نظاما المقررات والتقليدي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة

أ.د. حمد بن ناصر المحرج
أستاذ القياس النفسي والتربوي والإحصاء
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. حسين بن طاش نيازي
أستاذ علم النفس المساعد
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

نظاما المقررات والتقليدي في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة

أ.د. حمد بن ناصر المحرج
أستاذ القياس النفسي والتربوي والإحصاء
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

د. حسين بن طاش نيازي
أستاذ علم النفس المساعد
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم نظام المقررات كتجربة تعليمية جديدة في المدارس الثانوية السعودية ومقارنته بنظام الثانوية العامة التقليدي. وتم استخدام درجات خريجي العينتين التجريبية (نظام المقررات) والضابطة (النظام التقليدي) في اختبار القدرات العامة والاختبار التحصيلي كمحكات للمقارنة وتقويم التجربة. تكونت عينة الدراسة من ١١٢ مدرسة ثانوية تم تحديدها من قبل وزارة التربية والتعليم موزعة على ١٣ منطقة تعليمية. وشملت هذه العينة من المدارس ٥٤ مدرسة تجريبية تطبق نظام المقررات و ٥٨ مدرسة ضابطة تطبق النظام التقليدي. كما كان منها ٨٤ مدرسة حكومية مقابل ٢٨ مدرسة أهلية. وبلغ عدد مدارس البنين ٥٤ مدرسة مقابل ٥٨ مدرسة للبنات. وبعد تحليل النتائج توصلت الدراسة إلى عدم تكافؤ العينة التجريبية مع العينة الضابطة قبل تطبيق التجربة وذلك بوجود فروق دالة إحصائياً بينهما. كما أوضحت النتائج عدم فعالية نظام المقررات بصورة عامة وعدم ملاءمته كنظام تعليمي قائم في هذه المرحلة، حيث لم تشر النتائج إلى تفوق النظام الجديد على النظام التقليدي. كما أشارت النتائج إلى أن تطبيق النظام الجديد صاحبه هبوط في المستوى العلمي للخريجين في معظم مدارس المقررات. وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن نتائج الدراسة الحالية لا تؤيد فكرة التوسع في تطبيق نظام المقررات بالمرحلة الثانوية.

مقدمة:

تهتم المجتمعات بتطوير أنظمتها التعليمية بشكل مستمر لضمان جودة وكفاءة العملية التعليمية وتحسين مخرجاتها بما يتوافق مع متطلبات الحياة العصرية. وبنظرة سريعة لواقع التعليم في المملكة العربية السعودية، يمكن أن نلمس الحرص المستمر من قبل الدولة على توفير كافة الاحتياجات اللازمة لضمان نوعية متميزة من التعليم، وقد تمثل ذلك في تخصيص ميزانيات ضخمة لتوفير كل ما تحتاجه العملية التعليمية من مبان مدرسية ومناهج حديثة ومعلمين أكفاء وتجهيزات ومعامل حديثة وغيرها.

ولعل من أبرز ملامح التطوير التي شملتها الأنظمة التعليمية في المملكة نظام المرحلة الثانوية، حيث يرى المختصون في مجال التربية والتعليم بأن النظام الثانوي التقليدي غير قادر على الوفاء بمتطلبات وخطط التنمية في المجتمع ولا يتماشى مع التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والحضارية التي تمر بها المملكة، وبخاصة بعد تزايد أعداد خريجي المرحلة الثانوية وعدم قدرة الجامعات على استيعابهم. وانطلاقا من هذه الرؤية، بدأت حركات التجديد والتطوير في التعليم الثانوي والتي كان الهدف الأساسي منها محاولة إصلاح النظم التعليمية القائمة والعمل على إيجاد نظام تعليمي تربوي متكامل يُعد ويبني الشاب السعودي لمواجهة التحديات المستقبلية والتطورات المتسارعة على مستوى العالم.

وقد بدأت أولى الخطوات التطويرية لنظام التعليم الثانوي السعودي في عام ١٣٩٥هـ وذلك عندما تم تطبيق نظام الثانوية الشاملة، كأول تجربة حقيقية لرفع كفاءة ونوعية التعليم الثانوي. ثم صدر قرار تطبيق نظام الثانوية المطورة في عام ١٤٠٥هـ والذي انطلقت فلسفته من مبدأ محاولة تلافي سلبيات وعيوب النظام الشامل. وقد كانت جميع التوقعات تشير إلى نجاح هذه التجربة وإمكانية تعميمها على جميع مدارس المملكة، إلا أن تطبيق مثل هذه الأنظمة التطويرية –سواء النظام الشامل أو المطور– يتطلب بيئة تعليمية ومدرسية تختلف عن ما تتطلبه بيئة النظام التقليدي، الأمر الذي أدى إلى ظهور عدد من المشكلات تمثلت في نقص الإمكانات المادية والبشرية والتجهيزات

والمباني اللازمة لنجاح التطبيق. وقد ساهمت هذه المشكلات بالتالي إلى إلغاء هذه الأنظمة المستحدثة والعودة مجدداً إلى النظام التقليدي.

وامتدادا لهذه التجارب التعليمية وإيماناً من حرص المسؤولين في وزارة التربية والتعليم على أهمية إيجاد بدائل جديدة أكثر كفاءة من النظام التعليمي القائم، قامت الوزارة في عام ١٤٢٥هـ بطرح مشروع جديد في التعليم الثانوي أطلق عليه نظام المقررات. وقد حظيت هذه المبادرة بتأييد واسع من منسوبي التربية والتعليم، حيث تسعى الوزارة للتوسع التدريجي في تطبيق المشروع والعمل على زيادة أعداد المدارس المطبقة للنظام الجديد بمختلف المناطق والمحافظات التعليمية بالمملكة. وعلى الرغم من البوادر الإيجابية التي تشير إلى نجاح المشروع، إلا أن دعم مثل هذه التجربة الجديدة لابد أن يقوم على أساس التقييم المستمر لمخرجات هذا النظام.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة الحالية في تزامنها مع تجربة تطبيق نظام المقررات على المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية. كما تظهر أهمية الدراسة في التعرف على فعالية هذا النظام ومدى إسهامه في حل مشكلات التعليم الثانوي السعودي وذلك من خلال مقارنته بالنظام التعليمي التقليدي، خاصة في ضوء عدم نجاح بعض التجارب المماثلة التي سبق تطبيقها في بعض الدول مثل تجربة المملكة العربية السعودية في مشروع الثانوية المطورة (المنيع، ١٤٠٩هـ؛ حريري، ١٤٠٩هـ؛ عبدالجواد وظفر، ١٤٠٩هـ) وتجربة دولة الكويت في مشروع نظام المقررات (مركز القياس وتطوير التدريس بجامعة الكويت، ١٤١٨هـ). أضف إلى ذلك نتائج الدراسة الحالية من شأنها أن تسهم في إثراء قاعدة البحوث الخاصة بالتعليم الثانوي بصفة عامة ومظاهر التجديد والتطوير في نظام التعليم الثانوي السعودي بصفة خاصة.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة تقييم نظام المقررات الذي طرحته وزارة التربية والتعليم مؤخراً كنموذج جديد لتطوير التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية. وسوف تتم عملية تقييم النظام الجديد من خلال مقارنة المستوى العلمي لخريجي وخريجات هذا النظام بالمستوى العلمي لخريجي وخريجات نظام الثانوية العامة

التقليدي وذلك في التحصيل الدراسي وفي المهارات والقدرات الأساسية. حيث تهدف الدراسة تحديداً إلى رصد متوسط درجات الطلاب والطالبات في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة (وهي اختبارات تستخدم كمعايير للقبول في الجامعات والكليات والمعاهد السعودية إلى جانب معدل المرحلة الثانوية)، ومن ثم مقارنة هذه المتوسطات بمتوسط درجات الطلاب والطالبات الذين تخرجوا من مدارس تطبق النظام التقليدي أو ما يعرف بنظام الثانوية العامة.

ويمكن تلخيص أهداف الدراسة في النقاط التالية:

١. التعرف على الفروق بين مستوى خريجي نظام المقررات ونظام الثانوية العامة في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة وذلك قبل وبعد تطبيق تجربة نظام المقررات في المدارس الثانوية بالمملكة العربية السعودية.

٢. التعرف على الفروق بين مستوى خريجي نظام المقررات ونظام الثانوية العامة في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة تبعاً لنوعية المدرسة (حكومية أم أهلية).

٣. التعرف على الفروق بين مستوى خريجي نظام المقررات ونظام الثانوية العامة في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة تبعاً لنوع المدرسة (بنين أم بنات).

مشكلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في أن تطبيق نظام المقررات في الميدان التربوي السعودي لا يزال في مرحلة التجريب ويحتاج إلى المزيد من الدراسة والبحث لتقييم هذه التجربة. ومما يذكر في هذا السياق أن عدداً من التجارب المشابهة مثل تجربة نظام الثانوية المطورة في السعودية ونظام المقررات في دولة الكويت وغيرها لم تحقق النجاح المرجو من تطبيقها، فالبعض من هذه التجارب تبدو ناجحة من الناحية النظرية لكن التطبيق الفعلي لهذه التجارب صاحبه ظهور سلبيات أثرت على نجاح عملية التنفيذ. وعلى العموم فإن نجاح أي نظام تعليمي يكمن في قدرته على تحسين المخرجات المتوقعة من تطبيق النظام في الميدان التربوي. ولذا تسعى هذ الدراسة للتأكد من قدرة نظام المقررات الجديد على تحسين العملية التعليمية في المرحلة الثانوية بالمملكة العربية السعودية، وقدرته على إنتاج مخرجات تعليمية تتفوق على النظام التقليدي المعمول به في السنوات السابقة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: نظام الثانوية العامة التقليدي

سارت مدارس المملكة منذ نشأتها عام ١٣٥٥هـ على نموذج تعليمي تقليدي يسمى نظام الثانوية العامة أو نظام السنة الدراسية الكاملة، وهو نظام مشابه لمعظم أنظمة مدارس الدول العربية في ذلك الوقت. وتسير الدراسة في الثانوية العامة وفق أساليب تعليمية نمطية تعتمد كثيراً على الطابع النظري البحت والتركيز على تقديم حقائق وتفسيرات علمية من خلال استخدام مناهج موحدة وخطط دراسية تعمم على جميع المدارس (عبدالمعطي، ١٤٠٨هـ). حيث يدرس الطالب مقررات عامة في الصف الأول الثانوي كمواد اللغة العربية والدين والرياضيات والعلوم وغيرها، ثم يختار أحد القسمين الأدبي أو العلمي ليكمل بها الصفين الثاني والثالث الثانوي، ليحصل بعد ذلك على شهادة الثانوية العامة.

يتميز نظام الثانوية العامة بسهولة تطبيقه وملاءمته للأعداد الكبيرة من الطلاب، كما أنه لا يحتاج إلى جهد أو إمكانات مادية وبشرية متميزة. بينما يؤخذ على هذا النظام عدم مراعاته للفروق الفردية بين الطلاب حيث لا يتيح لهم المجال لاختيار ما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم ورغباتهم. فالمقررات الدراسية غالباً ما تكون إجبارية على جميع الطلاب. أضف الى ذلك فإن عملية التقويم لا تتصف بالشمولية والتنوع، فالامتحانات هي المحور الأساسي الذي تدور حوله العملية التعليمية في النظام التقليدي كما أن معظم الدرجات تخصص للامتحان النهائي مما يدفع الطلاب الى التراخي والإهمال والحرص على المذاكرة والاجتهاد قبل الامتحان بفترة قصيرة فقط. وهذا بدوره قد يؤدي إلى زيادة فرص الرسوب وبالتالي الشعور بالإحباط والفشل (عبدالجواد وظفر، ١٤٠٩هـ).

يشير عبدالمعطي (١٤٠٨هـ) إلى أن أهم مشكلات التعليم الثانوي التقليدي تتلخص في سيادة الطابع النظري على مناهجه والنمطية الواضحة على مخرجاته، فالمناهج والمقررات والموضوعات الدراسية موحدة وثابتة للجميع، ولا مجال للاختيار رغم تباين القدرات والميول والرغبات بين الطلاب. ويضيف أيضاً بأن المدرسة التقليدية بالغت كثيراً في التركيز على تحقيق هدف واحد وهو إعداد الطالب لدخول الجامعة وهذا

بدوره أدى إلى قصور في تحقيق أهداف التعليم الثانوي بشكل عام وفي تلبية متطلبات سوق العمل بشكل خاص. حيث أدى الاهتمام الواضح بالعلوم النظرية البحتة على حساب العلوم العملية التطبيقية إلى ظاهرة تكدس أعداد خريجي المرحلة الثانوية وإلى ظهور فجوة واضحة بين التعليم الثانوي ومجالات التعليم الفني والمهني.

