مجلة جامعة الملك سعود، م١٨، العمارة والتخطيط (١)، ص ص١-١٨، الرياض (١٤٢٦هـ/٢٠٠٦هـ)

ظاهرة انخفاض المعدلات التراكمية لطلاب قسم العمارة وعلوم البناء بجامعة الملك سعود: أسباب وحلول مقترحة

عبدالرحمن بن عبدالله الطاسان

أستاذ مساعد بقسم العمارة وعلوم البناء، كلية العمارة والتخطيط، جامعة الملك سعود

ص.ب. ٥٧٤٤٨ الرياض ١١٥٧٤

البريد الإلكتروني: tassan@ksu.edu.sa

(قدم للنشر في ١٤٢٣/٩/٥هـ ؛ قبل للنشر في ١٤٢٤/١١/٨هـ)

ملخص البحث. يعول الكثيرون على المعدل الطلابي، إلى حد كبير، لتحديد كفاءة الطالب في اختزال المعلومة واكتساب المعرفة في المراحل الدراسية المختلفة ومنها الجامعية. فالمعدل التراكمي في الجامعة يمثل أداة قياس رقمية بسيطة وسريعة، وليس بالضرورة دقيقة، لتقويم الطلاب في المواد المختلفة على مختلف السنوات الدراسية. تبرز أهمية، أو خطورة، هذا النظام التقويمي في عمليات المفاضلة الرسمية كعملية التوظيف واستكمال الدراسات العليا خاصة في ظل غياب أسس مرجعية منسبة للتقويم الجامعي.

نمط المعدلات المنخفضة العام لأي قسم يمكن تفسيره على انه إما على ثبات نمطية تقويمية مختلفة، وبالتالي تحتاج إلى تنسيب ليمكن مقارنتها بعدل بمثيلاتها في الأقسام الأخرى، أو على تغير طارئ أحدث خلل في العملية التعليمية. قد تبدو معدلات الطلاب في قسم العمارة وعلوم البناء منخفضة نسبيا مقارنة بمثيلاتها في الأقسام الأخرى في الجامعة لذلك حاولت الدراسة فهم ظاهرة انخفاض المعدلات التراكمية لطلاب قسم العمارة وعلوم البناء بجامعة الملك سعود، وتحديد تلازمها مع التخصص (ثابتة) من عدمه (متغيرة) سعيا للارتقاء بالعملية التعليمية.

انتهجت الدراسة الطريقتين الكمية والكيفية وذلك بجمع ودراسة وتحليل إحصائيات درجات الطلاب وأعدادهم وكذلك بعمل مقابلات للعوامل البشرية المؤثرة في العملية التعليمية من إداريين وأساتذة وطلبة لتحديد المشكلة واقتراح الحلول. خلصت الدراسة إلى أن المشكلة تتمحور حول أسباب إدارية وأخرى اجتماعية واقترحت أهم الحلول لكلا المحورين.

مقدمة

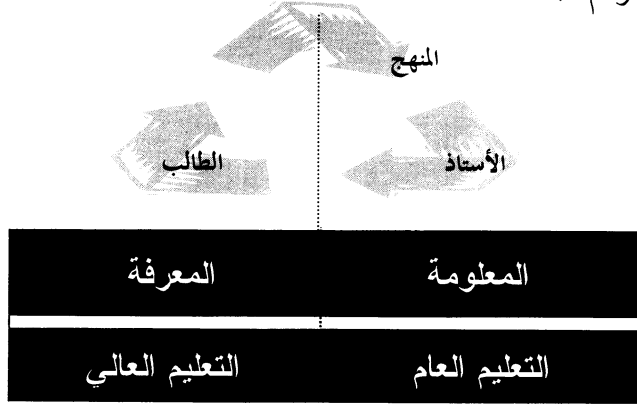
تمت ملاحظة ظاهرة انخفاض معدلات طلاب قسم العمارة من قبل إدارة القسم من خلال الصعوبة التي يواجهها الخريجون في محاولتهم للالتحاق ببرنامج الدراسات العليا والذي يخضع لشروط كلية الدراسات العليا والتي تشترط معدلات موحدة مرتفعة (على الأقل تقدير "جيد جدا") لجميع الأقسام بالجامعة، لذلك طلبت الإدارة دراسة الظاهرة ومعالجتها. وكمدخل لدراسة الظاهرة يجب فهم العملية التعليمية بمدخلاتها المختلفة ليمكن أخذ نظرة شمولية وتقديم حلول جذرية للظاهرة.

يمكن فهم العملية التعليمية من خلال منظور علم التواصل. كما هو موضح في الشكل رقم (١)، يشترط علم التواصل وجود خمس عناصر رئيسة في العملية التواصلية: مرسل (ويمثله في العملية التعليمية الأستاذ)، ومستقبل (الطالب)، ورسالة (المنهج)، ووسيلة (طريقة التدريس بما فيها وسائل الإيضاح)، وصدى الرسالة (التقويم الدوري ومراقبة الجودة) [١, ٢].

ويمكن اختصار هذه العناصر الرئيسة بما يمكن تسميته بالمثلث التعليمي المتفاعل والمكون من الأستاذ والطالب والمنهج - وإن كانت بعض الدراسات تستعيض بالبيئة التعليمية أو المبنى بدلا من المنهج [٣] حيث إن المنهج في العملية التعليمية مرتبط بالطرق، وعملية بدلا من المنهج [٣] حيث إن المنهج في العملية التعليمية مرتبط بالطرق، وعملية التقويم يركز التعليم العام على النصف الأيمن من المثلث التعليمي (الأستاذ + المنهج) والذي يمثل المعلومة،

الشكل رقم (١). عناصر التواصل الرئيسة.

بينما يركز التعليم العالي على النصف الثاني منه (المنهج-الأدوات+ الطالب) والذي يمثل المعرفة (الشكل رقم ٢).



الشكل رقم (٢). عناصر المثلث التعليمي.

لذلك ركزت الدراسة اهتمامها على الطالب كمحور ارتكاز لفهم هذه الظاهرة، مع الأخذ بالاعتبار أن هذه الدراسة استكشافية، وإن هناك أسباب كثيرة تؤدي إلى انخفاض المعدل منها على سبيل المثال لا الحصر:

- مناسبة محتوى المنهج لإدراك الطلاب.
- مناسبة مقدار الجرعات المعلوماتية.
- مناسبة مقدار ونوعية المسئوليات والجرعات التدريبية.
- مناسبة البيئة التعليمية (مثل: مكتبة، ورش، مختبرات، قاعات محاضرات).
- طرق التقويم (وضوحها وموضوعيتها).

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

- هل هناك فعلا مشكلة ؟ هل الظاهرة ذات طبيعة متغيرة؟ بمعنى آخر، هل هناك ارتباط بين انخفاض المعدلات والمدة التي يقضيها الطالب في القسم؟
- ما هي أسبابها؟ أي من أركان المثلث التعليمي المتفاعل هو المسئول عن هذه الظاهرة؟
- ما هي الحلول الممكنة؟

منهجية الدراسة

جمعت الدراسة الطريقتين الكمية والكيفية حيث تمثلت الدراسة الكمية بجمع ودراسة و تحليل للإحصائيات التالية:

١- مقارنة بين أعداد وتوزيع معدلات طلاب القسم ونظيرها في أقسام مشابهة للعام ١٤٢١هـ.

٢- أعداد طلاب القسم وتوزيع معدلاتهم على السنوات/الدفعات المختلفة للعام ١٤٢١هـ.

٣- أعداد المقررات المعمارية التخصصية في الخطة الدراسية وتوزيعها على السنوات الدراسية.

٤- أعداد الطلاب المتقدمين لاختبار القدرات ونسب الثانوية وقائمة الرغبات الدراسية للعام ١٤٢٠هـ.

٥- أعداد أعضاء هيئة التدريس وتحديد نسبة الطالب إلى الأستاذ من عام ١٤١٥-١٤٢٠هـ.

٦- درجات التحصيل العلمي من سجلات تقويم الطلاب في بعض المقررات.

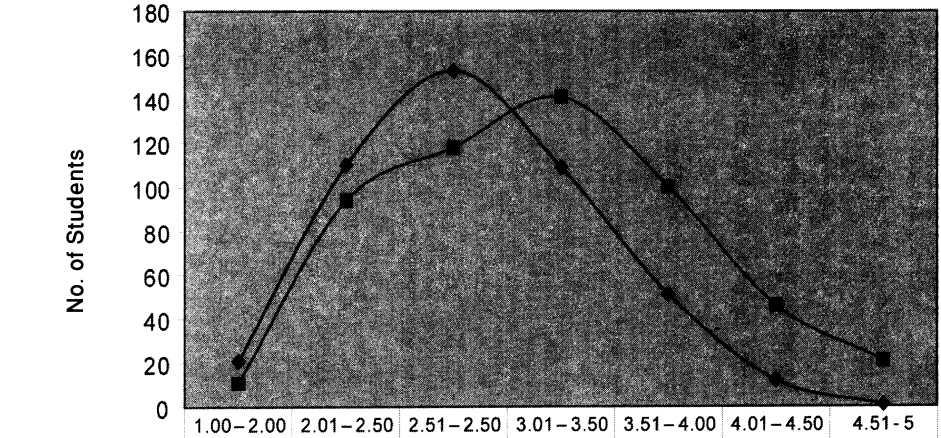
أما الدراسة الكيفية فتمثلت بمقابلة رئيس القسم ومسجل الكلية وبعض الأساتذة (٥ أعضاء هيئة تدريس) والطلاب (٧ خريجين و ١٥ في السنة الخامسة) لأخذ مرئياتهم عن التخصص ومناسبته للطلاب المنتظمين من جهة الرغبة والميول وكذلك من جانب القدرات والمهارات اللازمة. بالإضافة إلى مرئياتهم حول المقررات الدراسية وطرق التقويم، وأسباب انخفاض المعدلات من وجهة نظر الإداريين والأساتذة والطلاب.

عرض النتائج وتحليلها

للتحقق من ثبوت هذه الظاهرة، عُقدت مقارنة سريعة بين معدلات طلاب القسم وأقسام مشابهة من حيث الظروف مع مراعاة تثبيت عوامل التقييم المختلفة للمقررات الدراسية المساندة والتركيز على مقررات التخصص وذلك لإمكانية التحقق من وجود علاقة من عدمه بين معدلات الطلاب والتخصص تمهيدا للاستدلال عن المسبب الحقيقي للمشكلة والذي يحتمل عدة وجوه مثل جدية الطلاب (مسئولية الطالب) و طريقة التقويم (مسئولية الأستاذ).

لهذا الغرض، رُشح قسمان لعمل المقارنة وهما قسم الهندسة الكهربائية وقسم التربية الفنية. تم ترشيح قسم الهندسة الكهربائية لعدة أسباب منها احتواء القسم على مقررات ذات طبيعة تصميمية ولتشابه متطلبات القسم لنوعية الطلاب (تخصص علمي، تقدير جيد جدا وما فوق)، ولقرب التخصصين (العمارة تدرج تحت كلية الهندسة في بعض الجامعات)، اما ترشيح قسم التربية الفنية فكان بسبب انطواء العملية التقويمية لمقرراته التصميمية على مقاييس مرنة او شخصية (Subjective). ووقع الاختيار على قسم الهندسة الكهربائية كمثال للمقارنة.

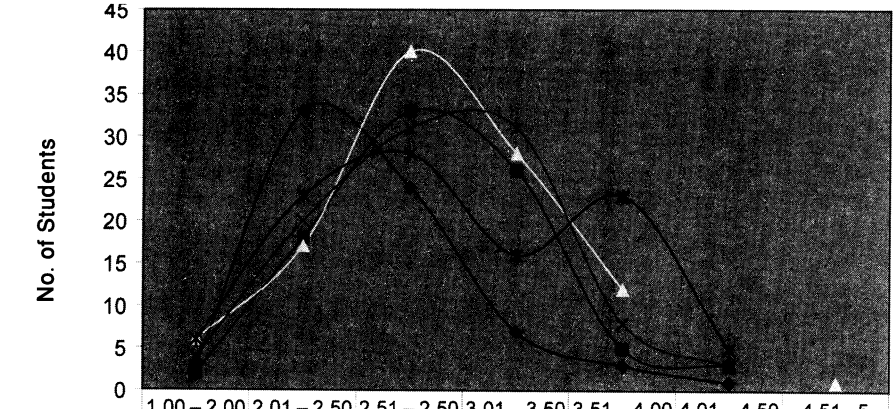
يُظهر الشكل رقم (٣) التوزيع الطبيعي (Normal Distribution) لمنحنى خريجي الهندسة الكهربائية حيث يتركز الطلبة حول معدل "جيد"، بينما ينحرف منحنى قسم العمارة عن المركز باتجاه الدرجات الدنيا وتتركز قمته حول معدل "مقبول مرتفع". تشكل نسبة طلاب قسم العمارة الحاصلين على تقدير "جيد" ومافوق ما يقارب ٣٨٪ مقارنة بـ ٥٨٪ لطلبة الهندسة الكهربائية.



	1.00–2.00	2.01–2.50	2.51–2.50	3.01–3.50	3.51–4.00	4.01–4.50	4.51-5
Architecture	21	110	153	109	51	12	1
Electrical Eng.	11	94	118	141	100	46	21

الشكل رقم (٣). مقارنة معدلات طلاب قسمي العمارة والهندسة الكهربائية.

وبناء عليه، جُزأت البيانات السابقة على أساس المستويات الدراسية الخمسة لمعرفة النمط السائد. يوضح الشكل رقم (٤) توزيع المعدلات الدراسية نسبة للدفعات الدراسية الخمسة.



	1.00 – 2.00	2.01 – 2.50	2.51 – 2.50	3.01 – 3.50	3.51 – 4.00	4.01 – 4.50	4.51 - 5
414-417	3	33	24	7	3	1	
418	2	18	33	26	5	3	
419	6	17	40	28	12		1
420	4	20	31	31	8	3	
421	6	23	28	16	23	5	

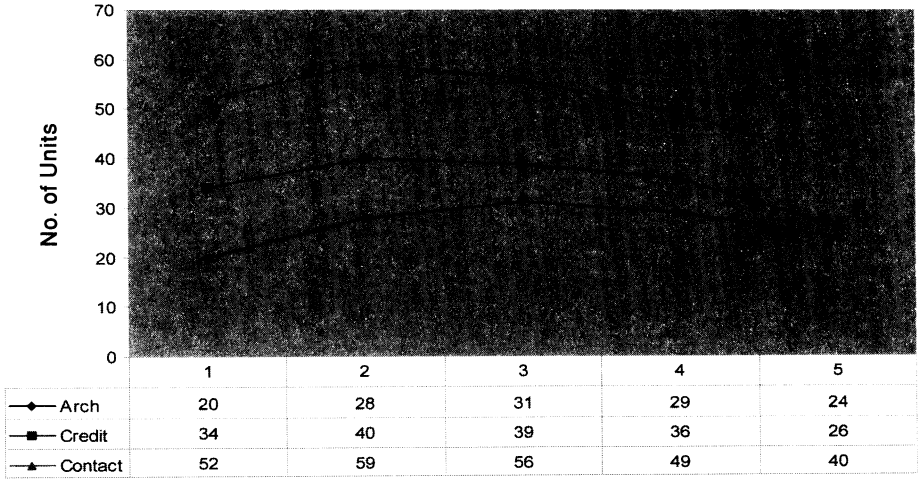
الشكل رقم (٤). توزيع معدلات طلاب قسم العمارة حسب السنوات.

يبين الشكل رقم (٤) أن توزيع المعدلات الدراسية للطلاب ينخفض حسب السنوات الدراسية. فقمة منحنى توزيع الدرجات في دفعة عام ١٤٢١ هـ (والتي تمثل السنة الدراسية الأولى في القسم) تتركز حول تقدير "جيد جدا" ومن ثم يبدأ التوزيع للسنوات الأخرى ينخفض تدريجيا حتى تصل قمة منحنى توزيع الدرجات في السنة الأخيرة إلى تركيز "مقبول".

هذا النمط في توزيع المعدلات الدراسية يشير إلى وجود علاقة محتملة بين انخفاض المعدلات والمدة التي يقضيها الطالب في القسم (ظاهرة متغيرة)، وهذا بحد ذاته يعتبر

مشكلة * إذ أن المتوقع أن يكون النمط التفصيلي لتوزيع المعدلات لا يختلف كثيرا عن التوزيع التجميعي (ظاهرة ثابتة).

ولمعرفة الأسباب وراء الانخفاض، دُرست مقررات الخطة الدراسية المقررة في السنوات الدراسية الخمسة وحددت علاقتها بالتخصص. يوضح الشكل رقم (٥) عدد الوحدات الدراسية بشقيها المحتسب (Credit) والفعلي (Contact) بالإضافة إلى وحدات المقررات التخصصية في كل سنة دراسية.



	1	2	3	4	5
Arch	20	28	31	29	24
Credit	34	40	39	36	26
Contact	52	59	56	49	40

الشكل رقم (٥). توزيع عدد الوحدات الدراسية (التخصصية والمحتسبة والفعلية) لقسم العمارة حسب السنوات.

