Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (48): 30 Dec 2021
P: 87 - 109

AJSRP
ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (48): 30 ديسمبر 2021 م
ص: 87 - 109

The reasons for the gap between the results of the test of secondary school students in Taif and the results of the general and achievement test

Khaled Safar Al-Thubaiti

Abstract: The current study aimed at the reasons for the gap between the results of the test of high school students in Taif and the results of the general aptitude and achievement test from the viewpoint of students, teachers, educational supervisors and school leaders

To achieve the objectives of the study, the researcher used the descriptive and analytical approach. Two questionnaires were prepared, a questionnaire for students, and the other was distributed to teachers, supervisors and educational leaders. The study sample reached (343) by (193) students and (150) teachers, an educational supervisor and a school leader. The gap regarding students is ranked according to importance as follows: In the first place, fear of the tests leads to failure to perform with an average of (4.1), and in the second place, "students were not trained in the school on tests similar to the aptitude and achievement tests" with an average of (3.97). With regard to teachers, educational supervisors and school leaders, arranged in order of importance as follows: In the first place is "deficiency in the inclusion of samples of aptitude tests and achievement tests in the curriculum" with an average of (4.49), and in the second place is a deficiency in conducting periodic experimental tests for students during the year for training on exams Achievement abilities and tests, with an average of (4.43). In light of the results of the study, the researcher presented a set of recommendations and proposals, the most important of which are: Exercise in awe, attract trainers of the offered mental skills specialists in measurement and evaluation, design tight training bags that specialize in testing general abilities

Keywords: Secondary school exams, General Aptitude Test. Achievement tests.

أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي

خالد سفر الثبيتي

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم إعداد استبانتين، استبانة للطلاب، والأخرى وزعت على المعلمين والمشرفين والقادة التربويين، وبلغت عينة الدراسة (343) بواقع (193) طالباً و (150) معلماً ومشرفاً تربوياً وقائد مدرسة، فقد أشارت النتائج بأن أسباب الفجوة فيما يتعلق بالطلاب مرتبة حسب الأهمية على النحو التالي: في المرتبة الأولى تؤدي رهبة الاختبارات إلى الإخفاق في الأداء بمتوسط حسابي (4.10)، وفي المرتبة الثانية لم "يتم تدريب الطلاب في المدرسة على اختبارات مماثلة لاختبارات القدرات والتحصيلي" بمتوسط حسابي (3.97) أما فيما يتعلق بالمعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس مرتبة حسب الأهمية على النحو التالي: في المرتبة الأولى "قصور في إدراج نماذج اختبارات القدرات والاختبارات التحصيلية في المقررات الدراسية" بمتوسط حسابي (4.49) وفي المرتبة الثانية قصور في إجراء اختبارات تجريبية دورية للطلاب خلال العام للتدريب على اختبارات القدرات والاختبارات التحصيلية" بمتوسط حسابي (4.43). وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات أهمها: ضرورة التهيئة

لدخول الطلاب للاختبار وكسر حاجز الرهبة، استقطاب مدربين للمهارات العقلية المطروحة مختصين بالقياس والتقويم، تصميم حقائب تدريبية محكمة تختص في اختبار القدرات العامة

الكلمات المفتاحية: اختبارات الثانوية العامة، اختبار القدرات العامة. الاختبارات التحصيلية.

1- المقدمة.

إن النظام التربوي في أي مجتمع المرآة التي تعكس أحواله السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية، فهو المسؤول عن اعداد النشء القادر على هضم كل جديد واستيعابه، وكل تطور في المجتمع يجب أن يظهر في نظامه التربوي. فلا تتقدم الأمم بالعدد الكبير من البشر فيها بل بنوعية الكوادر البشرية والمتفوقين والموهوبين والمبدعين، الذين تستغل الأمة كل طاقاتهم التي تتميز بالابتكار وكل ما تسطيعه قدراتهم واستعداداتهم الفذة.

لذا أصبحت عملية التميز والتفوق الدراسي عملية ممنهجة ومنظمة، تتبع الكثير من البرامج والتوجهات، ولا تعتمد فقط على عامل الذكاء وحده، لكن هو منظومة متناسقة من ترتيب الأولويات، واستخدام للقدرات الذاتية والبيئية بهدف الوصول لقمة هرم التفوق، وما أجملها من قمة، وما أعظمها من رحلة؛ أشرف عليها النسق التعليمي في إطار تفاعل طبيعي مع الأنساق الاجتماعية المختلفة هذه الفئة الاجتماعية التي يفرزها النسق التعليمي، ويستدل على هذا التفوق من خلال التحصيل الدراسي (المدرع، 2018).

وعند النظر إلى عملية التحصيل نظرة تحليلية تجد أن هناك عوامل عديدة تؤثر فيها وترتبط بها ومعرفة هذه العوامل وآثارها على التحصيل يمكن بها معرفة ما يعوق تلك العملية حيث تتأثر مستويات التحصيل بمستويات المادة العلمية في المقررات الدراسية وبطرائق التدريس، وهي عوامل إذا ما أحسن انتقاؤها ترفع مستويات التعليم والتحصيل وإذا أهملت تؤدي إلى تدني التحصيل (صابر، 1996، ص 80)

فسارعت دول العالم إلى إحداث تغيرات جوهرية في نظم تعليمها من حيث أهدافها ومناهجها وأساليب تقويمها، وشهد التعليم في المملكة العربية السعودية منذ بدايات القرن الحادي والعشرين تطورات وتغيرات واسعة في العديد من الجوانب، في النظام التعليمي.

وفي ظل هذه التطورات الواضحة في التعليم في المملكة العربية السعودية بات من الضروري أن يكون هناك نوع من التوازن بين التوسع الكمي والكيفي، بمعنى أن تكون هناك أدوات وعمليات تفرز وتنقي الطلاب المتقدمين للتعليم العالي، بحيث لا يكون التطور مجرد زيادة عددية تعكس التوسع في اعداد كل من الطلاب أو أعداد الجامعات، وعند تتبع النظام المتبع في المملكة العربية السعودية لقبول الطلاب التعليم الجامعي، نجد الاعتماد كان على معدلات الطلاب في الثانوية العامة، ونتيجة لما شهدته في درجات الطلاب من تضخم واضح نتيجة لإلغاء الاختبارات المركزية، مما يصعب من مهمة الجامعات في تنويع الفرص التعليمية المتاحة للطلاب، فقد صدر في التاسع عشر من جمادي الأول من العام 1421هـ الأمر السامي ذو الرقم 8/471 بالموافقة على قرار مجلس التعليم العالي، المؤيد بقرار مجلس الوزراء، المتضمن: أن يكون من ضمن متطلبات القبول في الجامعات إجراء اختبارات تكون نتيجتها معيارا يستخدم إلى جانب معيار الثانوية العامة، ويمكن أن يجرى هذا الاختبار وفقا للآتي (بوبشيت والغامدي، 2015):

1- اختبارات لقياس قدرا ت الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم
2- اختبارات لقياس التحصيل العلمي، على أن تكون هذه الاختبارات الموحدة للتخصصات التي تدخل تحت نوعية واحدة
3- أن يسمح بتكرار اختبار القبول أكثر من مرة في العام الواحد.

4- إنشاء مركز مستقل إداريا وماليا تحت اسم: المركز الوطني للقياس والتقويم.

وبذلك أصبح قبول الطلاب في المرحلة الجامعية يعتمد على ثلاث متغيرات: المعدل التراكمي للثانوية العامة، ودرجات الطالب في الاختبارين التحصيلي، ودرجة الطالب في اختبار القدرات، وتتباين الجامعات في تحديد الكيفية التي تعتمد عليها في الأخذ بهذه العوامل الثلاثة. فأصبح حصول الطالب على نسبة (100%) في اختبارات الثانوية العامة قد لا يعني الكثير، لاسيما وأن بعض الجامعات تخصص لمعدل الثانوية العامة (20%) فقط من النسبة الموزونة. وبالتالي فقد لا يتمكن الطالب الحاصل على هذه النسبة من الالتحاق بكلية تصنف من الكليات المتوسطة ناهيك عن المتميزة فيها، لاسيما إذا ما كانت درجاته في اختباري القدرات العامة والتحصيلي متدينة (الشيخي، 2016).

أظهر تحليل متوسط نتائج الطلاب في اختباري القدرات والتحصيل الدراسي اللذين يعدهما ويشرف على تنفيذهما المركز الوطني للقياس والتقويم، ومتوسط نتائج الطلاب في اختبار الثانوية العامة أن هناك فروقًا كبيرة في متوسط نتائج هذه الاختبارات، وذلك لصالح نتائج اختبار الثانوية العامة، مما ترتب عليه وجود فجوة بين متوسط نتائج اختبار الثانوية العامة ومتوسط نتائج كل من اختباري التحصيلي والقدرات، كما تبين تدني درجات الطلاب في بعض المدارس الثانوية في اختباري التحصيلي والقدرات، وحسب الإحصائيات الصادرة من المركز الوطني للقياس والتقويم للعام الدراسي 1439/ 1440هـ إلى أنه في الثانوية العامة القسم العلمي كان متوسط نتائج اختبار الثانوية العامة 88.6% بينما كان في التحصيل 63.68% بفجوة وصلت 24.95%، ومتوسط نتائج اختبار القدرات 65.48% وبفجوة وصلت 23.28% فيما وصلت الفجوة بين اختبارات الثانوية العامة للأقسام الأدبية والاختبار التحصيلي إلى نحو 20%، والقدرات إلى 19.25% (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، 1440هـ).

لذا كان لابد من تحديد أسباب هذا الخلل والوقوف على أوجه القصور وتقديم حلول عملية قابلة للتطبيق لتضييق هذه الفجوة.