كما واجه نظام الثانوية التقليدي خلال السنوات الأولى من تطبيقه وتعميمه على مدارس المملكة العديد من الصعوبات والعقبات التي أدت في أحيان كثيرة إلى الاستعانة بكوادر وكفاءات مؤهلة من الدول العربية المجاورة للاستفادة منها في رسم الملامح الأساسية للنظام، وفي عملية إعداد وتأهيل المعلمين للتدريس، وفي وضع المناهج الدراسية وتعديلها وتطويرها. وعلى الرغم من كثرة الانتقادات التي وُجهت لنظام الثانوية العامة سعياً لتعديله وتطويره حتى يواكب التغيرات العالمية المتلاحقة، إلا أن هذا النظام ظل هو النمط التعليمي السائد والمسيطر على نظام التعليم الثانوي في المملكة وذلك لأكثر من أربعين عاماً واعتباره الطريق الوحيد المؤهل لدخول الجامعة ومواصلة التعليم العالي.

ثانياً: نظام الثانوية الشاملة

يُعد تطبيق تجربة المدرسة الشاملة ثمرة مقترحات وتوصيات قدمها المسؤولون عن تطوير التعليم بالمملكة بعد دراسة آخر المستجدات التربوية الحديثة والاطلاع على تجارب الدول المتقدمة علمياً وبعد الإقرار أيضاً بعدم جدوى النظام الثانوي التقليدي في تحقيق الأهداف التنموية المنشودة. كما يُعد نموذج المدرسة الشاملة في ذلك الوقت من الأنظمة التعليمية التي أثبتت نجاحها وفعاليتها في الكثير من دول العالم المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة وفرنسا والسويد وإسبانيا وبعض الدول العربية مثل العراق والأردن والكويت والبحرين، مع وجود اختلاف في مسميات النظام أحياناً (مجلة المعرفة، ١٤٢٩هـ).

يسير النظام الشامل وفق نظام الساعات المعتمدة، ونظام الدراسة فيه يشبه إلى حد كبير نظام الدراسة الجامعية. ويشترط للحصول على الثانوية الشاملة اجتياز الطالب ١٥٠ ساعة دراسية معتمدة، منها ١٢٠ ساعة في المواد الدراسية بحسب تقسيمات الشعب العلمية التي يختارها الطالب، بالإضافة إلى ٣٠ ساعة في واحد أو أكثر

من الأنشطة التي توفرها كل مدرسة (وزارة المعارف، ١٤٠٠هـ). ومن أبرز خصائص النظام التعليمي في المدرسة الشاملة والتي تميزه عن النظام الثانوي التقليدي ما يلي:

- تقوم فلسفة الثانوية الشاملة على الدراسة بنظام الساعات الذي يساعد الطالب ويهيئه للدراسة الجامعية.
- إعطاء الطالب فرصة أكبر لتحمل المسؤولية والإسهام الفعال في العملية التعليمية وذلك من خلال إعطائه الحرية في اختيار التخصص والمواد التي يرغب في دراستها.
- مراعاة الفروق الفردية بحيث يسير كل طالب في دراسته وفق إمكاناته واستعداداته وقدراته وميوله ورغباته.
- تقوية العلاقة التفاعلية بين المعلم والطالب، حيث إن عملية التقويم أصبحت ترتكز في الغالب على المعلم.
- تطوير مناهج وطرق وأساليب التعليم الثانوي لكي تصبح أكثر ملاءمة لمطالب هذه المرحلة.
- عدم خضوع الطلاب لاختبارات مركزية، فالتقويم غالباً ما يكون عن طريق التقويم المستمر أو الاختبارات القصيرة.
- التخلص من مشكلة إعادة سنة كاملة، ففي حالة رسوب الطالب في مقرر أو أكثر لا يعيد الطالب دراسة السنة بأكملها، وإنما يعيد دراسة المقرر أو المقررات التي رسب فيها فقط.
- الاعتماد على المعدل التراكمي بدلاً من معدل نهاية العام الدراسي.
- إمكانية الدراسة الصيفية، وهذا من شأنه أن يقلل من مدة الدراسة إلى سنتين ونصف بدلاً من ثلاث سنوات وذلك بحسب جهد الطالب ومستواه التحصيلي.
- إلغاء بعض المظاهر المدرسية التقليدية كالجرس والأبواب المغلقة.
- إعطاء الطالب الفرصة للقيام بالأنشطة اللاصفية المتنوعة (وزارة المعارف، ١٤٠٠هـ).

كما أن تطبيق نظام الثانوية الشاملة استدعى وجود هيئة إدارية متكاملة ممثلة في مدير المدرسة ووكيله ورؤساء الأقسام ومشرفي النشاط الطلابي للإشراف على

سير العملية التربوية وتنظيم الأمور الإدارية والتعليمية، وهذا بالطبع يختلف عن النمط المعهود لإدارة الثانوية التقليدية. كما كان لعملية التوجيه والإرشاد التي يقوم بها المعلمين والإداريين بالمدرسة دور مهم في توجيه الطلاب وإرشادهم لاختيار التخصصات المناسبة لهم ومتابعة تسجيلهم للمقررات ومراقبة تحصيلهم العلمي والتدخل في حل مشكلاتهم الدراسية (الأحمدي، ١٤٢٧هـ).

ولتقييم تجربة تطبيق الثانوية الشاملة في مدارس المملكة، تم عقد العديد من اللقاءات والندوات والمؤتمرات العلمية لمناقشة كل ما يتعلق بهذه التجربة. وكان من أبرز التوصيات حاجة التعليم الثانوي للتوسع في تطبيق التجربة وتعميمها بناءاً على النتائج الإيجابية الملحوظة التي ظهرت خلال السنوات الأولى من تطبيق النظام. يرى الغنام (١٣٩٩هـ) أنه بالرغم من وجود بعض المآخذ على نظام الثانوية الشاملة، إلا أن التجربة تعد خطوة رائدة هدفت إلى إيجاد صيغة جديدة لبرامج التعليم الثانوي تقوم على مبدأ التكامل بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

وقد أجرى أبو عالي (١٣٩٦هـ) دراسة تهدف إلى تقييم آراء المدرسين والطلاب بمدرسة اليرموك الشاملة بمدينة الرياض لمعرفة انطباعاتهم حول تطبيق تجربة النظام الشامل بالمملكة. وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن غالبية المدرسين والطلاب يفضلون المدرسة الشاملة على المدرسة التقليدية، وذلك لأن نظام المدرسة الشاملة يراعي الفروق الفردية بين الطلاب ويتيح لهم الحرية لاختيار التخصص الذي يرغبونه مما يسهم في تنمية استعداداتهم وقدراتهم بشكل أفضل. أما أبرز مشكلات وسلبيات النظام من وجهة نظر المدرسين والطلاب فهي: عدم توفر الإمكانات المادية والبشرية التي تحتاجها المدرسة الشاملة، وضعف كفاءة الإداريين أو ضعف استيعابهم وفهمهم لطبيعة النظام الجديد، والافتقار إلى الكتب والمناهج الدراسية.

كما قامت جامعة الملك سعود (١٤٠٠هـ) بدراسة ميدانية تهدف إلى المقارنة بين خريجي ثانوية الفيصل (ثانوية تقليدية – ضابطة) وثانوية اليرموك (ثانوية شاملة – تجريبية) في مستوياتهم الدراسية بعد التحاقهم بالجامعة، حيث شملت العينة ٢٥٧ طالباً من ثانوية الفيصل و٢٧٨ طالباً من ثانوية اليرموك. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة بشكل عام إلى عدم وجود فروق جوهرية بين خريجي المدرستين في مستوياتهم

الدراسية بالجامعة، حيث وجدت الدراسة نسباً متقاربة بين طلاب المدرستين في المعدلات التراكمية وفي حالات الرسوب والتعثر الدراسي.

هذه المعطيات الإيجابية لتجربة النظام الشامل بالإضافة إلى تمسك المسؤولين بمبدأ عدم ملاءمة النظام التقليدي وحرصهم على أهمية التطوير والتجديد، كل هذه العوامل ساعدت فيما بعد على استحداث نظام تعليمي آخر يقوم على أساس الاستفادة من تجربة النظام الشامل ومحاولة تلافي سلبياته وعيوبه، وهو ما أطلق عليه نظام الثانوية المطورة.

ثالثاً: نظام الثانوية المطورة

في عام ١٤٠٥هـ صدر قرار مجلس الوزراء بتطبيق نظام التعليم الثانوي المطور. وجاء في سياق القرار العمل على تطبيق النظام بشكل تدريجي ليعمم على جميع المدارس الثانوية بالمملكة في مدة لا تتجاوز عشر سنوات. وسوف نستعرض فيما يلي نبذة تعريفية مختصرة عن برنامج النظام المطور، ثم نتطرق إلى أهم الأسباب التي أدت إلى إلغاء هذا النظام، وأخيرا سوف نتناول بعض الدراسات السابقة التي اهتمت بتقويم النظام المطور وتحديد مدى فاعليته وكفاءته مقارنةً بالنظام التقليدي.

نبذة عن النظام الثانوي المطور

جاءت أهداف هذا النظام ومرتكزاته الأساسية مشابهة لنظام الثانوية الشاملة من حيث تلبية حاجات المجتمع السعودي ومواكبة التقدم العلمي والثقافي وإعداد الطلاب لحياة علمية وعملية أفضل. كما أن مميزات النظام المطور لا تختلف كثيراً عن مميزات النظام الشامل حيث إن كليهما يندرج تحت نظام الساعات المعتمدة، والاختلاف بينهما في البرنامج التفصيلي الذي يقدمه كل نظام. فعلى سبيل المثال، هناك اختلاف بين النظامين في عدد الأقسام والشعب المفتوحة للتسجيل وفي عدد المواد والساعات التي يدرسها الطالب وفي عدد أسابيع الدراسة (المنيع، ١٤٠٩هـ). حيث يحتاج الطالب لاجتياز ١٦٨ ساعة معتمدة ليحصل على شهادة الثانوية المطورة، وهذه الساعات موزعة كالتالي (وزارة المعارف، ١٤٠٥هـ):

(١) البرنامج العام: ويشمل مجموعة من المقررات عدد ساعاتها ٦٧ ساعة.

(٢) البرنامج التخصصي: ويشمل مجموعة من المقررات عدد ساعاتها ٧٨ ساعة وفق التخصصات التالية:

- العلوم الإسلامية والأدبية.
- العلوم الإدارية والإنسانية.
- العلوم الطبيعية وتضم شعبة الرياضيات والفيزياء وشعبة الكيمياء والأحياء.

(٣) البرنامج الاختياري: ويشمل مقررات اختيارية عدد ساعاتها ٢٣ ساعة.

ومع بدء تطبيق النظام المطور، حرص مسؤولو التعليم على تلافي سلبيات وعيوب التجربة السابقة (نظام الثانوية الشاملة) وذلك من خلال: زيادة عدد التخصصات وتنوعها، وإدخال مجموعة من المناهج والمقررات الجديدة مثل مواد الحاسب الآلي وعلم الإدارة، وإصدار دليل للمعلم والطالب يشرح مفاهيم النظام ومبادئه، وطباعة كتب خاصة بالنشاط الطلابي، وتوفير المعامل والأجهزة وكافة الاحتياجات اللازمة لضمان نجاح التجربة. وقد استمر تنفيذ هذا النظام والتوسع في تطبيقه حتى بلغ عدد مدارس الثانوية المطورة بالمملكة عام ١٤١٠هـ ما مجموعه ١٢٢ مدرسة تضم حوالى ٥٣٠٧٥ طالباً، علماً بأن تجربة الثانوية المطورة كانت مقصورة على مدارس البنين دون البنات (وزارة المعارف، ١٤١٠هـ).

لماذا تم إلغاء النظام الثانوي المطور؟

بالرغم من الاهتمام الذي أبداه المسؤولون لإزالة جميع العقبات التي قد تواجه تعميم النظام المطور، إلا أن تطبيق النظام صاحبه ظهور عدد من المشكلات والمعوقات والتي من أبرزها:

- القصور الإعلامي في التعريف بنظام الثانوية المطورة وضعف الاستعداد والتهيئة للتكيف مع النظام الجديد.
- نقص في الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتطبيق النظام.
- مشكلات تتعلق بالجوانب الإدارية والتنظيمية مثل مشكلات التسجيل والجداول الدراسية، وعدم كفاية الأنشطة اللاصفية، وطريقة الدراسة في الفصل الصيفي، والأعباء الإدارية المفروضة على المعلم بجانب أعبائه التدريسية (المنيع، ١٤٠٩هـ).