لعل الانطباع الأولي لنمط الوحدات لا يفسر تدني المعدلات كلما تقدم الطلاب في السنوات، ولكن بنظرة فاحصة للشكل يلاحظ عدة أمور لعل أهمها ما يلي:

١- ارتفاع عدد الوحدات الدراسية الفعلية التي يدرسها الطالب في السنة الدراسية مع ما يصاحب ذلك من ازدياد متطلبات المنهج الدراسي، حيث إن مقررات

* تعرف المشكلة، أحيانا، بأنها الفارق بين الواقع والمتوقع [٤]

الأستوديو تأخذ وقتاً يصعب فيه على الطالب مراجعة المقررات الأخرى بشكل جيد. كما أن ازدحام جدول الطالب قد يسبب له الملل والإرهاق والذي يتراكم على مر السنين ويزداد أثره السلبي. فعلى سبيل المثال، معدل وقت الترفيه اليومي يقارب ٢:٤٠ ساعة/يوم على أساس الافتراضات المدونة لأوقات الطالب المشغولة في الجدول التالي:

دراسة (معدل ٣٠:٢٥ ساعة فعلية/أسبوع داخل الكلية و يقابلها مثلها، على الأقل، خارجها)	٥١
عبادة (بواقع ٣:٢.ساعة/يوم)	١٧:٣٠
تغذية (بواقع ٣٠:١ ساعة/يوم)	١٠:٣٠
راحة (بواقع ٨ ساعات/يوم)	٥٦
تنقلات و اجتماعيات (بواقع ٢ ساعة/يوم)	١٤
مجموع الساعات المشغلة/الأسبوع	١٤٩
ترفيه/الأسبوع	١٩

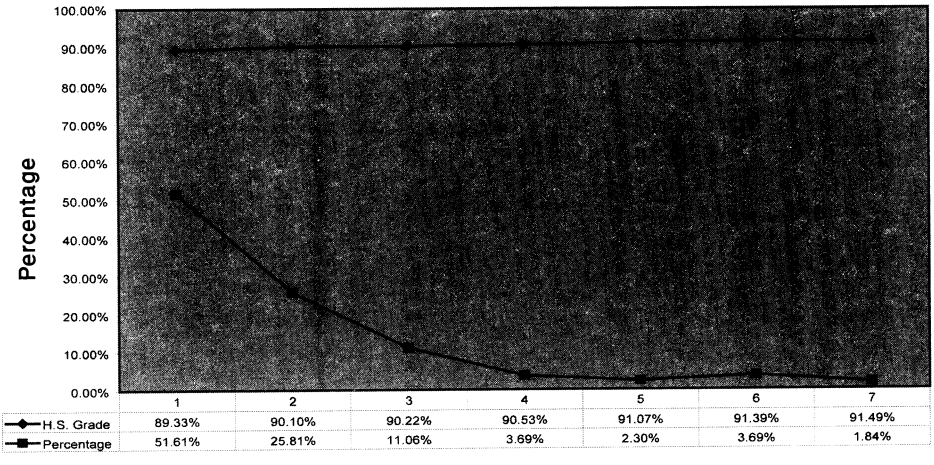
وهذا يعني أن الطالب الذي يشغل أكثر من ٢:٤٠ ساعة/يوم للترفيه (وأخشى أنهم كُثر) سيكون على حساب أوقات الدراسة حيث أن الأنشطة الأخرى يصعب اختزالها.

٢- ازدياد نسبة المقررات التخصصية من السنة الأولى وحتى الخامسة كما في الجدول التالي:

السنوات	١	٢	٣	٤	٥
النسبة	٪ ٥٨,٨٢	٪ ٧٠,٠٠	٪ ٧٩,٤٩	٪ ٨٠,٥٦	٪ ٩٢,٣١

هذا النمط يلمح إلى ارتباط محتمل بين انخفاض المعدلات ومتغير ما في طبيعة التخصص كملائمة التخصص لقدرات الطلاب أو طريقة التقويم. على الرغم من أن الإحصائيات تشير إلى أن غالبية الطلاب المنتظمين بالقسم اجتازوا اختبار القدرات بنجاح

واختاروا قسم العمارة كرغبة أولى للالتحاق للجامعة، إلا أن المقابلات مع الطلبة ودراسة أنظمة القبول بالجامعة أوضحت أن الرغبة المدونة باستمارات الالتحاق تحكمها سياسات قبول. مما حول قائمة الرغبات من رغبات مطلقة إلى رغبات نسبية انطلاقا من احتمالية قبوله بأحد التخصصات، عطفا على معدلات التحصيل في المرحلة الثانوية. وبالتالي، لم يكن انتظام بعض الطلاب بالقسم بناء على رغبة وميول و إنما تمهيدا للتحويل إلى كلية الهندسة أو الحاسب الآلي أو لتقارب تخصص العمارة لسمعة ومكانة الكلية المأموله (الهندسة أو الحاسب الآلي) في المجتمع. يبين الشكل رقم (٦) نسب أعداد الطلاب حسب معدلاتهم في المرحلة الثانوية والرغبات الدراسية.



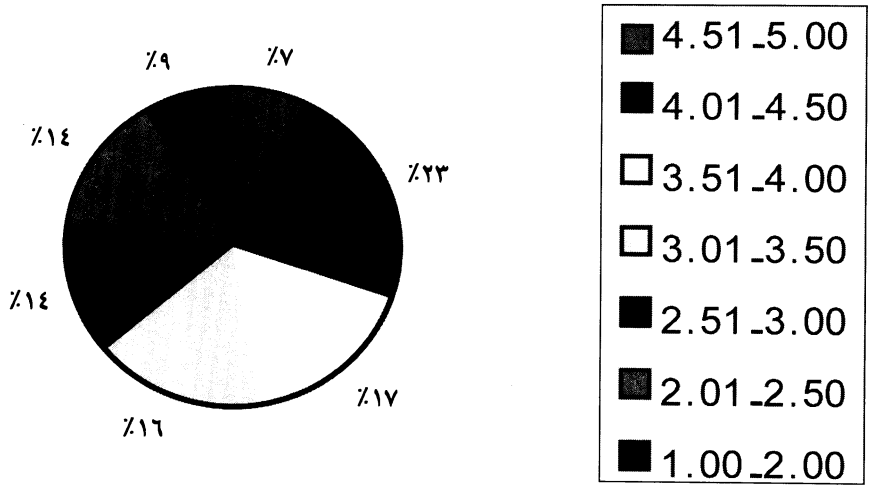
	1	2	3	4	5	6	7
H.S. Grade	89.33%	90.10%	90.22%	90.53%	91.07%	91.39%	91.49%
Percentage	51.61%	25.81%	11.06%	3.69%	2.30%	3.69%	1.84%

الشكل رقم (٦).نسب أعداد الطلاب حسب معدلاتهم في المرحلة الثانوية والرغبات الدراسية.

أما فيما يخص اختبار القدرات، فتشير بعض الدراسات إلى عدم وجود ارتباط بين اختبار القدرات من جهة وبين كفاءة التحصيل العلمي في التخصص من جهة أخرى [٥، ٦]*.

* ناهيك عن حالات القبول الاستثنائي (عدم توفر شروط الالتحاق بالتخصص) والتي بلغت العام نفسه أكثر من ١١ ٪.

قد تنطوي العملية التقويمية في تخصص العمارة على مقاييس مرنة أو شخصية (Subjective) [٧] ولكن احتمالية أنها المسبب لظاهرة انخفاض المعدلات التراكمية للطلاب ضئيلة لان المقررات ذات المقياس المرن محصورة في مقررات التصميم المعماري والتي تمثل نسبة ثابتة على مدى سنوات الدراسة، كما أن توزيع درجات التصميم للعام نفسه يضعف ذلك الارتباط كما يتضح من الشكل رقم (٧).

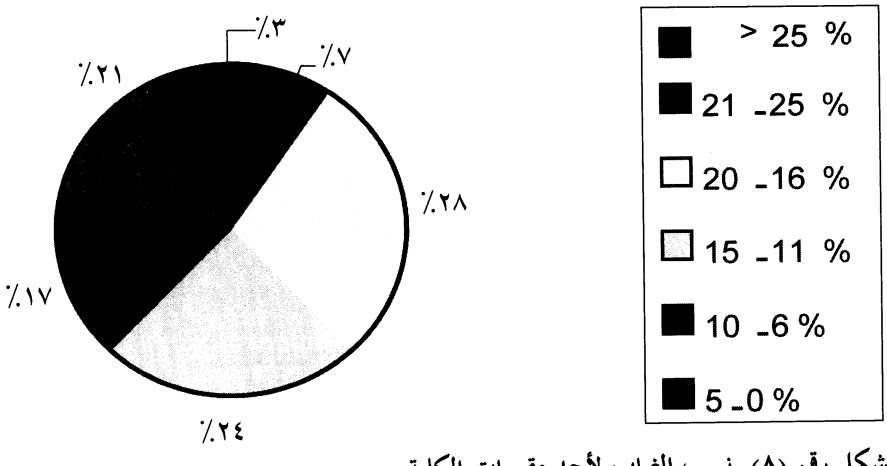


الشكل رقم (٧). توزيع معدلات درجات مقررات التصميم المعماري.

يتبين من الشكل رقم (٧) أن النسبة الاكبر من الطلاب حصلوا عى تقدير "جيد جدا" و"جيد جدا مرتفع" (٤ - ٤,٥)، و تمثل نسبة الطلاب الحاصلين على تقدير "جيد مرتفع" و ما فوق حوالي ٤٧ ٪. وهذا بدوره يقترح أن نظام التقويم المرن ليس السبب الرئيس لهذه الظاهرة وان هناك أسباب أخرى لها. هذا الاقتراح يدعمه أراء الأساتذة المنضمين للدراسة حيث يلقي ٣ أعضاء هيئة التدريس باللائمة على شخصية الطلاب وجديتهم حيث تركزت شكوى الأساتذة حول المحورين التاليين:

١- انضباطية الطلاب

ويقصد بهذا المصطلح مدى التزام الطلاب بالحضور وتقديم متطلبات المقررات من واجبات وخلافه. بلغت نسبة الذين تغيبوا عن أكثر من ربع المحاضرات المقررة وبالتالي حرموا قرابة ٤٪، ونسبة الذين تغيبوا عن حضور الامتحان قرابة ١٪. وفي مقررات التصميم المعماري والتي تعتبر العمود الفقري للتخصص، بلغت ٣٪ وذلك بناء على إحصائية نتائج الفصل الأول لعام ١٤٢١-١٤٢٢هـ. كما أن الكثير من الطلاب تبلغ نسب غيابهم حدود الحرمان، والمنطق يقتضي أن تحصيلهم العلمي، وبالتالي معدلاتهم، تتأثر طرديا مع نسب الحضور. ويضيف أحد الأساتذة أن الكثير من الطلاب لا يلتزمون بأداء المطالب المقررة كاملة وهذا بدوره له تأثير سلبي في المعدلات. للتثبت من الحدس السابق، حُسبت نسب الغياب في اختيار عشوائي لأحد المقررات كما هو موضح في الشكل رقم (٨)، وكانت النتيجة كالتالي:



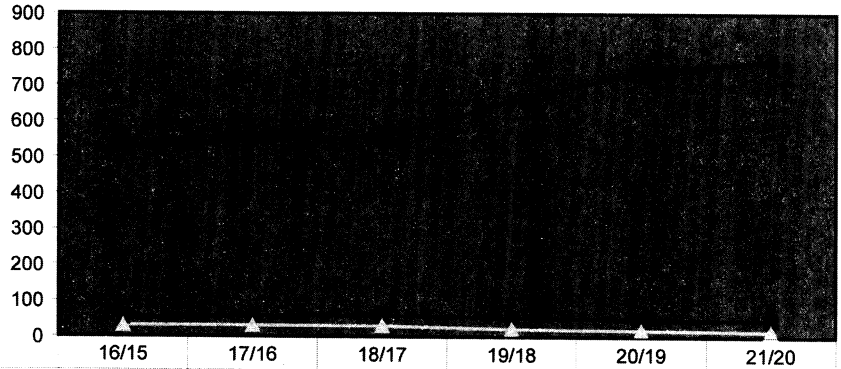
الشكل رقم (٨). نسب الغياب لأحد مقررات الكلية.

كما لم تتجاوز نسبة الذين أكملوا متطلبات ذلك المقرر من واجبات واختبارات نسبة ١٤٪.

٢- سلبية الطلاب

ويقصد بهذا المصطلح عدم وعي الطلاب لدورهم في العملية التعليمية للمرحلة الجامعية حيث يعتمد الغالبية من الطلاب على المذكرات الدراسية للحصول على المعلومة وبذلك يفتقدون للجزء الرئيس في الإعداد المهاري لشخصية الطالب الجامعي والتي تعتمد على سعة الاطلاع وتنوع المصادر وتنمية القدرات التحليلية و الاستنتاجية. كما يربي فيهم هذا السلوك الخمول وعدم المبالاة وقتل الطموح وإضعاف الهمم (درجة النجاح كغاية بدلا من التفوق). وهذا بدوره يؤثر سلبا على فرص توظيف الطلاب بعد التخرج [٨ ، ٩].

بالإضافة لما سبق ، يلقي الاتجاه العام في مناقشة مجلس القسم باللائمة على أعداد الطلاب المتزايدة عاما بعد عام مما يلقي بظلاله على مستوى التدريس والتحصيل من خلال الإخلال بنسبة الطالب للأستاذ والتي بلغت ١٦,٨٪ في القسم مقارنة بـ ١٢٪ لقسم الهندسة الكهربائية. يوضح الشكل رقم (٩) هذه الحقيقة :

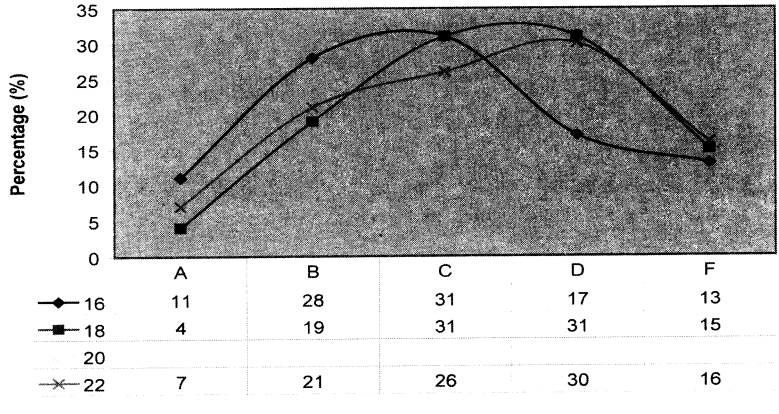


	16/15	17/16	18/17	19/18	20/19	21/20
Student	525	548	554	657	739	769
Faculity	50	56	57	52	48	45
TA	30	30	29	21	18	15

الشكل رقم (٩). أعداد الطلاب والأساتذة والمعيدين للسنوات ١٤١٥-١٤٢٠ هـ.

يظهر الشكل رقم (٩) تزايد أعداد الطلاب في ظل تناقص أعداد هيئة التدريس الأساسية والمساندة من معيدين. الآثار السلبية للزيادة المطردة لأعداد الطلاب المقبولين ونقص عدد أعضاء هيئة التدريس لا تقتصر على زيادة نسبة الطالب/الأستاذ، و إنما تسبب ازدحام وتدهور في البيئة التعليمية والمتمثلة في قاعات المحاضرات واستوديوهات الرسم التي تشكل مقرراتها ما يزيد عن ٧٥٪ من مجمل الساعات اللازمة للتخرج [١٠]، مما يسبب الملل وعدم المتابعة المباشرة التي تعد متطلباً أساسياً في عملية التدريس. كما أن قلة عدد المعيدين بالقسم ينتج عنه شبه انعدام للدور الذي يقوم به المعيد في عملية التعليم المعماري، حيث يتحمل عضو هيئة التدريس بالإضافة إلى أعباء التدريس التي يقوم بها، أعباء أخرى كإدارة القاعات وتنظيمها، ومراجعة أعمال الطلاب.

وللتحقق من نوعية تأثير هذا المسبب، روجعت المعدلات العامة للمقررات المعمارية للفصل الأول من الأعوام ١٤١٦، ١٤١٨، ١٤٢٠(*)، ١٤٢٢ هـ، واتضح أن هناك انخفاض واضح في نسب توزيع الدرجات بين العامين ١٤١٦ و ١٤١٨هـ، كما لا يمكن الجزم من خلال هذه البيانات فقط بانخفاض في نسب التوزيع بين الأعوام ١٤١٨، ١٤٢٠، ١٤٢٢ هـ، كما هو واضح في الشكل التالي:



	A	B	C	D	F
16	11	28	31	17	13
18	4	19	31	31	15
20					
22	7	21	26	30	16

الشكل رقم (١٠). المعدلات العامة للمقررات المعمارية للسنوات ١٤١٦-١٤٢٢ هـ.

* لم تحسب لعدم وجود البيانات

الخاتـــمـــة

على الرغم من صعوبة الجزم بمسئولية مسبب واحد في مشكلة متعددة المتغيرات، إلا انه يمكن القول، من خلال الدراسة، أن ظاهرة انخفاض معدلات طلاب قسم العمارة وعلوم البناء بجامعة الملك سعود ظاهرة متغيرة وان الأسباب المحتملة لها إما إدارية أو اجتماعية.

تتمثل بعض الحلول للأسباب الإدارية، باختصار، في:

١- إعداد الخطة الدراسية بشكل متزن يوفر المعلومة المناسبة في وحدات دراسية فعلية معقولة مقارنة بمثيلاتها في الأقسام الهندسية الأخرى.

٢- جدولة مواعيد مناقشات وتحكيم مقررات التصميم المعماري حيث إن وضع مناقشات المشاريع بالقسم مع الامتحانات الفصلية للمقررات النظرية ينتج عنه ضعف التحصيل لدى الطلاب بشكل عام نتيجة لانشغالهم بمقررات التصميم المعماري.

٣- توفير مصادر المعلومات من مراجع حديثة وكتب ودوريات وتوجيه الطلاب للاستفادة من أدوات العصر المعلوماتي مثل استخدام قواعد البيانات الرقمية والشبكة العنكبوتية (Internet).

٤- الحد من ازدياد أعداد الطلاب والتركيز على الكيف دون الكم.