2- مشكلة الدراسة

إن التباين الكبير بين متوسط نتائج اختبار الطلاب والطالبات في الثانوية العامة واختباري القدرات والتحصيل الدراسي اهتمام القيادات التربوية في الميدان التربوي لما له من آثار سلبية على المجتمع عامة وعلى وزارة التعليم بشكل خاص باعتباره دلالة على وجود خلل في الأداء التعليمي وهدر تربوي للطاقات البشرية والمادية (الغامدي، 2016).

وبطبيعة عمل الباحث كمعلم بالمرحلة الثانوية في مدينة الطائف، قام باختيار مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية لعام (1441هـ) التابعة لإدارة تعليم الطائف وحصر نتائج الطلبة لمعرفة مدى الفجوة بين الاختبارات واتضحت الفجوة بينها وكان معدل التحصيلي (71.43 %) ومعدل القدرات العامة (72,9 %) معدل الثانوية العامة (86 5%) وبلغت الفجوة بين الثانوية العامة والتحصيلي (15.43%) والفجوة بين الثانوية العامة والقدرات العامة (16.9%) (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، 1440هـ).

وبعد أن اتضح للباحث مدى اتساع الفجوة بين الاختبارات تتحدد مشكلة الدراسة في غموض أسباب الفجوة بين نتائج اختبارات الثانوية العامة والقدرات والتحصيلي، من وجهة نظر المعلمات ومديرات المدارس، والمشرفات.

أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق؛ يمكن تحديد المشكلة في الأسئلة الآتية:

1- ما أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر الطلاب؟
2- ما أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وقادة المدارس؟

أهداف الدراسة:

1- معرفة أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر الطلاب.
2- معرفة أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس.

أهمية الدراسة:

أ- **الأهمية النظرية:** تستمد الدراسة أهميتها النظرية من خلال مايلي:

- تتناول الدراسة هدفاً من أهم أهداف العملية التعليمية وهو التحصيل الدراسي والذي يعد المقياس الشائع الذي نستدل به على مدى ما عند الفرد من ذكاء وقدرات عقلية، كما يوليه المسؤولين اهتماماً كبيراً لما يترتب عليه من قرارات تربوية حاسمة.
- قلة الدراسات التربوية- حسب علم الباحث- التي اهتمت بتشخيص أسباب الفجوة بين نتائج اختبارات الثانوية العامة ونتائج اختبارات القدرات والتحصيلي
- كثرة الانتقادات الموجهة إلى اختبارات القدرات العامة والتحصيلي ومطالبة كثير من الطلاب بتعديلها وتغييرها.

ب- **الأهمية التطبيقية:**

تستمد الدراسة أهميتها التطبيقية من خلال ما يلي:

- بالنسبة للقائمين على العملية التعليمية: معرفة الأسباب الحقيقية لتدني مستوى الطلاب في اختبارات القدرات العام والتحصيلي مقارنة بمستوياتهم في اختبار الثانوية العامة.
- بالنسبة للطلاب: توضيح أهم العوامل التي تجعله متميزًا ومتفوقًا دائمًا وتعزيز البيئة التعليمية المناسبة لذلك.
- بالنسبة للباحثين: تعد قد يؤسس لأبحاث ودراسات أخرى في مجال اختبارات القدرات العامة والتحصيلي.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية ونتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي
- الحدود البشرية: طلاب المرحلة الثانوية ومعلمي المرحلة الثانوية والمشرفين التربويين وقادة المدارس الثانوية
- الحدود المكانية: طبقت الدراسة المكانية على المرحلة الثانوية بمدينة الطائف.
- الحدود الزمانية: طبقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني لعام 1440/ 1441هـ.

مصطلحات الدراسة:

- **الاختبارات:**
  - لغة: "خبَرَ: الشيء - خبرًا وخِبرَةً ,ومَخْبرَةً: بلاهُ وامتحنه .وعرف خبره على حقيقته، فهو خابرٌ، ويقال :لأخبُرنَّ خُبرَكَ : لأَعْلَمَنَّ عِلمَكَ". (المعجم الوجيز،1433هـ،ص 197)
  - ورد في معجم الغني اختبر من (خ ب ر) ويقال: " اِخْتَبَرَ ذَكَاءه"، "اِمْتَحَنَهُ، جَرَّبَهُ. ويقال: " اِخْتَبَرَ حَقِيقَةَ الأَمْرِ"، "عَلِمَهُ عَلَى حَقيقَتِه". (أبو العزام،2011م، ص 45)
  - ويعرف اصطلاحًا بأنه " هي واحدة من وسائل التقويم المتنوعة، وهي عبارة عن عملية منظمة تعمل على قياس مستوى تحصيل المتعلمين والوقوف على مدى تحقيق الأهداف السلوكية وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات والأسئلة المطلوب الإجابة عنها ويمكن الاستفادة من نتائجها في تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها إلى الأفضل" (الغامدي، 2016، ص 77)
  - ويعرفها الباحث إجرائيا: مجموعة أو سلسلة من الأسئلة أو المهام يطلب من المتعلم الاستجابة لها تحريرياً أو شفهياً أو أدائياً.
- **التحصيل الدراسي:**
  - لغة: (حَصَلَ) فلان على الشيء: أدركه وناله، (حَصل) الشيء: أي خَلصَه وميزه، ومنها (حصل) العلم: أي جمعه وميزه ورده إلى أصله. (المعجم الوسيط، 2010م، ص 179).
  - وعرفه خطاب بأنه " خطاب (2006) عرفه أنه "النتيجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة، أي مجموع الخبرات والمعلومات التي حصل عليها الطالب" (ص. 201).
  - ويعرفه الباحث اجرائيًا: معدلات نتائج القدرات التي يُنَظِّمها ويشرف عليها المركز الوطني للقياس، إِضَافَةً إلى نسب معدلاتهم في التحصيل العلمي في الثاني والثالث الثانوي، والمعدل التراكمي".

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري.

1- مفهوم التحصيل الدراسي:

اختلفت تعريفات الباحثين في تحديد التحصيل الدراسي وذلك بسبب اختلاف وجهات نظرهم للتحصيل الدراسي وفيما يلي عرض لبعض تلك التعريفات.

حيث يعرَّف التحصيل الدراسي بأنه "درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين" (أبو علام، 2005، ص، 306).

ويعرف أن التحصيل الدراسي "هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار تحريري يقيس قدرته على إنتاج أفكار جديدة تتميز بالأصالة والمرونة لمواجهة مشكلات معينة". (عبدالحميد،2010، ص184)

أما خطاب (2006، ص201) فقد عرفه أنه "النتيجة التي يتحصل عليها الطالب من خلال دراسته في السنوات السابقة، أي مجموع الخبرات والمعلومات التي حصل عليها الطالب".

والتعريفات السابقة رغم تعددها إلا أنها متفقة على أن التحصيل الدراسي هو نتيجة يحصل عليها الطالب من خلال معايير ومقاييس محددة، إلا أنها لم تحدد نوعية المقاييس أو الاختبارات من حيث أنها مقننة أو غير مقننة، كما يرى الباحث أن التعريفات السالفة الذكر تحتاج إلى تحديدا إجرائيا أكثر مثل: الأداء الحركي، والفكري، والاسترجاعي. الخ.

2- **أهمية التحصيل الدراسي:** لا يزال محك التحصيل الدراسي الذي يعتمد على درجات التلميذ ونقاطه المسجلة في السجلات المدرسية مقياسا أساسيا في تحديد الطلبة المتفوقين وبهذا المقياس يمكننا الكشف عن الطلاب الذين سجلوا نجاحا دراسيا ممتازا، وبهذا المقياس مازالت كثير من الدول تعتمد عليه في ميدان التفوق الدراسي للطلاب. وتكمن أهمية التحصيل الدراسي فيما يلي:

- أن أهمية التحصيل لا تتعلَّق بالمؤسسات التربوية فحسب؛ بل ترتبط بالفرد ارتباطًا وثيقًا لما لها من دور في تقييمه من الناحية الاجتماعية والعلمية، وهي تُؤمِّن له الارتقاء العلمي والاجتماعي، وتُحقِّق له تقديرًا مهمًّا للذات؛ مما يدفعه للمزيد من المعرفة العلمية التي تُعدُّ أساس تقدُّم الأُمَم والمجتمعات البشرية. (سليمان، 2004م، ص130).
- التحصيل يعتبر أحد المظاهر الأساسية عن النشاط العقلي الوظيفي عند الفرد. ولا شك أن درجات الطالب في السجل المدرسي تعتبر مؤشر سهلا للكشف عن الطلاب المتفوقين الذين سجلوا نجاحا دراسيا ممتاز كتعبير عن هذا التفوق (سليمان، 2004م، ص130).
- مجال التحصيل الدراسي يعتبر من أهم المجالات التي تعبر عن التفوق العقلي،خاصة إذا كنا بصدد دراسة التفوق العقلي بين طلاب المدارس، بل أن هناك من الباحثين من استخدام التحصيل الدراسي كمحك بديل في دراساته في مجال التفوق العقلي (الطحان، 1986م، ص41).

ويرى الباحث أن التحصيل الدراسي يعد أحد المعايير الرئيسية في تحديد مدى نجاح المؤسسات التربوية آو فشلها في تحقيق أهدافها التربوية. فالمؤسسات التربوية بكل ما تخطط له وما تتضمنه من أجهزة وعناصر تهدف إلى تعليم متميز، ومن أجل تلك الغاية الأساسية تطور مناهجها وأساليبها وتقوم نتائجها، وتتعهد عناصر بالتوجيه والتدريب ورفع الكفاية، من واقع رؤيتها لمستوى التحصيل الدراسي الطالب.

