12119

مكتبة البنين
قسم الدوريات

حولية كلية التربية

تصدر عن كلية التربية
بجامعة قطر

السنة الخامسة عشرة العدد الخامس عشر ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م

أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي
لطلبة الجامعة
« دراسة ميدانية »

اعـــداد

أ.د. محمد شحات الخطيب د.عبد الله عبد اللطيف الجبر
كلية التربية - جامعة الملك سعود

مقدمة :

يعتبر التقويم من أهم العناصر التي تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي، ومهما اختلفت الفلسفات والأهداف التي تقوم عليها نظم التعليم الجامعي في العالم إلا أن الأنشطة المتعلقة بتقويم الاداء هي العوامل ذات الأثر الحاسم في كفاية المخرجات وبلوغ الأهداف التي تسعي لتحقيقها المؤسسة .

وفي بلادنا العربية هناك حاجة من نوع خاص لا تزال تقلق المخططين التربويين في التعليم العالي تدعو بالحاح إلى ضرورة النظر في مسيرة مؤسسات التعليم الجامعي للتأكد من أنها تنطلق في سيرها ناحية الأهداف التي رسمت لها . وحينما تكون بوادر رصد تلك المسيرة تشير بوضوح إلى صحة الاتجاه فإن بواعث الطمأنينة والرضا لدى المسؤولين عن التعليم العالي تشكل أسس التصميم والعزيمة للانتقال بنوعية هذا التعليم إلى آفاق جديدة مستجيبة للتحدى الذي يفرضه العصر .

إن هذه الورقة التي تعالج موضوع تقويم مستوى الأداء لطلاب مؤسسات التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية، هي صدى لما يجول في أذهان بعض المهتمين بقضايا التقويم في التعليم الجامعي، والغرض من ورائها الاسهام في إنارة الرأي العام لدى الاكاديميين أملاً في الوصول إلى الهدف الاسمى وهو تطوير التعليم الجامعي في

بلادنا عن طريق تجويد أساليب تقويم مخرجاته، وانسجاما مع الأهداف التربوية الكبرى لهذا القطاع التعليمي الهام .

مشكلة الدراسة :

تتلخص مشكلة الدراسة في التعرف على واقع أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعات السعودية سعيا لتطوير أساليب التقويم المتبعة .

أهمية الدراسة :

يعتبر التقويم العنصر الأهم في تخطيط وإدارة البرامج الأكاديمية في الجامعات وهو الوسيلة الفعالة في ضبط النوعية وضمان جودة المخرجات . ومن هذا المنظور فإن التقويم يمكننا من معرفة مدى قرب الجامعات من تحقيق أهدافها . كما أن التقويم يوفر المعلومات الحيوية التي يحتاجها متخذو القرارات لتحسين الأداء في مؤسسات التعليم العالي .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تحديد آراء أفراد عينة الدراسة إزاء ما يلي :

١ - أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي المتبعة في الجامعات .

٢ - مدى مناسبة أساليب تقويم الاداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات لقياس الأداء والتحصيل فعليا .

٣ - أهمية ومدى مشاركة الأجهزة الإدارية العلمية في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي في الجامعات .

٤ - معوقات تنفيذ الأساليب الحديثة في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات .

٥ - واخيراً تهدف الدراسة إلى الكشف عن مدى التباين في استجابات أفراد العينة إزاء مدى استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي باختلاف نوع الكلية .

أسئلة الدراسة :

صممت الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية :

١ - ما أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي المستخدمة فعلياً بالكليات النظرية والتطبيقية بالجامعات؟

٢ - ما مدى أهمية الأساليب المستخدمة حاليا في تقويم الأداء والتحصيل الاكاديمي لطلاب الجامعات ؟

٣ - ما مدى صلاحية الأساليب المستخدمة في تقويم الأداء والتحصيل الاكاديمي لطلبة الجامعات ؟

٤ - ما مدى مناسبة أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي المستخدمة لطلبة الجامعة ؟

٥ - ما مدى أهمية مشاركة الأجهزة الإدارية العلمية في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات ؟ وما مدى مشاركة تلك الأجهزة ؟

٦ - ما النسبة المئوية الملائمة لاحتساب الدرجة الكلية لكل مقرر دراسي من جملة أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكثر شيوعاً في الجامعات ؟

٧ - ما معوقات تنفيذ الأساليب الحديثة في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات ؟

٨ - هل تختلف آراء أفراد العينة إزاء مدى استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات باختلاف الكلية (تطبيقية/نظرية) ؟

حدود الدراسة :

تحد هذه الدراسة بحدود مكانية من حيث أنها تطبق على عينة من عمداء ووكلاء الكليات، ورؤساء الأقسام الأكاديمية ومديري مراكز البحوث بجامعة الملك سعود باعتبارها ممثلة للجامعات السعودية .

مصطلحات الدراسة :

ستعتمد هذه الدراسة التعريفات الإجرائية التالية تحديداً للمصطلحات الواردة بها :

التقويم :

يقصد به جميع العمليات التربوية التي يستخدمها المتخصصون في قياس الأداء والتحصيل التي تؤدي في النهاية إلى تكوين حكم علمي مستنير عن قيمة المخرجات التعليمية[1] .

التحصيل الأكاديمي :

يقصد به ما يمكن أن يكتسبه الطلاب من الخبرات المعرفية والأنشطة التعليمية التي تشتمل عليها مناهج الدراسة الجامعية .

الأجهزة الإدارية العلمية :

يقصد بها الوحدات الإدارية ذات الارتباط بالأقسام الاكاديمية، ومجالس الأقسام، ومجالس الكليات، ومراكز البحوث بجامعة الملك سعود .

الأداء :

يقصد به مدى استيعاب الطالب للخبرات المعرفية التي اكتسبها من المنهج الجامعي ومدى قدرته على الأستفادة منها في مواقف تعليمية طارئة أو متجددة، ويقيس ذلك درجة اتقان مهارات عقلية وفنية محددة يشتمل عليها المنهج الدراسي الجامعي .

الدراسات السابقة

تحفل الادبيات التربوية بكثير من الدراسات التي تناولت بالتفصيل جوانب متعددة من تقويم اداء مؤسسات التعليم العالي ومخرجاتها . وهناك العديد من هذه الدراسات العربية والاجنبية التي تميزت بتنوع أساليب البحث وغطت ميادين كثيرة كلها تعالج قضايا ذات علاقة بتحسين وتطوير أساليب التعليم الجامعي ومخرجاتها . وفيما يلي عرض لأهم هذه الدراسات .

أولاً: الدراسات العربية :

أبحاث ودراسات الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية : منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) (٢)

خلال الفترة من ٢٤ - ٢٧ أبريل ١٩٩٥م، استضافت كلية الهندسة المدنية بجامعة دمشق بالجمهورية العربية السورية ورشة عمل " التقويم في الجامعات : المناهج - الطلاب - أعضاء هيئة التدريس " التي نظمتها الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهئيات التدريسية بالجامعات العربية، المنبثقة عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) . ومن أهم هذه الدراسات العربية ما يلي :

ا - دراسة مدحت أحمد النمر، بعنوان " تقويم المناهج " (٣)

تناول الباحث فيه شرح مقومات المنهج الذي يشمل توصيف المقرر الدراسي، ودليل المنهج، والخطط التعليمية، ومواد القراءة الموازية، والكتيبات الارشادية في الدراسات المعملية، وكذا الأجهزة والأدوات المعملية، مشيراً إلى أن المنهج الدراسي قد لا يشمل هذه المكونات كلها . كما بين الباحث أن المنهج الدراسي يشكل بنية من عناصر ومستويات وعلاقات مترابطة وفقاً لتسلسل منطقي وظيفي يعكس سياسة تربوية معينة . أما طابع المنهج التنفيذي فيمكن إدراكه في ضوء مفاهيم أساسية تفسرها الاسئلة التالية :

أ - لماذا هذا المقرر ؟ ويحدد الاجابة عن هذا الاستفسار ما يلي :

- الفلسفة العامة التي يقوم عليها التعليم العالي ويشمل ذلك الغايات والخيارات .
- الأهداف التعليمية للكلية .
- أهداف وخطط القسم العلمي الذي يقع تحت مسئوليته تدريس هذا المقرر .
- موقع المقرر من سياق الخطة العامة للتدريس بالقسم .
- الأهداف التي يرغب الطالب تحقيقها عند إتمام دراسة المقرر .

ب - ماذا يتضمن هذا المقرر ؟ ويجيب عن هذا الاستفسار ما يلي :

- محتوى المقرر ويشمل الموضوعات الكبرى والمفاهيم التي يتضمنها كل موضوع .
- ويشمل ذلك التتابع، والسياق، والعمق، والاتساع .
- مدى الارتباط بمتطلبات التخرج
- وعاء المحتوى ويشمل ذلك : الكتب والمذكرات وكتيبات الدراسة المعملية أو الميدانية .

ج - كيف يتم تعليم هذا المقرر ؟ ويجيب عن ذلك ما يلي :

- خطط اعداد دروس المقرر .
- الأنشطة التعليمية/التعلمية .
- تكنولوجيا التعليم المستخدمة .

د - إلى أي مدى تحققت الأهداف التعليمية بالنسبة للطالب ؟ وللإجابة عن هذا السؤال يقتضي إجابة الاستفسارين التاليين :

- ما جوانب التعلم التي تحققت ؟
- ما مستوى تحقيق كل جانب لدى الطالب ؟

وفيما يتعلق بتقويم المقررات الدراسية، أوضح الباحث عمليتي تقويم أهداف المقرر وتقويم المحتوى، فأهداف المقرر تحددها المعايير التالية :

- أن تكون قليلة العدد ولكن شاملة لأهم جوانب التعلم المختلفة .
- أن تكون في عبارات عامة لكنها واضحة وغير مكررة .
- أن تكون قابلة للفهم وأن تتناسب مع مستوى نضج الطلاب التعليمي والانفعالي والمهاري .
- أن تكون واقعية بالنسبة للإطار الزمني للمقرر وأن يكون لها قيمة بالنسبة لأهداف الطالب الخاصة .
- أن تكون ذات قيمة في خدمة المجتمع ورقيه .

أما بالنسبة لأهداف محتوى المقرر فقد شرح الباحث ارتباط هذه الأهداف بمصادر اختيار عناصر المحتوى التي حددها فيما يلي :

- المعرفة العلمية المستقاة من الكتب العلمية والمراجع المتخصصة، والخبرة الخاصة التي يتميز بها الأساتذة والمتخصصون في فروع العلم المختلفة .
- المعرفة العلمية المستقاة من نتائج الأبحاث العلمية والرسائل العلمية الجامعية وغيرها .
- محتوى المقررات المشابهة في نظم تعليمية أخرى .
- الوثائق التاريخية والصحف والمنتجات الفنية .
- نتائج الأبحاث التربوية والنفسية المتخصصة في تطوير المناهج .

وف

ي مجال المعايير التي يمكن تطبيقها عند اختيار المحتوى الدراسي فقد حددها الباحث فيما يلي : الاتساق مع أهداف المقرر العامة، الانسجام مع طبيعة المقرر العلمية، الاتساق مع متطلبات التخرج والاعداد المهني للطالب، الحداثة والتجديد في المادة، ومساعدة الطالب على تنمية قدرات التحليل، والربط والاكتشاف .

٢ -

دراسة أحمد الخطيب، بعنوان " نظم تقويم تحصيل طلاب الجامعات : بدائل مقترحة " (٤)

يق

دم هذا البحث عرضاً لنظم التقويم الجامعي السائدة وفي النهاية يقدم البدائل المستقبلية والتوصيات .

وي

بدأ الباحث بالاشارة إلى المبادئ والقيم العالمية التي يقوم عليها التعليم، وتقويم مخرجاته، وهي الموضوعية، والعدالة والمساواة، والحق .

وي

عرض الباحث بشئ من التفصيل نظم التقويم ومكوناتها، وأوجه القوة والضعف في كل منها، بهدف إتاحة الفرصة للكليات الجامعية لمعرفة ايجابيات وسلبيات تلك النظم لتختار ما يناسبها . ويحدد الباحث المبادئ التي توجه نظم تقويم التحصيل الدراسي لطلاب الجامعات فيما يلي :

أ - ترتبط نظم قياس التحصيل الدراسي للطلاب في الجامعات بمجموعة من المتغيرات، من أهمها :

- الفلسفة الاجتماعية والاقتصادية للدولة .
- الفلسفة التربوية التي تتبناها الجامعة .
- الاهداف التربوية التي تسعى الجامعة لتحقيقها .
- الفلسفة التربوية التي يتبناها الاستاذ الجامعي .
- الأهداف التربوية التي يسعى الطلاب لتحقيقها .
- النظام الدراسي المتبع في الجامعة، مثل نظام الساعات المعتمدة، الفصول الدراسية، العام الدراسي وغير ذلك .
- المستوى التعليمي (تعليم عام - مستوى البكالوريوس - دراسات عليا)

ب - هناك عدد من نظم العلامات الشائعة، ومنها :

- النظام المئوي (صفر - ١٠٠) .
- النظام اللفظي (ممتاز - جيد جداً - جيد - متوسط - ضعيف - ....الخ)
- نظام الحروف (أ، ب، ج، د .. الخ) ويترجم إلى قيمة كمية (٤، ٣، ٢، ١... الخ)
- نظام ناجح/ راسب
- نظام ينجح/يبقى للإعادة (Pass/Recycle)
- نظام رصد/ بدون رصد (Credit/Non credit)
- نظام التعليم من أجل الاتقان (Mastery Learning)

- نظام التعليم المفرد

ج - النظم المرجعية ومن أهمها : النظام المطلق للعلامات، النظام النسبي للعلامات، نظام الفجوات، ونظام العقود .

واختتم الباحث دراسته بالبدائل المستقبلية والتوصيات التي يمكن اعتمادها في قياس التحصيل الدراسي لطلاب الجامعات، نوجزها فيما يلي :

أ - ايجاد مراكز للتقويم والاختبارات في الجامعات العربية تكون مستقلة في النواحي الإدارية والمالية والفنية، وتعنى بتطوير أدوات القياس والتقويم، وتطوير كفايات ومهارات أعضاء هيئة التدريس في التقويم والقياس .

ب - اعتماد أسلوب التقويم التكويني بدلاً من التقويم النهائي لما يوفره هذا الأسلوب من التغذية الراجعة اللازمة لتحسين اداء الطلاب .

ج - اعتماد أسلوب التقويم الذي يستند إلى معايير الاتقان بدل التقويم الذي يرتكز على مستويات معيارية مقننة، لأن هذا الأسلوب يهدف إلى تمكين الطلاب من بلوغ مستويات إتقان معينة .

د - أن يكون التقويم شاملاً لجوانب شخصية الطالب المتعلقة باتجاهاته وقيمه ومعارفه ومهاراته بدل التركيز على تقويم الجانب المعرفي فقط .

هـ - استخدام التقنية الحديثة في تخزين واسترجاع وتطوير اساليب الاختبارات المستخدمة في الجامعات .

و - الغاء النظام المئوي نظراً لسلبياته وهو النظام الشائع في اختبارات الجامعات بالدول العربية واستخدام نظام الحروف خاصة في الانظمة التي تسير وفق أسلوب الساعات المعتمدة لا سيما أن نظام الحروف ينسجم مع نظريات التعلم والتعليم الحديثة .

ز - الاستفادة من نتائج البحوث العلمية لتحسين أساليب الاختبارات وتطويرها .

ح - ادخال عنصر المرونة في تقويم انجازات الطلاب، خاصة في مجال التنويع بما يتلاءم مع الأهداف التربوية العامة والخاصة .

ط - دعم الشبكة العربية لتطوير أعضاء هيئة التدريس المهني في الجامعات العربية كي تقوم بدور فعال في مجال البحوث وتبادل المعلومات والخبرات المتعلقة بتطوير التقويم الجامعي .

٣ - دراسة نهديلي علي، ومنصور المختار بعنوان : " الامتحانات والتقويم - أسئلة وأجوبة "(٥)

في هذه الدراسة يناقش الباحثان أسئلة مرتبطة بالتقويم، أهمها : لماذا الامتحان؟ كيف يطرح الامتحان ؟ ماذا نمتحن أثناء الامتحان ؟

للإجابة عن هذه الاسئلة يوضح الباحثان في بداية نقاشهما أن الاطراف المشاركة في الامتحان أو عملية التقويم هم : الطالب الذي عليه أن يعرف منذ البداية ما ينتظر منه ليتهيأ لامتحانات تقويمية، الاستاذ الذي يجب عليه صياغة أهدافه التربوية بوضوح، ليتمكن من أداء مهمته التقويمية، والهيئة الوصية التي يجب أن تعرف مدى إنجاز الاهداف وكذا فعالية المناهج التعليمية المستخدمة .

وقد تناول الباحثان بعد ذلك الإجابة عن الأسئلة الثلاثة المذكورة كما يلي : بالنسبة للسؤال الأول : لماذا يجب أن يعطى الامتحان ؟، يوجز الباحثان الاجابة عن هذا السؤال في الأسباب التالية :

(١) من أجل ترتيب الطلبة لارتقائهم إلى مستويات أعلى ومعارف أكثر عمقاً، أو ابقائهم في المستوى البدائي .