٥- إعادة النظر في اشتراط اجتياز اختبار القدرات كشرط في الانضمام للقسم حيث لم تُلمس جدواه والبحث عن أداة قياس ذات دلالة جيدة مثل اختبارات الميول مثلا.

٦- زيادة أعداد أعضاء هيئة التدريس الأساسيين والمساندين.

٧- التفكير في إيجاد مسارات ضمن التخصص ذات طبيعة هندسية ترضي أصحاب الرغبات المرغمة (النسبية) خاصة وان بعض الخريجين لا يمارسون عمليات التصميم بعد تخرجهم.

أما حلول الأسباب الاجتماعية فتتمثل في ما يلي :

١- إقامة دورات ومحاضرات تعريفية عن طبيعة التخصص للطلاب إما في مدارسهم الثانوية أو قبل تسجيل الرغبات، ولعامة المجتمع في جميع وسائل الأعلام الممكنة.

٢- الاهتمام ببناء الطالب نفسيا ورفع همته وتوعيته بالدور المأمول منه.

٣- صرف اهتمام الطلاب للمعارف والمهارات بدلا عن المعلومات.

كما أن الدراسة أوضحت كمنتج ثانوي أهمية إجراء عمليات التقويم الدوري لكامل مدخلات ومخرجات العملية التعليمية وإشراك جميع الفاعلين فيها من أعضاء هيئة التدريس وطلاب وإداريين. كما أوضحت صعوبة الحصول على المعلومة المطلوبة رغم أننا نعيش في عصر الثورة المعلوماتية. غالبا، تعاني المعلومات الخاصة بطلاب القسم إما من ضعف العمليات المنظمة للحفظ المادي (أرشفة غير منظمة) أو الآلي (حفظ غير آمن) أو من الأنظمة الإدارية غير المرنة. وفي كلتا الحالتين لا يمكن توفير المعلومة بيسر وسرعة ومن المتحقق أن المعلومة تفقد قيمتها مع الوقت، فالزمن عامل رئيس في قياس أهمية المعلومة وبالتالي فائدتها.

تظل الحاجة قائمة إلى عمليات التقويم الدورية وربما تكون الدراسات المستقبلية تتركز على العلاقة بين شخصية الطلاب و أعدادهم من جهة وتحصيلهم العلمي من جهة أخرى.

المراجـــــع

[١] Crowley, D. *et al. Communication in History Technology, Culture, and Society.* New York: Longman, 1999.

[٢] Werner, J. *et al*, 1979, *Communication Theories: Origins- Methods- Uses,* Clark Ltd, Copp, 1979.

[٣] المقرن، عبدالعزيز. "كيفية الارتقاء بنوعية المبنى المدرسي"، *دراسات العلوم الهندسية*، مجلد ٢٧، العدد ١، (٢٠٠٠م).

[٤] Toulmin, S., *Human Understanding*. Princeton, NJ Princeton University Press, 1973.

[٥] آل سعود، خالد بن مقرن. "معايير القبول في كلية العمارة والتخطيط بجامعة الملك سعود كمؤشر على المستوى الدراسي"، *مجلة جامعة الملك سعود ـ العمارة والتخطيط*، مجلد ١٢، الرياض، المملكة العربية السعودية (١٤٢٠ هـ).

[٦] Kirshna, K. *et al*, "Architectural Aptitude Test and Course Performance: A Case Study", *Architectural Science Review*, Vol. 36. (1993).

[٧] الشيباني، خالد؛ و النعيم، مشاري. "إشكالية قبول الطلاب بأقسام العمارة: دراسة تحليلية لطلاب قسم العمارة بجامعة الملك فيصل"، *سجل بحوث ندوة تطوير التعليم الهندسي والعمراني*، كلية الهندسة- كلية تصاميم البيئة، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة، المملكة العربية السعودية (١٤٢١ هـ).

[٨] السليمان، طارق. "مواصفات وكفاءة خريجي كليات العمارة والتخطيط في المملكة وعلاقة ذلك ببرامج تلك الكليات"، *مجلة جامعة الملك سعود، العمارة والتخطيط*، مجلد ٤، الرياض، المملكة العربية السعودية (١٤٢١هـ).

[٩] النعيم، مشاري، "معوقات العمل المهني لدى حديثي التخرج في مهنة الهندسة والعمارة في المملكة: دراسة لمقومات الشخصية المهنية"، *سجل بحوث ندوة تطوير التعليم الهندسي والعمراني*، كلية الهندسة كلية تصاميم البيئة، جامعة الملك عبدالعزيز، جدة، المملكة العربية السعودية (١٤٢١ هـ).

[١٠] آل سعود، خالد بن مقرن، "برامج التعليم المعماري في المملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة"، *مجلة جامعة الملك سعود، العمارة والتخطيط*، مجلد ١٣، الرياض، المملكة العربية السعودية (١٤٢١هـ).

A Study of the Phenomenon of the Declining of Students' GPA in Architecture and Building Sciences Department, King Saud University

Abdulrahman Abdullah Al-Tassan
Assistant Professor in Architecture and Building Sciences Department,
King Saud University
P.O.Box 47448, Riyadh 11574
e-mail: tassan@ksu.edu.sa
(Received 5/9/1423; accepted for publication 8/11/1424H)

Abstract. Grade point average (GPA) has been considered as a tool for measuring students' efficiency in extracting information and gaining knowledge throughout different educational levels, including the university. That because, GPA represents a simple and quick digital tool- but not necessarily accurate- for evaluating students in various subjects throughout academic levels. The importance of such an evaluation system stems from the fact that it shapes students' future if it is considered as the only criterion in the evaluation process as it the case of public employing systems and the admission for graduate schools.

The declining GPA for any department indicates either a different evaluating scale which need definitely for correction before comparing it to others, or a defect in the educational system in that department. Students' GPA in Architecture and Building Sciences Department may seem relatively low comparing to other departments in the university; therefore, the study attempted to understand the phenomena of the declining of students' GPA in Architecture and Building Sciences Department, King Saud University, and determine either the phenomenon is a result of adopting different evaluation scale or represents a problem in the department in order to enhance the educational system.

The study adopted the quantitative and qualitative approaches through collecting and analyzing statistics about students' GPA and numbers besides in-depth interviews with administrators, faculty members, and students who are the human agents in the educational system in order to reveal the real problem and recommend solutions. The study concluded that the phenomenon represents a problem the causes of which are of administrative and social aspects and the main solution for each aspect were proposed.

مجلة جامعة الملك سعود، م١٨، العمارة والتخطيط (١)، ص ص١٩-٧٥، الرياض (١٤٢٦هـ/٢٠٠٦هـ)

تقويم منهج التعليم المعماري:
حالة قسم العمارة وعلوم البناء بجامعة الملك سعود

نـــمـيـــر إســـماعيل هيكل
الأستاذ المشارك بقسم العمارة وعلوم البناء
كلية العمارة والتخطيط

(قدم للنشر في ١٤٢٣/٩/٤هـ؛ قبل للنشر في ١٤٢٥/١/١٧هـ)

ملخص البحث. يتناول هذا البحث موضوع تقويم منهج التعليم المعماري في قسم العمارة وعلوم البناء - كلية العمارة والتخطيط - جامعة الملك سعود ، بواسطة طلاب تخصص مسار التصميم المعماري . ويختص هذا البحث بالتركيز على أهم مكونات المنهج وهي المقررات والقائمين على تدريسها من أعضاء الهيئة التدريسية بهدف الاستفادة من نتائج هذا البحث التطبيقي في تطوير البرنامج التعليمي بالقسم . كما تعتبر هذه الدراسة جزءاً مكملاً للتقويم الذاتي للبرنامج الدراسي الذي سعى القسم إلى إجرائه عام ١٤٢٠هـ . ولتحقيق ذلك تم اختيار استبانة مصممة ومعتمدة لتقويم الطلاب لمقرراتهم الدراسية والقائمين على تدريسها لكل البرامج الأكاديمية بجامعة الملك سعود . وزعت هذه الاستبانة على طلاب قسم العمارة وعلوم البناء لاستطلاع آرائهم ، ثم تم تحليل هذه الآراء واستخلاص نتائج البحث التي تنقسم إلى قسمين أساسيين هما إيجابيات المنهج التي يجب أن يحافظ عليها وسلبياته التي يجب أن تحدد سبل معالجتها أو تلافيها. وبناءً عليه فإن هذه الدراسة تسهل أيضاً اتخاذ القرارات بشأن المنهج ومكوناته من قبل المسؤولين عن المنهج.

مقدمة

ازدادت في الآونة الأخيرة اهتمامات الدول بالتعليم بصفة عامة كأساس لتنمية المجتمعات وتطويرها. وأصبح سائداً الآن أكثر من أي وقت مضى أن مفهوم تطوير المهن في المجتمع يبدأ بتطوير تعلمها وذلك في تخصصات التعليم العالي المختلفة. وتعددت المؤتمرات والندوات على أعلى المستويات الرسمية في كافة الدول المتقدمة والنامية وكذلك في المنظمات الدولية والوطنية التي تنادي من خلال البحوث والدراسات التي تلقى فيها والتوصيات التي تصدر عنها تبرز بأهمية تقويم التعليم بهدف تطويره.

والتعليم المعماري شأنه شأن برامج تعلم المهن لخدمة المجتمع يعاني كثيراً من مشكلات التقليد والجمود وعدم مواكبة المتغيرات المتسارعة في مختلف المجالات العلمية والتطبيقية المختلفة ومستجدات العصر من تطور هائل في المعلومات وتقنيات الاتصالات . لذلك بدأ الاهتمام مؤخراً بتقويم برامج التعليم المعماري وتطويرها واعتمادها. [١]

وفي قسم العمارة وعلوم البناء بكلية العمارة والتخطيط – جامعة الملك سعود بدأ مؤخراً الاهتمام بتقويم البرنامج الدراسي بهدف تطويره.

نبعت فكرة هذا البحث الإجرائي كنتيجة لهذا الاهتمام. ويعتبر هذا البحث جزءاً من مجموعة أبحاث إجرائية تتناول في مجملها الإطار الشامل لعملية التقويم باستخدام نموذج تقويم شامل تم تصميمه مؤخراً في بحث أجراه كل من فادان وهيكل [٢] بحيث يشمل أهداف البرنامج واستراتيجيته وبيئته و المدخلات والمنهج الدراسي وأسلوب إدارته وتنفيذه وكذلك تقويم مخرجاته.

ويختص هذا البحث بتقويم مقررات مسار التصميم المعماري للمنهج الدراسي الحالي من خلال معرفة آراء طلبة البرنامج. وكنتيجة لهذا البحث بعد تحليل نتائجه باستخدام برامج إحصائية متخصصة واستخلاص النتائج منها، تم تحديد إيجابيات وسلبيات مقررات المنهج الدراسي بالقسم والذي سوف يسهم في اتخاذ القرارات التطويرية الخاصة بمستقبل القسم ونقله نقلة نوعية لخدمة المهنة بما يفيد المجتمع ومؤسساته التعليمية في مجال العمارة .

أهداف البحث

١- معرفة إيجابيات وسلبيات مقررات المنهج الدراسي والأستاذ.

٢- استخدام نتائج التقويم لاتخاذ القرارات التطويرية بشأن المنهج.

٣- الاستفادة من القرارات التطويرية في تقويم وتطوير برنامج التعليم المعماري في قسم العمارة وعلوم البناء ككل.

المنهجية وطريقة البحث

يعتبر هذا البحث بحثاً إجرائياً يهدف إلى تطوير المقررات التخصصية بقسم العمارة وعلوم البناء مسار التصميم المعماري. ولتحقيق ذلك اتبعت الخطوات التالية:

١- مراجعة الدراسات السابقة واستخلاص أهم النتائج منها.

٢- اعتماد استمارة تقويم معدة بواسطة جامعة الملك سعود لتقويم المقررات والقائمين على تدريسها وتوزيعها على مجموعة عشوائية من الطلبة بمتوسط عشرة طلاب في معظم المقررات التخصصية لمسار التصميم المعماري المعتمدة في المنهج الدراسي .

٣- استخلاص النتائج من التحليل الإحصائي ومناقشتها وتحليلها ثم التوصل للتوصيات.

الفرضيات

الوضع المثالي: هناك توازن ما بين مقررات مجالات منهج التعليم المعماري الثلاث المرئية (والمهارات والتصميم المعماري) والإنسانية والتقنية .

الوضع الحالي: مقررات مجال العلوم الإنسانية والعلوم التقنية تؤثر سلباً على مجال العلوم المرئية.

الفرضية الأولى: هناك فروق دالة إحصائياً بين محاور البحث باختلاف مجموعات المقررات المرئية والإنسانية والتقنية.

الفرضية الثانية: هناك فروق دالة إحصائياً بين مجموعات المقررات المرئية والإنسانية والتقنية باختلاف المحاور.

حدود البحث

التركيز على مقررات التخصص لقسم العمارة وعلوم البناء (مسار التصميم المعماري) (أنظر الجداول أرقام من ١ إلى ٤).

الجدول رقم (١). توزيع العينة وفقاً لانتماء المقررات إلى المجموعات التخصصية.

توزيع المقررات حسب المجموعات	م	رقم ورمز المقرر	اسم المقرر	التكرار	النسبة ٪
مقررات العلوم المرئية (المهارات والتصميم)	١	٤١٥ عمر	التصميم الداخلي	١٠	٢,٦
	٢	٤٤٥ عمر	مواضيع مختارة في التصميم المعماري	١٠	٢,٦
	٣	٤٩٩ عمر	مشروع تخرج	٩	٢,٣
	٤	٤٣٠ عمر	تصميم معماري –٧	٣	٠,٨
	٥	٤٢٠ عمر	تصميم معماري –٦	٥	١,٣
	٦	٤١٠ عمر	تصميم معماري –٥	٣	٠,٨
	٧	٢١٠ عمر	تصميم معماري –١	٥	١,٣
	٨	٣٢٠ عمر	تصميم معماري –٤	١٠	٢,٦
	٩	٢٢٠ عمر	تصميم معماري -٢	١٣	٣,٣
	المجموع			٦٨	١٧,٥
مقررات العلوم الإنسانية	١	٣٢٣ عمر	الإسكان	١٩	٤,٩
	٢	١٢٣ عمر	تاريخ العمارة	٣٠	٧,٧
	٣		نظريات العمارة	١٠	٢,٦
	٤	٤٣٤ عمر	العمارة التقليدية في المملكة	١٠	٢,٦
	٥	٣١٣ عمر	تاريخ عمارة المسلمين –٢	١٠	٢,٦
	٦	٢١١ عمر	مبادئ طرق التصميم	٢٠	٥,١
	٧	٢٢١ عمر	نظريات عمارة –١	٢٩	٧,٥
	٨		الإنسانيات والعمارة	٢٩	٧,٥
	المجموع			١٥٧	٤٠,٤

تابع الجدول رقم (١).

توزيع المقررات حسب المجموعات التخصصية	م	رقم ورمز المقرر	اسم المقرر	التكرار	النسبة ٪
مقررات العلوم التقنية	١	٢٦٩ همد	نظرية الإنشاءات للعمارة	١٠	٢,٦
	٢	٣١٤ عمر	الاستاتيكا ومقاومة المواد	٨	٢,١
	٣	٢١٢ عمر	إنشاء معماري –١	١٠	٢,٦
	٤	٢٢ عمر	إنشاء معماري-٢	١٨	٤,٦
	٥	٣١٢ عمر	إنشاء معماري –٣	١٠	٢,٦
	٦	٣٢٢ عمر	التفاصيل المعمارية	١٠	٢,٦
	٧	٣٧٨ همد	خرسانة –١	١٠	٢,٦
	٨	٣٠٩ كهر	التركيبات الكهربائية	١٠	٢,٦
	٩	٣١٥ عمر	التركيبات الصحية	١٠	٢,٦
	١٠	٤١٢ عمر	النظم الإنشائية في العمارة	١٠	٢,٦
	١١	٣٣٩ همد	تركيبات ميكانيكية	١٠	٢,٦
	١٢	٣٢١ عمر	المناخ والعمارة	١٠	٢,٦
	١٣	٤١١ عمر	الإضاءة والصوتيات	١٠	٢,٦
	١٤	٤٢١ عمر	ممارسة مهنة العمارة	١٠	٢,٦
	١٥	٤٤١ عمر	إدارة المشاريع	٩	٢,٣
	المجموع			١٦٤	٤٢,١

يتضح من الجدول رقم (١) أن ٤٢,١ من المستجيبين هم طلبة مقررات العلوم التقنية و٤٠,٤ من طلاب مقررات العلوم الإنسانية و ١٧,٥ من طلاب مقررات العلوم المرئية (التصميم).

أما تعريف المنهج بشكل خاص فهو يختلف طبقا للهدف من التعريف وطبقا للنطاق المعني به التعريف، وطبيعة النظرة إلى المفهوم من النظرة الجزئية إلى الشمولية. فهناك من يعرف المنهج أو المنهاج بأنه المسار أو الطريق الذي يتبع الإنسان لتحقيق هدف معين [٤، ص٢٨].

وعند ربط الكلمة بالمجال التربوي نجد أن البعض يعرف المنهج بأنه أحد المقررات التعليمية في مرحلة من مراحل التعليم، بينما هناك من يعرفه على أنه جميع ما تقدمه المدرسة إلى تلاميذها تحقيقا لرسالتها وأهدافها وفق خطتها في تحقيق هذه الأهداف [٥، ص١١]، بينما يرى البعض الآخر المنهج على أنه مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريسية وتقويم، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها تحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقيق ذلك كله لدى المتعلم [٦، ص٧٢].

وبين النظـرة الجزئية والشمولية يمكن تمييز معنيين للمنهج [٧، ص١٣] ؛ الأول أنه خطة تربوية عامة للتعليم (كمنهج التعليم الثانوي، أو منهج التعليم الفني). الثاني يتضمن الإشارة إلى مجال الدراسة في مادة من المواد التعليمية (كمنهج العلوم، أو منهج اللغة العربية).