3- **مستويات التحصيل الدراسي:** إن الاختلاف الظاهر في درجات التحصيل بين الطلاب أن دل على شيء فإنه يدل على أن التباين الحاصل في هذه الدرجات يدفعنا إلى القول على أن التحصيل الدراسي يمكن تقسيمه إلى ثلاثة مستويات:

1. التحصيل الدراسي الجيد: يكون فيه أداء الطالب مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، ويتم باستخدام جميع القدرات والإمكانيات التي تكفل للطالب الحصول على مستوى أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه.
2. التحصيل الدراسي المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها الطالب تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، ويكون أداءه متوسط ودرجة احتفاظه واستفادته من المعلومات متوسطة.
3. التحصيل الدراسي المنخفض: يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء الطالب أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه، فنسبة استغلاله واستفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام.هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية والفكرية ضعيفاً على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات ويمكن أن يكون هذا التأخير في جميع المواد وهو ما يطلق عليه الفشل الدراسي العام، لأن الطالب يجد نفسه عاجزًا عن فهم ومتابعة البرنامج الدراسي رغم محاولته التفوق على هذا العجز، أو قد يكون في مادة واحدة أو اثنتين فيكون نوعي، وهذا على حسب قدرات الطالب وإمكانياته. (آمال يوسف،2008م، 41)

ومما تقدم يرى الباحث أن تحديد مستوى التحصيل الدراسي للطالب مرتبط بعدة عوامل مؤثرة ايجابا أو سلبا على تحصيله الدراسي. فكل لما كانت تلك العوامل في صالح الطالب أثر هذه إيجاباً على عملية تحصيله وتحديد مستواه الدراسي والعكس.

4- مبادئ التحصيل الدراسي:

حتى يكون التحصيل الدراسي للطالب جيداً، تؤكد التجارب والبحوث التربوية، على ان هناك مجموعة من المبادئ يقوم عليها التحصيل الدراسي. والتي تضبط العملية التربوية فيكون هناك فعالية في الميدان التربوي وبالتالي يكون هناك تحصيل دراسي جيد. فيتأكد على القائمين على العملية التربوية مراعاتها والاهتمام بها نظرا لعلاقتها المباشرة بعملية التحصيل الدراسي للمتعلم ومن أهم المبادئ:

1. التوازن: إن التوازن في طرح الخبرات خلال المناهج المختلفة، أو من خلال الموضوعات المختلفة بداخل المنهج الواحد يقدم تصورا واضحا للطلبة لفهم هذه الخبرة التي تقدمها لهم لذلك يعتبر هذا المعيار من المعايير المهمة في التنظيم الأفقي للخبرات بداخل المحتويات المنهجية وهو لا يقل أهمية عن المعايير الأخرى من التتابع والاستمرار (أبوسويرح، 2009م، ص50).
2. التدرج والبناء المعرفي: أن عملية تقديم الخبرات بشكل متتابع بداخل المحتويات المنهجية أمر مهم جدا خصوصا انه يتيح الفرصة لتقديم هذه الخبرات بشكل متدرج، يمكن الأفراد من القدرة على التعامل معها وفهمها بشكل يسير (أبوسويرح، 2009م، ص49).
3. الجزاء: هو أحد الوسائل المستعملة لتحسين مستوى أداء المتعلم أو ترغيبة في الاحتفاظ بالمادة الحية التي وصل إليها من الناحية العلمية والاخلاقية ولقد بينت الدراسات التي أجريت في الميدان التربوي مدى الأثر الفعال لمبدأ الجزاء في دفع المتعلم نحو الدراسة. فالطالب انطلاقا من هذا المبدأ إذا كان يدرك أنه سيجازى جزاء حسنا فإن تحصيله الدراسي يكون حسنا وسيكون حافزا أو دافعا له على زيادة التحصيل الدراسي. (عضاضة، 1998م، 87).
4. المشاركة: للمشاركة أهمية كبيرة داخل الصف بالنسبة للمتعلم فهي تتيح له فرصة المناقشة والحوار وابداء الراي واحترام الرأي الاخر وتعمل المشاركة على تنمية الذكاء والتفكير لدى الطالب، كما ترسخ المعلومات وتحسن وترفع من تحصيلهم الد راسي. (درداخ، 2013، ص60)
5. الواقعية: تدور العملية التربوية في بيئة طبيعية واجتماعية خاصة بها. فيفترض أن تكون المادة الدراسية المقدمة للطلاب مرتبطة بحياتهم الاجتماعية والبيئة المحيطة بهم حتى يسهل عليهم تعلمها وبالتالي يحصلوا على المعلومات بالشكل المطلوب. وعلى هذا في المراحل الاولى من التعليم لا يقدم معارف تفوق ادراك الطالب وتصوره (عبد الرحمن، 2003م ص 202)
6. الحداثة والتجدد: إن الروتين والتكرار الممل يقتل روح الاكتشاف والإبداع، والتجدد لدى الإنسان ويكمن تطبيق ذلك في النشاط التعليمي، إذ لابد على المعلمين من إخضاع الطالب مرارا لمسائل جديدة يتعرض لها لأول مرة بحيث يجد نفسه مضطرا لبذل جهد فكري ومحاولات حتى وإن كانت عشوائية وغير صائبة لحل هذه المسائل ويعتبر تدريبا له على استعمال عقله، والتفكير في حل المشكلات التي تعترضه في كل مرة، فالحداثة تخلق روح التحدي والعمل والتفكير العلمي والمنطقي لدى الطالب وتساعده على التحصيل الجيد. (عبد الرحمن، 2003م، ص 202)
7. الاستعدادات والميول: من بين العوامل التي تساعد الطالب على التحصيل الجيد وزيادة خبرته نجد الاستعدادات ونعني بها "وصول الفرد إلى مستوى من النصح يمكنه من التحصيل الخبرة والمهارة عن طريق عوامل التعليم الأخرى المؤثرة." وعليه فإن الاستعداد للتعلم الشيء يعني القدرة على تعلمه أو القابلية لتعلمه وإن قدرة الفرد على التعلم، يحددها عامل النضج والخبرات السابقة .

فالطالب الذي يملك استعداد لتعلم مادة أو المشاركة في النشاط معين يجد سهولة في تعلمها وبالتالي يكون التحصيل فيها مرتفعا.

إن التعرف إلى ميول الطلاب له دلالات ذات قيمة حقيقية سواء من قبل المعلم أو المرشد، لأن النجاح في المجال التربوي أو أي عمل آخر لا يعتمد فقط على الاستعدادات والقدرات وإنما يعتمد أيضا على الميل والدفاعية لذلك العمل. (درداخ، 2013م، ص60)

8. مبدأ الدافعية: يعد هذا المبدأ الأهم على الإطلاق، لأنه لا نتائج ترجى من طالب ليست له دافعية لمادة يدرسها، ولهذا نجد أن التهيئة النفسية تمثل أرضية لإثارة الدافعية عن الطالب والعكس صحيح،حيث أن الطالب الذي لا يملك دافعية لدراسة مادة معينة يصعب على الأستاذ تهيئته نفسيا وعقليا لتقبل المعلومات الجديدة. (درداخ، 2013م، ص 60)
9. التوجيه والارشاد: إن التحصيل القائم على مبدأ التوجيه والإرشاد أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد من عمليات إرشاد وتوجيه المعلم فهو يعمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي للطالب وكذلك يتعلم الطالب الأساليب الصحيحة منذ البداية. وكذلك يؤدي إلى حدوث التعلم بمجهود أقل وفي مدة زمنية أقصر عما كان التعلم دون إرشاد وتوجيه).بركات، 1995م، ص 49)
10. التعلم الذاتي: إن تحصيل الجيد هو الذي يقوم على نشاط الذاتي للمتعلم عن طريق البحث والاطلاع والتنقيب واكتشاف الحقائق وجمع المعلومات بنفسه بلا أن يقف سلبيا ويتلقى المعلومات جاهزة من المعلم. وهذا يساعد في ترسيخ المعلومات واستذكارها. وزيادة ثقة الطالب بنفسه والاعتماد على التفكير وتدبير الامور وهذا يولد لدى الطالب روح المبادرة وتحمل المسؤولية والاستقلالية).بركات، 1995م، ص49)
11. مبدأ التطبيق: إن إمكانية التطبيق تحسن مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم، الذي يستوعب المعلومات التطبيقية بشكل أفضل ويكون التطبيق عادة على شكل امتحانات، فآلية التطبيق تساعد على ترسيخ المعارف والخبرات بالشكل جيد، مما يعني كذلك تحصيلا جيد للمتعلم. (علي، 1998م، ص259)

ويرى الباحث إن عملية التحصيل الدراسي تقوم على عدة مبادئ لا بد من مراعاتها والعمل على توفيرها، بغية الوصول إلى مستوى تحصيلي دراسي جيد للطالب، كما أن تفاعل وتعاون أطراف العملية التربوي في توفير هذه المبادئ يضع المتعلم في أحسن الظروف ويدفعه نحو الاجتهاد للوصول لتحصيل دراسي أفضل.

5- **أغراض الاختبارات التحصيلية:** إن أغراض الاختبارات التحصيلية متصلة بأغراض القياس والتقويم عامة، ومن هذه الأغراض ما يلي:

أ- التشخيص والعلاج: أي محاولة تعرف إلى جوانب القوة والضعف لدى الطالب في جانب من جوانب التحصيل للاستفادة من النتائج في تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف مع ما يستدعيه ذلك من تقويم لأسلوب التدريس أو المناهج أو المرافق التعليمية المختلفة ومصادر التعلم.

