دراسة مقارنة لنتائج مخرجات أنظمة التعليم الثانوي العام الثلاثة (الفصلين - المقررات - الموحَّد) في اختبار القدرات الأكاديمية بجامعة الكويت

د. غازي عنيزان الرشيدي
كلية التربية - جامعة الكويت
دولة الكويت

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة مخرجات أنظمة التعليم الثانوي العام المتمثلة في نظام الفصلين ونظام المقررات والنظام الموحد باختبار القدرات الأكاديمية بجامعة الكويت. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث طريقة تحليل المحتوى وهي الطريقة المناسبة لطبيعة البحث في تحقيق الأهداف الموضوعة له. كما استخدم الباحث النسب المئوية والمتوسطات الحسابية في تحليل بيانات الدراسة. أظهرت النتائج أن نظام المقررات كان هو الخيار المفضل لغالبية الطلاب في المرحلة الثانوية كما أظهر تحليل نتائج اختبار القدرات خلال الأعوام الماضية أن طلا ب نظام الفصلين كانوا - في المجمل - أفضل في الأداء الأكاديمي في المواد الثلاث (الرياضيات - اللغة الإنجليزية - الكيمياء) من طلاب نظام المقررات، والنظام الموحد، كما أن الطلاب الذكور في نظام الفصلين تفوقوا على نظرائهم من طلاب نظام المقررات، والإناث في هذا النظام تفوقن - كذلك - على زميلاتهن في نظام المقررات؛ سواء أكان ذلك على مستوي نسب النجاح، أم المتوسطات الحسابية. وقد تم تفسير النتائج التي أسفرت عنها الدراسة في ضوء بعد الدراسات السابقة التي تم عرضها.

خطة السير في هذه الدراسة

تسير الدراسة الحالية وفق للخطوات التالية:

المبحث الأول: ويتضمن الإطار العام للبحث من حيث المقدمة، وعرض مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، وأهداف الدراسة واهميتها، ومنهج الدراسة وحدودها، ومصطلحات الدراسة، والإطار النظري والدراسات السابقة.

المبحث الثاني: ويتضمن شرحاً لنظام الفصلين الدراسيين والمقررات والنظام الموحد من حيث المفهوم والاحداث والمزايا والعيوب والتحديات التي واجهت التطبيق. كما يشمل هذا المبحث توضيح لمبدأ جودة المدخلات وفقا لنموذج (IPO) وكيفية تأثيرها على النتائج والمخرجات، واخيرا يتحدث هذا المبحث عن اختبار القدرات الأكاديمية التي يعقد في جامعة الكويت.

المبحث الثالث: يتضمن اجراءات الدراسة الميدانية من حيث شرح لأداة الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة الميدانية، والأساليب الإحصائية المستخدمة.

المبحث الرابع: يتضمن تحليل وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة بالإضافة إلى توصيات الدراسة.

المبحث الأول: الإطار العام للدراسة

المقدمة

تسعى العديد من الأنظمة التعليمية إلى محاولة تحسين وتطوير أداء مدارسها، ورفع المستوى التحصيلي لطلبتها. إن جودة التعليم أصبحت هدفاً ترنو إليه هذه الأنظمة، وذلك من خلال محاولتها المستمرة لتغيير وتعديل هياكلها ونظمها الإدارية والفنية. وقد قامت وزارة التربية في دولة الكويت من عشر سنوات تقريباً بإجراء العديد من التغييرات في نظامها التربوي، فتم تعديل السلم التعليمي، وجرت تجارب لإدخال تدريس المواد الدراسية في رياض الأطفال، وأجريت العديد من التغييرات - ولاتزال - في المرحلة الابتدائية من إلغاء الرسوب في الصفوف الثلاث الأولى، ثم التراجع عنها لاحقاً، إلى تغييرات في آلية التقييم ونوعية المناهج والكتب المقدمة للتلاميذ، وغيرها الكثير حيث تم تعديل وثائق المرحلة الابتدائية عدة مرات خلال العقد الماضي. والنظام الثانوي في دولة الكويت بدوره مر بالعديد من التغييرات التي طالت أهدافه ومناهجه وآلية التقييم فيه، وذلك في محاولة مستمرة من القائمين على شأن التعليم إلى التحسين والتطوير.

مشكلة الدراسة

تعرض نظام التعليم الثانوي العام في دولة الكويت إلى عديد من التعديلات التي طالت شكله، ومضمونه على السواء؛ فقد كان التعليم الثانوي قبل العام الدراسي ٢٠٠٦ - ٢٠٠٧ يتضمن نظامين هما نظاما: الفصلين، والمقررات.

ووفقاً لنظام التقييم المتبع في التعليم الثانوي العام ذي الفصلين؛ فالمعدل التراكمي للطلاب في شهادة الثانوية العامة عند التخرج يتكون من ٢٥٪ من درجات الفصل الدراسي الأول، و٧٥٪ من درجات الفصل الدراسي الثاني. كما تمتاز بنية الفصل الدراسي بالثبات؛ حيث يضم الطلاب أنفسهم طوال العام الدراسي. في حين ينتقل الطلاب في نظام المقررات من فصل دراسي إلى آخر حسب نوعية المقرر الذي يرغبون في دراسته، في الوقت الذي يتوزع فيه المعدل التراكمي للطلاب على سنوات الدراسة، ولا يقتصر على السنة النهائية فقط.

واتجهت وزارة التربية في عام ٢٠٠٠ إلى وقف العمل بنظام المقررات، والعودة إلى نظام الفصلين؛ ولكن هذا التوجه ما لبث أن تغير بعد ذلك، حين تم تبني نظام تعليم ثانوي يجمع - حسب رؤية الوزارة - بين ميزات كلاً من نظامي: الفصلين، والمقررات؛ أطلق عليه اسم: "التعليم الثانوي الموحد"، وعلى إثر ذلك أُلغي كل من نظامي: المقررات، والفصلين (الرشيدي، ٢٠١٢).

ومنذ أن بدأ العمل بنظام التعليم الثانوي الموحد، وهو يتعرض لعديد من التغيرات، مست جوانب كثيرة منه؛ من بينها: المعدل التراكمي، وعدد المواد الدراسية، وطريقة التقييم، إلى غير ذلك من الجوانب. وعليه، تسعى هذه الدراسة إلى تعرف نوعية مخرجات أنظمة التعليم الثانوي العام الثلاثة من خلال مستوى أداء خرجيها من الطلاب، الذين تقدموا لاجتياز اختبار القدرات الأكاديمية في جامعة الكويت فيما بين الأعوام: ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٢.

أسئلة الدراسة

ترمي هذه الدراسة إلى الاجابة عن الاسئلة التالية:

١ - ما نسبة أعداد الطلاب المتقدمين لاختبار القدرات الأكاديمية بين كل من نظامي: الفصلين، ونظام المقررات خلال الأعوام من ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٢؟

٢ - ما معدل نجاح الطلاب إجمالاً في اختبار القدرات الأكاديمية خلال الأعوام تلك الفترة؛ تبعاً لنوع نظام التعليم الثانوي؟

٣ - ما معدل نجاح الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في مواد الرياضيات، واللغة الإنجليزية، والكيمياء؛ تبعاً لنوع النظام الثانوي ؟

٤ - ما معدل نجاح الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في المواد الدراسية المختلفة بناء على متغير الجنس في أنظمة التعليم الثانوي المختلفة ؟

٥ - ما معدل نجاح الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في المواد الدراسية المختلفة حسب شرائح نسب النجاح في أنظمة التعليم الثانوي المختلفة ؟

أهداف الدراسة

تتحدد أهداف الدراسة بما يلي:

١ - التعرف على نوعية مخرجات أنظمة التعليم الثانوي العام الثلاثة وهي نظام الفصلين والمقررات والموحد من خلال مستوى اداء مخرجاتها من الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في جامعة الكويت.

٢ - التعرف على نوعية مخرجات الطلبة في هذه الأنظمة الثلاث بناء على متغير الجنس وشرائح نسب النجاح

أهمية الدراسة:

إن نتائج هذه الدراسة يتوقع أن تقدم مجموعة من القيم المضافة المتعلقة بما يأتي:

١ - التعرف عن قرب على واقع مخرجات الأنظمة الثانوية المختلفة التي تمت تجربتها في مدارس الكويت.

٢ - تزويد متخذ القرار التربوي في وزارة التربية بدراسة تحليلية تعكس مستوى اداء الطلبة في المرحلة الثانوية تبعاً لنوع النظام الذي تعاملوا معه.

٣ - إطلاع الباحثين على كيفية تحليل المضمون والمحتوى وذلك من خلال استعراض الطريقة التي اتبعتها هذه الدراسة.

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج الوصفي، وبصفة خاصة طرقه وأدواته التالية:

١ - مسح العينة: "وهو من تصنيفات البحوث الوصفية، وتستخدم هذه البحوث المسحية للحصول على معلومات دقيقة عن موقف معين، والمسح عبارة عن دراسة عامة للظاهرة موجوده في جماعة معينة، وفي مكان معين، وفي الوقت الحاضر، وقد تنحو الطريقة المسحية منحاً نظرياً او عملياً، فهناك دراسة مسحية تهتم بعدة ظواهر في آن واحد، ودراسة مسحية اخرى تتناول ظاهرة واحدة معينة، ويتميز المسح بأنه يزود الباحث بمعلومات تمكنه من التحليل والتفسير واتخاذ القرار" (داود، ١٩٩١: ١٥٥).

٢ - تحليل المحتوى: كما تم استخدام أسلوب تحليل المحتوى ويعد أحد أساليب الدراسات المسحية، التي تعد بدورها من أنواع المنهج الوصفي.

حدود الدراسة

تقتصر الحدود الموضوعية لهذه الدراسة على التعرف على نتائج مخرجات أنظمة التعليم الثانوي العام الثلاثة (الفصلين - المقررات - الموحد) في اختبار القدرات الأكاديمية بجامعة الكويت، ولا تتعداها إلى أنظمة التعليم الثانوي في التعليم الخاص أو النوعي.

أما الحدود الزمانية فهي تركز على نتائج هذا الاختبار في الفترة ما بين عامي ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٢.

أما الحدود المكانية لهذه الدراسة فهي تقتصر على التعرف على أداء خريجي طلبة أنظمة التعليم الثانوي العام الثلاث في جامعة الكويت، ولا تتعداها إلى أدائهم في غيرها من الجامعات الخاصة الموجودة في دولة الكويت.