إن ظهور هذه المشكلات ساهم بشكل كبير في إلغاء تجربة الثانوية المطورة وذلك بعد ستة أعوام فقط من بداية تطبيقه. ففي عام ١٤١١هـ صدر قرار مجلس الوزراء بإلغاء النظام المطور والعودة إلى النظام التقليدي مع الالتزام بتشعيب التعليم الثانوي إلى أربع شعب بدءاً من الصف الثاني الثانوي، كما تقرر إعادة دراسة المناهج وتنظيمها وفقاً لذلك. وقد تعددت التفسيرات والتبريرات عن الأسباب التي أدت إلى إلغاء النظام المطور، حيث يرى البعض أن مثل هذه النماذج التربوية التطويرية اعتمدت في الأساس على نماذج غربية مثل نموذج المدرسة الشاملة والذي يتطلب وجود نظام مدرسي وقواعد وأسس تعليمية لا تتوفر في البيئة التعليمية العربية. بينما يرى آخرون أن السبب الرئيس في فشل تعميم النظام المطور بالمملكة لا يرجع إلى قصور أو خلل في النظام نفسه، بل إلى طبيعة المجتمعات العربية التي تعودت على النمط التقليدي للمدرسة الثانوية. فالمجتمع الذي تعود على النمط التقليدي لم يكن مهيئاً للتكيف مع الوضع الجديد للمدرسة المطورة (الصمادي، ١٤٢٩هـ).

وتعقيباً على إلغاء تجربة الثانوية المطورة، يذكر العوفي (١٤٢٩هـ) أن الكثير من التجارب التربوية تفشل رغم جودتها لأنها لم تراع أبسط أبجديات التغيير وهو التهيئة المسبقة وعدم إحداث التغيير بشكل عشوائي وفجائي. ويضيف العوفي بأن السبب في إلغاء النظام المطور بالمملكة يعود إلى انتهاج الطريقة الجذرية في التغيير بدلاً من التخطيط السليم والتهيئة المسبقة للتغيير. أضف إلى ذلك عدم وجود فكرة واضحة لدى الطلاب وأسرهم عن مبادئ النظام وخصائصه ومميزاته نتيجة القصور الإعلامي في التعريف بالبرنامج قبل طرحه. كما يرى الأحمدي (١٤٢٧هـ) بأن المرونة التي يتحلى بها النظام المطور ساهمت في إيجاد نوع من الفوضى والتساهل لدى الطلاب، حيث ترتب على ذلك ظهور مشكلات سلوكية وتربوية واجتماعية وأحياناً أمنية، وهذا بدوره أدى إلى تكوين صورة خاطئة حول النظام والاقتناع بأن مثل هذه الأنظمة لا تتناسب مع مجتمعاتنا وأن طلابنا غير قابلين للتطوير.

دراسات سابقة عن النظام الثانوي المطور

دراسة محمد المنيع (١٤٠٩هـ) بعنوان "مقارنة بين نظامي التعليم الثانوي التقليدي والمطور في المملكة العربية السعودية"

قام الباحث في هذه الدراسة الميدانية بتصميم استبانة تضمنت المحاور التالية:

١. الإمكانات والتجهيزات في كل من النظام التقليدي والمطور.

٢. الفرق بين النظام التقليدي والمطور من حيث البرامج والخدمات التي يقدمها كل منهما.

٣. الصعوبات والمشكلات التي تواجه كلاً من النظامين التقليدي والمطور.

٤. ملاءمة المبنى المدرسي في كل من الثانوية التقليدية والمطورة.

٥. علاقة المناطق التعليمية بالنظام المطور ومتابعته.

٦. توعية الأهالي والعاملين بنظام التعليم المطور.

وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة من مديري المدارس التقليدية والمطورة من مختلف المناطق التعليمية بالمملكة. وتشير أهم نتائج هذه الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الثانوية التقليدية والمطورة في الإمكانات والتجهيزات. ويعود ذلك إلى أن الثانوية المطورة تستخدم إمكانات وتجهيزات الثانوية التقليدية، مع أن النظام المطور يحتاج إلى توافر قاعات إضافية ومختبرات ومعامل للطلبة وأجهزة للاستخدام التنظيمي والإداري وتنفيذ متطلبات التسجيل والإرشاد الطلابي. كما تشير النتائج إلى عدم وجود ارتباط دال إحصائياً بين عدد الطلاب في الثانوية المطورة وبين الآتي: عدد الإداريين في المدرسة، وعدد الأقسام أو التخصصات المفتوحة للتسجيل، وعدد أجهزة الحاسب الآلي المتوفرة لاستخدام الطلاب. فالزيادة في عدد الطلاب لا تقابلها زيادة في عدد الإداريين وعدد الأقسام المفتوحة وعدد الأجهزة. في حين كان هناك ارتباط موجب دال إحصائياً بين عدد الطلاب وعدد المدرسين في المدرسة. فالزيادة في عدد الطلاب تقابلها زيادة في عدد المدرسين. وبناء على النتائج الكلية للدراسة، لخص الباحث أهم المشكلات التي تواجه تطبيق النظام المطور وذلك حسب أهميتها إلى الآتي:

- عدم توفر الإمكانات والتجهيزات للمدارس المطورة.
- عدم توعية الأهالي والطلبة بالنظام المطور.
- عدم توفر المباني المدرسية الملاءمة للنظام المطور.
- عدم تأهيل وتدريب المدرسين والعاملين في المدرسة على النظام المطور.

- وجود فراغات بين الحصص والمشكلات الناجمة عنها.
- مشكلات التسجيل والإرشاد الطلابي.
- عدم تكيف الطلبة والهيئة التدريسية والجهات المسئولة عن التعليم المطور مع هذا النظام الجديد.
- كثرة الأعمال الملقاة على المدرس في النظام المطور.
- عدم توفر المدرسين لبعض المقررات التي تحتاجها المدرسة.
- كثرة الساعات المقررة في البرنامج المطور.

وأخيرا، فإن أهم التوصيات التي يذكرها الباحث في هذه الدراسة أن تحويل ثانوية تقليدية إلى ثانوية مطورة لابد أن يصاحبه زيادة في الإمكانات المتاحة وتغيير في المبنى المدرسي وتوفير للمختبرات والأجهزة اللازمة وإيجاد برامج للتوجيه والإرشاد الطلابي وإعداد مسبق للمعلمين والإداريين وتوعية للطلاب والأهالي بالنظام.

دراسة هاشم حريري (١٤٠٩هـ) بعنوان "تقويم نظام التعليم الثانوي المطور في ضوء إمكانات البيئة المدرسية في بعض مدن المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المدرسين والطلاب"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم مميزات وعيوب النظام المطور ومدى ملاءمة هذا النظام لإمكانات البيئة المدرسية من وجهة نظر المدرسين والطلاب. ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بتصميم استبانة وتطبيقها على عينة من المدرسين والطلاب في ثلاث مدن هي مكة المكرمة وجدة والطائف. وقد تم اختيار مدرسة واحدة من كل مدينة لتطبيق الاستبانات على مدرسيها وطلابها. ويعرف الباحث مفهوم البيئة المدرسية في هذه الدراسة بمدى توافر المعلمين ودرجة كفاءتهم، ومدى توافر الإمكانات المادية من مبان وتجهيزات، كما يدخل في نطاق البيئة المدرسية النظم والقوانين واللوائح الخاصة بالإدارة المدرسية بما فيها الهيكل التنظيمي.

وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن هناك اتفاقاً عاماً من قبل المدرسين والطلاب على ملاءمة نظام التعليم المطور وفاعليته والدعوة إلى الاستمرار في تطبيقه مستقبلاً. كما بينت النتائج بعض الفروق ذات الدلالة الإحصائية بالنسبة لعينة المدرسين حول عدم ملاءمة النظام المطور للبيئة المدرسية. وقد خلص الباحث الى القول بأن تجربة

النظام المطور لا غبار عليها فالنظام قادر على تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة وهو خطوة رائدة لتحسين وتطوير التعليم الثانوي بالمملكة. كما يذكر الباحث بأن السبب في ظهور مشكلات وعقبات أمام تطبيق هذا النظام يعود إلى عدم ملاءمة النظام للإمكانات المتوفرة والمتعلقة بالبيئة المدرسية مثل نقص المباني والتجهيزات الاساسية، ونقص الكفاءات التعليمية والإدارية التي يتطلبها تطبيق النظام المطور.

دراسة عبدالله عبدالجواد وعبدالوهاب ظفر (١٤٠٩هـ) بعنوان "نظام الساعات المعتمدة في المدارس الثانوية والتعليم العالي السعودي: دراسة لبعض المميزات والسلبيات المرتبطة بإجراءات التنفيذ"

هدفت هذه الدراسة الميدانية إلى معرفة الإيجابيات والسلبيات المرتبطة بإجراءات تنفيذ نظام الساعات المعتمدة، وذلك من خلال استطلاع رأي ١٥٣ مدرساً ومرشداً أكاديمياً ينتمون للمدارس الثانوية المطورة والكلية المتوسطة وفرع جامعة أم القرى بمدينة الطائف. وقد أظهرت النتائج بشكل عام أن نظام الساعات المعتمدة له فوائد ومميزات يدركها معظم القائمين على العملية التعليمية، وأن وجود بعض السلبيات ربما يعود لإجراءات التنفيذ المتبعة.

وتلخص نتائج هذه الدراسة أهم إيجابيات نظام الساعات المعتمدة كما يدركها المدرسون والعاملون بالمدارس الثانوية المطورة في الآتي:

- يعد الإرشاد الأكاديمي المحور الأساسي لنظام الساعات المعتمدة حيث يتيح للطالب المرونة في عملية التسجيل والحذف والإضافة، واختيار المرشد المناسب، وتقوية العلاقة بين الطالب والمدرسين، ويساعد الطالب على الإلمام بالخطة الدراسية.
- النظام المطور (نظام الساعات المعتمدة) أفضل من النظام التقليدي من حيث إعداد الطالب لمواجهة مشكلات الحياة العصرية ومراعاته للفروق الفردية بين الطلاب.
- التركيز على الطالب وليس على المواد الدراسية، حيث ينظر إلى الطالب في نظام الساعات المعتمدة على أنه محور العملية التعليمية بينما ينظر إلى المادة أو المقرر على أنها وسيلة – وليست غاية – لإعداد الطالب وتأهيله علمياً وعملياً.

- تعدد وسائل التقويم وتوزيعها على مدار الفصل الدراسي في نظام الساعات يسهم بشكل كبير في تحفيز الطالب نحو التعلم الذاتي المستمر، وبالتالي يساعد في التخلص من مشكلة حشو ذهن الطالب بأكبر قدر من المعلومات عن طريق الحفظ والتلقين.
- يركز نظام الساعات على تنمية مهارات حياتية يحتاجها الطالب مثل القدرة على اتخاذ القرارات وتحمل المسئولية وزيادة الثقة بالنفس.

كما تشير نتائج الدراسة إلى بعض الصعوبات التي يواجهها العاملون بالمدارس المطورة مثل:

- نقص الإمكانات المادية والبشرية المرتبطة بالإرشاد الأكاديمي وسوء توظيفها.
- كثرة الأعمال الكتابية التي يقوم بها المرشد الأكاديمي.
- كثرة الرموز والمصطلحات في هذا النظام وصعوبة فهمها.
- كثرة الأموال والجهود المستنفذة في برمجة المعلومات وحفظ الأوراق والسجلات الخاصة بالطلاب.
- عدم فهم الإدارة للنظام المطور وإجراءات تنفيذه.

دراسة سعيد الغامدي (١٤٠٩هـ) بعنوان "أهم المشكلات التعليمية والإدارية التي تواجه معلمي المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية من وجهة نظرهم"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أهم المشكلات الإدارية والتعليمية التي تواجه معلمي الثانوية المطورة. وقد لخص الباحث أبرز هذه المشكلات في ما يلي:

- نقص الإمكانات المادية والتجهيزات اللازمة لتطبيق النظام كالمعامل والمختبرات والصالات والملاعب والآلات المساعدة كآلات التصوير والطباعة وغيرها.
- أجاب ٥٢% من عينة الدراسة بأن المبنى المدرسي لا يتناسب مع ما يتطلبه النظام المطور، حيث إن معظم المباني قديمة ومستأجرة.
- قلة الأيدي العاملة المدربة والمؤهلة لأداء الأعمال الكتابية والإدارية، حيث يتم إسناد مثل هذه الأعمال إلى المدرسين وهذا فيه هدر لطاقة المدرس ووقته.

- قصور في عملية الإرشاد الأكاديمي، وقد بينت الدراسة أن حوالى نصف أفراد العينة من المعلمين ليس لديهم الوقت الكافي للالتقاء بالطلاب وإرشادهم بسبب كثرة الأعباء التدريسية على حساب الوقت المخصص للعملية الإرشادية.
- من المشكلات التي تواجه هذا النظام غموض بعض فقراته، فبعض المفردات تحتاج إلى تفسير أو تعديل وبعضها يحتاج إلى إعادة نظر من قبل المسؤولين.