المنهج المحوري

هو عبارة عن مقرر أو مجموعة مقررات تقدم بواسطة مؤسسة تربوية أو تعليمية أو أحد فروعها وتمنح على أساسها درجة معتمدة [٨، ص ٢٠٤].

المقرر الدراسي

هو جزء من البرامج الدراسية والحقول (المجالات) الدراسية، وهو عبارة عن مجموعة من الخبرات التعليمية في حقل دراسي، يقدم خلال وقت محدد (مثل السنة الدراسية، أو الفصل الدراسي، أو الربع الدراسي) ويحصل الطالب منه عادة على درجات أكاديمية. ويعطى المقرر الدراسي عادة عنونا ومستوى تعليميا أو رقما محددا. وفي مرحلة التعليم الجامعي تبدو المقررات الدراسية أكثر مكونات المنهج بروزا عند كل من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس [١١، ص ٢، ٣].

التعليم المعماري

على هذا فإن منهج التعليم المعماري هو خطة تربوية عامة تقع ضمن منظومة تعليم العمارة للطلاب؛ بهدف تخريج معماريين مهمتهم تصميم وتشييد المباني المختلفة وفقا لأسس مدروسة تراعي الظروف المختلفة التي تحيط بالمبنى.

التصميم المعماري

بشكل عام التصميم المعماري هو عملية تختص بتصميم المباني، وتقسيم المبنى إلى فراغات داخلية لتؤدي وظيفتها من خلال عمل مساقط أفقية (مخططات) للمبنى، وذلك من خلال عمل شكل خاص بالمبنى يتضح من خلال المساقط والواجهات والمناظير الخارجية والداخلية والإخراج المعماري، فالتصميم المعماري هنا هو صورة بصرية لشيء من صنع الإنسان [١٠، ص ١٥١].

كما عرف فيلدين Fileden التصميم المعماري بأنه استخدام الأساليب العلمية والمعلومات العملية والتخيل والإبداع في إنتاج مبنى وعمل نظام لأداء وظيفة محددة بأفضل طريقة اقتصادية [١١، ص٢، ٣].

كما أنه يمكن تعريفه على أنه عبارة عن عملية تتضمن نشاطا عقليا كبيرا تهدف إلى التوصل إلى حلول مبتكرة لتصميم المباني، أو نشاط فكري وتخيلي يقوم على حوار داخلي مستمر بين المصمم ونفسه حول طبيعة المشكلة التصميمية التي يتعامل معها، ويهدف ذلك الحوار إلى تفهم كافة الظروف والأبعاد المكونة للمشكلة وتأثير كل منها على الآخر وإيجاد حل يأخذ كل ذلك في الاعتبار بحيث يمكن الوصول إلى تصور يحقق الأهداف والأغراض والمهام التي تقتضيها طبيعة المشكلة التصميمية والفهم الذي يراه المصمم لها [١٢ ، ص٢١١].

تعليم التصميم المعماري

يمكن تعريف تعليم التصميم المعماري على أنه منهج تربوي يقع ضمن منهج التعليم المعماري، ويهدف بالدرجة الأولى إلى إكساب الطلاب مهارات التصميم المعماري وكذا المهارات الحسية والذهنية بجانب دعمهم بقاعدة من المعرفة النظرية والتقنية التي تمكنهم من القيام بعملية التصميم المعماري التي هي جوهر عملية التعليم المعماري.

التقويم (التقييم)

يعني التحليل مقابل معايير بغرض الوصول إلى هدف معين [١١ ، ص٢،٣]. على أن علمية التقويم لا تعني فقط بيان السلبيات والإيجابيات كما كان معروفا، ولكنها تعني أيضا اقتراح الحلول وتفعيل الإيجابيات والتقليل من أثر السلبيات.

أما تقويم الطلبة فهو الحكم الذي يصدره الطلبة على الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس لتقدير مدى كفاءة وفاعلية هذه الممارسات من خلال استبانه التقويم التي يتم إعدادها تحقيقا للغرض المطلوب.

سادساً : الإطار النظري للبحث

ويشمل الخلفية العامة وتعريفاً بنظام تقويم الطلاب لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود، وبأداة التقويم المعتمدة لهذا الغرض، وكذلك التعريف بوحدة التطوير الأكاديمي، ويلي ذلك عرضاً للدراسات السابقة يعقبها تعليقاً عليها.

الخلفية العامة

يعتبر هذا البحث واحد من مجموعة أبحاث قام ويقوم بها مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بأقسام العمارة بجامعات المملكة بصفة عامة وبقسم العمارة وعلوم البناء بجامعة الملك سعود بصفة خاصة بهدف مشترك وهو تطوير برامج التعليم المعماري. ويجيء هذا البحث لتقويم أحد أهم محاور نموذج التقويم، الذي قام بتصميمه يوسف فادان ونمير هيكل سنة ١٤١٩هـ. وهو الجزء الرئيسي من تقويم المنهج الدراسي، ويختص بموضوع تقويم مقررات المنهج التعليمي والقائمين على تدريسها بواسطة طلاب مسار التصميم المعماري في قسم العمارة وعلوم البناء. وسيلي هذا البحث أبحاث أخرى لتقويم بقية محاور النموذج وهي الأهداف والمدخلات والبيئة وتنفيذ المنهج والمخرجات [١].

نظام تقويم الطلاب لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود

في عام ١٤٠٣هـ أقرت جامعة الملك سعود نظام " تقويم الطلاب لكفاءة التدريس لمدرسي مقرراتهم في جميع الكليات لجميع المستويات الأكاديمية بالجامعة "، وذلك كأحد وسائل التقويم المساندة لوسائل التقويم الأخرى (قرار مجلس الجامعة ١٤٠٣/٢/٢٦هـ)، الواردة في " نموذج تقويم عضو هيئة التدريس " المخصص لهذا

الغرض، (إدارة شئون هيئة التدريس والموظفين، ١٤١٤هـ) وهو يتكون من ثلاثة عناصر رئيسية هي:

أ) الأداء التعليمي	٦٠ درجة
ب) النشاط البحثي	٢٠ درجة
جـ) النشاط داخل الجامعة	٢٠ درجة

وما يهمنا في هذا البحث هو الأداء التعليمي الذي يحتوي على ثمانية أنواع من أنواع الأنشطة كالتالي :

١- كفاءته في التدريس حسب رأي رئيس القسم	١٠ درجات
٢- كفاءته في التدريس حسب رأي الطلاب	١٠ درجات
٣- مدى التزامه بمواعيد المحاضرات والساعات المكتبية	١٠ درجات
٤- مدى أدائه لمهمته في الإرشاد الأكاديمي	٤ درجات
٥- مساهمته في تطوير المقررات التي يدرسها وقدرته على الابتكار والتجديد في الأساليب التعليمية	١٠ درجات
٦- متوسط العبء التدريسي مقارنة بزملائه في قسمه	٤ درجات
٧- مشاركته في اللقاءات والندوات والبرامج التعليمية على مستوى القسم والكلية	٤ درجات
٨- تعاونه وعلاقته مع الغير	٨ درجات
المجموع	٦٠ درجة

أداة تقويم الطلاب لكفاءة التدريس

وهي المعروفة بالنموذج (أ) (انظر الملاحق، ويملأ من جميع الطلاب في كل التخصصات بالجامعة. صممت هذه الاستبانة لمعرفة رأى الطلاب في المقررات التي

يقومون بدراستها والقائمين على تدريسها. وأيضاً لاستكمال تعبئة نموذج تقويم عضو هيئة التدريس. هذه الاستبانة هي التي استخدمت لتقويم مقررات منهج التعليم المعماري، موضوع هذا البحث.

تطوير الممارسات التدريسية بجامعة الملك سعود

يقصد بالتطوير الأكاديمي في جامعة الملك سعود: "تطوير النشاط التعليمي من مناهج ومقررات دراسية ووسائل التعليم والبحث العلمي الذي تزاوله وحدات الجامعة المختلفة، وما يتطلب ذلك من مراجعة دورية وتقويم للمناهج والمقررات ووسائل التعليم.

أبرز مهام وحدة التطوير الأكاديمي

١- الإشراف على الدراسات الخاصة بتقويم الطلاب لأعضاء هيئة التدريس.

٢- التنسيق مع الوحدات الأكاديمية لمسح وتحليل المناهج والمقرراتى واقتراح تطويرها على ضوء التجارب والخبرات المحلية والعالمية.

الدراسات السابقة

١- دراسة سهير فرحان، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م بعنوان " تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس " دراسة تحليلية لنظام تقويم الطلبة لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود [١٣]

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكيفية المتبعة حالياً في تقويم الممارسات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود كمدخل لغرض أساسي هدفه التعرف على واقع نظام "تقويم الطلبة لكفاءة التدريس" بجامعة الملك سعود، وما يحتويه من أهداف، وأدوات، وإجراءات تنفيذ. وما يمكن أن يتخلله من معوقات عند التطبيق.. وقد أظهرت نتائج البحث أهمية تطوير المقررات وأداء أعضاء هيئة التدريس. وأظهرت الدراسة أن ٩٠٪ من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود بالرياض على اختلاف رتبهم الأكاديمية، واختلاف عدد

سنوات خبرتهم في التدريس ذكوراً وإناثاً سعوديين وغير سعوديين إداريين وغير إداريين من منسوبي كليات عملية وكليات إنسانية يرحبون بنظام تقويم الطلبة لكفاءة التدريس كوسيلة مساندة لوسائل التقويم الأخرى.

وبناء على ما أسفر عنه هذا البحث من نتائج، طرحت التوصيات التي يتوقع أن تسهم في تعديل أو تطوير تطبيق هذا النظام بما يتفق ويتناسب مع المصلحة العامة لمجتمع الجامعة، من إداريين، وأعضاء هيئة تدريس وطلبة.

ومن أهم هذه التوصيات، ما يلي:

١ - العمل على تطبيق نظام تقويم الطلبة لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود الذي أقرته في عام ١٤٠٣هـ، مع ضرورة اعتبار المعوقات التي يتوقع أن تتخلل تنفيذ النظام.

٢ - استخدام النموذج (أ) المتمثل في الاستبانة (أنظر الملاحق) التي أعدتها جامعة الملك سعود في عام ١٤٠٣هـ لطلابها لتقويم مدرسي مقرراتهم.

٣- تغيير مسمى نظام " تقويم الطلبة لكفاءة التدريس " إلى نظام " تقويم الطلبة للأداء التدريسي ".

٢- دراسة علي بن سعد القرني بعنوان "مقياس التقويم لفاعلية برامج التعليم الجامعي الأكاديمي"

في هذه الدراسة يرى القرني أن قصور مستوى أداء مخرجات البرامج الأكاديمية في البيئة العربية يعود إلى عدم وجود آليات وأساليب علمية محكمة يمكن استخدامها في تحديد درجة فاعليتها. لذلك فقد هدف القرني في دراسته إلى بناء عناصر ومصادر وأدوات مقياس شامل محكم يمكن استخدامه في تقويم فاعلية مكونات برامج مؤسسات التعليم الجامعي في البيئة العربية بصفة موضوعية. احتوى مقياس القرني على ٦٨ عنصراً موزعة على ستة محاور هي: أهداف البرنامج، ومحتوى البرنامج، وأساليب تقويم الأداء

التدريسي، وأساليب تقويم البرنامج، ومصادر التقويم وأدوات التقويم. ويؤكد القرني على صلاحية المقياس الذي صممه لتقويم أي برنامج من برامج التعليم الجامعي الأكاديمي. وينوه أيضاً بإمكانية استخدام أبعاد المقياس أو بعضها حسب طبيعة البرنامج موضوع التقويم وأهدافه . . وقد عدد القرني فوائد استخدام مقياسه المقترح وكان أبرزها: تشخيص مواطن القوة والضعف في برنامج التعليم الجامعي المراد تقويمه، وتحديد المشكلات التي تحول دون عملية التجديد والابتكار والمبادأة. [١٤، ص١٢٩- ص١٥٩]

تعليق: يبرز هذا البحث أهمية التقويم المقنن لبرامج التعليم العالي الأكاديمية للتعرف على إيجابياتها وسلبياتها بهدف تحسين مستوى أداء مخرجاتها الأكاديمية. وفي ذلك توافق واضح مع موضوع هذا البحث وأهدافه.

٣- دراسة نمير هيكل، يوسف فادان، بعنوان "سبيل تطوير برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية". [١]

تناولت هذه الدراسة موضوع سبل تطوير برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية بهدف الخروج من الجمود الحالي ومواكبة العصر وتطوير ممارسة مهنة العمارة في المجتمع، ولتحقيق ذلك قام الباحثان بتحليل حالات دراسية على ثلاثة مستويات: الأول وهو الدراسات والأبحاث والندوات المتعلقة بتطوير التعليم العالي ومؤسساته. والثاني هو مستوى الدراسات والأبحاث والندوات المتعلقة بتطوير برامج التعليم الأكاديمية والمهنية، أما المستوى الثالث فهو ينقسم إلى قسمين: القسم الأول هو الدراسات والأبحاث والندوات المتعلقة بتطوير برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية، والقسم الثاني هو طبيعة التعامل مع المشكلات الإجرائية لبرامج التعليم المعماري في الجامعات العربية. ولقد تبين من تحليل هذه الدراسات أن هناك حاجة إلى استخدام الأساليب التربوية في تقويم برامج التعليم المعماري بهدف تطويرها. وبناءً عليه تحددت سبل تطوير برامج التعليم

المعماري في الجامعات العربية، واقترح إطار استراتيجي للتقويم وحتمية وجود مقياس ومعايير مقننة لتقويم فاعلية أدائها.

تعليق: تدعو هذه الدراسة أقسام العمارة في الجامعات العربية إلى إعادة النظر في برامجها التعليمية للخروج من الجمود الحالي. كما تدعو إلى استخدام الأساليب التربوية والمقاييس المقننة (نماذج التقويم) لتقويم برامجها بهدف تطويرها.

٤- دراسة يوسف فادان، نمير هيكل (١٤١٩/١٩٩٨)، بعنوان "تصميم نموذج لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية [٢]

هدفت هذه الدراسة إلى 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 اعتماد برامج التعليم المعماري في الولايات المتحدة الأمريكية بصفة خاصة تم وضع أسس فكرية لتصميم النموذج وكذلك استنباط الأطر الرئيسية لتقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية التي تمثلت في تصميم النموذج في صورته الأولية وعرضه على عدد من المحكمين (١٩ محكماً تربوياً ومعمارياً). ثم تم تجريب النموذج بأبعاده وعناصره على جميع أعضاء هيئة التدريس بأقسام العمارة بجامعات المملكة، وتجريبه أيضاً على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بأقسام العمارة في بعض الجامعات العربية، وذلك بهدف التحقق من الصدق والثبات التجريبي لعناصر النموذج، وبالتالي تحديد أبعاده وعناصره ومصادره وأدواته. وقد تميز النموذج بدرجات ثبات وصدق عالية مما يؤكد صلاحيته لتقويم أي برنامج تعليم معماري في الجامعات العربية والنموذج في صورته النهائية يتكون من ثمانية محاور هي أهداف البرنامج، ومدخلاته، والبيئة التي يؤدى فيها البرنامج، والمنهج، وتنفيذ المنهج، ومخرجاته، بالإضافة إلى مصادر التقويم، وأدواته.

تعليق: أهمية هذا البحث في تصميم نموذج تقويم مقنن يمكن استخدامه لقياس فاعلية أداء مكونات وعمليات برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية. وبالتالي يمكن معرفة ايجابيات وسلبيات هذه البرامج وتشخيصها واتخاذ القرارات بشأنها. وهو ما يتوافق مع أهداف هذا البحث الذي يعني بتقويم أحد محاور هذا النموذج وهو المنهج، وسيلي ذلك تقويم باقي محاور النموذج في أبحاث أخري.

٥- دراسة خالد بن مقرن آل سعود، ٢٠٠١م: "برامج التعليم المعماري في المملكة: دراسة مقارنة" [١٥]

هدفت هذه الورقة بعد مرور ما يزيد عن ثلاثين عاماً من عمر التعليم المعماري في المملكة إلى دراسة الواقع الحالي لبرامج التعليم المعماري في المملكة ومقارنة هذه البرامج مع بعضها ومع بعض البرامج العالمية الأخرى، وتحديد مدى تحقيق مناهجها لمتطلبات بعض جهات الاعتماد العالمية كمجلس الاعتماد الوطني للعمارة (NAAB) بالولايات المتحدة الأمريكية، والمعهد الملكي للمعماريين البريطانيين (RIBA).

وقد أظهرت الدراسة أن برامج التعليم المعماري في المملكة متشابهة في أطرها العامة، إلا أن بينها اختلافات تفصيلية واضحة، كما أن هذه البرامج محققة لمعظم المتطلبات العالمية، وتتشابه إلى حد كبير مع برامج التعليم المعماري في الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد انتهى الباحث إلى أن برامج التعليم المعماري في المملكة لا تقل في تكوين مناهجها عن برامج العمارة في الجامعات الغربية. إلا أن التعليم المعماري في المملكة يواجه تحديات حقيقية تتلخص في:

أولاً: أهمية الدعوة إلى طرح مشروع حضاري للتعليم العمراني لمجتمعات المسلمين بصفة عامة.

ثانياً: تأصيل الهوية في برامج التعليم المعماري في المملكة من خلال إعادة هيكلة البرامج التعليمية وترتيب مقرراتها.

