تقويم برنامج الماجستير في تقنيات التعليم بكلية التربية بجامعة الملك سعود في عصر مجتمع المعرفة من وجهة نظر الخريجين والخريجات

د. صالح بن محمد العطيوي

أستاذ تقنيات التعليم المشارك

جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم تقنيات التعليم

, saleh2k@hotmail.comSaloteawi@ksu.edu.sa

مستخلص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج الماجستير في تقنيات التعليم، خيار المقررات والمشروع، بقسم تقنيات التعليم بكلية التربية بجامعة الملك سعود؛ لأنه المطبق بالقسم لغرض الحصول على تغذية راجعة مستمدة من المعلومات المقدمة من استجابات الخريجين والخريجات. وتم إعداد الاستبانة المناسبة، وتم تحكيمها وقياس ثباتها وعرضها على المختصين بالمجال. وتألف مجتمع الدارسة من (١٣٩) خريجاً وخريجةً، وكان عدد الاستبانات المسترجعة وجميعها صالحة للتحليل (١١٢) منها (٥٢) خريجاً، (٦٠) خريجةً. وركز المحور الأول على مدى تحقيق برنامج الماجستير احتياجات المتعلمين في مجتمع المعرفة، وكان المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة (٣,١٢) وبالتالي حقق مستوىً "عال". بينما ركز المحور الثاني على التنوع في استخدام أدوات تقويم المتعلمين في الصف الدراسي، وكان المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة (٣,٠٦) وبالتالي حقق مستوى "عال". وركز المحور الثالث على واقع دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس أثناء تنفيذ البرنامج، وكان المتوسط الحسابي (٢,٢٧)، وحقق مستوىً متوسطاً. أكدت نتيجة اختبار فروض الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات عند مستوى دلالة (٠.٠٥) نحو تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين في مجتمع المعرفة، وواقع دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالصف الدراسي والتنوع في استخدام أدوات تقويم المتعلمين في الصف الدراسي في ضوء الجنس والخبرة؛ مما يعني أن ليس لهما تأثير في تقويم البرنامج. وبالتالي يعتبر ذلك مؤشراً قوياً على ثبات البرنامج، ومناسبته للدارسين من الذكور والإناث مهما اختلفت خبرتهم. وأهم التوصيات ركزت على تقديم برنامج تدريبي لدعم دمج التقنية في البيئة التعليمية باستخدام التقنية الحديثة المتنوعة لدعم البرنامج. وتدريب الطلاب والطالبات على استخدام التقويم الذاتي، وتقويم الزميل (القرين). وأنه يجب أن تكون درجات أدوات تقويم المتعلمين واضحة ومحددة.

الكلمات المفتاحية: التقويم، برنامج تقنيات التعليم، مجتمع المعرفة، تقنيات التعليم.

مقدمة:

تعتبر البرامج الأكاديمية بالجامعات البيئة التي تسعى لإعداد وتطوير القوى البشرية التي تمتلك المعارف والمهارات؛ وتعمل على تطوير جميع القطاعات في المجتمع وتلبية احتياجاته. إن التطور في البيئات العالمية والإقليمية والمحلية يمثل ضغطاً على البرامج بالجامعات للاستمرار في عملية التغيير وبما يتناسب مع المتغيرات الحديثة في البيئات المتنوعة حتى تكون قادرة على الاستمرار في إعداد المخرجات التي لديها القدرة على المشاركة في التنمية المتنوعة، في ضوء المتغيرات الحديثة.

وتسعى جامعة الملك سعود إلى تطوير برامجها الأكاديمية لتلبية حاجة المتعلمين من المهارات والمعارف، وكيفية التعامل مع المتغيرات المستمرة في بيئات الأعمال المتنوعة، والمساهمة في صناعة القرار المناسب لحل المشاكل التي تواجه المجتمع. لقد تم تطوير برنامج تقنيات التعليم ليواكب المتغيرات العالمية في المجال، وبما يتوافق مع نظائره من البرامج في الجامعات العالمية لضمان استمراريته في دعم احتياجات ومتطلبات البيئة الخارجية التي تسعى لاستقطاب أصحاب المعارف والمهارات والخبرات الجديدة؛ لكي تستمر في البقاء ورفع مستوى كفاءاتها المقدمة للمجتمع. وقد ذكر ستشميدتلين وبيرداهل (2011) Schmidtlein and Berdahl أن الجامعات والكليات يجب عليها أن تطور برامجها الأكاديمية وفقاً لمعايير الجودة التي تحقق متطلبات المتعلمين. وأشار ألتباتش (٢٠١١) Altbach أن أصحاب العمل طالبوا بأن تكون المناهج ذات علاقة وطيدة بمتطلبات العمل.

وفي ضوء ذلك ذكر أوليفا وجاردن (2013) Oliva and Gordon أنه يجب أن يتم تقويم المقررات التي يتضمنها البرنامج بشكل مستمر. ويجب أن يكون التقويم شاملاً لجميع اتجاهات المقررات، وأن تكون الإجراءات مناسبة، وعندما تكتشف العيوب في البرنامج يجب إصلاحها. كما أشار إلى أهمية تقويم البرامج، وجمع البيانات من الطلاب لتقويم أهداف ومقررات البرنامج. وأوضح ميزيكاسي (٢٠٠٦) Mizikaci أن تقويم البرامج من العناصر المهمة لتحديد جودة الممارسات في البيئة التعليمية والمخرجات، ويفضل استخدام المنهج الكمي والنوعي لجمع بيانات متنوعة عن البرنامج؛ على أن يتم تحليلها بعمق للحصول على نتائج تدعم تطوير البرامج. وذكر نيكويست وولف (1996) Nyquist and Wulff أن التقويم يتضمن معلومات عن نقاط القوة والضعف في تقديم البرنامج، وتعتبر تلك المعلومات مصدراً مهماً تعبر عن مدى جودة البرنامج.

مشكلة الدراسة:

نظراً للمتغيرات في تقنية المعلومات والاتصالات في العالم وتأثيرها المباشر على جميع القطاعات والتي تشمل قطاع التعليم، والتطورات في الجوانب النظرية في ضوء التقدم التقني المستمر عملت الجامعات العالمية على تطوير بيئتها الأكاديمية في ضوء المتغيرات؛ حتى تلبي حاجات مجتمعاتها، حيث عملت على تطوير برامجها الأكاديمية لتتوافق مع هذا التطور العالمي.

ونظراً لأهمية المجال في هذه الألفية أكد بنجامين (٢٠١٣) Benjamin أن حقل الدراسة في تقنيات التعليم يعتبر من المجالات التي تنمو بسرعة نظراً لأهميتها في استخدام التقنية لحل التحديات التعليمية التي تواجه بيئات التعلم المتنوعة، وتقديم الحلول للعديد من المشاكل التعليمية. وسعى قسم تقنيات التعليم إلى تطوير البرنامج الأكاديمي؛ ليتوافق مع الجامعات العالمية في المجال، والاستفادة من برامجها المتنوعة والحديثة التي تم تطويرها في ضوء المتغيرات بالبيئة العالمية لكي يسهم في تحقيق متطلبات البيئة الخارجية. إن عملية تطوير البرامج الأكاديمية تحتاج إلى التقويم من وقت لآخر لتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف، حيث أكدت هيئة الاعتماد الوطنية الأمريكية NCATE (2008) الحاجة الماسة لتقويم البرنامج من وقت لآخر لضمان استمرارية جودتها.

وأكدت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية (١٤٣٣ه) على أهمية تقويم البرامج في المؤسسات التعليمية بناءً على معرفة آراء الطلاب والخريجين نحو تحقيق البرامج احتياجاتهم من المهارات والمعارف التي تمكنهم من العمل في تخصصاتهم بالقطاعات المتنوعة. كما ذكر اتحاد الجامعات العربية (١٤٣٤ه) أن البرنامج الأكاديمي يجب أن يتميز بالحداثة ويتناسب مع التطورات الحديثة في المجال ويدعم البحث العلمي، وأن يحقق البرنامج احتياجات المجتمع، ويسهم في دعم التنظيمات ذات العلاقة. وتؤكد الأدبيات على ضرورة تقويم البرامج الأكاديمية من وقت لآخر، وبالتالي فإن برنامج تقنيات التعليم بحاجة إلى التقويم لضمان استمرارية جودته. وتكمن مشكلة الدراسة في معرفة آراء خريجي قسم تقنيات التعليم نحو تحقيقه متطلبات احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في عصر مجتمع المعرفة، ومدى استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية، ومدى دمج تقنية التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالبيئة التعليمية.

أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما مدى تحقيق برنامج الماجستير احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في عصر مجتمع
المعرفة من وجهة نظر الخريجين والخريجات؟
2. ما مدى استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية من وجهة نظر الخريجين والخريجات؟
3. ما مدى دمج تقنية التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالبيئة التعليمية من وجهة نظر الخريجين والخريجات؟
4. ما التقويم العام للبرنامج الأكاديمي من وجهة نظر الخريجين والخريجات؟
5. ما المقترحات الأخرى لتطوير برنامج الماجستير في تقنيات التعليم من وجهة نظرك، من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية الآتية:
   أ. ما المقررات التي تقترح إضافتها؟
   ب. ما المقررات التي تقترح حذفها؟
   ج. ما المقررات التي تقترح ضرورة تقديمها أو تأخيرها في مقررات البرنامج؟
   د. ما المقترحات الأخرى من وجهة نظرك حول: أساليب التدريس، التقويم، واستخدام التقنية؟

فروض الدراسة:

- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات في تحقيق برنامج الماجستير احتياجات المتعلمين من المعرف والمهارات في مجتمع المعرفة، واستخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية بواسطة عضو هيئة التدريس، ودمج تقنية التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس في ضوء متغيري الجنس والخبرة؟
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات عند مستوى دلالة (٠.٠٥) في تحقيق برنامج الماجستير احتياجات المتعلمين من المعرف والمهارات، واستخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية بواسطة عضو هيئة التدريس، ودمج تقنية التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس في ضوء متغيري الجنس والخبرة.

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

تهدف الدراسة إلى تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم من وجهة نظر الخريجين والخريجات لمعرفة مدى تحقيقه لاحتياجاتهم من المعارف والمهارات في ضوء مجتمع المعرفة، ومدى استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية، مدى دمج تقنية التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالبيئة التعليمية أثناء تنفيذ البرنامج.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من النتائج التي تقدم تغذية راجعة لكل من:

1. مخططي برنامج الماجستير لتطويره بما يناسب التطورات الحديثة والمستمرة بالمجال.
2. منفذي البرنامج في بيئات التعلم لتحسين أداؤهم لمعرفة نقاط الضعف لتعزيزها ومعالجتها.
3. المستفيدون من البرنامج.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود هذه الدراسة على ما يلي:

1. طبقت الدراسة في الفصل الصيفي من العام الدراسي 1432/1433ه على خريجي قسم تقنيات التعليم، في كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض.
2. طبقت الدراسة على مسار المقررات والمشروع.

مصطلحات الدراسة:

التقويم: ويعرفه تسير (٢٠٠١) Tessmer عملية جمع البيانات لمعرفة قيمة ونتائج البرنامج. ومعرفة جوانب القوة والضعف لغرض التحسين والتطوير وزيادة فاعلية البرنامج(ص.١١). ويعرف إجرائياً جمع البيانات من خريجي قسم تقنيات (طلاب وطالبات) لمعرفة مدى تحقيق تطلعات المتعلمين في مجتمع المعرفة.

البرنامج: عرف رويس وثير وبادجت (٢٠١٠) Royse, Thyer and Padgett البرنامج بأنه عبارة عن مجموعة من الأنشطة المنظمة مصممة لتحقيق أهداف معينة (٢٠١٠، ص. ٥). ويعرف إجرائياً بأنه برنامج تقنيات التعليم الذي يتكون من مجموعة من المقررات ومشروع التخرج تسعى لتحقيق أهداف البرنامج من الناحيتين النظرية والتطبيق في ضوء التطور النظري القائم على الابتكارات الحديثة المتنوعة والتي تهدف إلى تعزيز بيئات التعلم، لغرض إعداد المتعلمين الذين

يمتلكون المعارف والمهارات في المجال للعمل في بيئات المنظمات المتنوعة التي تهدف إلى تحقيق متطلبات المجتمع.

مجتمع المعرفة: عرفته اليونسكو (٢٠٠٥) UNESCO بأنه: "القدرات على تحديد وعمليات وتحويل ونشر واستخدام المعلومات لبناء وتطبيق المعارف في التنمية البشرية.

تقنيات التعليم: وتعرف بأنها "النظرية والتطبيق في تصميم العمليات والمصادر وتطويرها واستخدامها، وإدارتها وتقويمها من أجل التعلم." (سيلز وريتشي،١٩٩٨، ص. ٤٠). كما عرف المجال جانسززيوسكي ومولندا (٢٠٠٨) Januszewski and Molenda بأنه " الدراسة والممارسات الأخلاقية المساعدة للتعلم، وتحسين الأداء بواسطة تكوين واستخدام وإدارة المصادر والعمليات التقنية المناسبة (ص. ١٥). وتعرف إجرائيا بأنها عبارة عن مجموعة من المقررات تسعى إلى دمج أدوات التعلم الإلكترونية وفقاً للأسس العلمية، ونظريات التعلم والسعي لمواكبة الابتكارات الحديثة وتطبيقاتها في بيئات التعلم المتنوعة وتقويمها.

منهج وإجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

ذكر سميث (2003) Smith أنه من الممكن أن يتم استخدام المنهج النوعي في تقويم البرنامج. وقد استخدم واي وبليرو وكارلسن (٢٠٠١) Way, Piliero and Carlson استبانة لجمع المعلومات عن المقررات التي يتضمنها البرنامج بواسطة المتعلمين لغرض معرفة جودة البرنامج.

وفي هذه الدراسة استخدم المنهج الكمي (Quantitative Research) الذي يشمل اختبار الفرضيات(Hypothesizes Test)، والتحليل الوصفي(Descriptive Analysis) الذي شمل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Standard Deviation and Means). كما تم استخدام المنهج النوعي (Qualitative Research) الذي شمل سؤالاً عاماً مغلقاً يتفرع منه عدد من الأسئلة المغلقة ذات الإجابات المتعددة (Open-Ended Questions).

مجتمع وعينة الدراسة:

يتألف مجتمع الدراسة من خريجي وخريجات قسم تقنيات التعليم، وشملت عينة الدراسة جميع أفراد مجتمع الدراسة. وتم توزيع الاستبانة على جميع أفراد العينة، وجمعت الاستبانة إلكترونياً ويدوياً بمساعدة طلاب وطالبات من الخريجين. ويوضح الجدول (١) مجتمع وعينة الدراسة:

الجدول(١) مجتمع وعينة الدراسة وعدد الاستبانات المسترجعة.