(٢) من أجل حصر مستويات النجاح للمجموعات أو للاشخاص .

(٣) هناك أسباب تعتبر الأكبر أهمية للامتحانات منها :

- مساعدتنا لمعرفة مدى تمكننا من مهنة التعليم .
- معرفة عدد الطلبة الذين نجحوا أو تعلموا .

وبالنسبة للسؤال الثاني : كيف يطرح الامتحان ؟ يورد الباحثان بعض الاقتراحات حول الامتحان كي يكون التقويم صحيحاً، وهي :

التأكد من معرفة أهداف الامتحان : التأكد من تهيئة الطلبة للامتحان : للتأكد من

تحقيق الامتحان لأهدافه يجب اعداده في الوقت الذي تُكتب فيه غاياته وأهدافه؛ التأكد من أن محتوى الامتحان في مستوى نضج الطلبة؛ ثم التأكد مسبقاً من استخدام المقاييس التقويمية (أو التنقيط) .

أما بالنسبة للسؤال الثالث : ماذا نمتحن أثناء الامتحان ؟ يجيب الباحثان بأن الأمر هنا يعني أن نهتم بقياس أي شئ له أهمية في وتيرة التكوين . وهذا يعني أيضاً تحديد معارف الطلبة وقدراتهم في المواد والمفاهيم التي تحصلوا عليها . كما يشمل ذلك امتحان قدراتهم في الفهم، والتحدث، والقراءة والتعبير .

ويختتم الباحثان دراستهما بالتوصيات التالية :

عند قراءة أوراق الامتحان، يجب مراعاة ما يلي :

- المثابرة في التصحيح دون النظر إلى صاحب العمل أو نقاطه التي تحصل عليها من قبل .
- تفادي تصحيح عملين متتابعين لطالبين أولهما جيد وثانيهما ضعيف أو العكس.
- لا يجب مواصلة التصحيح عند الشعور بالتعب .
- يجب أن يحدد الاستاذ أهدافه التي يريد الوصول إليها .
- يعتبر التقويم الوسيلة الوحيدة لمعرفة نجاح التعليم .
- لا يجب فرض طرق شخصية على الطلبة .
- يجب قراءة محتوى الاوراق و الاجابات قراءة جيدة .

٤ - دراسة سامي عبد الله الخصاونة بعنوان : " تقويم أعضاء هيئة التدريس "(٦)

تقدم هذه الدراسة مناقشة شاملة عن الاستاذ الجامعي وتتناول بالتفصيل جوانب تقويم أعضاء هيئة التدريس ويحصرها الباحث في النقاط التالية :

١ - السمات الشخصية .

٢ - مردود التعليم الجامعي أو نتاجه .

٣ - ادارة الصف .

٤ - الخطة الدراسية .

٥ - الاستاذ الجامعي والطالب الجامعي .

٦ - الاستاذ الجامعي والمجتمع .

ففي مجال صفات عضو هيئة التدريس الجامعي، يوجز الباحث نتائج الابحاث حول هذا الموضوع في الخصائص التالية : تهيئة المناخ الصفي الملائم؛ التمكن من المادة الدراسية؛ الاهتمام بتعليم الطلبة؛ التعامل مع الطلبة بصدر رحب؛ تنويع أساليب التدريس، التحفيز وتشجيع التعلم الذاتي؛ ثم الاهتمام بنوعية التدريس .

ويوضح الباحث أن نتائج بعض الدراسات التي استطلعت آراء الطلبة حول تقويم أداء مدرسيهم تبين تأكيد اهتماماتهم بنواح معينة، أهمها :

- التغذية الراجعة التي يحصل عليها الطلبة من الاستاذ .
- اهتمام الاستاذ بالمادة العلمية .
- اعطاء الطلبة الفرصة للتعبير عن أنفسهم بحرية .
- سهولة فهم المادة الدراسية .
- اكتساب معلومات جديدة .
- اهتمام الاستاذ بطلابه .
- اظهار الاحترام والتقدير عند التعامل معهم .

وفي مجال مردود التعليم الجامعي يوضح الباحث أن ذلك يأتي نتيجة تفاعل كل من المدخلات والعمليات . وتشمل المدخلات في التعليم الجامعي : الطالب، الاستاذ، الادارة، الخطط الدراسية والبرامج والمواد، التقنيات والتسهيلات، ثم القوانين والأنظمة، كما تشمل العمليات جميع الأنشطة والممارسات والافعال في إطار زمني معين بهدف تحقيق نتائج معينة . أما المخرجات فتشمل أيضاً الطالب؛ عنصر التغيير الذي يطرأ على الأستاذ، والمنهاج، والخطط والبرامج؛ وكذلك في الأدارة الجامعية . ويري الباحث أن التقويم الشمولي لعضو هيئة التدريس يجب أن يتم من خلال فحص أدائه أو تقدير ادائه من قبل طلابه، ومن خلال دور الاستاذ في إحداث التغيير في أساليب التدريس،

وكذلك من خلال دوره في التغيير الذي يحدث في الادارة الجامعية التي لها الدور الحاسم في تحقيق أهداف التعليم الجامعي .

وبالنسبة لادارة الصف الجامعي، يرى الباحث أن ذلك تحدده متغيرات تتعلق بالاستاذ الجامعي، والخطة الدراسية، والمادة الدراسية، والطلبة . وهذا يعني أن الأستاذ هو القائد في الموقف الصفي، لأنه أهم متغيرات العملية التفاعلية ومع ذلك فهو يتأثر بالمتغيرات الأخرى ذات العلاقة بالموقف الصفي أو الموقف التفاعلي، سواء أكان ذلك بطريقة مباشرة أم غير مباشرة . كما ترتبط الخطة أيضاً باهداف القسم والكلية والجامعة، وتتأثر بمدى استجابة الجامعة لخطط التنمية في البلاد . وتنفيذ الخطة يؤدي إلى الحصول على مخرجات في فروع العلم والمهن التي تحتاجها الدولة والمجتمع باختلاف مؤسساته . وفي مجال علاقة الاستاذ الجامعي بالطالب، يشير الباحث إلى أن العلاقة تكون مؤثرة من حيث نتائجها الايجابية إذا كانت على قدر كبير من الدينامية، وتعني الايجابية درجة التغيير في الأستاذ والطالب معاً . ولإيضاح تلك العلاقة وآثارها يقدم الباحث الأسئلة التالية ويترك المجال واسعاً للتأمل في إجابتها، وهذه الأسئلة هي :

- هل هذه العلاقة أبوية أم أخوية ؟
- هل هي علاقة معلم ومتعلم (يعطي ويأخذ) ؟
- هل هي علاقة اكلينيكية (عيادية) ؟
- ما تقويم الطلبة لفعالية التدريس ؟

ويختتم الباحث دراسته بالاشارة إلى دور الأستاذ الجامعي في المجتمع قائلاً أن هذا المجال مرتبط بعلاقة الأستاذ بالمجتمع المباشر والمجتمع الكلي من خلال علاقة مؤسسته الجامعية بالمجتمع الكبير، ويقتضي ذلك دراسة هذا الدور من خلال تحليل السؤالين التاليين :

- ما العلاقة الممكنة بالمجتمع ؟
- كيف تبنى هذه العلاقة وكيف تُقوَّم ؟

٥ - دراسة محمود صابر قنديل، حول مشروع التقويم الذاتي لكلية الهندسة " وضع تصور لتقويم أعضاء هيئة التدريس "(٧)

تقدم هذه الورقة ملخصاً لمشروع بحثي من جامعة المنصورة لدراسة التقويم الذاتي بكلية الهندسة، جامعة المنصورة، ويشمل ذلك استعراض الأنشطة الأساسية التي يتم تقويم أعضاء هيئة التدريس على أساسها وطريقة قياسها . ويعتبر الباحث هذه الورقة إسهاماً في الجهود الرامية إلى وضع منهجية لتقويم العملية التعليمية بهدف امكانية الاعتراف بالكليات التي تلتزم تطبيق معايير يتم الاتفاق عليها . وحسب هذه الدراسة فإن أبعاد التقويم الذاتي تشمل : (١) الهدف؛ (٢) التنظيم والإدارة ؛(٣) البرامج الدراسية؛ (٤) أعضاء هيئة التدريس؛ (٥) الخدمات الطلابية؛ (٦) المكتبة؛ (٧) المصادر المالية؛ (٨) المباني والأجهزة والمعدات؛ (٩) البحث العلمي؛ (١٠) الأنشطة الخاصة (تعليم مستمر، استشارات، مشروعات بحثية) . وتسير إجراءات تنفيذ العمل بواسطة تشكيل لجان من أعضاء هيئة التدريس لدراسة كل بعد من هذه الأبعاد على حده .

أما مصادر الدراسة فهي كتب التقويم التي تصدرها الجهات الاجنبية ذات الخبرة في التقويم، ومهمة اللجان تطويع هذه المعايير لتكون مستجيبة لأهداف الكلية الخاصة . وتشمل الأنشطة التي تقوم بها الدراسة أيضاً استطلاع آراء جميع الاطراف المشاركة في العملية التعليمية، أي أعضاء هيئة التدريس، الطلبة والطالبات، إدارة الكلية، إدارة الجامعة، الخريجين، وأصحاب العمل .

وتكونت الدراسة من جزء نظري وآخر ميداني تغطي الوضع الراهن والوضع المستقبلي المنشود لمستوى الكلية . كما توضح الدراسة أوجه القوة والضعف في الوضع الحالي بهدف العمل على علاج مواطن الضعف والبناء على نقاط القوة وتطويرها في الوضع المستقبلي مع وضع خطة لبرمجة التنفيذ .

وفي مجال التقويم الذاتي ومعايير اعتماد البرامج الدراسية يجب مقارنة هذا الجانب بمعايير الأنشطة وهي الابعاد العشرة التي تتكون منها العملية التعليمية في

دراسة التقويم الذاتي .

وتعتبر هذه الدراسة تقويم أعضاء هيئة التدريس على درجة كبيرة من الأهمية نظراً للدور الاساسي الذي يلعبه عضو هيئة التدريس في أي عملية تعليمية لبرنامج دراسي معين . ولهذا تعنى هذه الدراسة بالانشطة الاساسية التي يقوم بها اعضاء هيئة التدريس والتي سيتم تقويم أدائهم بموجبها ، وهي ذات طبيعة تدريسية، وبحثية، وثقافية، وطلابية، وادارية، وخدمية . وطريقة التقويم تتم بمراجعة الوثائق الدالة على النشاط وتقويمها تقويماً نوعياً وكمياً، بعد تحديد هذه الأمور، مثل الحد الادني للابحاث المنشورة والنسب المئوية المحتسبة لذلك، وهكذا .

أما معايير التقويم فهي معروفة مالدى الدول المتقدمة في مجال التقويم والمطلوب منا وضع المحددات المناسبة، آخذين في الحسبان المتغيرات المتعلقة بظروف عضو هيئة التدريس المالية والاجتماعية والامكانات المادية في بلادنا العربية والبلدان الاخري الأكثر تقدماً .

ومن أهم توصيات هذه الدراسة : (١) ضرورة البدء في دراسة التقويم الذاتي بكليات الهندسة والجامعات العربية تمهيداً لاعتماد البرامج الهندسية بها حسب معايير محددة، (٢) قدمت منهجية تقويم أعضاء هيئة التدريس المقترحة طرق قياس أهم الأنشطة التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس في العملية التعليمية مع تحديد الوزن النسبي لكل نشاط .

٦ - دراسة عبد المجيد نصير، بعنوان : " مقترحات حول تقويم الهيئة التدريسية "(٨)

يوضح الباحث في مقدمة دراسته أن عملية التقويم الاكاديمي تعني تقدير اسهامات أعضاء هيئة التدريس الجامعيين من قبل نظرائهم للاستفادة من هذا التقويم في تثبيتهم أو ترقيتهم . والاسئلة الرئيسية التي تسبق إجراء التقويم غالباً تنحصر فيما يلي :

١ - ما الانشطة المختلفة التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس والمراد تقويمها ؟

٢ - أي من هذه الانشطة له الأهمية الكبرى ؟

٣ - كيف يمكن تقدير درجات الاداء المختلفة، أو كيف يمكن تحديد التميز في هذه الأنشطة ؟

٤ - من يقوم بعملية التقويم، وما آليات التقويم، وما كيفية الاستفادة منه؟

ويشرح الباحث وجهة نظره تجاه الاستفادة في هذا المجال من خبرة الجامعات الامريكية التي ادركت منذ وقت طويل أن قوة الجامعة تعتمد على قوة الهيئة التدريسية بها . ولهذا تسعى الجامعات الممتازة إلى استقطاب الكفاءات العالية في التدريس والبحث وخدمة المجتمع وتتنافس هذه الجامعات في توفير الرواتب الجيدة وظروف العمل والاقامة الميسرة للعناصر المتميزة من الاساتذة، سواء أكانوا مواطنين أم أجانب، في اجواء بعيدة عن التحيز، وذلك لضمان منح الشعور بالامان للاستاذ الجامعي الجيد . وطبقاً للمعايير السائدة في تلك الجامعات، فإن اختيار الاستاذ هو من مسؤوليات القسم الذي سينتمي إليه والذي يقوم بدوره بوضع المعايير التي تنسجم مع خططه المستقبلية، ومن ذلك تحديد أسس التعيين والتثبيت والترقية .

وعادة يُقَوِّم عضو هيئة التدريس بهذه الجامعات بواسطة فريق من الأساتذة الخبراء ذوي السمعة المهنية في مجالات التدريس والبحث . والتعيين الأولي يتم حسب اجراءات منها : استكمال الاوراق الرسمية المشتملة على المؤهلات العلمية وغيرها، والمقابلات الشخصية، وأحياناً التحدث أمام ندوة علمية يشارك فيها أساتذة وطلاب . ويبدأ قرار التعيين عادة من رئيس القسم إلا أن القرار النهائي للتعيين وتحديد الراتب مرتبط بنائب الرئيس الأكاديمي . كما تحدد فترة التجربة من أجل التثبيت أو التعيين النهائي المستمر، وتكون مدة التجربة للأستاذ المساعد ٧ سنوات وللاستاذ ٣ سنوات في المتوسط . أما الترقية فإنها تتم بناءً على توصيات، وغالباً تكون ضمن ظروف تنافسية في القسم وفي الكلية والجامعة أيضاً . وتشتمل إجراءات الترقية على التوصيات التي يقدمها كبار الأساتذة حول أداء الاستاذ الجامعي وتكون موجهة لعميد الكلية عن طريق رئيس القسم .

أهداف التقويم : التقويم وسيلة لتحقيق أهداف وليس هدفاً، أما أهم أغراض التقويم فتشمل :

١ - مساعدة الاستاذ الجامعي للوصول إلى غاياته المهنية .

٢ - مساعدة الجامعة للوصول إلى أهدافها التنظيمية وتحقيق رسالتها .

٣ - تنمية التعاون داخل الجامعة من خلال تطوير نظام فعال واستخدامه لمصلحة الاستاذ والجامعة معاً .

٤ - توثيق النشاطات الأكاديمية والمهنية للأستاذ والاعتراف بها ونشرها .

٥ - وضع وسائل عادلة لتقدير نشاطات الاساتذة واسهاماتهم .

٦ - وضع أسس عادلة للتوصية بالزيادات السنوية أو الترقية أو التثبيت مبنية على الأداء الاكاديمي .

والمجالات التي يتناولها التقويم هي : التدريس، والبحث أو الانتاج العلمي وخدمة المجتمع والجامعة، ويجري تقويم التدريس الجامعي بثلاثة أساليب هي :

(أ) **الطلبة :**

الحصول على معلومات من الطلبة تقيس أداء المدرس في الصف وتغطي الابعاد التالية : الخطة الدراسية وأهداف المساق، محتوى المساق، تمكن عضو هيئة التدريس من المادة وضبط الصف ومواظبته، مشاركة الطلبة في النقاش، علاقة المدرس بالطلبة، والتقويم الذي يقوم به الأستاذ .

(ب) **رئيس القسم :**

يتناول هذا الجانب مدى استجابة الأستاذ لحاجات القسم الأكاديمية ومرونته وغيرها . وهذا يشمل أيضاً التنويع في تدريس المساقات، ومدى تعاون عضو هيئة التدريس مع الزملاء ورئيس القسم، ومقدرته على التنسيق والمشاركة، واسهامه في الارشاد والاشراف على رسائل علمية ومناقشتها، وخدمات طلابية ومكتبية وحصوله على جوائز تتعلق بحسن ادائه وبراعته .

(ج) عضو هيئة التدريس :

يطلب غالباً من الأستاذ الادلاء بمعلومات لها علاقة بتقرير الترقية الذي يكتبه رئيس القسم، يتحدث عضو هيئة التدريس عن نشاطه التدريسي وآرائه في حلول المشكلات المتعلقة بتحسين الأداء التدريسي والمناخ الأكاديمي في القسم .