ثالثاً: التحدي التقني الذي يتمثل في مجالين الأول هو المستجدات في تطور وتعدد التقنيات الهندسية والذي يجب على برامج التعليم العمراني في المملكة مقابلة التطورات في هذه المجالات التقنية واستيعابها، ومن ثم تقديمها للطالب ليتواكب بعد تخرجه في ممارسته المهنية مع المعطيات التقنية الحديثة. و المجال الثاني هو التطور في الحاسبات وحزمها المتعددة وشبكاتها المحلية والعالمية، والذي فتح آفاقاً واسعة لتطوير العمل المهني المعماري.

تعليق: بالإضافة إلى ما ذكر فان هذا البحث نظراً لأسلوبه المقارن بين مناهج الجامعات السعودية من جهة، وبعض مناهج التعليم المعماري في أوروبا وأمريكا وشروط اعتماد، فقد قسم الباحث المقررات الدراسية التخصصية إلى مجموعات نوعية كما يلي:

١- مقررات المهارات الأساسية وأسس التصميم.
٢- مقررات التصميم المعماري وطرقه.
٣- مقررات التقنية والإنشاء.
٤- مقررات التاريخ والنظريات.
٥- مقررات التخطيط والإسكان وتنسيق المواقع.
٦- مقررات الإدارة والعقود والمواصفات والاقتصاد وممارسة المهنة.
٧- مقررات الإنسانيات.

والملاحظ في قائمة المقررات الواردة أعلاه أن ١، ٢ هي مجال العلوم المرئية. وفي ٣ هي مجال العلوم التقنية والمهنية. وما ٤، ٥، ٦ هي مجالات العلوم الإنسانية وهي مجموعات المقررات التي يتكون منها المنهج في قسم العمارة وعلوم البناء والمستخدمة في هذا البحث

٦- دراسة طارق السليمان، ١٩٩٢م: مواصفات وكفاءة خريجي كليات العمارة والتخطيط في المملكة وعلاقة ذلك ببرامج تلك الكليات [١٦]

هدفت هذه الورقة إلى قياس فعالية وتأهيل كليات العمارة والتخطيط في المملكة في تخريج مهنيين أكفاء بالمقارنة مع خريجي الجامعات غير السعودية من وجهة نظر المشاركين في العملية التعليمية وممارسي المهنة. كما هدفت إلى التعرف على مدى استجابة مناهج تلك الكليات للمواصفات المطلوبة في الخريج لكي يمارس عمله بكفاءة. في هذا البحث تم التوصل لقائمة العلوم والمقررات المدرجة في الاستمارة البحثية المصممة بواسطة الباحث من واقع مراجعة الخطط الدراسية للبرامج القائمة أو تلك المطبقة في المدارس العالمية. وكذلك تم التوصل إلى ترتيب تنازلي لأهمية المقررات المقترحة لمكونات الخطة بحسب درجة التأييد والتي جاءت في مقدمتها التصميم المعماري، يليه الرسم المعماري (المهارات). وبالمقابل اتجهت أقل نسبة تأييد لمقررات العلوم العامة العلمية، كالرياضيات والفيزياء، يليها مقررات الاستاتيكا والتحليل الإنشائي، ثم مقرر التركيبات الكهربائية والميكانيكية. وهي تنتمي إلى مجال العلوم التقنية.

كما طرحت الدراسة على المشاركين فيها قائمة المقررات الدراسية المكونة لخطة نموذجية، والتي وردت في معرض التعرف على مواصفات الخريج المثالية. وقد جاء الترتيب التنازلي لفئات العلوم التي يجب أن تضاف إلى مناهج التعليم في كليات العمارة بالمملكة كالآتي:

التصميم المعماري، الرسم والإخراج المعماري، اللغة الإنجليزية، الرسومات التنفيذية والإنشاء المعماري، تنسيق المواقع، الإشراف في الموقع، الرسم باستخدام الحاسب الآلي، التخطيط العمراني، الإدارة المعمارية، إدارة المشروعات. وبصفة عامة فإن نتائج هذا البحث تتلخص في تعبير أغلبية المشاركين عن ثقتهم في تأهيل الجامعات السعودية لخريجيها وكفاءتهم مقارنة بخريجي الجامعات غير السعودية. إلا أن أوجه القصور في الخريج تتعلق بتدني إنتاجية الخريج وجديته في الجامعات السعودية، كذلك ضعف القدرة على الإبداع، لذا يتوجب على البرامج القائمة إعادة النظر في فلسفتها وأهدافها، وخططها، وأساليب التنفيذ والتطبيق لتلك الخطط، وكذلك الحاجة إلى المراجعة والمتابعة

المستمرة للمناهج ومحتوياتها، وطرق تدريسها والقائمين على تدريسها بشكل يضمن لتلك البرامج أن تكون على قدم المساواة مع البرامج العالمية لمواجهة التحدي الحضاري المتمثل في تيار العولمة الجارف الذي يهدد العالم الإسلامي والعربي وبالأخص في المملكة.

تعليق: تبرز هذه الدراسة أهمية الحاجة إلى المراجعة والمتابعة المستمرة للمناهج ومحتوياتها لبرامج التعليم المعماري في الجامعات السعودية، وبالتالي تتأكد أهمية هذا البحث الخاص بتقويم منهج التعليم المعماري بقسم العمارة وعلوم البناء.

٧- دراسة Hakky مناهج التعليم المعماري وتحديات المهنة [١٧]

يناقش هذا البحث من خلال فحص البرامج التعليمية لعدة جامعات في المملكة العربية السعودية وفي الأردن ولبنان، موضوع ممارسة المهنة والإدارة. ولقد تناولت الدراسة تقويم رسالة البرنامج التعليمي (الخطة الدراسية) وطبيعة مقررات التشييد والمقررات المهنية وعلاقة مراسم التصميم بممارسة المهنة. ولقد أظهرت الدراسة ضرورة التعديل والتطوير في مناهج التدريس في كلية العمارة من أجل تقوية الخريجين من النواحي العملية والإدارية. ومن أسباب ذلك نقص الخبرة العملية لدى أعضاء هيئة التدريس وعدم وجود ارتباط أو تكامل بين مقررات التصميم والمواد العملية. كما ظهر أن التدريب المهني غير مجد بوضعه الحالي لكونه غير تابع لمنهج محدد ولأنه قصير المدة.

وبناء على ذلك دعت المقالة إلى تبني الاقتراحات التالية :

أولاً: إعادة تقييم المواد العملية لحذف غير المفيد أو غير المرتبط بالتطبيق العملي، ومن ثم تقديم مواد جديدة وثيقة الارتباط بممارسة المهنة .

ثانياً: إتاحة الفرصة لأعضاء هيئة التدريس لممارسة المهنة كي يستطيعوا إثراء تدريسهم بخبراتهم العملية .

ثالثاً: أن ينظم التدريب المهني وفقاً لمنهج مناسب وأن تضاعف مدته .

كما خلصت الدراسة إلى أن الأهداف العامة للكليات والمناهج الدراسية تتناسب مع متطلبات منهاج عام للتعليم المعماري ، فالمواضيع العلمية قد أخذت حيزاً معقولاً في سياق الأهداف وغطت نسبة جيدة من عدد المواد والوحدات . أما المواد العملية بحد ذاتها فقد انتقدت من حيث محتواها إذ أنها بسيطة وتقليدية .

تعليق : تؤكد الدراسة على ضرورة التعديل والتطوير في مناهج التدريس في كلية العمارة والتخطيط بجامعة الملك فيصل من أجل تقوية الخريجين من النواحي العملية والإدارية المهنية .

٨- النعيم، الشيباني: تقييم التعليم المعماري: دراسة تحليلية لمنهج العمارة في جامعة الملك فيصل" [١٨]

حدد الباحثان أربعة إشكاليات للتعليم المعماري وذلك لاستخدامها كمعايير نقدية لتقييم أداء برنامج العمارة بجامعة الملك فيصل ، وقد تلخصت هذه الإشكاليات أو المعايير في الآتي :

أولاً: التعليم المعماري : إشكالية الهدف.

ثانياً: التصميم المعماري : إشكالية التعريف.

ثالثاً : الاستديو والمحاضرات : إشكالية التكامل في التعليم المعماري.

رابعاً: التعليم المعماري : إشكالية الممارسة.

أثارت الورقة عدة تساؤلات وإشكاليات منها :

١- تجارب المؤسسة الأكاديمية لمتطلبات السوق المحلية التي تتميز بالرغبة في الحصول على خريجين متدربين ، جاهزين للعمل مباشرة.

٢- أهمية التوصيف المنهجي لمادة التصميم في كل مرحلة والتنسيق بين المراحل المختلفة.

٣- تعليم التصميم المعماري في المملكة يمر بمنعطف حرج يتوجب على المتخصصين فيه إثارة قضايا حساسة ومهمة تتعلق بنوعية المعماري المطلوب في الوقت الحاضر والمستقبل. ثم

تناولت الورقة دراسة ونقد برنامج العمارة بجامعة الملك فيصل، وذلك باستعمال إشكاليات التعليم المعماري المذكورة سابقاً كمعايير نقدية لتقييم أداء البرنامج بهدف اكتشاف مكامن القصور في البرنامج، ومدى ملاءمته للتصور الجديد الذي تفرضه السوق المهنية على المعماري وقد خلصت الورقة إلى أن برنامج العمارة في جامعة الملك فيصل يحتوي على عناصر إيجابية تسهم في إعداد معماريين يمكن أن يكونوا قادرين على العمل في السوق المهنية المحلية.

وبالنسبة للنظرة المستقبلية، فإن كل برامج التعليم المعماري في المملكة تحتاج إلى مراجعة. فالبنية المنهجية لمادة التصميم وصياغة الأهداف العامة، ومدى ارتباط المواد النظرية بمادة التصميم وأهمية الممارسة للأستاذ قضايا لا يمكن تجاهلها عند نقد أي منهج تعليمي في العمارة.

كما أن برامج العمارة التي غالباً ما تعاني من سيطرة مادة التصميم على معظم وقت الطلاب لم تستطع تجاوز هذه المشكلة. فهذه السيطرة تعمق الشكوك حول دور المعماري المعاصر، وأهمية التوازن الإبداعي التقني لإعداده حتى يستطيع إقناع أصحاب العمل بدوره في المستقبل.

وأخيراً الحاجة إلى تأصيل الفكر الناقد لدى الأكاديميين من أجل المراجعة المستمرة لبرامجهم وجعلها متفاعلة مع المتغيرات الخارجية المهنية.

تعليق: تشير هذه الدراسة إلى سيطرة مقررات التصميم على معظم وقت الطلاب والى أهمية التوازن الإبداعي التقني في إعداد المعماري المعاصر. وبمقارنة هذه النتائج مع فرضيات هذا البحث (انظر ثالثاً: فرضيات البحث، ص ٤) نجد أن هناك توافقاً بينهما، لأنه رغم الوقت الطول الذي يمضيه الطالب للعمل في متطلبات مقررات التصميم المعماري إلا أن عدد الساعات المقررة لا تعكس هذا الوقت فهي أقل بكثير مقارنةً مع مقررات المنهج الأخرى في مجالات العلوم الإنسانية والعلوم التقنية والمهنية.

٩- دراسة Al- Marzouky: "التعليم المعماري وعلاقته بالممارسة في المملكة العربية السعودية " [١٩]

في الجزء الخاص بدراسة وتحليل مناهج التعليم المعماري في الجامعات السعودية، قسمت المقررات إلى سبع مجموعات رئيسية تتفرع منها سبعة عشر مجموعة فرعية كالتالي:

١- المقررات الأساسية: الدراسات الإسلامية (متطلبات الجامعة) والعلوم الأساسية، والتربية البدنية.

٢- مقررات تقنيات البناء: تشييد المباني، وعلوم البناء، والإنشاءات.

٣- مقررات الدراسات الاجتماعية والإنسانيات: التاريخ والنظريات، السياق والمحيط البيئي.

٤- مقررات التصميم: مناهج ونظريات التصميم، ومراسم التصميم.

٥- مقررات التعبير المعماري: المكتوب والمنطوق وطرق الإظهار.

٦- مقررات الإدارة وممارسة المهنة: ممارسة المهنة، إعداد وثائق التنفيذ.

٧- مقررات الدراسات المكملة: المقررات الاختيارية، والبحث، وكتابة الرسائل، ومقررات أخرى.

وبعد إجراء مقابلات مع بعض أعضاء هيئة التدريس والطلاب من الخمسة برامج للتعليم المعماري في المملكة، ومن المهنة مقابلة بعض المعماريين الممارسين، خلصت الدراسة إلى الآتي فيما يخص كل مجال من المجالات السبعة أعلاه:

المقررات الأساسية: لا يهتم بها الطالب، ويعتبرها عبئاً عليه، وتؤثر سلباً على أدائه في مجال تخصص العمارة والتصميم، ولكن من الممكن الاستفادة من هذه المقررات واستعمالها وربطها مع المقررات المعمارية بحيث يقتنع الطالب بأهميتها، فعلى سبيل المثال وليس الحصر من الممكن استعمال مقررات الدراسات الإسلامية لتعليم طلاب العمارة

تأثير العقيدة الإسلامية على البيئة الدينية. وكذلك يمكن ربط مقررات الفيزياء والرياضيات مع علوم البناء ومقررات الإنشاءات.

١- تقنيات البناء: مشكلات هذه المجموعة في طريقة تدريسها ومنحها الوقت الكافي ضمن البرنامج التعليمي، وكذلك ربطها مع مقررات التصميم المعماري، مع ممارسة مهنة العمارة في المجتمع.

٢- الدراسات الاجتماعية والإنسانيات: المشكلة في الربط مع التصميم ومع المهنة نتيجة عدم ممارسة المهنة للقائمين على تدريس هذه المقررات.

٣- مقررات التصميم: مشكلة الربط ما بين المقررات النظرية والتصميم من جهة والتصميم وواقع ممارسة المهنة من جهة أخرى.

٤- التعبير والإظهار المعماري: عدم التدريب الكافي يحد من قدرات الطالب في مهارات التعبير والإظهار المعماري عند ممارسة المهنة.

٥- الإدارة وممارسة المهنة: هناك هوة واسعة (كبيرة) ما بين التعليم والممارسة.

٦- الدراسات المكملة: وتشمل المقررات الاختيارية والأنشطة البحثية، هذه المقررات تعتبر قليلة نسبياً نظراً لأهمية هذه المقررات في استيعاب المستجدات التي تطرأ على المهنة والممارسة من جهة، كما أنها تعطي المرونة للطالب للحصول على عمل في مجالات خارج رافد تخصص العمارة الرئيسي.

مما سبق نستنتج أن خلاصة مشكلات المنهج التعليم المعماري بالجامعات السعودية تكمن في عدم كفاية الساعات للمقرر وعدم استخدام طريقة التدريس المناسبة لتعليم المقرر، وعدم ربط المقررات سواء مع المهنة والممارسة أو الربط بين المقررات النظرية والمقررات التطبيقية والمقررات العامة مع المقررات المهنية أو ما بين المقررات النظرية ومرسم التصميم. كذلك فإن عدم السماح لعضو هيئة التدريس ممارسة المهنة أثر على أدائه التدريسي لمقررات المنهج التعليمي. عدم التدريب على المهارات في المقررات التطبيقية، وعدم توفر المقررات

الاختيارية بشكل كاف وعدم تنوعها حسب متطلبات ممارسة المهنة، وعدم المرونة في إدارة البرنامج التعليمي، و عدم ربط التصميم مع ممارسة التصميم في الواقع المهني .

تعليق : تركز هذه الدراسة على أهمية الربط ما بين مقررات مجالات العلوم الإنسانية والعلوم التقنية والمهنية من جهة ومقررات التصميم من جهة أخرى . كذلك على أهمية ربط كل المجالات الدراسية مع واقع الممارسة المهنية .

١٠- الشروط والإجراءات لبرنامج الدرجة المهنية في العمارة ، هيئة الاعتماد الوطني للعمارة ، واشنطن ١٩٩٨م [٢٠]

يجب أن يشمل البرنامج الدراسي ثلاثة مكونات أساسية :

١- الدراسات العامة كي تحقق متطلبات الكلية.

٢- الدراسات المهنية كي تحقق متطلبات المهنة.

٣- الدراسات الاختيارية كي تحقق متطلبات الطالب.

وتحتوي هذه الدراسات الثلاث على برنامج التعليم الحر في العمارة ، وتضمن أن الخريجين سيكونون منافسين فنياً وستحقق لهم قدرات التفكير الناقد ، والقدرة على تحديد مسارات المهنة في سياق مجتمع متغير ، وتعرف هذه المجالات الثلاثة كالآتي :

الدراسات العامة: يجب أن تحتوي الدراسات المؤدية إلى الحصول على شهادة الدراسات الجامعية الأولى (المهنية) على دراسات عامة في الفنون والعلوم، إما كمتطلبات قبول في البرنامج أو كجزء ضمن البرنامج التعليمي.

ورغم أن هذا العمل محكوم تقليدياً بمحددات (guidelines) مقررة بواسطة المؤسسة التعليمية، إلا أن البرنامج يجب أن يضمن لديهم المتطلبات الدراسية السابقة اللازمة للانضمام إلى الدراسات المهنية.

الدراسات المهنية: يتكون محور الدرجة المهنية من المقررات المطلوبة التي تحقق معايير أداء الطالب حسب متطلبات هيئة الاعتماد.

قد يتطلب البرنامج مقررات محورية إضافية ترد على رسالة البرنامج أو السياق الخاص بالبرنامج ، ولكن يجب أن لا يزيد ما يخص المقررات المهنية بصفة عامة عن ٦٠ ٪ من مجموع مقررات خطة المنهج التعليمي.

الدراسات الاختيارية: يجب أن تتيح الدرجة المهنية للطلاب فرص تحقيق رغباتهم الخاصة فيجب أن يكون البرنامج لديه القدر الكافي من المرونة حتى يستطيع الطلاب إكمال التخصص وتطوير اهتمامات خاصة بهم داخل البرنامج أو خارجه.

