تطوير أساليب بناء المقررات الجامعية
فى ضوء مواصفات الخريج ومصفوفات نمو الخبرات المتكاملة: دراسة تطبيقية في أحد الجامعات السعودية

إعـــــداد

أ.د/ تغريد عمران

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية البنات– جامعة عين شمس

د/ إيناس سرور

أستاذ المناهج وطرق التدريس مساعد

جامعة الملك عبد العزيز

تطوير أساليب بناء المقررات الجامعية
فى ضوء مواصفات الخريج ومصفوفات نمو الخبرات المتكاملة:
دراسة تطبيقية في أحد الجامعات السعودية

أ.د/ تغريد عمران و د/ إيناس سرور*

المقدمة:

تحولت مشكلة البطالة إلى أزمة تهدد العديد من المجتمعات الإنسانية، ومصدر متزايد للقلق له مخاطره على الأمن الاجتماعي والسلام العالمي، ومأزق سياسي له تداعياته الاقتصادية والاجتماعية بما يسببه من تعطيل لطاقات الشباب – تلك الفئة التى تمثل المورد البشري الأعلى إنتاجيه في المجتمع– ومن ثم فإن الضغط يزداد على مؤسسات التعليم العام والعالي من أجل إيجاد الحلول، ووضع الخطط، وتطوير البرامج للحد من مشكلة البطالة.

وتشير الإحصائيات إلى زيادة نسبة البطالة، فقد بلغت وفق إحصائية دولية حديثة ٢٥% في الوطن العربي، ووجد أن ٤٠% من بين العاطلين من الشباب، وهى أعلى نسبة في العالم وفق تصريحات منظمة الأمم المتحدة للتنمية (اليونيدو، ٢٠١١). وفي ظل هذه النسبة المرتفعة، فإن الشباب –أصحاب التوقعات الدائمة التجدد والفرص الوظيفية المحدودة– أصبحوا بمثابة قنبلة اجتماعية موقوته تستلزم برامج تنموية وتعليمية ومهارات مرنة لتلبية متطلبات سوق العمل الدائمة التطور والخاضعة لتطلعات عصر العولمة (عائشة باه ديالو، ٢٠٠٥).

ومعالجة أزمة البطالة بتداعياتها يتطلب تحديد أولويات التخطيط للتنمية طويلة المدى، وذلك بالتركيز على التعامل مع ثلاثة متغيرات فاعلة في آن واحد: الإنسان، القدرات "الكفاءات"، البيئة "السياسية، الاجتماعية، الثقافية"، ولا سبيل للتعامل مع هذه المتغيرات الثلاث بعيدا عن التعليم. وقضية التعليم الكبرى الآن، تتحدد في توفير الخبرات التربوية المناسبة التي تساعد على تكوين الشخصية القادرة على الإنتاج والتقدم، والتي تمتلك الإرادة على التطوير المجتمعي، وتستطيع

* **أ.د/ تغريد عمران:** أستاذ المناهج وطرق التدريس - كلية البنات– جامعة عين شمس.
و د/ إيناس سرور: أستاذ المناهج وطرق التدريس مساعد –جامعة الملك عبد العزيز.

مقاومة البطالة وايجاد فرص مستمرة للعمل وإعالة الذات والنهوض بالمجتمع (إبراهيم بدران: ٢٠١١).

إن التخطيط طويل المدى والذي يسهم في تحقيق التنمية الاقتصادية لم يعد يتوقف على ما تمتلكه الدول من موارد طبيعية، وعناصر إنتاجية فقط، بل يتوقف أيضا على المستوى العملى والمهارى لقوة العمل، التي تمكنها من استيعاب وملاحقة التطورات السريعة والمتلاحقة لفنون الانتاج، وأصبح مصدر القوة الجديد هو المعرفة فى يد الكثرة، بدلا من الأموال فى يد القلة (مجدى يونس : ٢٠١١).

فالمعرفة كمصدر قوة في التنمية الاقتصادية لم يلق العناية المطلوبة من قبل مؤسسات التعليم العالي حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات الحديثة إلى أن تخطيط التعليم الجامعي لا يتوافق مع احتياجات خطط التنمية من القوى البشرية، كما أن برامج التعليم الجامعي لا تكسب الخريج المهارات المهنية اللازمة لاحتياجات سوق العمل (نادية محمد، أنيسة هزاع: ٢٠١٠ ومجدى يونس: ٢٠١١) وأوصت الدراسات السابقة بإعادة النظر فى سياسية القبول بالجامعة، وتطوير برامج التعليم الجامعى وفقا لمستجدات العصر، وحاجة سوق العمل الحالية والمستقبلية، وبما يواكب المعايير العالمية الأكاديمية لطبيعة التخصص.

إنّ برامج التعليم الجامعي لها خصوصيّتها؛ من حيث كونها البرامج النظامية التي يتلقى فيها الطلاب والطالبات تعليمهم التخصصي الذى يُعدّهم لعالم العمل والإنتاج، ولقيادة عمليات التنمية بالمجتمع، الأمر الذي يتطلب تحديد أفضل الممارسات التي تسهم فى تحقيق الأهداف المتصلة بالمعايير العالمية، وسمات الخريجين، والتي تؤكد قدرتهم على القيام بممارسة مسئولياتهم تجاه العمل التنموي.

ولا يخفى على الجميع أن دور الجامعات في تنمية القدرات وتوفير الكفاءات القادرة على تحسين الأحوال البيئية، وتحقيق التقدم يحتاج إلى تطوير في المنظور الفلسفي، وإعادة هيكلة لمنظومة القيم المستهدف إكسابها للخريجين، وإلى المعرفة التي تشكل المرتكز الأساسى لتطوير قدراتهم التخصّصية وتوجيهها نحو التنمية المجتمعية واتخاذ القرار، وإلى البحث العلمي بمهاراته وعملياته في تطوير قدرات الإنتاج، وقد أشار "بدران" إلى الوصايا العشر لإصلاح الجامعات وحددها فيما يلي: (إبراهيم بدران: ٢٠١١)

- دور الجامعة فى إعادة هيكلة منظومة القيم
- دور المعرفة فى التنمية ودعم صنع القرار
- دور البحوث في تعزيز القدرات الإنتاجية
- إثراء رأس المال الفكري والرصيد المعرفي
- تحديد علامات الطريق لأفضل الممارسات المطلوب تنفيذها
- الحوكمة من خلال المشاركة
- إحداث التغير الاجتماعي
- بناء شبكات مجتمعية
- التعايش مع العولمة
- تنمية القدرات والكفاءات

وتلقي الوصايا العشر السابقة الضوءعلى الدور المعرفي البارز للجامعة في المجتمع، إذ تقع المعرفة على قمة هرم الخبرة المربية التي تقدم فى إطارالتعليم العالي، بينما نجد المجتمع يقع على قمة هرم الخبرة المربية فى مراحل التعليم المتوسط والثانوي، ويأتى المتعلم على قمة هرم الخبرة المربية فى مراحل الطفولة المبكرة. فالجامعة مؤسسة تعليمية منوط بها إعداد المتخصص الذى يمتلك من المعرفة ما يؤهله لممارسة عمل مهني متخصص، ويجعله قادرا على جمع المعلومات والتعامل معها، وإنتاج معارف جديدة، وإيجاد فرص عمل مستمرة، ومواجهة التنافس العالمي. والمعرفة وحدها غير كافية لتلبية متطلبات بناء القدرات إذا لم تحمل وتعزز بالقيم والمهارات الداعمة للعمل المهني التخصصي. فعند وضع القيم في الاعتبار، إضافة إلى القاعدة المعرفية في منظومة بناء القدرات سنلاحظ أنّ كفاءة الفرد المستهدف بالتنمية ترتفع، وسيتم إثراء رأس المال البشري بالمجتمع، وذلك من منظور تقبل العلم والمعرفة كحليف مفيد وليس كعامل مهدد للثوابت.

وقد قطعت الجامعات شوطا كبيرا في مجال تطوير البرامج التعليمية وأساليب إعداد الخريجين في ظل معايير الجودة وتحديات المنافسة العالمية، ولقد تزاحمت الخطط والنماذج والتقارير والأوراق التي تدلل على جهود التطوير على الأرفف، وبين أيدى المحكمين؛ فالجميع يلهث باحثا عن سبيل؛ ليحتل مرتبة في قوائم الجامعات العالمية، ووسط هذا السباق المضني تبرز تساؤلات عديدة لعل أهمها:

ما الذي حقّقه كل ذلك للخريج بوصفه منتجا نهائيا لبرنامج التعليم الجامعي؟

خلفية المشكلة:

تم إجراء دراسة استطلاعية في (يناير: ٢٠١٢م) مع عدد من حديثي التخرج بجامعة الملك عبد العزيز في عدد من التخصّصات العلمية استهدفت تعرف آرائهم في برامج التعلم الجامعي والمقررات الجامعية التي قدمت لهم خلال إعدادهم، ومدى إسهامها في إكسابهم المواصفات اللازمة لسوق العمل. وقد استخدمت في هذة الدراسة المقابلة المقننة الفردية، ثم المقابلة الجماعية أسلوبا لجمع البيانات والمعلومات من خريجي وخريجات مرحلة البكالوريس ممن مثّلوا ستة أقسام علمية مختلفة بجامعة الملك عبد العزيز، وهي: الطب البشري، طب الأسنان، الأحياء، الحاسب الآلي، الصيدلة، الاقتصاد المنزلي. ممن تتراوح مدة تخرجهم ما بين (١- ٣سنوات)، وبناء على موافقة أفراد العينة تمت مقابلتهم بصورة فردية، ثم بصورة جماعية؛ لمناقشة بعض الأسئلة الموجهة لاستطلاع مرئياتهم حول مدى كفاءة وفاعلية البرنامج التعليمي الذي تخرجوا منه فيما يتعلق بتلبية متطلبات سوق العمل، وقد كشفت النتائج الاستطلاعية عما يلي:

بالنسبة للسؤال المتعلق بالمهارات التي لم تلق عناية واهتماما من قبل البرنامج ولكنها مهمة من وجهة نظر الخريجين والخريجات، جاءت الاستجابات مؤكدة غياب عدد من المهارات والممارسات العملية.

فبالنسبة لخريجي الطب، كانت المهارات الاجتماعية – كالتواصل مع المريض في المواقف الحرجة – من بين المهارات التى لا يتاح لها فرص النمو الجيد خلال برنامج الإعداد. وبالنسبة لخريجى الحاسب كانت المهارات العملية – كالتعرف عملياً على مكونات وتطورات الحاسب – من بين المهارات التي عانت قصورا في فرص التنمية.

كما أشار جميع أفراد العينة إلى غياب المهارات الشخصية، مثل: تطوير الذات والنمو المهني، ونمو الأبعاد الإنسانية المرتبطه بطبيعة التخصص المهني والتي يمكن أن تساعد على النجاح في ممارسة المهنة والاستمرار والترقي فيها.