مصطلحات الدراسة

نظام المقررات: يشير إلى أسلوب متكامل في تنظيم الدراسة على أساس ترجمة المنهج إلى مقررات دراسية، وتقسيم العام الدراسي إلى عدد من الفصول الدراسية. عبدالمعطي (١٩٩٨)، ويقوم على مبدأ اعطاء الطالب حرية اختيار المقررات التي يرغبها، وتحديد زمانها، والاستاذ الذي يقوم بتدريسها.

نظام الفصلين الدراسيين: هو نظام يقسم فيه العام الدراسي إلى فصلين متساويين، وفي صفوف النقل التي تسبق السنة النهائية من المرحلة الثانوية، حيث ينجح الطالب إذا حصل على خمسين بالمائة من النهاية الكبرى في جميع المجالات، وفي الصف الثاني عشر يخصص خمس وسبعون بالمئة من الدرجة النهائية لكل مجال لامتحان نهاية العام الدراسي، بينما يخصص خمس وعشرون بالمئة من الدرجة للأعمال اليومية للفصلين الدراسيين وامتحان نهاية الفصل الدراسي الاول؛ (العنزي وآخرون، ١٩٩٧).

النظام الثانوي الموحد: هو نتاج اتحاد نظامي المقررات والفصلين، حيث أخذ هذا النظام من نظام الفصلين تقسيم العام الدراسي إلى فصلين، وكل فصل ينقسم إلى فترتين دراسيتين، وفي نهاية كل فترة يقدم الطالب اختبارات تحريرية، والنتيجة النهائية تحسب من متوسط الفترات الأربعة، ومن أهم ما أخذ من نظام المقررات كان النظام التراكمي للدرجات خلال الاعوام الدراسية، بحيث تحسب نسبة معينة من النتيجة النهائية لكل عام دراسي من الاعوام الثلاثة للمرحلة الثانوية، بحيث تكون نسبة الصف النهائي (الثاني عشر) هي النسبة الأكبر؛ (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠١٤).

اختبار القدرات الأكاديمية: هي اختبارات تعرضها جامعة الكويت في مجموعة من المواد بدأت بمواد الرياضيات واللغة الإنجليزية والكيمياء وتوسعت لاحقا لتشمل اللغتين العربية والفرنسية، وهذا الاختبار يهدف إلى تحديد قدرات الطالب في هذه المواد، وتعتبر متطلبا أساسيا للقبول في كليات الجامعة وخاصة تلك التي تنتهج نظام المعدل المكافئ، الذي يضع لنسبة الطالب في الثانوية العامة تقديراً محدداً، ثم يضيف عليها الدرجات التي حصل عليها الطالب في اختبار القدرات الأكاديمية.

الإطار النظري

إن المنطلق في تناول قضية الأنظمة التعليمية التي طبقت في المرحلة الثانوية خلال العقود الماضية في دولة الكويت، ومحاولة التعرف على نتائج ومخرجات هذه الأنظمة، له علاقة بالنموذج المعروف في محاولة فهم جودة التعليم والمسمى IPO model (input - process - output) المدخلات- العمليات - المخرجات.

إن جودة وكفاءة المدخلات لها تأثير واضح على سير العمليات في النظام التربوي، وتؤثر بالمقابل على مستوى المخرجات المعرفية وغير المعرفية. في تقرير لليونسكو حول التعليم للجميع عام ٢٠٠٥ تم وضع إطار لفهم نوعية وجودة التعليم، واعتمد هذا الإطار بدرجة رئيسية على نموذج IPO في محاولة فهم كيفية الوصول للجودة (ص٣٦)، لذا فان البحث الحالي يستند في دراسته لنتائج مخرجات أنظمة التعليم الثانوي المختلفة على مبدأ أن جودة المدخلات لها تأثير واضح على النتائج (اليونسكو، ٢٠٠٥).

فقدرات الطلبة ومستوى أدائهم الأكاديمي في اختبار القدرات الأكاديمية يعطي مؤشراً واضحاً لمدى جودة مدخلات وعمليات النظام الثانوي الذي يتبعونه، من حيث نوعية المناهج وطرق التدريس واساليب التقييم المتبعة.

الدراسات السابقة

توصل "أيوب" (٢٠١٤) في دراسته على طلاب جامعة النجاح الوطنية – غزة – إلى عدم قدرة المعدل الذي يحصل عليه الطلاب في الثانوية العامة؛على التنبؤ بالمعدل التراكمي في أي تخصص دراسي مستقبلاً، فضلاً عن عدم قدرة متطلبات التخصص على التنبؤ بالمعدل التراكمي سوى في ثلاثة تخصصات فقط.

أمَّا Popoola & Olubunmi (2013)؛ فقد حلَّلا علاقة الارتباط بين التحصيل الدراسي للطلاب في الثانوية العامة، وبين مستواهم التحصيلي في السنة الأولى في إحدى جامعات " نيجيريا "، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود ارتباط بين درجات الطلاب في الثانوية العامة، وتحصيلهم الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية في السنة الأولى من دراستهم الجامعية، كما وجدت الدراسة أن أداء طلاب التخصص العلمي من خريجي الثانوية كان أفضل من أداء نظرائهم من التخصص الأدبي في التحصيل الدراسي في السنة الأولى في الجامعة.

في حين وجد كل من: Wushishi & Usman (2013) أن هناك علاقة بين الدرجات التي حصَّلها الطلاب في مادة الرياضيات، وبين تحصيلهم الدراسي في هذه المادة في الاختبارات النهائية في إحدى كليات التربية في " النيجر"، كما وجدا أن هذا الارتباط كان مرتفعاً لدى الذكور، في حين أنه انخفض لدى الإناث.

وتوصل "الحربي" (٢٠١٣) – في دراسته عن مستوى أداء خريجي التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية في القدرات، والمهارات المعرفية الأساسية – إلى تدني مستوي الطلاب في القدرات، والمهارات في الجزئين:اللفظي، والكمي من اختبار القدرات العامة، كما كشفت الدراسة عن تدنٍ كبير في مستوي الطلاب في الاختبار التحصيلي للكليات العلمية، وأن مستوى إنجاز الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية يعد الأقل؛ مقارنة بمستوى إنجازهم في المواد الأخرى.

أمَّا الدراسة التي أجراها كل من: "المحرج ونيازي" (٢٠١٢)؛ لتقويم نظام المقررات في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية، ومقارنته بنظام الثانوية

العامة التقليدي، باستخدام درجات خريجي كل من النظامين في اختبار القدرات العامة، والاختبار التحصيلي؛ فقد أوضحت نتائج تلك الدراسة عدم فاعلية نظام المقررات بشكل عام؛ حيث لم تشر النتائج إلى تفوق هذا النظام على نظام التعليم الثانوي التقليدي.

وأكدت دراسة "الزامل" (٢٠١١) قدرة معايير القبول على التنبؤ بالتقدم الأكاديمي لطلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية؛ وجود ارتباط ذي دلالة إحصائية بين كل من: درجات الاختبار التحصيلي، ودرجات الثانوية العامة، ودرجات اختبار القدرات كل على حدة، وبين المعدل التراكمي لطلاب السنة التحضيرية، وطالباتها.

كما اتضح من دراسة "الشهري" (٢٠١١) عن القيمة التنبؤية لمعايير القبول المستخدمة في جامعة الطائف بالمملكة العربية السعودية؛ أن معدل الطلاب في الثانوية، ودرجة الاختبار التحصيلي كان ذا علاقة متوسطة مع المعدل التراكمي، في حين كانت العلاقة ضعيفة مع درجة اختبار القدرات.

وفي الدراسة التي أجراها Adeyemi (2010)، تبين وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين معدل درجات الطلاب في مادة الرياضيات في شهادة الثانوية العامة، وبين مستوي أدائهم في تخصص الإدارة التربوية في إحدى جامعات "نيجيريا"، وأن مستواهم في مادة الرياضيات يُعدُّ مؤشراً مهما على نجاحهم في دراسة الإدارة التربوية.

كما أجرت "عيد" (٢٠٠٩) دراسة؛ لتقييم الأداء العلمي لطلاب جامعة الكويت وفقا لأنظمة التعليم الثانوي المختلفة، وكشفت نتائج الدراسة أن أداء طلاب نظام المقررات كان هو الأسوأ؛ مقارنة بأداء الطلاب من خريجي باقي الأنظمة الثانوية في كل من: المعدل الجامعي العام، وفي اختبارات القدرات الأكاديمية.

وحاول كل من: Salahdeen & Murtala (2005) تعرف العلاقة بين جودة

مخرجات الثانوية العامة – معدلات القبول – ومستوى أداء الطلاب في أول اختبار مهني في إحدى كليات الطب في" نيجيريا "، وكشفت الدراسة عن عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاثنين، وبين نتائج الطلاب في اختبار SSCE (Secondary School Certificate Examination) أي امتحان شهادة المدرسة الثانوية، ومن ناحية اخري لم يتبين من الدراسة وجود علاقة بين نتائج الطلاب في امتحان SSCE، ونتائجهم في السنة الأولى من الدراسة، كما أشارت النتائج إلى أن درجات الطلاب في الثانوية العامة كانت هي الأفضل إنباءً بأدائهم في الدراسة بكلية الطب من نتائجهم في اختبار القدرات.

وقد كشفت دراسة "المقوشى" (٢٠٠٢) التي أجراها على طلاب الكليات العلمية بجامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية، عن أن المعدل العام في المرحلة الثانوية للطلاب الحاصلين على نسبة تقل عن ٧٥٪، والطالبات الحاصلات على نسبة تقل عن ٨٥٪، يرتبط ارتباطًا عكسياً مع أدائهم (المعدل التراكمي) في الكليات العلمية؛ مما يعني أن المعدل التراكمي في المرحلة الجامعية يكون أفضل كلما قلَّ المعدل العام في المرحلة الثانوية، ويتناقص كلما زاد.

التعليق على الدراسات السابقة

يلاحظ من استعراض الدراسات السابقة:

١ – أنها في الغالب كانت دراسات حديثة.

٢ – أنها في مجملها ربطت بطريقة أو بأخرى بين نتائج الطلبة في الثانوية العامة، وبين مستواهم في اختبارات القبول أو القدرات أو مستواهم في السنة التمهيدية في الجامعة.

٣ – جميع الدراسات التي تم استعراضها استخدمت الطريقة الكمية في جمع المعلومات والتحليل، وهو مشابه لما استخدمه الباحث في هذه الدراسة إلا أن هذه الدراسة ركزت على أسلوب تحليل المحتوى كأداة للتحليل.