ب- التصنيف: أي تصنيف الطلاب إلى تخصصات مختلفة: أكاديمي -تجاري- صناعي- زراعي، وما إلى ذلك، أو تصنيفهم إلى مجموعات اعتماداً على قدراتهم العقلية أو ميولهم. وبطبيعة الحال لا يكون هذا التصنيف ممكناً إلا بالاعتماد على نتائج الطلاب على اختبارات تحصيلية، أو اختبارات خاصة، أو وسائل قياس أخرى من مقابلات شخصية واستبانات وقوائم وما إلى ذلك. (داود، 2014م، ص363)

ج- قياس مستوى التحصيل: والذي يُعبر عنه بمدى تحقق الأهداف التعليمية لدى المتعلم في مادة دراسية بعينها، وفي المواد الدراسية جميعها. هذا وأن الاختبارات التحصيلية في معظمها إنما تنصب على تحقيق هذا الهدف

بقصد الأخذ بنتائجه في تحسين مستوى التعليم وترفيع الطلاب إلى صفوف أعلى وما إلى ذلك. (داود، 2014م، ص363)

ويرى الباحث بأن الغرض من الاختبارات التحصيلية تقديم معلومات عامة عن سير العملية التعليمية ومدى تحقيق الأهداف التعليمية. ومما يسمح للمسؤولين عن العملية التعليمية والتربوية باتخاذ القرارات المناسبة في تطوير الأساليب التعليمية وتنويعها واستخدام استراتيجيات جديدة لذلك. وتطوير المناهج الدراسية بما يحقق كل الأهداف التربوية المرجوة.

6- شروط الاختبار التحصيلي الجيد:

تعتبر الاختبارات التحصيلية من أهم وسائل التقويم التي تستخدم في قياس مستوى التحصيل الدراسي للطلاب وتشخيص نواحي الضعف لديهم وحتى تكون هذه الاختبارات التحصيلية موضوعية وجيدة ونثق بنتائجها ونستفيد منها وتؤدي الغرض الذي وضعت من أجله على الوجه الأكمل وحتى تكون كأداة صالحه للقياس فأنه لا بد من توفر عدة شروط في تلك الاختبارات التحصيلية وهي:

أ- الصدق: يقصد أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضع لقياسه فقط .وتحقيق الصدق أكثر أهمية من تحقيق الثبات، لأنه قد يتصف الاختبار بالثبات ولكنه غير صادق. (صابر وخفاجة، 2002م، ص 167)

"والاختبار المقنن لا يتصف صفة التقنين أيضاً إلا بعد أن يثبت صدقه من خلال عدة إجراءات تطبيقية تهدف أساساً للوصول به إلى تحقيق هذه الصفة ". (العساف، 1433هـ، ص 387)

ب- الموضوعية: وتعني "عدم تأثر نتائج الاختبار باعتقادات وآراء من يصححه وبهذا يمكن الحكم على الاختبار بأنه موضوعي إذا كانت نتائجه لا تختلف باختلاف المصححين .فإذا حصل المختبر على درجتين مختلفتين عندما يتعاقب على تصحيح اختباره أكثر من مصحح لا يعد اختباره اختباراً موضوعيا" (العساف، 1433هـ، ص 386)

ويقصد بالموضوعية أيضاً أن يكون لأسئلة الاختبار نفس المعنى والاجابة من مختلف أفراد العينة التي يطبق عليها الاختبار ويستطيع الباحث التحقق من ذلك بإجراء تجربة استطلاعية يختار فيها أحد الأسئلة ويطرحه على بعض الأفراد ويطلب منهم توضيح معنى السؤال بطريقتهم، فإذا كان هناك اتفاق على المعنى كانت صياغة السؤال موضوعية، وإن كان هناك اختلاف فلابد من إعادة صياغته حتى يتحقق شرط الموضوعية. (صابر وخفاجة، 2002م، ص 164)

ج- الثبات: "يعد الاختبار ثابتاً إذا كان يؤدي إلى نفس النتائج في حالة تكراره، خاصة إذا كانت الظروف المحيطة بالاختبار والمختبر متماثلة في الاختبارين .فإذا تم تطبيق اختبار لقياس ذكاء تلميذ وحصل على درجة ذكاء معينة ثم أعيد له الاختبار ذاته بعد مدة زمنية وحصل على نفس الدرجة أو قريباً منها يعد الاختبار ثابتاً وإلا فلا. (العساف، 1433هـ، ص 387) أي أن الثبات يشير ناحيتين هما: (صابر وخفاجة،2002م، ص132)

1. وضع المبحوث أو ترتيبه بين مجموعته لا يتغير إذا أعيد تطبيق الاختبار تحت نفس الظروف.
2. عند تكرار الاختبار نحصل على نتائج لها صفة الاستقرار.

د- وضوح شروط الإجراء:

وضوح شروط إجرائه بحيث يمكن تطبيقها بسهولة بدون اختلاف بين المشرفين على إجراء الاختبار مهما تعددت مواقعهم ومن تلك الشروط:

تحديد الوقت المسموح به للإجابة على الاختبار وإعادة قراءة تعليمات الاختبار أكثر من مرة، وإيضاح الكيفية التي يمكن أن تتم بها الإجابة عن أسئلة الاختبار، وبيان العلاقة المسموح بها التي يمكن أن يوجدها المشرف على الاختبار مع المختبر.....الخ" (العساف، 1433هـ، ص 386)

هـ- إمكانية استخدام الاختبار وملاءمته العملية:

وهذا أمر هام وضروري، ذلك بأنه يفضل عادة الاختبار الذي يتسم بالموضوعية والصدق والثبات والأقل كلفة والأكثر سهولة وسرعة في التصحيح، وتكون معاييره سهلة التطبيق. (دويدري،2000م، ص 348)

ويرى الباحث أنه كلما توفرت تلك الشروط في أي اختبار تحصيلي فإنه يعطي نتائج دقيقة وهذا يساعد المؤسسات التعليمية والتربوية على الوقوف عند نقاط القوة والضعف في أداء العملية التعليمية والتربوية وتقويم أداء هذه المؤسسات والمنتسبين لها. وكذلك تقويم قدرات الطلاب، ومعرفة مدى مستواهم التحصيلي الدراسي والوقوف على مدى تحقيق الأهداف السلوكية، أو النواتج التعليمية، وما يقدمه المعلم من نشاطات تعليمية مختلفة تساعد على رفع الكفايات التحصيلية لدى الطلاب.

وكذلك يرى الباحث أن تلك الشروط تساعد في تحديد صلاحية الاختبار واعتباره اختبار محكي أو معياري، مما يجعلنا قادرين على الحكم على نتائجه بدقة ودون شك.

7- المركز الوطني للقياس والتقويم:

أ- النشأة والتطوير:

في عام 1421هـ يصدر الأمر السامي ذو الرقم 471/8 بالموافقة على إنشاء هذا المركز. وقد حدد المركز الوطني للقياس والتقويم في التقويم العالي (قياس) رؤيته في أن يكون مرجعًا عالميًا في القياس والتقويم، أما رسالته فهي تقديم حلول شاملة متكاملة لقياس المعارف والمهارات والقدرات وتقويمها بمنهجية علمية. إسهامًا في تحقيق العدالة والجودة وتلبية للاحتياجات التنموية.

وللحصول على تقويم صحيح فلا بد من الاعتماد على مقاييس دقيقة مبنية وفق منهجية علمية لتحقق دورها بكفاءة في القياس ومن ثم التقويم. وتتم عملية إعداد الاختبارات (المقاييس) في المركز الوطني للقياس والتقويم وفق قواعد وخطوات علمية وعملية موضح إجراءاتها الدقيقة على الموقع الإلكتروني للمركز.

ويقدم المركز عددًا من المقاييس والاختبارات المتنوعة في جانب مقياس الموهبة والإبداع والاختبارات التعليمية واللغوية والمهنية. وفيما يتعلق بالمرحلة الثانوية فإن المركز يطبق نوعين من الاختبارات على طلاب وطالبات المرحلة الثانوية هما اختبار القدرات العامة واختبار التحصيل الدراسي.

ب- تصنيف الطلاب في المركز الوطني للقياس والتقويم:

ويصنف المركز الوطني للقياس والتقويم المدارس الثانوية وطلابها تبعًا لتخصصهم إلى قسمين:

1. التخصص الطبيعي (العلمي): ويشمل هذا القسم جميع الطلاب والطالبات الذين يدرسون في المدارس الثانوية التي تدرس التخصص الطبيعي (العلمي).
2. التخصصات النظرية: ويشمل هذا القسم جميع الطلاب والطالبات في جميع المدارس الثانوية في التخصصات الأخرى عدا التخصص الطبيعي (العلمي) بما فيها مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية.

ويطبق المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي على الطلاب والطالبات في هذين التخصصين عددًا من الاختبارات هي:

- اختبار القدرات العامة للتخصص الطبيعي (العلمي) للطلاب والطالبات.
- اختبار القدرات العامة للتخصصات النظرية للطلاب والطالبات.
- اختبار التحصيل الدراسي الطبيعي (العلمي) للطلاب والطالبات.
- اختبار التحصيل الدراسي للتخصصات النظرية للطالبات فقط.

ج- اختبار التحصيل الدراسي المركز الوطني للقياس والتقويم:

وتركز أسئلة هذا الاختبار على المفاهيم العامة في مقررات التخصص. ففي التخصص الطبيعي تنحصر الأسئلة في مقررات: الأحياء – الكيمياء – الفيزياء – الرياضيات، في حين تنحصر الأسئلة في التخصصات الطبيعية في مقررات: الحديث والثقافة الإسلامية – التوحيد – الفقه – النحو والصرف – البلاغة والنقد – الأدب – التاريخ – الجغرافيا.

وتتفاوت الأسئلة في أقسام التحصيل الدراسي من حيث طبيعة تركيزها على المستويات المعرفية، فهناك عدد من الأسئلة يتطلب الفهم، وآخر يتطلب التطبيق، وثالث يتطلب الاستنتاج... وهكذا.

وتغطي الأسئلة صفوف المرحلة الثانوية الثلاثة بالنسب التالية:

- 20% للصف الأول.
- 30% للصف الثاني.
- 50% للصف الثالث.

ويقيس هذا الاختبار القدرة التحليلية والاستدلالية لدى الطالب أو الطالبة، أي أنه يركز على معرفة قابلية الطالب للتعلم بصرف النظر عن براعته الخاصة في موضوع معين، وذلك من خلال قياس:

1. القدرة على فهم المقروء.
2. القدرة على إدراك العلاقات المنطقية.
3. القدرة على حل مسائل مبنية على مفاهيم أساسية.
4. القدرة على الاستنتاج.
5. القدرة على القياس.