	الخريجون		الخريجات		المجموع	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
مجتمع الدراسة.	٥٤	%٣٩	٨٥	%٦١	١٣٩	%١٠٠
عينة الدراسة.	٥٤	%٣٩	٨٥	%٦١	١٣٩	%١٠٠
عدد الاستبانات المسترجعة.	٥٢	%٣٧	٦٠	%٤٣	١١٠	%٨٠

يبين الجدول (١) أن عدد أفراد مجتمع الدراسة (١٣٩) بنسبة ١٠٠%، وتمثل عينة الدراسة جميع عدد أفراد المجتمع. ويمثل عدد الخريجين (٥٤) بنسبة ٣٩% بينما عدد الخريجات (٨٥) بنسبة ٦١%. وكان عدد الاستبانات المسترجعة من الخرجين (٥٢) بنسبة ٣٧% من مجتمع الدراسة، بينما عدد الاستبانات المسترجعة من الخريجات (٦٠) تمثل نسبة ٤٣% من مجتمع الدراسة، بينما العدد الإجمالي الاستبانات المسترجعة (١١٢) وتمثل نسبة ٨٠% من مجتمع وعينة الدراسة.

وصف عينة الدراسة:

الجدول (٢) يوضح التكرار والنسبة المئوية لوظيفة أفراد عينة الدراسة.

الوظيفة	مشرف		معلم		أخصائي مراكز تعلم		أخرى		المجموع	
الجنس	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ذكر	٦	١٢	٢٨	٥٣	٥	١٠	١٣	٢٥	٥٢	١٠٠
أنثى	٥	٨	١٦	٢٧	٣	٥	٣٦	٦٠	٦٠	١٠٠
									١١٢	١٠٠

يوضح الجدول (٢) أن وظائف الذكور تتألف من: عدد المشرفين (٦) بنسبة ٦%، وعدد المعلمين (٢٨) بنسبة ٥٣%، وعدد أخصائي مراكز التعلم (٥) بنسبة ١٠%، وعدد الذكور الذين يمثلون وظائف أخرى(١٣) بنسبة ٢٥%. بينما تتألف وظائف الاناث من: عدد المشرفات (٥) بنسبة ٨%، وعدد المعلمات (١٦) بنسبة ٢٧%، وعدد أخصائيات مراكز التعلم (٣) بنسبة ٥%، وعدد الإناث اللاتي يشغلن وظائف أخرى (٣٦) بنسبة ٦٠%.

الجدول (٢) يوضح التكرار والنسبة المئوية لخبرة أفراد عينة الدراسة.

الجنس	الخبرة	أقل من ٥ سنوات		من٥ و أقل من ١٠ سنوات		من ١٠و أقل من ١٥ سنة		أكثر من ١٥ سنة		المجموع	
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
ذكر		٨	١٦	٢١	٤٠	١٤	٢٧	٩	١٧	٥٢	١٠٠
أنثى		٣٠	٥٠	١٦	٢٧	٨	١٣	٦	١٠	٦٠	١٠٠
										١١٢	١٠٠

يوضح الجدول (٢) أن الخبرة للذكور تتألف من: الذين خبرتهم أقل من خمس سنوات (٦) بنسبة ١٦%؛ بينما عدد الذين تتراوح خبرتهم من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات (٢١) بنسبة ٤٠%، وعدد الذين تتراوح خبرتهم من ١٠ وأقل من ١٥ سنة (١٤) بنسبة ٢٧%، وعدد الذين خبرتهم أعلى ١٥ سنة (٩) بنسبة ١٧%. بينما الخبرة لدى الإناث تتألف من: اللاتي خبرتهن أقل من خمس سنوات (٣٠) بنسبة ٥٠%؛ بينما عدد اللاتي تتراوح خبرتهن من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات (١٦) بنسبة ٢٧%، وعدد اللاتي تتراوح خبرتهن من ١٠ وأقل من ١٥ سنة (٨) بنسبة ١٣%، وعدد الذين خبرتهم أعلى ١٥ سنة (٦) بنسبة ١٠%.

أداة الدراسة:

تم تصميم الاستبانة المناسبة لجمع البيانات من عينة الدراسة، وتتألف من ثلاثة محاور في ضوء مقياس لكرت (Likert Scale) موضحة على النحو الآتي:

1. تحقيق برنامج الماجستير احتياجات المعلمين من المعارف والمهارات في مجتمع المعرفة وتشمل(18) عنصراً.
2. استخدام التنوع في أدوات التقويم المتنوعة البيئة التعليمية وتشمل(9) عناصر.
3. دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالبيئة التعليمية وتشمل(16) عنصراً.
4. تضمنت الاستبانة سؤالاً يركز على: ما درجة التقويم العام للبرنامج الأكاديمي؟
5. تضمنت الاستبانة سؤالاً مغلقاً متعدد الإجابات: ما المقترحات الأخرى لتطوير برنامج الماجستير في تقنيات التعليم من وجهة نظرك؟ ويتفرع منه أربعة أسئلة مغلقة ذات إجابات متعددة، موضحة على النحو الآتي:
   - ما المقررات التي تقترح حذفها؟
   - **ما** المقررات التي تقترح إضافتها؟

- ما المقررات التي تقترح ضرورة تقديمها أو تأخيرها في خطة البرنامج؟
- ما المقترحات الأخرى من وجهة نظركم حول (أساليب التدريس، التقويم، واستخدام التقنية)؟

صدق الأداة:

أرسلت الاستبانة إلى أربعة متخصصين في تقنيات التعليم، وقد ذكروا بعضاً من المقترحات التي تتضمن تعديل بعض العناصر في كل محور، وإجراء تعديل على بعض الجمل في بعض العناصر لتحقيق المواءمة مع كافة العناصر.

ثبات الأداة:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من (٢٤) من المتعلمين لغرض حساب ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha، والتحقق من ثبات الاستبانة ومناسبتها الغرض الذي طورت من أجله. وكانت نتيجة ألفا كرونباخ للمحور الأول (٠,٧٨)، والمحور الثاني (٠,٧٦)، والمحور الثالث(٠,٨٥)، وبلغت النتيجة النهائية لجميع المحاور(٠,٨٩) وهذا مؤشر عال يعبر عن ثبات الاستبانة، وبالتالي يمكن تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة وجمع البيانات. والجدول(٣) يوضح تقدير الدرجات حسب مقياس لكرت الرباعي.

جدول(٣) تقدير الدرجات حسب مقياس لكرت الرباعي.

مستوى الاستجابة	الوزن	الوزن المرجح(النسبي)
ضعيف	**١**	**من ١ إلى ١.٧٤**
متوسط	**٢**	**من ١.٧٥ إلى ٢.٤٩**
عال	**٣**	**من ٢.٥٠ إلى ٣.٢٤**
عال جداً	**٤**	**من ٣.٢٥ إلى ٤**

إجراءات الدراسة:

1. كتابة أدبيات الدراسة.
2. إعداد الاستبانة في ضوء الأدبيات.
3. تحكيم الاستبانة بواسطة عدد من المتخصصين بالمجال وقياس ثباتها.
4. تطبيق الدراسة وجمع البيانات.
5. تحليل البيانات ومناقشتها في ضوء أدبيات الدراسة.
6. كتابة النتائج والتوصيات.
7. الخاتمة.

أدبيات الدراسة

ناقشت أدبيات الدراسة عدداً من العناصر الرئيسة التي تتمركز حولها الدراسة وتشمل الآتي:

1. نبذة عن برنامج تقنيات التعليم.
2. ضرورة تقويم البرامج الأكاديمية.
3. دور التعلم في تعزيز بيئات العمل في القرن الحادي والعشرين.
4. دمج التقنية في البيئة التعليمية.
5. استخدام التنوع في أدوات تقويم الطلاب بالبيئة التعليمية.

1. نبذة عن برنامج تقنيات التعليم:

طورت المنهجية الجديدة في قسم تقنيات التعليم بكلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء التقدم العلمي العالمي بالمجال في الجانبين النظري والتقني، والذي سعت الأقسام المتخصصة في تقنيات التعليم بالجامعات العالمية إلى تبني المتغيرات الحديثة وتطبيقها لكي يتسنى لها المنافسة على المستوى العالمي في المجال، وتلبية جميع القطاعات في المجتمع. ذكر قسم تقنيات التعليم (١٤٣٠ه) بأنه اختار عدداً من الجامعات المشهورة بالمجال لتكون جامعات مقارنة. وركزت أهداف البرنامج على إعداد القوى البشرية في مجال التعلم والتدريب الإلكتروني القادرة على دمج التقنية، وضرورة امتلاكهم للمعارف والمهارات في تصميم وإنتاج البرامج الإلكترونية، والعمل على إعداد القادة في مجال التعلم الإلكتروني والمهارة في التخطيط التقني اللازم لتبني التقنية. كما رأى القسم ضرورة التعريف بأهمية الجوانب النظرية والتقنية ومعرفة العلاقة بينهما لبناء بيئة تعليمية الإلكترونية ذات كفاءة عالية. ويحفز البرنامج على تنمية ثقافة التعلم والتدريب الإلكتروني عن بعد والتعريف بمبادئها وأهميتها بالمستقبل لجميع قطاعات المجتمع. وشمل البرنامج خيارين: الأول خيار المقررات والرسالة ويشمل عدد (٢٩) وحدة دراسية، وعدد (٦) وحدات رسالة. والثاني خيار المقررات والمشروع ويشمل عدد(٤١) وحدة دراسية، وعدد (٣) وحدات مشروع. وتم تطبيق المنهجية الجديدة وفقاً لخيار المقررات والمشروع في الفصل الدراسي الأول (١٤٣٢/١٤٣١ه).

2. ضرورة تقويم البرامج الأكاديمية:

وذكر شور Shore (2012) أن معرفة جودة برامج الدراسات العليا يتم من خلال جمع البيانات من المتعلمين في البرامج التي تعكس آراءهم، وتقدم تغذية راجعة تدعم اتخاذ القرارات التي تدعم

تطوير البرامج. وقد ذكر تشيسم (١٩٩٨) Chism أن مقيمي البرامج يجب أن يركزوا على عدد من الأسئلة التي تمكنهم من الحصول على البيانات التي تدعم قرار إعادة دراسة وتطوير البرامج. وتشمل هذه الأسئلة الآتي:

1. هل البرامج قائمة وتطبق؟
2. ما مدى رضا الدارسين عن البرامج؟
3. ما تأثير البرامج على تعلمهم من خلال المقررات التي يتضمنها البرامج؟

وذكر نيكويست وولف (1996) Nyquist and Wulff أن التقويم يتضمن معلومات عن نقاط القوة والضعف في تدريس البرامج، وتعتبر تلك المعلومات مصدراً مهماً تعبر عن جودة البرامج. وذكر اتحاد الجامعات العربية (١٤٣٤ه) أن البرامج الأكاديمية يجب أن تتميز بالحداثة وتناسب التطورات الحديثة في المجال وتدعم البحث العلمي، وتحقق البرامج احتياجات المجتمع وتسهم في دعم التنظيمات ذات العلاقة. كما أكد على أهمية تقويم البرامج من وقت لآخر لضمان استمرارية جودتها. كما تم توضيح أهمية التقويم الكمي للبرامج من خلال توزيع الاستبانات على المتعلمين؛ وكذلك أهمية التقويم النوعي للحصول على البيانات المتنوعة لمعرفة اتجاهات المتعلمين نحو البرامج. أكدت الهيئة الوطنية للتقويم الاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية (١٤٣٣ه) على أهمية تقويم البرامج في المؤسسات التعليمية ومعرفة آراء الطلاب والخريجين نحو تحقيق البرنامج احتياجاتهم من المهارات والمعارف التي تمكنهم من العمل في تخصصاتهم بالقطاعات المتنوعة، وأكدت الهيئة على تضمين الكتب الحديثة والمناسبة لمقررات البرامج.

3. دور التعلم في تعزيز بيئات العمل في القرن الحادي والعشرين:

اهتمت جميع المنظمات العامة والخاصة بالمعرفة، حيث تعتبر من أهم مصادر التنمية في القرن الحادي والعشرين، وتعتبر العامل الرئيس في تغيير بيئات المنظمات المتنوعة نحو النمو والتميز والاستمرارية في خدمة المجتمع، ولا يمكن أن تتحقق إلا بواسطة تبني التعلم، حيث ذكر دركر (١٩٩٩) Drucker أن المعارف التي يمتلكها أفراد التنظيمات المتنوعة في القرن الحادي والعشرين من أثمن الأصول التي تمتلكها المنظمات؛ لأنها العنصر الأساس في المنافسة والبقاء والاستمرارية في تطوير المجتمع. وذهب ماركوردت (٢٠٠٢) Marquardt إلى أن المعرفة أصبحت في هذا القرن العنصر المهم لجميع التنظيمات؛ وتعتبر مقدمة في الأهمية على جميع المصادر الأخرى مثل الموارد المالية والتقنية، وتعتبر المصدر الأساس للأداء في التنظيم.

ولا يمكن أن يتحقق بناء تلك المعارف إلا بالتعلم الذي تدعمه البرامج الأكاديمية المتميزة في المؤسسات التعليمية.

أكد كولنس وهالفرسن (٢٠٠٩) Collins and Halverson أن الإزدهار في الدول بمختلف القارات يعتمد على التغيير في التعلم الذي يقدَّم للمتعلمين، والذي يتوافق مع المتغيرات التي تفرض نوعاً من التعلم لغرض تطوير المجتمعات، ويجب أن يصمم التعلم بما يدعم التطور الاقتصادي. وعندما ترغب الدول في المنافسة على مستوى العالم يجب عليها التفكير جيداً في كيفية تحديد أهداف التعلم التي تسعى لتحقيقه. إن عدم التفكير في تغيير التعلم أو عدم متابعة المدارس للتغيير بخطوات متسارعة ومتقدمة في دمج التقنية في أهداف التعلم؛ يؤدي إلى عدم تحقيق المؤسسات التعليمية التطورات التي يجب أن تحدث في المجتمع. وأكد ساليس (٢٠٠٢) Sallis أنه يقع على عاتق المؤسسات التعليمية أهمية إدراك مسؤولياتهم نحو المتعلمين، وتزويدهم بالأساليب المتنوعة التي تدعم التعلم لديهم، وإتاحة الفرص لهم بتطبيقها حتى يتمكنوا من بناء معارف وتطوير مهاراتهم واكتساب الخبرات الضرورية. وذكر أودنيل ورييف وسميث (٢٠٠٩) O'Donnell, Reeve, and Smith أن التعلم يعتمد على تحفيز المتعلم وكيفية ارتباطه بالعملية التعليمية، ومدى توفر الاستعداد التام لديه، كما يُعتبر دور المعلم في إدارة العملية التعليمية من العناصر التي تدعم تحقيق أهداف التعلم.