(د) البحث والانتاج العلمي :

ينظر هنا إلى انتاج عضو هيئة التدريس الكلي من حيث الكتب العلمية المنشورة أو المترجمة والبحوث المنشورة أو المقبولة للنشر، والاسهامات العلمية الأخرى مثل عضوية تحرير مجلات متخصصة أو تقويم أعمال علمية، أو جوائز حصل عليها الأستاذ اعترافاً بانجازه العلمي .

أما خدمة الجامعة والمجتمع فتشمل (أ) الدراسات والتقارير والمؤلفات المنشورة التي قام بها الأستاذ لهيئات علمية أو فنية أو عامة ضمن ميدان التخصص، (ب) استشارات وخدمات فنية قام بها اعضو هيئة التدريس لجهات أخرى، (ج) براءات اختراع أو اعتراف بالتميز ونحوه (د) مشاركة في ندوات أو مؤتمرات أو محاضرات عامة متخصصة (هـ) عضوية هيئات أو جمعيات علمية ومهنية، أو عضوية لجان داخل الجامعة أو خارجها .

٧ - دراسة جامعة الملك سعود، بعنوان تقويم العملية الأكاديمية بجامعة الملك سعود [٩]

أجريت هذه الدراسة الميدانية عام ١٤١٤هـ بهدف :

(١) التقويم الشامل للعملية الأكاديمية (٢) معرفة أهم المشكلات التي تواجه العملية الاكاديمية في مجالات البحث والتدريس وخدمة المجتمع، (٣) توفير المعلومات اللازمة للمسؤولين لاتخاذ قرارات التطوير .

وتتألف أدوات الدراسة من ثلاث استبانات تم بواسطتها جمع المعلومات في مجالات التدريس في مستوى البكالوريوس والدراسات العليا؛ والبحث العلمي؛ وخدمة المجتمع .

وغطت الاستبانة الأولى وظيفة التدريس لمرحلة البكالوريوس التي اشتملت على :

أ - تقويم سياسات القبول في ضوء حاجات خطط التنمية والطلب الاجتماعي وتكافؤ الفرص .

ب - سبل رفع كفاءة الارشاد الأكاديمي .

ج - تقويم الخطط الدراسية .

د - سبل تطوير الكتاب الجامعي .

هـ - كفاية التجهيزات والأجهزة العلمية .

و - دور القسم في تطوير الخطط الدراسية .

ز - تطوير طرق التدريس المستخدمة .

ح - تطوير أساليب تقويم الطلاب .

كما غطت الاستبانة الثانية وظيفة التدريس بالدراسات العليا وشملت :

أ - تقويم سياسة القبول بالدراسات العليا .

ب - تطوير أساليب الاشراف الأكاديمي .

ج - تقويم مدى كفاءة الأساليب الإدارية لتسجيل مقررات الدراسات العليا

د - الصيغ التنظيمية بجدول الدراسات العليا .

هـ - تطوير الاشراف على الرسائل العلمية .

و - مدى انسجام الخطط الدراسية مع متطلبات الكلية ومتطلبات التخصصات وخطط التنمية .

ز - تقويم المرجع العلمي .

ح - تقويم طرق التدريس وسبل تطويرها .

ط - تطوير الخطط الدراسية .

أما الأستبانة الثالثة فقد شملت أهم القضايا المتعلقة بعضو هيئة التدريس في

المجالات التالية :

أ - أساليب اختيار عضو هيئة التدريس .

ب - اجراءات ترقية عضو هيئة التدريس .

ج - تقويم اداء عضو هيئة التدريس وتحقيق نموه المهني .

كما غطت العبارات المتعلقة بوظيفة البحث العلمي المجالات التالية :

أ - تقويم واقع البحث العلمي وامكاناته وتمويله ومعوقاته وكيفية التغلب عليها .

ب - مدى ارتباط الابحاث العلمية بقضايا التنمية ومشكلات المجتمع .

ج - مدى فاعلية مراكز البحث بالجامعات في تحقيق أهدافها .

د - مساهمة المؤسسات الحكومية والمجتمعية في دعم البحث العلمي بالجامعة .

هـ - مدى فاعلية أساليب اختيار موضوعات الرسائل العلمية من قبل طلاب الدراسات العليا .

أما العبارات المتعلقة بخدمة المجتمع فقد شملت :

أ - الخدمات الاستشارية التي تقدمها الجامعة لمؤسسات المجتمع المختلفة .

ب - نوعية الخدمات الصحية والثقافية والاجتماعية التي تقدمها الجامعة لافراد المجتمع ومؤسساته .

ج - برامج التدريب التي تقدمها الجامعة وكيفية تطويرها .

د - الصعوبات التي تواجه عمادة خدمة المجتمع والتعليم المستمر وكيفية التغلب عليها .

واختتمت هذه الدراسة بالتوصيات التالية :

١ - ضرورة اعادة التقويم الشامل للعملية الاكاديمية بشكل دوري كل خمس سنوات.

٢ - الحث على التوسع في مجال الدراسات التي تخدم عمليات التنمية وتحديد المقررات طبقاً لمتطلبات التنمية ونتائج البحث العلمي .

٣ - العمل على تخفيض كلفة برامج الدراسات العليا بزيادة مدخلاتها من الطلبة والطالبات وكذلك دراسة عوامل الهدر التربوي .

٤ - اعادة النظر في طرق التدريس القديمة وتشجيع مشاركة الطلبة في العملية التعليمية، وتنمية مهارات التعلم الذاتي، وتدريب الاساتذة على استخدام تقنيات التعليم من خلال برامج التأهيل التربوي .

٥ - أن تتولي عمادة مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر دراسة الحاجات التعليمية لأفراد المجتمع وترجمتها في برامج تعليمية يؤديها أعضاء هيئة التدريس بالأقسام الاكاديمية المختلفة .

٦ - تطبيق نظام تقويم الطلبة لأداء الاساتذة في الانشطة التدريسية بالجامعة، واستخدام نتائج هذا التقويم في تحسين اداء أعضاء هيئة التدريس وفي تطوير البرامج والخطط الدراسية .

٧ - أن يختار طلاب الدراسات العليا اطروحاتهم وفق معايير علمية واجتماعية تبعاً لحاجات المجتمع وخطط التنمية .

٨ - حث الجامعة على إجراء دراسات لتقويم الكفاية الخارجية لمخرجات جامعة الملك سعود .

٩ - ربط سياسة القبول بمتطلبات التنمية والطلب الاجتماعي على التعليم العالي

١٠ - اتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات العلمية وتسهيل اتصالهم بالباحثين في الداخل والخارج بهدف مساعدتهم في نموهم المهني .

١١ - تجميع مراكز البحوث في هيئة واحدة يتوفر لها ميزانية كافية واستراتيجية تربط البحث العلمي باحتياجات التنمية وحل مشكلات المجتمع .

١٢ - العمل على التعريف بانجازات الأقسام الاكاديمية وامكاناتها البحثية التي يمكن الاستفادة منها من قبل المجتمع ومؤسساته المختلفة .

ثانياً: الدراسات الاجنبية :

١ - دراسة آرنولد متشم (١٩٨٢م) Arnold L. Mitchem : (١٠)

تعالج هذه الدراسة التي قام بها أحد المسؤولين بجامعة ماركيت بالولايات المتحدة الأمريكية مشكلات ضعف إعداد خريجي المدارس الثانوية ومعايير القبول في الكليات الجامعية . وتشير هذه الدراسة إلى أن المهارات الأساسية التي يحتاجها الطالب لتطوير مهاراته في الإصغاء والتحدث والكتابة والقراءة والتفكير العقلي تعتبر مهارات حيوية ولا غني عنها في التعليم العالي . ورغم أن الجدل ظل ولا يزال محتدماً منذ زمن طويل حول دور التعليم الثانوي ومدى ملاءمة المنهج الثانوي لاعداد الطلاب للتعليم العالي، إلا أن المشكلات المتعلقة بالاعداد الجامعي ذات صلة أيضاً بعدد من القضايا المعقدة مثل : تمويل التعليم الثانوي، التأثير المحدود لمعايير القبول بالكليات على سائر نظم التعليم، والدور الفعال للجامعات الذي يتجاوز مجرد قياس الشروط اللازمة لتحقيق التفوق في التحصيل الدراسي العالي . وتبين هذه الدراسة إن المؤشرات تدل بوضوح على الحاجة إلى أن يتضمن المنهج الثانوي متطلبات جوهرية لاعداد الخريجين لدخول الجامعات، إذا كان الهدف هو تلبية الاحتياجات المجتمعية الملحة .

وأخيراً تؤكد هذه الدراسة على أن سياسة التشدد في القبول التي تتبعها الكليات ستؤدي إلى إضعاف نوعية التعليم بشكل عام ولن تؤدي كما يتوهم البعض إلى تطويره .

وتخلص هذه الدراسة إلى القول أن على الكليات العمل على جعل التفوق الأكاديمي يعني استمرارية القدرات والانتاج وليس مقصوراً على المفهوم الضيق للمعيار أو مستوى الأداء الظاهري . كما تؤكد الدراسة أن الدافعية لتحقيق التفوق سوف تخنق، إذا كانت السياسة المتبعة هي اغلاق ابواب التعليم الجامعي أمام المتطلعين إليه.

٢ - دراسة إلمو روسلر (١٩٨٨م) Elmo D. Roesler (١١)

أجريت هذه الدراسة استجابة للتشريعات التي أصدرتها ولاية فرجينيا الأمريكية والتي تقضي بأن تقوم مؤسسات التعليم العالي العامة بتبني وتنفيذ برامج

تقويم تحصيل، وأن تستخدم نتائج التقويم في تحسين المناهج وأداء الجامعات . وتفيد هذه الدراسة أنه بحلول شهر أكتوبر عام ١٩٨٧م، تمكنت جميع كليات المجتمع بالولاية من إعداد الخطط المطلوبة لتنفيذ التقويم في المجالات التالية : (١) تقويم أداء الطلاب الأكاديمي؛ (٢) تقويم برامج الكليات الأكاديمية، وخدمات التوظيف من خلال قياس الانجازات التي تحققها كل من الدراسات التطويرية، والتعليم العام والجامعي، والتعليم المهني؛ (٣) إشراك أعضاء هيئة التدريس بشكل مستمر في جميع مراحل تقويم الطلاب .

وإلى جانب ذلك شاركت الكليات في عدد من الأنشطة الأخرى ذات العلاقة بالتقويم منها : (١) صياغة المبادئ الارشادية والمواد العلمية المرجعية لعملية التقويم؛ (٢) تنظيم اللقاءات التنسيقية لعقد المؤتمرات؛ (٣) إعداد قوائم الاختبارات والأدوات لقياس استيعاب الطلاب للمفاهيم التربوية الأساسية . أما الأنشطة التي نفذتها الكليات حسب الخطط المرسومة فقد شملت ما يلي : (١) تعريف المفهوم العام للتربية؛ (٢) تحديد طرق التقويم المناسبة لقياس المستوى المعرفي الذي يحققه الطالب في مجال التربية؛ (٣) والعمل على تطوير مركز معلومات مساند لتوفير القاعدة العلمية اللازمة للتقويم . وأخيراً أشارت هذه الدراسة إلى المشكلات المالية التي ترتبت على إعداد وتنفيذ برامج تقويم أداء الطلاب، والتي تتطلب أن تنفق الكليات على هذه البرامج جزءاً كبيراً من ميزانياتها .

٣ - دراسة رون فيبس وكليف ماك دانيال (١٩٨٨م) Ron Phipps & Cleve McDaniel (١٢)

أجريت هذه الدراسة التتبعية بهدف استنباط الوسائل الفعالة التي يمكن استخدامها لوصف وقياس العوامل المؤثرة في أداء الطلاب أثناء مواصلة تحصيلهم العلمي من التعليم الثانوي إلى التعليم العالي، والكشف عن الأسباب التي تجعل بعض الطلاب أقدر على التفوق أو المثابرة من البعض الآخر .

وقد زودت هذه الدراسة أجهزة التعليم الثانوي والجامعي ومجلس تنسيق

التعليم العالي بولاية ميزوري الأمريكية بالمعلومات المتعلقة بالتعليم ما فوق الثانوي وعلاقة ذلك بالخصائص الطلابية، وذلك بعد استخلاص تلك المعلومات والخصائص من دراسة عينة طلابية قوامها (١٥,٠٠٠) خمسة عشر الف طالب من الطلاب المستجدين في التعليم الجامعي . وقد شملت تلك المعلومات المسحية احصاءات كمية عن : (١) نتائج الطلاب في اختبارات القبول في الجامعات؛ (٢) معدلات التحصيل الدراسي في التعليم الثانوي والتعليم ما فوق الثانوي؛ (٣) التخصصات المختلفة للطلاب؛ (٤) جميع الخصائص التي لها صلة بالنجاح في التعليم الجامعي؛ (٥) الساعات المعتمدة المتحصل عليها من قبل الطلاب؛ (٦) وجميع المعلومات ذات العلاقة بميول الطلاب وواقعهم الاجتماعي والسكاني .

ومن المفارقات اللطيفة التي اشتملت عليها نتائج هذه الدراسة أن ٢٣.٥٪ من الطلاب الذين شملتهم الدراسة في سنتها الأولى تمكنوا من اكمال متطلبات المنهج الأساسية، ولكن بعد استثناء متطلب اللغة الاجنبية ارتفع عدد الذين أكملوا المتطلبات الأساسية إلى ٤٥.٣٪ . وحسب تقدير المسؤولين تعتبر هذه الدراسة ذات أهمية خاصة لكل من أجهزة التنسيق ولواضعي السياسات التعليمية بالولاية، ولمؤسسات التعليم العالي، كما أنها تعتبر أيضاً آلية لتحسين الاتصال بين جميع الاطراف المعنية.

٤ - دراسة جون كوزينو، وبروس لاندن (١٩٨٩م)

(١٣) : John Cousineau; & Bruce Landon

أجريت هذه الدراسة بهدف قياس التحصيل الدراسي للطلاب الذين أتموا برامج دراسية في الجامعات، وبهدف تحديد العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي أيضاً . وقداشتملت عينة هذه الدراسة المسحية على عينة قوامها ٥٧٧٠ طالباً متخرجاً من ست من كليات المجتمع في كندا . وتمكنت هذه الدراسة من قياس أربعة مجالات من التحصيل الدراسي مع تحليل عدة عوامل (هي المعدلات التراكمية، وعدد الفصول الدراسية التي أتمها الطالب، والجامعات التي التحق بها الطالب، والمشاركات التي ساهم بها الطالب) لمعرفة تأثيرها على المخرجات . كما خرجت هذه الدراسة بانطباع ايجابي

فيما يتعلق بمستوى برامج الكليات الاكاديمية خاصة بالنسبة لافراد العينة من الطلاب . وأكدت هذه الدراسة أن مدى اكتساب الطلاب للمهارات ومدى شعورهم بالرضا يعتمد إلى حد كبير على مدى اسهاماتهم في المشاركات الفعالة .

٥ - منشور مركز ابحاث التقويم بجامعة كالفورنيا - لوس انجلس (١٩٨٩م) (١٤)

نشر مركز أبحاث التقويم التابع لجامعة كالفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية نتائج أبحاث المؤتمر العالمي الذي عقد بهذه الجامعة في اكتوبر عام ١٩٨٩م بهدف حصر واستخدام نظم المؤشرات النوعية التربوية على المستوى المحلي والمستويات المتعلقة بالولايات، والقطر، والعالم . وقد شملت مناقشات المؤتمر موضوعات متنوعة كان من أهمها :

- الاصلاح التربوي وعلاقته بمفهوم المحاسبية .
- المؤشرات التي يعتمدها المركز القومي للاحصاءات التربوية .
- صياغة الأهداف التربوية على المستوى القومي وتطبيق إجراءات المحاسبية .
- قياس العمليات التعليمية .
- القضايا المتعلقة بمفهوم المحاسبية ونظم المؤشرات مثل الصلاحيات المتصلة بتوسيع السلطات الإدارية، ومحتوى المنهج وغيرها .

٦ - اصدارات اللقاء السنوي لرابطة الأبحاث التربوية الامريكية (١٩٩٠م) (١٥)

ناقشت هذه الدراسة العناصر المشتركة التي يمكن تصنيفها " متغيرات سياقية " والتي قد تؤثر في تقويم الطالب لعملية التعليم . وشمل النقاش في هذا البحث أيضاً تقويم الطلاب لأداء المعلمين . أما المتغيرات التي حددها المشاركون في اللقاء فهي : (١) متغيرات تتصل بالمقررات الدراسية؛ (٢) متغيرات تتصل بالمعلم؛ (٣) متغيرات طلابية؛ (٤) متغيرات إدارية؛ (٥) ومتغيرات تتعلق بأدوات القياس المستخدمة .