وينقسم هذا الاختبار إلى جزأين أحدهما لفظي والآخر كمي.

(1) الجزء اللفظي: ويشتمل على أنواع الأسئلة الآتية:

1. استيعاب المقروء: فهم النصوص وتحليها من خلال الإجابة عن أسئلة يتعلق بمضمون هذه النصوص.
2. إكمال الجمل: فهم صيغ النصوص القصيرة الناقصة واستنباط ما تحتاج إليه من تتمات لتكون جملاً مفيدة.
3. التناظر اللفظي: إدراك العلاقة بين زوج من الكلمات في مطلع السؤال وقياسها على نظائر تماثلها معطاة في الاختبارات.

(2) الجزء الكمي: ويشتمل على أنواع الأسئلة الرياضية المناسبة لاختبار القدرات وفقًا للتخصص في الثانوية العامة طبيعي (علمي) أو نظري، ويركز على القياس والاستنتاج وحل المسائل، ويحتاج إلى معلومات أساسية بسيطة.

والفرق بين اختبار القدرات العامة واختبار التحصيل الدراسي هو أن اختبار القدرات العامة يقيس القدرة على الفهم والتطبيق والاستدلال والتحليل في مجالي اللغة والرياضيات بحيث يعتمد هذا الاختبار على القدرات العقلية لدى الطالب أو الطالبة والتي تنمو وتتطور حين تصقل بالمثيرات التربوية المحفظة عبر السنين ولا يعتمد اعتمادًا مباشرًا على المعلومة المجردة في حين إن اختبار التحصيل الدراسي يقيس مستوى المعرفة التي حصلها الطالب فيما درسه في المدرسة من مقررات دراسية.

د- جوانب التميز في عملية التقويم الحالية:

يتميز التقويم الذين تتم المقارنة في ضوئه بعدد من الميزات العلمية والتطبيقية التي أحاطت به وكان لها آثرها الواضح الدلالة على دقة العملية التقويمية وتعزيز مصداقية النتائج التي توصلت إليها، ومن هذه المميزات:

1. أن التقويم نفذ من خلال مؤسسة علمية متخصصة هي المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي (قياس)، وهي الجهة المتخصصة الوحيدة التي تقوم من خلال اختبارات علمية مقننة بتحديد مستوى طلاب وطالبات الثانوية العامة في مجالي التحصيل الدراسي والقدرات العامة، وتعتمد نتائجها لقبولهم في جميع جامعات المملكة العربية السعودية ومؤسسات التعليم العالي.
2. استقلالية الجهة التي قامت بعملية التقويم وعدم تبعيتها لأي من المؤسسات التي تتبعها هذه المدارس، وبالتالي التوصل إلى نتائج بعيدة عن التحيز في أي جانب من جوانبه نحو أي من هذه المدارس.
3. لم يكن مقصودًا في أصل التقويم تحديد مستوى المدارس الثانوية، بل إن هذه الاختبارات طبقت لتحديد مستوى الطلاب والطالبات دون النظر إلى مدارسهم ولكن ترتيب المدارس وفق الدرجات التي حصل عليها الطلاب والطالبات في كل مدرسة في هذه الاختبارات أعطى بشكل غير مباشر هذه التراتيب والنتائج للمدارس الثانوية.
4. أن عملية القياس والتقويم شملت جميع مجتمع الدراسة وهي المدارس الثانوية العامة في المملكة بنينًا وبناتًا وبالتالي فإن نتائج هذه العملية تعطي مصداقية عالية للمراكز التي حصلت عليها المدارس.
5. أن هذا التقويم نتج عن استخدام أكثر من نوع من الاختبارات حيث طبقت اختبارات لقياس القدرات العامة وأخرى لقياس التحصيل الدراسي وهذا التنوع في المقاييس يعزز دقة النتائج التي حددت فيها مستويات المدارس الثانوية.
6. أن عملية التقويم لم تتم من خلال نتائج عام دراسي واحد مما قد يتطرق معه شيء من الشك في نتائجها، بل إننا نجد أنها تمت من خلال نتائج اختبارات طبقت على مدى سنوات متعددة.
7. أن عملية التقويم السنوية لا تبني فقط على نتائج اختبارات العام الدراسي الذي تصدر فيه، بل يتم فيها حساب متوسط النتائج للأعوام الثلاثة الأخيرة وذلك حتى لا تتأثر النتيجة بظروف خاصة قد ترتبط بأحد الأعوام الدراسية دون غيره.

الدراسات السابقة

اطلع الباحث على عدد من الدراسات التي لها علاقة بموضوع الدراسة، من أجل إعطاء خلفية وافية له، والاستفادة من الموضوعات التي أثارها الباحثون في دراساتهم لتشكيل بعض المنطلقات التي يمكن البناء عليها، في ضوء ذلك سيتم عرض الدراسات السابقة كما يلي:

- **أجرت القاطعي والحربي (2018)** دراسة هدفت إلى التعرف على قدرة اختباري القدرات العامة والتحصيل، ونسبة الثانوية العامة بوصفها معايير للقبول في التنبؤ بالأداء الجامعي. وقد اختيرت عينتان كبيرتان عشوائيا من طلاب بعض الجامعات السعودية: الأولى قوامها (29.736) طالبا استخدمت لدراسة علاقة المعدل التراكمي مع اختبار القدرات والثانوية العامة، والثانية قوامها (22.139) طالبا استخدمت لدراسة علاقة المعدل التراكمي مع اختبار القدرات العامة والاختبار التحصيلي ونسبة الثانوية. وقد استعمل تحليل الانحدار المتعدد لحساب معاملات الارتباط الفردية والمتعددة (الخام، والمعدلة) بين معايير القبول/ المنبئات والمعدل التراكمي الجامعي للسنة الأولى. وقد تراوح الارتباط الفردي بين المعايير الثلاثة بين (0.38) و (0.63) خام، و (0.46) و (0.73)

معدلة؛ بينما مقدار الارتباط الفردي بين المعدل التراكمي الجامعي وأحد المعايير الثلاثة تراوح بين (0.41) و (0.50) خام، و (0.53) و (0.59) معدلة. أما الارتباط المتعدد بين المعدل التراكمي الجامعي والمعايير ثنائيا أو مجتمعة فقد تراوح بين (0.51) و (0.57) خام، و (0.58) و (0.68) معدلة. أما القيمة المضافة للمعايير عند ارتباطها بالمعدل التراكمي الجامعي فتراوحت بين (0.02) إلى (0.12) عند استعمال الارتباطات الخام، و (0.03) إلى (0.12) معدلة. وبمقارنة القوة التنبئية للمعدل التراكمي الجامعي مع المعايير الثلاثة حسب سنة تأسيس الجامعة، وجد أنها أكبر في الجامعات الأقدم.

- **أما أبوعيش (2017)** فقد أجرى هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على اتجاهات المتقدمات نحو الاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم (القدرات العامة، واختبار كفايات اللغة الإنجليزيSTEP ، واختبار القدرات العامة للجامعيين، واختبار الهيئة السعودية للتخصصات الصحية) والكشف عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات أبعاد مقياس الاتجاه نحو الاختبارات المحوسبة لدى عينة الدراسة الكلية من المتقدمات لتلك الاختبارات حسب مجموعات نوع الاختبار، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء مقياس الاتجاهات نحو الاختبارات المحوسبة شمل ثلاثة أبعاد، وتألفت عينة الدراسة من (408) مختبرة من المتقدمات للاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم، وللإجابة على أسئلة الدراسة، وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية: -أن معدل عام الاتجاه نحو قلق الحاسب الآلي لدى عينة الدراسة الكلية من المتقدمات للاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم كان ضعيفا. حيث بلغت نسبته (50.3%). -أن معدل عام الاتجاه نحو الاعتقاد بفوائد الاختبار المحوسب لدى عينة الدراسة الكلية من المتقدمات للاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم كان كبيرا وبلغ (81.5%). -أن معدل عام الاتجاه نحو الاعتقاد بمساوئ الاختبار المحوسب لدى عينة الدراسة الكلية من المتقدمات للاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم كان متوسط حيث بلغت نسبته (59.7%). -أما بالنسبة لمعدل عام الاتجاه الكلى نحو الاختبارات المحوسبة لدى عينة الدراسة الكلية من المتقدمات للاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم كان كبيرا بنسبة (68.8%). -وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الكلية لأبعاد مقياس الاتجاه نحو الاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم لدى عينة الدراسة الكلية من المتقدمات لتلك الاختبارات.
- **أما الحسين (2016)** فقد اجرى دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية مقارنة بالمدارس الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية من خلال نتائج المركز الوطني للقياس والتقويم للأعوام 1428 هـ وحتى 1437 هـ. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بمدخله المقارن للتعرف على مستوى مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية إلى المدارس الثانوية العامة من خلال مقارنة المدارس العشر الأولى على المملكة في جميع الاختبارات التي نفذها المركز وفي جميع السنوات بالإضافة إلى نتائج جائزة قياس للمدارس المتميزة للتعرف على هذا المستوى. وقد كان من أبرز نتائج هذه الدراسة: أولا: أظهرت الدراسة تفوقا واضحا ومميزا لمدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية على مستوى جميع المدارس الثانوية للتخصصات النظرية من خلال نتائج المركز الوطني للقياس والتقويم للأعوام 1428-1436هـ. ثانيا: أظهرت الدراسة تفوقا كبيرا ولافتا للنظر لمدارس تحفيظ القرآن الكريم للبنين والبنات على مستوى جميع المدارس الثانوية في المملكة من خلال نتائج جائزة قياس للمدارس المتميزة سنويا للبنين والمدارس الخمس الأولى للبنات على مستوى المملكة خلال الأعوام 1434-1437هـ.