وذكر بنجامين (٢٠١٣) Benjamin أن مجال تقنية التعليم يتيح فرصة التعلم وإعداد المتخصصين في التصميم التعليمي التي تحتاجهم قطاعات الصناعة والجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لغرض تطوير وإنتاج احتياجات برامج التعلم الإلكتروني عن بعد، والتعلم الإلكتروني بالصفوف التقليدية لتعزيز التعلم، وخلق بيئات تعلم تلبي حاجات ورغبات المتعلمين. وأكد جريدلر (٢٠٠١) Gredler على أهمية التعلم للفرد وحاجته للمهارات في المقررات المتنوعة والقيم والمهارات الاجتماعية التفاعلية. ومن المتوقع أن يكون لدى المتعلم المهارات المتقنة ذات العلاقة مع بيئة العمل التي يختارها. ويعتبر التعلم مهماً لجميع الأفراد في عصر المعلومات. ويعتبر التعلم ضرورياً لتطوير الوظائف بما يحقق تطور التنظيم، وإتاحة الفرصة للحصول على المعلومات المتنوعة والضرورية، وبالتالي يدعم إمكانية الابتكارات والاكتشافات الجديدة. ويجب على المؤسسات التعليمية التخطيط للتعلم ولا يترك للصدفة. وفي عصر المعلومات والاقتصاد

المعرفي توجد المعارف والمعلومات بكمية هائلة، ولا يمكن أن تحدد المعلومات والمعارف المطلوبة الا بواسطة النظام التعليمي الرسمي الذي يحدد متطلبات البرامج التي تخدم المجتمع.

ويعزي وولفولك (٢٠١٣) Woolfolk إلى أن الهدف الرئيس من دمج التقنية في الصف الدراسي دعم التعلم لدى الطلاب. ويذكر تشنج (٢٠٠٨) Chyung أن تقنية التعليم عبارة عن تطبيقات منظمة للنظريات والأفكار والأساليب التي تستخدم وتطبق على حالة معينة، والهدف الرئيس تعزيز التعلم لدى المتعلمين. وأشار بجس وتانج (٢٠١١) Biggs and Tang إلى أنه يجب التركيز على ما الذي يجب أن يتعلمه الطلاب وما المعارف والمهارات والخبرات والقيم التي حصل عليها الطلاب؟ وتمكنهم من تطوير قدراتهم نحو بيئات العمل. إن التغير التقني المستمر وتأثيراته في جميع أوجه المجالات المتنوعة يتطلب من أعضاء التنظيمات باختلاف أنشطتها، سواء التعليمية أم غيرها تبني التعلم باستخدام ذلك التنوع التقني حتى تكون من المنظمات القادرة على المنافسة في مجالاتها.

وذكر نسبام ــ بيتش وهو (٢٠١٢) Nussbaum-Beach and Hall أن التطور التقني المستمر أتاح فرص التعلم لأفراد المجتمع خارج البيئة التعليمية الرسمية المنظمة، وهذا يؤدي إلى فرض مجموعة من التحديات على البيئة التعليمية لإعادة تطويرها، وهل ما يحدث بها من التعلم يتوافق مع ما تقدمه التقنية من المعلومات المتنوعة وأساليب التواصل الإلكترونية التي تتيح للمتعلمين التفاعل والتعلم التشاركي لتكوين المعارف لدى المتعلمين. إن عدم مواكبة التطور في استخدام ودمج التقنية يعتبر مخاطرة تواجهها البيئة التعليمية تؤدي إلى عدم مواكبة الطلاب للبيئة الخارجية التي تعتبر جزءاً رئيساً في انتمائهم لها.

ويذكر باشلير ودالي (٢٠١١) Pachler and Daly أن التقنية لها تأثير إيجابي في دعم بيئات التعلم، حيث يكون التفاعل بين المتعلمين، وتكوين المفاهيم والمعارف أساس العملية التربوية. ويذكر كارولي وبانس (٢٠٠٤) Karoly and Panis أن التغيرات السريعة في التقنية وزيادة المنافسة العالمية أدى الى ضرورة إعداد العاملين بالتنظيم والتركيز على تطوير معارفهم ومهاراتهم؛ لكي يتكيفوا مع المتغيرات الجديدة في البيئة العالمية. وتعتبر التقنية من العناصر الأساسية في تقديم المحتوى والمساهمة في نشر التعلم الذي يحقق كيفية حل المشكلات والتفكير الناقد، والإبداع والقدرة على إعداد الحلول المتنوعة المستخلصة من معالجة المعلومات المستمدة من المصادر المتعددة. وذكر كازوروني (٢٠١٢) Kazeroony أن الولايات المتحدة الأميركية

في ضوء التغيرات المتنوعة تبنت أهمية جودة التعلم في بيئة التعليم العالي، وسعت إلى تطويره وتبني استراتيجيات تعلم طلاب الدراسات العليا لكي يساهموا في النمو الاقتصادي.

ويذكر كافباسيك وريمينجتن (٢٠١٢) Kovbasyuk and Rimmington أن من متطلبات هذا القرن التركيز على التعلم غير الخطي والتشاركي والعمل على بناء المعارف الهادفة إلى تحقيق أهداف المجتمع. ويذكر كاربنتر وبات (٢٠١٢) Carpenter and Bach أن الغرض الجوهري من بيئة التعليم العالي تكوين معارف جديدة من خلال الطلاب الذين يكون لهم دور في ازدهار الدولة فكرياً واقتصادياً. وأشارت اليونسكو (٢٠٠٥) UNESCO إلى أنه يجب على مؤسسات التعليم العالي أن يكون لديها القدرة على التكيف والتعامل مع حاجات المجتمع، بمعنى أن توفر البرامج المناسبة لتطوير مهارات ومعارف أفراد المجتمع الذين يلتحقون بها وبما يلبي تطلعات بيئات الأعمال المتنوعة. كما يجب أن يكون لدى الجامعات القدرة على المرونة في التبني والمشاركة في احتياجات المجتمع. ومن أهم أهدافها تقديم تعليماً متميزاً للمواطنين بالإضافة إلى تطوير وتحديث المعارف ونشرها. ويعتبر المحور الأساس للجامعات تحديث المعارف لضمان تطوير مخرجاتها من خلال التخصصات التي تدعم استمرارية التغيير في تطوير بيئتها التعليمية.

وتتميز الجامعات بقيامها في إنتاج المعارف الجديدة وتطويرها. وذكر أوبلنجر وفرفيلل (١٩٩٨) Oblinger and Verville أن الجامعات والكليات يقع على عاتقها مسؤوليات خاصة في تطوير المعارف وتعزيز مصادرها، وتعتبر الركن الذي يرتكز عليه النمو الاقتصادي، وتعتبر المعارف مصدر المنافسة بين الشركات والقطاعات المتنوعة وبين الدول. وأكد أوبلنجر وفرفيلل أن القطاع الخاص عمل على إعادة بناء بيئته الداخلية لكي تنمو وتزدهر في عصر مجتمع الاقتصاد المعرفي، وعملوا على تلبية احتياجات العاملين بما يتوافق مع المتطلبات الجديدة. وبما أن التعلم يعتبر العنصر الأساس لنجاح عملية المنافسة بدأ في عملية تقييم خريجي الجامعات والكليات والاهتمام بذلك أكثر من العقود الماضية؛ لغرض معرفة مدى تلبية احتياجاتهم. ويجب على الجامعات والكليات تطوير مقرراتها بما يتناسب مع متطلبات القطاعات المختلفة.

وذكر ماركواردت (٢٠٠٢) Marquardt أن التعلم أصبح من المتطلبات الجديدة لبيئات الأعمال في القرن الحادي والعشرين لغرض التعامل مع الاقتصاد المعرفي الجديد. كما أن التعامل مع البيئات المتنوعة يتطلب التنوع في المعارف المستمدة من التعلم الذي أصبح وقوداً لبنائها وإنتاجها. ويتوقف نجاح التنظيم في المستقبل على المعارف التي يمتلكها أفراد التنظيم لتنفيذ

الأعمال. أشار برنجتون وبيتر جيل (٢٠٠٣) Purington, Butler and Gale إلى أهمية التعلم ودوره في تكوين فئة جديدة من أصحاب العقول الذين لهم القدرة على التفكير، ويفهمون أهميته في تحقيق تطلعات قطاعات الأعمال، وخصوصاً في هذا العصر الذي أصبحت فيه المعارف والمهارات تمثل المصدر الأساس في المنافسة.

وتوصل عدد من الدراسات إلى عدم تحقيق البرامج الأكاديمية مستوىً يلبي احتياجات البيئة الخارجية من المعارف والمهارات الضرورية، حيث توصلت دراسة الحربي (١٤٣٢ه) إلى أن نتيجة مواءمة أهداف البرامج مع أهداف المجتمع متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي(٢,٧٧)، بينما كان المتوسط الحسابي لأفراد العينة نحو مناسبة المقررات الدراسية لبرامج الدراسة العليا وتحقيقها متطلبات التخصص (٣,٢٠ من ٤)، وبالتالي يعتبر متوسطاً في تحقيق المعارف والمهارات التي يجب أن يمتلكها المتعلمون قبل تخرجهم من البرنامج الأكاديمي. وأوضحت نتائج الدراسة التي أجراها السبع وغالب وعبده (٢٠١٠) أن عينة الدراسة أكدت أن درجة تحقيق البرنامج لأهداف مؤسسات المجتمع كانت متوسطة. كما أكدت نتائج الدراسة التي أجراها الضلعان (١٤٢٨ه) أن البرنامج لا يساهم في حل المشكلات التي يحتاج المجتمع إلى معالجتها. وقد توصلت دراسة كنعان (٢٠٠٩)إلى أن (٦٢%) من استجابات عينة أعضاء هيئة التدريس أكدت عدم تحقيق أهداف البرنامج للتنمية، إضافة إلى ذلك أشارت النتيجة أن البرنامج لا يحقق تطلعات المجتمع حيث بلغت النسبة (٧٥%) .

4. دمج التقنية بالبيئة التعليمية:

تسعى تقنية التعليم إلى تحسين التعلم والأداء من خلال دمج أنواع التقنية في البيئة التعليمية التي تشمل التعلم والتدريس وأنشطة المقررات الدراسية. ويذكر ستارك (2012) Starkey أن المعلم في هذا العصر يملك المهارات والمعارف والقدرة على تطوير علاقة تعلم فاعلة مع طلابه حتى يكون للتعلم قيمة تنعكس على تطبيقاتهم في بيئات الأعمال، مع تطور التقنية وتطور أدواتها نمت التوجهات والرغبات نحو إثراء بيئات التعلم باستخدام هذه الأدوات الحديثة. ويمكن للمعلم تصميم أنشطة التعلم الخاصة بالمحتوى بدمج أدوات متنوعة من التقنية تعمل على تعزيزها من خلال المصادر الإثرائية والتفاعل بين المتعلمين ومع المعلمين. ويذكر وولفولك (٢٠١٣) Woolfolk وسبكتر (٢٠١٢) Spector أن الهدف الأساس من استخدام التقنية في الفصل الدراسي هو دعم تعلم الطلاب. كما أنها تعمل على دعم بيئة التعلم الفردية التي تتيح للمتعلم

الحصول على المعلومات المتنوعة متى دعت الحاجة للتعلم، كما تتيح فرصة الحصول على المعلومات التي يحتاجها لتحسين مهاراته ومعارفه. وأكدت جرينستن (٢٠١٢) Greenstein على ضرورة أن تحفز بيئات التعلم المتعلمين حتى يكونوا قادرين على التفكير الناقد والإبداع والإنتاجية، والتفاعل المشترك والتواصل بفاعلية، وبالتالي يؤهلهم للعمل في مجتمع المعرفة. وذكرت رابلير ودارنج (٢٠١٣) Roblyer and Doering أن دمج تقنية التعليم يجب أن يركز على الموضوع أو المشكلة التي سيتم تعلمها بواسطة المتعلمين، ويجب تحديد واختيار الاحتياجات التقنية اللازمة التي تدعم التوصل لأفضل الحلول. والمطلوب من المعلم أن يقرر كيفية تدريس المحتوى والاستراتيجيات اللازمة للتعلم وكيفية دمج التقنية في الأنشطة المراد تنفيذها حتى تحقق فاعلية دمج التقنية في التعلم.

وعزى بيتس (2005) Bates أن جودة التعلم باستخدام التقنية يعتمد على جودة التفاعل مع المواد التعليمية والتفاعل بين المعلمين والمتعلمين، والتفاعل بين المتعلمين لغرض الحصول على المعلومات والمعارف من مصادر متنوعة، بالإضافة إلى النقاش الذي يحصل أثناء التفاعل لغرض تكوين معارف جديدة. يذكر ستاركي(٢٠١٢) Starkey أن الشبكة العالمية لتقنية المعلومات لها دور ذو قيمة عالية في دمج التعلم وتكوين المعارف، إن هذه التقنية ساهمت في تكوين الأفكار وتبادلها في أي وقت ومن أي مكان بين المتعلمين؛ بحيث تمكن المتعلم من تكوين المعارف من خلال المناقشة وكتابة التعليقات والملاحظات المتنوعة عن المناقشات التي يقدمها الآخرون.

وبالتالي يعمل المتعلمون على تكوين وبناء المعارف التي تكون مشتقة من التعلم التشاركي فيما بينهم. ويذكر الكلس وفيليبس وفيليبس (٢٠١٤) Elkeles, Phillips, and Phillips أنه يجب أن تكون أهداف البرنامج الأكاديمي متوافقة مع أهداف القطاعات الأخرى في البيئة الخارجية، وهذا يؤدي إلى أن البيئة التعليمية للبرنامج مرتبطة مع احتياجات أفراد المنظمات المتنوعة من البرامج التعليمية؛ مما يساهم ويؤثر في تطوير قدراتهم المتنوعة، وبالتالي فإن التعلم عبارة عن إيجاد الحلول للمشاكل التي تواجهها المنظمات في هذا العصر الذي أصبحت فيه المعرفة هي العنصر الأساس في المنافسة. أشار جانسززيوسكي ومولندا (٢٠٠٨) Januszewskl and Molenda أن الباحثين في تاريخ المجال أكدوا أن البرنامج في تخصص تقنيات التعليم يتأثر بالتطور التقني، وكذلك كيفية التصميم والتطوير والاستخدام والإدارة المتميزة في المنتجات التقنية الجديدة.

كما أن البرنامج في الوقت الحاضر يتأثر بالنمو والتغير الذي حدث في الجوانب النظرية، وخصوصاً في نظريات التعلم وإدارة المعلومات التي لها تأثير مباشر على كيفية إعداد بيئات التعلم التي تدعم المتعلمين حتى يكونوا قادرين على الاستكشاف واستخدام الأدوات، والنظم الإلكترونية التي تدعمها بيئات التعلم؛ حتى يكون التعلم ذا قيمة ويحقق رغبات وتوجهات المتعلمين.

أشار عدد من الدراسات إلى أن مستوى دمج تقنية التعليم لا يرقى إلى المستوى الإيجابي للبرامج الأكاديمية حتى يتم تعزيز بيئات التعلم المتنوعة، حيث أجرى الزغيبي (١٤٢٧ه) دراسة تقويم برنامج الماجستير في طرق تدريس العلوم، وتوصلت الدراسة إلى أن المتوسط الحسابي لدرجة محور استخدام تقنيات التعليم بلغ (٣,١٧ من ٥)، وكانت نسبة استجابات عينة الدراسة ٥٤,٢٥%، وتعتبر النتيجة متوسطة. وتوصلت دراسة العمر (١٤٢٩ه) التي تناولت تقويم الأداء التدريسي في مسار العلوم بكلية المعلمين، أن أعضاء هيئة التدريس ليس لديهم المهارات والمعارف الضرورية لدمج تقنيات التعليم في المقررات.