تعليق: على الرغم من اختلاف تصنيف أنواع المقررات لدى هيئة الاعتماد الأمريكية إلا أن توصيف كل نوع من أنواع الدراسات يوضح التركيز على الارتباط مع المهنة ، حيث أن الدرجات التي تمنحها برامج التعليم المعماري في الجامعات الأمريكية تمنح درجات مهنية .

مكونات المنهج الحالي بقسم العمارة وعلوم البناء

يتكون المنهج الحالي لمسار التصميم المعماري من مجموعة من المقررات تندرج تحت مجالات تخصصية موزعة على ثمانية فصول دراسية (أربعة سنوات للتخصص في العمارة بعد سنة تحضيرية عامة) ، وتلك المجالات التخصصية هي :

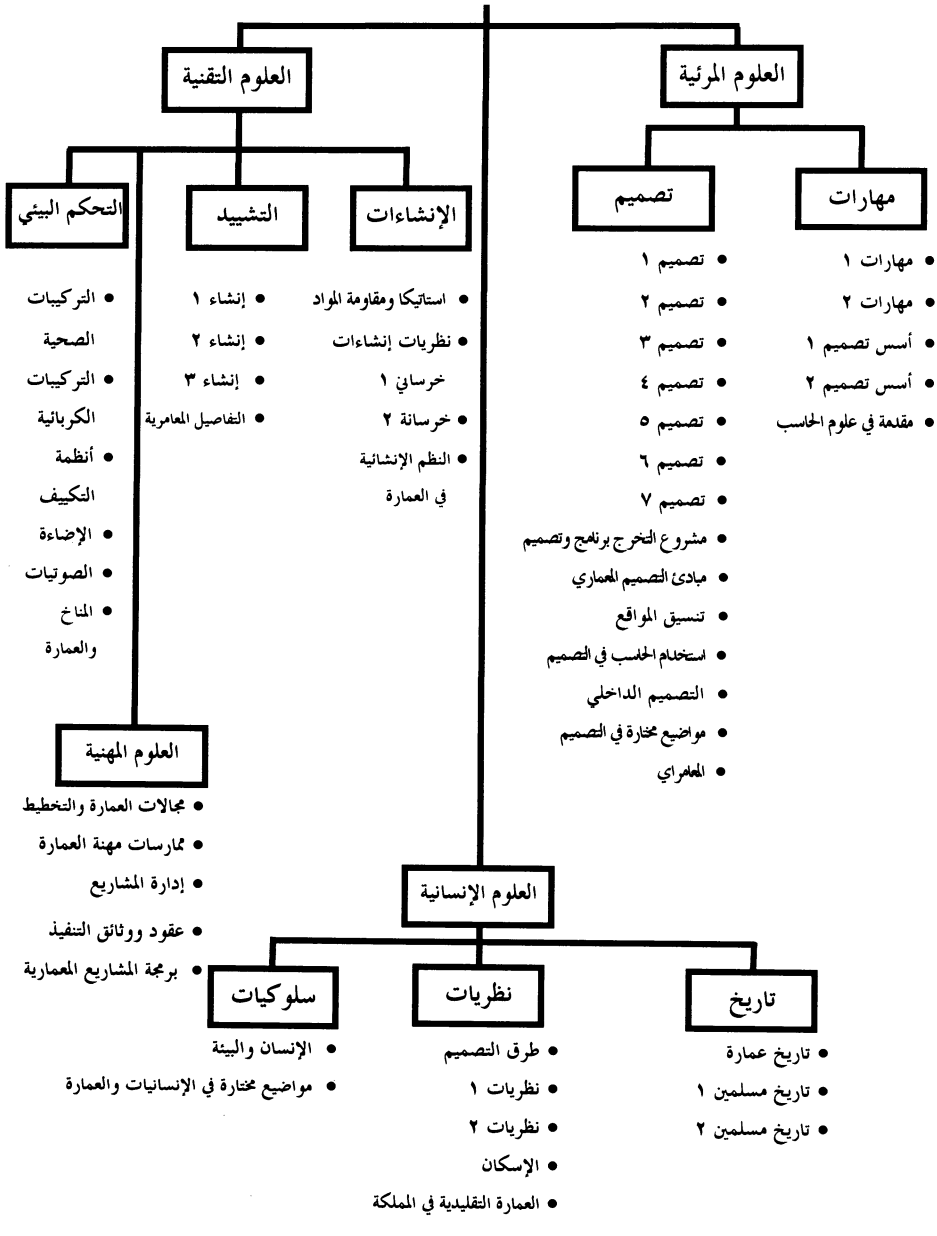
١- مجال العلوم المرئية (المهارات والتصميم المعماري).

٢- مجال العلوم الإنسانية (التاريخ والنظريات واللغات والسلوكيات).

٣- مجال العلوم التقنية (العلوم الأساسية والتقنية والمهنية).

والشكل رقم (١) والجداول التالية (انظر الملحق رقم ٢) توضح وصفاً للخطة الدراسية التي يتعين على الطالب اجتياز ١٧٥ وحدة دراسية مقررة لكي يتخرج ، ويمكن تحقيق ذلك خلال عشرة فصول دراسية (خمس سنوات) بالإضافة إلى متطلب التدريب الصيفي بواقع ستون يوماً [٢١].

مقررات البرنامج التعليمي لقسم العمارة وعلوم البناء



الشكل رقم (١). شكل يوضح مقدرات البرنامج التعليمي لقسم العمارة وعلوم البناء.

أداة جمع البيانات

تم اعتماد النموذج (أ) المتمثل في الاستبانة التي أعدتها جامعة الملك سعود لطلابها لتقويم مدرسي مقرراتهم مع بعض التعديل البسيط (فقط في ترتيب محاور الاستبانة).

في نهاية الفصل الثاني من العام الجامعي ١٤٢٠/١٤٢١هـ تم توزيع الاستبانة المعتمدة من قبل جامعة الملك سعود لتقويم البرنامج الأكاديمي في مختلف كليات الجامعة لمختلف المقررات على طلاب قسم العمارة وعلوم البناء. وتتكون هذه الاستبانة التي تحمل عنوان " نموذج تقويم الطلبة " لمقرر دراسي وتبدأ بمعلومات عامة عن المقرر والشعبة والمعدل التراكمي للطالب . وللاستبانة أربعة محاور وكل محور يحتوي على مجموعة من العناصر(أنظر الاستبانة في ملحق البحث) .

أولاً : مساهمة المقرر في تجربة الطالب التعليمية (٥ عناصر).

ثانياً : تقويم التخطيط لمنهج المقرر (١٠ عناصر).

ثالثاً : استعداد أستاذ المقرر للتدريس (٨ عناصر).

رابعاً : علاقة الأستاذ بالطلبة (٤ عناصر).

ويلاحظ أن المحورين الأول والثاني يختصان بالمقرر، والمحورين الثالث والرابع يختصان بأستاذ المقرر.

ولقد تم توزيع الاستبانة على حوالي عشرة طلاب في المتوسط لكل مقرر من مقررات التخصص في العمارة (أنظر الجدول رقم ٦)، ثم جمعت البيانات وتم تفريغها وتحليلها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

وفيما يلي تحليل الجداول الإحصائية عن الاستبانة ومحتوياتها ونتائجها:

نتائج الدراسة الميدانية

المحور الأول: مساهمة المقرر في التجربة التعليمية للطالب وتشمل خمسة عناصر

١- المعرفة لموضوع المقرر.

٢- حب المقرر والرغبة في تعلمه.

٣- الرغبة في توسيع المعلومات.

٤- القدرة على مناقشة الموضوع.

٥- التقويم العام لمساهمة المقرر في رفع مستوى المعلومات.

الجدول رقم (٥). التوزيع التكراري والانحراف المعياري ومتوسط الترتيب لمحور المساهمة في التجربة التعليمية.

م	عنصر المحور أولاً: المساهمة في التجربة التعليمية		الدرجـــــــة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			ضعيف داً	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز			
٣	الرغبة في توسيع معلومات المقرر	ك	١٠	١٦	٦٢	١٠٨	١٨٤	٤.٠٩	١.١٠	١
		٪	٤.٦	٤.١	١٥.٨	٢٧.٦	٤٦.٩			
٢	الرغبة في تعلم المقرر	ك	١٣	٢٦	٦٢	١١٠	١٧٦	٤.٠٦	١.٠٥	٢
		٪	٣.٤	٦.٧	١٦.٠	٢٨.٩	٤٥.٥			
١	المعرفة بموضع المقرر	ك	١٠	١٩	٩٥	١٢٣	١٤٢	٣.٩٥	١.٠٢	٣
		٪	٢.٦	٤.٩	٢٤.٤	٣١.٦	٣٦.٥			
٥	إسهام المقرر في رفع مستوى المعلومات	ك	١٩	٢٤	٧٢	١٢٦	١٤٦	٣.٩٢	١.١٢	٤
		٪	٤.٩	٦.٢	١٨.٦	٣٢.٦	٣٧.٧			
٤	القدرة على مناقشة موضوعات المقرر	ك	١٤	٤٢	١٢١	١٤٤	٦٨	٣.٥٤	١.٠٢	٥
		٪	٣.٦	١٠.٨	١٣.١	٣٧	١٧.٥			

يلاحظ من النتائج المبينة في الجدول رقم (٥) أن أعلى متوسط حسابي كان للعنصر الثالث وهو زيادة الرغبة في توسيع معلومات المقرر ويعتبر ذلك مؤشر إيجابي من الطلاب يدل على حبهم لدراسة المقررات والتوسع فيها .وجاء في المرتبة الثانية الرغبة في تعلم المقررات، وهذا أيضاً مؤشر إيجابي ويدل أيضاً على حب الطلاب لدراسة العمارة والمقررات المتعلقة بها، وجاء في المرتبة الثالثة المعرفة بموضوع المقررات. أما عنصر إسهام المقررات في رفع مستوى المعلومات، فقد جاء في المرتبة الرابعة، وعنصر القدرة على مناقشة موضوعات المقررات جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة، وهذا يعتبر مؤشر سلبي. ويؤكد ما جاء في نتيجة العنصر الثالث وهو أنه رغم حب الطلاب لدراسة العمارة ومواضيعها (مقرراتها) إلا أن المقررات بوضعها الحالي لا تعبر عن طموحاتهم . فكيف يرغب الطلاب دراسة مقررات منهج وهى التي لم تسهم في رفع مستوي معلوماتهم ولا يستطيعون مناقشة مواضيع هذه المقررات بعد دراستها.

المحور الثاني : تقويم التخطيط لمنهج المقرر

ويشمل سبعة عناصر هي :

١- المنهج من حيث الكيف.

٢- وضوح مواضيع المقرر وتتابعها.

٣- ترابط أجزاء المقرر.

٤- التركيز على المواضيع الرئيسية والاستنتاجات.

٥- ملاءمة الكتاب المقرر والقراءات المختارة.

٦- فائدة الواجبات الأخرى.

٧- مستوى وطريقة الامتحان.

الجدول رقم (٦– أ). التوزيع التكراري والانحراف المعياري و متوسط الترتيب لمحور التخطيط لمنهج المقرر.

م	عناصر المحور ثانيا: التخطيط لمهج المقرر		الدرجة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
			ضعيف جداً	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز			
٧	مستوى وطريقة الامتحان	ك	١٩	٣٠	٧٩	١٢٨	١٢٥	٣.٨١	١.١٣	١
		٪	٥.٠	٧.٩	٢٠.٧	٣٣.٦	٣٢.٨			
٣	ترابط أجزاء المقرر	ك	١٩	٤	٧٨	١١٩	١٣٠	٣.٧٨	١.١٦	٢
		٪	٤.٩	١٠.٤	٢٠.٢	٣٠.٨	٣٣.٧			
٤	التركيز على المواضيع الرئيسية والاستنتاجات	ك	١٨	٣٥	٧٢	١٥٢	١٠٩	٣.٧٧	١.١٠	٣
		٪	٤.٧	٩.١	١٨.٧	٣٩.٤	٢٨.٢			
٢	وضوح مواضيع المقرر وتتابعها	ك	٢٦	٣٨	١٠٦	١١١	١٠٦	٣.٦٠	١.١٨	٤
		٪	٦.٧	٩.٨	٢٧.٤	٢٨.٧	٢٧.٤			
١	المنهج من حيث الكيف	ك	٢٦	٤٣	٩٨	١٣١	٨٥	٣.٥٤	١.١٥	٥
		٪	٦.٨	١١.٢	٢٥.٦	٣٤.٢	٢٢.٢			
٦	فائدة الواجبات الأخرى	ك	٣٧	٣٢	٨٦	١٠٧	٩٧	٣.٥٤	١.٢٦	٦
		٪	١٠.٣	٨.٩	٢٤	٢٩.٨	٢٧			
٥	ملاءمة الكتاب المقرر والقراءات المختارة	ك	٤٥	٣٥	٩٣	١٠٥	٨٩	٣.٤٣	١.٢٩	٧
		٪	١٢.٣	٩.٥	٢٥.٣	٢٨.٦	٢٤.٣			

تابع الجدول رقم (٦-ب). العنصر رقم ٨ توزيع العينة وفقاً لوقت الدراسة والإعداد للمقرر.

فائدة الواجبات الأخرى	التكرار	النسبة ٪	المتوسط	الترتيب
متوسط	١٣١	٣٣,٤	٣,٣١٧	١
كثير جداً	٩١	٢٣,٢		٢
كثير	٧٩	٢٠,٢		٣
قليل	٥١	١٣,٠		٤
قليل جداً	٣٣	٨,٤		٥
غير مبين	٧	١,٨		
المجموع الكلي	٣٩٢	١٠٠		

تابع الجدول رقم (٦ - جـ). العنصر رقم ٩ توزيع العينة وفقاً لاستعمال معظم وقت الفراغ.

استعمال معظم وقت الفراغ	التكرار	النسبة ٪	الترتيب
الشرح	١٧١	٤٣,٦	١
المناقشة	١٢٥	٣١,٩	٢
الشرح والمناقشة	٧٦	١٩,٤	٣
الإملاء	١١	٢,٨	٤
الإملاء والشرح والمناقشة	٤	١,٠	٥
المجموع	٣٨٧	٩٨,٧	
غير مبين	٥	١,٣	
المجموع الكلي	٣٩٢	١٠٠	

تابع الجدول رقم (٦-د). العنصر رقم ١٠توزيع العينة وفقاً للاعتماد في الغالب على.

الاعتماد على	التكرار	النسبة ٪	النسبة ٪ بعد استبعاد غير المبين	الترتيب
إملاء الأستاذ	١٠٦	٢٧,٠	٢٧,٣	١
مراجع مختلفة	٧٨	١٩,٩	٢٠,١	٢
المذكرات	٧٠	١٧,٩	١٨,٠	٣
المذكرات وإملاء الأستاذ	٣٩	٩,٩	١٠,١	٤
الكتاب المقرر	٣١	٧,٩	٨,٠	٥
الكتاب المقرر وإملاء الأستاذ	٢٠	٥,١	٥,٢	٦
الكتاب المقرر والمذكرات	١٥	٣,٨	٣,٩	٧
المذكرات ومراجع مختلفة	١١١	٢,٨	٢,٨	٨
إملاء الأستاذ ومراجع مختلفة	١٠	٢,٦	٢,٦	٩
الكتاب والمذكرات وإملاء الأستاذ	٤	١,٠	١,٠	١٠
المذكرات وإملاء الأستاذ ومراجع مختلفة	٣	٠,٨	٠,٨	١١
الكتاب والمذكرات ومراجع مختلفة	١	٠,٣	٠,٣	١٢
المجموع	٣٨٨	٩٩,٠	١٠٠	
غير مبين	٤	١,٠		
المجموع الكلي	٣٩٢	١٠٠		

يلاحظ من النتائج المبينة في الجدول رقم (٦-أ) أن أعلى متوسط حسابي كان للعنصر السابع وهو مستوى الامتحان وطريقته. وهذا يدل على الرضا بصفة عامة من مستويات وطرق الامتحان المستخدمة في تقويم مقررات المنهج التعليمي.

وهذا مؤشر جيد يدل على اهتمام أعضاء هيئة التدريس بموضوع التقويم. وجاء العنصر الثالث وهو ترابط أجزاء المقرر في المرتبة الثانية، والعنصر الرابع وهو التركيز على المواضيع الرئيسية والاستنتاجات في المرتبة الثالثة مما يدل على ترابط أجزاء المقررات والتركيز

على المواضيع الرئيسية والاستنتاج بنسبة عالية نسبياً. أما العنصر الثاني وهو وضوح مواضيع المقرر وتتابعها فقد جاء في المرتبة الرابعة (وهي المرتبة المتوسطة بالنسبة للعناصر السبعة الواردة في ذلك الجزء من الجدول رقم ٦- ب) يدل هذا على أن مستوى الوضوح وتتابع الموضوعات نال درجة متوسطة نسبياً من قبل العينة الطلابية، وهذا يدل على أن أعضاء الهيئة التدريسية يحتاجون لبذل جهد أكبر في توضيح وترتيب تسلسل موضوعات المقررات بصفة عامة.

وبالنسبة للعناصر الثلاثة الأخيرة الأول والسادس والخامس وهي: المنهج من حيث الكيف (نوعية المنهج)، وفائدة الواجبات الأخرى، وملاءمة الكتاب المقرر والقراءات المختارة فلقد جاءت في المراتب الثلاثة الأخيرة الخامس والسادس والسابع على التوالي ويعتبر ذلك أقل من المتوسط نسبياً بالنسبة لعدد العناصر السبعة، مما يدل على الحاجة إلى تطوير نوعية المقررات وإعادة النظر في الواجبات الأخرى لتكون أكثر فائدة. كذلك النظر بعين الاعتبار في جدوى الكتب المقررة، والقراءات المختارة بوضعها الحالي في مقررات المنهج التعليمي للقسم.