ونظرًا لأهمية هذه المهارات من وجهة نظر المفحوصين؛ جاهد بعضهم في البحث عن طرق مختلفة بعد التخرج لاكتساب هذه المهارات كمبادرات شخصية من قبلهم، وعجز بعضهم عن تلبية هذه الاحتياجات.

وأشار بعض أفراد العينة إلى أنّه من الأولى أن يتم التخطيط لمثل هذة المهارات خلال برنامج الإعداد الجامعي.

توضح النتائج على النحو السابق أهمية حصر مثل هذه المهارات وتضمينها بصورة منهجية وعلمية في برامج التعليم الجامعى، استناداً إلى مواصفات الخريج، ومتطلبات النجاح المهني كما يراها المختصون في المجال العلمي، والطلاب، والخرّيجون، وأصحاب سوق العمل، والخبراء فى مجال الدراسات المستقبلية.

وفي سؤال آخر حول التداخل والتكرار في مقررات البرنامج التعليمي على المستوى النظري والتطبيقي (العملي)، أكد بعض أفراد العينة على وجود تكرار في محتوى المقررات و التكاليف والمشاريع في البرامج التعليمية مما يقلل الدافعية نحو التعلم، ولا يحقق الاستفادة المنشودة من قبل الطلاب والطالبات.

وسواء كان التكرار أم التداخل –غير المحمود– بين مقررات برنامج القسم الأكاديمي على مستوى الجانب المعرفي، أو على المستوى التطبيقي (من خلال تكليفات المادة)، فإن ذلك ينم عن خلل في التخطيط وقصور في تحقيق الترابط والتراكم على مستوى المعارف والمهارات؛ مما يتطلب إعادة النظر في الآليات القائمة لتصميم برامج التعليم الجامعي والبحث عن منهجيات وأدوات مساعدة لتحقيق الترابط والتكامل والاستمرارية عند تصميم البنية المعرفية للعلم (التخصص) وللخبرات التربوية المتكاملة.

أما بالنسبة للسؤال الموجه لأفراد العينة الاستطلاعية من الخريجين والخريجات حول التغييرات المأمول إحداثها في البرنامج التعليمي ومحتواه؛ فقد أشار بعضهم إلى أهمية بعض المواد الاختيارية واحتياجهم لها، والتي – من وجهة نظرهم – يفترض أن تكون من ضمن قائمة المواد الإجبارية في التخصص الأكاديمي.

إنهم بذلك يؤكدون – وإن كان بصورة غير مباشرة – إلى افتقار البرنامج نسبيا للبنية التحتية لتحقيق مواصفات الخريج.

وبالرغم من كون هذه المواصفات غير موثقة وغير معلنة للطلاب والطالبات أفراد العينة الاستطلاعية، إلاّ أنها تظل في منطقة اللاوعي لدى الخريجين لتقود القلة منهم للبحث الذاتي عن سبل التكيف مع متطلبات سوق العمل، وتبقى الشريحة العظمى من الخريجين والخريجات ليست فقط عاجزة عن المساهمة في

تطوير عجلة الرقي والتقدم في المجتمع، بل عاجزة عن الوفاء بما يتطلبه سوق العمل المحلي.

ومجملا فقد كشفت نتائج الدراسة الاستطلاعية لآراء خريجي وخريجات جامعة الملك عبد العزيز عن ما يلي :

- غياب بعض المهارات والممارسات والقيم في برامج التعليم الجامعي والتي لها ارتباط بالنجاح المهنى في سوق العمل.
- خلل في البنية المعرفية فى عدد من مقررات التخصص فى الأقسام موضوع الدراسة، وبالتالي قصور في الترابط والتراكم على المستوى المعرفي، وتفكك في خبرات التعلم التخصصي في هذه الأقسام.

وفي دراسة استطلاعية موازية أجريت في منتصف عام ٢٠١٢ بهدف تعرف تصورات عضوات هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز حول:

- آلية تحديد مواصفات الخريج في الأقسام العلمية.
- منهجية تطوير المقررات الجامعية ببرنامج التعليم الجامعي في التخصصات المختلفة.
- أسلوب تحقيق رؤية ورسالة الجامعة من خلال البرامج التعليمية بالأقسام.
- أحقية خريج الجامعة الذي يحمل شهادة بمعدل تخرج عال في مقاضاة المؤسسة التعليمية التى تخرج منها حال فشله فى الحصول على فرص عمل فى مجال تخصصه، أو حال فشله المتكرر فى الاستمرار فى ممارسة عمله فى مجال تخصصه لمرات متتالية.

تمّ ذلك في لقاء جماعي مقنّن تم إجراؤه بتوجيه ورعاية من مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز بجدة، مثّل فيه الحضور أربعة أقسام علمية بالجامعة مسئولة عن إعداد خريجات بمواصفات نوعية متميزة، حيث يبلغ متوسط عدد خريجات هذه الأقسام (٢٦٥) خريجة سنويا تقريبا في مجالات علمية ذات اعتبار في نهضة المجتمع، وتمثل عينة هذه الدراسة الاستطلاعية أقسام: الأحياء، الإحصاء، علوم الحاسبات، علوم الأسرة التربوية. حيث تم إثارة الأسئلة السابقة، مع إتاحة فرص للنقاش، وقد كشفت النتائج الاستطلاعية عن ما يلي:

في السؤال الأول والذي وجِّه حول مواصفات الخريج في ظل مفهوم الجودة العالمية بالأقسام العلمية (عينة الحضور)، جاءت الاستجابات تحمل خلطا بين:

الأهداف، والأهمية، والغايات العامة، ولم يصل أٍيٌّ منها لتحديد مواصفات تعبر عن الخريج كإنسان متخصص، وجاءت الاستجابات في مجملها مؤكّدة "أهمية أن يستطيع الخريج ممارسة العمل التخصصي بمهارة، ويتعامل مع متغيرات العصر ولديه معارف تمكنه من ممارسة العمل المهني ....".

إن الاستجابات على النحو السابق بمثابة عبارات إنشائية، عامة، غير محددة، وغير قابلة للقياس، ومن المتعذرالاستدلال عليها بشهادة عيانية، وبالتالى يصعب متابعة نموها خلال سنوات الإعداد، وهي لا تعبر عن الملمح المميز للتخصص فتبدو غايات عامة لخريج أي برنامج، فلا تقدم ما يفيد فى تطوير مقررات برامج الإعداد الجامعي من منظور بناء الإنسان المتخصص، باعتباره المورد البشري الفاعل في عمليات التنمية في عالم تنافسي تعاوني.

وفى تساؤل آخر حول تاريخ صلاحية خريج الجامعة بوصفه منتجا تعليميا، في ظل معايير الجودة العالمية، أي صلاحية ممارسته للمهن ذات العلاقة بتخصصه، وما ينبغي أن يكون لديه من مواصفات ومهارات وقيم ومعارف ومفاهيم "تتفق وسوق العمل، وطبيعة العصر، ومتطلبات يفرضها المستقبل....". وحول تاريخ الصلاحية الذى يمكن توقعه وتسجيله فى شهادة التخرج، جاءت الاستجابات تخمينية، وتراوحت الآراء ما بين سنتين إلى أربع سنوات وربما ست سنوات، ولم تستند لمحكٍّ أو معيار لتحديد ذلك. وعند مناقشة العمر الوظيفي المفترض للخريج بدأت الاستجابات تتقارب، واستقرت الآراء على اعتبار العمر الوظيفي والذي يتراوح حول (خمسة وثلاثون عاما) هو تاريخ الصلاحية الافتراضي للخريج كمنتج تعليمي، شريطة أن تجرى عمليات تحسين لخصائص المنتج التعليمي/ الخريج ومواصفاته النوعية بصفة دورية، تحدد فى ضوء طبيعة التخصص والمهن التى يؤهل لها، على أن يتم إعلام الخريج بذلك ليتحمل مسئوليته نحو التحسين المستمر لخصائصه حتى بعد تخرجه لضمان استمراره وترقّيه في المهنة. كما كشفت الاستجابات عن غياب قوائم بمواصفات الخريج التي تحدد القيم، والمبادئ، والمهارات، والمعارف المطلوب توافرها لديه؛ ليمارس مهنته بنجاح ويترقى فيها خلال عمره الوظيفي.

وفى التساؤل الثاني الموجه حول كيفية تطوير المقررات الجامعية في الأقسام العلمية بالجامعة في التخصصات عينة الدراسة، جاءت الاستجابات مشيرة إلى أنه يتم اتباع نماذج تطوير البرامج المتاحة من قبل الهيئة الوطنية

للتقويم والاعتماد الأكاديمي بوزارة التعليم العالي بالسعودية، والتي توفرها الجامعات على المواقع الإلكترونية الخاصة بها، مع النظر فى محتوى مقررات البرامج المماثلة بالجامعات الرائدة فى التخصص، والنظر فى متطلبات سوق العمل، وغالبا ما يتم ذلك من قبل لجنة مرشحة من قبل القسم العلمي بقيادة رئيس القسم، وبعد إتمام الإجراءات القانونية واعتماد البرنامج المطور، يبدأ أعضاء القسم في تدريس المقررات، مع إبداء آراء كلّ منهم بما لا يخل بتوصيف المقرر، أما عن استطلاع آراء الخريجين والخريجات فلم يكن إجراءً ملزما في كل الأقسام في زمن تطبيق الدراسة الاستطلاعية.

وأشارت العينة إلى أن محتوى بعض المقررات في الأقسام العلمية يعاني من التكرار والحشو، وعدم الحداثة، والابتعاد عن متطلبات العمل المستقبلي للخريج، فضلا عن مسميات بعض المقررات التي لا تعبر عن المحتوى، وتكرار بعض المسميات عبرالمسارت التخصصية وتمييزها بأرقام مختلفة فقط، فضلا عن وجود بعض المشكلات بالأقسام تعوق عمليات تحديث المقررات، مثل: وجود أعضاء هيئة تدريس لا يستطيعون مواكبة التطور في التخصص بالسرعة نفسها المطلوبة في سوق العمل، وكلها أمور رأت العيّنة بعدها عن معايير الجودة، بالرغم من الجهود المبذولة في هذا الصدد، كما أكدوا على أهمية إشراك الخريجين، ومن يمارسون العمل المهني في التخصص من خلال استطلاع آرائهم عند تطوير محتوى المقررات.

والاستجابات السابقة تكشف عن:

١. غياب الرؤية المشتركة بين أعضاء القسم العلمي على اختلاف درجاتهم العلمية وبين الطلاب والطالبات، والخريجين والخريجات، ومن يعملون فى سوق العمل؛ إذ أن التطوير غالبا ما يتم من قبل الصفوة العلمية.
٢. افتقاد قوائم مواصفات الخريج وفقاً لمتطلبات النمو المهني خلال فترة التاريخ الوظيفي.
٣. قصور عمليات تفعيل رؤية ورسالة الجامعة والقسم العلمي.
٤. التركيز على المحتوى المعرفي والمهارات التطبيقية المتصلة به، وأساليب تقديمه وتقييمه فى كل مقرر من مقررات الإعداد، ولكن بشكل مستقل يفتقد إلى تحميل المحتوى بالقيم والمهارات الإنسانية التي يلزم توافرها في

المتخصص المهني بوصفه إنسانا وموردا بشريّا من موارد التنمية بما يساعده على النجاح المهني والترقي الوظيفي.