كما تبين في هذه الدراسة أن لتحيز الطلاب ضد جنس عضو هيئة التدريس تأثيراً في تقويم عملية التعليم، وكذلك كان للتباين في أساليب التفاعل الاجتماعي تأثير في تقويم الطلاب للتعليم أيضاً . وقد أشار البحث في ختامه إلى أن نظام التقويم الجيد يجب أن يشتمل على المتغيرات السياقية الأكثر شيوعاً . كما أكدت هذه الدراسة على الحاجة إلى مزيد من الابحاث التي تتصدى لدرسة المتغيرات الاقتصادية والثقافية لضمان خلو أدوات تقويم الطلاب لعمليات التعليم من عناصر التحيز المخلة بنتائج التقويم النهائية .

٧ - دراسة رونالد بارنت (١٩٩٢م) Ronald Barnett (١٦)

نشر بارنت دراسته هذه في كتاب بعنوان " رفع مستوى التعليم الجامعي : الاهتمام النوعي الشامل . في هذه الدراسة يبين بارنت تصوراته إزاء تطوير التعليم العالي ورفع مستوى جودته على مفهوم التفاعل المستمر ذي المستوى الرفيع من حيث النوعية الذي يتم بين جميع الاعضاء في أوساط التعليم العالي وليس لمجرد الاهتمام بالمخرجات النهائية . وحسب هذا التصور البديل، يرى الباحث أن التعليم العالي يمكن رؤيته من حيث كونه صانعاً للمنتجات من خلال المدخلات والمخرجات . ومن هذا المنظور فإن نوعية النظام التعليمي يمكن تحديدها في عنصر " الأداء " الذي يعني مدى كفاية النظام . أما القضايا المتصلة بالنوعية التي يرى الباحث وجوب مناقشتها والتركيز على فحواها لتحسين كفاية التعليم العالي فتشمل مؤشرات الأداء، مدى تطابق خطط النظام مع الأهداف، القيمة النوعية الشاملة، وأخيراً مراجعة وتدقيق المحتوى العلمي للبرامج الأكاديمية بشكل مستمر ومتجدد ضماناً لتطوير القاعدة المعرفية العلمية وعدم تقادم معلوماتها .

٨ - دراسة آن بالدوين (١٩٩٣م) Anne Baldwin, (١٧)

اجرت الباحثة " بالدوين " هذه الدراسة لمعرفة نوعية مخرجات الأداء بكلية ميامي ديد لخدمة المجتمع Miami - Dade Community College في ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية، وغطت الدراسة من الفترة الزمنية الممتدة بين عامي

١٩٨٤ و ١٩٩٣م . وتنطلق هذه الدراسة من الافتراض الذي يرى أن البرنامج الأكاديمي يعتبر ناجحاً إذا كان ٧٠٪ من الخريجين قد تم توظيفهم في مجال تخصصهم، أو استطاعوا متابعة دراساتهم في برامج أخرى أو انضموا إلى المؤسسة العسكرية . وقد حوت هذه الدراسات التي جاءت في هيئة تقرير، معلومات إحصائية حول المحاور التالية :

١ - تعيين الخريجين في وظائف، حسب برامج تخصصاتهم لعامي ٩١/٩٠، ١٩٩٢/٩١م .

٢ - تقديرات فرص تعيين خريجي البرامج التي دون معيار النجاح في التوظيف وهو ٧٠٪ من الخريجين من عام ١٩٨٩ إلى عام ١٩٩٢م .

٣ - خريجو البرامج التي يقل عدد طلابها عن ١٥ طالباً لمدة سنة في الأقل، من عام ١٩٩٢ إلى عام ١٩٩٣م .

٤ - البرامج التي لم يتخرج بها طلاب لمدة سنة في الأقل من عام ١٩٩٠ إلى عام ١٩٩٣م .

٥ - معدلات اجتياز امتحان الترخيص من عام ١٩٩١ إلى عام ١٩٩٢م .

٦ - الخريجون الملتحقون بالجامعات العامة من عام ١٩٩١ إلى عام ١٩٩٢م .

٧ - الخريجون الملتحقون بجامعة فلوريدا العامة العالمية من عام ١٩٩١ إلى عام ١٩٩٢ .

٨ - بيانات إحصائية عن المقيدين، والخريجين في ٥٥ برنامجاً أكاديمياً بين عامي ١٩٨٤ و ١٩٩٣م .

٩ - **دراسة لاري براسكامب وجون أوري (١٩٩٤م)** Larry A. Braskamp & John C. Ory [١٨]

و المؤلفان " برسكامب وأوري " دراستهما في كتاب بعنوان " تقويم عمل أعضاء هيئة التدريس : رفع مستوى الأداء الفردي والمؤسسي . ويناقش المؤلفان في محتوى دراستهما القضايا المتعلقة بتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي مع

التركيز على دور التقويم في النمو المهني لكل عضو من أعضاء هيئة التدريس وفي تطوير المؤسسة التعليمية التي ينتمون إليها . ففي مجال النشاط المشترك والإسهامات التي يقوم بها الأعضاء من أجل تطوير القدرات الفردية بينهم وتطوير المؤسسة، يشير المؤلفان إلى ثلاثة عناصر رئيسية تكون القاعدة التي يقوم عليها التقويم؛ وهذه العناصر هي : التوقعات، والدلائل أو المؤشرات، والتطبيق . ولخص المؤلفان الطرق والأساليب التي يمكن بها جمع الدلائل والمؤشرات التقويمية في سبع طرق هي : (١) التقويم المفصل كتابة، (٢) مقاييس وقوائم التقديرات، (٣) المقابلات، (٤) المشاهدات وأشرطة الفيديو، (٥) الشواهد الدالة على التميز والبروز، والنوعية، والتأثير في الآخرين، (٦) مقاييس جودة التحصيل والمخرجات، ثم (٧) السجلات المرجعية .

١٠ - دراسة لندا هاكنز، وفريد للي بريج (١٩٩٥) Linda Hawkins; and Fred Lillibridge: (١٩)

في شهر سبتمبر ١٩٩٤م أصدرت هيئة التعليم العالي بولاية نيو مكسيكو في الولايات المتحدة الأمريكية معايير تقويم التحصيل الدراسي لما فوق التعليم الثانوي . وتمشياً مع هذه المعايير قررت جامعة الولاية تطبيق استراتيجية التقويم الخاصة التي أعدتها الجامعة عام ١٩٩٣م استعداداً لزيارات فرق التقويم القومية آنذاك . ولضمان تحقيق متطلبات الجودة التي تنص عليها وثائق التقويم القومية، فقد شكلت لجنة التنفيذ التي عملت على تحقيق خمسة أهداف رئيسية لانجاز المهمة، وهذه الأهداف هي:

١ - عمل المصفوفة المفصلة التي تبين بوضوح جميع المعايير والمواصفات التي على الكليات تطبيقها في تقويم برامجها المختلفة .

٢ - القيام باستقصاء الطرق الفعالة التي يمكن استخدامها لتحديد فاعلية التعلم المتحصل عليه من قبل الطلاب ولقياس نجاحهم بعد اتمام البرامج التي صممت لتعليمهم .

٣ - تصميم قوائم تفصيلية لرصد جميع المتطلبات الاضافية الأخرى التي تحتاج إلى تقويم أو معادلات .

٤ - تحليل التكاليف المتعلقة بأدوات المسح المستخدمة .

٥ - القيام بالدراسات المسحية اللازمة بهدف الوصول إلى طريقة فعالة يمكن بها كشف قدرات الطلاب على اتمام البرامج التعليمية بنجاح .

كما تعرضت هذه الدراسة أيضاً إلى المشكلات التي يواجهها مصممو مثل هذه المصفوفة، وأشارت إلى أن أهمها :

١ - صعوبة تحديد المعايير الملائمة لبعض القضايا الهامة .

٢ - التكاليف المترتبة على مراجعة المعايير على فترات منتظمة .

٣ - صعوبة الاتفاق على تحديد المعايير الملائمة للكليات .

٤ - عدم القدرة على تحديد الوحدات المسؤولة في المؤسسة التعليمية عن تطبيق المعايير بشكل دقيق .

١١ - دراسة جوان لاتشو (١٩٩٥م) Joan S. Latchaw [٢٠]

تناقش الباحثة " جوان لا تشو في بحثها " التقويم والمجتمع " سلوك المربين في التعليم العالي الذي ينزع دائماً إلى معاملة الطالب باعتباره زبوناً مستهلكاً للبضاعة وهذا السلوك يؤدي بدوره إلى جعل التقويم يعتمد على صياغة أسئلة خاطئة ليجيب عنها أناس لا يعنيهم الأمر . والواقع أن معايير تقويم المخرجات لم يقصد من ورائها سوى تقويم كل من أداء الطالب والمعلم معاً وليس تقويم التعليم والتعلم . وتشير الباحثة هنا إلى دراسة " أنثوني بتروسكي " عن مستوى الأمية في دلتا المسيسبي بالولايات المتحدة الأمريكية، وترى فيها مثالاً يثير الفزع حينما يستغل التقويم قناعاً يستدل به على حدوث التعلم . وطبقاً لنتائج دراسة بتروسكي، فإن الإجراءات التي تطبق من خلال معايير ذلك التقويم تنطوي على عدد من المشكلات حيث : (١) أنها تركز على الحلول مثل الاختبارات، والتحرك الرأسي، وليس على العمليات مثل عمليات التعليم والتعلم؛ (٢) أن التركيز فيها على المهارات الأساسية وليس على

استراتيجيات التفكير الناقد ذي المستوى الأعلى؛ (٣) أنها تساعد على تنمية درجة الحساسية والعزلة بين المعلمين؛ وأخيراً (٤) تعتبر وسيلة للابقاء على أنماط بالية من الممارسات التعليمية (مثل تعزيز الاستظهار بدل اسلوب المناقشة) .

١٢ - دراسة ديفيد، وسينسن، وشارون سوتر David Swenson, & Sharon Souter **(١٩٩٥)**:[٢١]

يستعرض الباحثان في هذه الدراسة الخطط الدراسية والاستراتيجيات التي قامت بها جامعة ولاية " نيو مكسيكو " في الولايات المتحدة الامريكية لقياس التحصيل الدراسي لطلابها . وقد اعتمدت اجراءات القياس على نموذج مقنن لمنهج التقويم يشتمل على معلومات عن المقررات الدراسية ومدرسيها، والساعات المكتبية، والكتب المقررة، وقوائم بالموضوعات التى يقوم بتدريسها اعضاء هيئة التدريس، والاهداف المراد تحقيقها من قبل الطلاب، ثم الأدوات المستخدمة في تقويم مدى تقدم الطلاب . وقد عمدت الجامعة إلى جعل طرق التقويم موحدة وحددت لتحقيق ذلك المجالات التالية التى يجب أن يشملها التقويم وهي، : (١) الاتصال الفعال؛ (٢) حل المشكلات؛ (٣) مهارات التفكير الناقد أو الابداعي؛ (٤) مدى الوعى بالتنوع الثقافي؛ (٥) مدى الوعى بتطور العلوم المعرفية؛ (٦) مهارات العمل التعاوني؛ (٧) المهارات الحسابية؛ (٨) مهارات التفاعل المجتمعي الجيد؛ (٩) ومستوى الثقافة في مجال الحاسب الآلي والمعلوماتية .

ومن أجل قياس مستوى التحصيل في كل من المجالات المذكورة فقد طور أعضاء هيئة التدريس قوائم الكفايات التي بها يستدل على مدى استيعاب كل طالب المهارات المطلوبة . وأخيراً تزود تلك الاستراتيجيات القائمين على برامج التقويم بالمعلومات الاحصائية اللازمة التي تكشف بوضوح مدى فاعلية المقررات الدراسية في الوصول للأهداف ومدى تأثيرها في صنع المخرجات حسب الخطط التي وضعت .

الإطـار النظـري

يلعب التعليم العالي دوراً أساسياً لا بديل له في رسم وتنفيذ خطط التنمية الوطنية، نظراً لحاجة المجتمعات إلى خبرات الجامعات لا عداد الكوادر البشرية القادرة على بناء وتنفيذ برامج التطوير التنموية التي تحتاجها الامم . وهذا الواقع يقتضي أن تبذل الجامعات جهوداً متواصلة من اجل النهوض بمسؤولياتها العظيمة تجاه اعداد وتأهيل الخبراء الذين يتولون بدورهم مسؤولية تطوير الطاقات الانتاجية في جميع القطاعات الاقتصادية والاجتماعية التي يعتمد عليها المجتمع في خططه الانمائية .

وفي البلاد العربية يتعاظم الطلب على التعليم العالي باضطراد مستمر، كما هو الحال في جميع بلاد العالم، نتيجة انتشار المبادئ الديمقراطية التي تنادي بضرورة نشر التعليم العالي بين جميع فئات المجتمع، بدل اقتصاره على " الصفوة " طبقاً للاعراف التقليدية التي كانت سائدة في الماضي .

والدور الذي تضطلع به مؤسسات التعليم العالي إزاء تقديم الخدمات التعليمية المتنوعة لكافة أفراد المجتمع ينطوي على درجة كبيرة من الصعوبة والتعقيد . وإذا ما اريد لنظام التعليم أن يكون فعالاً ومحققاً لأهدافه لابد أن يرتكز على أسس قوية وثابتة تمكنه من إحداث التكوين النوعي في تربية الاجيال وتنمية طاقاتهم ومواهبهم ليكونوا قادة في حمل مسؤولياتهم . وهذا الهدف لا يمكن تحقيقه، بطبيعة الحال إلا بتوفر شرطين اساسيين، هما : حذق المهارات المهنية التي يكتسبها الطلبة أثناء اعدادهم الاكاديمي، وتطويع هذه المهارات لخدمة مشروعات التنمية ودفع عجلة التقدم في البلاد . ولا بد ان يستند نظام التعليم العالي ايضاً إلى قاعدة صلدة من السياسات والاستراتيجيات التي تقوم على نظم تقويمية فاعلة تمد النظام بتغذية راجعة مؤيدة ومصححة وتوفر له الدعم المعنوي للمضي في تطوير برامجه الاكاديمية بثقة واطمئنان .

إن إحدى المسلمات التي يتفق عليها المربون أن التعليم الذي يتلقاه الطالب الجامعي هي مسئولية أعضاء هيئة التدريس والجامعة معاً . ولذلك فإن على الجامعات قياس وتقويم أثر برامج التعليم في المخرجات وكذلك تقويم الطرق المستخدمة في

تقديم خدماتهم التعليمية لزبائنهم .

وتعتبر الدراسات المسحية وسائل عملية في توفير المعلومات الواقعية التي تكشف بشيء من الوضوح عن نوعية ومستوى المخرجات في التعليم الجامعي . ولمعرفة مدى استفادة الطلاب من البرامج التعليمية وتقديم الخدمات التي يحتاجونها في هذا الصدد ، فإن هذه البرامج التعليمية يجب أن يتم هندستها بحيث تسمح للطالب لأن يشترك بشكل رئيسي وفعال في تقويم تحصيله الدراسي وخبراته التعليمية تقويماً ذاتياً . ولعل أحدى الجامعات الرائدة في هذا الميدان هي جامعة ولاية نيويورك [٢٢] (ساراطوقا سبرنجز) حيث يعمل الطلاب في جو من التعاون مع كل من أعضاء هيئة التدريس، والمشرفين والمرشدين الأكاديميين لتحقيق الأهداف الفردية لكل طالب . وفي ضوء هذه السياسة العملية يستطيع الطلاب اتمام متطلبات التخرج في تخصصاتهم التي ترتبط مباشرة بالاهداف الفردية والمهنية والتربوية لكل منهم . كما أن الأساليب التى تتبعها الجامعة في التقويم تسير وفق الظروف الفردية التي تلائم كل طالب، أما خطط التعليم فإنها قد صممت على اساس استنباط الطرق الأكثر فعالية في تطوير البرامج وجعلها أكثر استجابة لخدمة أهداف الطالب . ويعتبر تفريد التعليم وتزويد الطالب بمهارات التعليم المستمر من الأولويات التي تهتم بها السياسة التعليمية في الجامعة . ويركز أعضاء هيئة التدريس في أنشطتهم على جعل تقويم التحصيل مرتبطاً بأسلوب عقود التعلم وعقود التقويم التي يتم الاتفاق بين أعضاء هيئة التدريس والطلاب حول تطبيق بنودها . كما يساعد أسلوب دراسة الحالة الذي يمارسه أعضاء هيئة التدريس على مراجعة ممارستهم التدريسية الماضية والسماح لمزيد من الفرص لجعل تقويم أداء الطلاب أكثر دقة وفعالية . وإلى جانب فوائد دراسة الحالات التي يطبقها المعلمون، فإن هذا الأسلوب أيضاً يوفر معلومات على درجة من الاهمية حول الأهداف الخاصة والأهداف الأكاديمية والمهنية لكل طالب على حدة .