- **ودراسة الغامدي (2016)** دراسة هدفت إلى معرفة أسباب الفجوة بين نتائج اختبار الطالبات في الثانوية العامة وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر (الطالبات- المعلمات - المديرات - المشرفات التربويات) وبشكل أكتز تحديدًا فقد هدفت الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية: ولتحقيق أهداف الدراسة فقد قامت الباحثة بإعداد (٣) استبانات وتم التحقق من صدقها وثباتها، وتكونت سكينة الدراسة من (٧2) طالبة من طالبات الصف الثالث الثانوي والثاني الثانوي بقسميه العلمي والأدبي ومعلمات ومديرات ومشرفات تربويات وتم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية من المدارس التابعة لإدارة التعليم بمنطقة الرياض، وتم التوصل إلى النتائج باستخدام الحزم الإحصائية في العلوم الاجتماعية حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والتكرارات والنسب المئوية والانحراف المعياري للبيانات. فقد أشارت النتائج بأن أسباب الفجوة فيما يتعلق بالطالبات: أهمها عدم الإلمام بالمهارات الحسابية في المقررات الدراسية يؤدي إلى الإخفاق في الاختبارات، أما فيما يتعلق بالمعلمات كان أهمها ارتفاع نصاب المعلمة من الحصص يعيق مساهمة المعلمة في تدريب الطالبات ورفع مستواهن، أما الأسباب من وجهة نظر المشرفات التربويات ومديرات المدارس. كان أهمها عدم عقد لقاءات تربوية للمعلمات تختص بأهمية تنمية التفكير العلمي وتعميق روح البحث والتجريب للطالبات.
- **وهدفت دراسة الشيخي (2016)** إلى تحديد دور معلمي الرياضيات في السعودية في تطوير أداء طلاب المرحلة الثانوية (طبيعي) في اختبار القدرات العامة (قياس). ولتحقيق الهدف السابق قام الباحث بتطبيق اختبار تحصيلي تضمن مشكلات رياضية -تم اختيارها وفق معايير معينة-على عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بلغ عددهم (212) طالباً، ومن ثم استقصاء وجود ارتباط من عدمه بين أدائهم في اختبار القدرات العامة وقدرتهم على حل تلك المشكلات الرياضية. كما قام الباحث بتحليل لمجموعة من أسئلة القدرات العامة، وللأدبيات التي تناولت المشكلات الرياضية، إضافة إلى واجبات ومسؤوليات معلمي الرياضيات في السعودية. وبما يساعد على تحديد تلك الأدوار لمعلمي الرياضيات بما ينسجم مع مهامهم ومسؤولياتهم التدريسية. وخلصت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين أداء الطلاب في اختبار القدرات العامة وقدرتهم على حل تلك المشكلات الرياضية، وإلى وجود عدة أدوار يمكن للمعلم القيام بها لتطوير أداء الطلاب في ذلك الاختبار، منها: تدريبهم على مهارات حل المشكلات الرياضية من خلال عدة طرق تمت الإشارة إليها في هذه الدراسة، وتعميق مستوياتهم العلمية في فرعي الأعداد والهندسة.
- **وهدفت دراسة بوبشيت والغامدي (2015)** إلى قياس اتجاهات طالبات جامعة الدمام في المملكة العربية السعودية نحو اختبار القدرات العامة، الذي تحسب درجاته ضمن المعدل العام للطالبة للقبول بالدراسة الجامعية. ولتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثتان مقياس الاتجاه نحو اختبارات القدرات العامة، وقد تضمن المقياس أربعة محاور، وتم التحقق من صدق المقياس وثباته من خلال دراسة استطلاعية على عينة بلغ عددها (30) طالبة في جامعة الدمام، وطبق المقياس بصورته النهائية على عينة من الطالبات بلغ عددهن (679) طالبة في العام الدراسي 2012 م، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن اتجاهات الطالبات نحو اختبار القدرات تعد متوسطة على وجه العموم كما بينت الدراسة وجود فرق دال إحصائيا عند مستوى (0.05) بين متوسطات اتجاهات الطالبات نحو اختبار القدرات على بعد "الاستعداد لدخول اختبار القدرات" يرجع لأثر نوع الدراسة في المرحلة الثانوية (علمي /أدبي) لصالح طالبات المسار الأدبي.

تعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة وجد هناك تنوعاً في أهدافها، ومنهجيتها، وأدواتها، والنتائج التي توصلت إليها، ومدى علاقتها بالدراسة الحالية، والتي يمكن إبرازها في النقاط الآتية:

- من حيث الأهداف: اختلفت الدراسة الحالية والدراسات السابقة في تناولها لموضوع الدراسة وفقًا لتباين أهداف الباحثين، فمنها ما هدف إلى الكشف عن قدرة اختباري القدرات العامة والتحصيل، ونسبة الثانوية العامة بوصفها معايير للقبول في التنبؤ بالأداء الجامعي كدراسة القاطعي والحربي (2018) أو التعرف على اتجاهات المتقدمات نحو الاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم كدراسة أبو عيش (2017) ودراسة بوبشيت والغامدي (2015) أو مقارنة بين نتائج مدارس تحفيظ القرآن الكريم وطلاب التعليم العام في المرحلة الثانوية كدراسة الحسين (2016)، أو دور المعلمين في تطوير أداء الطلاب في الاختباري التحصيلي والقدرات كدراسة الشيخي (2016)

واتفقت الدراسة الحالة مع دراسة الغامدي (2016) من حيث الهدف العام من الدراسة في معرفة أسباب الفجوة بين النتائج في اختبارات الثانوية العامة واختباري التحصيلي والقدرات.

- من حيث المنهج المستخدم: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي التحليلي.
- من حيث مجتمع وعينة الدراسة: تباينت العينة من دراسة لأخرى ومن باحث لأخر وفقاً لأهداف الدراسة، فمن الدراسات ما تم تطبيقها على طلاب الجامعات كدراسة القاطعي والحربي (2018) ودراسة أبو عيش (2016) ودراسة بوبشيت والغامدي (2015)، ومن الدراسات التي تم تطبيقها على طلاب المرحلة الثانوية كدراسة الشيخي (2016) وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة الغامدي (2016) في الجمع بين الطلبة والمعلمين والمشرفين وقادة المدارس كعينة يتم تطبيق عليها أدوات الدراسة.
- من حيث أدوات الدراسة: اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات ما عدا دراسة الحسين (2016) التي استخدمت فحص وثائق ونتائج المركز الوطني للقياس والتقويم.

إضافة إلى كل ما سبق ذكره من أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسة الحالية، والدراسات السابقة التي عرضها إلا أنه يلاحظ على الدراسات السابقة مجموعة من الأمور المهمة، والتي تتمثل في النقاط الآتية:

أ- أن هناك تباين واختلاف بين نتائج اختبارات الثانوية العامة والاختبارات التحصيلية والقدرات العامة التي يقدمها المركز الوطني للقياس والتقويم.

ب- عدم احتواء الدراسات السابقة على أسباب تلك الفجوة ما عدا دراسة واحدة وهي دراسة الغامدي (2016).

ج- أشارت معظم الدراسات إلى أهمية الاختبارات التحصيلية والقدرات العامة التي يشرف عليها المركز الوطني للقياس والتقويم.

د- تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها من الدرات القليلة التي تتناول أسباب الفجوة بين نتائج اختبارات الثانوية العامة واختبارات قياس وتعد الوحيدة والأولى في مدينة الطائف.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وهو "الذي يهتم بتحديد الواقع وجمع الحقائق عنه وتحليل بعض جوانبه، بما يساهم في العمل على تطويره"، وقد استخدم الباحث الأسلوب الوصف الكيفي والكمي معاً، لأن هذا الأسلوب يجمع بين مميزات الدراسات الكيفية والكمية، ويتجنب عيوبهما (أبو النصر، 2004م).

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية العامة بمدينة الطائف وعددهم (1220) طالب، ومن المشرفين التربويين بمدينة الطائف وعددهم (80) مشرفًا، ومعلمي المرحلة الثانوية بمينة الطائف وعددهم (153) معلمًا، ومن قادة المدارس الثانوية بمدينة الطائف وعددهم (40) قائد مدرسة.

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية وتكونت من من (193) طالبًا، و (106) معلمًا، و (24) مشرفًا تربويًا، و (20) قائد مدرسة.

أ- أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانتين الأولى تم تطبيقها على الطلاب، والثانية تم تطبيقها على المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس.

صدق أدوات الدراسة:

أ- الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة:

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه قام الباحث بعرضها في صورتها الأولية على عدد (4) محكمين من ذوي الاختصاص في مجال أصول التربية، والدراسات التربوية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين جرى حذف بعض الأسئلة وتعديل وإضافة تساؤلات أخرى، وعليه أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مقسمة إلى جزئيين؛ الجزء الأول يتضمن البيانات الشخصية للمبحوث والمتمثلة في (المؤهل الدراسي، وسنوات الخبرة)، والجزء الثاني يهدف إلى التعرف على أسباب الفجوة.

ويقابل كل فقرة من فقرات المحاور الخمسة قائمة تحمل العبارات التالية: (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق- غير موافق بشدة).

وقد تم إعطاء كل عبارة من العبارات السابقة درجات لتتم معالجتها إحصائياً على النحو الآتي: موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، محايد (3) درجات، غير موافق درجتان، وغير موافق بشدة درجة واحدة.

ب- صدق الاتساق الداخلي للأداة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بالتأكد من صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون باط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة

جدول رقم (1) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور بالدرجة الكلية للمحور (استبانة الطلاب).