٥. ضعف الترابط بين محتوى مقررات التخصص مع بعضها البعض على مستوى التخطيط وعلى مستوى التنفيذ؛ مما يعيق تقديمها فى صورة خبرات مترابطة ومتراكمة معا؛ لتحقق رؤية ورسالة القسم والجامعة، وتلبية متطلبات التنمية المجتمعية.

وفى التساؤل الثالث الخاص بأسلوب تحقيق رؤية ورسالة الجامعة والقسم العلمي وفق معايير الجودة العالمية؛ لتحقيق التميز والريادة، كشفت الاستجابات عن وضوح الرؤية والرسالة لدى غالبية أعضاء القسم، وغيابها عن معظم الطالبات وذلك من وجهة نظر العيّنة، وأن هناك محاولات وجهود تبذل لتحقيق الرؤية والرسالة من خلال الخطة الاستراتيجية للقسم العلمي، إلاّ أنّ تحميل الرؤية والرسالة لمحتوى المقررات الجامعية وفق منهجية علمية، تيسر سبل تحقيقها، بدا غائبا رغم ما يبذل من جهود، الأمر الذي كشف عن وجود فجوة بين الخطط الاستراتيجية للجامعة في ظل الجودة وما يبذل فيها من جهد من قبل القائمين على تحقيق الجودة، وبين ما يكتسبه الخريج من مقومات مهنية خلال برامج الإعداد الجامعي والذي هو النتاج النهائي، فضلا عن كون الخريج بوصفه موردا بشريّا هدف التنمية وغايتها ووسيلتها.

وفى التساؤل الرابع والأخير فى الدراسة الاستطلاعية والخاص بأحقية خريج الجامعة الذي يحمل شهادة بمعدل تخرج عال في مقاضاة المؤسسة التعليمية التي تخرج منها حال فشله فى الحصول على فرص عمل في مجال تخصصه، أو حال فشله في الاستمرار في ممارسة عمله في مجال تخصصه مرات متتالية، كشفت الاستجابات عن أن هذا قد يكون حقّا للمؤسسات التعليمية الخاصة (الجامعات والمعاهد الخاصة) بوصف الخدمة التعليمية المقدمة بها لم تكن كافية؛ إذ كيف يحصل الخريج على معدل مرتفع ولا ينجح فى ممارسة المهنة؟

ومن خلال النقاش، تعدلت الاستجابات واتضح للعينة أن للخريج حقًّ في مقاضاة المؤسسة التعليمية سواء كانت ربحية (خاصة)، أو غير ربحية (حكومية)؛ لأنها أهدرت عمر الخريج دون أن تكسبه مقومات كسب رزقه، وقد اختلفت الآراء حول عدد السنوات التي يحق للخريج بعدها مقاضاة المؤسسة التعليمية؛ لعدم كفاءتها في تحقيق مواصفات المنتج (الخريج).

وبعد مزيد من النقاش بدأت الاستجابات تتبلور بشكل أكثر وضوحاً؛ لتشير لعدد من مؤشرات النجاح الوظيفي الذي لا يتوقف فقط على التحصيل العالي والأداء الماهر لمهام العمل، ولكن لأبعاد أخرى في الشخصية ترتبط بطبيعة العمل وتساعد على النجاح فيه. وأكدت الاستجابات على أهمية إعادة النظر فى اختبار القبول الجامعي، وأهمية مراعاة طبيعة المهن التي يتم تأهيل الخريج لها، والإعلان عنها، ومن ثَمّ مراعاتها خلال برنامج الإعداد، ومن خلال مقررات التخصص.

ومجملا كشفت نتائج كل من الدراسة الاستطلاعية الأولى في يناير ٢٠١٢ والتي أجريت على الخريجات، والدراسة الاستطلاعية الثانية في منتصف ٢٠١٢ التي أجريت على عضوات هيئة التدريس عن عدد من الفجوات التي تحتاج لمعالجات تستند إلى أسس علمية، وتجارب عملية؛ من أجل تجاوزها، والتقريب بين الواقع الفعلي لبرامج التعليم الجامعي، وبين متطلبات سوق العمل ومعايير الجودة العالمية.

مشكلة البحث:

استناداً إلى الزيادة المستمرة في البطالة بين خريجي الجامعات العربية، وقصور برامج إعداد التعليم الجامعي عن الوفاء بمتطلبات سوق العمل، وعن تزويد الخريجين بمهارات العمل خلال فترة الصلاحية (العمر الوظيفي)، وتأسيسًا على ما تم التوصل إليه من نتائج في الدراستين الاستطلاعيتين السابقتين التي أكدت على غياب مواصفات الخريج عن محتوى البرامج التعليمية ببعض الأقسام العلمية بجامعة الملك عبد العزيز، يتضح قصور برامج التعليم الجامعي – في ظل جهود الجودة – عن الوفاء ببناء خريج ذي مواصفات تضمن النجاح المهني والترقي الوظيفي.

وبناءً على ذلك يتحدد التساؤل الرئيس للبحث في:

كيف يمكن تضمين مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي لتحقيق معايير الجودة العالمية؟

ومن هذا السؤال الرئيس تتفرع الأسئلة التالية:

تساؤلات البحث:

- ما آلية تحديد مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي بالأقسام العلمية بما يضمن معايير الجودة العالمية؟
- ما المنهجية العلمية التي يمكن الاستناد إليها لتطوير برامج التعليم الجامعي؛ لتلبية متطلبات الجودة العالمية؟
- ما الإجراءات التي يمكن من خلالها تضمين مواصفات الخريج بالبرامج التعليمة بالأقسام العلمية؛ لمواكبة معايير الجودة؟

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث فيما يمكن أن يتوصل إليه من نتائج يمكن أن تفيد كل من:

- الأقسام العلمية المختلفة بالجامعات عبر تزويدهم بآلية تساعدهم في تحديد مواصفات الخريج وفق التخصص المهني الذي ينتمي إليه.
- القائمين على تطوير برامج التعليم الجامعي عبر تزويدهم بنموذج لتطوير البرامج التعليمية وفق مدخل تكامل الخبرة.
- الخريجين والخريجات عبر توفير خبرات في إطار التعليم الجامعي تساعدهم على اكتساب المواصفات التي تعينهم على النجاح المهني والترقّي الوظيفي.

مسلّمات البحث:

- برامج التعليم الجامعى تستهدف إعداد خريج متخصص يمتلك القدرة على ممارسة مهنة تلبي متطلبات سوق العمل.
- النجاح المهني يعتمد على الكفاءة الأدائية لممارسة مهام العمل، وعلى بعض المهارات الشخصية المعززة لمتطلبات المهنة.
- توافر المواصفات النوعية فى برامج إعداد خريجي الجامعة فى التخصصات المختلفة مطلب مجتمعي لمواجهة التنافسية العالمية.

افتراضات البحث:

- وجود حاجة إلى آلية واضحة المعالم تساعد في تحديد مواصفات الخريج بالأقسام العلمية المختلفة بجامعة الملك عبد العزيز؛ بما يساعد على النجاح المهني والترقي الوظيفي.

- منهجية تطوير المقررات الجامعية فى برامج الإعداد الأكاديمي تعتمد على التراكم المعرفي دون اهتمام مماثل بالتراكم القيمي والمهارى المرتبط بطبيعة العمل المهني التخصصي.
- وجود حاجة لنموذج يوضح إجراءات تضمين مواصفات الخريج بمحتوى مقررات برامج الإعداد الجامعي وفق منظور الخبرة المتكاملة.

منهجية البحث:

اتبع البحث المنهج الوصفي؛ لرصد بعض الإشكاليات التي تقلل من كفاءة برامج التعليم الجامعي، والمنهج التحليلي؛ لتحديد الفجوات القائمة بين برامج الإعداد الجامعي، وواقع العمل المهني ومقومات النجاح الوظيفي، كما اتبع المنهج التجريبي حيث تم تجريب أسلوب مقترح؛ لتطوير برامج الإعداد لبعض الأقسام الأكاديمية وفق نموذج مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي الذي تم إعداده في إطار البحث؛ بغرض تعرف ملائمة النموذج لتطوير محتوى مقررات الإعداد التخصصي بما يتوافق مع مواصفات الخريج.

عينة البحث:

تمثلت عينة البحث في:

- عدد من عضوات هيئة التدريس بلغ (١٧) عضوة، من أربعة أقسام أكاديمية من جامعة الملك عبد العزيز، وهي: الأحياء، الإحصاء، علوم الحاسبات، العلوم الأسرية (الاقتصاد المنزلي).

إجراءات البحث:

أولاً: دراسة مسحية للجامعات الأجنبية بهدف التعرف على آليات تحديد مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي.

ثانيًا: وضع آليات لتحديد مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي بما يتواءم مع معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي

ثالثًا: دراسة تحليلية ناقدة للنماذج الخاصة بتطوير البرامج التعليمية بجامعة الملك عبد العزيز.

رابعا: صميم نموذج لمصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي؛ لتقريب الفجوة بين برامج الإعداد وواقع العمل، وقد استلزم ذلك:

- تبني فلسفة تساعد على بناء نموذج استرشادي ييسر عمليات تطوير محتوى مقررات التخصص في برامج التعليم الجامعي بما يلبي متطلبات النجاح المهني للخريج.
- تحديد أسس يمكن الاستناد إليها؛ لبناء النموذج الاسترشادى المقترح في إطار البحث.
- توضيح إجراءات نموذج مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي.
- تجريب النموذج على خمسة أقسام علمية بجامعة الملك عبد العزيز على مرحلتين:
  - **المرحلة الأولى:** أجريت على قسم علوم الأسرة التربوية / الاقتصاد المنزلي التربوي بجامعة الملك عبد العزيز.
  - **المرحلة الثانية:** أجريت على اربعة أقسام علمية تحت رعاية مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز.
- تعرف ملائمة النموذج المقترح للهدف الذي وضع من أجله.

الإطار النظري للبحث:

وفيما يلي عرض لإجراءات البحث التي استهدفت الإجابة على تساؤلاته:

أولًا: دراسة مسحية لبعض الجامعات الأجنبية بهدف تعرف آليات تحديد مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي.