المبحث الثاني

سيتناول هذا المبحث الحديث عن كل من نظام الفصليين والمقررات والموحد، بالإضافة إلى استعراض لأبعاد الجودة المتمثل بالمدخلات والعمليات والمخرجات ويختم هذا المبحث بإعطاء نبذة عن اختبار القدرات الأكاديمية في جامعة الكويت.

نظام الفصليين

يعتبر من أقدم أنظمة التعليم الثانوي في دولة الكويت الذي طبق منذ بداية استقلال البلد وهو يتفرع من نظام السنة الدراسية؛ (الرشيدي، ٢٠١٢). وفي هذا النظام يتم احتساب معدل ونسبة الطالب في السنة الأخيرة فقط، لذا فهو نظام يضع الطالب أمام تحدي يتمثل في ضرورة بذله لجهد كبير في السنة النهائية من المرحلة الثانوية إذا أراد الحصول على معدل ونسبه تؤهله دخول الجامعة أو غيرها من الكليات التطبيقية. سمي بنظام الفصلين لأن النسبة في السنة الأخيرة توزع على فصليين، فالفصل الأول تحتسب له نسبة ٢٥٪، بينما الفصل الثاني تحتسب له النسبة الأكبر وهي ٧٥٪ كما يتبني هذا النظام نظام الفصل الثابت، حيث يجلس الطالب في الفصل طوال اليوم الدراسي، ويتناوب المعلمون الدخول عليه، كما أن الجدول الدراسي ثابت طوال العام. تمثلت أهم التحديات التي واجهت هذا النظام في انخفاض معدل النجاح حيث لم تزد نسبة خريجي هذا النظام من الطلبة عن ٤٥٪، منهم ٣٠٪فقط أنهوا المرحلة الثانوية بدون رسوب (وزارة التربية، ٢٠٠٧).

نظام المقررات

بدأ تطبيق هذا النظام عام ١٩٧٩ بمجموعة من مدارس الثانوية، ولم يعمم بصورة فورية، بل تدرج تطبيقه مع مرور الوقت، إلى أن انتشر بصورة كبيرة بحيث أن النظام الثانوي في الكويت انقسم بين نظام المقررات ونظام الفصلين، يتميز هذا النظام بالمرونة فالطالب يملك الحق في اختيار وقت

المقررات التي يدرسها، كما تتوزع المقررات إلى إجبارية تخصصية ومقررات اختيارية، كما أن من أهم ميزات هذا النظام هو المعدل التراكمي الذي يبدأ احتسابه من السنة الأولي من المرحلة الثانوية، كما يتوافر في هذا النظام الفصل الصيفي لمن يرغب من الطلبة في استكمال دراسته في الفترة الصيفية. تمثلت أهم التحديات التي واجهت هذا النظام في ارتفاع نسب النجاح وارتفاع معدلات الطلبة مقارنة بنظام الفصلين.

النظام الثانوي الموحد

بدأ تطبيقه في العام ٢٠٠٦ كمبادرة من وزارة التربية لتوحيد النظام الثانوي، حيث جري تطبيق ميزات نظام الفصلين والمتمثلة بالفصل الثابت والجدول الثابت، بينما استخدم المعدل التراكمي في النظام الموحد كأحد موروثات نظام المقررات، هذا بالإضافة إلى إدخال بعض المقررات الاختيارية. تعرض هذا النظام إلى انتقادات كبيرة من قبل الأهالي في السنة الأولى من التطبيق، بسبب تدني نسب النجاح.

ثم تحسنت النظرة في السنة التي تليها نظراً لارتفاع معدلات النجاح، وذلك بسبب تعديل الوزارة لآلية التقييم التي أعطت على ضوئه للمدرسة ولمعلم المادة الحق في التصرف ب ٣٠٪ من الدرجة الكلية للمادة.

خضع هذا النظام ولا يزال إلى الكثير من التغيرات في الوثيقة الأساسية التي تحدد ملامحه (الرشيدي، ٢٠١٢).

نموذج أبعاد الجودة (IPO):

يعتبر هذا النموذج أحد المفاهيم التي تحاول تفسير ظاهرة الجودة من واقع النظم المتبعة. فهذا النموذج يري أن عملية الإنتاج في أي مجال تسير وفق نظام محدد يبدأ بالمدخلات Input ومروراً بالعمليات Process وانتهاء بالمدخلات output وتمت الاستفادة من هذا النظام في المجال التربوي، حيث جري النظر إلى عملية الجودة على أنها نظام متكامل ومترابط الأركان، فإذا ما أريد

للمخرجات أن تتحسن فلابد من تحسين العمليات الموصلة لهذه المخرجات وهي كثيرة ومتنوعة ومن أهمها طرق واساليب التدريس، وآلية التقييم، وأسلوب التعامل وكيفية إدارة العملية التربوية والتدريسية. هذه العمليات لكي تتم بصورة سليمة، تحتاج إلى مدخلات واضحة ومتميزة متمثلة في هيئة تدريسية معدة إعداداً جيداً، وتتطلب نظاماً ادارياً يحدد الادوار بدقة، ويحتاج إلى تضافر جهود الاسرة والمجتمع، وغيرها من المدخلات (الرشيدي، ٢٠١٠).

اختبار القدرات الأكاديمية

بدأت جامعة الكويت في تطبيق اختبارات القدرات الأكاديمية في العام الجامعي ١٩٩٦/١٩٩٧، حيث تتيح هذه الاختبارات للطالب الفرصة للتعرف على مستواهم الأكاديمي في بعض المقررات الأساسية، وتعد هذه الاختبارات إحدى أدوات القبول الانتقائي، حيث تعتبرها بعض الكليات شرطاً في قبول دخول الطلبة اليها.

يمكن للطالب تقديم هذه الاختبارات وهو لا يزال في المرحلة الثانوية، والتقديم لها يمكن أن يبدأ وهو في الصف الحادي عشر، وتقدم جامعة الكويت إختبارات القدرات الأكاديمية في أربعة مواد هي اللغة الإنجليزية واللغة العربية والرياضيات والكيمياء.

المبحث الثالث: اجراءات الدراسة الميدانية

منهجية الدراسة

تعتمد هذه الدراسة استخدام طريقة تحليل المحتوى Content Analysis؛ بوصفها أداة بحثية عالية المرونة، يكثر استخدامها في عديد من المجالات، فضلاً عن أنها تتضمن أساليب كمية، وكيفية، وأحياناً تستخدم في البحوث التي تطبق بغرض تعميم النتائج (White & March, 2006). وكشف استخدامها في البحث التربوي عن أنها توازي - في كفايتها، وجودتها - طرائق البحث الأخرى

المستخدمة؛ كالاستبانة، أو المقابلة؛ إن لم تتفوق عليهما (Mogalakwe, 2006). وتجدر الإشارة إلى أن المتتبع للكتابات البحثية يجدها تشير إلى هذه الأداة؛ بتسميات مختلفة منها: تحليل محتوى Content Analysis، في حين يُشار إليها أحياناً باسم: تحليل الوثيقة، أو النص Document or text analysis.

وتشير هذه الطريقة البحثية إلى عملية مقننة لتحليل الوثائق التي تحتوي معلومات عن الظاهرة المراد دراستها، وعرفها (Wesley, 2009) بأنها: طريقة بحثية تستخدم في العلوم الإنسانية؛ بحيث يجرى تشفير الوثائق بطريقة نظامية؛ مما يسهم في تطوير استدلالات، واستنتاجات موثوق فيها بشأن القضية المطروحة.

في حين عرَّفها (Gelo et al., 2012) بأنها: إجراء يستخدم؛ لإيجاد معلومات ذات قيمة، ومعنى من الوثائق؛ أخذاً في الحساب الوضوح، والشمول.

كما عرَّفها (Bowen, 2009) بأنها: طريقة نظامية لمراجعة الوثائق، أو تقييمها؛ سواء أكانت مواد ورقية، أم إلكترونية؛ لذا فتحليل الوثائق - كطريقة بحثية - يعنى باستكشاف مدلولات المحتوى الذي تتضمنه الوثائق، ومحاولة الوصول إلى معرفة الدلالات من وراء هذا المحتوي، وتكمن أهميته في أنه يتعامل مع بيانات موجودة علي أرض الواقع؛ لكنها موجودة في شكل مواد خام؛ كالنفط تماماً؛ فإذا كان النفط لا ينتفع منه إلا بعد تكريره، وتحويله من مادة خام إلى مشتقات نفطية، تدخل في صناعة كثير من المواد، وبه تتحرك عجلة الحياة؛من وسائل نقل، وغيرها؛ فتحليل الوثائق - كذلك - يكتسب أهميته؛ من خلال تحويل هذه الوثائق، والتقارير المجردة إلى دلالات، ومعان يستفيد منها المعنيون بهذا الأمر.

وتتنوع الوثائق المستخدمة في عملية التحليل؛ ما بين: وثائق ورقية، وأخرى إلكترونية، ويدخل من ضمن الوثائق طائفة عريضة من المصادر؛ مثل: الإحصائيات، والتقارير الدورية التي تصدرها الوزارات، والإدارات في الدولة، وتقارير المنظمات، والمؤسسات المختلفة، والرسوم البيانية للخرائط، والوثائق

الشخصية للأفراد؛ كالمذكرات الخاصة، وغيرها. لذا وضع بعض المعنيين بهذا النوع من طرائق البحث مجموعة من الضوابط لاستخدام الوثائق في عملية التحليل، تشكل - فيما بينها - معايير لضبط جودة هذه الوثائق المستخدمة؛ فمثلاً اقترح (Scott, 1990) (مجموعة من المعايير، تجعل الوثيقة قابلة للاستخدام لغرض البحث؛ منها: أن تكون الوثيقة حقيقية، ومن مصدر أصيل موثوق به Authenticity، وأن تكون ممثلة Representativeness، وأن تكون أصلية ذات مصداقية Credibility بشكل عام، وتحتوي جميع المعلومات المتعلقة بالموضوع قيد الدراسة، وأخيراً أن تكون الأدلة الواردة في هذه الوثيقة واضحة، وشاملة، وذات مغزى ومعنى Meaningfulness.

وفي هذا السياق، يجدر التأكيد على أن الوثائق المستخدمة في هذه الدراسة تنطبق عليها المعايير الواردة؛ حيث إنها صادرة من مركز التقييم والقياس التابع لجامعة الكويت، وتصدر بشكل سنوي في تقارير مطبوعة. وبشكل تفصيلي فتحليل المحتوى والوثائق - كأحد طرائق البحث - يمكن أن تكون كمية وكيفية؛ فيمكن أن تتعامل مع بيانات، ووثائق كمية؛ كالإحصائيات، والبيانات، والرسوم البيانية، ويمكن أن تكون وثائق كيفية ونوعية؛ كخطابات رؤساء الدول، والأحزاب، أو وثائق تاريخية، أو معلومات كتبها الشخص عن تجربة حصلت له في الحياة مثلًا، ويمكن لطريقة تحليل المحتوى أن تعتمد كلتا الطريقتين؛ بمعنى أنها تتعامل مع المحتويات، والوثائق الكمية والكيفية.