أكد اتحاد الجامعات العربية (١٤٣٤ه) على أهمية استخدام تقنية المعلومات والاتصالات في العملية التعليمية. إن تطبيق عملية الاستخدام في بيئات التعلم تمكن المتعلمين من الحصول على المعلومات المتنوعة من مصادر متنوعة وطرق تواصل إلكترونية متنوعة؛ حتى يتمكنوا من معالجة تلك المعلومات التي تعزز المقررات المتنوعة والوصول إلى المعارف التي يسعى إليها المتعلمون.

وتوصلت نتائج دراسة الحربي (١٤٣٢ه) التي تناولت تقويم برامج الدراسات العليا إلى أن المتوسط الحسابي لاستخدام الإنترنت وتقنيات الحاسب الآلي المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة بلغ (٢,٨٨ من ٤)، ويعتبر متوسطاً. وكان المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة (٢,٧١ من ٤) لاستخدام التواصل الإلكتروني بين أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين، وكانت النتيجة متوسطة. حيث أكدت عينة الدراسة على ضرورة استخدام التقنية في المقررات الدراسية حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٨٥من ٤)، وهذا مؤشر قوي على إدراكهم أهمية دمج تقنيات التعليم في دعم المقررات. وأشارت نتائج الدراسة التي توصلت إليها الشرعي (٢٠٠٩) إلى أن استخدام تقنية التعليم في البيئة التعليمية كان متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢,٢٠). كما أجرى الضلعان دراسة (١٤٢٨ه) وتضمنت أن استخدام تقنيات التعليم كان متوسطاً؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي لعينة الدراسة (٢,٧٦). كما أكدت عينة الدراسة أن استخدام أعضاء هيئة التدريس للحاسب الآلي

والإنترنت منخفض، حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢,٢٩). وأكدت دراسة كنعان (٢٠٠٩) على أن عينة الدراسة من الطلاب ذكرت أن أعضاء هيئة التدريس لا يستخدمون التقنية في العملية بنسبة (٥٨%). كما أكدت أن معظم أعضاء هيئة التدريس (٧٥%) لا يستخدمون التقنية الحديثة، وأكدت الدراسة على أهمية تبني استراتيجيات حديثة في التعليم مدعمة باستخدام تقنيات التعليم لغرض تعزيز التعلم النشط بين جميع أعضاء العملية التعليمية.

5. استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية:

أجرى الزغيبي (١٤٢٧ه) دراسة تقويم برنامج الماجستير في طرق تدريس العلوم، وأشارت الدراسة إلى أن آراء العينة نحو أساليب التقويم سلبية؛ حيث كان المتوسط الحسابي لعينة الدراسة (٢,٩٢ من ٥). وكانت النسبة المئوية للمحور (٤٨%)، وأوصت الدراسة بأهمية معالجة القصور في أساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس لتقويم الطلاب والطالبات. أكد اتحاد الجامعات العربية (١٤٣٤ه) أن البرنامج الأكاديمي يتطلب التنوع في الأساليب التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في تقديم المحتوى باختلاف المقررات. بالإضافة إلى ذلك ضرورة التنوع في أدوات التقويم لضمان قياس أداء المتعلمين في البرنامج. أجرى الحربي (١٤٣٢ه) بحثاً لتقويم برامج الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك سعود، وأشارت عينة الدراسة إلى أن تطبيق أساليب متنوعة في تقويم الأداء بواسطة أعضاء هيئة التدريس كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٠٦). كما أجرى الضلعان (١٤٢٨ه) دراسة تقويمية لبرنامج الرياضيات في كلية التربية بجامعة الملك سعود وكان المتوسط الحسابي لاستجابات عينة الدراسة لاستخدام أدوات التقويم المتنوعة (٣,٠٤) ويعتبر متوسطاً. وكان استخدام التقويم بواسطة البحوث التي يقدمها المتعلمون متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي(٣,١٢).

وأكدت عينة الدراسة أن معظم أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الاختبارات في تقويم المتعلمين؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي (٣,٦٣). بينما يعتمد أعضاء هيئة التدريس على تقويم الأساليب النظرية أكثر من الأساليب التطبيقية؛ حيث بلغ الوسط الحسابي(٤,٠٠). بينما أكدت عينة الدراسة أن الطلاب لا يحصلون على تغذية راجعة للمهمات التي يقدمونها؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي(٢,٣٠). وتناولت نتائج الدراسة التي أجراها السبع وغالب وعبده (٢٠١٠) تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. حيث كانت نتيجة استجابات عينة الدراسة نحو استخدام الأنشطة التقويمية متوسطاً، وأشارت نتائج عينة

الدراسة إلى أن التقويم يحقق الأهداف التي تسعى إليها المقررات، ولكن بدرجة متوسطة. أكد شاهين(٢٠٠٧) في دراسته على أهمية تبني أساليب جديدة ومتنوعة في تقويم المتعلمين.

أكدت جرينستن (٢٠١٢) Greenstein على ضرورة استخدام أدوات متنوعة في تقويم المعارف والمهارات التي يحصل عليها المتعلمون. من ناحية أخرى ذكر وولارد (٢٠١١) Woollard أن جميع نظريات التعلم وبدون استثناء ترى أهمية التغذية الراجعة للمتعلمين حتى يتمكنوا من تصحيح معلوماتهم، والعمل على تكوين معارف جديدة. كما أوضح ضرورة تقويم الواجبات التي تعكس مدى تقدم المتعلمين في تنفيذ أنشطة المقررات. أشار ماكدول ومنتوجمري (٢٠١٣) McDowell and Montgomery إلى أن تقديم التغذية الراجعة للطلاب يؤدي إلى تصحيح الأخطاء بالإضافة إلى معلومات تدعم التعلم لديهم. كما أن العمل الجماعي ومناقشة الأفكار والمعلومات فيما بينهم وبين المعلمين تؤدي إلى اختبار معارفهم ومهاراتهم، وهذا النوع من التغذية الراجعة يؤدي إلى استخلاص نتائج لها دور في بناء المعارف والمهارات. ويعتبر التقويم المقدم من الزميل (القرين) ذا فائدة قيمة عما يتم مراجعته من الأعمال التي عملها باعتبارها النسخة الأولية للمشروع أو التكليف، وبالتالي يحصل على تغذية راجعة تعزز إجراءات التعديل، وبالتالي يقدم النسخة النهائية للواجب أو الواجبات المدعمة بواسطة التغذية الراجعة من تقويم القرين. كما يجب أن يكون للمعلم دور كبير في توجيه الطلاب نحو إجراءات تطبيق التقويم بواسطة الزميل أو القرين. ويمتاز هذا النوع من التقويم بالأهمية التي تدعم مهارات الطلاب نحو معرفة كيفية تطبيقه لغرض قياس أداء الطالب المراد تقييمه بواسطة الزميل أو القرين.

كما تناول أهمية التغذية الراجعة بواسطة الزميل (القرين) من خلال تبادل المراجعة التي تساهم في عملية التطوير، ويعتبر ذلك تركيزاً على الجوانب الاجتماعية في الفصل الدراسي الذي يؤدي إلى مشاركتهم في تقديم معارفهم فيما بينهم. يؤكد ديلفن وفاديف (٢٠١٥) Delphin and Vadivu أن تقدم الجامعات مستوى عال من الجودة في التعلم والتدريس حتى يحصل المتعلمين على قيمة عالية تحقق متطلباتهم التي تكمن في المعارف والمهارات، وتعادل ما ينفقونه من وقت في البيئة التعليمية، وجميع ذلك يعتمد على البرامج التي تقدم وما تتضمنه من مقررات دراسية تلبي احتياجاتهم الوظيفية. ويجب على التعليم العالي تطوير قدرات المتعلمين على النقد والقدرة على طرح الأسئلة التي تدعم حصولهم على المهارات والمعارف للتعامل مع القضايا التي تواجه المجتمع في الوقت الحالي. ويبَّرِز بيرنهارد (2011) Bernhard دور وأهمية التعليم العالي في

مجتمعات الوقت الحاضر التي تركز على المعرفة باعتبارها العنصر الرئيس والمحرك للمجتمع؛ حيث يؤدي التعليم العالي دوراً مهماً في إعادة تشكيل وتكوين المعارف في ضوء احتياجات مؤسسات المجتمع المتنوعة.

تحليل البيانات والإجابة عن الأسئلة ومناقشة النتائج:

طبقت استبانة تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود على عينة من الخريجين وعددها(١١٢)، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة، بالإضافة إلى إجراء اختبار الفرضيات. والإجابة عن الأسئلة المغلقة متعددة الإجابات.

إجابة السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: ما مدى تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في عصر مجتمع المعرفة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن المحور الأول، الذي يتناول تحقيق برنامج الماجستير احتياجات المعلمين في مجتمع المعرفة حسب الجدول (٤).

جدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو تحقيق برنامج الماجستير احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في مجتمع المعرفة، ن= ١١٢.

م	العنصر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1.	يغطي البرنامج بما فيه الكفاية موضوع التصميم التعليمي الذي يحقق احتياج المتعلمين.	٣.٢٦	٠.٩٨	٦
2.	يركز مقرر التعلم الإلكتروني في البرنامج على مناقشة احتياج المتعلم في الواقع العملي.	٢.٩٢	١.١٠	١٦
3.	تركز مقررات البرنامج على المستجدات في المجال.	٣.٠٨	١.٠١	١١
4.	تغطي موضوعات البحث وأساليبه احتياجات المتعلمين في إعداد البحوث.	٣,٠٠	١.٠٧	١٣
5.	تحقق المنهجية احتياجات المتعلمين للعمل في البيئات التنظيمية المتنوعة.	٣.٢٧	٠.٩٩	٥
6.	يوجد ترابط بين مقررات البرنامج في التخصص التي تدعم متطلبات البيئة الخارجية.	٣.٣٠	٠.٨٥	٤
7.	تحقق نشاطات المقررات أهدافها، والتي تدعم معارف ومهارات المتعلمين.	٣.٢٤	٠.٩٥	٧
8.	يوجد ترابط بين مقررات البرنامج في التخصص والمقررات من خارج القسم لتدعيم مخرجات البرنامج.	٣.١٣	٠.٩٧	٩

9.	يسهم البرنامج في إعداد الطالب في تطوير مشروعات التعلم الإلكترونية.	٣.٠٥	١.٠٢	١٢
10.	يسهم البرنامج في تطوير معارف ومهارات المتعلم في اختيار التقنيات الملائمة للبيئة التعليمية.	٣.٣٢	٠.٩٠	٣
11.	الكتب الدراسية والمراجع مناسبة لمقررات البرنامج.	٣.١٨	١,٠٠	٨
12.	تغطي المفردات التي يوزعها عضو هيئة التدريس الموضوعات التي تتناولها المقررات لتحقيق متطلبات البيئة الخارجية.	٣.٣٧	٠.٩٤	١
13.	يخدم المقرر المقدم من قسم المناهج وطرق التدريس تخصص تقنيات التعليم لتحقيق الترابط بين المعارف.	٢.٩١	١.١٢	١٧
14.	يحقق البرنامج تطلعات مؤسسات المجتمع المتنوعة.	٣.٠٩	١.٠٩	١٠
15.	يناسب البرنامج المستجدات في عصر مجتمع المعرفة.	٢.٩٣	١.٠٨	١٥
16.	يحقق البرنامج أهداف التعلم الإلكتروني عن بعد.	٢.٧٤	١.١٥	١٨
17.	يدعم البرنامج تطوير البرمجيات التعليمية.	٢.٩٦	١,٠٠	١٤
18.	يتم إنتاج المشاريع العملية وفق أسس علمية تدعمها أنشطة المقررات في البرنامج.	٣.٣٥	٠.٨٧	٢
	الكلي	٣.١٢	٠.٥٢	

يتضح من جدول (٤) أن أعلى متوسط حسابي لعينة الدراسة للعبارة "تغطي المفردات التي يوزعها عضو هيئة التدريس الموضوعات التي تتناولها المقررات لتحقق متطلبات البيئة الخارجية." وكان المتوسط الحسابي (٣.٣٧). بينما حصلت العبارة " يحقق البرنامج أهداف التعلم الإلكتروني عن بعد." على أقل متوسط حسابي (٢,٧٤).

كما أشارت استجابات عينة الدراسة إلى أن هناك عدداً من العبارات حصلت على متوسطات حسابية بمستوى "عال جداً"، موضحة على النحو الآتي: عبارة " تغطي المفردات التي يوزعها عضو هيئة التدريس الموضوعات التي تتناولها المقررات لتحقق متطلبات البيئة الخارجية" بمتوسط حسابي (٣.٣٧) وانحراف معياري (٠.٩٤)، يليها عبارة " يتم إنتاج المشاريع العملية وفق أسس علمية تدعمها أنشطة المقررات في البرنامج" بمتوسط حسابي(٣.٣٥)، وانحراف معياري(٠.٨٧)، كما حصلت العبارة" يسهم البرنامج في تطوير معارف ومهارات المتعلمين في اختيار التقنيات الملائمة للبيئة التعليمية" على متوسط حسابي (٣.٣٢)، وانحراف معياري (٠.٩٠)، وكذلك العبارة " يوجد ترابط بين مقررات البرنامج في التخصصات والتي تدعم متطلبات البيئة الخارجية." حصلت على متوسط حسابي (٣.٣٠) وانحراف معياري (٠.٨٥).