تم إجراء دراسة مسحية لبعض الجامعات الأوروبية والأمريكية المشهود بها لتعرف منهجية تحديد مواصفات الخريج وكيفية تضمينها في البرامج التعليمية بالأقسام الأكاديمية. وأسفرت النتائج عن غياب هذه المعلومات أوعدم إتاحتها للعامة على مواقع عدد كبير من الجامعات بشكل عام. علما بأن عددا قليلا من الجامعات حصرت الدخول للروابط المتعلقة بتطوير البرامج التعليمية على الأعضاء فقط. ومن ضمن الجامعات التي أتاحت – وبشكل وافٍ – معلومات عن تطوير البرامج التعليمية في الأقسام العلمية جامعة (فلندرز الاسترالية)، (Flinders University)، حيث عززت موقعها بالعديد من أدبيات وتجارب الأقسام العلمية فيها، والمشاريع المشتركة بين الجامعات، إضافة إلى عرض بعض الأدوات البحثية المقننة؛ لاستطلاع رأي أعضاء هيئة التدريس حول مواصفات الخريج، ومدى اقتناعهم وامتلاكهم للمهارات اللازمة لتضمين هذه

المواصفات في العمليات التدريسية والتقويمية. وتجدر الإشارة هنا إلى أن غياب هذا النوع من المعلومات في مواقع الجامعات، ليس دليلا على غياب الآلية والأدوات التي تضمن جودة المخرجات التعليمية وتمثيلها لمواصفات الخريج، وإنما قد تكون لأسباب شخصية كالاحتفاظ بـ (سرّ الخلطة).

ثانيًا: وضع آليات لتحديد مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي بما يتواءم مع معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

بناء على نتائج الدراسة المسحية للجامعات والأدبيات المرتبطة بها، وما تم التوصل إليه من تحليل "وثائق الاعتماد الأكاديمي ونماذج تطوير البرامج التعليمية"، اتضح غياب الآلية الإجرائية والأدوات اللازمة لحصر مواصفات الخريج بالأقسام العلمية، حيث توافرت المصادر التي يستقى منها المواصفات، ولكن دون تقديم أدوات مناسبة وكفيلة باستقراء وتحديد المواصفات في سياق هذه المصادر، وبما يحقق الرؤية الشاملة التي تنسق بين المصادر المختلفة في آن واحد. فعلى سبيل المثال أكدت العديد من الأدبيات والأبحاث (إبراهيم بدران: ٢٠١١، وتجارب جامعة فلندرز الاسترالية) على أهمية تحديد مواصفات الخريج، وظهرت قوائم متعددة بمواصفات الخريج العامة والخاصة المرتبطة بالتخصص، وبالرغم من أهمية هذه القوائم إلا أن الأبحاث والأدبيات لم تناقش إجرائيا كيفية التوصل لهذه القوائم، ولم تقدم الآليات والأدوات لترجمتها في مقررات برنامج التعليم الجامعي.

وللتوصل إلى قائمة إجرائية بمواصفات الخريج تحتوى على توصيف واضح ومحدد للسمات الشخصية والمعرفية المهاريه التي ينبغي توافرها في الخريج؛ ليستطيع أن يحصل على عمل في مجال تخصصه، وينجح في ممارسته ويترقى فيه، يقترح ما يلي:

- حصر المصادر المختلفة التي يمكن أن تساعد في تحديد مواصفات الخريج ومن بين هذه المصادر رؤية ورسالة الجامعة والكلية والقسم العلمي، خطط التنمية المجتمعية، آراء الخريجين والخريجات، مهارات القرن الحادي والعشرين، الأهداف الانمائية للألفية.
- تحديد طبيعة البناء المعرفي للتخصص ولمقرراته، وما تتطلبه من عمليات عقلية ومهارات عملية.

- تحليل المهام الأدائية الخاصة بمهن التخصص.
- تحديد السمات الشخصية اللازمة للنجاح في ممارسة المهن المرتبطة بالتخصص.
- تعرف متطلبات سوق العمل. – استشراف متطلبات المستقبل.
- مراجعة قوائم مواصفات الخريج في البرامج المماثلة من المنظور العالمي.

وجدير بالذكر الإشارة إلى أن بعض المصادر الخاصة بمواصفات الخريج تسم بالثبات لفترة زمنية محددة مثل رؤية ورسالة القسم والكلية والجامعة، وبعضها ديناميكي ودائم التغير مثل احتياجات سوق العمل، وهذا يتطلب تطوير مستمر لبيانات هذا المصدر من واقع الزيارات الميدانية المتجددة لواقع العمل المهني، بالإضافة إلى الدراسات والبحوث، وما يتفق عليه خبراء التخصص من أعضاء المجتمع العلمي.

تحديد مواصفات الخريج العامة والنوعية تتم من خلال عمليات المسح للاراء والعصف الذهنى و التحليل والاستنباط للمدخلات السابق الإشارة إليها (خبراء التخصص، والطلاب والخريجون، وممثلي قطاعات العمل، وخبراء البرامج التعليمية)؛ للتوصل إلى قائمة المواصفات، فعلى سبيل المثال: (مهارات التواصل الاجتماعي) كأحد المواصفات العامة للخريج تبلور وتصاغ بشكل وظيفي ونوعي لتكون مثلا في تخصص الطب: (التواصل مع المرضى وذويهم، ...)، وفي ضوء تخصص الإحصاء: (التواصل الاجتماعي مع فئات المجتمع المختلفة لجمع البيانات، ...)، وعليه تترجم المواصفات العامة بشكل متخصص يتضمن قيم ومهارات تلبي متطلبات العمل المهني.

وفي هذا الصدد يتم إعداد قوائم بمواصفات الخريج يتم تفريغها في جدول متعدد الأبعاد يساعد على رصد مواصفات الخريج، وييسر عمليات تحديدها في قائمة واحدة محددة.

وتشكل قائمة المواصفات النوعية للتخصص بما تتضمنه من قيم ومهارات بعداً إنسانيا يتم تحميله للمحتوى المعرفي، ودمجه مع البناء المعرفي للتخصص في كافة مقرراته المختلفة كما سيتضح في الإجراءات التالية.

ثالثا: دراسة تحليلية ناقدة للنماذج الخاصة بتطوير البرامج التعليمية بجامعة الملك عبد العزيز. تم إجراء دراسة تحليلية ناقدة لنماذج ووثائق الاعتماد الأكاديمي التابع للهئية الوطنية للتقييم، وذلك من خلال الاطلاع على الوثائق

وفحص جميع النماذج بشكل عام، وتحليل نموذج توصيف البرنامج بشكل خاص، وكشفت النتائج عن وجود عناصر وإجراءات ومحددات لها أهميتها في تطوير البرامج ولكنها ما زالت قاصرة، فعلى سبيل المثال يوجد بند يتعلق بتنمية خصائص الطلبة – مواصفات الخريج – التي يتفرد القسم بتنميتها لدى كل طالب، إلا أن آلية وأدوات تحديد مواصفات الخريج المرتبطة بالتخصص العلمي بما يحتويه من معارف ومهارات وقيم مازالت غائبة عن الصورة، وهذا بدوره يؤدي إلى ترديد عبارات رنانة وعامة لمواصفات الخريج تفتقر الربط بروح وطبيعة الإنسان كمتخصص علمي، وبالتالي يصعب ترجمتها إلى مهارات وقيم يمكن أن تُحمل أو تضمّن في البناء المعرفي لمقررات البرنامج. كما أظهرت نتائج تحليل نماذج الاعتماد الأكاديمي غياب بعض الآليات وما يتبعها من أدوات كالجداول المصفوفات التي تتيح رؤية العلاقات العرضية بين المقررات على مستوى المراحل والمستويات الدراسية للتخصصات المختلفة في برنامج التعليم الجامعي.

وقد كشفت نتائج التحليل أيضاً عن بعض الثغرات التي تعوق تخطيط مقررات الإعداد وفق منهجية تكامل الخبرة، وعن احتمالية ظهور التكرار والحشو وفق النماذج المتاحة، حيث تغيب مصفوفات تصميم الخبرات المتكاملة كأداة ضابطة وكإجراء يساعد على تحقيق الترابط والتراكم في جوانب الخبرة المربية معرفيا ومهاريا ووجدانيا.

رابعًا: تصميم نموذج لمصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي؛ لتقريب الفجوة بين برامج الإعداد وواقع العمل.

استنادا إلى قوائم مواصفات الخريج النوعية، وما تم تحديده من مهارات وقيم ومعارف تعبر عن البعد الإنساني الذي يساعد على النجاح المهني والترقي الوظيفي – تم التوصل إليها في الإجراء السابق – تم اقتراح منهجية لتضمين قائمة المواصفات في محتوى مقررات الإعداد؛ بهدف تحميل البعد الإنساني في البناء المعرفي لمقررات التخصص في برامج التعليم الجامعي تفعيلاً لمفهوم الخبرة التعليمية المتكاملة باتباع الإجراءات التالية:

- تبني فلسفة تساعد على بناء نموذج استرشادي ييسر عمليات تطوير محتوى مقررات التخصص في برامج التعليم الجامعي بما يلبي متطلبات النجاح المهني للخريج.
- تحديد أسس يمكن الاستناد إليها لبناء النموذج الاسترشادي المقترح في إطار البحث.
- توضيح إجراءات نموذج مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي.
- تجريب النموذج على خمسة أقسام علمية بجامعة الملك عبد العزيز على مرحلتين:
  - **المرحلة الأولى:** أجريت على قسم علوم الأسرة التربوية / الاقتصاد المنزلي التربوي بجامعة الملك عبد العزيز.
  - **المرحلة الثانية:** أجريت على اربعة أقسام علمية تحت رعاية مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز.
- تعرف ملائمة النموذج المقترح للهدف الذي وضع من أجله.

فلسفة نموذج تصميم مصفوفات الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي:

تتبلور فلسفة النموذج المقترح حول توفير خبرات تربوية في برامج التعليم الجامعي تساعد في إكساب الخريج المواصفات اللازمة لممارسة المهن المرتبطة بالتخصص، وذلك من خلال تحميل المحتوى المعرفي لمقررات التخصص المهني بالأبعاد الإنسانية (القيم والمهارات) التي تؤهل الخريج للحصول على فرصة عمل في سوق عالمية تنافسية دائمة التطور، تدعم نجاحه المهني وترقيه الوظيفي، بما يحقق له الاستقرارالنفسى والأسرى والأمن الاجتماعي.

ويستند النموذج في ذلك إلى:

- نظرية (برونر) في نمو الخبرات بشكل حلزوني قائم على الربط بين المفاهيم والخبرات السابقة باللاحقة بصورة متدرجة متتابعة.
- النظرية التوسعية (شارلز راجليوث) التي تسمح بتوسيع الخبرات ومدها بما يتوافق مع طبيعة المعرفة سريعة التدفق والتطور.
- نتائج أبحاث المخ البشري التي تؤكد أهمية الترابط والتكامل الذي يعطي معنى لما يتم تعلمه.