وتجدر الإشارة إلى ما أكده (Wesley, 2009) في دراسته عن تجسير الهوة بين المدخلين: الكمي والكيفي في تحليل المحتوى؛ مُذكرًا بالاختلافات المعرفية بين كل من الطريقتين: الكمية والكيفية في تحليل المحتوى: فالتحليل الكمي تنصب عنايته على اختبار الفروض، في حين يعنى التحليل النوعي للوثائق بطرح التساؤلات، كما أن هدف التحليل الكمي هو تعميم النتائج؛ بخلاف التحليل النوعي. ومن ثم؛ فالباحث في التحليل الكمي للوثائق ينأي بنفسه عن الدخول في الموضوع المراد دراسته؛ فهو يتعامل معه من بعد؛ أسوة بجميع الطرائق الكمية في جمع المعلومات، في حين أن الباحث في تحليل الوثائق النوعي يؤدي

دور الوسيط بين المعلومة الواردة في الوثيقة المراد تحليلها، واستنباط الدلالات الواردة بها؛ فذاتية الباحث تتدخل في التحليل الكمي في إطار استدلالي، أما الآخر فاستقرائي (Wesley, 2009).

وأخيراً، فالوثائق - المراد تحليلها - المستخدمة في هذه الدراسة تنتمي إلى الوثائق الكمية بشكل من الأشكال؛ حيث يتعين على الباحث - كما ذكر (Roberts, 2000) - أن يتبنى أداة، أو أكثر؛ لتخطيط الاستدلالات الإحصائية، وكتابتها من مجتمع الوثيقة.

وعليه، استخدم الباحث في هذه الدراسة مجموعة من الخطوات - في أثناء تبنيه أسلوب وأداة تحليل الوثائق - بدأت بوضع أسئلة الدراسة؛ومن ثم تعرف أنسب الوثائق المناسبة، وبعدها جرى اختيار عينة الدراسة، وتحديد الوحدات المراد التركيز عليها في عملية التحليل؛ ومن ثم تحليل المعلومات المشفرة وترتيبها وتهيئتها للكتابة (White and Marsh, 2006).

مجتمع وعينة الدراسة

إن مجتمع الدراسة هنا يشمل جميع الطلاب المقبولين في جامعة الكويت من خريجي النظام الثانوي الحكومي بمختلف أنواعه (نظام الفصلين - المقررات - الموحد) في الاعوام الدراسية ما بين ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٢، اما عينة الدراسة فهي تتضمن هؤلاء المتقدمين منهم لأداء اختبار القدرات الأكاديمية والذين بلغ عددهم اجمالا ٤٥٤٦٢ طالباً وطالبة، خلال الفترة ما بين عامي ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٢. منهم ٧٥٧٠ طالباً في نظام الفصلين، ٢٤٠١٧ طالبا في نظام المقررات، و١٣٨٧٥ طالباً في النظام الثانوي الموحد.

الأساليب الإحصائية المستخدمة

تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية في عملية تحليل المعلومات التي تم جمعها من مركز التقييم والقياس التابع لجامعة الكويت.

المبحث الرابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

عرض نتائج الدراسة:

السؤال الأول: ما نسبة أعداد الطلاب المتقدمين لاختبار القدرات الأكاديمية بين كل من نظامي: الفصلين، ونظام المقررات خلال الأعوام من ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٢؟

يتضمن الجدول رقم (١) النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.

جدول رقم (١)

نسبة عدد الطلاب المتقدمين لاختبار القدرات الأكاديمية من طلاب الثانوية العامة الحكومية من العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ إلى العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ تبعاً لنوع النظام الثانوي

السنة الدراسية / نوع النظام الثانوي		نظام الفصلين	نظام المقررات	النظام الموحد
٢٠٠٠	العدد	٥٧٢	٢٦٥٥	
	النسبة	٪١٨	٪٨٢	
٢٠٠٢	العدد	٧٥٨	٤٠٤٧	
	النسبة	٪١٦	٪٨٤	
٢٠٠٣	العدد	١٢٩٥	٤١٨٧	
	النسبة	٪٢٤	٪٧٦	
٢٠٠٥	العدد	١٩١٣	٤٠٧٥	
	النسبة	٪٣٢	٪٦٨	
٢٠٠٨	العدد	٢٠٧٧	٦١٥١	
	النسبة	٪٢٥	٪٧٥	
٢٠٠٩	العدد	٩٥٥	٢٩٠٢	
	النسبة	٪٢٥	٪٧٥	
٢٠١٠	العدد			٤١٢٩
	النسبة			٪١٠٠

تابع/ جدول رقم (١)

نسبة عدد الطلاب المتقدمين لاختبار القدرات الأكاديمية من طلاب الثانوية العامة الحكومية من العام الدراسي ١٩٩٩/٢٠٠٠ إلى العام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ تبعاً لنوع النظام الثانوي

السنة الدراسية / نوع النظام الثانوي		نظام الفصلين	نظام المقررات	النظام الموحد
٢٠١١	العدد			٤٩٨٤
	النسبة			١٠٠٪
٢٠١٢	العدد			٤٧٦٢
	النسبة			١٠٠٪

يتضح من الجدول السابق أن غالبية المتقدمين لأداء اختبار القدرات الأكاديمية؛ ما بين عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠٠٩ كانوا من طلاب نظام المقررات؛ وإن تراجعت أعدادهم قليلاً في السنوات الأخيرة مع زيادة ملحوظة لطلاب نظام الفصلين. كما يلاحظ - أيضاً - أنه بدءاً من العام ٢٠١٠ لم يتقدم أحد من طلاب هذين النظامين لأداء اختبار القدرات الأكاديمية؛ حيث حل محلهم طلاب نظام الثانوي الموحد.

السؤال الثاني: ما معدل نجاح الطلاب إجمالاً في اختبار القدرات الأكاديمية خلال تلك الفترة؛ تبعاً لنوع نظام التعليم الثانوي؟

للإجابة عن هذا السؤال جرى تحليل النتائج المتوافرة في الدراسات الإحصائية الخاصة بنتائج الطلاب في اختبارات القدرات الأكاديمية، وحيث إن الأساليب الإحصائية المتبعة في هذه الدراسات قد اختلفت؛ حيث جرى الاعتماد على التكرارات، والنسب المئوية في الدراسات ما قبل ٢٠٠٨؛ فبدءاً من ٢٠٠٨ توسعت الدراسات الإحصائية في قياس الأداء؛ لتشمل متوسطات الدرجات في اختبار القدرات؛ لهذا السبب عند تحليل كل سؤال من أسئلة البحث ستقسم النتائج إلى قسمين؛ القسم الأول: يتعلق بنتائج الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية من العام ٢٠٠٠، وحتى ٢٠٠٥؛ وفيه قورنت النسب المئوية بين أفراد العينة، والقسم الثاني: يعرض نتائج الطلاب في الأعوام من ٢٠٠٨-٢٠١٢؛ وفيه استُعين بالمتوسطات الحسابية.

جدول رقم (٢)

التكرارات، والنسب المئوية لإجمالي الطلاب الناجحين في اختبار القدرات الأكاديمية؛ ما بين الأعوام: (٢٠٠٠-٢٠٠٥) في نظامي: الفصلين، والمقررات

السنة الدراسية / نوع النظام التعليمي		نظام الفصلين	نظام المقررات
٢٠٠٠	عدد الناجحين	٧٥٣	٢٦٠٤
	النسبة	٥٥٪	٤٠٪
٢٠٠٢	عدد الناجحين	٩٦١	٣٨٧٤
	النسبة	٥٤,٥٪	٤٠,٥٪
٢٠٠٣	عدد الناجحين	٨٩٣	٢١٥٥
	النسبة	٦٩٪	٥١,٥٪
٢٠٠٥	عدد الناجحين	١٢٣٩	٢١٥٣
	النسبة	٦٤,٧٪	٥٣٪

الجدول رقم (٢) يشير إلى أن نسب نجاح طلاب الثانوية في امتحان القدرات يتفاوت بين نظامي: الفصلين، والمقررات؛ حيث تشير نسب النجاح إلى تفوق طلاب الفصلين على نظرائهم في ذلك، كما تشير إلى أن هناك تدنياً واضحاً في نسب نجاح طلاب المقررات؛ إلا أن نسب نجاحهم قد ارتفعت - بشكل ملحوظ - ما بين عامي: (٢٠٠٣) و(٢٠٠٥).

جدول رقم (٣)

إجمالي متوسط درجات الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في المواد الثلاث؛ ما بين عامي: (٢٠٠٨-٢٠١٢)؛ تبعا لنوع النظام الثانوي

السنة الدراسية / نوع النظام التعليمي		نظام الفصلين	نظام المقررات	النظام الموحد
٢٠٠٨	متوسط الدرجات	٦٠٪	٥٦,٦٪	
٢٠٠٩	متوسط الدرجات	٥٤٪	٥٤,٦٪	
٢٠١٠	متوسط الدرجات			٥٠,٤٪
٢٠١١	متوسط الدرجات			٥١,٩٪
٢٠١٢	متوسط الدرجات			٥٢,١٪

عند النظر إلى متوسط درجات الطلاب بدءاً من العام ٢٠٠٨، والذي يليه في جدول رقم (٣)؛ فيلاحظ من جهة أن هذه المتوسطات متقاربة بين طلاب نظامي: الفصلين، والمقررات، ومن جهة أخرى أن متوسط هذه الدرجات قد انخفض لدى طلاب النظام الموحد.

السؤال الثالث: ما معدل نجاح الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في مواد:الرياضيات، واللغة الإنجليزية، والكيمياء؛ تبعاً لنوع النظام الثانوي؟

أولاً - مادة الرياضيات:

جدول رقم (٤)

التكرارات، والنسب المئوية لإجمالي الطلاب الناجحين في اختبار القدرات الأكاديمية لمادة الرياضيات؛ ما بين عامي: (٢٠٠٠-٢٠٠٥) في نظامي: الفصلين، والمقررات

السنة الدراسية	نوع النظام التعليمي	نظام الفصلين	نظام المقررات
٢٠٠٠	عدد الناجحين	٢١٩	٧٦٢
	النسبة	٥٣,٤٪	٣٤٪
٢٠٠٢	عدد الناجحين	٢٣٦	٩٣٩
	النسبة	٤٣٪	٢٨٪
٢٠٠٣	عدد الناجحين	٣١٩	٨٠٢
	النسبة	٧٥,٥٪	٥٦٪
٢٠٠٥	عدد الناجحين	٤٢٣	٧٨٤
	النسبة	٦٩٪	٥٨٪

يلاحظ من جدول رقم (٤) تفوق طلاب نظام الفصلين في الاداء على طلاب نظام المقررات في اختبار الرياضيات من حيث نسبة النجاح ومتوسط الدرجات.