دراسة عوض الثبيتي وسراج الغامدي (١٤٠٩هـ) بعنوان "مدى فهم الطلاب والمعلمين لنظام الدراسة بالثانوية المطورة"

ركزت هذه الدراسة على معرفة مستوى الفهم لدى الطلاب والمعلمين بفلسفة النظام المطور وأهم المشكلات التي تواجه تطبيقه. وقد صمم الباحثان استبانات وزعت على عينة من الطلاب (٤٣٨ طالباً) والمعلمين (٩٠ معلماً) بثلاث ثانويات مطورة بمدينة الطائف. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي:

- قصور عام في فهم الطلاب والمعلمين لنظام التعليم المطور.
- قصور في عملية التوجيه والإرشاد وخاصة بالنسبة للطلبة المستجدين.
- نقص الساعات المكتبية للمرشدين الأكاديميين، عدم وجود وقت كافي لدى المدرسين لتوجيه الطلاب والتعرف على مشكلاتهم الأكاديمية.
- عدم توفر الأماكن المناسبة للمرشدين ليتسنى لهم مقابلة الطلاب وإرشادهم.
- قصور في التعريف الإعلامي بالنظام المطور وشرح خصائصه ومميزاته.
- الانتقال المفاجئ من النظام التقليدي إلى النظام المطور دون تجهيز المدارس بالإمكانيات المادية والبشرية والأجهزة اللازمة لضمان جودة التطبيق.

رابعاً: نظام المقررات

بعد مرور حوالى خمسة عشر عاماً على قرار إلغاء نظام الثانوية المطورة، طرحت وزارة التربية والتعليم (وزارة المعارف سابقاً) نظاماً تعليمياً جديد أطلق عليه مسمى نظام المقررات وذلك بدءاً من العام الدراسي ١٤٢٥/١٤٢٦هـ. وتقوم فكرة هذا النظام على أساس المزج بين مزايا الأنظمة السابقة (الثانوية التقليدية والشاملة والمطورة) وذلك في محاولة للاستفادة من إيجابيات كل نظام وتلافى سلبياته.

ويشير مفهوم نظام المقررات إلى هيكل تعليمي منظم يقوم على أساس ترجمة المنهج إلى مقررات دراسية وتقسيم العام الدراسي إلى عدد من الفصول الدراسية. حيث توزع الخطة الدراسية لهذا النظام على شكل مقررات كل مقرر عبارة عن ٥ ساعات. ويدرس الطالب في كل فصل دراسي ٧ مقررات كحد أقصى. كما يشتمل النظام على برنامج مشترك يدرسه جميع الطلاب وهو يحوي ١٣٠ ساعة، ومسارين للتخصص هي مسار العلوم الأدبية ومسار العلوم الطبيعية وكل منهما يحوي ٥٥ ساعة، وبرنامج اختياري عبارة عن ٥ ساعات، بحيث يتضمن البرنامج ككل ١٩٠ ساعة دراسية.

ويركز مسار العلوم الأدبية على مجالات العلوم الشرعية والعلوم الاجتماعية والعلوم الإدارية واللغة العربية واللغة الإنجليزية، بالإضافة إلى مجال تقنية المعلومات. وتقدم المدرسة في هذا المسار أحد عشر مقرراً يدرسها الطالب إجبارياً، وأربعة مقررات اختيارية في العلوم الشرعية واللغة العربية وتقنية المعلومات. بينما يركز مسار العلوم الطبيعية على مجالات الرياضيات والفيزياء والكيمياء والأحياء. وتقدم المدرسة في هذا المسار أحد عشر مقرراً إجبارياً وثلاثة مقررات اختيارية في الفيزياء والكيمياء والأحياء والمهارات الرياضية. وبالنسبة للبرنامج الاختياري، يتطلب النظام دراسة مقرر واحد (٥ ساعات) كحد أدنى وأربعة مقررات (٢٠ ساعة) كحد أقصى. وللطالب الحرية في دراسة جميع المقررات غير الإجبارية التي تتيحها المدرسة، لكنه مطالب باجتياز واحد منها على الأقل. كما يمكن لإدارات التعليم في مناطق المملكة أن تتيح الفرصة لطرح المقررات التي تعتمدها الوزارة بحسب أهميتها في تلبية حاجات الطلبة مثل مقررات البحث والتربية الفنية والتدريب العملي ومهارات الحاسب الآلي (متقدم) ومهارات اللغة الإنجليزية (متقدم) ومقررات النشاط وغيرها (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٥هـ).

الجديد في نظام المقررات

جاءت مبررات تطبيق نظام المقررات مشابهة تماماً للمبررات التي ظهرت قبل طرح تجربتي المدرسة الشاملة والمطورة، كما أن أهداف النظام الجديد لا تختلف كثيراً عن أهداف تلك التجارب السابقة. إلا أن الجديد في تجربة نظام المقررات هو تطبيقها

على مدارس البنين والبنات معاً وذلك على عكس التجارب السابقة التي اقتصرت على مدارس البنين فقط. ومن هنا فإن صياغة البرنامج العام أو الخطة التفصيلية للنظام الجديد جاءت وفق أسس منهجية تراعي خصائص الجنسين في هذه المرحلة العمرية. كما يتصف النموذج الجديد بعدد من الخصائص التي تميزه عن النماذج السابقة ومنها:

(١) تقليل عدد المقررات التي يدرسها الطالب في الفصل الواحد لتصبح بحد أقصى سبعة مقررات دراسية، حيث يأخذ النموذج بمنحى التكامل الرأسي من خلال تقديم مقررات يكافئ الواحد منها مقررين أو أكثر من المقررات التي يدرسها الطالب في الأنظمة التعليمية السابقة.

(٢) يتيح النظام الجديد الفرصة لمن يرسب في مقرر أو أكثر أن يختار غيرها أو أن يعيد دراستها في فصل لاحق دون أن يعيد سنة دراسية كاملة، وعند اجتياز المقرر فإن درجة الرسوب تلغى ويحسب بدلاً منها في المعدل التراكمي درجة الاجتياز التي حققها في المرة الثانية. وتعتبر هذه الميزة في صالح الطالب كأحد الحلول لتقليل حالات الرسوب والفشل والتعثر الدراسي.

(٣) الاهتمام بالجانب المهارى من خلال تقديم مواد عملية تطبيقية كمقررات إجبارية لجميع الطلاب والطالبات مثل مواد: التربية الصحية، والتربية المهنية، والتربية الأسرية، والمهارات الحياتية، والمهارات الإدارية. والهدف من تقديم هذه المقررات هو إعداد الطالب والطالبة ليس فقط لإكمال الدراسة في مؤسسات التعليم العالي بل للالتحاق بسوق العمل أيضاً.

(٤) الحرص على تقليل العبء الكمي عن المعلم والذي يقابله تحسن نوعي في الأداء التعليمي والتربوي.

(٥) لا يسمح النظام الجديد بخروج الطلاب من المدرسة في أوقات الفراغ، بل تستثمر هذه الأوقات في القيام بالنشاطات اللاصفية المتنوعة.

(٦) إعطاء مزيد من الأدوار الجديدة للمدرسة الثانوية ومزيد من الصلاحيات لمديري المدارس والوكلاء والمرشدين والمعلمين.

(٧) يمكن معادلة بعض المقررات الدراسية بالاختبارات الدولية والشهادات والإجازات العالمية في القرآن الكريم واللغة الإنجليزية والحاسب الآلي وذلك وفق الضوابط المعتمدة بهذا الخصوص.

(٨) يتوافق النظام مع أنظمة البرامج الدولية مثل الدبلوما الأمريكية، وعليه يمكن المعادلة والتحويل بين النظامين وفق ضوابط محددة (وزارة التربية والتعليم، ١٤٢٥هـ).

وقد حرص المسؤولون في وزارة التربية والتعليم على الاعتماد على الخبرات والتجارب السابقة والدروس المستفادة منها والعمل على التطبيق التدريجي والمنظم بعيداً عن الاندفاع والتسرع والعشوائية بغرض عدم تكرار الأخطاء السابقة عند الخوض في هذه التجربة الجديدة. كما حرصت الوزارة أيضاً على تهيئة الميدان التربوي وتوفير الأجواء المناسبة قبل البدء في تطبيق النظام، ومن أهم الأمور التي سعت الوزارة الى تهيئتها ما يلي (الشايع، ١٤٢٩هـ):

(١) زيارة المناطق التعليمية المطبقة للنظام الجديد وتعريفهم بالبرنامج وآلية تنفيذه مع تحديد منسق للبرنامج في كل منطقة تعليمية.

(٢) إعداد دليل المدرسة الخاص بشرح الخطة الدراسية الجديدة وتقديم نشرات ومطويات تعريفية عن خصائص النظام وأهدافه ومميزاته موجهة للطلاب وأولياء الأمور والمعلمين والمرشدين والإداريين بالمدارس.

(٣) إعداد عرض تعريفي للبرنامج على الحاسوب والتنسيق مع الإعلام للتعريف بالبرنامج.

(٤) تقديم برامج تدريبية متخصصة لمدراء المدارس ووكلائهم لفهم كل ما يتعلق بالبرنامج.

(٥) تدريب المعلمين على إستراتيجيات تدريس المقررات الجديدة ومعايير التقويم المتبعة.

(٦) تشكيل فرق عمل لتأليف وصياغة المقررات الجديدة وتوصيفها بالشكل المناسب.

(٧) إعداد برنامج إلكتروني متكامل يوضح اللوائح والأنظمة المتعلقة بالنظام، وبيانات المدارس والطلاب والطالبات والخطة الدراسية، ونظام القبول

والتسجيل، وكيفية تقويم الطلاب والطالبات، ومتابعة التقارير المتعلقة بالمدرسة والطالب والمعلم، وغير ذلك.

دراسات سابقة عن نظام المقررات

على حد علم الباحثين، لا توجد دراسات تناولت نظام المقررات في المجتمع السعودي باستثناء دراسة واحدة قام بها الكثيري (١٤٣٠هـ) والتي اهتمت بمعرفة اتجاهات الطلاب والطالبات نحو النظام الجديد، وذلك من خلال عينة شملت طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي بمدينة الرياض. وتشير نتائج هذه الدراسة إلى وجود اتجاه عام إيجابي نحو تطبيق النظام في المدارس الثانوية، فأغلبية الطلاب والطالبات يؤيدون الاستمرار في تطبيق النظام الجديد ويفضلونه على النظام التقليدي. حيث اتفق معظم أفراد عينة الدراسة على أن نظام المقررات يتمتع بعدد من المزايا والتي تحفز الطالب أو الطالبة وتجعله أكثر حرصاً على الجد والاجتهاد في العملية التعليمية، وهذه المزايا هي:

١. ملاءمة النظام من حيث عدد المواد التي يدرسها الطالب خلال الفصل الدراسي.
٢. ملاءمة النظام من حيث أساليب التقويم (استخدام أساليب التقويم المستمر والمعدل التراكمي).
٣. ملاءمة النظام من حيث عملية التعلم، حيث يتيح النظام الجديد فرصة أكبر لتعلم واكتساب مهارات متنوعة مثل مهارات التفكير ومهارات البحث والكتابة ومهارات الحوار والمناقشة ومهارات العمل التعاوني وغيرها.
٤. ملاءمة النظام من حيث الخطة الدراسية وإتاحة الفرصة لاختيار التخصص المناسب وتسجيل المواد الاختيارية وطريقة الجداول الدراسية.
٥. ملاءمة النظام من حيث فوائد عملية التوجيه والإرشاد.

وعلى الرغم من هذه المزايا، إلا أن مجموعة من الطلاب والطالبات اعترفوا بوجود عدد من المشكلات التي يعاني منها النظام الجديد، ومن هذه المشكلات: صعوبة فهم المنهج الدراسي مما يجبرهم على الاستعانة بمدرسين خصوصيين، وعدم توفر الكتب المدرسية، وكيفية الدراسة في الفصل الصيفي، والقصور في عملية التوجيه والإرشاد في بعض المدارس. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أيضاً أن الطالبات لديهن اتجاهات أكثر إيجابية من الطلاب نحو تطبيق النظام الجديد.

كما تبين عند مراجعة نتائج الطلاب والطالبات في الفصل الأول أن معظمهم قد حصل على معدلات مرتفعة (ممتاز أو جيد جداً)، بينما كانت نسبة الراسبين في مقرر دراسي أو أكثر حوالى ربع أفراد العينة.

تجربة نظام المقررات في دولة الكويت

قامت دولة الكويت بتجربة نظام المقررات في المرحلة الثانوية وذلك في عام ١٣٩٨هـ. إلا أن هذه التجربة لم يكتب لها النجاح، حيث واجه تطبيق النظام عدداً من المشكلات والتي جعلت التوسع في تعميم النظام أمراً في غاية الصعوبة. ولذا قامت وزارة التربية في الكويت بطرح تجربة أخرى هي نظام الفصلين الدراسيين، والذي وصف بأنه نظام وسط بين نظام المقررات والنظام التقليدي. وإذا توقفنا أمام تجربة نظام المقررات في الكويت والتي استمرت قرابة العشر سنوات، نجد أنها تختلف إلى حد ما عن تجربة نظام المقررات في المملكة العربية السعودية وذلك من حيث الخطة الدراسية، ونظام الدراسة، واختلاف التخصصات، وغير ذلك. إلا أنه يمكن القول بأن كلا النظامين يندرج تحت مظلة نظام الساعات المعتمدة، كما أن هناك هدفاً مشتركاً من طرح هذه الأنظمة التعليمية وهو ضرورة تجديد وتطوير التعليم الثانوي في كلا البلدين. وعلى هذا الأساس، سوف نستعرض فيما يلي بعض الدراسات السابقة التي تناولت تجربة نظام المقررات في الكويت.