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.831	5	**0.951	9	**883
2	**0.945	6	**0.652	10	**0.617
3	**0.822	7	**0.641	11	**0.746
4	**0.642	8	**0.723	12	**0.822

** دالة عند مستوى الدلالة 0,01 فأقل

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية المحور تراوحت ما بين (0.617) للعبارة العاشرة و (0.951) للعبارة الخامسة، وجميعها قيم موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0,01. مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي وارتباط المحور بعبارته بما يعكس درجة عالية من الصدق لفقرات المقياس.

جدول رقم (2) معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات المحور بالدرجة الكلية للمحور (استبانة المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
1	**0.691	6	**0.933	11	**0.833	16	**0.746
2	**0.624	7	**0.716	12	**0.825	17	**0.831
3	**0.904	8	0.724	13	**0.837	18	**0.723
4	**0.855	9	**0.796	14	**883	19	**0.822
5	**0.794	10	**0.745	15			

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية المحور تراوحت ما بين (0.624) للعبارة الثانية و (0.933) للعبارة الخامسة، وجميعها قيم موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0,01. مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي وارتباط المحور بعبارته بما يعكس درجة عالية من الصدق لفقرات المقياس.

ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات لأدوات استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach′ Alpha). والجدول رقم (3) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة.

جدول رقم (3) يوضح "قيم معامل ألفا كرونباخ لأدوات الدراسة

الأداة	عدد الفقرات	الثبات
استبانة الطلاب	12	0.91
استبانة المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس	19	0.921

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة مرتفعة حيث بلغ معامل للاستبانة الأولى (0.91)، بينما بلغ معامل الثبات للاستبانة الثانية (0.921)، وهما معاملان ثبات مرتفعان مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

4- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:" ما أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر الطلاب؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة وكما بينها الجدول:

جدول رقم (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لإجابات العينة عن السؤال الأول مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
7	تؤدي رهبة الاختبارات إلى الإخفاق في الأداء	4.1	1.09	1	عالية
12	قصور في الإلمام بالمهارات اللغوية في المقررات الدراسية يؤدي إلى الإخفاق في الاختبارات	3.97	1.07	2	عالية
3	لم يتم التدريب في المدرسة على اختبارات مماثلة لاختبارات القدرات والتحصيلي	3.92	1.24	3	عالية
10	قصور في معرفة آليات للتخمين في الاختبارات التي قد يكون لها دور كبير في رفع مستوى الطالب	3.88	1.06	4	عالية
11	قصور في الإلمام بالمهارات الحسابية في المقررات يؤدي إلى الإخفاق في الاختبارات	3.76	1.88	5	عالية
1	لم يتم الحصول على نشرات القياس في بداية العام الدراسي	3.70	1.01	6	عالية
5	لم يتوفر قرص مضغوط مرفق لدليل الطالب التدريبي	3.66	1.03	7	عالية
8	الزمن المخصص في الاختبارات غير مناسب	3.59	1.3	8	عالية
4	دليل الطالب ليس كافيًا لمعرفة تعليمات وإرشادات حول الاختبارات	3.51	1.2	9	عالية
2	لم تقوم المدرسة بدور فعال في التهيئة لاختبارات القدرات والتحصيلي	3.41	1.3	10	عالية
6	لم يتم الاطلاع على المواقع الموجودة في شبكة الإنترنت والتي تقدم ما يفيد ويعين الطالب على أداء اختبارات القدرات	3.1	1.2	11	متوسطة
9	صعوبة إجراء التسجيل في الاختبارات	2.4	1.19	12	منخفضة
	المتوسط الحسابي العام	3.58			عالية

خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن عينة الدراسة موافقون بدرجة عالية حول أسباب الفجوة بين نتائج اختبارات الثانوية العامة واختباري القدرات والتحصيلي بمتوسط (3.58 من 5.00) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من 3.41 إلى 4.20) وهي الفئة التي تشير إلى خيار درجة موافقة عالية.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في موافقة عينة الدراسة حيث تراوحت متوسطات الموافقة ما بين (2.4 إلى 4.1) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى (محايد / موافق) على أداة الدراسة كما يتضح من النتائج أن عينة الدراسة موافقة على عشرة عبارات من الاستبانة بدرجة عالية، احتلت المرتبة الأولى العبارة رقم (7) وهي " تؤدي رهبة الاختبارات إلى الإخفاق في الأداء" بمتوسط حسابي (4.1) ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى قلق الاختبار والرهبة لأهمية اختبار القدرات العامة والاختبارات التحصيلية والدور الكبير الذي يمكن أن يلعبه في مستقبل الطالب، مما يؤدي في زيادة القلق والضغوطات النفسية على الطلاب (وأسرهم). وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الغامدي (2016).

وجاء في المرتبة الثانية العبارة رقم (2) وهي "قصور في الإلمام بالمهارات اللغوية في المقررات الدراسية يؤدي إلى الإخفاق في الاختبارات" بمتوسط حسابي (3.97) ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى عدم وجود اختبارات فصلية في المرحلة المتوسطة لمادة اللغة العربية بل تعتمد على التقويم المستمر فقط. وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الغامدي (2016)

كما يتضح من النتائج أن عينة الدراسة موافقة على عبارة واحدة بدرجة متوسطة وهي العبارة رقم (6) التي تنص على "لم يتم الاطلاع على المواقع الموجودة في شبكة الإنترنت والتي تقدم ما يفيد ويعين الطالب على أداء اختبارات القدرات" ووافق عينة الدراسة بدرجة منخفضة على عبارة واحدة وهي العبارة رقم (12) والتي تنص على" صعوبة إجراء التسجيل في الاختبارات" وتختلف تلك النتيجة عن دراسة الغامدي (2016) التي أظهرت أن عدم اطلاع الطالبات على الاختبارات السابقة وصعوبة التسجيل في الاختبارات، تمثل من المعوقات ذات الدرجة العالية للطالبات، ويعزو الباحث تلك النتيجة وذلك الاختلاف إلى انتشار الأجهزة الذكية وسهولة استخدام الانترنت وزيادة انتشار الاختبارات على شبكات الانترنت، وزيادة وعي أولياء الأمور والطلبة بأهمية الاطلاع والتدريب على تلك الاختبارات.

- **الإجابة على السؤال الثاني:" ما أسباب الفجوة بين نتائج اختبار طلاب المرحلة الثانوية بالطائف وبين نتائج اختبار القدرات العامة والتحصيلي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدارس؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة

جدول رقم (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية نحو السؤال الثاني.

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
9	قصور في إجراء اختبارات تجريبية دورية للطلاب خلال العام للتدريب على اختبارات القدرات	4.49	0.79	1	عالية جدا
10	قصور في إجراء اختبارات تجريبية دورية للطلاب خلال العام للتدريب على الاختبارات التحصيلية	4.49	0.82	2	
4	قصور في إدراج نماذج اختبارات القدرات في المقررات الدراسية	4.49	0.88	3	عالية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
3	قصور في إدراج نماذج من أسئلة اختبار التحصيلي في المقررات الدراسية	4.49	0.90	4	جدا
5	قصور في تضمين الاختبارات المدرسية نماذج من اختبارات القدرات والتحصيلي	4.34	0.89	5	
1	قصور في تضمين برامج التدريب التربوي على برامج تهدف إلى تنمية مهارات التفكير	4.30	0.81	6	عالية جدا
8	ارتفاع نصاب المعلم من الحصص يعيق مساهمته في تدريب الطلاب ورفع مستواهم	4.28	1.04	7	
7	قصور في تدريب المعلم على صياغة أسئلة تماثل اختبارات القدرات والتحصيلي	4.26	0.97	8	
6	قصور في بناء اختبار القدرات والتحصيلي على معايير دقيقة تركز على الفهم والاستيعاب والقدرات العليا للطلاب	3.83	1.16	9	عالية
16	قصور في تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين ومعالجة جوانب الضعف	4.10	0.90	10	عالية
12	عدم تخصيص حصص في الجدول المدرسي لتدريب الطلاب على اختبار القدرات والتحصيلي	4.10	1.60	11	عالية
18	قصور في عقد لقاءات تربوية للمعلمين تختص بأهمية تنمية التفكير العلمي وتعميق روح البحث والتجريب للطلبة	4.10	0.84	12	عالية
17	قصور في شمولية أسئلة الاختبارات المدرسية لمهارات التفكير العلمي	4.04	0.96	13	عالية
19	قصور في عقد ورش عمل بين المعلمات تهدف إلى تنمية قدرات الطالبات واستعدادهن الكافي لصقلها وتفعيلها	4.02	0.88	14	عالية
11	عدم وجود منسق في المدرسة لمساعدة الطالب للتسجيل في موقع قياس	3.85	1.16	15	عالية
2	قصور في تضمين الكتب المدرسية المطورة على استراتيجيات حديثة يسهم تطبيقها في رفع مستوى التفكير العلمي لدى الطلاب.	3.84	1.11	16	عالية
13	قلة وضع أسماء وعناوين بعض المواقع الإلكترونية المفيدة لاختبارات القدرات والتحصيلي في ساحة المدرسة	3.83	1.12	17	عالية
15	قصور في تطبيق المعلم لاستراتيجيات التدريس الحديثة التي تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب	3.77	1.15	18	عالية
14	قلة وعي أولياء الأمور بأهمية اختبارات القدرات والتحصيلي	3.62	1.3	19	عالية
	المتوسط الحسابي العام	4.11			عالية

يتضح من خلال النتائج الموضحة أعلاه أن عينة الدراسة موافقون حول أسباب الفجوة بين نتائج اختبارات الثانوية العامة واختباري القدرات والتحصيلي من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين وقادة المدراس بمتوسط (4.11 من 5.00) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي (من 3.62 إلى 4.20) وهي الفئة التي تشير إلى خيار درجة موافقة عالية.