جدول رقم (٥)

إجمالي متوسط درجات الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية لمادة الرياضيات؛ ما بين عامي: (٢٠٠٨-٢٠١٢)؛ تبعاً لنوع النظام الثانوي

نوع النظام التعليمي / السنة الدراسية		نظام الفصلين	نظام المقررات	النظام الموحد
٢٠٠٨	متوسط الدرجات	٥٧٪	٥٣٪	
٢٠٠٩	متوسط الدرجات	٤٨٪	٤٨٪	
٢٠١٠	متوسط الدرجات			٤٢,٧٥٪
٢٠١١	متوسط الدرجات			٤٤,٦٪
٢٠١٢	متوسط الدرجات			٤٦٪

يلاحظ من جدول (٥)؛ ما يلي:

١ - استمرار تفوق طلاب نظام الفصلين في الأداء على طلاب نظام المقررات في اختبار الرياضيات؛ من حيث نسبة النجاح، ومتوسط الدرجات؛ باستثناء عام ٢٠٠٩؛ حيث تساوى من جهة المتوسط الحسابي لطلاب كلا النظامين وذلك مع قرب إلغاء كلا النظامين، ومن جهة أخرى انخفضت متوسطات درجات الطلاب في كلا النظامين، وقد يعود السبب فيه إلى ضعف اعترى هذين النظامين في السنة التي سبقت إلغاءهما، ربما بسبب تركيز وزارة التربية على المنتج الجديد وهو النظام الموحد، ومحاولة الانتهاء من تخريج الدفعة الأخيرة من هذين النظامين.

٢ - نسب نجاح طلاب نظام المقررات - في ذلك الوقت - لم تتجاوز الثلث في عامي: ٢٠٠٠ و ٢٠٠٢؛ مما يعني أن ثلثي الطلاب قد رسبوا في هذا الاختبار في ذلك الوقت، ثم بدأت نسب النجاح في الارتفاع بصورة ملحوظة خلال عامي: ٢٠٠٣ و ٢٠٠٥.

٣ - زيادة متوسط درجات طلاب نظامي: الفصلين، والمقررات؛ عن متوسط نظرائهم في النظام الموحد عند مقارنة هذه النتائج؛ ما بين عامي: ٢٠٠٨- ٢٠١٢.

ثانياً - مادة اللغة الإنجليزية:

جدول رقم (٦)

التكرارات، والنسب المئوية لإجمالي الطلاب الناجحين في اختبار القدرات الأكاديمية لمادة اللغة الإنجليزية؛ ما بين عامي: (٢٠٠٠-٢٠٠٥) في نظامي: الفصلين، والمقررات

السنة الدراسية / نوع النظام التعليمي		نظام الفصلين	نظام المقررات
٢٠٠٠	عدد الناجحين	١٦٨	٧١٢
	النسبة	٪٢٩,٣	٪٢٧
٢٠٠٢	عدد الناجحين	٢٦٦	١٣١١
	النسبة	٪٣٧,٥	٪٣٣
٢٠٠٣	عدد الناجحين	٢٣٨	٦٠٦
	النسبة	٪٤٨	٪٣٥
٢٠٠٥	عدد الناجحين	٣٤٢	٧١٥
	النسبة	٪٤٧,٥	٪٤٢

جدول رقم (٧)

إجمالي متوسط درجات الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية لمادة اللغة الإنجليزية؛ ما بين عامي: (٢٠٠٨-٢٠١٢)؛ تبعاً لنوع النظام الثانوي

السنة الدراسية / نوع النظام التعليمي		نظام الفصلين	نظام المقررات	النظام الموحد
٢٠٠٨	متوسط الدرجات	٪٦١	٪٦٢	
٢٠٠٩	متوسط الدرجات	٪٥٨	٪٦١	
٢٠١٠	متوسط الدرجات			٪٥٤
٢٠١١	متوسط الدرجات			٪٥٦,٥
٢٠١٢	متوسط الدرجات			٪٥٦,٥

يلاحظ من جدولي: (٦-٧)؛ ما يلي:

١ - تفوق طلاب نظام الفصلين في نسبة الناجحين منهم في اختبار اللغة الإنجليزية؛ ما بين عامي: (٢٠٠٠-٢٠٠٥).

٢ - ازدياد نسبة النجاح في اختبار اللغة الإنجليزية في كلا النظامين تدريجيا من عام ٢٠٠٠ إلى ٢٠٠٥

٣ - عند احتساب متوسط درجات طلاب كلا النظامين في اختبار اللغة الإنجليزية في عامي: ٢٠٠٨-٢٠٠٩؛ يلاحظ تقارب نتائجهما.

٤ - قلة متوسط درجات طلاب النظام الموحد؛ عن نظيره في نظامي: الفصلين، والمقررات؛ عند مقارنة نتائجهم في الأعوام: ٢٠١٠، ٢٠١١، ٢٠١٢ مع نتائج نظامي: الفصلين، والمقررات في عامي: ٢٠٠٨، ٢٠٠٩.

ثالثاً - مادة الكيمياء:

جدول رقم (٨)

التكرارات، والنسب المئوية لإجمالي الطلاب الناجحين في اختبار القدرات الأكاديمية؛ ما بين عامي: (٢٠٠٠-٢٠٠٥) في نظامي: الفصلين، والمقررات

السنة الدراسية / نوع النظام التعليمي		نظام الفصلين	نظام المقررات
٢٠٠٠	عدد الناجحين	٣٦٦	١١٣٠
	النسبة	٪٩٥,٥	٪٧٠,٤
٢٠٠٢	عدد الناجحين	٤٥٩	١٦٢٤
	النسبة	٪٩١,٢	٪٧٢,٤
٢٠٠٣	عدد الناجحين	٣٣٦	٧٤٧
	النسبة	٪٨٩	٪٧٣
٢٠٠٥	عدد الناجحين	٤٧٤	٦٥٤
	النسبة	٪٨١,٥	٪٦٤,٦

جدول رقم (٩)

إجمالي متوسط درجات الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية لمادة الكيمياء؛ ما بين عامي: (٢٠٠٨-٢٠١٢)؛ تبعاً لنوع النظام الثانوي

السنة الدراسية / نوع النظام التعليمي		نظام الفصلين	نظام المقررات	النظام الموحد
٢٠٠٨	متوسط الدرجات	٦٢٪	٥٥٪	
٢٠٠٩	متوسط الدرجات	٥٧٪	٥٥٪	
٢٠١٠	متوسط الدرجات			٥٤,٥٪
٢٠١١	متوسط الدرجات			٥٤,٧٪
٢٠١٢	متوسط الدرجات			٥٣,٨٪

ويلاحظ من الجدولين المرقومين: (٨، ٩)؛ ما يلي:

١ - أعلى نسبة نجاح لطلاب كل من: الفصلين، والمقررات؛ كانت في اختبار الكيمياء؛ مقارنة بأدائهم في اختباري: الرياضيات، واللغة الإنجليزية.

٢ - تكرار تقدم مستوى طلاب نظام الفصلين على نظرائهم من طلاب نظام المقررات في نسب النجاح، ومتوسط الدرجات في مادة الكيمياء؛ وإن كانت النتيجة متقاربة بينهما في عام ٢٠٠٩

٣ - متوسط درجات طلاب النظام الموحد في اختبار الكيمياء لا تختلف كثيرا عن متوسط درجات طلاب نظام المقررات في الأعوام السابقة.

السؤال الرابع: ما معدل نجاح الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في المواد الدراسية المختلفة؛ بناء على متغير الجنس في أنظمة التعليم الثانوي المختلفة ؟

جدول رقم (١٠)

التكرارات، والنسب المئوية لإجمالي الناجحين من الذكور، والإناث في اختبار القدرات في الرياضيات، واللغة الإنجليزية، والكيمياء؛ ما بين عامي: (٢٠٠٠-٢٠٠٥) في نظامي: الفصلين، والمقررات

السنة الدراسية		نوع النظام التعليمي	نظام الفصلين			نظام المقررات		
			الرياضيات	الإنجليزي	الكيمياء	الرياضيات	الإنجليزي	الكيمياء
٢٠٠٠	ذكور	عدد الناجحين	٦١	٣٠	٩٦	٢٨٤	٢١٦	٤١٧
		النسبة	٥٨٪	٢٦,٥٪	٩٤٪	٣٥٪	٢٤,٦٪	٦٣,٥٪
	إناث	عدد الناجحين	١٥٨	١٣٨	٢٧٠	٤٧٨	٤٩٦	٧١٣
		النسبة	٥٢٪	٣٠٪	٩٦٪	٣٣,٦٪	٢٨٪	٧٥٪
٢٠٠٢	ذكور	عدد الناجحين	٧٩	٤٤	١٢٩	٣٨٢	٣٧٤	٥٨٧
		النسبة	٥١٪	٢٧,٣٪	٨٩,٥٪	٣١,٢٪	٢٨,٥٪	٦٥,٥٪
	إناث	عدد الناجحين	١٥٧	٢٢٢	٣٣٠	٥٥٧	٩٣٧	١٠٣٧
		النسبة	٣٩,٦٪	٤٠,٥٪	٩٢٪	٢٦٪	٣٥,٣٪	٧٧٪
٢٠٠٣	ذكور	عدد الناجحين	١١٨	٨٠	١٣١	٣٣٧	٢٤٨	٣١٣
		النسبة	٧٧,٦٪	٤٧٪	٩٠٪	٥٨,٦٪	٣٨,٥٪	٧٢,٦٪
	إناث	عدد الناجحين	٢٠١	١٥٨	٢٠٥	٤٦٥	٣٥٨	٤٣٤
		النسبة	٧٤,٤٪	٤٨,٥٪	٨٨,٣٪	٥٤٪	٣٣٪	٧٣٪
٢٠٠٥	ذكور	عدد الناجحين	١٤٣	١٠٢	١٣٧	٢٨٧	٢٢٨	٢١٠
		النسبة	٧٣,٧٪	٤٩٪	٧٦٪	٦٢,٦٪	٤٢٪	٥٩,٦٪
	إناث	عدد الناجحين	٢٨٠	٢٤٠	٣٣٧	٤٩٧	٤٨٧	٤٤٤
		النسبة	٦٧٪	٤٧٪	٨٤٪	٥٥,٣٪	٤١,٧٪	٦٧,٣٪