- النظرية البنائية الاجتماعية القائمة على عمليات التعلم النشط الذي يعمل فيها المتعلم على بناء معرفته بنفسه في الإطار الاجتماعي، والتي تستند على استدعاء التعلم السابق وتشخيصه قبل عملية البناء الجديد، وربط التعلم السابق بالتعلم اللاحق على نحو يجعل له معنى.
- الرؤية المشتركة الموحدة بين أعضاء التخصص والطلاب حول مواصفات الخريج المستهدف إعداده في التخصص، ومكونات الخبرة المتكاملة ومحتواها، وسبل تنفيذها في كل مقررات التخصص، والروابط القائمة بين تلك المقررات، وأساليب التكامل التي تحقق المواصفات المنشودة.
- الإدارة بالشفافية (الإدارة على المكشوف) بعرض مصفوفات نمو الخبرة على جميع المسئولين عن تنفيذها من: أعضاء هيئة التدريس، ومعاونيهم، والطلاب والطالبات؛ فالجميع معلن بالمواصفات المنشودة، وبكيفية تحميل هذه المواصفات لمحتوى المقررات، وأساليب التنفيذ، والتقييم، والتطوير المستمر، بما يضمن إدارة التعلم وفق مبدأ الشفافية الذي يساعد على سرعة الاستجابة لمعالجة المتغيرات التي تعوق تحقيق مبدأ تكامل الخبرة.

أسس بناء نموذج مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي:

تهدف برامج التعليم الجامعي إلى بناء خبرات تربوية مهنية تستند إلى أسس ونظريات علمية تعكس التوجهات التربوية المعاصرة؛ بغرض تلبية احتياجات المتعلمين، وإعدادهم لأدوار قيادية إبداعية في مجالات العلم المختلفة؛ لمواجهة مستقبل سريع التغير، والمساهمة في حل مشاكله، وتطويره على المستوى القيمي والعلمي والاقتصادي. وتختلف الخبرات المقدمة في إطار التعليم الجامعي عن غيرها من الخبرات المقدمة في برامج التعليم ما قبل الجامعي؛ وذلك لأن **الخبرات التعليمية في برامج التعليم الجامعي** تعتمد على تهيئة بيئة التعلم بصورة تمكن المتعلم من أن يتعلم، محققا بذلك أهدافا مقصودةً تضع المعارف التخصصية في بؤرة الاهتمام، ثم المهارات والقيم المدعمة لتعلم تلك المعارف. وبناء على ذلك تستند الخبرة المربية في التعليم الجامعي بشكل كبير على تنشيط المتعلم، وإثارة الصراع المعرفي لديه، ورفع درجة إحساسه بالحاجة للتعلم؛ من أجل فض الصراع المعرفي القائم في ذهنه بين ما يعرفه من قبل، وبين ما ينبغي أن يعرفه ويفعله

ويعتقد في صحته، كما أنها تدفعه لبذل الجهد من أجل إزالة الحيرة والغموض، وسد الثغرة المعرفية التي يتلمسها، وممارسة عمليات تتطلب اكتشاف عناصر التعلم، وتركيب تلك العناصر في صور ذات معنى، على نحو يجعلها تستقر في بنية المتعلم المعرفية، وتدفعه لسلوك إيجابي فعال ومؤثر في البيئة المحيطة. والخبرة التربوية تختلف عن الخبرات الأخرى التي نعايشها في حياتنا في كونها خبرة مخططة، يتم تهيئتها؛ لكي يعايشها المتعلم وتحمل في طياتها المعاناة دون التعرض للخطر، وتتطلب بذل الجهد الممتع القائم على الاستبصار والاكتشاف والاستنباط، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، والنقد والإبداع.

وللخبرة نوعان: مباشرة، وغير مباشرة. والتنسيق بين الخبرات المباشرة وغير المباشرة ييسر عمليات التعلم؛ وذلك لأنّ كل خبرة تؤثر في الأخرى وتتأثر بها، وحتى تكون الخبرة التربوية فاعلة، لابد من مقاربتها للخبرة المباشرة قدر الإمكان، والتخطيط لها، وتنظيم تتابعها، وتراكمها في مصفوفات المدى والتتابع ببرامج التعليم الجامعي. **ويراعى في الخبرات التربوية المقدمة في التعليم الجامعي:**

- التركيز على المتعلم والبيئة وإيجاد التوازن بينهما. ولكي يمر الطلاب بخبرة؛ لا بد من توفير فرص للقيام بنشاط ما في بيئة معينة.
- تحقيق مبدأ الاستمرارية لخبرات التعليم الجامعي، أي أن تسهم الخبرات الماضية (السابقة) في بناء الخبرات الحالية، وأن تسهم الخبرات الحالية في بناء الخبرات المستقبلية؛ فالخبرات الحالية تتأثر بالخبرات السابقة وتؤثر في الخبرات المستقبلية.
- التأكيد على أن تكون الخبرات مترابطة ومنظمة؛ لأن الخبرات المفككة وإن كثُرت تظل الاستفادة منها قليلة، ويراعى تحقيق الترابط بين:
  - المراحل التعليمية (البكالوريوس، والماجستير، والدكتوراه) في التعليم الجامعي
  - المستويات التعليمية (المقررات الجامعية) في كل مرحلة.
  - مقررات المستوى التعليمي (ترابط جوانب المعرفة المختلفة وارتباطها بأبعاد الخبرة).
- أن تكون الخبرة متنوعة حيث إن الأهداف التربوية متنوعة في حد ذاتها، فمنها ما يخص الطلاب على المستوى الشخصي والمهني، ومنها ما يخص المجتمع.

- أن تكون موجهة لتحقيق عدة أهداف تربوية، فكل خبرة لها جوانب متعددة، مثل: الجانب المعرفي، الجانب العملي، الجانب الانفعالي، الجانب القيمي، الجانب الفني..
- أن تتناسب الخبرة مع الزمن المتاح، وعدد الدارسين، والموارد المتوفرة بالبيئة التعليمية.

تدعيم خبرات التعلم الجامعي بنتائج أبحاث العقل البشري:

الخبرة الجيدة تستثير العقل وتساعد على دمج أكثر من حاسة من الحواس في عملية التعلم، وكلما اندمجت أكثر من حاسة في عملية التعلم كلما تحسنت عملية التعلم، وكان التعلم أكثر ثراء (خبرة) وأبقى أثرا في الذاكرة، وقد كشفت نتائج البحث في مجال كيف يعمل العقل عن عدد من الأسس الهامة يمكن أن تساعد القائمين على تخطيط وتصميم الخبرات التربوية؛ لتصبح أكثر فاعلية من بينها:

- **المخ البشري** عبارة عن مفاعل متعدد المسارات، وإن كل مخ هو حالة خاصة متفردة.
- **التعلم** يتطلب اشتراك كل إمكانات الفرد الفسيولوجية، كما أن المشاعر عامل مؤثر في تكوين المنظومات العقلية، وعملية التعلم تتم بوعي وبدون وعي.
- **يشتق المخ المعلومات** من كل من المصادر المحورية والهامشية في آن واحد أثناء التعلم، ويمتلك الإنسان نوعين من الذاكرة: نظام الذاكرة المكانية، ومجموعة من الأنظمة لذاكرة الحفظ.
- **يفهم المخ المعلومات** والمهارات ويتذكرها بشكل أفضل عندما تكون مدمجة فى ذاكرته المكانية الطبيعية، كما أن التعلم الجيد يزدهر بالتحدي، ويُقمع وينحسر بالتهديد والتخويف.
- **المخ البشري** قادر على إدراك وتكوين منظومات متكاملة من المعلومات (Wholes)، كما أنه قادر على إدراك الأجزاء (Parts)، وتتم هاتان العمليتان في وقت واحد.
- **المخ البشري بطبيعته دائما يبحث عن المعنى،** والتعلم ذو المعنى تعلم مترابط، والبحث عن المعنى يتم من خلال تجميع المعلومات والتجارب في منظومات.

تؤكد نتائج بحوث العقل البشري على أهمية ترابط الخبرات وتكاملها في منظومات مما يجعل لها معنى، وتوضح أهمية دمج القيم والمهارات والمشاعر في عملية التعلم، وتعزز عمليات التعلم النشط، وتزود القائمين على تدريس مقررات التعليم الجامعي بأسس فعالة ترفع كفاءة التعلم.

تدعيم خبرات التعليم الجامعي بمهارات القرن الحادي والعشرين:

حدد الخبراء عددا من المهارات التي تسهم في تمكين الأفراد من التفاعل مع متغيرات الحياة في القرن الحادي والعشرين، يمكن أن تعدّ مصدرا أساسيّا من مصادر تحديد أبعاد الخبرة في برامج التعليم والتدريب، وقد تحددت في ما يلي:

- **المسئولية والقدرة على التكيف:** ويقصد بها ممارسة المسئولية الشخصية والمرونة على مستوى السياقات الشخصية والمتعلقة بمكان العمل والمجتمع، ووضع الأهداف والمعايير العالية لنا ولغيرنا وتحقيقها، وتقبل الغموض.
- **مهارات الاتصال:** ويقصد بها فهم وإدارة وإنشاء اتصال شفهي وكتابي متعدد الوسائط يتميز بالفاعلية على هيئة أشكال متعددة وفي سياقات متعددة.
- الإبداع والتطلع الفكري: ويقصد به وضع أفكار جديدة وتطبيقها وتوصيلها إلى الآخرين، والانفتاح على وجهات النظر الجديدة والمتنوعة والتجاوب معها.
- **التفكير النقدي والتفكير المنظومي:** ويقصد بهما ممارسة التفكير المنطقي السليم في فهم الخيارات المعقدة واتخاذها، وفهم الصلات البينية بين الأنظمة.
- **مهارات المعرفة الخاصة بالمعلومات والوسائط:** ويقصد بها تحليل المعلومات، والوصول إليها وإدارتها، ودمجها، وتقييمها، وإنشائها في هيئة صور مختلفة من الأشكال والوسائط.
- **مهارات التعامل والتعاون مع الآخرين:** ويقصد بها إبراز روح العمل الجماعي والقيادة، والتكيف مع مختلف الأدوار والمسئوليات، والعمل بشكل مثمر مع الآخرين، وإظهار التعاطف، واحترام وجهات النظر المختلفة.
- **تحديد المشكلات وصياغتها وحلها:** ويقصد به القدرة على التعرف على المشكلات، وتحليلها، وحلها.
- **التوجيه الذاتي:** ويقصد به رصد الاحتياجات الشخصية الخاصة بالفهم والتعلم، وتحديد المصادر المناسبة، والانتقال بالتعلم من مجال لآخر.

- **المسئولية الاجتماعية:** ويقصد بها تحمل المسئولية مع مراعاة مصالح المجتمع بشكل عام، وإظهار السلوك الأخلاقي في كافة السياقات الشخصية والخاصة بمكان العمل والمجتمع.

وتأسيسا على ما تم عرضه يمكن التأكيد على أن الخبرة المربية في التعليم الجامعي خبرة مخططة مقصودة؛ لتحقيق أهداف محددة، ولإكساب الخريج مواصفات تتفق ومتطلبات نجاحه في ممارسة عمله التخصصي، يتم تصميمها وفق أسس تربوية تستند إلى: احتياجات المتعلم، طبيعة محتوى التعلم، طبيعة التخصص، وطبيعة العقل البشري، وطموحات المجتمع الإنساني، ومتطلبات المستقبل.