العناصر ٨، ٩، ١٠

يتبين من تابع الجدول رقم (٦-ب) أن العنصر رقم (٨) وقت الدراسة والإعداد لمقررات البرنامج التعليمي حصل على درجة متوسط بنسبة ٣٤٪ ثم كثير جداً بنسبة ٢٣,٢٪ ثم كثير بنسبة ٢٠,٢٪ ثم قليل بنسبة ١٣٪ وأخيراً قليل جداً بنسبة ٨,٤٪. ورغم أن المتوسط هو الأعلى نسبة إلا أنه من الواضح أن الكفة تميل ناحية الكثير والكثير جداً، أي أن الوقت اللازم لدراسة مقررات منهج التعليم المعماري بالقسم يحتاج إلى وقت كثير لدراسته. وهذا شيء طبيعي، وخاصة إذا نظرنا إلى النتائج التفصيلية لمجموعات المقررات، حيث إن التصميم دائماً لا يتسع الوقت له، ويحتاج إلى وقت يبلغ أضعاف الساعات المقررة له كذلك فإن المقررات التقنية تشكل صعوبة على طالب العمارة الذي يستحوذ التصميم على معظم وقته ومتطلبات العلوم التقنية تنافس مقررات التصميم وخاصة في حالة قسم العمارة

وعلوم البناء الذي يتصف بالمبالغة في المقررات التقنية والتي لا يميل طالب العمارة إليها [١٥]. ونستخلص من ذلك أهمية التنسيق بين المقررات وإعادة النظر في عمليات البرنامج وخاصة أوزان المقررات والواجبات وعدد الساعات المتعلقة بها.

يناقش العنصر رقم (٩) موضوع استثمار وقت المحاضرة . هل هو في الإملاء أو في الشرح ، أو المناقشة ، (أو والشرح والمناقشة ، أو الإملاء والشرح والمناقشة. وذلك من واقع إجابات عينة البحث) .

ويتضح من النتائج أن معظم الوقت يستعمل في الشرح يليه المناقشة ثم الشرح والمناقشة . وبنسبة أقل جداً يأتي الإملاء ثم الإملاء والشرح والمناقشة .

ويلاحظ أن هذه النتيجة إيجابية وهي للشرح أولاً ثم للمناقشة ثانياً وهذا منطقي أيضاً ، ويعتبر ذلك استثمار جيد لوقت المحاضرة حيث أن الإملاء لا فائدة منه خاصة إذا أحسنا اختيار الكتب المقررة والمراجع . لذلك فإن محاولة الجمع ما بين الإملاء والشرح والمناقشة تشتيت وإهدار لوقت المحاضرة. ولمناقشة مجالات العمارة الثلاث نجد أن التصميم يعتمد في الأساس على المناقشة وهو يشكل العمود الفقري والمحدد الرئيسي لمكونات منهج التعليم المعماري.

أما بالنسبة للعنصر رقم (١٠) الاعتماد في دراسة هذا المقرر في الأساس على أربعة مصادر هي الكتاب المقرر والمذكرات وإملاء الأستاذ ومراجع مختلفة . ومن إجابات الطلاب يلاحظ الجمع في كثير من الحالات بين عدة مصادر وهي كالآتي :

الكتاب المقرر والمذكرات ، الكتاب المقرر وإملاء الأستاذ ، المذكرات وإملاء الأستاذ ، الكتاب المقرر والمذكرات وإملاء الأستاذ ، إملاء الأستاذ ومراجع مختلفة ، المذكرات ومراجع مختلفة ، الكتاب المقرر والمذكرات ومراجع مختلفة ، الكتاب المقرر والمذكرات ومراجع مختلفة ، المذكرات وإملاء الأستاذ ومراجع مختلفة.

حصل إملاء الأستاذ على المرتبة الأولى بنسبة ٢٧,٣ ٪ وتليها مراجع مختلفة بنسبة ٢٠,١ ٪ ثم المذكرات بنسبة ١٨٪ ثم المذكرات وإملاء الأستاذ بنسبة ١٠,١٪ ، فالكتاب المقرر بنسبة ٨٪ ، الكتاب المقرر وإملاء الأستاذ ٥,٢٪ ثم باقي النتائج بنسبة تقل عن ٤٪ .

يتضح من هذه النتائج أن إملاء الأستاذ هو الأكثر شيوعاً ، يليه المراجع المختلفة. ويمكن تفسير ذلك من واقع مكونات برنامج التعليم المعماري الذي يتكون من ثلاثة مجالات رئيسية (مجموعة المقررات) وهي العلوم المرئية (التصميم والمهارات) والعلوم الإنسانية (التاريخ والنظريات والسلوك) والعلوم التقنية (أنظمة التشييد والتحكم البيئي).

وطبيعة العلوم المرئية التعبير بالرسم وتؤدى في المرسم ، وتعتمد على مبادرات من الطالب يناقشها ويصححها معه الأستاذ. أما المجالان الآخران فهما عبارة عن مقررات نظرية يستخدم في تدريسها أسلوب المحاضرة ، وبالتالي جاء في المرتبة الأولى الإملاء لأن نسبة مقررات العلوم الإنسانية والتقنية في مجموعها تفوق التصميم. ثم جاءت مراجع مختلفة في المرتبة الثانية لترجيح الأسلوب الأفضل في تدريس المحاضرات ، ولأن مقررات مجال العلوم المرئية تعتمد على مراجع مختلفة. ثم جاءت المذكرات لنعود إلى مشكلة أن المراجع المختلفة تكون في معظمها باللغة الإنجليزية مما يشكل صعوبة لدى الطلاب الذين لا يجيد معظمهم اللغات ، وخاصة الإنجليزية ، وبالتالي يلجأ الأستاذ إلى أسلوب المذكرات التي جاءت في المرتبة الثالثة.

المحور الثالث : استعداد أستاذ المقرر للتدريس

وتشمل ثمانية عناصر هي :

١- الحماس لتدريس المقرر.
٢- الوضوح في إيصال المعلومات.
٣- تشجيع العمل الممتاز للطالب.
٤- الاستعداد للإجابة على أسئلة الطلاب.
٥- تنمية روح التفكير والمناقشة لدى الطلاب.
٦- الالتزام بمواعيد المحاضرات.
٧- الرغبة في دراسة مقرر آخر مع الأستاذ.
٨- استخدام وسائل الإيضاح.

الجدول رقم (٧). التوزيع التكراري والانحراف المعياري ومتوسط الترتيب لمحور استعداد أستاذ المقرر للتدريس.

م	عناصر المحور ثالثاً : استعداد أستاذ المقرر للتدريس		الدرجة ضعيف جداً	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٥	تنمية روح التفكير والمناقشة لدى الطلاب	ك	٨	١٠	٢٤	٦٦	٢٧١	٤,٥٤	٠,٨٩	١
		٪	٢,١	٢,٦	٦,٣	١٧,٤	٧١,٥			
١	الحماس لتدريس المقرر	ك	١١	٧	٢٨	٨٤	٢٤٩	٤,٤٦	٠,٩٣	٢
		٪	٢,٩	١,٨	٧,٤	٢٢,٢	٦٥,٧			
٦	الالتزام بمواعيد المحاضرات	ك	١٥	١٠	٣٤	٦٦	٢٥٢	٤,٤١	١,٠٣	٣
		٪	٤,٠	٢,٧	٩,٠	١٧,٥	٦٦,٨			
٧	الرغبة في دراسة مقرر آخر مع الأستاذ	ك	٢٣	١٥	٢٢	٦٤	٢٥٣	٤,٣٥	١,١٥	٤
		٪	٦,١	٤,٠	٥,٨	١٧,٠	٦٧,١			
٣	تشجيع العمل الممتاز للطالب	ك	١٠	٢٠	٣٩	٩٠	٢١٩	٤,٢٩	١,٠٢	٥
		٪	٢,٦	٥,٣	١٠,٣	٢٣,٨	٥٧,٩			
٢	الوضوح في إيصال المعلومات	ك	١٠	١٥	٤٨	١١٣	١٩٤	٤,٢٣	٠,٩٩	٦
		٪	٢,٦	٣,٩	١٢,٦	٢٩,٧	٥١,١			
٤	الاستعداد للإجابة على أسئلة الطلاب	ك	٨	٢١	٦١	٨٣	٢٠٥	٤,٢١	١,٠٤	٧
		٪	٢,١	٥,٦	١٦,١	٢٢,٠	٥٤,٢			
٨	استخدام وسائل الإيضاح	ك	٣١	٣٧	٦٣	٨٨	١٥٩	٣,٨١	١,٣٠	٨
		٪	٨,٢	٩,٨	١٦,٧	٢٣,٣	٤٢,١			

يلاحظ من نتائج الجدول رقم (٧) أن العنصر رقم (٥) وهو تنمية روح التفكير والمناقشة لدى الطلاب حصل على المرتبة الأولى بينما حصل العنصر رقم (١) وهو الحماس لتدريس المقرر على المرتبة الثانية، والعنصر رقم (٦) وهو الالتزام بمواعيد المحاضرات على المرتبة الثالثة، والعنصر رقم (٧) وهو الرغبة في دراسة مقرر آخر مع هذا الأستاذ على المرتبة الرابعة وتمثل هذه العناصر الأربعة نصف عدد عناصر المحور الثالث، وهي تدل على صفات عامة جيدة لأعضاء هيئة التدريس، وتدل على تفوّق الأساتذة في تنمية روح التفكير والمناقشة لدى الطلاب وحماسهم للتدريس والتزامهم بالمواعيد. وكذلك حب الطلاب لهم بدليل رغبتهم في دراسة مقررات أخرى مع هؤلاء الأساتذة.

يتضح من الجدول رقم (٩) أن قيمة ف دالة في محور مساهمة المقرر في التجربة التعليمية عند مستوى أقل من ٠,٠١ مما يشير إلى وجود فروق في ذلك المحور باختلاف مجموعات المقررات. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق تبين أن هناك فروقاً دالة بين مجموعة مقررات العلوم المرئية (التصميم) ومجموعة مقررات العلوم التقنية لصالح مجموعة مقررات العلوم المرئية (التصميم).

كما يتضح من الجدول أن قيمة ف غير دالة في محور تقويم التخطيط لمنهج المقرر مما يشير إلى عدم وجود فروق في ذلك المحور باختلاف مجموعات المقررات.

ويتضح من الجدول أن قيمة ف دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١ في محور استعداد أستاذ المقرر للتدريس مما يشير إلى وجود فروق دالة في ذلك المحور باختلاف مجموعات المقررات. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق تبين وجود فروق في ذلك المحور باختلاف مجموعات المقررات، وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفرو تبين أن هناك فروقاً دالة بين مجموعات مقررات العلوم المرئية (التصميم) والعلوم الإنسانية لصالح العلوم الإنسانية.

كما يتضح من الجدول أن قيمة ف دالة عند مستوى أقل من ٠,٠١ في محور علاقة الأستاذ بالطلاب مما يشير إلى وجود فروق دالة في ذلك المحور باختلاف مجموعات المقررات، وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق تبين أن هناك فروقاً دالة بين مجموعات مقررات العلوم الإنسانية والعلوم المرئية (التصميم) لصالح العلوم الإنسانية من جهة وكذلك فروق دالة بين مقررات العلوم التقنية والعلوم المرئية (التصميم) لصالح العلوم التقنية.

الجدول رقم (١٠). اختبار شيفيه لدلالة الفروق لمحاور البحث باختلاف مجموعات المقررات.

المحور	مجموعات المقررات	العدد	معامل ألفا = ٠,٠٥		ملاحظات
			١	٢	
مساهمة المقرر في التجربة التعليمية	العلوم التقنية	١٣٤	٣,٧	-	يختلف التصميم تماماً عن العلوم التقنية
	العلوم الإنسانية	١٦٥	٣,٩٥	٣,٩٥	
	العلوم المرئية (التصميم)	٩٠		٤,١٠	
	الدلالة		٠,١٠٨	٠,٣٦٧	
تقويم التخطيط لمنهج المقرر	العلوم المرئية (التصميم)	٨٩	٣,٤٩		لا يوجد فروق
	العلوم التقنية	١٣٤	٣,٦٦		
	العلوم الإنسانية	١٦٥	٣,٧١		
	الدلالة		٠,١٣٢		
استعداد أستاذ المقرر للتدريس	العلوم المرئية (التصميم)	٨٧	٤,٠٧		الفروق لصالح العلوم الإنسانية.
	العلوم التقنية	١٣٠	٤,٢٦	٤,٢٦	
	العلوم الإنسانية	١٦٣		٤,٤	
	الدلالة		٠,١٧٩	٠,٣٤	
علاقة الأستاذ بالطلاب	التصميم	٨٦	٤,٠٤		بين العلوم الإنسانية والتصميم لصالح العلوم الإنسانية. بين العلوم التقنية والتصميم لصالح التقنية
	العلوم التقنية	١٣٠		٤,٣٢	
	العلوم الإنسانية	١٦٢		٤,٤٨	
	الدلالة		١,٠٠	٠,٣٦٥	

الفرضية الثانية:

هناك فروق دالة إحصائية في محاور الدراسة باختلاف مجموعات المقررات

الجدول رقم (١١). تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق في محاور الدراسة باختلاف المقررات.

المحـــور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	القيمة الاحتمالية
مساهمة المقرر في التجربة التعليمية	بين المجموعات	٣٨,٦٥٤	٣٢	١,٢٠٨	١,٩٢٤	٠,٠٠٢
	البـــواقي (الأخطاء)	٢٢١,٦٠٧	٣٥٣	٠,٦٢٨		
	المجموع	٢٦٠,٢٦١	٣٨٥			
تقويم التخطيط لمنهج المقرر	بين المجموعات	٥٢,٦٨٥	٣٢	١,٦٤٦	٢,٦٥٠	٠,٠٠٠
	البـــواقي (الأخطاء)	٢٢٦,٣٣٩	٣٥٢	٠,٦٤٣		
	المجموع	٢٧٩,٠٢٤	٣٨٤			
استعداد أستاذ المقرر للتدريس	بين المجموعات	٥٦,٢٧٠	٣٢	١,٤٤٦	٢,٨٢٠	٠,٠٠٠
	البـــواقي (الأخطاء)	١٧٦,٤٠٧	٣٤٤	٠,٥١٣		
	المجموع	٢٢٢,٦٧٦	٣٧٦			
علاقة الأستاذ بالطلاب	بين المجموعات	٤٦,٢٧١	٣٢	١,٤٤٥	٢,٢٦١	٠,٠٠٠
	البـــواقي (الأخطاء)	٢١٨,٦٩٥	٣٤٢	٠,٦٣٩		
	المجموع	٢٦٤,٩٦٦	٣٧٤			

يتضح من الجدول رقم (١١) أن هناك فروقاً دالة إحصائياً في مقررات الدراسة باختلاف المقررات (المواد) إلا أن اختبار شيفيه لم يكشف عن فروق دالة بين تلك المقررات في جميع المحاور الأربعة.

خلاصة نتائج الدراسة الميدانية

فيما يلي النتائج المستخلصة من نتائج التحليل الإحصائي مرتبة حسب محاور الاستبيان الأربعة:

المحور الأول: تقويم مساهمة المقرر في التجربة التعليمية للطالب

على الرغم من رغبة الطلاب دراسة العمارة ومقرراتها التخصصية إلا أن المقررات بوضعها الحالي لا توفي باحتياجات الطلاب وتمكنهم منها، لذا يجب إعادة النظر في مقررات المنهج الدراسي وتطويرها.

المحور الثاني: تقويم التخطيط لمنهج المقرر

١- اهتمام أعضاء هيئة التدريس بموضوع التقييم للمقررات.

٢- الحاجة إلى بذل مجهود أكبر من أعضاء هيئة التدريس لتوضيح وترتيب تسلسل موضوعات المقرر.

٣- الحاجة إلى تطوير نوعية المقررات، وإعادة النظر في ما يكلّف به الطلاب من واجبات تابعة للمقرر، والنظر بعين الاعتبار في جدوى الكتب المقررة والقرارات المختارة بوضعها الحالي في مقررات المنهج التعليمي للقسم.

٤- الوقت اللازم لدراسة مقررات منهج التعليم المعماري بالقسم يحتاج من الطالب إلى وقت كثير.

٥- استثمار جيد من عضو هيئة التدريس لوقت المحاضرة في الشرح والمناقشة.

٦- اعتماد الطالب في دراسة المقررات في الغالب على إملاء المحاضر ثم على مراجع مختلفة ثم على المذكرات.

المحور الثالث : استعداد أستاذ المقرر للتدريس

١- تفوّق أعضاء هيئة التدريس في تنمية روح التفكير والمناقشة لدى الطلاب ، وفي حماسهم للتدريس والتزامهم بالمواعيد ، كذلك تبيّن تميز العلاقة ما بين الطلاب وأساتذتهم بدليل رغبتهم في دراسة مقررات أخرى معهم .

٢- يتطلع الطلاب إلى زيادة تشجيع أعضاء هيئة التدريس لأعمالهم الممتازة ، وإلى بذل مجهود أكبر لزيادة توضيح المعلومات وتوصيلها للطلاب ، ومزيد من التجاوب للإجابة على أسئلة الطلاب ، وزيادة الاهتمام باستخدام وسائل الإيضاح في الشرح.

المحور الرابع: علاقة الأستاذ بالطلاب

علاقة ممتازة في مجملها وإن كان على أعضاء هيئة التدريس زيادة الاهتمام بالتواجد أثناء الساعات المكتبية.