جدول رقم (١١)

إجمالي متوسط درجات الذكور، والإناث في اختبار القدرات الأكاديمية في المواد الثلاث؛ ما بين عامي: (٢٠٠٨-٢٠١٢)

نوع النظام التعليمي / السنة الدراسية		نظام الفصلين			نظام المقررات			النظام الموحد		
		الرياضيات	الإنجليزي	الكيمياء	الرياضيات	الإنجليزي	الكيمياء	الرياضيات	الإنجليزي	الكيمياء
٢٠٠٨	ذكور	٦٤٪	٦٤٪	٦٥٪	٥٥٪	٦٤٪	٥٥٪			
	إناث	٥٤٪	٦٠٪	٦٠٪	٥١٪	٦١٪	٥٥٪			
٢٠٠٩	ذكور	٥٠,٧٪	٥٧,٦٪	٥٥,٧٪	٤٩,٥٪	٦٢,٢٪	٥٢,٩٪			
	إناث	٤٧,٢٪	٥٨,١٪	٤٧,١٪	٤٧,١٪	٦٠,٦٪	٦٠,٣٪			
٢٠١٠	ذكور							٤٣٪	٥٢,٤٪	٥٢,٤٪
	إناث							٤٢,٧٪	٥٤,٦٪	٥٥,٣٪
٢٠١١	ذكور							٤٥,٧٪	٥٦,١٪	٥٣٪
	إناث							٤٤,٢٪	٥٦,٧٪	٥٥,٥٪
٢٠١٢	ذكور							٤٨,٧٧٪	٥٧,٥٪	٥٢,٧٪
	إناث							٤٥,٢٪	٥٦,١٪	٥٤,٢٪

مادة الرياضيات:

يستعرض الجدولان المرقومان (١٠، ١١) نتائج الذكور، والإناث في نظامي: المقررات، والفصلين، والنظام الموحد. ويمكن أن نستخلص من هذين الجدولين؛ ما يلي:

١ - تفوق الذكور في مادة الرياضيات في نظام الفصلين على نظرائهم في نظام المقررات؛ من حيث نسب النجاح، والمتوسط الحسابي.

٢ - تفوق الإناث في مادة الرياضيات في نظام الفصلين على نظيراتهن في نظام المقررات؛ من حيث نسب النجاح، والمتوسط الحسابي؛ وإن كانت النتيجة متقاربة بينهما عام ٢٠٠٩.

٣ - تفوق الذكور في مادة الرياضيات في نظامي: الفصلين، والمقررات على الإناث في نسب النجاح، والمتوسط الحسابي.

٤ - المتوسط الحسابي للذكور في مادة الرياضيات في النظام الثانوي الموحد أعلى منه عند الإناث؛ وإن كانت الفوارق بين الجنسين صارت أقل.

مادة اللغة الإنجليزية:

١ - تفوق الذكور في مادة اللغة الإنجليزية في نظام الفصلين على نظرائهم في نظام المقررات في نسب النجاح؛ باستثناء عام ٢٠٠٢، وتساوي الطرفين في المتوسط الحسابي عام ٢٠٠٨، مع تفوق طلاب المقررات عام ٢٠٠٩.

٢ - نتائج الإناث في نظام الفصلين أفضل؛ من حيث نسب النجاح، في حين أن الإناث في نظام المقررات كُنَّ أفضل في المتوسط الحسابي مع تقارب في النتائج.

٣ - تفوق الإناث على الذكور في نسب النجاح - إجمالاً - في نظام الفصلين؛ باستثناء عام ٢٠٠٥، أما من حيث المتوسطات الحسابية؛ فالذكور أفضل.

٤ - تفاوت نتائج الجنسين في نظام المقررات؛ ففي حين أن الإناث تفوقن في نسب النجاح في عامي: ٢٠٠٠ و٢٠٠٢؛ تغيرت المعادلة في عامي: ٢٠٠٣ و٢٠٠٥، كما أن المتوسطات الحسابية للذكور كانت أعلي قليلا من الإناث.

٥ - تفاوت المتوسط الحسابي بين الجنسين في النظام الموحد؛ ففي حين أن الإناث تفوقن في عامي: ٢٠١٠، ٢٠١١؛ تفوق الذكور في عام ٢٠١٢؛ وإن كانت الفروق بينهما ليست بالكبيرة.

مادة الكيمياء:

إجمالاً يلاحظ ارتفاع نسب نجاح الطلاب في مادة الكيمياء بدرجة أكبر بكثير منه في مادتي: الرياضيات، واللغة الإنجليزية في كل من نظامي: الفصلين، والمقررات.

١ - تفوق الذكور في نظام الفصلين على نظرائهم في نظام المقررات؛ من حيث نسب النجاح، ومتوسط الدرجات.

٢ - تفوقت الإناث في نظام الفصلين بصورة أكبر على نظيراتهن في نظام المقررات في نسب النجاح.

٣ - إجمالاً الإناث أفضل من الذكور في نظامي: الفصلين، والمقررات في نسب النجاح، والمتوسطات الحسابية في هذه المادة.

٤ - التفوق مرة أخرى هو لصالح الإناث في النظام الموحد في المتوسطات الحسابية؛ وإن كانت الفوارق بينهما ليست بالكبيرة.

ويلخص الجدول رقم (١٢) مجمل النتائج للجنسين في اختبار القدرات:

جدول رقم (١٢)

مقارنة نتائج الطلاب الذكور، والإناث في اختبار القدرات الأكاديمية في مواد: الرياضيات، واللغة الإنجليزية، والكيمياء؛ ما بين عامي: (٢٠٠٠-٢٠١٢)؛ تبعاً لنوع النظام الثانوي

الجنس / المادة	الذكور			الإناث			ملاحظات
	الفصلان	المقررات	الموحد	الفصلان	المقررات	الموحد	
الرياضيات	↑	↑	↑				
اللغة الإنجليزية	↑ في المتوسطات الحسابية	يتفوقون في نسب النجاح في عامي: ٢٠٠٣، ٢٠٠٥	يتفوقون في نتائج عام ٢٠١٢	↑ في نسب النجاح	يتفوقون في نسب النجاح في عامي: ٢٠٠٠، ٢٠٠٢	يتفوقون في نتائج عامي: ٢٠١٠، ٢٠١١	الفوارق بينهما ليست كبيرة في المتوسطات الحسابية
الكيمياء				↑	↑	↑	

السؤال الخامس: ما معدل نجاح الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في المواد الدراسية المختلفة؛ حسب شرائح نسب النجاح في أنظمة التعليم الثانوي المختلفة ؟

جدول رقم (١٣)

النسب المئوية لإجمالي الناجحين في اختبار القدرات الأكاديمية في مواد: الرياضيات، واللغة الإنجليزية، والكيمياء؛ ما بين عامي: (٢٠٠٠، ٢٠٠٥)؛ حسب شرائح نسب النجاح في نظامي: الفصلين، والمقررات

السنة الدراسية	نوع النظام التعليمي	نظام الفصلين	نظام المقررات
٢٠٠٠	٧٠٪–٧٥٪	٤٣,٥٪	١٥٪
	٧٥٪–٨٠٪	٤٦٪	٦٪
	٨٠٪–٨٥٪	٤٤٪	٢٣٪
	٨٥٪–٩٠٪	٦٥٪	٣١٪
	٩٠٪–٩٥٪	٨٦٪	٤١٪
	٩٥٪–١٠٠٪	٩٨٪	٦٨٪
٢٠٠٢	٧٠٪–٧٥٪	٤٢٪	٤٢٪
	٧٥٪–٨٠٪	٤٣٪	٢٧٪
	٨٠٪–٨٥٪	٦٥٪	٣٨٪
	٨٥٪–٩٠٪	٦٤٪	٤٨٪
	٩٠٪–٩٥٪	٩٢٪	٥٨٪
	٩٥٪–١٠٠٪	١٠٠٪	٧٨٪
٢٠٠٣	٧٠٪–٧٥٪	٥٨٪	٣٧٪
	٧٥٪–٨٠٪	٥٨٪	٣٧٪
	٨٠٪–٨٥٪	٦٤٪	٤١٪
	٨٥٪–٩٠٪	٧٧٪	٤٨٪
	٩٠٪–٩٥٪	٨٧٪	٧٧٪
	٩٥٪–١٠٠٪	١٠٠٪	٨٣٪
٢٠٠٥	٧٠٪–٧٥٪	٤٣٪	٣٣٪
	٧٥٪–٨٠٪	٥٦٪	٣٣٪
	٨٠٪–٨٥٪	٦٧٪	٤٠٪
	٨٥٪–٩٠٪	٧٩٪	٥٨٪
	٩٠٪–٩٥٪	٩١٪	٧١٪
	٩٥٪–١٠٠٪	١٠٠٪	٩١٪

ولاستخراج النسب المئوية للطلاب الناجحين في اختبار القدرات الأكاديمية حسب شرائح نسب نجاحهم في نظامي: الفصلين، والمقررات؛ جمع الباحث نسب نجاح كل نظام في كل عام في المواد الثلاثة، ثم قسمه على ٣؛ لاستخراج نسب نجاح كل نظام حسب شريحة النجاح. والجدول رقم (١٣) يوضح أن:

١ - نسب نجاح الطلاب في نظامي: الفصلين، والمقررات في اختبار القدرات الأكاديمية؛ غالباً ما تتناسب طردياً مع نسب نجاحهم في الثانوية العامة؛ فكلما ارتفعت نسبة نجاحهم في الثانوية العامة، ارتفعت نسبة نجاحهم في اختبار القدرات.

٢ - أكثر من ٤٠٪ من طلاب نظام الفصلين - ممن تراوحت نسبتهم في الثانوية العامة ما بين: ٧٥-٨٠٪ - رسبوا في اختبار القدرات الأكاديمية.

٣ - أكثر من ثلث طلاب نظام الفصلين - الذين تراوحت نسبة نجاحهم في الثانوية العامة ما بين: ٨٠-٨٥٪- قد رسبوا في اختبار القدرات في إحدى المواد الثلاث.

٤ - نسبة نجاح شريحة طلاب نظام الفصلين - ممن حصلوا على نسبة ٩٠٪ فما فوق في الثانوية - ارتفعت بشكل كبير؛ حيث تجاوزت نسبة نجاحهم في اختبار القدرات أكثر من ٨٥٪.