ومن أهم الجهود العلمية التي بذلت لتقويم البرامج الأكاديمية، دراسة جامعة جورجيا (١٩٧٧م) [٢٣] المطبقة في نظم التعليم الجامعي بولاية جورجيا في الولايات

المتحدة الأمريكية، بهدف تقويم البرامج الأكاديمية في كافة الوحدات التعليمية بمؤسسات التعليم العالي بالولاية . وكان من أهم توصيات اللجنة الفرعية المعنية بتقويم برامج التأهيل الأكاديمي حث جامعات الولاية للعمل على تشجيع ودعم الجهود المتواصلة لتقويم برامج الاعداد الاكاديمي ولتحقيق الأهداف العامة في النواحي التالية:

- التأكد من تطبيق الأساليب الفعالة الرامية إلى رفع مستوى الجودة وضبط النوعية بالنسبة لمخرجات التعليم العالي .
- يجب أن تستند إجراءات تقويم البرامج إلى معرفة تامة بطبيعة المشكلات التي يراد التغلب عليها وجميع ملابساتها .
- عند تنفيذ اجراءات التقويم يجب أن يكون ماثلاً في الاذهان جوانب الضعف والمعوقات التطبيقية التى توجد في أدوات التقويم المختلفة بدرجات متفاوتة، وذلك بهدف تحري الدقة والموضوعية في النتائج النهائية .

أما فيما يتعلق بما يجب تقويمه فقد كان تركيز الدراسة على مجالين هما : المقررات الدراسية التي يتكون منها التخصص، والمقررات الأخرى المكملة التي يجب على الطالب استكمالها للحصول على الدرجة العلمية .

كما استعرضت الدراسة المشكلات التي تواجه التقويم في مستوى البكالوريوس وأوجزتها فيما يلي : (١) صعوبة تحديد أهداف البرنامج؛ (٢) صعوبة قياس التغيير؛ (٣) صعوبة قياس النمو والتطور؛ (٤) ثم مشكلات تمويل مشروعات التقويم الشامل .

واختتمت الدراسة بالتوصيات النهائية التي قدمتها اللجنة الفرعية واشتملت على ما يلي :

١ - يجب أن يبني النظام التعليمي السياسة العامة لبرنامج التقويم على مبررات واضحة وقوية .

٢ - يجب أن تضطلع الأقسام الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي بالمسؤولية الكاملة المترتبة على تطبيق إجراءات التقويم الشامل .

٣ - يجب أن تشتمل إجراءات التقويم على استخدام الاختبارات المقننة .

٤ - يجب أن يؤدي التقويم في النهاية إلى تطبيق أمثل لأهم النتائج التي توصل إليها التقويم وإلى المزيد من دراستها والبناء عليها بشكل مستمر ومتطور .

وأخيراً تزود هذه الدراسة الباحثين بجملة من البدائل والخيارات الممكنة في هذا المجال ومن أهمها ما يلي :

(١) الاختبارات الكتابية الشاملة؛ (٢) الاختبارات المقننة؛ (٣) التقويم العملي أو التطبيقي؛ (٤) مشروعات التخرج؛ (٥) الحلقات الدراسية التي يشارك فيها ضمن مشروع التخرج؛ (٦) دعوة ممتحنين خارجيين لتقويم مستوى الطلاب المتخرجين؛ (٧) الاختبارات الشفهية للطلاب المتخرجين؛ (٨) " التلمذة "؛ أو التدريب العملي تحت اشراف الخبراء الممارسين؛ (٩) قضاء فترة تدريب ميداني محددة أو احتياز خبرة عملية تحت اشراف متخصصين؛ (١٠) تم تطبيق إجراءات التقويم التي تقيس مستوى التحصيل من خلال فحص الأنشطة العملية .

التعليم العالي والحاجة إلى التقويم المستمر :

إن سياسة التوسع في نشر التعليم العالي التي تحظى بتأييد الرأي العام في المجتمعات الانسانية تحمل معها مسؤوليات عظيمة، إذ أن ذلك لا يقتصر على توفير التعليم العالي لكل من يريده من ابناء الأمة الواحدة فحسب، بل إن الأمر يعني تقديم الخدمات التعليمية ذات المستوى النوعي الذي يفي بالاحتياجات المجتمعية في عصر يتسم بالتطور السريع والمنافسة العالمية[٢٤] . والتقويم الموضوعي ضرورة حتمية لضمان استمرار مؤسسات التعليم العالي ونموها، إذ بواسطته يمكن معرفة مدى قرب المؤسسة من تحقيق أغراضها وتوفير المعلومات الحيوية التي يحتاجها المسؤولون لاتخاذ القرارات اللازمة لتحسين الأداء . وانطلاقاً من هذا المفهوم فإن الجامعات في حاجة إلى تطبيق نسق من آليات القياس والتقويم الفعالة التي تحقق رصداً حقيقياً وأمينا لمسيرتها التعليمية وتزودها في الوقت نفسه بالتغذية الراجعة ليتسني لها الارتقاء بادائها الكمي والنوعي تحقيقاً لأهدافها . وفي مجال تقويم أداء الجامعات، هناك

غرضان رئيسيان للتقويم يجب النظر إليهما باهتمام . أولهما يهتم بتكوين احكام دقيقة عن مستوى مخرجات الجامعة، إلى جانب توفير التغذية الراجعة . أما الثاني فيتعلق بتكوين أحكام حول فعالية الجامعة في تحقيق رسالتها [٢٥] ويتطلب فحص العناصر الثلاثة المسؤولة عن أداء الجامعة، وهي : المنهج الذي يحتوى على البرامج الدراسية، والأستاذ الجامعي، والإدارة .

إن الاستنتاج العام الذي يمكننا أن نستخلصه من استعراض الأدبيات السابقة هو أن التعليم الجامعي يجب أن يرتكز في سياساته وأهدافه على نظام تقويمي منهجي يضمن له القدرة على تقديم الخدمات التعليمية النوعية لجميع أفراد المجتمع .

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

استخدم الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي وهو الذي يقوم على أساس وصف الظاهرة موضوع البحث من خلال جمع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة [٢٦] .

ولغرض استخدام المنهج الوصفي صمم الباحثان أداة الدراسة وهي استبانة مكونة من خمسة محاور :

يحتوي المحور الأول على ٢٦ عبارة تمثل أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي ويتم من خلال هذا المحور التعرف على أي الأساليب المستخدمة ومدى أهمية تلك الأساليب .

ويحتوي المحور الثاني على ٢٦ عبارة تمثل الأساليب المشار إليها في المحور الأول، ويتم من خلال هذا المحور التعرف على مدى صلاحية هذه الأساليب في قياس كل من الأداء والتحصيل الأكاديمي .

ويحتوي المحور الثالث على قسمين : يقيس القسم الأول أهمية مشاركة الأجهزة الإدارية، ويقيس القسم الثاني مدى المشاركة الحالية لتلك الأجهزة في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل .

ويحتوي المحور الرابع على ٩ عبارات يتم من خلالها التعرف على معوقات

تطبيق الأساليب الحديثة لتقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي .

ويحتوي المحور الخامس على خمسة بنود لحصر أساليب تقويم الأداء والتحصيل من الدرجة الكلية للمقرر الدراسي .

هذا بالإضافة إلى بعض البيانات المؤسسية المطلوب الإجابة عنها وبعض الاسئلة المفتوحة .

وقد خضعت أداة الدراسة لإجراءات حساب الصدق والثبات المتبعة . حيث قام الباحثان بعرض الأداة على مجموعة من الخبراء لغرض إبداء أرائهم حول مضمونها ومدى مناسبته لما تستهدف قياسه، واستفاد الباحثان من تلك المرئيات في إعادة إخراج الأداة في شكلها الذي طبقت فيه . كما تم حساب ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا كرونباخ وحصلت الأداة على ثبات بلغ ٨٣ر٠ للمحور الأول و ٦٦ر٠ للمحور الثاني و ٩٣ر٠ للمحور الرابع، وهذه نتائج إحصائية تؤهلها للاستخدام الفاعل .

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من عمداء ووكلاء ورؤساء الأقسام العلمية ومديري مراكز البحوث العلمية بالجامعات السعودية .

عينة الدراسة :

ولكي يتمكن الباحثان من تطبيق الدراسة بشكل عملي عمدا إلى اختيار جامعة الملك سعود كعينة للدراسة، ذلك باعتبارها جامعة تضم كثيرا من الجوانب التي تجعل منها عينة ممثل للجامعات الأخرى . وبلغ حجم العينة الاجمالية ٨٨ فرداً، إلا أنه وجد بعض النقص في استجابات بعض أفراد العينة إزاء بعض الفقرات الواردة في الأداة . وتم اختيار العينة العمدية كطريقة علمية من طرق الاختبار المعروفة نظرا لأن الفئات التي رؤي أنها يمكنها الاستجابة تتوافر لها الخصائص المطلوبة، وهي أكثر الفئات معرفة وإلماما بأساليب تقويم الأداء الأكاديمي للطلبة بحكم مواقع عملهم . وتوضح الجداول (١)، (٢)، (٣) توزيعاً لعينة الدراسة وفقا للوظيفة الحالية، ولنوع الكلية، ووفق رؤيتهم إزاء تحديث أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات :

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة وفق الوظيفة الحالية

الوظيفة	العدد*	النسبة
عميد كلية	٣	٣ر٨
وكيل كلية	٨	١ر١٠
رئيس قسم أكاديمي	٥٩	٧ر٧٤
مدير مركز بحوث	٩	٤ر١١
المجموع	٧٩	١٠٠

* لم تتوفر بيانات عن ٩ استمارات من العينة

جدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة وفق نوع الكلية

الكلية	العدد*	النسبة
كلية الآداب	٢١	٣ر٢٦
كلية التربية	٣٢	٠ر٤٠
كلية العلوم الإدارية	٢٧	٧ر٣٣
المجموع	٨٠	١٠٠

* لم تتوفر بيانات عن ٨ استمارات من العينة

جدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة وفق اتجاهاتهم نحو تحديث أساليب

تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات

الاتجـــاه	العدد*	النسبة
موافق على صحة الاتجاه نحو التحديث	٧٠	٨٩ر٧
غير موافق على صحة الاتجاه نحو التحديث	٨	١٠ر٣
المجموع	٧٨	١٠٠

* لم تتوفر بيانات عن ١٠ استمارات من العينة .

ومن الجدول رقم (١) يتضح أن عينة الدراسة شملت ثلاثة من عمداء الكليات، وثمانية من الوكلاء، وتسعة وخمسين رئيس قسم أكاديمي وتسعة مديري مراكز بحوث علمية . وبلغ مجموع أفراد العينة الذين استجابوا لهذه الفقرة من الأداة ٧٩ فردا مقابل ٩ أفراد من إجمالي العينة لم يستجيبوا للفقرة .

أما الجدول رقم (٢) فيوضح أن عدد أفراد العينة في الفئات المختلفة المثلة لكلية الآداب من الذين استجابوا للفقرة بلغ ٢١ فرداً بنسبة ٢٦ر٣٪ ومن كلية التربية ٣٢ فرداً بنسبة ٤٠ر٠٪ من كلية العلوم الإدارية ٢٧ فرداً بنسبة ٣٣ر٧٪، كما اتضح أن ثمانية من أفراد العينة الاجمالية لم يستجيبوا لهذه الفقرة من الاداة .

ومن الجدول رقم (٣) يتضح أن ٨٩ر٧٪ من أفراد العينة يوافقون على صحة الاتجاه نحو تحديث أساليب تقويم الأداء الأكاديمي للطلبة بالجامعات مقابل ١٠ر٣٪ فقط يرون أن الأساليب القائمة حاليا لا بأس بها أو أنها مناسبة مما يدل على أن تطور هذه الأساليب يحظى بتأييد معظم المستجيبين من أفراد العينة لهذه الفقرة .

نتائج التحليل الإحصائي للبيانات في محاور الدراسة ومناقشتها وتفسيرها :

أولاً : أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي المستخدمة في الجامعات :

لمعرفة هذه الأساليب عمد الباحثان إلى سؤال أفراد العينة عن عدد الأساليب التي رأيا أنها تمثل أكثر الأساليب في العالم استخداما في قياس الأداء والتحصيل للتعرف على آراء العينة إزاء استخدامها الفعلي إزاء أهمية هذه الأساليب كما يرونها .

ويوضح الجدول رقم (٤) التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد العينة إزاء الأساليب المستخدمة في قياس التقويم والتحصيل الأكاديمي من قبل الكليات مرتبة وفق أكثرها استخداماً .

جدول رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية لأساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي

التي يستخدمها القسم (الكلية) فعليا مرتبة وفقاً للأكثر استخداماً

البند	أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات	يستخدم فعليا داخل القسم (الكلية)		لايستخدم بالقسم (الكلية)	
		العدد	٪	العدد	٪
٢	الاختبارات التحريرية	٨٥	١٠٠ر٠	٠	٠ر٠
٢٠	البحوث الطلابية	٧٧	٩٥ر١	٤	٤ر٩
٣	الاختبارات العملية	٧٤	٨٩ر٢	٩	١٠ر٨
٤	المناقشة	٧٣	٨٨ر٠	١٠	١٢ر٠
١٨	التدريبات العملية والميدانية في مواقع العمل	٦٣	٧٨ر٨	١٧	٢١ر٣
٢٢	التقارير الأسبوعية أو الشهرية أو الفصلية التي يقوم بها الطلاب	٥٧	٧٤ر٠	٢٠	٢٦ر٠
١٩	الزيارات الميدانية ذات العلاقة بموضوعات التخصص	٥٥	٦٩ر٦	٢٤	٣٠ر٤
٨	آراء المعلمين	٥٣	٦٧ر٩	٢٥	٣٢ر١
٢١	مشروع التخرج	٥١	٦٣ر٨	٢٩	٣٦ر٣
١	الاختبارات الشفهية	٤١	٥٣ر٩	٣٥	٤٦ر١
١٢	قدرات واستعدادات الطالب	٤٠	٥٣ر٣	٣٥	٤٦ر٧
١٧	دراسة حالة الطالب	٤٠	٥١ر٩	٣٧	٤٨ر١
٥	سجل النشاط للطلاب	٣٤	٤٧ر٩	٣٧	٥٢ر١
٢٣	الملاحظة الاسبوعية	٢٧	٣٧ر٠	٤٦	٦٣ر٠

تابع - جدول رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية لأساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي

التي يستخدمها القسم (الكلية) فعليا مرتبة وفقاً للأكثر استخداماً

البند	أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات	يستخدم فعليا داخل القسم (الكلية)		لايستخدم بالقسم (الكلية)	
		العدد	٪	العدد	٪
١٠	ميول الطالب	٢٦	٣٢ر٥	٥٤	٦٧ر٥
١١	اتجاهات الطالب	٢٤	٣١ر٢	٥٣	٦٨ر٨
٦	مذكرات الطالب حول المقررات الدراسية	١٨	٢٤ر٣	٥٦	٧٥ر٧
١٥	الاستفتاء	١٨	٢٤ر٧	٥٥	٧٥ر٣
١٦	بطاقة الطالب (السيرة الذاتية)	١٦	٢١ر٦	٥٨	٧٨ر٤
٢٤	التقويم المزدوج المتفق عليه بين الأساتذة والطلبة الطريقة التعاقدية	١٤	٢٠ر٦	٥٤	٧٩ر٤
١٤	مرئيات الهيئات المحلية خارج الجامعة	١٢	١٧ر١	٥٨	٨٢ر٩
١٣	رأي الطالب في ذاته	١١	١٤ر٩	٦٣	٨٥ر١
٢٦	تقويم الأجهزة الإدارية بالجامعة للطلاب	٩	١٢ر٣	٦٤	٨٧ر٧
٩	رأي الطالب في زملائه	٣	٤ر١	٧١	٩٥ر٩
٢٥	تقويم طلبة الشعبة الدراسية الواحدة لأنفسهم	٣	٤ر١	٧١	٩٥ر٩
٧	أراء أولياء الأمور	٠	٠ر٠	٧٥	١٠٠ر٠

ومن الجدول رقم (٤) يتضح أن تسعة من الأساليب البالغ عددها ٢٦ أسلوبا قد حظيت بأعلى النسب التي تعكس تأييد المستجيبين تجاه استخدام هذه الأساليب من قبل أقسام الكليات . وهذه الأساليب هي : الاختبارات التحريرية، البحوث الطلابية، الاختبارات العملية، المناقشة، التدريبات العملية والميدانية في مواقع العمل، التقارير الاسبوعية أو الشهرية أو الفصلية التي يقوم بها الطلاب، الزيارات الميدانية، آراء المعلمين، ثم مشروع التخرج . وقد تراوحت النسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تجاه استخدام هذه الأساليب بين ١٠٠٪ إلى ٨ر٦٣٪ .

أما أسلوب استخدام آراء أولياء الأمور في التقويم فقد جاء في مؤخرة الأساليب إطلاقاً حيث أفاد ١٠٠٪ من أفراد العينة أن هذا الأسلوب لا يستخدم .