وحصلت العبارة " يغطي البرنامج بما فيه الكفاية موضوع التصميم التعليمي الذي يحقق احتياج المتعلمين." على متوسط حسابي (٣,٢٦) وانحراف معياري (٠,٩٠). وحصلت العبارة "تحقق المنهجية احتياجات المتعلمين للعمل في البيئات التنظيمية المتنوعة." على متوسط حسابي (٣,٢٧) وانحراف معياري (٠,٩٩). كما يتضح من الجدول(؟) أن العبارات التي حصلت على مستوى "عال" تشمل العبارات الآتية: حصلت العبارة" يحقق البرنامج أهداف التعلم الإلكتروني عن بعد" على متوسط حسابي (٢.٧٤) وانحراف معياري (١.١٥)، بينما حصلت العبارة " يخدم المقرر المقدم من قسم المناهج وطرق التدريس تخصص تقنيات التعليم" على متوسط حسابي(٢.٩١) وانحراف معياري(١.١٢)،

كما حصلت العبارة "تركز مقررات التعلم الإلكتروني في البرنامج على مناقشة احتياج المتعلمين في الواقع العملي." على متوسط حسابي (٢,٩٢) وانحراف معياري (١,١)، بينما حصلت العبارة " يناسب البرنامج المستجدات في عصر تقنية المعلومات." على متوسط حسابي (٢,٩٣) وانحراف معياري (١,٠٨)، وحصلت العبارة "تركز مقررات البرنامج على المستجدات في المجال." على متوسط حسابي (٣,٠٨) وانحراف معياري (١,٠١)، بينما العبارة "تغطي موضوعات البحث وأساليبه احتياجات المتعلمين في إعداد البحوث." حصلت على متوسط حسابي (٣,٠٠) وانحراف معياري (١,٠٧)، وحصلت العبارة "تحقق نشاطات المقررات أهدافها التي تدعم معارف ومهارات المتعلمين." على متوسط حسابي (٣,٢٤) وانحراف معياري (٠,٩٥)، بينما حققت العبارة "يوجد ترابط بين مقررات البرنامج في التخصص والمقررات من خارج القسم لتدعيم مخرجات البرنامج." متوسطاً حسابياً (٣,١٣) وانحرافاً معيارياً (٠,٩٧)، وحصلت العبارة "يسهم البرنامج في اعداد الطالب في تطوير مشروعات التعلم الإلكترونية." على متوسط حسابي (٣,٠٥) وانحراف معياري (١,٠٢)، وحصلت العبارة "الكتب الدراسية والمراجع مناسبة لمقررات البرنامج." على متوسط حسابي (٣,١٨) وانحراف معياري (١,٠٠)، كما حصلت العبارة "يخدم المقرر المقدم من قسم المناهج وطرق التدريس تخصص تقنيات التعليم لتحقيق الترابط بين المعارف" على متوسط حسابي (٢,٩١) وانحراف معياري (١,١٢).

لقد أشارت عينة الدراسة إلى أن برنامج الماجستير "يحقق تطلعات مؤسسات المجتمع المتنوعة"، وكان المتوسط الحسابي (٣,٠٩) والانحراف المعياري (١,٠٩)، بينما حصلت العبارة "يناسب البرنامج المستجدات في عصر مجتمع المعرفة" على متوسط حسابي (٣,٠٩) وانحراف

معياري (١,٠٩)، وحصلت العبارة" وكان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لعبارة "يحقق البرنامج أهداف التعلم الإلكتروني عن بعد" على التوالي (٢,٧٤)، (١,١٥)، وحصلت العبارة "يدعم البرنامج تطوير البرمجيات التعليمية" على متوسط حسابي (٢,٩٦) وانحراف معياري (١,٠٠).

وبالنظر إلى عبارات الجدول بشكل عام نجد أن متوسطات عبارات المحور الأول قد حققت متوسطات حسابية "عالية جداً، وعالية"، وبلغ المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور(٣,١٢) وانحراف معياري(٠,٥٢)، وهو متوسط حسابي "عال" مما يشير إلى أن برنامج الماجستير في تقنيات التعليم يحقق احتياجات المتعلمين وتطلعاتهم في مجتمع المعرفة. ونجد أن نتيجة هذا المحور يحقق تطلعات الخريجين والخريجات بدرجة عالية، ولا تتفق مع ما توصل إليه الحربي (١٤٣٢ه) في بحثه من أن البرنامج يحقق تطلعات المجتمع بدرجة متوسطة؛ بالإضافة إلى أن نتائج الدراسة الحالية لا تتفق مع نتائج الدراسة التي أجراها السبع وغالب وعبده (٢٠١٠) حيث أكدت عينة الدراسة أن درجة تحقيق البرنامج لأهداف مؤسسات المجتمع كانت متوسطة. كما أكدت نتائج الدراسة التي أجراها الضلعان (١٤٢٨ه) أن البرنامج لا يساهم في المشكلات التي يحتاج المجتمع إلى معالجتها. إلا أن نتيجة مواءمة أهداف البرامج مع أهداف المجتمع متوسطة. كما أن نتيجة هذا المحور تتفق مع ما ذكره بنجامين (٢٠١٣) Benjamin من أن مجال تقنية التعليم يتيح فرصة التعلم وإعداد المتخصصين في التصميم التعليمي الذين تحتاجهم قطاعات الصناعة والجامعات والمؤسسات التعليمية والتدريبية لغرض تطوير وإنتاج احتياجات برامج التعلم الإلكتروني عن بعد، والتعلم الإلكتروني بالصفوف التقليدية؛ لتعزيز التعلم وخلق بيئات تعلم تلبي حاجات ورغبات المتعلمين. وأشار بجس وتانج (٢٠١١) Biggs and Tang إلى أنه يجب التركيز على ما الذي يجب أن يتعلمه الطلاب؟ وما المعارف والمهارات والخبرات والقيم التي حصل عليها الطلاب وتمكنهم من تطوير قدراتهم نحو بيئات العمل؟ وقد أكد بجس وتانج (٢٠١١) Biggs and Tang على أهمية التركيز على ما الذي يجب أن يتعلمه الطلاب؟ وما المعارف والمهارات والخبرات والقيم التي حصل عليها الطلاب وتمكنهم من تطوير قدراتهم نحو بيئات العمل؟ وبالتالي نجد أن النتيجة الكلية للمتوسط الحسابي لهذا المحور(٣,١٢) متوافقة مع الأدبيات. كما أن النتيجة متوائمة مع ما يحدث بالولايات المتحدة في ضوء ما ذكره كازوروني (٢٠١٢) Kazeroony من أن الولايات المتحدة الأميركية في ضوء التغيرات المتنوعة تبنت أهمية جودة التعلم في بيئة التعليم

العالي، وسعت إلى تطويره وتبني استراتيجيات تعلم طلاب الدراسات العليا لكي يساهموا في النمو الاقتصادي، إضافة إلى ذلك نجد أن نتيجة هذا المحور تتبنى ما أشارت إليه اليونسكو (٢٠٠٥) UNESCO من أنه يجب على مؤسسات التعليم العالي أن يكون لديها القدرة على التكيف والتعامل مع حاجات المجتمع، بمعنى أن توفر البرامج المناسبة لتطوير مهارات ومعارف أفراد المجتمع الذين يلتحقون بها، وبما يلبي تطلعات بيئات الأعمال المتنوعة.

إجابة السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: ما مدى تحقيق استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية؟

للإجابة على هذا السؤال تم تحليل البيانات المستمدة من عينة الدراسة (١١٢)، حيث شملت الخرجين والخريجات، وتم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة الموضحة بالجدول (٥

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية، ن= ١١٢.

م	العنصر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1.	يتم استخدام البحوث النظرية الجماعية في تقويم أداء المتعلمين.	٣.٣٣	٠.٨٢	٤
2.	تقويم أداء المتعلمين من خلال الأعمال التقنية الجماعية.	٣.٢٩	٠.٨٩	٥
3.	يتم استخدام التقويم الذاتي.	٢.٤٩	١.٠٢	٨
4.	يتم تقويم أداء المتعلمين من خلال الأعمال التقنية الفردية.	٣.٤٠	٠.٧٩	٣
5.	يتم استخدام معايير مناسبة وواضحة في تقويم أداء المتعلمين.	٢.٦٠	١.١٢	٧
6.	يتم استخدام تقويم الزميل (القرين).	١.٧٩	٠.٩٠	٩
7.	يتم استخدام البحوث النظرية الفردية في تقويم أداء المتعلمين.	٣.٥٢	٠.٦٥	١
8.	يتم استخدام الإختبارات في تقويم أداء المتعلمين.	٣.٤٩	٠.٦٣	٢
9.	يجمع عضو هيئة التدريس بين أكثر من طريقة لتقويم أداء المتعلمين في المقرر.	٣.١٤	٠.٩٩	٦
	الكلي	٣.٠٦	٠.٤٠	

يتضح من جدول (٥) أن العبارة " يتم استخدام البحوث النظرية الفردية في تقويم أداء المتعلمين " كانت تمثل أعلى متوسط حسابي (٣,٥٢)، بينما أقل متوسط حسابي للعبارة" يتم استخدام تقويم الزميل(القرين)." حيث بلغ (١,٧٩).

كما حقق عدد من العبارات مستوى "عال جداً" موضحة على النحو الآتي: حيث حصلت العبارة " يتم استخدام البحوث الفردية في تقويم أداء المتعلمين " على متوسط حسابي (٣.٥٢)، بينما الانحراف المعياري (٠.٦٥)؛ يليها عبارة " يتم استخدام الاختبارات في تقويم أداء المتعلمين" بمتوسط حسابي(٣.٤٩) وانحراف معياري(٠.٦٣)، وكذلك العبارة " يتم تقويم أداء الطالب من خلال الأعمال التقنية الفردية " حصلت على متوسط حسابي (٣,٤٠) وانحراف معياري (٠,٧٩)، وحصلت العبارة "يتم استخدام البحوث النظرية الجماعية في تقويم أداء المتعلمين " على متوسط حسابي (٣,٣٣) وانحراف معياري (٠,٨٢)، بينما حصلت العبارة "تقويم أداء المتعلمين من خلال الأعمال التقنية الجماعية." على متوسط حسابي (٣,٢٩) وانحراف معياري (٠,٨٩). وبالنظر إلى هذه المتوسطات الحسابية نجد أنها حققت مستوى "عالٍ جداً".

من ناحية أخرى حققت بعض العبارات مستوى "عال" موضحة على النحو الآتي: "يجمع عضو هيئة التدريس بين أكثر من طريقة لتقويم أداء المتعلمين في المقرر"، وكان المتوسط الحسابي (٣,١٤) والانحراف المعياري (٠.٩٩)؛ وحصلت العبارة "يتم استخدام معايير مناسبة وواضحة في تقويم أداء المتعلمين." على متوسط الحسابي (٢,٦٠) وانحراف معياري (١.١٢).

كما يتضح من الجدول(٥) أن عبارتين كانتا ضمن المستوى "المتوسط " وحصلت العبارة " يتم استخدام التقويم الذاتي" بمتوسط حسابي (٢,٤٩) وانحراف معياري (١,٠٢). بينما حصلت العبارة "يتم استخدام تقويم الزميل" على متوسط حسابي (١,٧٩) وانحراف معياري (٠,٩٠)، وبالنظر إلى هذه المتوسطات الحسابية نجد أنها متوسطة، وقد يرجع السبب إلى حداثة هذين الأسلوبين في التقويم، وليست من ثقافة البيئة التعليمية الجامعية، وبالتالي لا يتم استخدامهما أثناء عملية تقويم المتعلمين إلا نادراً. ويمكن للبيئة الجامعية أن تتبنى تقويم الزميل والتقويم الذاتي لتعزيز الثقة لدى المتعلمين.

وبالنظر إلى عبارات الجدول بشكل عام نجد أن متوسطات عبارات المحور الثاني قد حققت متوسطات حسابية عالية أو عالية جداً؛ وهذا مؤشر على تطبيق التنوع في استخدام أدوات التقويم بالبيئة التعليمية حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي للمحور(٣,٠٦)، ويعتبر متوسطاً حسابياً (عال).

ويلاحظ أن نتائج الدراسة أفضل من النتائج التي توصل إليها الزغيبي (١٤٢٧ه) التي أكدت أن آراء العينة نحو نتيجة محور أساليب التقويم كانت سلبية. من ناحية أخرى تتفق نتائج الدراسة مع ما أكده اتحاد الجامعات العربية (١٤٣٤ه) على ضرورة التنوع في أدوات التقويم لضمان قياس أداء المتعلمين في البرنامج. كما أن نتائج الدراسة متوائمة مع ما أشارت إليه جرينستن (٢٠١٢) Greenstein نحو ضرورة استخدام أدوات متنوعة في تقويم المعارف والمهارات التي يحصل عليها المتعلمون.

حيث أكدت نتائج الدراسة النوعية أن الطلاب والطالبات بحاجة إلى تغذية راجعة وضرورة مناقشة المشاريع بالصف الدراسي وعرضها إلكترونياً، وهذا يتوافق مع ما ذكره ماكدول ومنتوجمري (٢٠١٣) McDowell and Montgomery من أن تقديم التغذية الراجعة للطلاب يؤدي إلى تصحيح الأخطاء بالإضافة إلى معلومات تدعم التعلم لديهم. كما أن العمل الجماعي ومناقشة الأفكار والمعلومات فيما بينهم وبين المعلمين يؤدي إلى اختبار معارفهم ومهاراتهم، وهذا النوع من التغذية الراجعة يؤدي إلى استخلاص نتائج لها دور في بناء المعارف والمهارات.

كما أكدت نتيجة الدراسة أن تطبيق تقويم القرين أو الزميل ضعيفة، وهذا يتعارض مع تأكيد ماكدول ومنتوجمري (٢٠١٣) McDowell and Montgomery من أن التقويم المقدم من الزميل (القرين) ذو فائدة قيمة عما يتم مراجعته من الأعمال التي عملها باعتبارها النسخة الأولية للمشروع أو التكليف، وبالتالي يحصل على تغذية راجعة تعزز إجراءات التعديل، وبالتالي يقدم النسخة النهائية للواجب أو الواجبات المدعمة بواسطة التغذية الراجعة من تقويم القرين. كما يجب أن يكون للمعلم دور كبير في توجيه الطلاب نحو إجراءات تطبيق التقويم بواسطة الزميل أو القرين. ويمتاز هذا النوع من التقويم بالأهمية التي تدعم مهارات الطلاب نحو معرفة كيفية تطبيقه لغرض قياس أداء الطالب المراد تقييمه بواسطة الزميل أو القرين. وأشارت نتيجة الدراسة أن الاعتماد على الاختبارات تعتبر عالية جداً في التطبيق أثناء تقويم المتعلمين، وهذه النتيجة تتوافق مع النتيجة التي توصل إليها الضلعان (١٤٢٨ه) والذي أكد فيها أن معظم أعضاء هيئة التدريس يستخدمون الاختبارات في تقويم المتعلمين. ويُستنتج أن تطبيق الاختبارات يعتبر ثقافة سائدة في تقويم المتعلمين.

إجابة السؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث على: ما واقع دمج تقنيات التعليم بالبيئة التعليمية بواسطة عضو هيئة التدريس؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة. والجدول (٦) يبين نتائج المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو" واقع دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس."

جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة نحو واقع دمج تقنيات التعليم بالبيئة التعليمية بواسطة عضو هيئة التدريس. ن= ١١٢

م	العنصر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1.	يعد عضو هيئة التدريس عروض الشرائح الالكترونية للموضوع الذي سيتم شرحه المتعلمين.	٢.٤٨	٠.٨٨	٨
2.	يحث عضو هيئة التدريس المتعلمين على استخدام التقنيات المناسبة للمقرر.	٢.٨٣	٠.٩٠	٣
3.	يستخدم عضو هيئة التدريس إدارة نظم التعلم الإلكترونية في عرض مفردات المقرر.	١.٣٩	٠.٦٤	١٥
4.	يستخدم عضو هيئة التدريس إدارة نظم التعلم الإلكترونية في طرح موضوع معين للنقاش.	١.٣٨	٠.٥٧	١٦
5.	يستخدم عضو هيئة التدريس مواقع إلكترونية عند طرح موضوع معين للنقاش بين المتعلمين.	٢.٠٥	٠.٩٢	١٢
6.	يستخدم عضو هيئة التدريس مصادر إلكترونية متخصصة من الشبكة العالمية للمعلومات بغرض دعم موضوعات المقرر ونشاطاته.	٢.٢١	٠.٩١	١٠
7.	يستخدم عضو هيئة التدريسYouTube في تعزيز موضوعات المقرر.	١.٧٨	٠.٨٢	٤
8.	يستخدم عضو هيئة التدريس البريد الإلكتروني في إشعار المتعلمين بأية معلومات ذات علاقة بالمقرر.	٢.٢٤	١.٠٢	٩
9.	يستلم عضو هيئة التدريس واجبات المتعلمين إلكترونياً.	٢.١٣	٠.٨٧	١١
10.	يتيح عضو هيئة التدريس للمتعلمين عرض أعمالهم إلكترونياً.	٢.٦١	٠.٩٨	٧
11.	يتيح عضو هيئة التدريس للراغبين من المتعلمين تقديم أعمال تثري المادة العلمية من مصادر إلكترونية للمقرر بالصف الدراسي.	٢.٧٢	٠.٩١	٥
12.	يحث عضو هيئة التدريس المتعلمين على إنشاء موقع إلكتروني للنقاش لإثراء المادة العلمية.	٢.٠٠	٠.٨٧	١٣
13.	يقدم عضو هيئة التدريس تغذية راجعة أثناء النقاش إلكترونياً.	١.٩٢	٠.٨٧	١٤
14.	يحث عضو هيئة التدريس على تطبيق الأسس والمبادئ النظرية في تنفيذ المشاريع التقنية المطلوبة.	٢.٦٥	٠.٨٥	٦
15.	يتم تكوين فرق نقاش في الصف لمناقشة موضوع معين من مصدر الكتروني في المقرر.	٢.٩٤	١.٠٦	٢
16.	يعمل عضو هيئة التدريس على تقديم معلومات من مصادر الكترونية تسهم في اثراء المقرر.	٢.٩٧	١.١٠	١
	الكلي	٢.٢٧	٠.٥٢	

يتضح من الجدول (٦) أن أعلى متوسط حساب لعينة الدراسة كان للعبارة " يعمل عضو هيئة التدريس على تقديم معلومات من مصادر إلكترونية تسهم في إثراء المقرر." حيث كانت نتيجة المتوسط الحسابي (٢.٩٧). بينما أدنى متوسط حسابي لعينة الدراسة للعبارة " يستخدم عضو هيئة التدريس البلاك بورد في طرح موضوع معين للنقاش " وكانت نتيجة المتوسط الحسابي (١.٣٨).

كما يتضمن الجدول (٦) عدداً من العبارات التي حققت مستوى "متوسطاً" تمثل العبارات الآتية: " يعمل عضو هيئة التدريس على تقديم معلومات من مصادر الكترونية تسهم في إثراء المقرر. " بمتوسط حسابي (٢.٩٧)، وانحراف معياري (١.١٠)، بينما حصلت العبارة" يتم تكوين فرق نقاش في الصف لمناقشة موضوع معين من مصدر الكتروني في المقرر" على متوسط حسابي(٢.٩٤) وانحراف معياري(١.٠٦)، كما حصلت العبارة " يحث عضو هيئة التدريس المتعلمين على استخدام التقنيات المناسبة للمقرر" على متوسط حسابي (٢.٨٣) وانحراف معياري (٠.٩٠)، وكان المتوسط الحسابي(٢,٧٢) والانحراف المعياري (٠,٩١) للعبارة "يتيح عضو هيئة التدريس للراغبين من المتعلمين تقديم أعمال تثري المادة العلمية من مصادر الكترونية للمقرر بالصف الدراسي".

بينما كانت نتيجة المتوسط الحسابي(٢,٦٥) والانحراف المعياري (٠,٨٥) للعبارة "يحث عضو هيئة التدريس تطبيق الأسس والمبادئ النظرية في تنفيذ المشاريع التقنية المطلوبة."، كما حصلت العبارة" يستخدم عضو هيئة التدريس YouTube في تعزيز موضوعات المقرر." على متوسط حسابي (١.٧٨) وانحراف معياري (٠.٨٢). وحصلت العبارة "يحث عضو هيئة التدريس المتعلمين على إنشاء موقع إلكتروني للنقاش لإثراء المادة العلمية." على متوسط حسابي (٢.٠٠) وانحراف معياري (٠.٨٧). بينما حصلت العبارة "يقدم عضو هيئة التدريس تغذية راجعة أثناء النقاش إلكترونياً." على متوسط حسابي (١.٩٢) وانحراف معياري (٠.٨٧). وكان المتوسط الحسابي (٢,٠٥) والانحراف المعياري (٠,٩٢) لعبارة " يستخدم عضو هيئة التدريس مواقع إلكترونية عند طرح موضوع معين للنقاش بين المتعلمين."، وحصلت العبارة "يستخدم عضو هيئة التدريس مصادر إلكترونية متخصصة من الشبكة العالمية للمعلومات بغرض دعم موضوعات المقرر ونشاطاته." على متوسط حسابي (٢.٢١) وانحراف معياري (٠.٩١). بينما حصلت العبارة " يستلم عضو هيئة التدريس واجبات المتعلمين إلكترونياً." على متوسط حسابي (٢.١٣) وانحراف معياري (٠.٨٧).

كما يتضح من جدول(٦) أن عبارتين حصلتا على مستوى "ضعيف"، ويشمل ذلك: عبارة " يستخدم عضو هيئة التدريس البلاك بورد في طرح موضوع معين للنقاش " بمتوسط حسابي (١.٣٨) وانحراف معياري (٠.٥٧)، يليها عبارة" يستخدم عضو هيئة التدريس البلاك بورد في عرض مفردات المقرر " بمتوسط حسابي (١.٣٩) وانحراف معياري (٠.٦٤) ، وبالنظر إلى هذه المتوسطات الحسابية نجد أنها ضعيفة، وبالتالي فإن الباحث يستنتج من عرض هذا الجدول أن هناك ضعفاً في استخدام البلاك بورد بواسطة أعضاء هيئة التدريس بالقسم عند القيام بعرض مفردات المقرر أو في طرح الموضوعات للنقاش. وهذا عائد إلى أن هذا النوع من أنظمة التعلم الالكترونية بحاجة إلى تدريب متقدم على كيفية استخدام الوظائف المتعددة وكيفية دمجها في البيئة التعليمية.

وبشكل عام يلاحظ أن المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور (٢.٢٧) وانحراف معياري (٠.٥٢) ويعتبر مستوى دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس أثناء تنفيذ البرنامج متوسطاً. وقد يكون السبب عدم وجود الوقت للتدريب لاكتساب المعارف والمهارات اللازمة لدمج التقنية في البيئة التعليمية، حيث أكد فاللوس وبهانتو (٢٠٠٥) Fallows and Bhanot أن تبني التقنية في البيئة التعليمية يتطلب إتاحة التدريب لأعضاء هيئة التدريس وفق جودة معينة تحقق الجودة في استخدام التقنية الحديثة بكفاءة وفاعلية عالية، وأشار كازيروني (٢٠١٢) Kazeroony إلى أن النمو والتطور التقني بحاجة إلى التدريب المستمر ضماناً لاكتساب المهارات المستجدة ولضمان تطبيقها في التعلم والتدريس، كما أكدت النتائج التي توصل إليها مارازيلي، وديلليلو، ومارمن، وماكهورتر، وروبرتس، ومارازيلي (٢٠١٤) Marzilli, Delello, Marmion, McWhorter, Roberts, and Marazilli على أن عدم دمج التقنية بالبيئة التعليمية بكفاءة عائد إلى ضعف المعارف والمهارات وعدم توفر الوقت الكاف لتحديد المصادر الإلكترونية.

لقد أكد هورد (٢٠١٢) على أن أفضل استراتيجية لدمج التقنية اختيار التقنية المناسبة والجديدة باستمرار في ضوء متطلبات المقرر وتدريب أعضاء هيئة التدريس والطلاب على كيفية الدمج حتى يصبحوا متكيفين مع ذلك، بالإضافة تدريس عبء تدريسي عال. ويلاحظ أن هذه النتيجة تتفق مع ما توصل إليه الزغيبي (١٤٢٧ه) من أن دمج التقنية يعتبر متوسطاً. وتوصل العمر (١٤٢٩ه) إلى أن أعضاء هيئة التدريس ليس لديهم المهارات والمعارف الضرورية لدمج تقنيات التعليم في المقررات، وهذا لا يتفق مع نتيجة الدراسة الحالية، إضافة إلى ذلك فإنها لا تتفق مع ما أكد عليه اتحاد الجامعات العربية (١٤٣٤ه) من أهمية استخدام التقنية في العملية التعليمية. وكانت

نتيجة هذا المحور تتفق مع نتائج الدراسة التي توصل إليه الشرع (٢٠٠٩م)، والضلعان (١٤٢٨ه) التي أكدت أن استخدام التقنية كان متوسطاً. ولكون نتيجة هذا المحور متوسطة فإنه يجب أن تكون عملية دمج تقنيات التعليم في بيئات التعلم من الضروريات لتحقيق متطلبات مجتمع المعرفة من خلال دعم العملية التعليمية بالحصول على المعلومات المتنوعة وإتاحة فرصة النقاش الالكترونية بين المتعلمين والمعلمين والخبراء لإثراء المعرفة.

إجابة السؤال الرابع:

ما التقويم العام للبرنامج الأكاديمي؟

الجدول (٧) النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة نحو التقويم العام للبرنامج الأكاديمي.

	ضعيف	جيد	جيد جداً	ممتاز	المجموع
التكرار	١٦	٢٨	٤٤	٢١	١٠٩
النسبة المئوية	%١٤,٧٠	%٢٥,٢	%٣٩,٣٠	١٨,٨	%١٠٠

يوضح الجدول (٧) النسب المئوية لاستجابات عينة الدراسة نحو تقويمهم للبرنامج، وتعتبر فئة "جيد جداً" أعلى نسبة مئوية حيث بلغت (٣٩,٣٠%)؛ وتليها فئة " جيد" حيث بلغت النسبة المئوية (٢٥,٢%)؛ بينما النسبة المئوية لفئة ممتاز "١٨,٨٠%"؛ وتعتبر أقل نسبة مئوية فئة "ضعيف" حيث بلغت (١٤,٧٠%).

إجابة السؤال الخامس:

ما المقترحات الأخرى لتطوير برنامج الماجستير في تقنيات التعليم من وجهة نظرك، من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

1. ما المواد التي ترغب اضافتها؟

أكدت عينة الدراسة على أهمية الحاجة إلى إضافة مادة "الإحصاء التربوي".

2. ما المواد التي ترغب حذفها؟

أشارت عينة الدراسة إلى حذف مقرر "طرق البحث التربوي" الذي يقدم من قسم علم النفس، نظراً لوجود تشابه مع مقرر "دراسة مستقلة" من قسم تقنيات التعليم. مع أنه في حقيقة الأمر يختلف كل منهما عن الآخر، وكل مقرر له مفرداته التي تميزه عن الآخر. قد يكون هناك قاسم مشترك ولكن بصورة عامة لا يمكن حذف إحداهما ولكن من الممكن أن يتناول ويقدم أعضاء هيئة التدريس مقرر "دراسة مستقلة" بما يدعم التخصص، ويساعد على كيفية طرح القضايا التقنية بالتعليم في ضوء التخصص.

كما أشارت عينة الدراسة إلى دمج مادة "تقنية الرسوم الرقمية" مع مقرر "إنتاج الوسائط المتعددة الرقمية" نظراً لأن إنتاج المصادر الرقمية بحاجة الى إنتاج واستخدام الرسوم الرقمية. كما أشارت عينة الدراسة إلى دمج مقرر "الحاسب الآلي في التعليم" مع مقرر "التعلم الإلكتروني"، ويعتبر مقترحاً مقبولاً لأن مقرر التعلم الإلكتروني يتناول معلومات متنوعة عن أدوات التعلم الالكتروني.

3. ما المواد التي ترى ضرورة تقديمها أو تأخيرها في سلسل المقررات في البرنامج؟

معظم عينة الدراسة ترى إدراج مقرر "التعلم المدمج" بالمستوى الثاني بدلاً من المستوى الأول، بينما يدرج مقرر "التعلم الإلكتروني " بالمستوى الأول بدلاً من المستوى الثاني؛ نظراً لشموليته وتناوله مفردات متنوعة عن استراتيجيات التعلم الالكتروني، وأنواع وأدوات التعلم الإلكتروني. كما أكدت عينة الدراسة على أن يكون مقرر" مشروع التخرج" في فصل دراسي مستقل.

4. أي مقترحات أخرى من وجهة نظركم (حول أساليب التدريس، التقويم، واستخدام التقنية):

أكدت عينة الدراسة على عدد من المقترحات التي تركز على أساليب التعلم والتقويم واستخدام التقنية، موضحة على النحو الآتي:

- التركيز على الجانب العملي بالإضافة إلى الجانب النظري.
- استخدام نظم إدارة التعلم الإلكترونية في التعلم؛ لتحقيق عملية التفاعل بين المتعلمين وبين أعضاء هيئة التدريس.
- أكدت عينة الدراسة على أهمية تقديم أعضاء هيئة التدريس تغذية راجعة عن أعمالهم المقدمة.
- ضرورة تقديم درجات المشاريع والاختبارات للمتعلمين في وقت محدد.
- أهمية استخدام التنوع في أساليب للتعلم مستمدة من نظريات التعلم المتنوعة.
- أهمية تحديد عناصر التقويم التي يتم استخدامها في تقويم أعمال المتعلمين بدرجة عالية من الشفافية والوضوح.
- ضرورة التعامل إلكترونياً في تسليم الأعمال أثناء تنفيذ متطلبات المقرر الدراسي من خلال تفعيل البريد الإلكتروني.
- استخدام العروض الإلكترونية بدلاً من المحاضرة اللفظية فقط.
- يفترض أن تكون بداية "مشروع التخرج" مع دراسة مقرر "الدراسة المستقلة" في المستوى الثالث.

- أهمية عرض مشاريع المتعلمين إلكترونياً على أن يتم مناقشتها أثناء المحاضرة.
- يجب أن تكون متطلبات المقرر محددة ومناسبة في عددها؛ حتى يكون التنفيذ لدى المتعلمين بجودة عالية.
- التركيز على الأبحاث أكثر من الاختبارات.

فروض الدراسة:

ينص السؤال على: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات في تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في مجتمع المعرفة، واستخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية، ودمج تقنية التعليم بالبيئة التعليمية بواسطة أعضاء هيئة التدريس في ضوء متغيري الجنس والخبرة؟ ويتفرع من هذا السؤال ثلاث أسئلة على النحو التالي:

١. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات في ضوء الإجابة على استبيان تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهم، ترجع إلى متغير الجنس؟

الفرض: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات في ضوء الإجابة على استبيان تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهم، ترجع إلى متغير الجنس.

٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات في ضوء الإجابة على استبيان تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهم، ترجع إلى متغير الخبرة؟

الفرض: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات في ضوء الإجابة على استبيان تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظرهم، ترجع إلى متغير الخبرة.

٣. هل يوجد تأثير دال لتفاعل متغيري الخبرة والجنس في الإجابة على استبيان تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والخريجات؟

الفرض: لا يوجد تأثير دال لتفاعل متغيري الخبرة والجنس في الإجابة على استبيان تقويم برنامج ماجستير

تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والخريجات.

وللإجابة على الأسئلة الثلاثة السابقة، تم استخدام اختبار تحليل التباين ثنائي الاتجاهTwo Way ANOVA لبيان تأثير تفاعل متغيري الجنس والخبرة في التأثير على تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود. ويوضح الجدول التالي نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه للتفاعل بين الجنس والخبرة من وجهة نظر الخريجين والخريجات.

الجدول (٨) نتائج تحليل التباين ثنائي الاتجاه للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة نحو تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم، بقسم تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والخريجات.

مصدر التباين			مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
المحور الأول	الجنس		٣.١٦	١	٣.١٦	٠.٠٤	٠.٨٥
	الخبرة		٥٧.٦٩	٣	١٩.٢٣	٠.٢١	٠.٨٩
	الجنس الخبرة	×	١٣٦.٧٨	٣	٤٥.٥٩	٠.٥١	٠.٦٨
	الخطأ		٨٢٥٩.٣٢	٩٢	٨٩.٧٨		
	المجموع		٣٢١٢٣٣	١٠٠			
المحور الثاني	الجنس		٠.٤٤	١	٠.٤٤	٠.٠٣	٠.٨٧
	الخبرة		٥٢.٥٠	٣	١٧.٥٠	١.٠١	٠.٣٩
	الجنس الخبرة	×	٦٠.١٨	٣	٢٠.٠٦	١.١٦	٠.٣٣
	الخطأ		١٥٩٥.٧٩	٩٢	١٧.٣٥		
	المجموع		١١٣٥٢٢	١٠٠			
المحور الثالث	الجنس		٤.٩٢	١	٤.٩٢	٠.٠٨	٠.٧٨
	الخبرة		٣٣٩.٣٧	٣	١١٣.١٢	١.٧٩	٠.١٥
	الجنس الخبرة	×	٣٢١.١٤	٣	١٠٧.٠٥	١.٧٠	٠.١٧
	الخطأ		٥٨١١.٣٠	٩٢	٦٣.١٧		
	المجموع		١٣٧٢٣٨	١٠٠			

يتضح من الجدول (٨) ما يلي:

أ. **التأثير الأساسي للجنس نحو تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والخريجات.**

سيتم تناول التأثير الأساسي للجنس لكل محور من محاور تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والخريجات. وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في عصر مجتمع المعرفة.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتأثير الأساسي للجنس في المحور الأول عند درجتي حرية (١، ٩٢) = ٠.٠٤ بدلالة محسوبة ٠.٨٥ وبالتالي فإن (ف) غير داله إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الخريجين ومتوسطات درجات والخريجات في المحور الأول، مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال للجنس نحو تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في عصر مجتمع المعرفة.

المحور الثاني: استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتأثير الأساسي للجنس في المحور الثاني عند درجتي حرية (١، ٩٢) = ٠.٠٣ بدلالة محسوبة ٠.٨٧ وبالتالي فإن (ف) غير داله إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الخريجين ومتوسطات درجات والخريجات في المحور الثاني ، مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال للجنس نحو **استخدام** التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية.

المحور الثالث: واقع دمج تقنيات التعليم بالبيئة التعليمية بواسطة عضو هيئة التدريس.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتأثير الأساسي للجنس في المحور الثالث عند درجتي حرية (١، ٩٢) = ٠.٠٨ بدلالة محسوبة ٠.٧٨ وبالتالي فإن (ف) غير داله إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في المحور الثالث ، مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال للجنس نحو واقع دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس.

ب. التأثير الأساسي للخبرة نحو تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والخريجات.

سيتم تناول الباحث التأثير الأساسي للخبرة لكل محور من محاور تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين والخريجات وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في عصر مجتمع المعرفة.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتأثير الأساسي للخبرة في المحور الأول عند درجتي حرية (٣، ٩٢) = ٠.٢١ بدلالة محسوبة ٠.٨٩ وبالتالي فإن (ف) غير داله إحصائياً؛ مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في المحور الأول ترجع إلى الخبرة بغض النظر عن جنسهم (ذكور أو إناث) مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال للخبرة نحو تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في عصر مجتمع المعرفة.

المحور الثاني: استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتأثير الأساسي للخبرة في المحور الثاني عند درجتي حرية (٣، ٩٢) =١.٠١ بدلالة محسوبة ٠.٣٩ وبالتالي فإن (ف) غير داله إحصائياً؛ مما يعني عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الطلاب ومتوسطات درجات الطالبات في المحور الثاني ترجع إلى الخبرة بغض النظر عن جنسهم، مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال للخبرة نحو استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية.

المحور الثالث: واقع دمج تقنيات التعليم بالبيئة التعليمية بواسطة عضو هيئة التدريس.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتأثير الأساسي للخبرة في المحور الثاني عند درجتي حرية (٣، ٩٢) =١.٧٩ بدلالة محسوبة ٠.١٥ وبالتالي فإن (ف) غير داله إحصائياً؛ مما يعني عدم فروق ذات دلالة إحصائية بين **استخدام** التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية في المحور الثالث ترجع إلى الخبرة بغض النظر عن جنسهم (ذكور أو إناث) مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال للخبرة نحو واقع دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس.

ج. أثر التفاعل بين الجنس والخبرة نحو تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين.

سيتم تناول الباحث أثر التفاعل بين الجنس والخبرة لكل محور من محاور تقويم برنامج ماجستير تقنيات التعليم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الخريجين وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في مجتمع المعرفة.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتفاعل الثنائي بين الجنس والخبرة في المحور الأول عند درجتي حرية (٣، ٩٢)=٠.٥١ بدلالة محسوبة ٠.٦٨ وبالتالي فإن (ف) غير داله إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية في المحور الأول، مما يعني عدم وجود أثر للتفاعل بين الجنس والخبرة نحو تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين من المعارف والمهارات في مجتمع المعرفة.

المحور الثاني: استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتفاعل الثنائي بين الجنس والخبرة في المحور الثاني عند درجتي حرية (٣، ٩٢)=١.١٦ بدلالة محسوبة ٠.٣٣ وبالتالي فإن (ف) غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود تأثير دال لتفاعل متغيري الجنس والخبرة في التأثير على استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين بالبيئة التعليمية.

المحور الثالث: واقع دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس.

يتضح من جدول(٨) أن قيمة (ف) للتفاعل الثنائي بين الجنس والخبرة في المحور الثالث عند درجتي حرية (٣، ٩٢)=١.٧٠ بدلالة محسوبة ٠.١٧ وبالتالي فإن (ف) غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات عينة الدراسة في المحور الثالث للذكور أو الإناث مهما بلغت خبرتهم مما يعني عدم وجود أثر للتفاعل بين الجنس والخبرة نحو واقع دمج تقنيات التعليم بالبيئة التعليمية بواسطة عضو هيئة التدريس.

تؤكد النتائج السابقة أن البرنامج ثابت ويلبي حاجة المتعلمين والمتعلمات باختلاف خبراتهم واختلاف الجنس. وبالتالي فإن نتيجة الدراسة تلبي ما أشارت إليه اليونسكو (٢٠٠٥)

UNESCO إلى أنه يجب على مؤسسات التعليم العالي أن يكون لديها القدرة على التكيف والتعامل مع حاجات المجتمع، بمعنى أن توفر البرامج المناسبة لتطوير مهارات ومعارف أفراد المجتمع الذين يلتحقون بها وبما يلبي تطلعات بيئات الأعمال المتنوعة. كما يجب أن يكون لدى الجامعات القدرة على المرونة في التبني والمشاركة في احتياجات المجتمع. ومن أهم أهدافها تقديم تعليم متميز للمواطنين بالإضافة إلى تطوير وتحديث المعارف ونشرها. ويعتبر المحور الأساس للجامعات تحديث المعارف لضمان تطوير مخرجاتها من خلال التخصصات التي تدعم استمرارية التغيير في تطوير بيئتها التعليمية. وتتميز الجامعات بقيامها في انتاج المعارف الجديدة وتطويرها. وتتفق نتيجة الدراسة مع ما قاله جريدلر (٢٠٠١) Gredler أنه في عصر المعلومات والاقتصاد المعرفي توجد المعارف والمعلومات بكمية هائلة، ولا يمكن أن تحدد المعلومات والمعارف المطلوبة الا بواسطة النظام التعليمي الرسمي الذي يحدد متطلبات البرامج التي تخدم المجتمع. كما أن نتيجة الدراسة لا تتفق مع ما توصلت إليه دراسة كنعان (٢٠٠٩) من أن (٦٢%) من استجابات عينة أعضاء هيئة التدريس أكدت عدم تحقيق أهداف البرنامج للتنمية، إضافة إلى ذلك أشارت النتيجة أن البرنامج لا يحقق تطلعات المجتمع حيث بلغت النسبة (٧٥%).

النتائج:

١. يحقق برنامج الماجستير احتياجات الطلاب والطالبات في عصر مجتمع المعرفة بدرجة "عالية" حيث بلغ المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور(٣,١٢).
٢. يلاحظ من المتوسطات الحسابية لجميع العناصر المكونة للمحور الخاص أن برنامج الماجستير يحقق احتياجات الطلاب والطالبات من المعارف والمهارات في عصر المعرفة، تراوحت بين "عالية" و "عالية جداً" مع اختلاف للمتوسطات الحسابية بين تلك العناصر.
3. يتضح أن هناك تنوعاً في استخدام أدوات تقويم الطلاب والطالبات في الصف الدراسي أثناء تنفيذ البرنامج بمستوىً "عال"، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,06).
4. يعتبر دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس أثناء تنفيذ البرنامج متوسطاً، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,27).
5. اتضح أن استخدام عضو هيئة التدريس لإدارة نظم التعلم الإلكترونية في عرض مفردات المقرر ضعيف، حيث بلغ المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة(1,39).

6. أكدت عينة الدراسة أن استخدام عضو هيئة التدريس إدارة نظم التعلم الإلكترونية في طرح موضوع معين للنقاش ضعيف، حيث بلغ المتوسط (1,38).
7. أشارت عينة الدراسة إلى أن استخدام عضو هيئة التدريس لليوتيوب YouTube في تعزيز موضوعات المقرر ضعيف، حيث بلغ المتوسط الحسابي (1,78).
8. أشارت عينة الدراسة إلى أن معظم العناصر في محور دمج تقنية التعليم أثناء تنفيذ البرنامج كان متوسطاً.
9. أفادت عينة الدراسة أن عضو هيئة التدريس يعمل على تكوين فرق نقاش في الصف لمناقشة موضوع معين من مصدر الكتروني في المقرر بمستوى "عال"، وكان المتوسط الحسابي (2,94).
١٠. أكدت عينة الدراسة على أهمية تدريس مقرر الإحصاء التربوي.
11. أشارت عينة الدراسة إلى حذف مقرر " طرق البحث التربوي" نظراً للتشابه مع مقرر "دراسة مستقلة".
12. أشارت عينة الدراسة إلى دمج مقرر "تقنية الرسوم الرقمية" مع مقرر "إنتاج الوسائط المتعددة الرقمية"، كما أشارت عينة الدراسة إلى دمج مقرر "الحاسب الآلي في التعليم" مع مقرر "التعلم الإلكتروني ".
13. يعتبر تطبيق عضو هيئة التدريس للتقويم الذاتي بواسطة الطلاب والطالبات أنه كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (2,49).
14. تطبيق تقويم الزميل (القرين) بين الطلاب أو بين الطالبات كان متوسطاً حيث بلغ المتوسط الحسابي (1,79)، ويعتبر أقل متوسط حسابي.
15. يتضح أن اعتماد عضو هيئة التدريس على استخدام البحوث النظرية الفردية في تقويم أداء الطلاب والطالبات أعلى تطبيق، وبلغ المتوسط الحسابي (3,52). بينما جاء استخدام الاختبار كأداة من أدوات التقويم بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3,49).
16. يتضح أن الجمع بين أكثر من أداة في تقويم أداء الطلاب والطالبات احتل المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (3,14).
17. أكدت عينة الدراسة على أن يكون مشروع التخرج في فصل دراسي مستقل.
18. ترى عينة الدراسة ضرورة تفعيل إدارة نظم التعلم الإلكترونية.

19. أكدت عينة الدراسة على أهمية تقديم تغذية راجعة عن المشاريع.
20. أكدت عينة الدراسة تزويدهم بالدرجات في وقت محدد.
21. استخدام استراتيجيات متنوعة في التعلم مستمدة من نظريات التعلم.
22. أكدت عينة الدراسة على ضرورة الوضوح والشفافية في استخدام أدوات التقويم.
23. أهمية التركيز واستخدام العروض بدلاً من المحاضرة اللفظية.
24. ضرورة التركيز على الأبحاث بدلاً من الاختبارات.
25. أكدت عينة الدراسة على عرض ومناقشة المشاريع في المحاضرة إلكترونياً.
٢٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الطلاب والطالبات عند مستوى دلالة (0.05). نحو تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات الطلاب والطالبات في مجتمع المعرفة، وواقع دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالصف الدراسي، التنوع في استخدام أدوات تقويم الطلاب والطالبات في الصف الدراسي في ضوء الجنس والخبرة مما يعني أنه ليس لهما تأثير في تقويم البرنامج، وهذه النتيجة تؤكد على ثبات البرنامج.

التوصيات:

1. إعداد برنامج تدريبي لأعضاء هيئة التدريس يركز على كيفية دمج أدوات إدارة نظم التعلم الإلكترونية في البيئة التعليمية.
2. إعداد برامج تدريبية لأعضاء هيئة التدريس على كيفية دمج اليوتيوب والمصادر الإلكترونية في أنشطة المقررات في ضوء استراتيجيات تعليمية متنوعة.
3. دراسة المنهجية الحالية بالمقررات والمشروع بواسطة لجنة متخصصة لمعرفة إمكانية إضافة مقرر "الإحصاء التربوي" من قسم علم النفس.
4. دراسة المنهجية الحالية بالمقررات والمشروع بواسطة لجنة متخصصة والنظر في إمكانية تقديم تدريس مقرر "التعلم الالكتروني" وتأخير مقرر "التعلم المدمج".
5. إجراء ورشة عمل للمتعلمين، وتوضيح الفرق بين مقرر "طرق البحث" ومقرر "الدراسة المستقلة".
6. إعداد ورشة عمل وتعريف أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين بأهمية التقويم الذاتي وتقويم الزميل (القرين)، وكيفية تطبيقهما.