٥ - نسب نجاح طلاب المقررات في اختبار القدرات - إجمالاً - كانت متدنية بشكل كبير، والذي قد يرجع السبب فيه ربما إلى مجموعة من العوامل منها أن آلية التقييم في هذا النظام كانت تعتمد على المعدل التراكمي مما يسهل على الطلبة سبل الحصول على درجات وتقديرات مرتفعة والذي قد لا يعكس بالضرورة حقيقة مستوياتهم التحصيلية.

٦ - حوالي ٦٠٪ فأكثر من طلاب المقررات - ممن كانت نسبتهم في الثانوية ٨٠٪ فأقل - قد رسبوا في اختبار القدرات الأكاديمية.

٧ - أكثر من ٤٠٪ من طلاب المقررات - ممن تراوحت نسبتهم في الثانوية العامة ما بين: ٨٥٪-٩٠٪ - قد رسبوا في اختبار القدرات الأكاديمية.

٨ - طلاب نظام الفصلين من جميع شرائح نسب النجاح في الثانوية العامة؛ تفوقوا بفارق كبير على نظرائهم من طلاب نظام المقررات؛ بناء على نسب نجاحهم في اختبار القدرات الأكاديمية، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن آلية التقييم في هذا النظام تركز على حصر النسبة الكلية بالسنة النهائية، مما قد يولد حافزاً ودافعاً للطلاب لبذل الكثير من الجهد من أجل الحصول على النسبة المطلوبة. فهذه الآلية في التقييم قد تشكل تحدياً أمام الطلبة يدفعهم لبذل المزيد من الجهد، مما انعكس بالتالي على أدائهم الجيد في اختبار القدرات الأكاديمية.

جدول رقم (١٤)

متوسط درجات الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية؛ ما بين عامي: (٢٠٠٨-٢٠١٠)؛ حسب شرائح النجاح في الثانوية العامة

السنة الدراسية / نوع النظام التعليمي		نظام الفصلين	نظام المقررات	النظام الموحد
٢٠٠٨	٧٠٪-٧٥٪	٤٦,٨٪	٤٥٪	
	٧٥٪-٨٠٪	٥٢,١٪	٤٧٪	
	٨٠٪-٨٥٪	٥٥,٣٪	٤٩,٦٪	
	٨٥٪-٩٠٪	٦٢,٣٪	٥٤٪	
	٩٠٪-٩٥٪	٧٢٪	٦١,٦٪	
	٩٥٪-١٠٠٪	٨٢,٣٪	٧١٪	
٢٠٠٩	٧٠٪-٧٥٪	٤٦,٧٪	٤٣,٢٪	
	٧٥٪-٨٠٪	٤٨,٧٪	٤٦٪	
	٨٠٪-٨٥٪	٥١,٩٪	٤٨,٥٪	
	٨٥٪-٩٠٪	٥٨,٨٪	٥٢,٥٪	
	٩٠٪-٩٥٪	٦٦,٥٪	٥٩٪	
	٩٥٪-١٠٠٪	٧٩,٤٪	٦٩,٣٪	
٢٠١٠	٧٠٪-٧٥٪	٢١,٧٪	٤١,٢٪	٣٩,٣٪
	٧٥٪-٨٠٪	٤٢,٩٪	٤٣,٢٪	٤١٪
	٨٠٪-٨٥٪	٤٥,٥٪	٤٧,١٪	٤٥,٦٪
	٨٥٪-٩٠٪	٥٠,٧٪	٥٣,٣٪	٥١,٧٪
	٩٠٪-٩٥٪	٥٩,٧٪	٦٢,٩٪	٥٩,٨٪
	٩٥٪-١٠٠٪	٧٢,١٪	٧٤,٢٪	٧٤,٤٪

ويؤكد جدول رقم (١٤) ما جاء في جدول رقم (١٣)؛ حيث إن متوسط درجات الطلاب في اختبار القدرات الأكاديمية في نظامي: الفصلين، والمقررات؛ يتناسب طردياً مع نسب نجاحهم في الثانوية العامة، ومن جهة أخري يلاحظ - أيضاً - استمرار تفوق طلاب نظام الفصلين في عامي: ٢٠٠٨و٢٠٠٩ في متوسط الدرجات في اختبار القدرات.

عند محاولة مقارنة نتائج طلاب النظام الموحد في عام: (٢٠١٠) مع نتائج طلاب نظامي: الفصلين، والمقررات في السنوات السابقة في اختبار القدرات الأكاديمية؛ يلاحظ من جهة تفوق طلاب نظام الفصلين في متوسط الدرجات، وتفوق طلاب نظام المقررات الذين تقل نسبتهم في الثانوية العامة عن ٩٠٪ على نظرائهم في النظام الموحد، في حين تكاد النسب تتساوي في الشريحة من ٩٠-٩٥٪، ويتقدم طلاب النظام الموحد قليلا في متوسط الدرجات في الشريحة التي تزيد نسب نجاحهم في الثانوية عن ٩٥٪.

مناقشة النتائج

أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج التي ستناقَش بشيء من التفصيل؛ آخذًا - بعين الاعتبار - أن التركيز سينصب على محاولة تفسير أهم ما جاء في هذه الدراسة من نتائج.

❖ نظام المقررات كان هو الخيار المفضل لغالبية الطلاب:

تشير أعداد ونسب المتقدمين لأداء اختبار القدرات الأكاديمية في الفترة التي سبقت إنشاء النظام الثانوي الموحد؛ أن غالبية الطلاب كانوا من خريجي نظام المقررات، وكانت الأفضلية لهذا النظام بامتياز؛ من حيث الأعداد التي كانت تنضم إليه، كما أن العقد الماضي شهد عناية متزايدة بهذا النظام حول العالم (Junor & Usher, 2008). ويظهر من النتائج أن نظام المقررات كان هو الخيار المفضل لغالبية الطلاب في المرحلة الثانوية، وأنه منذ أن بدأت الوزارة في التفكير في إلغاء هذا النظام عام ١٩٩٩ (وكالة الأنباء الكويتية - كونا، ١٩٩٩)،

وحتى إلغائه عام ٢٠٠٦؛ وهذا النظام ظل يستقطب غالبية طلاب المرحلة الثانوية. لا شك أن لهذا النظام ميزات جعلته مصدرًا لجذب كثير من الطلاب (المهنا، والعنزي، ٢٠٠٠). إلا أن المثير في هذه النتيجة هو أن وزارة التربية لم تحاول الحد من دخول الطلاب نظام المقررات خلال السنوات التي كانت تدرس فيها الخيارات المتاحة لإلغاء هذا النظام (GHK, 2011).

❖ **نظام الفصلين أفضل أكاديمياً:**

يدل تحليل نتائج اختبار القدرات خلال الأعوام الماضية على أن طلاب هذا النظام كانوا - في المجمل - أفضل في الأداء الأكاديمي في المواد الثلاث من طلاب نظام المقررات، والنظام الموحد، كما أن الطلاب الذكور في نظام الفصلين تفوقوا على نظرائهم من طلاب نظام المقررات، والإناث في هذا النظام تفوقن - كذلك - على زميلاتهن في نظام المقررات؛ سواء أكان ذلك على مستوي نسب النجاح، أم المتوسطات الحسابية. وتواترت نتائج الدراسات التي أكدت تقدم طلاب النظام الثانوي التقليدي القائم على نظام السنة الدراسية الكاملة، ويخضع فيه الطلبة لمركزية عالية في المواد التي تدرس، والاختبارات التي تقدم، والفصول الدراسية الثابتة؛ على طلاب النظام الثانوي المرن المبني على إعطاء الطالب مساحة أكبر من الحرية في اختيار المقررات التي يدرسها، والأستاذ الذي يدرسه، والوقت الذي يناسبه؛ والمسمى بنظام المقررات (عيد، ٢٠٠٩؛ المحرج ونيازي، ٢٠١٢).

ما السبب الذي يجعل من نظام المقررات أقل كفاية في تحصيل طلابه الدارسي من طلاب النظام التقليدي (الفصلين)؟ علماً بان المعلمين لا يختلفون عن بعضهم في هذين النظامين، كما أن المناهج الدراسية تكاد تكون متقاربة، كما أن الطلاب من نفس الخلفيات الاقتصادية، والاجتماعية، كما أن هذا الوضع يتكرر كذلك مع النظام الثانوي المستحدث؛ وهو النظام الموحد الذي جاء في المرتبة الأخيرة؛ من حيث التحصيل الدراسي. لا يوجد دعم من قبل الوزارة

موجه لأحد هذه الأنظمة دون الآخر، يبرر هذا التفاوت في مستويات الخريجين.

وفي تقرير حول إعداد طلاب الثانوية لتحول ناجح، ووظيفة أفضل (Bangser, 2008) ذكر أن "هناك عدداً من الطرق الواعدة متوافرة لتحسين، وتطوير انتقال طلاب المرحلة الثانوية...إلا أن التنفيذ P4 الفعال لأي من هذه الطرق يتطلب دعماً مالياً ثابتاً، واستثماراً أنسب في الدعم الفني، والتنمية المهنية ".

ويرى الباحث ما جاء في تقرير Bangser تفسيراً مقبولاً لسبب تفاوت مستويات الطلاب في هذه الأنظمة الثلاث؛حيث يرى أنه في ظل عدم وجود اختلاف جوهري في بنية، وجوهر كل من هذه الأنظمة الثانوية الثلاث – من حيث المنهج، أو التدريب، والتنمية المهنية للمعلم، أو نوعية الطالب، أو نوعية الإدارة المدرسية – وانحسار الاختلاف بينها في قضايا قد تبدو مهمة؛ إلا أنها تظل شكلية؛ وليست أساسية؛ في ظل ذلك كله فإنه يتعذر الجزم بأفضلية نظام ثانوي على الآخر.

ونظام المقررات، أو ما يعرف بـ Credit System مطبق في أفضل الأنظمة التعليمية، ولا يزال التوسع في تطبيقه قائماً؛ لذا فالسؤال يظل مطروحاً عن سبب تواضع مخرجاته في المرحلة الثانوية في الكويت.

وفي المقابل فالنظام التقليدي، أو نظام الفصلين، هو نظام يصح أن يطلق عليه: "نظام عنق الزجاجة"؛ حيث ترتفع فيه نسبة المتسربين pass rate، وتقل نسبة الخريجين؛ مقارنة بنظام المقررات، والنظام الموحد (وزارة التربية، ٢٠٠٧)؛ لذا فكل نظام من هذه الأنظمة يمكن أن تكون له ميزات، وإيجابيات متى توافر الدعم الفني، والتنمية المهنية المستمرة؛ مروراً بنظام تقييم واضح، وكفء، وقبلها الرؤية التي تحدد مسار النظام الثانوي الذي يسلكه الطالب، وارتباط هذا المسار بحاجة الدولة، وسوق العمل، وحاجة الطالب، ورغبته.