دراسة الشريف (١٤٠٨هـ) حول مقارنة معدلات النجاح في المرحلة الثانوية والجامعية لطلبة نظام المقررات والنظام التقليدي. وقد شملت العينة ٥٦٢ طالباً وطالبة من خريجي النظامين بدولة الكويت. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تحصيل طلاب وطالبات نظام المقررات أفضل مقارنة بتحصيل طلاب وطالبات النظام التقليدي، وأن معدلات الطالبات بصفة عامة أفضل من معدلات الطلاب وذلك على مستوى المرحلة الثانوية. وبالنسبة للمقارنة بين النظامين في المرحلة الجامعية، أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق بين مستويات الطلبة من كلا النظامين بعد التحاقهم بالجامعة، في حين ظل تحصيل الطالبات في المرحلة الجامعية أفضل من تحصيل الطلاب.

دراسة فريح العنزي وآخرين (١٤١٧هـ) حول العلاقة بين التحصيل الدراسي والتوافق الشخصي والاجتماعي لدى طلاب نظام المقررات ونظام الفصلين الدراسيين.

حيث تضمنت العينة ١٦٩٠ طالباً وطالبة من كلا النظامين. وقد دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التحصيل بين طلاب نظامي المقررات والفصلين، وهذه الفروق في صالح طلبة نظام المقررات. وتشير هذه النتيجة إلى أن تحصيل طلاب وطالبات نظام المقررات أفضل من تحصيل زملائهم في نظام الفصلين. بينما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين طلبة النظامين في مستويات التوافق الشخصي والاجتماعي. وفيما يخص المقارنة بين الجنسين، تشير النتائج بوجه عام إلى تفوق الطالبات على الطلاب في مستويات التحصيل الدراسي وفي الدرجة الكلية للتوافق الاجتماعي. بينما لم تكن هناك فروق بين الطلاب والطالبات في الدرجة الكلية للتوافق الشخصي.

كما قام عبدالمعطي (١٤٠٨هـ) ببحث نظري لتقويم نظام المقررات باعتباره مدخلاً من مداخل الإصلاح والتطوير في التعليم الثانوي. حيث استنتج الباحث أن نظام المقررات يمثل حلاً لمشكلات التعليم الثانوي في المجتمعات العربية، حيث وسع دائرة الاختيار أمام الطلبة واستبدل أسلوب الحفظ والتلقين بأسلوب التعلم الذاتي المنظم، وربط المدرسة الثانوية بسوق العمل، وأعاد للمعلم الثقة والتقدير وحمله مسؤولية إدارة عملية التعلم. وأعاد للمدرسة روح التعاون من خلال خدمات التوجيه والإرشاد، إضافة إلى أنه انتقل بالتقويم من حكم يصدر على الطالب إلى أداة لمعاونته على التعلم واكتساب المعرفة. كما قدم الباحث عرضاً لأهم المشكلات التي تواجه نظام المقررات واعتبرها مشكلات لا ترجع إلى طبيعة النظام بل إلى قصور أو خلل في التخطيط والتطبيق أو مشكلات تنبع من غياب الرؤية الواضحة عن خصائص النظام ومميزاته.

خامساً: الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة

وهي اختبارات يقدمها المركز الوطني للقياس والتقويم التابع لوزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية كوسيلة لتقييم المستوى العلمي لخريجي المرحلة الثانوية، حيث تم اعتماد هذه الاختبارات كمعايير للقبول في الجامعات والكليات والمعاهد السعودية وذلك إلى جانب نتيجة الثانوية العامة. وفيما يلي عرض موجز عن كل منها:

الاختبار التحصيلي

ويهتم هذا الاختبار بقياس مستوى التحصيل العلمي لخريجي المرحلة الثانوية، ويركز على المفاهيم والأسس التي ينبغي للطالب أو الطالبة الإلمام بها وذلك في خمسة مقررات رئيسية هي: الرياضيات والفيزياء والكيمياء والأحياء واللغة الإنجليزية. يستغرق الاختبار ثلاث ساعات وجميع الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد، حيث تلي كل سؤال أربعة اختيارات (أ، ب، ج، د) يمثل أحدها الإجابة الصحيحة. وتتفاوت الأسئلة من حيث طبيعة تركيزها على المستويات المعرفية: فهناك أسئلة تتطلب الفهم، وأخرى تتطلب التطبيق، وثالثة تتطلب الاستنتاج. كما تتوزع الأسئلة على المقررات الخمس بنسب معينة (الموقع الإلكتروني للمركز الوطني للقياس والتقويم).

اختبار القدرات العامة

يقيس هذا الاختبار عدداً من القدرات المرتبطة بعملية التعلم كالقدرة التحليلية والقدرة الاستدلالية وغيرها من القدرات. أي أنه يركز على قياس مهارات التعلم أو معرفة مدى قابلية الطالب أو الطالبة لعملية التعلم. مدة الاختبار ساعتان ونصف، وجميع الأسئلة من نوعية الاختيارات المتعددة كما هو الحال في الاختبار التحصيلي. كما ينقسم الاختبار إلى جزئين (لفظي وكمي):

الجزء اللفظي: يشتمل على أنواع الأسئلة التالية:

أ. استيعاب المقروء: فهم نصوص القراءة وتحليلها من خلال الإجابة على أسئلة تتعلق بمضمون هذه النصوص.

ب. إكمال الجمل: فهم النصوص القصيرة الناقصة ومعرفة ما تحتاج إليه من تتمات لتكوين جمل مفيدة.

ج. التناظر اللفظي: إدراك العلاقة بين زوج من الكلمات في مطلع السؤال وقياسها على نظائر تماثلها معطاة في الاختبارات (علاقات متناظرة).

د. دلالات المفردات: تحديد معاني بعض الكلمات أو معرفة دلالتها من خلال السياق.

الجزء الكمي: يشتمل على أنواع الأسئلة الرياضية المناسبة لاختبار القدرات (وفقاً لتخصص الطالب أو الطالبة في المرحلة الثانوية). ويركز هذا الاختبار بالتحديد على القياس والاستنتاج وحل المسائل (الموقع الإلكتروني للمركز الوطني للقياس والتقويم).

الخلاصة والتعليق على نتائج الدراسات السابقة

أولاً: جميع النماذج والأنظمة التعليمية سوآء النظام الشامل أو النظام المطور أو نظام المقررات تندرج تحت ما يعرف بنظام الساعات المعتمدة، وقد انطلقت هذه الأنظمة من هدف مشترك هو محاولة تطوير التعليم الثانوي بالمملكة العربية السعودية.

ثانياً: لم تشر أغلبية الدراسات السابقة إلى قصور أو خلل في طبيعة هذه الأنظمة التطويرية، وإنما ركزت على عدد من المشكلات والصعوبات التي من شأنها أن تقلل من فرص تطبيقها وتعميمها. فقرار إلغاء الثانوية المطورة لم يكن بسبب مشكلات في النظام – كما يذكر معظم الباحثين – بل بسبب مشكلات واجهت خطوات تطبيق النظام وتعميمه.

ثالثاً: من خلال مراجعة الدراسات السابقة، يمكن أن نلخص أهم المشكلات التي أدت إلى فشل تعميم هذه الأنظمة التطويرية في الآتي:

١. خلل في التهيئة المسبقة والتخطيط السليم عند طرح النظام.

٢. غياب الرؤية الواضحة عن النظام وقصور في التعريف بخصائصه ومميزاته وأهدافه.

٣. عدم توفر الإمكانات والمباني والتجهيزات اللازمة لنجاح التطبيق.

٤. المشكلات الإدارية والتنظيمية.

٥. نقص الكوادر التدريسية أو عدم تأهيل وتدريب هذه الكوادر بما يتناسب مع طبيعة النظام.

٦. الصعوبات التي تواجه عملية التوجيه والإرشاد المدرسي.

رابعاً: أكدت معظم الدراسات السابقة على فعالية نظام الساعات المعتمدة وأفضليته مقارنةً بالنظام الثانوي التقليدي في إعداد الطالب أو الطالبة علمياً ومهنياً.

خامساً: هناك دراسة واحدة فقط تناولت تجربة نظام المقررات في المملكة العربية السعودية، وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة تأييد الطلاب والطالبات للنظام الجديد والدعوة إلى استمرار تطبيقه.

تساؤلات الدراسة

يمكن عرض أهم التساؤلات التي تحاول هذه الدراسة الاجابة عليها فيما يلي:

١. هل يوجد تكافؤ بين العينتين التجريبية والضابطة قبل تطبيق تجربة نظام المقررات في مستوى خريجي هاتين العينتين في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة؟

٢. هل توجد فروق بين نظام المقررات ونظام الثانوية العامة التقليدي في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة؟

٣. هل توجد فروق بين نظام المقررات ونظام الثانوية العامة التقليدي في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة بحسب نوعية المدرسة (حكومية أم أهلية)؟

٤. هل توجد فروق بين نظام المقررات ونظام الثانوية العامة التقليدي في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة بحسب نوع المدرسة (بنين أم بنات)؟

إجراءات الدراسة

اعتمد الباحثان على البيانات المتوفرة لدى المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي في المملكة العربية السعودية والتي شملت نتائج الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة المدارس الثانوية المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم. وبحسب هذه البيانات، فإن المقارنة بين النظامين في هذه الدراسة سوف تكون لستة أعوام دراسية متتالية من عام ١٤٢٤هـ إلى عام ١٤٢٩هـ. كما تجدر الإشارة إلى أن البيانات المتعلقة بمدارس البنين تشمل الدرجات في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة وذلك لكل الأعوام الدراسية الستة، بينما تشمل البيانات المتعلقة بمدارس البنات متوسط الدرجات في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات لعام دراسي واحد فقط هو ١٤٢٩هـ وذلك لأن عام ١٤٢٩هـ هو أول عام يتم فيه تطبيق الاختبار التحصيلي واختبار القدرات على الطالبات بشقيه العلمي والأدبي.

وقد قام الباحثان بالتواصل مع المركز الوطني للقياس والتقويم لحصر البيانات المطلوبة وجمعها ومن ثم إدخالها في برنامج الحزم الإحصائية SPSS، كما قاما كذلك بعمل كافة التحليلات الإحصائية في هذه الدراسة.

منهج الدراسة

تدخل هذه الدراسة ضمن إطار البحوث الوصفية التي تهدف إلى تصوير وتحليل وتقويم خصائص مجموعة معينة أو موقف معين يغلب عليه صفة التحديد، وذلك بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها (الحيزان، ١٤٢٨هـ). ويعد المنهج الوصفي أنسب المناهج لتحقيق الأهداف المنشودة للإجابة على التساؤلات المطروحة في هذه الدراسة، حيث يتميز بعدة مزايا تجعله الأنسب لهذه الدراسة، كونه يركز على الأوضاع الحاضرة المراد دراستها، ويهتم بالوصف التفصيلي للوحدات المدروسة، وكذلك يهتم بتمثيل الوحدات المدروسة تمثيلاً دقيقاً بقدر المستطاع، سواءً باستخدام الحصر الشامل لدراسة هذه الوحدات، أو بتصميم عينات ممثلة لخصائص الظاهرة والأفراد الذين تركز عليهم الدراسات الوصفية.

العينة

تم تنفيذ هذه الدراسة على عينة من المدارس الثانوية شملت ١١٢ مدرسة موزعة على ١٣ منطقة تعليمية هي: الرياض والشرقية وجدة ومكة المكرمة والمدينة المنورة والقصيم والجوف وتبوك ونجران وعسير وحائل وجازان والباحة. وقد بلغ عدد المدارس الحكومية ٨٤ مدرسة بينما بلغ عدد المدارس الأهلية ٢٨ مدرسة. في حين بلغ عدد مدارس البنين ٥٤ مدرسة وعدد مدارس البنات ٥٨ مدرسة. كما شملت العينة أيضاً ٥٤ مدرسة تطبق نظام المقررات (مجموعة تجريبية) في مقابل ٥٨ مدرسة تطبق نظام الثانوية العامة التقليدي (مجموعة ضابطة). وقد قامت الجهات المختصة بوزارة التربية والتعليم بتحديد المجموعة التجريبية وطبقت فيها نظام المقررات وحددت مدارس ترى أنها مكافئة في خصائصها للمدارس التجريبية واعتبرتها مدارس ضابطة لتقييم التجربة. ويوضح الجدول رقم (١) البيانات التفصيلية لأعداد المدارس المتضمنة في هذه الدراسة تبعاً لكل منطقة تعليمية.