7. دراسة إمكانية الاعتماد على الاختبار كأداة من أدوات التقويم، والتركيز على الجانب النوعي في البحوث.
8. دراسة إمكانية إضافة فصل دراسي مستقل لمشروع التخرج حتى تكون نوعية إنتاج المشروع متميزة.
9. يخصص عضو هيئة التدريس إحدى المحاضرات لتقديم عرض المشاريع أمام المتعلمين؛ لمعرفة نقاط القوة والضعف حتى يتمكنوا من تعزيز معارفهم.
10. التنوع في استخدام استراتيجيات التعلم والتدريس في ضوء مبادئ نظريات التعلم.
11. استخدام عروض الشرائح الإلكترونية لتعزيز الحافز لدى المتعلمين بدلاً من المحاضرة اللفظية.
12. التركيز على الجوانب النظرية والعملية أثناء المحاضرة من خلال الأنشطة المتنوعة التي تدعم تطبيق مبادئ تعريف المجال.

الخاتمة:

تعتبر بيئات التعلم الجامعية الوقود الأساس لمؤسسات المجتمع المتنوعة من خلال تزويدها بالمخرجات التي تمتلك المعارف والمهارات التي تدعم استمرارها وتطورها في خدمة المجتمع، وتحقيق المنافسة المحلية والإقليمية والعالمية. ولضمان استمرارية البيئة الجامعية في تقديم ذلك يتطلب الأمر مراجعة مستمرة للبرامج الأكاديمية في ضوء المتغيرات المتنوعة التي تختلف من وقت لآخر، والاستفادة من نتائج التغذية الراجعة في تطوير البرامج التي تكمن في معالجة عناصر الضعف وتعزيز عناصر القوة. والهدف الرئيس لهذه الدراسة تقويم برنامج الماجستير في تقنيات التعليم بالمقررات والمشروع الذي طبق اعتباراً من الفصل الدراسي الأول ١٤٣٢/١٤٣١هـ. وتم توزيع الاستبانات على الخريجين والخريجات في صيف ١٤٣٣/١٤٣٢هـ. على جميع مجتمع الدراسة (139) المؤلف من (54) خريج و(85) خريجة. وكان عدد الاستبانات المستردة (١١٢) منها (52) خريج و(60) خريجة. وتكونت الاستبانة من ثلاثة محاور رئيسة: المحور الأول يركز على معرفة وجهة نظر الخريجين والخرجات نحو تحقيق البرنامج احتياجات المتعلمين في مجتمع المعرفة، وكان المتوسط الحسابي عال حيث بلغ(٣,١٢)، والمحور الثاني يركز على معرفة وجهة نظر الخريجين والخريجات نحو استخدام التنوع في أدوات تقويم المتعلمين في البيئة التعليمية،

وكان المتوسط الحسابي (٣,٠٦) ويعتبر عالياً، والمحور الثالث يركز على معرفة وجهة نظر الخريجين والخريجات نحو دمج تقنية التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالبيئة، وكان المتوسط الحسابي(٢,٢٧) متوسطاً. أكدت نتيجة اختبار فروض الدراسة بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الخريجين والخريجات عند مستوى دلالة (٠.٠٥) نحو تحقيق برنامج الماجستير في تقنيات التعليم احتياجات المتعلمين في مجتمع المعرفة، دمج تقنيات التعليم بواسطة عضو هيئة التدريس بالبيئة التعليمية، واستخدام التنوع في أدوات تقويم المعلمين في البيئة التعليمية، في ضوء متغيري الجنس والخبرة؛ مما يعني أنه ليس لهما تأثير في تقويم البرنامج. وبالتالي يعتبر ذلك مؤشراً قوياً على ثبات البرنامج ومناسبته للدارسين من الذكور والإناث مهما اختلفت خبرتهم. وأهم التوصيات ركزت على تقديم برنامج تدريبي لدعم دمج التقنية في البيئة التعليمية باستخدام التقنية الحديثة المتنوعة لدعم البرنامج، وتدريب الطلاب والطالبات على استخدام التقويم الذاتي، وتقويم الزميل (القرين).

المراجع العربية:

اتحاد الجامعات العربية (١٤٣٤). *دليل ضمان جودة البرامج الأكاديمية في كليات الجامعات العربية*. عمان، الأردن. متوفر على الرابط: http://aaru.ju.edu.jo/Documents/mjles/

الحربي، محمد. (١٤٣٢). واقع برامج الدراسات العليا في كلية التربية في جامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. *المجلة السعودية للتعليم العالي*. (٥)، ٩٤-١٢٧.

السبع، سعاد سالم وغالب، أحمد حسان وعبده، سماح عبدالوهاب (٢٠١٠). تقويم برنامج اعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي*. ٣(٥)، ٩٦-١٣٥.

سيلز، باربارا وريتا ، رياشي (١٩٩٨). *تكنولوجيا التعليم: التعريف ومكونات المجال*. ترجمة (بدر عبدالله الصالح). الرياض، المملكة العربية السعودية.

شاهين، محمد عبدالفتاح (٢٠٠٧). تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة. *مجلة جامعة الأقصى* ١(١١)،١٧١-٢٠٧.

الشرعي، بلقيس غالب (٢٠٠٩). دراسة تقويمية لبرنامج اعداد المعلم بكلية التربية بجامعة السلطان وفق متطلبات معايير الاعتماد الاكاديمي. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي*. ٢(٤)، ١-٥٠.

العمر، عبدالعزيز سعود (١٤٢٩). تقويم واقع الأداء التدريسي في برنامج بكالوريوس مسار العلوم بكليات المعلمين. *رسالة التربية وعلم النفس، ذو القعدة* (٣١)، ١٦٣-١٩٠.

قسم تقنيات التعليم (١٤٣٠ه)، *برنامج تقنيات التعليم*، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم تقنيات التعليم.

كنعان، أحمد علي (٢٠٠٩). تقييم برامج المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. *مجلة جامعة دمشق*. ٣،٤ (٢٥)، ١٥-٩٣.

الزغيبي، فهد سالم (١٤٢٧ه). *تقويم برنامج الماجستير في طرق تدريس العلوم بجامعة الملك سعود*.(*رسالة ماجستير غير منشورة)* كلية التربية، جامعة الملك سعود. الرياض، المملكة العربية السعودية.

الضلعان، بدر محمد (١٤٢٨). *تقويم برنامج الماجستير في طرق تدريس الرياضيات بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الدارسين والخرجين*. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الملك سعود، الرياض. المملكة العربية السعودية .

الهيئة الوطنية للتقويم الاعتماد الاكاديمي (١٤٣٣) *معايير ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي لمؤسسات التعليم العالي*. متوفر على الرابط:

http://www.ncaaa.org.sa/siteimages/ProductFiles/20_Product.pdf :

المراجع الأجنبية:

Altbach, P. (2011). Patterns in higher education development (15-36). In P. Altbach, P.

Gumport, R. Berdahl(Eds.), *American higher education in 21st century: Social, political, economic challenges* (pp. 15-36). Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.

Bejnamin, N. (2013). *Encyclopedia of practical approach to educational technology*. New Delhi, India: Random Exports.

Barnett, P., & Hodges, L. (2009). Teaching learning processes to students and teachers. *To Improve the Academy*, (27), 401-424.

Bates, A. (2005). *Technology, e-learning and distance education* (2nd ed.). New York, NY:Routledge.

Biggs, J., & Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university* (4th ed.). UK: McGraw Hill.

Bernhard, A. (2011). *Quality assurance in an international higher education a case studyapproach and comparative analysis.* Graz, Austria: Spring.

Carpenter, A., & Bach, C. (2012). Administrative and academic structures for profit and not for

profit. In H. Kazeroony(Ed.), *The Strategic Management of Higher Education ServingStudents as Customers for Institutional Growth* (89-108). New York, NY. Business Expert Press.

Chism, N. (1998). Evaluating TA programs. In M. Marincovich, J. Prostko, & E. Stout(Eds.), *The professional development of graduate teaching assistants* (pp. 249-262). Boston, MA:Anker.

Chyung, S. (2008*). Foundations and instructional and performance technology*. Amehrst, MA: HRD Press.

Collins, A., & Halverson, R. (2009). *Rethinking education in the age of technology the digital revolution and schooling in America*. New York, NY: Teachers College Press.

Drucker, P. (1999). *Management challenges for the 21st century*. New York, NY: Harper Collins Publishers.

Delhpin, D. & Vadivu, P. (2015), Qualitative management in higher education. In A. Lawrence, C. Barathi, & P. Vadivu (Eds.), *Excellence in Higher Education* (88-99). NewDelhi, India: A. P. H. Publishing Corporation.

Elkeles, T., Phillips, P. & Philllips, J. (2014). *Measuring the success of learning through technology*. Alexandria, VA: ASTD Press.

Fallows, S., &Bhanot, R. (2005). Quality in ICT based higher education: Some introductoryquestion. In S. Fallows & R. Bhanot (Eds.), *Quality Issues in ICT based Higher Education*(pp. 1-22). London, UK: Routledge Falmer.

Greenstein, L. (2012). *Assessment 21 st Century skills a guide to evaluating mastery and authentic learning*. Thousand Oaks, CA: Crown.

Gredler, M. (2001*), Learning and instruction theory into practice*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Kovbasyuk, O., & Rimmington, G. (2012). The changing environment of higher education. . In

H. Kazeroony(Ed.), *The Strategic Management of Higher Education Serving Students as Customers for Institutional Growth* (10-18). New York, NY. Business Expert Press.

Kazeroony, H. (2012). Strategies to better serve students and grow institutions. In H.

Kazeroony(Ed.), *The Strategic Management of Higher Education Serving Students as Customers for Institutional Growth* (1-7). New York, NY. Business Expert Press.

Karoly, L., & Panis, C. (2004). *The 21 st century at work forces shaping the future workforce and workplace in the United States*. Santa Monica: RAND Corporation.

Marmion, C., McWhorter, J., Roberts, S., & Marazilli, T. (2014). Faculty attitudes towards integrating technology and innovation. *International Journal on Integrating Technology in Education*, 3(1), 1-20.

McDowell, K. & Montgomery, C. (2013). *Assessment for learning in higher education*. London, UK: Routledge.

Marquardt, M. (2002). *Building the learning organization.* Palo Alto: Davies-Black Publishing.

Mizikaci, F. (2006). A systems approach to program evaluation model for quality in higher education. *Quality Assurance in Education* 14(1), 37-53

NCATE (2008). *The standards of excellence I teachers preparation.* Available at: http://www.qu.edu.qa/offices/vpcao/documents/accreditation/NCATE_Standards_2008.pdf

Nussbaum-Beach, S. (2012). *The connected educator learning and leading in a digital age.* Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Nyquist, J., & Wulff, D. (1996). *Working effectively with graduate assistants.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Pachler, N., & Daly, C. (2011). *Key issues in e-learning research and practice*. London, UK: Continuum International Publishing Group.

Purington, C., Butler, C. & Gale, S. (2002). *Built to learn the inside story of how Rockwell Collins became a true learning organization.* New York, NY: AMACOM.

Oblinger, D., & Verville, A. (1998). *What business wants from higher education*. Phoenix, AZ: The Oryx Press.

O'Donnell, A., Reeve,J., & Smith, J. (2012). *Educational psychology reflection for actio*n(3rd ed.). Hoboken, NJ: Wiley.

Oliva, P., & Gordon, W. (2013). *Developing the curriculum* (8th Ed.). Boston, MA: Pearson.

Roblyer, M. & Doering, A. (2013). *Integration educational technology into teaching* (6th ed.), Boston, MA: Pearson.

Royse, D. Thyer, B. & Padgett, D. (2010). *Program evaluation* (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.

Schmidtlein, F. & Berdahl, R. (2011). Auonomy and accountability. In P. Altbach, P.

Gumport, R. Berdahl (Eds.), *American higher education in 21st century: Social, political, economic challenges* (pp. 69-87). Baltimore, MD: The Johns Hopkins University Press.

Smith, K. (2003). Assessing and reinvigorating a teaching assistant support program: The intersections of institutional, regional, and national needs for preparing future faculty. *To Improve the Academy*, (21), 143-159.

Spector, J. (2012*).* *Foundations of educational technology.* New York, NY: Routledge.

Starkey, L. (2012). *Teaching and learning in the digital age*. New York, NY: Routledge.

Shore, C. (2012). Assessing the effectiveness of GTA preparatory activities and programs. In

W. Buskist & V. Benassi . (Eds.), *Effective college and university teaching strategies and Tactics for the new professoriate* (pp. 181-187). Los Angeles, CA: SAGE.

Sallis, E. (2002). *Total quality management in education* (3rd ed.). London, UK: Koga Page.

Tessmer, M. (2001). *Planning and conducting formative evaluations improving the quality of education and training*. London, UK: Kogan Page.

UNESCO(2005)UNESCO World report: *Toward knowledge societies.* Available at:

http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001418/141843e.pdf

Way, D., Piliero, S., & Carlson, V. (2001). Evaluating teaching workshops: Beyond the satisfaction survey. *To Improve the Academy*, (20), 94-106

Woolfolk, A. (2013*). Educational psychology* (12th ed.). Boston, MA: Pearson.

Woollard, J. (2011). *Psychology for the classroom: e-learning*. New York, NY: Routledge.

Abstract

An Evaluation of MA Program in Instructional Technology, College of Education, King Saud University in the Context of Knowledge Community Age Based on the Perceptions of Graduates

Evaluating the MA Program in Instructional Technology, College of Education in King Saud University is necessary in order to draw some inputs that would lead to re-design the program based on participants' feedback. Therefore, the revision of the program might highlight up-to-date knowledge and skills to meet the society needs. In fact, this research seeks whether or not the program is valuable based on participants' responses. The population is composed of male and female graduates consisting of (133) members, (54) male, and (85) female. The sample represents all the population members. A questionnaire was used for data collection. It includes open-ended questions in order to get more vital inputs that would help to develop valuable insights. The result indicated that the total mean of the participants towards attaining the program learners' needs in the knowledge community was (3.12), the degree level was "high". In addition, the total mean of the participants towards the varied use of assessment tools to evaluate learners in the learning environment was (3.06), the degree level was "High". The total mean of the participants towards integrating technology in the learning environment by faculty members was (2.27), the degree level was moderate. The result of hypotheses indicated that there is no significant differences between male and female graduates towards attaining the program learners' needs in the knowledge community, the varied use of assessment tools to evaluate learns in the learning environment, integrating technology in the learning

environment based on gender and experience. The research provided significant recommendations related to developing a training program to support faculty members on how to use Blackboard's features so that they would be able to integrate it into their courses, and encourage students to use self-evaluation and peer evaluation. Additionally, faculty members should inform them about exams scores. . I would suggest offering the E-learning course after Blended Learning course.

Keywords: Evaluation, CALL Program, Knowledge Community, CALL.