تصميم مصفوفات نمو الخبرات في التعليم الجامعي:

المصفوفة أداة يتم تصميمها واستخدمها في مجال بناء البرامج التعليمية والمناهج الدراسية؛ بغرض ضبط تتابع نمو الخبرات، وتحقيق الترابط، ومنع التكرار والحشو. وتتكون من بعدين: رأسي طولى، وأفقي عرضى بينهما عدد من الخلايا، ويحدها أربع محددات، يتم وضع مجموعة من المتغيرات في خلاياها بحيث يمكن رؤية العلاقات القائمة بين تلك المتغيرات المصنفة في المصفوفة. وأهم ما يميز المصفوفة في برامج التعليم وفى المناهج الدراسية توضيح المدى والتتابع لنمو الخبرات التربوية، ونمو المعارف والمفاهيم والمهارات، وتراكم الخبرة تباعا خلال مراحل الدراسة، والمساعدة على علاج الثغرات سواء كانت معرفية أو مفاهيمية أو مهارية.

ويراعى عند تصميم مصفوفات المدى والتتابع لنمو الخبرات التعليمية المستجدات التربوية الحديثة، وتطلعات المجتمع، ومتطلبات سوق العمل، والتوافق مع الوثائق العالمية ذات العلاقة بشكل عام. ومن أهم الخصائص المميزة لمصفوفات المدى والتتابع:

- § التدرج في عرض المعارف والمهارات والقيم وفق قوانين التعلم ومبادئ النمو"كيف يحدث التعلم؟ وكيف يعمل العقل؟" بما يتناسب مع النمو العقلي والمعرفي والنفسي للطالب.
- § التتابع في عرض الخبرة وفق البناء التراكمي المنطقي للمعرفة العلمية.

- § التوازن كمًّا ونوعا بين النظري والتطبيقي، وبين المقرَّر والمقررات الأخرى، والبساطة والوضوح، والملائمة مع قدرات المتعلمين.
- § التكامل الأفقي والرأسي بين أبعاد الخبرة، وبين النظري والتطبيقي.
- § التماسك بين مكوّنات الخبرة التي يتم عرض أبعادها في المصفوفة.
- § المواءمة بين المخرجات التعليمية التي تتضمنها مصفوفة المدى والتتابع، وبين مخرجات التعلم التي يتم تقويمها في الدراسات الدولية.
- § المناسبة مع متطلبات العصر ومستجداته في ظل ثورة المعلومات.
- § المراجعة والتطوير والاستعانة بخبرات المتخصصين.
- § الاستمرارية في التطوير والتحديث.

وفي ضوء الأغراض التربوية التي تعد المصفوفة من أجلها، تختلف أشكالها وتصميماتها، فمنها: اليدوية والالكترونية، كما أن منها المصفوفات المغلقة والمصفوفات المفتوحة التفاعلية المتطورة تباعا في ضوء نتائج تنفيذ الخبرة في الواقع التعليمي.

الإطار العملي للبحث:

إجراءات تصميم نموذج مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي:

- وضع قوائم بأسماء مقررات كل مسار/ تخصص من المسارات/ التخصصات المتاحة بالقسم العلمي خلال برنامج الإعداد في مراحله المتتابعة (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه) (ملحق رقم ٣)
- تصميم جدول مقارن يحوي مسارات / تخصصات القسم العلمي ومقررات كل مسار المشتركة، الاختيارية، الإجبارية عبر المراحل الدراسية، والمستويات الدراسية (المستوى الأول، الثاني، الثالث، ...). (ملحق رقم ٤)
- تصميم جدول كشاف للبرنامج التعليمي يتضمن أسماء المقررات الجامعية في المستويات والمراحل الدراسية، ويكشف بوضوح علاقات الارتباط المباشر، وعلاقات الارتباط غير المباشر بين المقررات المطروحة في كل مسار (ملحق رقم ٥)
- إعداد خرائط لكل مقرر توضح البناء المعرفي والهيكل المفاهيمي للمقرر، وتيسّر عمليات إعادة النظر في موقع المقرر في خطة البرنامج التعليمي بالقسم، وتعيد النظر في مكوناته ومحتواه ومدى اتساقه مع غيره من مقررات

التخصص، ومدى تلبيته لمتطلبات العمل المهني المستقبلي، ومدى مسايرته للمقررات المشابهة في برامج التعليم بالجامعات ذات المكانة العلمية. (ملحق رقم ٦)

- إعداد خريطة توضح الصورة الكلية لممقررات البرنامج التعليمي عبر المستويات الدراسية لمقررات التخصص داخل مسارات القسم الأكاديمي التي تمثل أحد الأبعاد المعرفية للتخصص العلمي في المسار الواحد.(ملحق رقم ٧)
- التعرف على درجات شدة الارتباطات القائمة بين المقررات وبعضها البعض؛ للاستفادة من الكتل الارتباطية القوية والمتوسطة والضعيفة عند تحميل البعد الإنساني (المهارات والقيم) للبناء المعرفي لمقررات التخصص، وذلك من خلال تصميم جدول الارتباطات والذي يتساوى فيه عدد الأعمدة والصفوف وفقا لعدد مقررات القسم / مسارات القسم (ملحق رقم ٨)
- تصميم مصفوفة الضبط العام لمقررات التخصص (Control Sheet). (ملحق رقم ٩)
- تصميم مصفوفة التراكم المعرفي التي تحتوى على خلايا تضمن بداخلها الأفكار الرئيسة للمحتوى المعرفي الخاص بمقررات التخصص؛ بهدف التعرف على تسلسل وترابط وتراكم البناء المعرفي (مفاهيم، أفكار،...) لمقررات التخصص للقسم / المسار (ملحق رقم ١٠)
- تصميم مصفوفة أبعاد الخبرة التي يظهر فيها التراكم المعرفي محملا بالبعد الإنساني (المهارات، والقيم التي تم اشتقاقها من قائمة مواصفات الخريج) في محتوى مقررات التخصص في المستويات الدراسية المختلفة؛ بهدف معالجة الفجوات المعرفية والثغرات المفاهيمية والمهارية والقيمية التي قد تعوق تسلسل وترابط وتراكم الخبرات المتكاملة (المعرفة، والبعد الإنساني) لمقررات التخصص للقسم/المسار (ملحق رقم ١١)
- اختيار استراتيجيات تدريس وتقييم مقررات التعليم الجامعي بما يدعم الترابط والتكامل بين مكونات الخبرات التعليمية المقدمة في كل تخصص؛ بما يؤهل الخريج لاكتساب المواصفات المستهدفة في إطار البرنامج، والتي تساعده على النجاح المهني والترقي الوظيفي.

وجدير بالذكر الإشارة إلى أن الأدوات المستخدمة في إطار النموذج كالجداول والخرائط والمصفوفات مرنة ويمكن تطويرها أو تعديلها أو تصميم أخرى على غرارها بما يتلاءم مع طبيعة القسم بتخصصاته وبرامجه ومقرراته، حيث وجد أنه من المتعذر إعداد أدوات تصلح لكل الأقسام، ولكن يمكن الاسترشاد بالأدوات المطروحة في ابتكار أدوات أخرى أكثر مناسبة؛ لتحقيق الترابط والتكامل، وللمساعدة في عمليات الضبط والتضمين المقنن لمواصفات الخريج في محتوى برامج الإعداد.

وبناء على ما تم تحديده من إجراءات تساعد في تصميم الخبرات المتكاملة في إطار محتوى مقررات برامج التخصص في الأقسام العلمية بالجامعة، ظهرت الحاجة لتجريب ما تم التوصل إليه.

تجريب نموذج مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي على عدد (٥) أربعة أقسام علمية بجامعة الملك عبد العزيز على مرحلتين:

- **المرحلة الأولى:** أجريت على قسم علوم الأسرة التربوية/ الاقتصاد المنزلي بجامعة الملك عبد العزيز.
- **المرحلة الثانية:** أجريت على (٤) أقسام علمية تحت رعاية مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز.

المرحلة الأولى لتجريب النموذج:

عقدت ورش عمل استغرقت خمس جلسات مع عضوات القسم ومعاونيهم بلغ عددهن (١٢)، استهدفت الورشة الأولى حصر المقررات في مسارات القسم، ووضع قوائم بالمقررات الجامعية وفق المسارات والمستويات التعليمية، وإعداد خرائط البناء المعرفي لمقررات كل مسار، وإعداد جداول بالمقررات الجامعية في كل مرحلة تعليمية (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).

- استهدفت الورشة الثانية إعداد خريطة شاملة بمقررات كل مستوى توضح عدد المقررات، ومسماها، ونوعيتها، وتتابعها، والعلاقات الارتباطية بين مقررات كل مستوى "Control Sheet"، وإعداد الجدول الكشاف لتحديد درجات الترابط بين المقررات، وتحديد الثغرات القائمة في محتوى برنامج الإعداد على المستوى المعرفي والمهاري والقيمي.
- استهدفت الورشة الثالثة إعداد مصفوفات التراكم المعرفي، وحصر الفجوات القائمة من تكرار وحشو أو قصور، واقتراح المعالجات المناسبة.

- استهدفت الورشة الرابعة تحديد مواصفات خريجة علوم الأسرة التربوية على مستوى البكالوريوس، والماجستير، والدكتوراه استنادا إلى:
  - § رؤية ورسالة الجامعة والكلية والقسم.
  - § مهارات القرن الحادي والعشرين.
  - § طبيعة المهن التي يعد لها التخصص.
  - § البرامج المشابهة.
  - § احتياجات الطالبات والخريجات.
  - § احتياجات المجتمع.
  - § متطلبات سوق العمل.
- استهدفت الورشة الخامسة إعداد مصفوفات الخبرة المتكاملة، وذلك بتحميل المحتوى المعرفي بالبعد الإنساني (المهارات، والقيم) المدعمة للنجاح المهني، والترقي الوظيفي.

نتائج التجريب الأول:

تم الكشف عن عدد من الثغرات المعرفية في مرحلة البكالوريوس مثل: غياب مقررات حول الأسرة والنظريات المرتبطة بها والعلاقات الأسرية، بالرغم من أن التخصص يعد معلمة (تربية أسرية)؛ لتلبي متطلبات العمل بمدارس التعليم العام، وقد تم اقتراح معالجات للتغلب عليها لحين تعديل اللائحة، إمكانية حذف وتبديل وتطوير محتوى بعض المقررات مثل: (مقرر مدخل للتربية الأسرية).

وساعد التجريب على توحيد الرؤية المشتركة بين عضوات القسم حول متطلبات نمو الخبرة المتكاملة التي تستند لمواصفات الخريجة، وقد تفاعلت العضوات تفاعلا متميزا خلال ورش العمل، وأبدين رغبة في استكمال مصفوفة الخبرة وتطويرها وفق تطورات الواقع.