جدول رقم (١): البيانات التفصيلية لأعداد المدارس تبعاً لكل منطقة تعليمية

م	المنطقة التعليمية	أعداد المدارس						مجموع المدارس
		حكومية	أهلية	بنين	بنات	نظام المقررات	ثانوية عامة	
١	الرياض	١٥	٨	١٤	٩	١١	١٢	٢٣
٢	الشرقية	٨	٦	٨	٦	٧	٧	١٤
٣	جدة	١٢	١١	٩	١٤	١٠	١٣	٢٣
٤	مكة المكرمة	١١	١	٧	٥	٦	٦	١٢
٥	المدينة المنورة	٦	٢	٣	٦	٤	٤	٨
٦	القصيم	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
٧	الجوف	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
٨	تبوك	٣	٠	١	٢	٢	١	٣
٩	نجران	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
١٠	عسير	٥	٠	١	٤	٣	٢	٥
١١	حائل	٤	٠	٢	٢	٢	٢	٤
١٢	جازان	٥	٠	٢	٣	٢	٣	٥
١٣	الباحة	٣	٠	٢	١	١	٢	٣
مجموع المدارس		٨٤	٢٨	٥٤	٥٨	٥٤	٥٨	١١٢

متغيرات الدراسة

المتغيرات المستقلة:

١. نوع عينة المدارس والتي تطبق إما نظام الدراسة التقليدي (المجموعة الضابطة) أو نظام المقررات الجديد (المجموعة التجريبية).

٢. نوعية المدرسة (حكومية أو أهلية).

٣. نوع المدرسة (بنين أو بنات).

المتغيرات التابعة:

١. درجات طلبة المرحلة الثانوية في الاختبار التحصيلي.

٢. درجات طلبة المرحلة الثانوية في اختبار القدرات العامة.

نتائج الدراسة

أولاً: تكافؤ العينتين الضابطة والتجريبية

للمقارنة بين المجموعة الضابطة (نظام الثانوية العامة التقليدي) والمجموعة التجريبية (نظام المقررات) في متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة، تم استخدام اختبار "ت" لحساب الفرق بين مجموعتين مستقلتين. ويوضح الجدول رقم (٢) الفروق بين متوسطات درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للعينتين معاً، وذلك للتأكد من تكافؤ العينتين في الأعوام ١٤٢٤هـ و١٤٢٥هـ و١٤٢٦هـ و١٤٢٧هـ السابقة لتطبيق التجربة. حيث تشير النتائج في هذا الجدول إلى وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في اختبار القدرات لجميع الأعوام الأربعة ١٤٢٤هـ و١٤٢٥هـ و١٤٢٦هـ و١٤٢٧هـ. كما تبين وجود فروق دالة احصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي للأعوام ١٤٢٤هـ و١٤٢٥هـ و١٤٢٧هـ.

ومن خلال هذه النتائج، يمكن القول بأن عينة المدارس التجريبية مختلفة عن عينة المدارس الضابطة قبل تطبيق الدراسة، وعليه لا يمكن استخدام المقارنات البعدية بين هاتين المجموعتين أو الخروج من ذلك باستنتاجات علمية سليمة. لذا فإن المقارنات ستتم بين مدارس العينة الضابطة والتجريبية كل مجموعة لوحدها، ولكن على مدى ست سنوات تبدأ من العام ١٤٢٤هـ إلى عام ١٤٢٩هـ، ليمكن التعرف على التغير أو التحول في أداء كل مجموعة من العينتين عبر هذه السنوات.

جدول رقم (٢): اختبار-ت (t-test) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للأعوام ١٤٢٤هـ، ١٤٢٥هـ، ١٤٢٦هـ، ١٤٢٧هـ

وذلك تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

العام	الاختبار	نوع العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاختبار (t)ت	مستوى الدلالة
عام ١٤٢٤هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٥.٦٩	١١.١٦	*٣.٢٠	٠.٠١
		تجريبية	٧٠.٤٩	١٠.٩٠		
	القدرات	ضابطة	٦٦.٤٠	٩.١٦	*٤.٧٠	٠.٠١
		تجريبية	٦٧.٦١	٩.٦٧		
عام ١٤٢٥هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٨.٠٢	١١.٣١	*١.٩١	٠.٠٥
		تجريبية	٧٠.٧٠	١٠.٦٠		
	القدرات	ضابطة	٦٦.٦٢	٨.٩٦	*٥.٤٧	٠.٠١
		تجريبية	٦٧.٩١	٩.٣٤		
عام ١٤٢٦هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٨.٩٧	٤.٧٦	١.٣٥	٠.١٧٧
		تجريبية	٧٠.١٣	٨.٧١		
	القدرات	ضابطة	٦٨.٢٥	٤.٠٤	*٥.٩٣	٠.٠١
		تجريبية	٦٧.٧٠	٤.٣٤		
عام ١٤٢٧هـ	التحصيلي	ضابطة	٦٨.١٧	٤.٧١	*٣.٢٠	٠.٠١
		تجريبية	٦٨.٩٨	٥.٧٣		
	القدرات	ضابطة	٦٧.٩٨	٣.٦٤	*٥.٤٤	٠.٠١
		تجريبية	٦٨.٤٤	٤.٤٠		

* دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل.

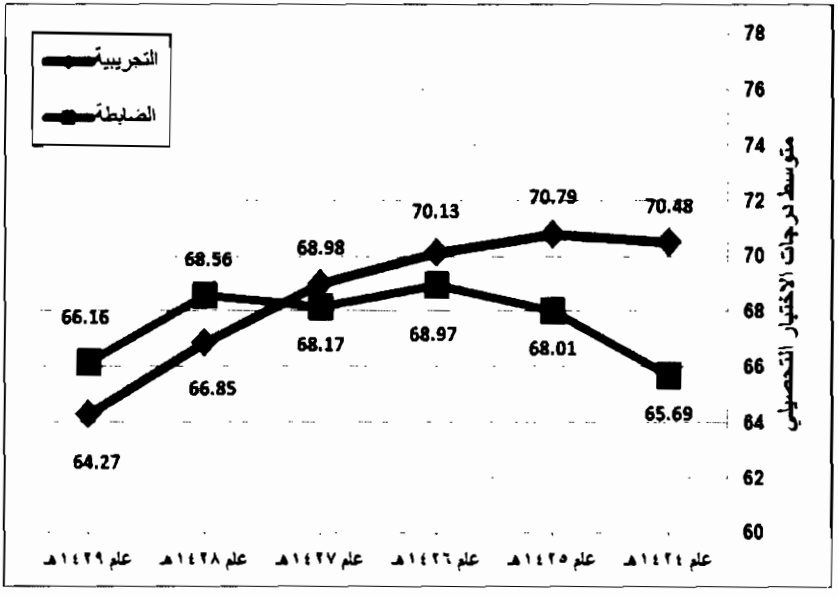
ثانياً: مقارنات نتائج الأعوام الدراسية من ١٤٢٤هـ إلى ١٤٢٩هـ

يتضمن هذا الجزء من النتائج استعراض متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك قبل وبعد تطبيق نظام المقررات. وبما أن بداية تطبيق نظام المقررات كانت في عام ١٤٢٥هـ لذا فإن أول عام يشهد تخريج طلاب وطالبات درسوا بهذا النظام هو عام ١٤٢٨هـ أي بعد ثلاثة أعوام من بداية تطبيق النظام. وقد تضمنت العينة الحالية متوسط الدرجات في الأعوام ١٤٢٤هـ و ١٤٢٥هـ و١٤٢٦هـ و١٤٢٧هـ وهي أعوام سابقة لنظام المقررات، هذا بالإضافة إلى عامي ١٤٢٨هـ و١٤٢٩هـ وهي الأعوام التي تم فيها تخريج طلاب وطالبات درسوا بنظام المقررات.

(١) مقارنات جميع المدارس الحكومية والأهلية

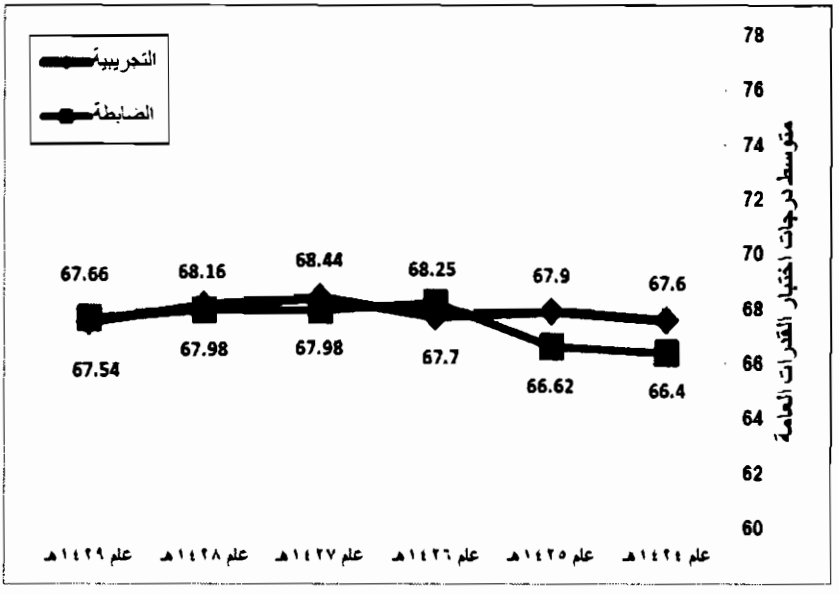
يوضح الشكل رقم (١) متوسط درجات الاختبار التحصيلي لجميع المدارس (الحكومية والأهلية) للأعوام من ١٤٢٤هـ الى ١٤٢٩هـ. حيث يشير هذا الشكل إلى هبوط تدريجي في أداء المجموعة التجريبية خلال الأعوام الستة، مع ملاحظة الانخفاض الملحوظ لمتوسطات الاختبار التحصيلي في عامي ١٤٢٨هـ و١٤٢٩هـ أي بعد تطبيق نظام المقررات. كما نلاحظ أن أداء المجموعة الضابطة تحسن في عام ١٤٢٨هـ ثم تبع ذلك انخفاض في عام ١٤٢٩هـ. وتشير هذه النتائج بشكل عام إلى أن تطبيق نظام المقررات صَاحبهُ انخفاض في متوسط درجات الاختبار التحصيلي، وأن مستوى أداء الطلبة على الاختبار قبل تطبيق النظام أفضل مقارنة بالأعوام التي تلت تطبيقه في المدارس الحكومية والأهلية معاً.

شكل رقم (١): متوسط درجات الاختبار التحصيلي لجميع المدارس الحكومية والأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



ويوضح الشكل رقم (٢) متوسط درجات اختبار القدرات العامة لجميع المدارس (الحكومية والأهلية) للأعوام الستة من ١٤٢٤ إلى ١٤٢٩هـ. وبشكل عام، نلاحظ في هذا الشكل تقارب المستويات سواء في المجموعة الضابطة أو المجموعة التجريبية بعد تطبيق نظام المقررات مقارنة بها قبل تطبيقه.

شكل رقم (٢): متوسط درجات اختبار القدرات العامة لجميع المدارس الحكومية والأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ إلى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



من خلال النتائج في الشكل رقم (١) و (٢) يلاحظ عدم وجود تحسن في مستوى خريجي وخريجات النظام الجديد سواءا في متوسط درجات الاختبار التحصيلي أو اختبار القدرات العامة وذلك بعد تطبيق النظام على مدارس المملكة الحكومية والأهلية. بل على العكس، تشير النتائج في شكل رقم (١) إلى انخفاض وتراجع درجات الاختبار التحصيلي في الأعوام التي تلت تطبيق النظام. وعلى كل حال، يوضح الجدول رقم (٣) متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لجميع المدارس الحكومية والأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية).