التوصيات

تنقسم إلى ثلاثة أنواع ، توصيات نابعة من الدراسات السابقة ، وتوصيات من نتائج التحليل الإحصائي متعلقة بايجابيات المنهج التي يراد الحفاظ عليها ، وتوصيات متعلقة بسلبيات البرنامج والتي يجب العمل على علاجها.

أهم التوصيات من نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالمناهج والمقررات

١- المتابعة والمراجعة والتقييم المستمر للمنهج والمقررات ومحتوياتها وطرق تدريسها وتطوير أداء القائمين على تدريسها [١٦].

٢- إعادة تقييم المقررات العملية والتطبيقية وتطويرها ، وحذف غير المفيد منها، واستخدام مقررات جديدة وثيقة الصلة بممارسة المهنة [١٧].

٣- الاهتمام بالربط ما بين المقررات النظرية والتصميم من جهة، وواقع ممارسة المهنة من جهة أخرى [١٩].

٤- يجب أن توفر مناهج التعليم المعماري المعاصرة المرونة الكافية لإتاحة الفرص أمام الطلاب لاختيار المقررات، وبالتالي المجال الذي يتناسب مع قدراتهم [١٧].

التوصيات المتعلقة بإيجابيات وسلبيات المنهج

١ – دعم الإيجابيات التي برزت من نتائج الدراسة الميدانية :

أ) دعم رغبة الطلاب لدراسة العمارة ومقرراتها التخصصية .

ب) الحفاظ على اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتقييم مستوى الطلاب في المقررات التي يدرسونها .

ج) الاستثمار الجيد من عضو هيئة التدريس لوقت المحاضرة في الشرح والمناقشة.

د) تنمية روح التفكير والمناقشة لدى الطلاب .

هـ) تشجيع حماس أعضاء هيئة التدريس للتدريس والتزامهم بالمواعيد .

و) تنمية العلاقة المتميزة ما بين الطلاب وأعضاء هيئة التدريس .

٢– علاج السلبيات التي برزت من نتائج الدراسة الميدانية :

أ) المقررات بوضعها الحالي لا توفي باحتياجات الطلاب وتمكنهم منها.

ب) توضيح وترتيب تسلسل موضوعات المقرر.

ج) إعادة النظر فيما يكلف به الطلاب من واجبات ، وفي جدوى الكتب المقررة، والقراءات المختارة ، بوضعها الحالي في مقررات المنهج التعليمي الحالي .

د) حاجة الطالب إلى زيادة للوقت المخصص لدراسة مقررات المنهج التعليمي بالقسم.

هـ) الاعتماد على الإملاء والمذكرات في دراسة مقررات المنهج.

و) عدم تشجيع أعضاء هيئة التدريس بشكل كاف للأعمال الممتازة للطلاب.

ز) عدم الوضوح في توصيل المعلومات.

ح) عدم التجاوب مع أسئلة الطلبة .

ط) عدم الاهتمام بتطوير وسائل الإيضاح في الشرح .

ي) عدم الاهتمام بالتواجد أثناء الساعات المكتبية .

الخاتمة

لقد تحقق الهدف من هذا البحث وهو تقويم منهج التعليم المعماري بواسطة طلاب مسار التصميم المعماري بقسم العمارة وعلوم البناء ، باستخدام منهجية علمية وأداة قياس معتمدة ، للوصول إلى تحديد ايجابيات المنهج للحفاظ عليها ، وتحديد سلبياته للعمل على تلفيها وعلاجها . وبذلك تسهل نتائج هذه الدراسة اتخاذ القرارات التطويرية بشأن المنهج ومقرراته والقائمين على تدريسها .

كذلك ندعوا أعضاء هيئة التدريس إلى إجراء البحوث في مجال تقويم المناهج في أقسام العمارة بالجامعات السعودية ، بهدف تطويرها ، باستخدام الأساليب العلمية التربوية ، للاستفادة منها في تطوير نماذج وأدوات التقويم لمختلف أنواع المناهج والمقررات وخاصةً مقررات التصميم المعماري ، والتي يلاحظ ندرتها بشكل كبير .

الملاحق

الملحق رقم (١)

نموذج تقويم الطلبة لمقرر دراسي

١- رقم ورمز المقرر ( ) الشعبة :

المعدل التراكمي ٤-٥ ٣-٤ ٢-٣

ضع إشارة (×) تحت أحد الأرقام من ١ إلى ٥ أمام كل من العبارات التالية : علماً بأن (١) يعني ضعيف جداً و (٥) تعني ممتاز

أولاً : مساهمة هذا المقرر في تجربتك التعليمية

	١	٢	٣	٤	٥
١- معرفتك بموضوع المقرر بصورة عامة	☐	☐	☐	☐	☐
٢- حبك للمادة ورغبتك في تعلمها	☐	☐	☐	☐	☐
١- زيادة رغبتك في توسيع معلوماتك وإدراكك حول الموضوع في المستقبل	☐	☐	☐	☐	☐
٢- قدرتك على مناقشة الموضوع بصورة أكثر حساسية ومعرفة	☐	☐	☐	☐	☐
٣- التقويم العام لمساهمة هذا المقرر في رفع مستوى معلوماتك	☐	☐	☐	☐	☐

ثانياً : تقويم التخطيط لمنهج المقرر

١- المنهج من حيث الكيف

٢- وضوح وتتابع المواضيع وفروعها

٣- ترابط أجزاء المقرر

٤- التركيز على المواضيع الرئيسية والاستنتاجات

٥- لاءمة الكتاب المقرر والقراءات المختارة

٤- فائدة الواجبات الأخرى

٥- مستوى وطريقة الامتحانات

٦- إذا قارنت هذا المقرر بالمقررات الأخرى التي درستها كم من الوقت بذلته في الدراسة والإعداد لهذا المقرر (٥ تعني وقت كثير جداً ١ تعني قليل جدا)

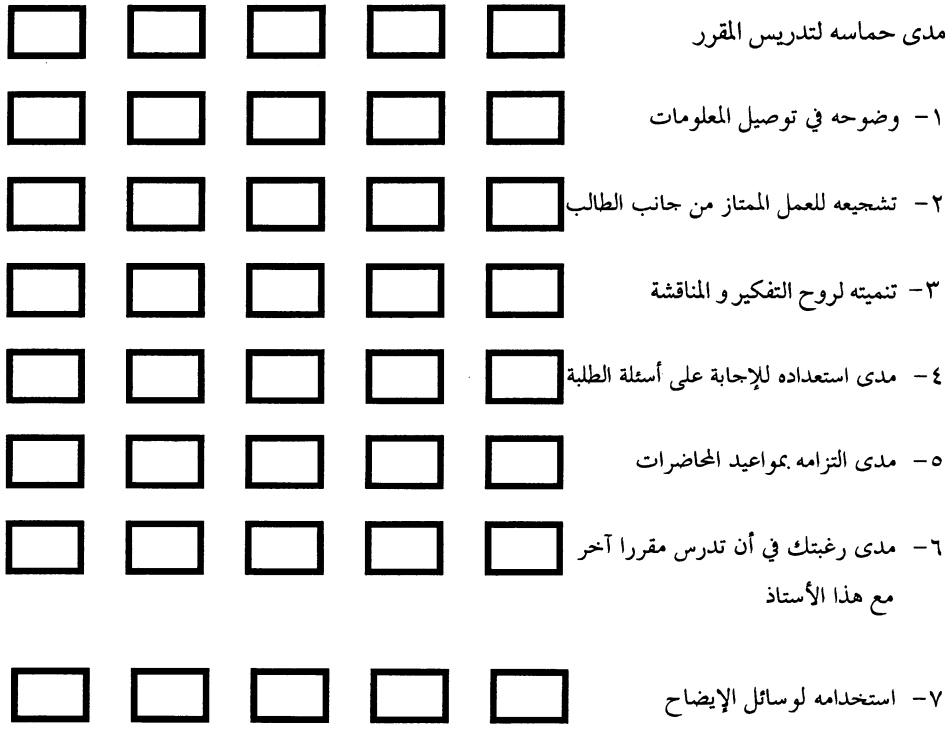
٧- يستعمل معظم وقت المحاضرة في :

الإملاء	الشرح	المناقشة
_____	_____	_____

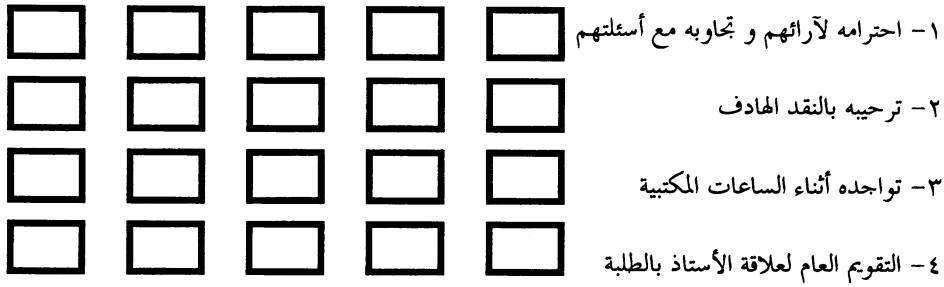
٨- في دراستي لهذا المقرر اعتمدت في الغالب على:

الكتاب المقرر	المذكرات	إملاء الأستاذ	مراجع مختلفة
_____	_____	_____	_____

ثالثا : استعداد أستاذ المقرر للتدريس



رابعا : علاقة الأستاذ بالطلبة:



١- احترامه لآرائهم و تجاوبه مع أسئلتهم

٢- ترحيبه بالنقد الهادف

٣- تواجده أثناء الساعات المكتبية

٤- التقويم العام لعلاقة الأستاذ بالطلبة

الملحق رقم (٢)

المنهج الدراسي لقسم العمارة وعلوم البناء مسار التعليم المعماري

الجدول رقم (٢,١). الوحدات الدراسية المقررة لقسم العمارة وعلوم البناء مسار التصميم المعماري.

م	المتطلبات	وحدات المقرر	الساعات الدراسية
١	متطلبات الجامعة	١٥	١٥
٢	متطلبات الكلية	٣٧	٥٩
٣	متطلبات القسم	١١١	١٧٠
٤	متطلبات المسار الاختياري	١٢	١٢
المجمـــــوع		١٧٥	٢٥٦

الجدول رقم (٢,٢). مسار التصميم المعماري المستوى السابع

م	رقم ورمز المقرر	اسم المقرر	وحدات مقررة	ساعات دراسية
١	٤١١ تخط	الإنسان والبيئة المبنية	٢	٣
٢	٤١٠ عمر	تصميم معماري —٥	٥	١٠
٣	٤١١ عمر	الإضاءة والصوتيات	٣	٣
٤	٤١٢ عمر	النظم الإنشائية في العمارة	٣	٤
٥	٣٧٨ همد	تصميم المنشآت الخرسانية —١	٢	٣
٦	٤١٥ عمر	التصميم الداخلي	٣	٣
المجمـــــوع			١٩	٢٦

الجدول رقم (٢,٣). مسار التصميم المعماري المستوى الثامن

م	رقم ورمز المقرر	اسم المقرر	وحدات مقررة	ساعات دراسية
١	٤٢٠ عمر	تصميم معماري —٦	٥	١٠
٢	٤٢١ عمر	ممارسة مهنة العمارة	٢	٢
٣	٤٢٢ عمر	برمجة المشاريع المعمارية	٢	٢
٤	٣٠٩ كهر	التركيبات الكهربائية	٢	٢
٥	٣٧٩ همد	تصميم المنشآت الخرسانية	٣	٤
٦	٤٢٥ عمر	مواضيع مختارة في الإنسانيات والعمارة	٣	٣
		المجموع	١٧	٢٣

الجدول رقم (٢,٤). مسار التصميم المعماري المستوى التاسع.

م	رقم ورمز المقرر	اسم المقرر	وحدات مقررة	ساعات دراسية
١	١٠٤ سلم	أسس النظام السياسي في الإسلام	٢	٢
٢	٤٣٠ عمر	تصميم معماري —٧	٥	١٠
٣	٤٣١ عمر	العقود ووثائق التنفيذ	٣	٤
٤	٤٩٨ عمر	مشروع التخرج — البرنامج	٢	٤
٥	٤٣٤ عمر	العمارة التقليدية في المملكة	٣	٣
		المجموع	١٥	٢٣

الجدول رقم (٢,٥). مسار التصميم المعماري المستوى العاشر.

م	رقم ورمز المقرر	اســـم المقـــرر	وحدات مقررة	ساعات دراسية
١	٤٩٩ عمر	مشروع التخرج – التصميم	٥	١٠
٢	٤٤١ عمر	إدارة المشاريع	٣	٤
٣	٤٤٥ عمر	مواضيع مختارة في التصميم المعماري	٣	٣
		المجمـــــــوع	١١	١٧

المراجع

[١] هيكل، نمير و فادان، يوسف. "سبل تطوير برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية"، *مجلة التعريب*، السادس عشر، (١٩٩٨م).

[٢] فادان، يوسف و هيكل، نمير. "تصميم نموذج تقويم برامج التعليم المعماري في الجامعات العربية"، *مجلة اتحاد الجامعات العربية*، العدد ٣٤، (١٤١٩) هـ.

[٣] هوانه، وليد عبد اللطيف. *المدخل في إعداد المناهج الدراسية*. الرياض: دار المريخ للنشر، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م.

[٤] السويدي، خليفة والخليلي، خليل. *المنهاج: مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيانته*. دبي: دار العلم للنشر والتوزيع، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م.

[٥] سرحان، الدمرداش / *المناهج المعاصرة*. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٨٨م.

[٦] سعادة، جودت وإبراهيم، عبد الله. *المنهج المدرسي في القرن الحادي والعشرين*. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م.

[٧] إبراهيم، محمود. *المنهج الدراسي بين التبعية والتطوير*. القاهرة: مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م.

[٨] Grove, P.B. (Ed). *Webster's Seventh new Collegiate Dictionary*. Springfield, MA, G.8C.: Merriam Company. Publishers 1972.

[٩] جلاتهورن، ألن. أ. فوسمان، سكوت. *المنهج*. ترجمة الشافعي؛ محمد إبراهيم وآخرون: جامعة الملك سعود، الرياض: عمادة شئون المكتبات، ١٤١٥هـ/ ١٩٩٥م.

[١٠] Harris, C.M. "Education and the World of Practice". *Journal of Architectural Education* 4 (2) (1975) , 24-25

[١١] محسن، محمد إبراهيم. " تقييم الأداء التصميمي للمنتجعات السياحة الشاطئية في مصر ". *رسالة دكتوراه، قسم العمارة، كلية الهندسة*، جامعة المنوفية، مصر، (٢٠٠١م).

[١٢] حسن، نوبي محمد." التفكير الإبداعي في عملية التصميم". *رسالة دكتوراة، قسم العمارة، كلية الهندسة*، جامعة أسيوط، مصر، (١٩٩٧م).

[١٣] فرحات، سهير فهمي أحمد. *تقويم الطلبة لأداء أعضاء هيئة التدريس: دراسة تحليلية لنظام تقويم الطلبة لكفاءة التدريس بجامعة الملك سعود*، الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج، ١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م.

[١٤] القرني، علي سعد محمد. "مقياس التقويم لفعالية برامج التعليم الجامعي الأكاديمي". *مجلة تعريب، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر*، دمشق، ١٩٩٥م، ص ص ١٢٩-١٥٩.

[١٥] المقرن، خالد. *"برامج التعليم المعماري في المملكة: دراسة مقارنة". مجلة جامعة الملك سعود، العمارة والتخطيط.*

[١٦] السليمان، طارق. " مواصفات وكفاءة خريجي كليات العمارة والتخطيط في المملكة وعلاقة ذلك ببرنامج تلك الكليات". *مجلة جامعة الملك سعود، العمارة والتخطيط*، ١٤١٢هـ.

[١٧] Hakky, R. "Architectural Curriculum an the Challenges of Professions." *J. King Saud Univ.* Vol. 10 Arch. & Plang. (1994).

[١٨] النعيم، مشاري وزميله. "تقييم التعليم المعماري: دراسة تحليلية لمنهج العمارة في جامعة الملك فيصل" *سجل بحوث ندوة تقييم التعليم الهندسي والتقني بالمملكة العربية السعودية*، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، ١٤٢٠هـ.

[١٩] Al- Marzouky , H.," The Shadow and the Substance: Architectural Education its Relation to Practice with Special Reference to Saudi Arabia *"Unpublished Ph.D. Thesis* , University of Newcastle Unpon Tyne, (1999).

[٢٠] National Architectural Accreditation Board. *Conditions and Procedures* Washington DC: NAAB; (1998).

[٢١] جامعة الملك سعود. *دليل قسم العمارة وعلوم البناء*. الرياض: كلية العمارة والتخطيط، ١٤١٩هـ.

Curriculum Evaluation for Architectural Education
The case of the Department of Architecture & Building Sciences
College of Architecture & Planning , King Saud University

Namir Ismail Heikal

Associate Professor of Architecture- College of Architecture & Planning
King Saud University
(Recieved 4/9/1423; accepted for publication 17/1/1425H)

Abstract. This research is concerned with curriculum evaluation for architectural education for the Department of Architecture & Building Sciences-College of Architecture & Planning - King Saud University. It is based on the point of view of the architectural design students.
The research emphasizes the most important components of the curriculum.
They are the courses and their respective faculty members. The intent is to benefit from the results of this applied research, and to develop the department's educational program. It is also the complimentary part of the self - evaluation, which the department adapted since 1420H.
To achive this, an already designed and approved questionnaire by the university was used and distributed to the targeted group. Responses were then analyzed.
Two categories were derived to; the positives and the negatives of the current program. The positives one to hold on, and the negative are to treat or eliminate. This research, therefore, will facilitate future decisions concerning the curriculum.