المرحلة الثانية لتجريب النموذج:

١- تمت المرحلة الثانية من التجريب بمركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة الملك عبد العزيز، بهدف تدريب بعض عضوات الأقسام العلمية بالجامعة على مهارات تصميم مصفوفات الخبرة المتكاملة وذلك في الفترة(٢٧-٢٩ /٣/١٤٣٣هـ) لمدة ست ساعات، لعدد من عضوات هيئة التدريس باربع أقسام علمية، وهي: الأحياء، الإحصاء، علوم الحاسبات، تقنيات التعليم.

ويتحدد الهدف العام للدورة في تدريب المشاركات على المهارات اللازمة لتصميم البرامج التعليمية وبناء مصفوفات الخبرة في ضوء:

- الرؤية المشتركة.
- الإدارة بالشفافية.
- طبيعة التخصص وبنائه المعرفي.
- متطلبات سوق العمل.
- التحديات المستقبلية.
- كيف يعمل العقل وكيف يحدث التعلم.
- الاحتياجات التعليمية.

وكانت أهداف ورش العمل تدريب المشاركات على:

١. منهجية تحديد مواصفات الخريج والاحتياجات التعليمية.
٢. إعداد الخرائط والجداول التمهيدية للبرنامج التعليمي للقسم.
٣. تصميم نموذج مصغر لمصفوفة تراكم الخبرة تتضمن مقررات القسم العلمي.

والخطة التفصيلية لورشة العمل موضحة فى (ملحق رقم ١٢)، وفي نهاية دورة التدريب، عبر الحضور عن قصور المدة المتاحة للتدريب على مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة ببرامج التعليم الجامعي.

تعرف مدى ملائمة النموذج المقترح للهدف الذي وضع من أجله:

تم تعرف ملائمة النموذج المقترح وأهميته استنادا لاستمارة التقييم التي تم إعدادها وتطبيقها وتحليلها من قبل مركز تطوير التعليم الجامعي، ومن ثم إخطار الباحثتين بنتائجها.

وصف الاستمارة: الاستمارة تتضمن معايير للتقييم تتمايز إلى ثلاثة أبعاد (المدرب، المحتوى، التنظيم العام) وكلّ بعد يتمايز إلى عدد من البنود.

النتائج: يتضح في الجدول التالي نتائج تحليل استمارة التقييم

جدول (١)

نتائج تقييم دورة "مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي"

المحاور	المعايير	النسبة المئوية
المحتوى	أهمية الموضوع	%١٠٠
	جودة المادة العلمية	%٩٦
	حداثة المادة العلمية المقدمة	%٩٦
	استيفاء المادة العلمية لموضوع البرنامج	%٩٦
	استفادة المشاركات	%٩٦
المدرب	الالتزام بالجدول الزمني للبرنامج بداية ونهاية	%٩٦
	عرض البرنامج بشكل منظم	%٩٢
	استخدام وسائل إيضاح	%٩٦
	تفاعل المدرب مع المتدربات	%٩٦
	ترك وقت كاف للمشاركة	%٩٦
	الأداء بوجه عام	%٩٦
التنظيم	ملائمة المكان لعدد الحضور	%٩٦
	تجهيز القاعة	%٩٦
	ملائمة الفترة الزمنية	%٨٨
	ملائمة وقت الاستراحة	%٩٦
	التنظيم العام	%٩٦

والنتائج كما وردت في الجدول السابق توضح أعلى نسبة مئوية جاءت لصالح أهمية الموضوع (١٠٠%)، وأقل نسبة (٨٨%) جاءت لعدم كفاية الفترة الزمنية، وفيما يتعلق باستخدام وسائل إيضاح كانت النسبة (٩٢%)، وتساوت الآراء حول النسب المئوية لمعايير التقييم الأخرى (٩٦%)، والنتائج في مجملها توضح أهمية الموضوع المطروح للتدريب "مصفوفات نمو الخبرات التكاملية في برامج التعليم الجامعي" والتي حصلت على نسبة (١٠٠%)، كما جاءت النسب المعبرة عن جودة وحداثة المادة المتناولة واستيفائها لموضوع التدريب ونسبة

الاستفادة منها بلغت جميعها (٩٦%)، وهو ما يوضح ملامسة دورة التدريب لاحتياجات الأقسام العلمية بالجامعة.

نتائج البحث:

وسيتم عرض النتاج من خلال الإجابة على أسئلة البحث السابقة، استنادا إلى الإجراءات البحثية التي تم اتباعها للإجابة على تساؤلات البحث، وللتثبت من صحة فروضه، ولتحقيق أهدافه، تم التوصل لما يلي:

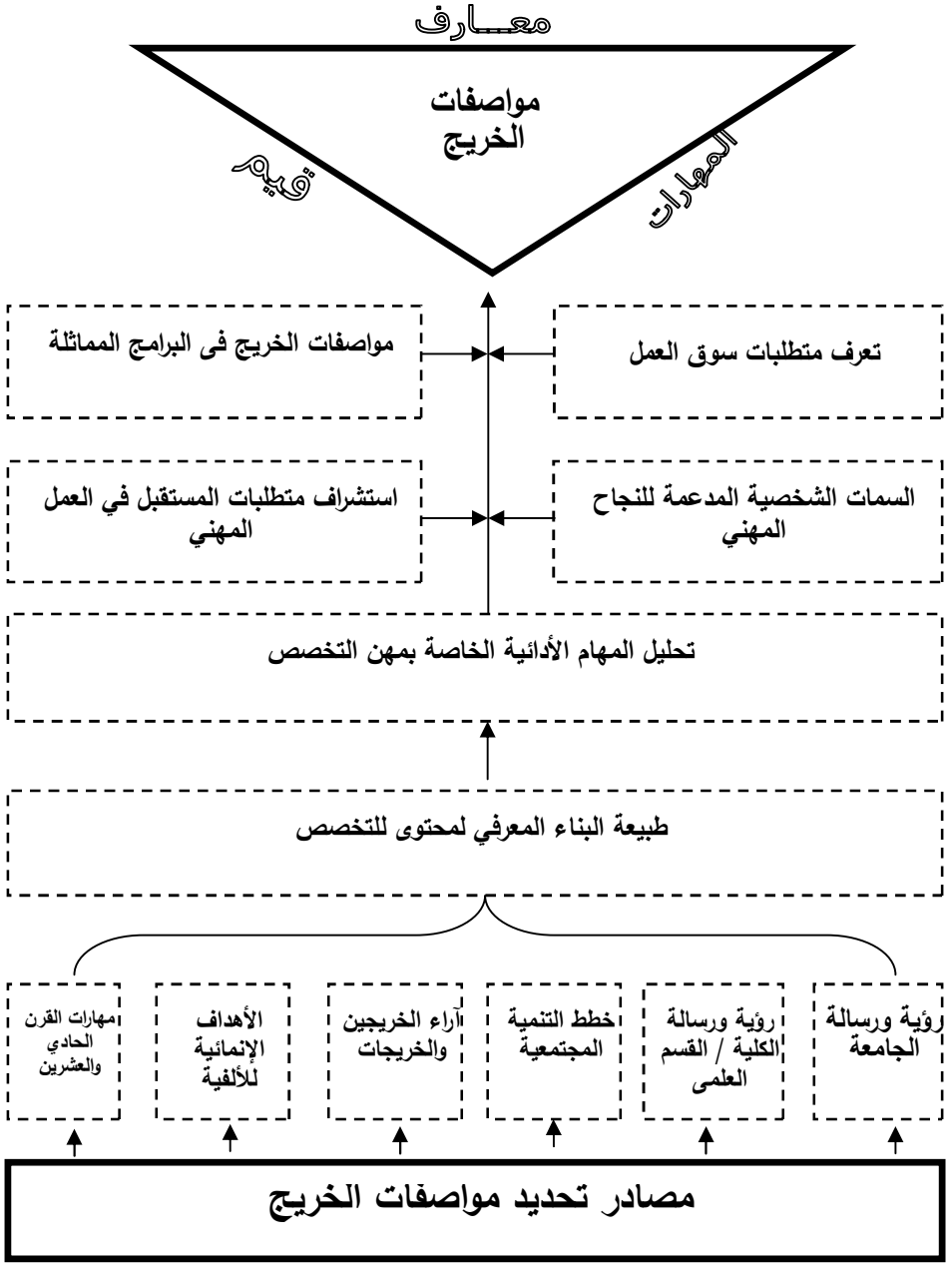
أولاً- بالنسبة للتساؤل الأول: "ما آلية تحديد مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي بالأقسام العلمية بما يضمن معايير الجودة العالمية؟"

كشفت نتائج الدراسة الاستطلاعية عن عدم وجود آلية محددة لتحديد مواصفات الخريج النوعية بالأقسام العلمية بجامعة الملك عبد العزيز، وأن المتوافر هو توصيف عام للخريج لا يعبر عن المواصفات المرتبطة بطبيعة التخصص، ولا يعكس المتطلبات المهنية لسوق العمل.

والنتائج على النحو السابق تثبت صحة الفرض الأول للبحث والذى ينص على " وجود حاجة إلى آلية واضحة المعالم تساعد في تحديد مواصفات الخريج النوعية بالأقسام العلمية المختلفة بجامعة الملك عبد العزيز؛ بما يساعد على النجاح المهني والترقي الوظيفي".

وسعيا لتحقيق هدف البحث الأول "وضع آلية لتحديد مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي"، واستنادا لإجراءات الدراسة المسحية والتحليلية لبرامج التعليم الجامعي في عدد من الجامعات ذائعة الصيت عالميا؛ أمكن وضع آلية لتحديد مواصفات الخريج على نحو ييسر عمليات تضمينها في محتوى برامج الإعداد بالتعليم الجامعي، وتم اختبار هذه الآلية كما سبقت الإشارة، والشكل التالي يوضح آلية تحديد مواصفات الخريج بالأقسام العلمية.

شكل (١) آلية تحديد مواصفات الخريج في الأقسام العلمية بالتعليم الجامعي



- وللإجابة على التساؤل الثاني للبحث "ما المنهجية العلمية التي يمكن الاستناد إليها لتطوير برامج التعليم الجامعي لتلبية متطلبات الجودة العالمية؟"

كشفت نتائج الدراسة التحليلية الناقدة لنماذج تطوير البرامج التعليمية في الأقسام العلمية بالجامعة عن غياب مصفوفة المدى والتتابع لمحتوى مقررات برامج الإعداد بالأقسام العلمية، وعن عدم توجيه الاهتمام الكافي لتطوير المقررات في ضوء مفهوم تكامل الخبرة وترابط المعرفة وتراكمها. كما كشفت النتائج عن عدم التوازن بين أبعاد الخبرة المقدمة بالجامعة، حيث كان الاهتمام بالتراكم المعرفي يفوق التراكم القيمي والمهاري، فكان الجانب القيمي ينمو بعيدا عن مبدأ تكامل الخبرة. والنتائج على هذا النحو، تثبت صحة الفرض الثاني للبحث والذى ينص على أن "منهجية تطوير المقررات الجامعية في برامج الإعداد الأكاديمي تعتمد على التراكم المعرفي دون اهتمام مماثل بالتراكم القيمي والمهاري المرتبط بطبيعة العمل المهني التخصص".