ويتضح من الجدول رقم (٤) أيضاً أن تسعة أساليب أخرى جاءت في المنزلة التالية للأساليب التسعة الأولى المشار إليها . وهذه الأساليب هي : الاختبارات الشفهية، قدرات واستعدادات الطلبة، دراسة حالة الطالب، سجل النشاط للطلاب، الملاحظة الاسبوعية، ميول الطالب، اتجاهات الطالب، مذكرات الطالب، ثم الاستفتاء، اذ تراوحت النسب حولها بين ٩ر٥٣٪ إلى ٣ر٢٤٪ يؤيدون مقابل ٣ر٧٥٪ إلى ١ر٤٦٪ يعارضون . أما بقية الأساليب فإن نسبة الموافقة عليها من قبل أفراد العينة جاءت أقل من ٢٢٪ .

كما يوضح الجدول رقم (٥) نسب ومتوسطات استجابات أفراد العينة إزاء درجة أهمية أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات مرتبة تبعا لتسلسلها في الأهمية .

جدول رقم (٥)

نسب ومتوسطات استجابات افراد العينة على درجة اهمية اساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي بالجامعات مرتبة تبعاً لأهميتها

رقم البند	أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي بالجامعات	الاستجابة								المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية
		مهم جداً		مهـــم		غير متأكد		غير مهم		غير مهم مطلقـاً			
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪		
١	الاختبارات التحريرية	٨١	٩٣ر١	٦	٦ر٩	.	٠ر٠	.	٠ر٠	.	٠ر٠	٤ر٩٣	٩٨ر٦٢
٢	الاختبارات العملية	٦٦	٨٣ر٥	١٠	١٢ر٧	١	١ر٣	٢	٢ر٥	.	٠ر٠	٤ر٧٧	٩٥ر٤٤
٣	التدريبات العملية والميدانية في مواقع العمل	٥٤	٧١ر١	١٩	٢٥ر٠	٢	٢ر٦	.	٠ر٠	١	١ر٣	٤ر٦٤	٩٢ر٨٩
٤	المناقشة	٥٤	٦٤ر٣	٢٥	٢٩ر٨	٤	٤ر٨	١	١ر٢	.	٠ر٠	٤ر٥٧	٩١ر٤٣
٥	البحوث الطلابية	٤٩	٦١ر٣	٢٨	٣٥ر٠	٢	٢ر٥	.	٠ر٠	١	١ر٣	٤ر٥٥	٩١ر٠٠
٦	الزيارات الميدانية ذات العلاقة بموضوعات التخصص	٤٤	٥٩ر٥	٢٤	٣٢ر٤	٤	٥ر٤	١	١ر٤	١	١ر٤	٤ر٤٧	٨٩ر٤٦
٧	مشروع التخرج	٤٦	٦٢ر٢	١٨	٢٤ر٣	٥	٦ر٨	٤	٥ر٤	١	١ر٤	٤ر٤١	٨٨ر١١
٨	قدرات واستعدادات الطالب	٣٦	٤٨ر٦	٢٨	٣٧ر٨	٥	٦ر٨	٣	٤ر١	٢	٢ر٧	٤ر٢٦	٨٥ر١٤
٩	التقارير الأسبوعية أو الشهرية أو الفصلية الطلابية	٣١	٤١ر٩	٢٩	٣٩ر٢	١٢	١٦ر٢	٢	٢ر٧	.	٠ر٠	٤ر٢٠	٨٤ر٠٥
١٠	الاختبارات الشفهية	٢٢	٢٩ر٧	٤٣	٥٨ر١	٢	٢ر٧	٤	٥ر٤	٣	٤ر١	٤ر٠٤	٨٠ر٨١
١١	دراسة حالة الطالب	٢١	٢٩ر٢	٣٦	٥٠ر٠	١٢	١٦ر٧	٢	٢ر٨	١	١ر٤	٤ر٠٣	٨٠ر٥٦
١٢	أراء المعلمين	٢٥	٣٢ر٩	٣٣	٤٣ر٤	١٤	١٨ر٤	٣	٣ر٩	١	١ر٣	٤ر٠٣	٨٠ر٥٣
١٣	سجل النشاط للطلاب	٢٢	٣٣ر٨	٢٦	٤٠ر٠	١١	١٦ر٩	٣	٤ر٦	٣	٤ر٦	٣ر٩٤	٧٨ر٧٧
١٤	ميول الطالب	٢٠	٢٧ر٤	٣١	٤٢ر٥	١٣	١٧ر٨	٦	٨ر٢	٣	٤ر١	٣ر٨١	٧٦ر١٦
١٥	الملاحظة الأسبوعية	١٥	٢٢ر٧	٢٧	٤٠ر٩	١٩	٢٨ر٨	٤	٦ر١	١	١ر٥	٣ر٧٧	٧٥ر٤٥
١٦	اتجاهات الطالب	١٤	٢٠ر٩	٣٢	٤٧ر٨	١٥	٢٢ر٤	٣	٤ر٥	٣	٤ر٥	٣ر٧٦	٧٥ر٢٢
١٧	التقويم المزدوج المتفق عليه بين الأساتذة والطلبة(الطريقة التعاقدية)	١٣	٢٠ر٠	١٥	٢٣ر١	٣٠	٤٦ر٢	٤	٦ر٢	٣	٤ر٦	٣ر٤٨	٦٩ر٥٤

تابع جدول رقم (٥)

رقم البند	أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي بالجامعات	الاستجابة										المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية
		مهم جداً		مهـــم		غير متأكد		غير مهم		غير مهم مطلقـاً			
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪		
١٨	رأي الطالب في ذاته	١١	١٥ر٩	٢٤	٣٤ر٨	٢١	٣٠ر٤	٧	١٠ر١	٦	٨ر٧	٣ر٣٩	٦٧ر٨٣
١٩	مرئيات الهيئات المحلية خارج الجامعة	١٠	١٥ر٦	٢٢	٣٤ر٤	٢٠	٣١ر٣	٦	٩ر٤	٦	٩ر٤	٣ر٣٨	٥٧ر٥٠
٢٠	الاستفتاء	١٠	١٤ر٧	٢٥	٣٦ر٨	١٩	٢٧ر٩	٨	١١ر٨	٦	٨ر٨	٣ر٣٧	٦٧ر٣٥
٢١	بطاقة الطالب (السيرة الذاتية)	٨	١٢ر٥	٢٢	٣٤ر٤	٢٣	٣٥ر٩	٦	٩ر٤	٥	٧ر٨	٣ر٢٤	٦٦ر٨٨
٢٢	تقويم طلبة الشعبة الدراسية الواحدة لأنفسهم	٣	٤ر٨	٢٥	٣٩ر٧	٢٠	٣١ر٧	١٢	١٩ر٠	٣	٤ر٨	٣ر٢١	٦٤ر١٣
٢٣	مذكرات الطالب حول المقررات الدراسية	٧	١٠ر٩	١٨	٢٨ر١	١٣	٢٠ر٣	١٨	٢٨ر١	٨	١٢ر٥	٢ر٩٧	٥٩ر٣٨
٢٤	تقويم الأجهزة الإدارية بالجامعات للطلاب	٦	٩ر٨	١٥	٢٤ر٦	١٨	٢٩ر٥	١٣	٢١ر٣	٩	١٤ر٨	٢ر٩٣	٥٨ر٦٩
٢٥	أراء أولياء الأمور	٢	٣ر١	١٣	٢٠ر٣	٢٠	٣١ر٣	١٩	٢٩ر٧	١٠	١٥ر٦	٢ر٦٦	٥٣ر١٣
٢٦	رأي الطالب في زملائه	٠	٠ر٠	١٠	١٥ر٩	١٩	٣٠ر٢	٢١	٣٣ر٣	١٣	٢٠ر٦	٢ر٤١	٣٨ر٢٥

يتضح من الجدول رقم (٥) أن الاختبارات التحريرية هي أكثر الأساليب أهمية من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة إذ حصلت على أعلى نسبة على الاطلاق وهي ١٠٠٪ بأهمية نسبية ٦٢ر٩٨٪. كما أن رأى الطالب في زملائه حصل على أدنى نسبة وهي ٩ر١٥٪ أي بأهمية نسبية تصل إلى ٢٥ر٣٨٪ . وجاء في المرتبة الثانية الاختبارات العملية حيث بلغت نسبة استجابات أفراد العينة إزاءها حوالى ٩٦٪، أي بأهمية نسبية تصل إلى ٤ر٩٥٪، أما أسلوب المناقشة فقد بلغت نسبة استجابات أفراد العينة إزاء ٩١٪ تقريباً، أي بأهمية نسبية تصل إلى ٤٣ر٩١٪ .

ثانياً : رؤية أفراد عينة الدراسة إزاء مدى مناسبة أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات لقياس الأداء فعليا :

ولمعرفة هذه الرؤية يوضح الجدول رقم (٦) التكرارت والنسبة المئوية لاستجابات أفراد العينة إزاء مدى صلاحية الأساليب المختلفة لقياس الأداء أو التحصيل الأكاديمي أو كليهما معاً .

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة إزاء صلاحية الأساليب في قياس الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات

البند	الأسلوب	أسلوب يقيس أو يصلح لقياس الأداء فقط		أسلوب يقيس أويصلح لقياس التحصيل فقط		أسلوب يقيس أو يصلح لقياس الأداء والتحصيل	
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
١	البحوث الطلابية	٦	٧ر٤	٨	٩ر٩	٦٧	٨٢ر٧
٢	التدريبات العملية والميدانية في مواقع العمل	١٣	١٦ر٥	٣	٣ر٨	٦٣	٧٩ر٧
٣	الاختبارات العملية	١٣	١٥ر٧	٤	٤ر٨	٦٦	٧٩ر٥
٤	مشروع التخرج	١١	١٣ر٤	٧	٨ر٥	٦٤	٧٨ر٠
٥	آراء المعلمين	١١	١٥ر٧	٥	٧ر١	٥٤	٧٧ر١
٦	المناقشة	٤	٤ر٧	١٦	١٨ر٨	٦٥	٧٦ر٥
٧	الزيارات الميدانية ذات العلاقة بموضوعات التخصص	١٤	١٩ر٤	٣	٤ر٢	٥٥	٧٦ر٤
٨	الاختبارات الشفهية	٤	٤ر٩	١٧	٢١ر٠	٦٠	٧٤ر١
٩	قدرات استعدادات الطالب	١٥	٢١ر١	٨	١١ر٣	٤٨	٦٧ر٦
١٠	التقارير الأسبوعية أو الشهرية أو الفصلية الطلابية	١٣	١٦ر٩	١٥	١٩ر٥	٤٩	٦٣ر٦
١١	التقويم المزدوج المتفق عليه بين الأساتذة والطلبة (الطريقة التعاقدية)	٩	١٦ر١	١٣	٢٣ر٢	٣٤	٦٠ر٧
١٢	الاختبارات التحريرية	٠	٠ر٠	٣٤	٣٩ر٥	٥٢	٦٠ر٥
١٣	الملاحظة الاسبوعية	٢١	٢٨ر٨	١١	١٥ر١	٤١	٥٦ر٢
١٤	دراسة حالة الطالب	١٣	١٨ر١	١٩	٢٦ر٤	٤٠	٥٥ر٦
١٥	رأي الطالب في ذاته	٢٢	٣٨ر٦	٩	١٥ر٨	٢٦	٤٥ر٦
١٦	اتجاهات الطالب	١٩	٢٨ر٨	١٥	٢٥ر٩	٢٤	٤١ر٤
١٧	مرئيات الهيئات المحلية خارج الجامعة	٢٥	٤٣ر١	١٠	١٧ر٢	٢٣	٣٩ر٧
١٨	ميول الطالب	٢٠	٣٢ر٨	١٧	٢٧ر٩	٢٤	٣٩ر٣

تابع - جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة إزاء صلاحية الأساليب في قياس الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات

البند	الأسلوب	أسلوب يقيس أو يصلح لقياس الأداء فقط		أسلوب يقيس أويصلح لقياس التحصيل فقط		أسلوب يقيس أو يصلح لقياس الأداء والتحصيل	
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
١٩	تقويم طلبة الشعبة ادراسية الواحدة لأنفسهم	١٩	٣٥ر٢	١٤	٢٥ر٩	٢١	٣٨ر٩
٢٠	الاستفتاء	٢١	٣٧ر٥	١٥	٢٦ر٨	٢٠	٣٥ر٧
٢١	بطاقة الطالب (السيرة الذاتية)	١٩	٣١ر١	٢٣	٣٧ر٧	١٩	٣١ر١
٢٢	تقويم الأجهزة الإدارية بالجامعة للطلاب	١٨	٣٧ر٥	١٦	٣٣ر٣	١٤	٢٩ر٢
٢٣	سجل النشاط للطلاب	٢٩	٤٢ر٦	٢٠	٢٩ر٤	١٩	٢٧ر٩
٢٤	رأي الطالب في زملائه	٢٧	٥٢ر٩	١٣	٢٥ر٥	١١	٢١ر٦
٢٥	مذكرات الطالب حول المقررات الدراسية	١٧	٢٣ر٩	٤٠	٥٦ر٣	١٤	١٩ر٧
٢٦	أراء أولياء الأمور	٢٧	٥٠ر٠	١٨	٣٣ر٣	٩	١٦ر٢

ومن الجدول رقم (٦) يتضح أن الغالبية العظمي من أفراد عينة الدراسة يرون أن الأساليب المذكورة في المحاور المستخدمة في الجامعات هي أساليب صالحة لقياس كل من الأداء والتحصيل الأكاديمي معاً .

وبلغ تكرار أعلى أسلوب يقيس الأداء والتحصيل معا من واقع استجابات العينة ٦٧ فردا بنسبة ٨٢ر٧٪ وذلك بالنسبة لأسلوب إعداد الطلاب للبحوث المقترنة بالمقررات الدراسية التي يدرسونها . بينما بلغ أدنى تكرار حوالي ٩ فقط بنسبة ١٦ر٧٪ بالنسبة لأسلوب أخذ آراء أولياء الأمور في احتساب نتائج تقويم الأداء والتحصيل .

ويعزى ارتفاع نسبة المؤيدين لاستخدام البحوث الطلابية في تقويم الأداء

والتحصيل إلى أن إعداد البحوث الطلابية تضمن عددا كبيرا من الجوانب التي يمكن أن يقيسها استاذ المقرر الدراسي على أن هناك صعوبات ومشالب عديدة تتعلق بتطبيقات هذا الأسلوب، ومع ذلك يظل هذا الأسلوب فاعلا جداً إذا ما أحسن استخدامه والتأكد من قيام الطلبة أنفسهم بإعداد البحوث المطلوبة على هامش المقررات الدراسية .

أما انخفاض نسبة المؤيدين لأخذ مرئيات أولياء الأمور في احتسابهم لنتائج تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي فيعزى إلى أن أعضاء الهيئة التعليمية يميلون إلى وضع التقديرات بناء على ما يرونه هم أنفسهم دون غيرهم ولأنهم يرون أن هذه الأساليب هي من اختصاصاتهم دون غيرهم ولا يسمحون بتدخل الآخرين فيها وتتفق نتائج هذه الدراسة في هذا الجانب مع دراسة أحمد الخطيب حيث أشار إلى ارتباط نظم تقويم التحصيل الدراسي لطلاب الجامعات بالفلسفة التربوية التي يتبناها الأستاذ الجامعي . . وربما كانت هناك وجاهة في ذلك إلا أن أسلوب التقويم المعتمد على مصادر متعددة للمعلومة هو أكثر صدقا من الأسلوب الذي يفرد للتقويم مصدراً واحداً!!!

كما يبين الجدول رقم (٦) أن أساليب التدريبات العملية والميدانية في مواقع العمل تمثل أفضل الأساليب في قياس التقويم والتحصيل الأكاديمي في الجامعات وهي مسألة يفتقر إليها فعلاً . كذلك الأمر بالنسبة للاختبارات العملية، ولمشاريع التخرج وغيرها من الأساليب التي حصلت على نسبة تأييد مرتفعة كما يظهرها الجدول . وعدم حصول بعض الأساليب على تأييد الأغلبية من أفراد العينة لا يعنى بالضرورة عدم صلاحية هذه الأساليب، بل ربما يعزى انخفاض التأييد إزاءها إلى عوامل أخرى عديدة كعدم الألفة بها أو سوء استخدامها ونحوه، الأمر الذي يجعل دراسة امكانية استخدامها أمراً وارداً مع مرور الوقت .