❖ **الذكور أفضل في الرياضيات، والإناث أفضل في الكيمياء**

إن تركيز هذه الدراسة، وهدفها هو التعرف عن قرب على الفروقات بين الأنظمة الثانوية الثلاث التي مر بها النظام التعليمي في الكويت؛ إلا أن الدراسة تظهر نتائج تتطلب نقاشاً حولها؛ ومن هذه النتائج ما ظهر من تفوق للذكور في نسب النجاح، والمتوسطات الحسابية في الأنظمة الثانوية الثلاث في مادة الرياضيات، في حين تفوقت الإناث – في المقابل – في مادة الكيمياء.

والدراسات البحثية عن الفروق بين الجنسين في التحصيل الدراسي كثيرة، ومتنوعة، والنتائج فيها أحياناً تكون متعارضة؛ فمنها ما وافق هذه الدراسة؛ مثل دراسة: (College Board, 2007) التي أظهر فيها الذكور تفوقاً في التحصيل الدراسي في المقررات التمهيدية للرياضيات في الكلية.

أما دراسة (Center on education Policy, 2010)؛ فأظهرت أن الفجوة بين الذكور، والإناث في التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات ليست كبيرة، في حين أن هناك دراسات أظهرت تفوق الإناث في هذه المادة (Patrick, 2006 - Mortimore et al.,1988).

ويمكن محاولة الجمع بين هذه النتائج المتعارضة بالقول أن التحصيل الدراسي للإناث في مادة الرياضيات أفضل من الذكور في المراحل الأولى للتعليم (الابتدائي، والمتوسط)، في حين أنه يمكن أن تختفي هذه الميزة في المرحلة الثانوية (Mullis et al., 2000). أمَّا التحصيل الدراسي للإناث في مادة الكيمياء كان إجمالاً أفضل قليلاً من الذكور؛ باستثناء عامي: ٢٠٠٨ و٢٠٠٩ في نظام الفصلين. وفي محاولة لتعليل سبب تفوق الذكور على الإناث في الرياضيات، والعلوم؛ وهو ما يعارض دراسة (Ssempala, 2008)، ودراسة (Viadero, 1998)؛ فمنهم من أرجعها إلى ضعف ثقة الإناث بأنفسهن مع أنهن أفضل في القدرات، والإمكانات، ومنهم من أرجعها إلى أسباب بيولوجية، وعضوية، واجتماعية (Ssempala, 2008; Patrick, 2006; Dhindsa & Emran, 2011).

Comparative Study of Secondary Education Systems (traditional system, credit system, unified system) on the Academic Aptitude Tests

Dr. Gazi E. Al-Risheedy
College of Education - Kuwait University
Kuwait

Abstract

The aim of this comparative study was to explore the relationship of the outputs of secondary education systems exemplified in the traditional system (two semesters), the credit system and the unified system - with the academic aptitude tests, provided by university of Kuwait.

To achieve the objectives of the study the researcher employed the content analysis method which is the appropriate method of research in achieving the Goals Set for this study. The researcher also used percentages and statistical means in the analysis of the study data.

The results showed that the credit system was the preferred option for the majority of students in secondary school. Analysis of the results for the aptitude tests also showed that the traditional system students had higher academic performance than both the credit system and unified system students in the three courses during the past years.

The male students in the traditional system scored higher than their male counterparts in the credit system, and the female students also scored higher than their female counterparts in the credit System. The results of the study were Interpreted in the light of previous studies presented earlier.

المراجع

١ - أيوب، عبد الكريم (٢٠١٤). تقييم القدرة التنبؤية لاختبار الثانوية العامة ومتطلبات التخصص ومتغيرات أخرى وتفاعلاتها بالمعدل التراكمي في كلية التربية بجامعة النجاح الوطنية. **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، ٢٨(٢).

٢ - الحربي، خليل (٢٠١٣). مستوى أداء خريجي التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية في القدرات والمهارات المعرفية الأساسية. رسالة التربية وعلم النفس، الرياض، ٤١، ١٢٥-١٤٤، الرياض.

٣ - الرشيدي، غازي (٢٠١٠). **التعليم الابتدائي: جودة التعليم وكفاءة المدرسة**. الكويت: مكتبة الفلاح.

٤ - الرشيدي، غازي (٢٠١٢). **النظام التربوي والتعليمي في دولة الكويت**. الكويت: مكتبة الفلاح.

٥ - الزامل، محمد (٢٠١١). قدرة معايير القبول على التنبؤ بالتقدم الأكاديمي لطلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك سعود. مقبول للنشر في: **مجلة رسالة الخليج العربي**.

٦ - الشهري، عبدالله (٢٠١١). القيمة التنبؤية لمعايير القبول المستخدمة في جامعة الطائف. **مجلة القراءة والمعرفة**، مصر، ١٢٢.

٧ - المحرج، حمد ونيازي، حسين (٢٠١٢). نظاما المقررات والتقليدي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة. **مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض. ٢٦، ١٣-٦٠.

٨ - المقوشي، عبدالله (٢٠٠٢). القيمة التنبؤية للمعدل العام ومستوى التحصيل في مادة الرياضيات في المرحلة الثانوية لأداء الطالب أو الطالبة في الكليات العلمية بجامعة الملك سعود. **مجلة رسالة الخليج العربي**، ٧٨، ٥١ - ٧٢.

٩ - المهنا، مريم والعنزي، فريح (٢٠٠٠). دراسة مقارنة بين نظامي الفصلين والمقررات مجلس الأمة.

١٠- اليونسكو (٢٠٠٥). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع: ضرورة ضمان الجودة.

١١- عيد، غادة (٢٠٠٩). الأداء العلمي لطلاب جامعة الكويت وفقاً لأنظمة التعليم الثانوي المختلفة: دراسة تتبعية مقارنة. **مجلة جامعة الملك سعود**، ٢، ٤٨٥ -٥٣٥.

١٢- وزارة التربية (٢٠٠٧). المؤشرات التربوية لدولة الكويت. قطاع التخطيط والمعلومات.

١٣- وكالة الأنباء الكويتية ١٩٩٩/١٢/١. لا نية لتغيير مواعيد الامتحانات أو تعديل الهيكل الوزاري.

14 - Adeyemi, T. (2010). credit in mathematics in senior secondary certificate examinations as predictor of success in educational management in University in Ondo and Ekiti states, Nigeria, middle -East, **Journal of Scientific Research**, 5(4), 235-244.

15 - Bangser, M. (2008). Preparing high School Students for Successful Transitions to Postsecondary education and Employment.National high School Center.

16 - Bowen, G. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research method. **Qualitative Research Journal**, 9(2), 27-40.

17 - Center on Education policy. (2010). Are there differences in A achievement between boys and girls?. **Stats Test Score Trends Through 2007-08, part5**.

18 - College Board (2007). National Summary report.In A. Melink, C. literature overview gender differences in math Performance. In http.Aweonline.org.

19 - Dhindsa, H. and Emran, S. (2011). using interactive whiteboard Technology-Rich constructivist Learning environment to minimize gen-

der differences in Chemistry achievement. **International Journal of Environment and Science Education**, 6(4), 393-414.

20 - Gelo, O., Salcuni, S. and Calli, A. (2012). Text Analysis Within Quantitative and Qualitative Psychotherapy Process research: Introduction To Special Issue. **Research in Psychotherapy, Psychopathology**, 15(2), 45-53.

21 - GHK (2011). Order 144-Study on the use of Credit systems in higher Education Cooperation between the EU and the US. Brussels.

22 - Junor, S. and Usher, A. (2008). Student mobility and Credit Transfer:A National and global survey. Educational Policy institute.

23 - Mogalakwe, M. (2006). The use of Documentary Research methods in social research. **African Sociological Review**, 10(1), 221-230.

24 - Mogalakwe, Monageng (2009). The Documentary Research Method - Using Documentary Sources in Social Research. **Eastern African Serial Science Research Review**, 25(1), 43-58.

25 - Mortimore, P., Sammon, P., Stoll, Lewis D. and Ecob, R. (1988). **School Matters: The Junior years**. Paul Chapman Publishing.

26 - Patrick, H.(2006). Sex Differences in Math Performance: The Role of Children's Approach to School Work. **Developmental Psychology**, 42(1), 11-26.

27 - Mullis, l. V. S., Martin, M. O., Fierros, E. G., Goldberg, A. l., & Stemler, S. E. (2000). Gender Differences In Achievement: IEA's Third International Mathematics and Science Study. In http.AWE online.org

28 - Popoola, l. and Olubunmi, S. (2013). A correlated analysis of students, SSCE grade and performance in first year use-of -English: A case study of Fountain University, Osogbo. **Journal of Languages and Culture**. 4(8), 150-154. www. academic journals <http://www.academicjausnal-s>.org/JLC.

29 - Roberts, C. (2000). A conceptual Framework For Quantitative Text Analysis. **Quality and Quantity**, 34, 259-274.

30 - Salahdeen, M. and Murtala, A. (2005). Relationship between admission grades and performances of students in the first professional examina-

tion in a new medical school. **African Journal of Biomedical Research**, 8(1), 51-57.

31 - Scott, J. (1990). **A matter Of Record, Documentary Sources in Social Research**. Combridge: Polity Press.

32 - Ssempala, F. (2008). Gender Differences in Performance of Chemistry Practical Skills Among Senior Six Students in Kampala District. Dissertation.com

33 - Tunde, Orimogunje (2003). A study in mathemagenic Activities: Gender Differences in Understanding Chemistry. Implication for Women Education. **Journal of Education and Practice**, 4(1).

34 - Viadero, D. (1998). American Association of University Women Study: Finds Girls Making Some Progress, But Gaps Remain: **Education Week**.

35 - Wesley, J. (2009). Building Bridges in Content Analysis: Quantitative and Qualitative Traditions. Paper Presented at the Annual meeting of the Canadian Political Science Association, Ontario.

36 - White, M. and Marsh, E. (2006). Content Analysis: A flexible Methodology. **library Trends**, 55(1), 22-45.

37 - Wushishi, D. and Usman, H. (2013). Relationship between senior secondary school certificates examination (SSCE) mathematics grades and final Nigeria certificate of education (NCE) mathematics students results of Niger state college of education minna. **International Journal of Humanities and Social Invention**, 2(2), 16-21.