وسعيا لتحقيق هدف البحث الثاني "تحديد منهجية لتضمين مواصفات الخريج بالبرامج التعليمية بالأقسام العلمية لمواكبة معايير الجودة" تم تبنى فلسفة تربوية، وتحديد أسس علمية لمنهجية تضمين مواصفات الخريج في محتوى برامج الإعداد، تستند إلى نظريات ترابط المعرفة وتكامل الخبرة، ومبادئ الرؤية المشتركة، والإدارة بالشفافية.

وللإجابة على التساؤل الثالث للبحث "ما الإجراءات التي يمكن من خلالها تضمين مواصفات الخريج بالبرامج التعليمية بالأقسام العلمية لمواكبة معايير الجودة؟" وتحقيقا لهدف البحث الثالث "تصميم نموذج إجرائي؛ لتضمين مواصفات الخريج في برامج التعليم الجامعي، واستنادا للأسس التي تم تحديدها من أجل وضع منهجية لتضمين مواصفات الخريج في محتوى مقررات برامج الإعداد الجامعي، تم تصميم النموذج واختباره.

شكل (٢) نموذج تصميم مصفوفات الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي

إن النموذج الإجرائي لمصفوفات نمو الخبرات المتكاملة الذي تم تصميمه في إطار البحث، يهدف إلى تقليل الفجوة القائمة بين محتوى برامج الإعداد وبين واقع العمل المهني، وقد تم تجريب النموذج واستطلاع الرأي حول أهميته. وكشفت نتائج التجريب عن أهمية النموذج من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس عينة التجريب، حيث عبرت آرائهن على أهمية التدريب على مهارات تصميم الخبرات المتكاملة ، وأكّدن على أهمية تحديد مواصفات الخريج بوضوح في التخصصات المختلفة، وتحميل هذه المواصفات لمحتوى المقررات التعليمية وفق طبيعة كل مقرر بما يساعد على نمو البعد الإنساني (القيم، والمهارات) للخريج – والذي يعد ركيزة أساسية للنجاح المهني– مع النمو المعرفي المتضمن في برامج الإعداد، و إن هذا التوجه ربما يقلل الفجوة القائمة بين برامج الإعداد وبين واقع العمل المهني، وأكدن أيضا على أهمية مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في الكشف

عن الثغرات المعرفية، وفي التغلب على الحشو والتكرار بين مقررات القسم العلمي.

والنتائج على هذا النحو تثبت صحة الفرض الثالث والاخير للبحث ،والذى ينص على "وجود حاجة لنموذج يوضح إجراءات تضمين مواصفات الخريج بمحتوى مقررات برامج الإعداد الجامعي وفق منظور الخبرة المتكاملة".

التوصيات:

استنادا لما تم تحقيقه من أهداف بحثية وما تم إثباته من فروض، يوصي البحث بما يلي:

- توجيه مزيد من الاهتمام نحو أعداد قوائم بمواصفات الخريج في الأقسام العلمية، وفقا لطبيعة التخصص وطبيعة المهن التي يؤهل لها الخريج ومتطلبات سوق العمل.
- الاستعانة بالآلية المقترحة في إطار البحث؛ لتحديد مواصفات الخريج النوعية بالأقسام العلمية توافقا مع معايير الجودة العالمية.
- تضمين مواصفات الخريج النوعية في محتوى مقررات التخصص؛ بما يساعد على النجاح المهني والترقي الوظيفي.
- تدريب أعضاء هيئة التدريس على مهارات تصميم مصفوفات نمو الخبرات المتكاملة في برامج التعليم الجامعي.

المقترحات:

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، قُدّمَت إجابات لتساؤلات البحث، وأُثيرَت تساؤلات بحثية أخرى، يقترح ما يلي:

- تضمين برامج الإعداد الجامعي باستراتيجيات الحفز والمنافسة وقياس أثرها في رفع مستوى المواصفات النوعية لخريج الجامعة.
- تعرف أثر مشاركة الطلاب والطالبات في تحديد المواصفات النوعية للخريج اللازم تضمينها لبرامج الإعداد الجامعي.
- قياس فاعلية مصفوفات الخبرات المتكاملة في تحصيل الطلاب والطالبات، وأدائهم، واتجاهاتهم نحو العمل المهني المستقبلي.
- تعرف فاعلية مصفوفات الخبرات المتكاملة التفاعلية في أداء أعضاء هيئة التدريس بالأقسام العلمية بالتعليم الجامعي.

المراجـــــع

أولاً- المراجع العربية:

أبو بكر، عبداللطيف عبدالقادر، (٢٠١٠): منظومة التعليم فى سلطنة عمان، دراسة تقويمية فى ضوء الاتجاهات الحديثة لأبحاث الدماغ، مؤتمر البحث التربوي، رؤى مستقبلية، كلية التربية، جامعة الفيوم.

أبو بكر، عبداللطيف عبدالقادر (٢٠٠٩): أبحاث الدماغ وتعليم المستقبل، مجلة المعرفة الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، العدد١٩٤.

بدران، إبراهيم، (٢٠١١م): إصلاح الجامعات سبيل لبناء القدرات المطلوبة للتنمية، مجلة إدارة، أبريل، العدد السابع.

جامعة فلندرز- Flinders University http://www.flinders.edu.au/teaching/teaching-strategies/curriculum-development/

الحارثي، إبراهيم (٢٠١٠م): التفكير والتعليم في ضوء أبحاث الدماغ، مكتبة الشقري، جدة.

ديالو، عائشة باه، (٢٠٠٥م): " تعليم جيد لجميع الشباب: التحديات والاتجاهات والأولويات"، ورقة عمل مقدمة للدورة االسابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، اليونسكو.

صائغ، عبدالرحمن أحمد (٢٠٠٣م): التعليم وسوق العمل في المملكة العربية السعودية: ١٤٤١هـ (٢٠٢٠م) دراسة مقدمة للقاء السنوي الحادي عشر/ رؤية مستقبلية للعام ٤٠ للجمعية العربية السعودية للعلوم التربوية والنفسية المنعقد في جامعة الملك سعود، الرياض.

العبيدي، سيلان(٢٠٠٩): المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، بيروت.

العتيبي، منير، (٢٠٠٧م): تحليل ملاءمة مخرجات التعليم العالي لاحتياجات سوق العمل السعودي، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

عيسان، صالحة عبد الله (٢٠٠٦م): التوافق بين مخرجات التعليم العالي ومتطلبات التنمية، ورقه مقدمة للورشة الإقليمية حول استجابة التعليم لمتطلبات التنمية الاجتماعية، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، مسقط.

مجلة العلوم الإنسانية، (٢٠٠٩): التخصصات الجامعية وسوق العمل، السنة السابعة: العدد ٤٣.

محمد، نادية، وهزاع، أنيسة (٢٠١٠م): معايير الجودة ومتطلبات سوق العمل في مناهج كليات جامعة عدن، اليمن.

المنيع، محمد عبد الله (١٤٢٠هـ): توضيح وتقويم العلاقة بين منجزات التعليم الجامعي والتنمية الشاملة في المملكة العربية السعودية، ندوة الجامعة الكبرى المحور التربوي المنعقدة، ١٨-٧-١٤٢٠هـ.

مؤسسة الفكر العربي، المؤاءمة بين أنظمة التعليم والتدريب واحتياجات سوق العمل (٢٠١٠م)، بيروت.

ينوس، مجدي، (٢٠١١م): مدى ملاءمة خريجي الجامعات السعودية لاحتياجات سوق العمل السعودى، كلية التربية – جامعة المنوفية بمصر، وجامعة القصيم بالسعودية

اليونيدو، (٢٠١١م): منظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية، مشاركة الشباب في التنمية الاقتصادية الشاملة في المنطقة العربية، النمسا.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Barnett, R., Parry, G. and Coate, K., (2001): 'Conceptualising Curriculum Change', *Teaching in Higher Education*, 6, 4, 436-449

de la Harpe, B., & Radloff, A. (2000): Supporting skill acquisition: Professional development for academic staff. In S. J. Fallows & C. Steven (Eds.), Integrating key skills in higher education: Employability, transferable skills and learning for life. London: Kogan Page.

de la Harpe, B., & Radloff, A. (2001): Learning to be strategic about helping staff to increase graduate employability.

In C. Rust (Ed.), Improving student learning: Improving student learning strategically. Oxford: The Oxford Centre for Staff Development (OCSD), Oxford Brookes University.

de la Harpe, B., & Radloff, A. (2006): Lessons learned from three projects to design learning environments that support ‘generic' skill development. Journal of Learning Design: Designing for effective learning, 1(2), 21-34.

de la Harpe, B., & Radloff, A. (2008): Developing graduate attributes for lifelong learning: how far have we got? In D. Orr, P. A. Danaher, G. Danaher & R.E. Harreveld (Eds.), Lifelong learning: reflecting on successes and framing futures. Keynote and refereed papers from the 5th International Lifelong Learning Conference (pp. 136-141). Rockhampton: Central Queensland University Press.

de la Harpe, B., Radloff, A., & Wyber, J. (2000): What do professional skills mean for different disciplines in a business school? Lessons learned from integrating professional skills across the curriculum. In C. Rust (Ed.), Improving student learning: Improving student learning through the disciplines. Oxford: OCSD, Oxford Brookes University.

Hager, P., & Holland, S. (Eds.). (2006): Graduate attributes, learning and employability. Dordrecht, The Netherlands: Springer.

Harvey, L. (2006). Embedding and integrating employability. New Directions for Institutional Research, 128, 13-28.

Kember, D., Leong, D. Y. P., & Ma, S. F. R. (2006): Characterising learning environments capable of

nurturing generic capabilities in higher education. Research in Higher Education, 48(5), 609-632.

Knight, P. T., (2001): ‘Complexity and Curriculum: a process approach to curriculum-making', *Teaching in Higher Education*, 6, 3, 369-381

Parker, J., (2003): ‘Reconceptualizing the Curriculum: from commodification to transformation' Teaching in Higher Education, 8, 4, 529-543

Precision Consulting. (2007): Graduate employability skills. Final Report prepared for the Business, Industry and Higher Education Collaboration Council. Melbourne: Author. Retrieved February 28, 2008, from http://www.dest.gov.au/highered/bihecc

Prideaux (2007): Curriculum development in medical education: From acronyms to dynamism, *Teaching and Teacher Education*, 23, 294-302.

Radloff, A. (2003, December). Mapping graduate attributes across the curriculum: Reflections on lessons learned. Keynote address at the University of New South Wales First Year Forum, Sydney, NSW, 8 December.

Simpson, R. D., (1999): ‘Ralph Tyler on curriculum: A voice from the past with a message for the future', *Innovative Higher Education*, 24, 2, 85-87

Sumsion, J., & Goodfellow, J. (2004): Identifying generic skills through curriculum mapping: A critical evaluation. Higher Education Research and Development, 23(3), 329-346.

Yorke, M., & Harvey, L. (2005): Graduate attributes and their development. New Directions for Institutional Research, 128, 41-58.