ومن خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن هناك تفاوت في موافقة عينة الدراسة حيث تراوحت متوسطات الموافقة ما بين (3.62 إلى 4.49) وهي متوسطات تتراوح ما بين الفئتين الأولى والثانية من فئات المقياس الخماسي واللتان تشيران إلى (موافق / موافق بشدة) على أداة الدراسة كما يتضح من النتائج أن عينة الدراسة موافقة على سبع عبارات من الاستبانة بدرجة عالية جدا، احتلت المرتبة الأولى كل العبارة رقم (4) والتي تنص على " قصور في إدراج نماذج اختبارات القدرات في المقررات الدراسية"، والعبارة رقم (9) والتي تنص على " قصور في إجراء اختبارات تجريبية دورية للطلاب خلال العام للتدريب على اختبارات القدرات" والعبارة رقم (10) والتي تنص على "قصور في إجراء اختبارات تجريبية دورية للطلاب خلال العام للتدريب على الاختبارات التحصيلية" بمتوسط حسابي (4.49) بدرجة موافقة عالية جدا ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى حداثة إنشاء المركز الوطني للقياس والتقويم، وكثافة المناهج الدراسية وكثرة الأعباء الملقاة على المعلمين من مناوبة وإشراف صباحي ومسائي، وريادة الفصول، فضلًا عن ارتفاع نصاب الحصص إلى 24 حصة، مما لا يعطي فرصة للمعلم أن يدرب طلابه، وكذلك كثرة العباء الإدارية الملقاة على المشرفين التربويين.

وجاء في المرتبة الثانية العبارة رقم (5) وهي "قصور في تضمين الاختبارات المدرسية نماذج من اختبارات القدرات والتحصيلي" بمتوسط حسابي (4.43) بدرجة موافقة عالية جدا، ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى التزام واضعي الاختبارات المدرسية بالمناهج الدراسية ومحاولة التيسير على الطلاب في الاختبارات ظنًا منهم أنها قد تعوض اخفاق الطلاب في الاختبارات التحصيلية والقدرات العامة.

وجاء في المرتبة الثالثة العبارة رقم (1) والتي تنص على "قصور في تضمين برامج التدريب التربوي على برامج تهدف إلى تنمية مهارات التفكير" بمتوسط حسابي (4.3) بدرجة موافقة عالية جدًا، ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى انشغال البرامج التدريبية بطرق التدريس واستراتيجيات التعلم النشط، واستخدام التقنية في التعليم مواكبة لتطورات العصر.

وفي المرتبة الرابعة جاءت العبارة رقم (8) والتي تنص على "ارتفاع نصاب المعلم من الحصص يعيق مساهمته في تدريب الطلاب ورفع مستواهم" بمتوسط حسابي (4.28) بدرجة موافقة عالية جدًا، وتتفق تلك النتيجة مع دراسة الغامدي (2016) التي أظهرت أن أهم أسباب الفجوة من وجهة نظر المعلمات هي ارتفاع نصاب المعلمة مما يعيق تدريب الطلبة ورفع مستواهم، وقد ترجع تلك النتيجة على التزام قادة المدارس بتوزيع الحصص وفق خطة وزارة التعليم.

وفي المرتبة الخامسة تأتي العبارة رقم (7) والتي تنص على "قصور في تدريب المعلم على صياغة أسئلة تماثل اختبارات القدرات والتحصيلي" بمتوسط حسابي (4.26) بدرجة موافقة عالية، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى انشغال البرامج التدريبية بطرق التدريس واستراتيجيات التعلم النشط، واستخدام التقنية في التعليم مواكبة لتطورات العصر.

كما يتضح من النتائج أن عينة الدراسة موافقة على اثني عشرة عبارة موافقة عالية، أعلاهم العبارات رقم (12، 16، 18) بمتوسط حسابي (4.1)، وأدناهم العبارة رقم (14) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.62) والتي تنص على " قلة وعي أولياء الأمور بأهمية اختبارات القدرات والتحصيلي" ويعزو الباحث احتلال تلك العبارة المرتبة

الأخيرة رغم انها حصلت على درجة موافقة عالية إلا أنها تدل على أن هناك وعي نسبي من قبل أولياء الأمور لأهمية اختبارات القدرات والتحصيلي، ولكن لم يصل إلى درجة الوعي الكامل المطلوب.

التوصيات والمقترحات.

في ضوء ما سبق يوصي الباحث ويقترح ما يلي:

1- اجراء تعديلات جوهرية في الأنشطة والتدريبات المصاحبة في المناهج الدراسية؛ حتى تشمل نماذج لأسئلة تحاكي اختبارات القدرات والتحصيلي.
2- اعفاء معلمي الرياضيات واللغة العربية من المناوبة والاشراف الصباحي والمسائي وريادة الفصول ليتثنى لهم تدريب طلابهم ورفع مستواهم.
3- تدريب الطلاب على اختبارات محاكاة لاختبارات القدرات وقياس بنفس الأجواء والظروف بشكل دوري حتى تزيل الرهبة من نفوس أبنائنا الطلاب.
4- ضرورة تضمين اختبارات الفصلية لمادتي اللغة العربية والرياضيات لأسئلة مماثلة لاختبارات القدرات والتحصيلي.
5- كما يقترح الباحث إجراء دراسات في الموضوعات الآتية:
   1. اجراء دراسة مماثلة في مناطق تعليمية أخرى.
   2. قياس فاعلية برنامج تدريبي للطلاب على اختبارات القدرات والتحصيلي.

قائمة المراجع

- ابن منظور، محمد بن مكرم بن على. (1414ه). لسان العرب. ط3، بيروت: دار صادر.
- أبو النصر، مدحت. (2004م). قواعد ومراحل البحث العلمي. القاهرة: مجموعة النيل العربية.
- أبو سويرح، فادي عوني (2009م). مدى قدرة طلبة التعليم العام الفلسطيني على تحصيل مكونات البناء المعرفي للمعلم في ضوء المستوى النمائي والدراسي، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- أبو علام، رجاء. (2005م). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو عيش، سينة. (2017). اتجاهات المتقدمات نحو الاختبارات المحوسبة التابعة للمركز الوطني للقياس والتقويم بمركز قياس للاختبارات المحوسبة بالطائف. مجلة كلية التربية- جامعة بنها، 28 (109)، 451- 496.
- بركات، محمد خليفة. (1995م). علم النفس التعليمي. ط5، الكويت: دار العلم.
- بوبشيت، الجوهرة؛ والغامدي، أماني. (2015). اتجاهات طالبات جامعة الدمام نحو اختبارات القدرات العامة. المجلة السعودية للتعليم العالي، وزارة التعليم- مركز البحوث والدراسات في التعليم العالي، ع (13)، 137-168.
- الحسين، فهد بن سعد بن عبد الرحمن. (2016). مقارنة مستوى مدارس تحفيظ القرآن الكريم الثانوية بالمدارس الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية من خلال نتائج المركز الوطني للقياس، للأعوام 1428ه إلى 1437ه، مجلة تبيان للدراسات القرآنية، الجمعية العلمية السعودية للقرآن الكريم وعلومه - السعودية: ع 26، ص 1 - 78.
- خطاب، عمر. (2006م). مقاييس في صعوبات التعلم. ط 1، الأردن: مكتبة المجتمع العربي.
- داود، أحمد عيسى. (2014م). أصول التدريس النظري والعلمي. ط 1، عمان: دار يافا العلمية.

- درداخ، سهام (2013م). التوجيه المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة التقني رياضا: دراسة وصفية، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الوادي، الجزائر.
- دويدري، رجاء وحيد. (2011م). البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته. بيروت: دار الفكر.
- السدحان، عبد الله ناصر. (2004م). الترويح والتحصيل الدراسي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- سليمان، عبد الرحمن سيد (2004م). المتفوقون عقليًا: خصائصهم- اكتشافهم- تربيتهم-مشكلاتهم. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- الشيخي، هاشم. (2016). دور معلمي الرياضيات في المملكة العربية السعودية في تطوير أداء طلاب المرحلة الثانوية "طبيعي" في اختبار القدرات العامة "قياس". مجلة تربويات الرياضيات- الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات، 19 (2)، 194- 235.
- صابر، فاطمة، وخفاجة، ميرفت. (2002م). أسس ومبادئ البحث العلمي. ط1، الإسكندرية: مكتبة ومطبعة الإشعاع.
- صابر، ملكة حسين (1996). مقارنة التحصيل الدراسي لمادة القواعد لتلميذات الصف الأول المتوسط المتخرجات من مدارس تحفيظ القرآن والمدارس العادية. المجلة التربوية. (11) ص ص 77- 105
- طبال، لطيفة. (2003م). التنشئة الأسرية والتحصيل الدراسي للأبناء (دراسة ميدانية). الجزائر: جامعة سعد دحلب.
- الطحان، محمد خالد. (1986م). تربية المتفوقين عقليا في البلاد العربية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- عبد الرحمن، عبد الله. (2003م). علم الاجتماع التربوي. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- عبدالحميد، علي. (2010م). التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الاسلامية والتربوية.ط1، بيروت: مكتبة حسين العصرية.
- العساف، صالح. (1433هـ). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. ط2، الرياض: دارا لزهراء.
- عضاضة، أحمد مختار. (1998م). التربية العلمية. بيروت: مؤسسة الشرق الوسط.
- عليان، ربحي مصطفى. (2011م). البحث العلمي: أسسه- مناهجه- أساليبه- إجراءاته، الأردن: بيت الأفكار الدولية.
- القاطعي، عبد الله؛ والحربي، خليل. (2018). قدرة معايير القبول الجامعي على التنبؤ بالمعدل التراكمي للسنة الأولى في بعض الجامعات السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة البحرين- مركز النشر العلمي، 19 (3)، 343- 368
- كراجة، عبد القادر. (1997م). القياس والتقويم في علم النفس رؤية جديدة. ط1، القاهرة: دار اليازوري العلمية.
- الملحم، سامي. (2007م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان: دار الميسرة.
- يوسف، آمال. (2008م). العلاقة بين استراتيجيات التعلم ودافعية التعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أبو زريعة، الجزائر.