ثالثاً : رؤية أفراد العينة إزاء أهمية ومدى مشاركة الأجهزة الإدارية العلمية في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات :

ولقياس ذلك يوضح الجدولان رقم (٧) و رقم (٨) هذه الرؤية :

جدول رقم (٧)

توزيع عينة الدراسة وفق رأيهم عن أهمية مشاركة الأجهزة الإدارية العلمية في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات

الأجهـزة الادارية	مهم		غير مهم	
	عدد	٪	عدد	٪
عمداء الكليات	٦٧	٨٣ر٧	١٣	١٦ر٢
وكلاء الكليات	٦٤	٨٣ر١	١٣	١٦ر٩
رؤساء الأقسام العلمية	٨١	٩٦ر٤	٣	٣ر٦
مجالس الأقسام العلمية	٨٢	٩٧ر٦	٢	٢ر٤
مجالس الكليات	٦٧	٨٣ر٧	١٣	١٦ر٢

جدول رقم (٨)

توزيع عينة الدراسة وفق رأيهم بمدى مشاركة الأجهزة الإدارية العلمية في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات

الأجهزة	يشاركون		لا يشاركون	
	عدد	٪	عدد	٪
عمداء الكليات	٤٧	٦٤ر٤	٢٦	٣٥ر٦
وكلاء الكليات	٨٤	٦٨ر٦	٢٢	٣١ر٤
رؤساء الأقسام العلمية	٦٩	٨٦ر٢	١١	١٣ر٧
مجالس الأقسام العلمية	٦٣	٨٠ر٨	١٥	١٩ر٢
مجالس الكليات	٤٧	٦٥ر٣	٢٥	٣٤ر٧

ومن الجدول رقم (٧) يتضح أن ٦٧ فرداً من أفراد عينة الدراسة بنسبة ٧ر٨٣٪ يرون أهمية مشاركة عمداء الكليات في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات، ويرى ٦٤ فرداً منهم بنسبة ١ر٨٣٪ أن وكلاء الكليات لا بد أن يشاركوا في تطوير هذه الأساليب كذلك، مقابل ٨١ فرداً بنسبة ٤ر٩٦٪ يرون ضرورة مشاركة رؤساء الأقسام العلمية في ذلك التطوير مقابل ٨٢ فرداً بنسبة ٦ر٩٧٪ يرون أهمية مشاركة مجالس الأقسام العلمية في تطوير الأساليب المتبعة في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي، ومقابل ٦٧ فرداً أيضا بنسبة ٧ر٨٣٪ يرون أهمية مجالس الكليات في هذه المشاركة في تطوير الأساليب المستخدمة .

ويعنى ذلك أن معظم أفراد العينة يرون ضرورة مشاركة كل من العمداء والوكلاء ورؤساء الأقسام ومجالس الأقسام ومجالس الكليات في تطوير أساليب قياس الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات وتتفق هذه النتيجة من الدراسة مع دراسة سامي الخصاونة التي أوضحت أن مردود التعليم الجامعي يأتي نتيجة تفاعل كل من المدخلات والعمليات، إذ تشمل المدخلات في التعليم الجامعي كلا من الطالب، والأستاذ، والإدارة، والخطط الدراسية، والبرامج والمواد وغيرها . وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن كثيراً من هذه الفئات والأجهزة تنشغل في العادة بقضايا الروتين الإداري أكثر مما تعنى بقضايا التطوير الأكاديمي للأساليب والإجراءات ذات العلاقة بنوع وطبيعة الخدمة التربوية والتعليمية المقدمة منهم .

وبالنظر إلى الجدول رقم (٨) يتضح أن أغلبية أفراد الدراسة يرون أن عمداء الكليات والوكلاء ورؤساء الأقسام العلمية ومجالس الأقسام ومجالس الكليات تشارك حاليا وبصورة فعلية في تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي للطلبة بالجامعات . إذ تراوحت اعداد أفراد العينة الذين يرون ذلك ما بين ٤٧ إلى ٦٩ فرداً . إلا أنه تجدر الاشارة إلى أن هذه المشاركة لا زالت محدودة من قبل هذه الفئات وهذه الأجهزة . ذلك أن أعمال التطوير عادة ما تستغرق وقتا طويلاً . كما أن اعتمادها من قبل الجهات المعنية يستغرق وقتا طويلاً هو الآخر، إضافة إلى أن هناك بعض المنتمين

إلى المدارس التقليدية في تقويم الأداء، ويقف هؤلاء عادة موقف المعارض تجاه كل محاولات التطوير التي تبحث في هذا الجانب الأمر الذي يؤدي إلى تعثر ظهور التطوير في عالم الواقع، وتظهر هذه الفئات وتلك الأجهزة وكأنها لا تقوم بهذه المشاركة في التطوير لأساليب تقويم الأداء والتحصيل وغيرها.

رابعاً :

استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء طرق أو أساليب توزيع النسبة المئوية من الدرجة الكلية لكل مقرر وفقاً لنوع الأسلوب المستخدم في قياس الأداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات :

لقياس هذه الاستجابات عمد الباحثان إلى سؤال أفراد عينة الدرسة وضع نسبة مئوية أو الإشارة إلى حجم النسبة المئوية الملائمة لاحتساب الدرجة الكلية لكل مقرر دراسي من جملة الأساليب الأكثر شيوعاً مما هو مستخدم فعليا في الجامعات وحسبت التكرارات والنسب المئوية لهذه الاستجابات . ويوضح الجدول رقم (٩) ذلك بالتفصيل:

جدول رقم (٩)

استجابات أفراد العينة إزاء طرق توزيع النسبة المئوية من الدرجة الكلية لكل مقرر دراسي وفقا لنوع الأسلوب المستخدم في قياس الأداء والتحصيل

جوانب التقويم	النسبة من الدرجة الكلية	عدد	٪
الامتحانات التحريرية النصفية والنهائية	٢٥٪ فأقل من الدرجة الكلية	١	١ر١
	أكثر من ٢٥٪ إلى أقل من ٤٠٪ من الدرجة الكلية	٣	٣ر٤
	٤٠٪ إلى ٥٠٪ من الدرجة الكلية	٢٨	٣٢ر٢
	أكثر من ٥٠٪ إلى ٦٥٪ من الدرجة الكلية	٢٤	٢٧ر٦
	أكثر من ٦٥٪ من الدرجة الكلية	٣١	٣٥ر٦
الحضور والمواظبة إلي المحاضرات والتدريبات	٢٠٪ فأقل من الدرجة الكلية	٧١	٩١ر٠
	أكثر من ٢٠٪ من الدرجة الكلية	٧	٩ر٠
البحوث والتقارير	٢٥٪ فأقل من الدرجة الكلية	٧٦	٩٠ر٥
	أكثر من ٢٥٪ من الدرجة الكلية	٨	٩ر٥
الأنشطة العلمية والميدانية	٣٠٪ فأقل من الدرجة الكلية	٦١	٧٩ر٢
	أكثر من ٣٠٪ من الدرجة الكلية	١٦	٢٠ر٨
المناقشة والحوار الصفي	٢٠٪ فأقل من الدرجة الكلية	٧٤	٩٢ر٥
	أكثر من ٢٠٪ من الدرجة الكلية	٦	٧ر٥

ومن الجدول رقم (٩) يتبين أن هناك خمسة أنماط لأساليب حساب أو تقويم أداء الطلبة الأكاديمي وتحصيلهم في الجامعات هي أكثرها انتشاراً . وتشمل هذه الأساليب الامتحانات التحريرية النصفية والنهائية، والحضور والمواظبة إلى المحاضرات والتدريبات، والبحوث والتقارير، والأنشطة العلمية والميدانية، والمناقشة والحوار الصفي . وكما يوضح الجدول رقم (٩) فقد استأثر أسلوب المناقشة والحوار الصفي بأكبر تكرار وأكبر نسبة من تأييد أفراد عينة الدراسة لأن يعطى ٢٠٪ أو أقل من الدرجة الكلية للمقرر مقابل ٦ أفراد بنسبة ٧ر٥٪ يرون أن يعطى هذا الأسلوب أكثر

من ٢٠٪ من درجة التقويم الكلي للمقرر .

وحصلت الأنشطة العملية على تأييد ٦١ فردا من أفراد العينة بنسبة ٢ر٧٩٪ باعتبارها أسلوبا لتقويم الأداء والتحصيل عند الطلاب شريطة أن تستأثر ب ٣٠٪ أو أقل من الدرجة الكلية للمقرر الدراسي وربما اتفقت نتائج هذه الدراسة في هذا الجانب مع ما ذهب إليه أحمد الخطيب في دراسته حيث أوصى بإدخال عنصر المرونة في تقويم المجازات الطالب، خاصة في مجال التنويع بما يخدم الأهداف التربوية العامة والخاصة . أما البحوث والتقارير فقد رأى أغلبية أفراد العينة أنها يجب أن تستأثر بـ ٢٥٪ أو أقل من الدرجة الكلية، مقابل ٢٠٪ أو أقل لأسلوب الحضور والمواظبة إلى المحاضرات والتدريبات من هذه الدرجة .

وربما يستلزم أمر توزيع نسبة المخصص لكل أسلوب من أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات إعادة النظر في الدرجة الكلية المخصصة للتقويم ودراسة جدوى التوزيعات المقترحة للتوصل إلى آراء أكثر نضجاً في هذه المسألة خاصة وأن معظم الآليات المستخدمة في التوزيع الحالي لهذه الدرجات لا تتبع - بالضرورة - قاعدة تربوية واضحة، وهي متروكة للاجتهادات الفردية وللأمزجة أكثر من اعتمادها على نظريات تربوية حقيقية .

خامساً : استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء معوقات تنفيذ الأساليب الحديثة في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات :

لقياس هذه الاستجابات عمد الباحثان إلى حساب التكرارات والنسبة المئوية والمتوسطات الحسابية والأهمية النسبية لرؤى أفراد العينة إزاء المعوقات التي تم رصدها من الإطر النظرية والدراسات السابقة وذلك لمعرفة مدى تأثير هذه المعوقات على استخدام الأساليب الحديثة في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي في الجامعات . ويوضح الجدول رقم (١٠) هذه الرؤى لأفراد العينة .

جدول رقم (١٠)

نسب ومتوسطات استجابات افراد العينة على درجة اهمية أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي بالجامعات مرتبة تبعاً لأهميتها

رقم البند	أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي بالجامعات	الاستجابة										المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية
		مهم جداً		مهم		غير متأكد		غير مهم		غير مهم مطلقاً			
		العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪		
٢	عدم اهتمام الوحدات الأكاديمية على اختلافها بالجامعات بتوفير نماذج تقويم حديثة مقننة على البيئة المحلية	٢٦	٣٠ر٢	٣٩	٤٥ر٣	١٢	١٤ر٠	٩	١٠ر٥	٠	٠ر٠	٣ر٩٥	٧٩ر٠٧
١	الإجراءات الإدارية الروتينية البيروقراطية التي يتطلبها التنفيذ عادة موافقة كثير من الجهات الإدارية العليا بالجامعة	٣٤	٣٩ر١	٢٦	٢٩ر٩	١١	١٢ر٦	١٠	١١ر٥	٦	٦ر٩	٣ر٨٣	٧٦ر٥٥
٥	عدم وفرة المخصصات المالية أو المنح للبرامج الرامية إلى تطوير أساليب تقويم الأداء والتحصيل الطلابي بالجامعات	٣٠	٣٤ر١	٢٤	٢٧ر٢	٢٤	٢٧ر٣	٦	٦ر٨	٤	٤ر٥	٣ر٨٠	٧٥ر٩١
٤	عدم اكتراث كثير من الجهات ذات العلاقة بنتائج فحوصات تقـــــويم الأداء والتحصيل الدراسي لطلبة الجامعات	٢٨	٣١ر٨	٢٦	٢٩ر٥	٢١	٢٣ر٩	١٠	١١ر٤	٣	٣ر٤	٣ر٧٥	٧٥ر٠٠
٦	الصعوبات التي تقترن عادة بتطبيق أساليب التقويم الحديثة سواء من حيث الجهد أو الزمن اللازمين لهذا التطبيق	١٨	٢٠ر٥	٤٦	٥٢ر٣	١٢	١٣ر٦	٨	٩ر١	٤	٤ر٥	٣ر٧٥	٧٥ر٠٠
٨	عدم وجود معايير واضحة متفق عليها لتقويم أداء طلبة الجامعات وتحصيلهم	٣٢	٣٦ر٤	٢٧	٣٠ر٧	٢	٢ر٣	٢٤	٢٧ر٣	٣	٣ر٤	٣ر٦٩	٧٣ر٨٦
٣	أن أساليب التقويم الموضوعية تعاني من مشكلات لا تقل عـــــن مشكلات أساليب التقويم المتعدد الاتجاهات	١٧	٢٠ر٠	٣٤	٤٠ر٠	٢٢	٢٥ر٩	٨	٩ر٤	٤	٤ر٧	٣ر٦١	٧٢ر٢٤
٩	الصعوبات المقترنة بالتطبيق المتعلقة بطريقة توزيع درجات التقويم علـــى أساليب التقويم المتعدد الاتجاهات	١٥	١٧ر٤	٣١	٣٦ر٠	١٧	١٩ر٨	١٧	١٩ر٨	٦	٧ر٠	٣ر٣٧	٦٧ر٤٤
٧	أن تطبيق أساليب تقويم حديثة لأداء وتحصيل الطلبة الجامعيين يستلزم عادة كثيراً من النفقات التي قد يتحملها أعضاء هيئة التدريس من مالهم الخاص	١١	١٢ر٨	١٩	٢٢ر١	٢١	٢٤ر٤	٢٦	٣٠ر٢	٩	١٠ر٥	٢ر٩٧	٥٩ر٣٠

ومن الجدول رقم (١٠) يتبين أن عدم اهتمام الوحدات الأكاديمية على اختلافها بالجامعات بتوفير نماذج تقويم حديثة مقننة على البيئة المحلية هو أبرز المعوقات التي تقف في طريق تنفيذ أساليب مطورة في تقويم أداء الطلبة وتحصيلهم بالجامعات . إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة إزاء هذا البعد ٣ر٩٥ بأهمية نسبية قدرها ٧ر٧٩٪ .

أما البعد المتعلق بالنفقات التي قد يتحملها أعضاء هيئة التدريس مقابل استخدامهم لأساليب حديثة في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي عند الطلاب فقد جاء في المرتبة الأخيرة ضمن الصعوبات أو المعوقات التي تقف في طريق استخدام أساليب مطورة في هذا التقويم . إذ بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة إزاء هذا البعد ٢ر٩٧ بأهمية نسبية قدرها ٣٠ر٥٩٪ . وحظيت الإجراءات الإدارية الروتينية البيروقراطية، وعدم وفرة المخصصات المالية، وعدم أكتراث الجهات المعنية بمعدلات ومتوسطات حسابية مرتفعة بذلك باعتبارها من معوقات تنفيذ أو استخدام أساليب مطورة في قياس الأداء والتحصيل عند الطلاب في الجامعات .

سادساً : تحليل التباين لاستجابات أفراد العينة إزاء استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي باختلاف متغير نوع الكلية :

لقياس التباين في استجابات أفراد عينة الدراسة إزاء مدى استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات وأهمية هذا الاستخدام والغرض من هذا الأستخدام وإزاء المعلومات، عمد الباحثان إلى استخدام تحليل التباين . والجداول رقم (١١)، (١٢)، (١٣)، (١٤) توضح ذلك تفصيلاً :

جدول رقم (١١)

تحليل التباين للكشف عن تأثير اختلاف نوع الكلية على مدى

استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	
				القيمة	الدلالة
بين المجموعات	٢	٧٥ر٠	٣٨ر٠	٠١ر٠	غير دالة
داخل المجموعات	٧٥	٣٦٩٠ر٥٤	٤٩ر٢١		
المجموع	٧٧	٣٦٩١ر٢٩			

جدول رقم (١٢)

تحليل التباين للكشف عن تأثير اختلاف نوع الكلية على مدى

أهمية استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	
				القيمة	الدلالة
بين المجموعات	٢	٨٢ر٧٢	٤١٠ر٣٦	٧٢ر٠	غير دالة
داخل المجموعات	٧٦	٤٣٥٩٤ر١٧	٥٧٣ر٦١		
المجموع	٨٧	٤٤٤١٤ر٨٩			

جدول رقم (١٣)

تحليل التباين للكشف عن تأثير اختلاف نوع الكلية باختلاف الغرض من استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	
				القيمة	الدلالة
بين المجموعات	٢	٢٣٦ر٣٨	١١٨ر١٩	٠ر٦٨	غير دالة
داخل المجموعات	٧٥	١٣٠٣١ر١٠	١٧٣ر٧٥		
المجمـــــوع	٧٧	١٣٢٦٨ر٤٩			

جدول رقم (١٤)

تحليل التباين للكشف عن تأثير اختلاف نوع الكلية على معوقات تنفيذ الأساليب الحديثة لتقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	
				القيمة	الدلالة
بين المجموعات	٢	١٣٦ر٤٧	٦٨ر٢٤	١ر٤٤	غير دالة
داخل المجموعات	٧٧	٣٥٤٣ر٤٨١	٤٧٣٢		
المجموع	٧٩	٣٧٧٩ر٩٥			

ومن الجدول رقم (١١) يتضح أن تأثير أختلاف نوع الكلية على مدى استخدام تقويم الأداء الطلابي بالجامعات لم يكن ملفتاً للنظر . إذ بلغت قيمة ف ٠ر٠١ وهي غير دالة إحصائيا مما يعني أن أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي لا تتأثر بالضرورة باختلاف نوع الكلية، وذلك أن الدراسة بهذه الكليات بأنواعها تجمع عادة بين النظرية والتطبيق .