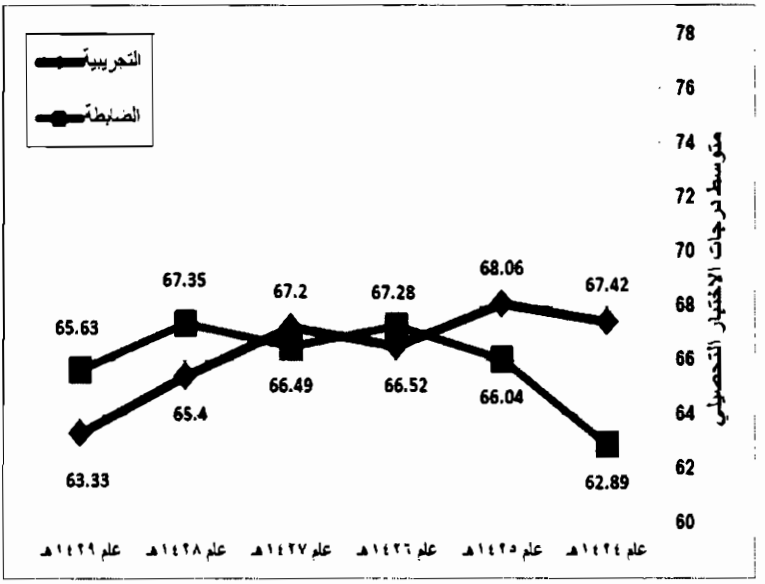
جدول رقم (٣): متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لجميع المدارس الحكومية والأهلية في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

نوع الاختبار	المجموعة		عام ١٤٢٤	عام ١٤٢٥	عام ١٤٢٦	عام ١٤٢٧	عام ١٤٢٨	عام ١٤٢٩
التحصيلي	ضابطة	المتوسط	٦٥,٦٩	٦٨,٠١	٦٨,٩٧	٦٨,١٧	٦٨,٥٦	٦٦,١٦
		العدد	٨٤	٨٥	١٢٥	٨٧٦	١١١٥	٤٣٣٤
	تجريبية	المتوسط	٧٠,٤٨	٧٠,٧٩	٧٠,١٣	٦٨,٩٨	٦٦,٨٥	٦٤,٢٧
		العدد	١٥٠	١٥٩	١٧٧	٨٧٥	١١٨٤	٤٠٦٥
القدرات	ضابطة	المتوسط	٦٦,٤٠	٦٦,٦٢	٦٨,٢٥	٦٧,٩٨	٦٧,٩٨	٦٧,٦٦
		العدد	٢١٤١	٢٤٧٣	٣٦٧٥	٤٤٦١	٦١٦٨	٩٣٩٦
	تجريبية	المتوسط	٦٧,٦٠	٦٧,٩٠	٦٧,٧٠	٦٨,٤٤	٦٨,١٦	٦٧,٥٤
		العدد	٣٨٥٢	٤٠٦٦	٤٧٠٧	٤٥١٤	٥٩٠٧	٩٤٨٧

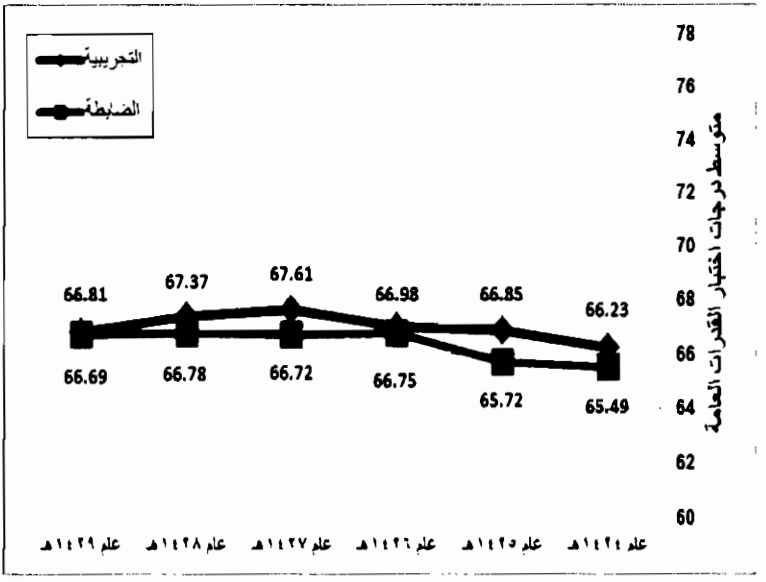
(٢) مقارنات المدارس الحكومية

يشير الشكل رقم (٣) إلى انخفاض كبير في متوسط درجات الاختبار التحصيلي للمجموعة التجريبية بعد تطبيق نظام المقررات (أي بعد عام ١٤٢٧هـ)، في حين يتبين ارتفاع بسيط لمتوسط درجات المجموعة الضابطة في عام ١٤٢٨هـ ثم تبعه انخفاض في عام ١٤٢٩هـ. وبالنظر إلى الشكل رقم (٤) يتبين تقارب المتوسطات في اختبار القدرات للمجموعتين الضابطة والتجريبية وذلك خلال الأعوام الدراسية الستة.

شكل رقم (٣): متوسط درجات الاختبار التحصيلي للمدارس الحكومية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



شكل رقم (٤): متوسط درجات اختبار القدرات العامة للمدارس الحكومية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



ويوضح الجدول رقم (٤) متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الحكومية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية).

جدول رقم (٤) : متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الحكومية في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

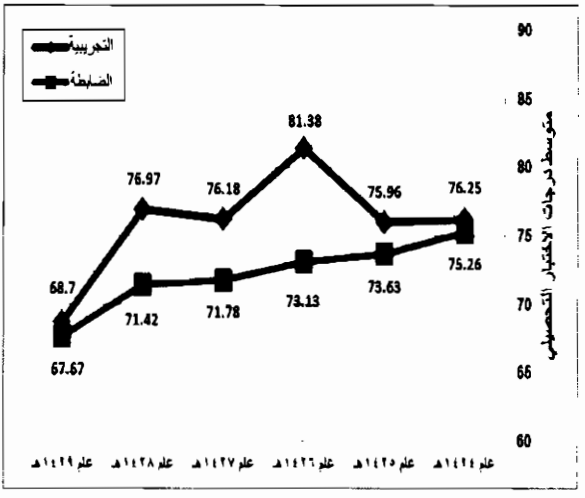
نوع الاختبار	المجموعة		عام ١٤٢٤	عام ١٤٢٥	عام ١٤٢٦	عام ١٤٢٧	عام ١٤٢٨	عام ١٤٢٩
التحصيلي	ضابطة	المتوسط	٦٢.٨٩	٦٦.٠٤	٦٧.٢٨	٦٦.٤٩	٦٧.٣٥	٦٥.٦٣
		العدد	٦٥	٦٣	٨٩	٥٩٨	٧٨٥	٣١٩٩
	تجريبية	المتوسط	٦٧.٤٢	٦٨.٠٦	٦٦.٥٢	٦٧.٢٠	٦٥.٤٠	٦٣.٣٣
		العدد	٩٨	١٠٤	١٣٤	٧٠٢	١٠٣٥	٣٣٥١
القدرات	ضابطة	المتوسط	٦٥.٤٩	٦٥.٧٢	٦٦.٧٥	٦٦.٧٢	٦٦.٧٨	٦٦.٦٩
		العدد	١٦١٠	١٩٦٦	٢٨١٢	٣٤٠٣	٤٥٥٥	٧١٣٨
	تجريبية	المتوسط	٦٦.٢٣	٦٦.٨٥	٦٦.٩٨	٦٧.٦١	٦٧.٣٧	٦٦.٨١
		العدد	٣٢٧٥	٣٤٩٠	٤٢٦٢	٣٩٦٣	٥٢٠٧	٨٢٣٤

(٣) مقارنات المدارس الأهلية

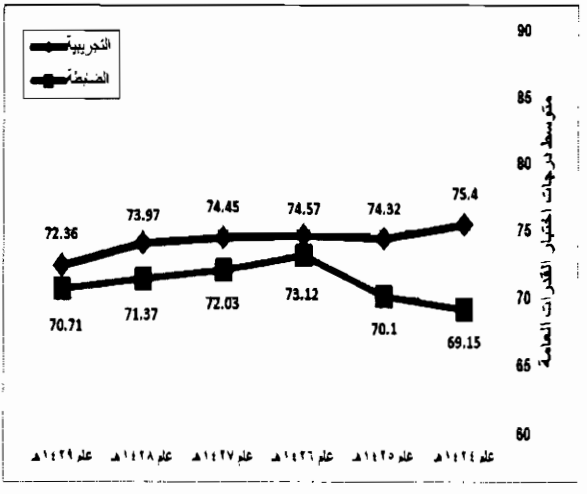
يشير الشكل رقم (٥) والشكل رقم (٦) إلى انخفاض تدريجي لمتوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات للمجموعتين الضابطة والتجريبية في الأعوام التي تلت تطبيق نظام المقررات في المدارس الأهلية (١٤٢٨ و١٤٢٩هـ). ويوضح الجدول رقم

(٥) متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية).

شكل رقم (٥): متوسط درجات الاختبار التحصيلي للمدارس الأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



شكل رقم (٦): متوسط درجات اختبار القدرات العامة للمدارس الأهلية خلال الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)



جدول رقم (٥): متوسط درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة للمدارس الأهلية في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

نوع الاختبار	المجموعة		عام ١٤٢٤	عام ١٤٢٥	عام ١٤٢٦	عام ١٤٢٧	عام ١٤٢٨	عام ١٤٢٩
التحصيلي	ضابطة	المتوسط	٧٥,٢٦	٧٣,٦٣	٧٣,١٣	٧١,٧٨	٧١,٤٢	٦٧,٦٧
		العدد	١٩	٢٢	٣٦	٢٧٨	٣٣٠	١١٣٥
	تجريبية	المتوسط	٧٦,٢٥	٧٥,٩٦	٨١,٣٨	٧٦,١٨	٧٦,٩٧	٦٨,٧٠
		العدد	٥٢	٥٥	٤٣	١٧٣	١٤٩	٧١٤
القدرات	ضابطة	المتوسط	٦٩,١٥	٧٠,١٠	٧٣,١٢	٧٢,٠٣	٧١,٣٧	٧٠,٧١
		العدد	٥٣١	٥٠٧	٨٦٣	١٠٥٨	١٦١٣	٢٢٥٨
	تجريبية	المتوسط	٧٥,٤٠	٧٤,٣٢	٧٤,٥٧	٧٤,٤٥	٧٣,٩٧	٧٢,٣٦
		العدد	٥٧٧	٥٧٦	٤٤٥	٥٥١	٧٠٠	١٢٥٣

وعليه يتضح جلياً من خلال استقراء نتائج المقارنات في هذا الجزء من الدراسة أن تطبيق نظام المقررات في المرحلة الثانوية لم يؤد إلى تحسن في التحصيل العلمي والمهاري للطلبة، بل على العكس تشير النتائج إلى وجود انخفاض عام في مستوى الأداء في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات بعد تطبيق النظام في المدارس الحكومية والأهلية.

ثالثاً: مقارنات مدارس البنات والبنين في عام ١٤٢٩هـ

تمت مقارنات عينة مدارس البنات للعام ١٤٢٩هـ فقط، حيث أن هذا هو العام الأول الذي طبق فيه الاختبار التحصيلي واختبار القدرات على جميع طالبات السنة الثالثة ثانوي.

١- مقارنات عينة مدارس البنات

يوضح الجدول رقم (٦) نتائج اختبار "ت" لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة الطالبات في عام

١٤٢٩هـ. حيث تشير نتائج المقارنة بالنسبة لجميع المدارس (الحكومية والأهلية) الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي لصالح المجموعة الضابطة، في حين لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في اختبار القدرات. وبالنسبة للمقارنة في المدارس الحكومية، نلاحظ وجود فروق بين المجموعتين في كلا النوعين من الاختبارات (التحصيلي والقدرات)، وهذه الفروق لصالح المجموعة الضابطة. بينما أظهرت نتائج المقارنة في المدارس الأهلية نتائج عكسية، حيث نلاحظ وجود فروق بين المجموعتين لكنها لصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم (٦): اختبار–ت (t-test) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة البنات للعام الدراسي ١٤٢٩هـ وذلك تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

	نوع الاختبار	عينة المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاختبار (t)ت	مستوى الدلالة
جميع المدارس	تحصيلي بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٩٠٣	٦٧,٥٢	٤,٠٢	*١٨,٣٥	٠,٠١
		تجريبية	٢٥٤٤	٦٥,٤٧	٤,٢٢		
	قدرات بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٩٠٣	٦٧,٢٥	٣,٦٤	١,٣٩	٠,١٦
		تجريبية	٢٥٤٤	٦٧,٣٩	٣,٧٨		
المدارس الحكومية	تحصيلي بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٢٠٨	٦٧,٥٣	٣,٨٨	*٢٤,٤٤	٠,٠١
		تجريبية	٢٠٣٢	٦٤,٦٨	٣,٧٠		
	قدرات بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٢٢٠٨	٦٧,٢٢	٣,٤٩	*٢,٦٧	٠,٠١
		تجريبية	٢٠٣٢	٦٦,٩٢	٣,٨٣		
المدارس الأهلية	تحصيلي بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٦٩٥	٦٧,٥٠	٤,٤٤	*٤,٢٢	٠,٠١
		تجريبية	٥١٢	٦٨,٦٢	٤,٦٩		
	قدرات بنات ١٤٢٩هـ	ضابطة	٦٩٥	٦٧,٣٥	٤,٠٩	*٩,١٠	٠,٠١
		تجريبية	٥١٢	٦٩,٢٧	٢,٨٧		

* دالة عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) أو أقل.

٢- مقارنات عينة مدارس البنين

تشير نتائج اختبار "ت" الموضحة في الجدول رقم (٧) إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار التحصيلي واختبار القدرات لصالح المجموعة الضابطة وذلك عند مقارنة نتائج جميع المدارس الحكومية والأهلية. أما نتائج مقارنة المدارس الحكومية فتشير إلى وجود فروق لصالح المجموعة الضابطة في الاختبار التحصيلي وفروق لصالح المجموعة التجريبية في اختبار القدرات. كما تشير نتائج المقارنة في المدارس الأهلية إلى عدم وجود فروق بين المجموعتين في الاختبار التحصيلي، بينما كانت هناك فروق دالة إحصائياً في اختبار القدرات لصالح المجموعة التجريبية.

جدول رقم (٧): اختبار-ت (t-test) لمعرفة دلالة الفروق في درجات الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة لعينة البنين للعام الدراسي ١٤٢٩هـ وذلك تبعاً لنوع المدرسة (ضابطة / تجريبية)

	نوع الاختبار	عينة المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الاختبار (t)ت	مستوى الدلالة
جميع المدارس	تحصيلي بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	١٤٣١	٦٣.٦٩	٤.٥٤	*١٧.٩٢	٠.٠١
		تجريبية	١٥٢٦	٦٠.٦٨	٤.٥٧		
	قدرات بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٦٤٩٣	٦٧.٨٤	٤.٠٢	*٣.٢٦	٠.٠١
		تجريبية	٦٩٤٨	٦٧.٦١	٤.٣٠		
المدارس الحكومية	تحصيلي بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٩٩١	٦١.٧٤	٣.٤١	*١٦.٤٧	٠.٠١
		تجريبية	١٣١٩	٥٩.٥٢	٣.٠٤		
	قدرات بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٤٩٣٠	٦٦.٤٦	٣.٠٤	*٥.٠٠-	٠.٠١
		تجريبية	٦٢٠٢	٦٦.٧٨	٣.٦٤		
المدارس الأهلية	تحصيلي بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	٤٤٠	٦٨.٠٧	٣.٦٢	٠.٠٢	٠.٩٨
		تجريبية	٢٠٧	٦٨.٠٨	٥.٦٣		
	قدرات بنين ١٤٢٩هـ	ضابطة	١٥٦٣	٧٢.٢١	٣.٥٩	*١٤.٩٤	٠.٠١
		تجريبية	٧٤٦	٧٤.٤٨	٢.١٠		

* دالة عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) أو أقل.

وبشكل عام فإن نتائج المقارنة بين البنين والبنات في عام ١٤٢٩هـ تشير إلى عدم اتساق حيث لوحظ تحسن في أداء العينة التجريبية وبخاصة لدى عينة البنات في المدارس الأهلية، بينما كان أداء المجموعة الضابطة (النظام التقليدي) أفضل في المدارس الحكومية. وعليه فإن التذبذب في نتائج مدارس البنين والبنات عند مقارنة نظام المقررات بالنظام التقليدي في المدارس الحكومية والأهلية يوصل إلى الاستنتاج بعدم أفضلية أي من النظامين على الأخر.

* * *

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم مدى فعالية نظام المقررات الجديد من خلال مقارنة المستوى العلمي لخريجي وخريجات هذا النظام بالمستوى العلمي لخريجي وخريجات نظام الثانوية العامة التقليدي. وقد استخدمت الدراسة نتائج الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة كمحكات لقياس مستوى الخريجين من كلا النظامين.

وقد أظهرت النتائج الأولية للدراسة عدم تكافؤ عينة المدارس التجريبية (نظام المقررات) مع عينة المدارس الضابطة (النظام التقليدي) والتي تم اختيارها وتحديدها من قبل وزارة التربية والتعليم. ولذا فإن المقارنة بين العينتين بعد تطبيق النظام لن يكون لها جدوى علمية لأن العينتين مختلفتين أو غير متجانستين قبل تطبيق النظام. وعلى هذا الأساس، فقد تقرر إجراء المقارنات البعدية من خلال التعرف على مستوى التغير في أداء كل مجموعة (الضابطة والتجريبية) عبر ستة أعوام متتالية من ١٤٢٤هـ إلى ١٤٢٩هـ أي قبل وبعد تطبيق نظام المقررات في مدارس المملكة، ومقارنتها ببعضها البعض.

وقد أشارت نتائج المقارنة بين متوسط درجات اختباري التحصيلي والقدرات في الأعوام الدراسية من ١٤٢٤ الى ١٤٢٩هـ إلى عدم تحسن في أداء الطلبة على هذه الاختبارات في الأعوام التي تلت تطبيق نظام المقررات أي في عامي ١٤٢٨هـ و١٤٢٩هـ. حيث يلاحظ انخفاض واضح لمتوسط درجات الاختبار التحصيلي في المدارس الحكومية والأهلية بعد تطبيق النظام (أنظر أداء المجموعة التجريبية في الأشكال ١، ٣، ٥). كما نلاحظ تقارب في درجات اختبار القدرات العامة، حيث لم يظهر أي تحسن في هذه المتوسطات بعد تطبيق النظام في مدارس المملكة الحكومية والأهلية (أنظر أداء المجموعة التجريبية في الأشكال ٢، ٤، ٦). لذا يمكن القول بأن تطبيق نظام المقررات في مدارس المملكة لم يؤدي إلى تحسن في المستوى العلمي لخريجي المرحلة الثانوية، بل على العكس كان الأداء على نفس المستوى أو تراجع إلى مستويات أدنى.

وفيما يخص المقارنة بين النظامين في مدارس البنين والبنات والتي اقتصرت على عام واحد فقط هو ١٤٢٩هـ فقد أشارت النتائج إلى تفوق النظام التقليدي على نظام المقررات وذلك عندما تمت المقارنة بين النظامين في جميع المدارس (الحكومية

والأهلية) وكذلك عند المقارنة بين النظامين في المدارس الحكومية. أما نتائج المقارنة في المدارس الأهلية، فقد أشارت إلى أفضلية نظام المقررات. وينبغي هنا التأكيد على أهمية هذه النتيجة والتي تشير إلى أن تطبيق نظام المقررات في المدارس الأهلية أكثر فعالية وكفاءة من تطبيقه في المدارس الحكومية. وربما يعود ذلك إلى البيئة المدرسية التي توفرها المدرسة الأهلية من حيث ملاءمة المبنى المدرسي وتوفر التجهيزات والمعامل والأنشطة والمعلمين والإداريين وغير ذلك من الاحتياجات اللازمة لضمان جودة تطبيق النظام، والذي قد لا يتوفر في معظم المدارس الحكومية. كما يمكن القول أيضاً بأن صلاحية نظام المقررات وملائمته مقارنة بالنظام التقليدي لم تقتصر على جنس معين، وأن النظامان يصلحان للبنين والبنات معاً على حد متقارب.

وعلى العموم، تشير خلاصة نتائج الدراسة الحالية والتي اهتمت بتقويم مخرجات نظام المقررات –والذي يعد أحد البدائل التربوية المطروحة وأحد الحلول لمشكلات التعليم الثانوي السعودي– إلى عدم فعالية نظام المقررات بصورة عامة وعدم ملاءمته كنظام تعليمي قائم في هذه المرحلة. حيث لم تشر النتائج بشكل عام إلى تفوق النظام الجديد على النظام التقليدي، كما أن تطبيق النظام الجديد صاحبه هبوط في المستوى العلمي للخريجين في معظم مدارس المقررات. وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن نتائج الدراسة الحالية لا تؤيد فكرة التوسع في تطبيق نظام المقررات بالمرحلة الثانوية. وقد يرجع السبب في ذلك إلى المشكلات والصعوبات التي ذكرناها سابقاً والتي من شأنها أن تحد من نجاح تطبيق النظام والتوسع فيه. كما تتفق هذه النتائج مع الدراسات والبحوث التي تناولت النظم التعليمية (كالنظام الشامل والنظام المطور) والتي لم تشر إلى قصور أو نقد في فلسفة هذه النظم ومدى جدواها وإنما ركزت على مشكلات وصعوبات واجهت إجراءات تطبيقها وتعميمها على المدارس وأدت بالتالي إلى إلغائها (أبو عالي، ١٣٩٦هـ، المنيع، ١٤٠٩هـ، عبدالجواد وظفر، ١٤٠٩هـ، الغامدي، ١٤٠٩هـ). فتطبيق مثل هذه الأنظمة التعليمية التطويرية يتطلب بيئة تعليمية ومدرسية تختلف عن ما تتطلبه بيئة النظام التعليمي التقليدي.

* * *

قائمة المراجع:

١. أبو عالي، سعيد عطية (١٣٩٦هـ). تقييم المدرسة الثانوية الشاملة "اليرموك" بالرياض. كلية التربية. جامعة الملك عبدالعزيز، المدينة المنورة.

٢. الأحمدي، على حسن (١٤٢٧هـ). التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية: من التقليدية الى الشاملة الى المطورة الى التقليدية الى الجديدة. مجلة المعرفة، العدد ١٢٧.

٣. الثبيتي، عوض مستور والغامدي، سراج محسن (١٤٠٩هـ). مدى فهم الطلاب والمعلمين لنظام الدراسة بالثانوية المطورة. مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية، السنة الأولى، العدد الثاني.

٤. حريري، هاشم بكر (١٤٠٩هـ). تقويم نظام التعليم الثانوي المطور في ضوء إمكانات البيئة المدرسية في بعض مدن المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المدرسين والطلاب. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الكتاب السنوي الأول، ص ٢١٥-٢٦٢.

٥. الحيزان، محمد عبد العزيز (١٤٢٨هـ). البحوث الإعلامية، أسسها، أساليبها، مجالاتها. مطبعة السفير، الرياض.

٦. جامعة الملك سعود (١٤٠٠هـ). دراسة مقارنة بين مستوى خريجي ثانوية الفيصل وثانوية اليرموك في دراستهم الجامعية.

٧. السنبل، عبدالعزيز والخطيب، محمد ومتولي، مصطفى وعبدالجواد، نور الدين (١٤٢٥هـ). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الطبعة السابعة، دار الخريجي للنشر والتوزيع، الرياض.

٨. الشايع، صالح سليمان (١٤٢٩هـ). يخضع للتجريب ويتوقع نجاحه والتوسع فيه: البرنامج الجديد للتعليم الثانوي "نظام المقررات". مجلة المعرفة، العدد ١٦٠.

٩. الشريف، نادية (١٤٠٨هـ). مقارنالتربية، النجاح والقيمة التنبؤية في المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية لطلبة نظام المقررات والنظام التقليدي. كلية التربية ، جامعة الكويت.

١٠. الصمادي، خليل (١٤٢٩هـ). مسيرة التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية، مجلة المعرفة، العدد ١٥٤، ص ٨-١٧.

١١. عبدالجواد، عبدالله السيد وظفر، عبدالوهاب أحمد (١٤٠٩هـ). نظام الساعات المعتمدة في المدارس الثانوية والتعليم العالي السعودي: دراسة لبعض المميزات والسلبيات المرتبطة بإجراءات التنفيذ. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الكتاب السنوي الأول، ص ٨٥-١٧٠.

١٢. عبدالمعطي، يوسف (١٤٠٨هـ). نظام المقررات الدراسية في التعليم الثانوي: مدخل من مداخل الإصلاح والتطوير للتعليم الثانوي. رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد ٢٦.

١٣. العوفي، رشدان (١٤٢٩هـ). الثانوية العامة في أوضاعها الحالية لا تؤهل لسوق العمل ولا تؤهل للجامعة. مجلة المعرفة، العدد ١٥٤، ص ١٤٨-١٥٣.

١٤. الغامدي، سعيد عبدالله (١٤٠٩هـ). أهم المشكلات التعليمية والإدارية التي تواجه معلمي المدارس الثانوية المطورة بالمنطقة الغربية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٥. الغنام، محمد أحمد (١٣٩٩هـ). أضواء على العلاقة بين التجديد التربوي والتنمية. مجلة التربية الجديدة، السنة السادسة، العدد ١٨، ص ١٣.

١٦. فريح العنزي وآخرون [١٤١٧هـ]. لجنة تقويم التحصيل الدراسي والتوافق النفسي لطلاب الصف الثاني نظام المقررات ونظام الفصلين للمرحلة الثانوية. الكويت.

١٧. الكثيري، سعود ناصر (١٤٣٠هـ). آراء الطلاب والطالبات في نظام المقررات الجديد للمرحلة الثانوية. مجلة المعرفة، العدد ١٧٠.

١٨. مجلة المعرفة (١٤٢٩هـ). الثانوية العامة في البلاد العربية مراجعة وإعادة تقييم. مجلة المعرفة، العدد ١٥٤، ص ١٨-٢٤.

١٩. مركز القياس وتطوير التدريس بجامعة الكويت. دولة الكويت (١٤١٨هـ).

٢٠. المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي. الرياض، المملكة العربية السعودية.

٢١. المنيع، محمد عبدالله (١٤٠٩هـ). مقارنة بين نظامي التعليم الثانوي التقليدي والمطور في المملكة العربية السعودية: دراسة ميدانية. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. الكتاب السنوي الأول. ص ١٣-٦٦.

٢٢. وزارة التربية والتعليم (١٤٢٥هـ). دليل التعليم الثانوي الجديد: دليل المدرسة. إدارة التعليم الثانوي. التطوير التربوي.

٢٣. وزارة المعارف (١٤٠٠هـ). إحصائيات التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي. الرياض.

٢٤. وزارة المعارف (١٤٠٥هـ). نص تنظيم برامج التعليم الثانوي المطور. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي. الرياض.

٢٥. وزارة المعارف (١٤١٠هـ). خلاصة إحصائيات التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية. مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي. الرياض.

* * *