كذلك يوضح الجدول رقم (١٢) أن تأثير اختلاف نوع الكلية لم يكن دالاً فى أهمية استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات ذلك أن الجميع يرى أهمية هذا الاستخدام بغض النظر عن نوع الكلية إذ بلغت قيمة ف ٧٢ر٠ وهي غير دالة إحصائياً .

واتضح من الجدول رقم (١٣) أن تأثير إختلاف نوع الكلية باختلاف الغرض من استخدام أساليب التقويم لم يكن ليدل على شئ يذكر في هذا الصدد . إذ بلغت قيمة ف ٦٨ر وهي غير دالة إحصائيا مما يعني أن الكليات الثلاث تستخدم أساليب متشابهة في تقويم أداء الطلاب وتحصيلهم الأكاديمي في الجامعات .

كما اتضح من الجدل رقم (١٤) أن تحليل التباين للكشف عن تأثير اختلاف نوع الكلية على المعوقات الكامنة خلف عدم تنفيذ أساليب مطورة في تقويم أداء الطلاب وتحصيلهم بالجامعات لم يكن دالاً، إذ بلغت قيمة ف ١٤٤ر١ وهي غير دالة إحصائيا مما يعني أن الكليات الثلاث (الآداب والتربية والعلوم الإدارية) تتشابه في رؤيتها لمعوقات استخدام أساليب تقويم اداء الطلبة وتحصيلهم في الجامعات .

خلاصة نتائج الدراسة :

باستعراض الإطار النظري والمعلومات الميدانية التي اسفرت عنها هذه الدراسة فإن أهم النتائج التي تستخلص من الدراسة الحالية يمكن إجمالها فيما يلي :

١ - يؤيد معظم المستجيبين من أفراد العينة الاتجاه نحو تحديث أساليب تقويم الأداء الأكاديمي للطلبة بالجامعات، حيث بلغت نسبة المؤيدين حوالي ٩٠٪ بينما يرى حوالى ١٠٪ من أفراد العينة أن الأساليب الحالية مناسبة إلى حد ما .

٢ - تعكس معظم النسب المرتفعة لاستجابات عينة الدراسة التي تدرجت من ١٠٠٪ إلى حوالي ٦٤٪ أن تسعة من أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي البالغ عددها ٢٦ أسلوبا هي الأكثر استخداما . وهذه الأساليب متدرجة حسب أهميتها هي : الاختبارات التحريرية، البحوث الطلابية، الاختبارات العملية، المناقشة، التدريبات العملية والميدانية في مواقع العمل،

التقارير الأسبوعية أو الشهرية أو الفصلية التي يقوم بها الطلاب، الزيارات الميدانية، آراء المعلمين، ثم مشروع التخرج .

أما بقية الأساليب فقد تراوحت النسبة المئوية حول أهمية استخدامها من وجهة نظر المستجدين بين ٥٤٪ تقريبا إلى أقل من ٢٢٪ . وقد جاء في مؤخرة الأساليب اطلاقا أسلوب استخدام آراء أوليا الأمور في التقويم حيث افاد جميع أفراد العينة (١٠٠٪) أن هذا الأسلوب لا يستخدم .

٣ - ومن حيث أهمية الأساليب فقد حصل أسلوب الاختبارات التحريرية على أعلى نسبة من استجابات أفراد العينة على الاطلاق وهي ١٠٠٪ .

وجاء في المرتبة الثانية الاختبارات العملية بنسبة بلغت ٩٦٪ تقريباً، ثم أسلوب المناقشة الذي بلغت نسبة استجابات أفراد العينة إزاءه ٩٤٪ تقريباً .

أما أسلوب رأي الطالب في زملائه فقد حصل على أدنى نسبة وهي ١٦٪ تقريباً.

٤ - تشير استجابات عينة الدراسة المرتفعة (٨ر٨٢٪) إلى تأييد استخدام البحوث الطلابية في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي، نظراً لأن اعداد البحوث الطلابية تفسح المجال للاستاذ الجامعي لأن يقيس جوانب كثيرة من قدرات الطالب على التحصيل .

٥ - هناك ميل في اتجاهات أفراد العينة إزاء مشاركة كل من عمداء الكليات ووكلائها ورؤساء الأقسام الأكاديمية، ومجال الأقسام ومجالس الكليات في تطوير أساليب قياس الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات وربما عكست هذه الاتجاهات اعتراض أفراد العينة على سياسة الانشغال بالقضايا الإدارية النمطية التي عادة يمارسها رؤساء هذه الوحدات الأكاديمية على حساب الاهتمام بتطوير أساليب قياس الأداء والتحصيل الأكاديمي لدى الطلاب .

٦ - كشفت نتائج هذه الدراسة أن من أهم معوقات تنفيذ استخدام أساليب مطورة في قياس الأداء، والتحصيل لدى الطلاب هي : الاجراءات الادارية البيروقراطية

وعدم وفرة المخصصات المالية، وعدم اكتراث الجهات المعنية بمعدلات ومتوسطات حسابية مرتفعة .

٧ - هناك اجماع بين الكليات الثلاث (الآداب والتربية والعلوم الإدارية) على أهمية استخدام أساليب تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي بالجامعات . كما أن هذه الكليات المختلفة أيضا تتشابه في رؤيتها لمعوقات استخدام أساليب تقويم أداء الطلبة وتحصيلهم في الجامعات .

التوصيـــــات

بناء على نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يلي :

١ - تشجيع المسؤولين بالجامعات السعودية لوضع السياسات والاجراءات العملية التي تضمن سرعة تبني وتنفيذ أساليب حديثة ومتطورة في تقويم الأداء والتحصيل الأكاديمي في هذه الجامعات .

٢ - حث القيادات العليا في التعليم العالي على وضع اللوائح وسن التشريعات التي تسمح بأن يكون لكل من عمداء الكليات ووكلائها ، ورؤساء الأقسام الأكاديمية، ومجالس الأقسام ومجالس الكليات أدوار واضحة ومحددة في خطط تطوير التقويم التحصيلي للطلاب . وهذا يتطلب النظر في عدم استغراق أوقاتهم في الأعمال الروتينية الإدارية التي لا تمس كثيرا واجباتهم الأكاديمية .

٣ - حث المسؤولين بالجامعة على تطوير الممارسات الادارية المستخدمة الآن وهي المسؤولة عن إعاقة تنفيذ الأساليب التطويرية التي تقترحها الأقسام والكليات واللجان الأكاديمية خاصة في مجال تحديث أساليب التقويم التحصيلي للطلاب

الهوامش

١ - مكتب التربية العربي لدول الخليج، محاضرات في البحث التربوي، المركز للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، ١٤٠٣هـ (١٩٨٣)، ص ١٠ .

٢ - الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (يونسكو) ورشة عمل " التقويم في الجامعات : المناهج - الطلاب - أعضاء هيئة التدريس" جامعة دمشق، كلية الهندسة المدنية، ٢٤ - ٢٧ ابريل ١٩٩٥م .

٣ - مدحت أحمد النمر : " تقويم المناهج "، كلية التربية، جامعة الاسكندرية . (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية) .

٤ - أحمد الخطيب : " نظم تقويم تحصيل طلاب الجامعات : بدائل مقترحة "، (كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك) .(الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية) .

٥ - نمديلي علي، ومنصور المختار : " الامتحانات والتقويم - أسئلة وأجوبة " . (جامعة وهران - الجزائر) .(الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية) .

٦ - سامي عبد الله الخصاونة : " تقويم أعضاء هيئة التدريس "، كلية التربية - الجامعة الاردنية). (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية) .

٧ - محمود صابر قنديل : " حول مشروع التقويم الذاتي لكلية الهندسة " جامعة المنصورة - " وضع تصور لتقويم أعضاء هيئة التدريس " (الشبكة العربية

للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية) .

٨ - عبد المجيد نصير، مقترحات حول تقويم الهيئة التدريسية، جامعة العلوم والتكنولوجيا، الاردن . (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية) .

٩ - عبد الرحمن أحمد صائغ وزملاؤه : " تقويم العملية الأكاديمية بجامعة الملك سعود " .

١٠ - Mitchem, Arnold, L. (1982) : " Testimony to the National Commission on Excellente in Education " . (Public Hearing, Chicago, Illinois, June 23, 1982)

١١ - Roesler, D. Elmo (1988) " Assessment of Institutional Effectiveness : A position Paper prepared for the Committe on the Future of the Virginia Community College System . Virginia State Dept. of Community Colleges, Richmond .

١٢ - Phipps, Ron & Cleve McDaniel (1988) " The Missouri Student Achievement Study : Results of the First Year " . Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (28th, Phoenex, Az, May, 15 - 18, 1988) .

١٣ - Cousineau, John, & Bruce Landon (1989) . " Measuring Academic Outcomes and Identifying What Influences Them " . Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (29th, Baltimore, MD, April, 30 May 3, 1989) .

١٤ - Educational Quality Indicators : Taking Stock " Proceedings of the Conference (Los Angeles, California, October 12 - 13, 1989) . California Univ., Los Angeles . Center for Study of Evaluation; Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing, Los Angeles, CA.

١٥ - Interpretation of Student Data : Contextual and Sociocultural Variables " . Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Boston, MA, April 16 - 20, 1990) .

١٦ - Barnett, Ronald (1992) " Improving Higher Education : Total Quality Care " . Society for Research into Higher Education, Ltd., London, England .

١٧ - Baldwin, Anne (1993) . " Program Review : Outcome Measures of Miami-Dade Community College Associate in Science Graduates From 1984 - 1985 through 1992 - 1993 " . Research Report No. 93 - 14 R. Miami - Dade Community Coll., Fla . Office of Institutional Research .

١٨ - Braskamp, Larry A . & John C. Ory (1994) . " Assessing Faculty Work : Enhancing Individual and Institutional Performance " . Jossey - Bass Higher and Adult Education Series, 350 Sansome Street, San Francisco, CA. 44104.

١٩ - Hawkes, Ellen G. & Patricia Y. Pisaneschi (1992) . " Academic Excellence for Adults: Improving the Teaching/Learning Process through Outcomes Assessment " Paper presented at the National University on Lifelong Learning : Meeting the Higher Needs of Adult Learners (San Diego, CA, February 14, 1992) .

٢٠ - Latchaw, Joan S. (1995) Assessment and Community Paper presented at the Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication (46th, Washington, D.C., March 23 - 25, 1995) .

٢١ - Swenson, Davis; & Sharon Souter (1995) " Assessing Student Academic Achievement : One Institution's Experience " Paper presented at the Annual Meeting of the North Central Association (100th, Chicago, I L, March 26 - 29, 1995) .

٢٢ - Hawkins, Linda & Fred Lillibridge (1995) . " Development of the SPRE Compliance Matrix for NMSU - Alamogordo " . Paper presented at the Annual Conference of New Mexico Two - Year Colleges (6th Ruidoso, NM, May 15 - 17, 1995) .

٢٣ - Academic Degree Program Assessment in the University System of Georgia: A Tentative Statement of Rationale, Purposes, and Procedures " . University System of Georgia, Atlanta . Paper collected as part of the American Association for Higher

Education Assessment forum, 1977 .

٢٤ - أبو حطب، فؤاد (١٩٩٤م) : " التقويم كعنصر من عناصر استراتيجية التعليم في الوطن العربي " بحث مقدم إلى الندوة التربوية - اتحاد المعلمين العرب، القاهرة، ديسمبر، ١٩٩٤م .

٢٥ - ملستاين وزميلتاه (١٤١٨هـ) : " برامج التدريب الميداني في الإدارة التربوية : مرشد لإعداد القادة التربويين " ترجمة عبد الله عبد اللطيف الجبر، مطابع الخالد للاوفست، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ١٦٥ .

٢٦- مكتب التربية العربي لدول الخليج، محاضرات في البحث التربوي، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، ١٤٠٢هـ (١٩٨٣م)، ص ٢٨ .

المراجـــع

أولاً: المراجع العربية :

١ - أبحاث ودراسات الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية، منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (يونسكو) ورشة عمل " التقويم في الجامعات : المناهج - الطلاب - أعضاء هيئة التدريس"

٢ - أبو حطب، فؤاد (١٩٩٤م) : " التقويم كعنصر من عناصر استراتيجية التعليم في الوطن العربي " بحث مقدم إلى الندوة التربوية - اتحاد المعلمين العرب، القاهرة، ديسمبر، ١٩٩٤م .

٣ - أحمد الخطيب : " نظم تقويم تحصيل طلاب الجامعات : بدائل مقترحة "، (كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك) . (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية)

- نمديلي علي، ومنصور المختار : " الامتحانات والتقويم - أسئلة وأجوبة " . (جامعة وهران - الجزائر) . (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية)

٤ - سامي عبد الله الخصاونة : " تقويم أعضاء هيئة التدريس " (كلية التربية - الجامعة الاردنية) . (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية)

٥ - عبد الرحمن أحمد صائغ وزملاؤه : " تقويم العملية الأكاديمية بجامعة الملك سعود " .

٦ - عبد المجيد نصير : " مقترحات حول تقويم الهيئة التدريسية "، جامعة العلوم والتكنولوجيا - الاردن . (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية)

٧ - مدحت أحمد النمر : " تقويم المناهج "، كلية التربية، جامعة الاسكندرية . (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية)

٨ - محمود صابر قنديل : " حول مشروع التقويم الذاتي لكلية الهندسة " جامعة المنصورة - " وضع تصور لتقويم أعضاء هيئة التدريس " (الشبكة العربية للتطوير المهني لأعضاء الهيئات التدريسية بالجامعات العربية)

٩ - ملستاين وزميلتاه (١٤١٨هـ) : " برامج التدريب الميداني في الإدارة التربوية : مرشد لإعداد القادة التربويين " ترجمة عبد الله عبد اللطيف الجبر، مطابع الخالد للاوفست، الرياض، المملكة العربية السعودية، ص ١٦٥ .

١٠- مكتب التربية العربي لدول الخليج، محاضرات في البحث التربوي، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت، ١٤٠٣هـ (١٩٨٣م)، ص ١٠ .

ثانياً : المراجع الاجنبية :

1 - " Academic Degree Program Assessment in the University System of Georgia: A Tentative Statement of Rationale, Purposes, and Procedures " . University System of Georgia, Atlanta . Paper collected as part of the American Association for Higher Education Assessment forum, 1977 .

2 - Baldwin, Anne (1993) . " Program Review : Outcome Measures of Miami-Dade Community College Associate in Science Graduates From 1984 - 1985 through 1992 - 1993 " . Research Report No. 93 - 14 R. Miami - Dade Community Coll., Fla . Office of Institutional Research .

3 - Barnett, Ronald (1992) " Improving Higher Education : Total Quality Care " . Society for Research into Higher Education, Ltd., London, England .

4 - Braskamp, Larry A . & John C. Ory (1994) . " Assessing Faculty Work : Enhancing Individual and Institutional Performance " . Jossey - Bass Higher and Adult Education Series, 350 Sansome Street, San Francisco, CA. 44104.

5 Cousineau, John, & Bruce Landon (1989) . " Measuring Academic Outcomes and Identifying What Influences Them " . Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (29th, Baltimore, MD, April, 30 May 3, 1989) .

6 - Educational Quality Indicators : Taking Stock " Proceedings of the Conference (Los Angeles, California, October 12 - 13, 1989) . California Univ., Los Angeles . Center for Study of Evaluation; Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing, Los Angeles, CA.

7 - Hawkes, Ellen G. & Patricia Y. Pisaneschi (1992) . " Academic Excellence for Adults: Improving the Teaching/Learning Process through Outcomes Assessment " Paper presented at the National University on Lifelong Learning : Meeting the Higher Needs of Adult Learners (San Diego, CA, February 14, 1992) .

8 - Hawkins, Linda & Fred Lillibridge (1995) . " Development of the SPRE Compliance Matrix for NMSU - Alamogordo " . Paper presented at the Annual Conference of New Mexico Two - Year Colleges (6th Ruidoso, NM, May 15 - 17, 1995) .

9 - " Interpretation of Student Data : Contextual and Sociocultural Variables " . Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (Boston, MA, April 16 - 20, 1990) .

10 - Latchaw, Joan S. (1995) Assessment and Community Paper presented at the Annual Meeting of the Conference on College Composition and Communication (46th, Washington, D.C., March 23 - 25, 1995) .

11 - Mitchem, Arnold, L. (1982) : " Testimony to the National Commission on Excellente in Education " . (Public Hearing, Chicago, Illinois, June 23, 1982)

12 - Phipps, Ron & Cleve McDaniel (1988) " The Missouri Student Achievement Study : Results of the First Year " . Paper presented at the Annual Forum of the Association for Institutional Research (28th, Phoenex, Az, May, 15 - 18, 1988) .

13 - Roesler, D. Elmo (1988) " Assessment of Institutional Effectiveness : A position Paper prepared for the Committe on the Future of the Virginia Community College System . Virginia State Dept. of Community Colleges, Richmond .

14 - Swenson, Davis; & Sharon Souter (1995) " Assessing Student Academic Achievement : One Institution's Experience " Paper presented at the Annual Meeting of the North Central Association (100th, Chicago, I L, March 26 - 29, 1995) .