المجلد 15 العدد 4 ديسمبر 2014

آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم بالتعليم العالي في المملكة العربية السعودية (التحديات والطموح)

أ. د. سهام محمد كعكي
قسم الإدارة والتخطيط التربوي
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن
Seham.kaki@hotmail.com

د. شيخة راشد العسكر
قسم الإدارة والتخطيط التربوي
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن
ssalaskr@pnu.edu.sa

آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم بالتعليم العالي في المملكة العربية السعودية (التحديات والطموح)

أ. د. سهام محمد كعكي
قسم الإدارة والتخطيط التربوي
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

د. شيخة راشد العسكر
قسم الإدارة والتخطيط التربوي
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

الملخص

تهدف الدراسة الحالية إلى الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر المستفيدات منه، ولتحقيق ذلك قامت الباحثتان بتصميم استبيان يتضمن على عدد من المحاور، وتم تطبيقها على عينة عشوائية من الطالبات المستفيدات من خدمات المركز، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها التالي: غالبية عينة الدراسة أشارت أن اختبار كل من القدرات والتحصيل لا يحقق لهن العدالة والشفافية وهي بنسبة عالية ما بين (٩٠,١٪-٩١,١٪). وأكدت عينة الدراسة بنسبة (٨٢,٨٪) بأن اختبار القدرات لا بأس به، وأن نسبة كبيرة من عينة الدراسة وجدت المساعدة من زميلتها أو معلمتها أو حضورها لمحاضرات المركز الوطني للقياس والتقويم بنسبة ما بين (٩٦,١-٩٦,٦٪). وأكدت نسبة (٩٣,٦٪) انهن استخدمن الإنترنت في التقديم لاختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم. وتواصلت نسبة (٨٩,٢٪) من عينة الدراسة شخصياً بالمركز الوطني للقياس والتقويم، وتوضح قيمة (ف) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير التخصص الدقيق. كما رأت نسبة من عينة الدراسة بأن هناك حاجة إلى التدريب على أداء كل من اختبار التحصيل والقدرات، وأهمية نشر نماذج لاختبارات التحصيل والقدرات يتم تدريب الطالبات عليها في المدارس بصورة مجانية. واتفقت آراء (٨٥,٢٪) من عينة الدراسة على أهمية التعاون ما بين وزارة التربية والتعليم ومركز القياس والتقويم في مجال تأهيل الطالبات للاختبارات ويقوم المركز بالتوعية بأساليب اختبارات القدرات والتحصيل. وتوصلت نتائج ما بين (٨٢,٣-٨٣,٧٪) من عينة الدراسة إلى ضرورة التنويع في أساليب اختبار القدرات وتقليل الرسوم التي يتم تحصيلها عن كل اختبار والتزويد بالكتب والمطويات التي تمكن من الاستعداد لاختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم، توصلت الدراسة إلى اقتراح آليات للارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي، تساهم في تحسين جودة مدخلات الجامعة وتفعيل برامجها الأكاديمية وتحسين مخرجاتها.

الكلمات المفتاحية: التعليم، الجامعي، التقويم، الأداء.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٣/٩/١م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٣/١٢/٢م

Mechanisms to Improve the Performance of the National Center for Measurement and Evaluation of Higher Education in the Kingdom of Saudi Arabia: Challenges and Ambitions

Prof. Seham M. Kaki
Education Collage
Princess Nora Bint Abdul Rahman University

Dr. Shaikhah R. Alaskar
Education Collage
Princess Nora Bint Abdul Rahman University

Abstract

The present study aims to improve the performance of the National Center for Measurement and Evaluation from the viewpoint of the beneficiaries. To achieve this, the researchers designed a questionnaire that includes a number of themes, applied to a random sample of students benefiting from the services of the center.

The study found a number of results including the following: the majority of the study sample indicated that the achievement and performance tests did not achieve justice and transparency ; a high proportion between (90.1% -91.1%). The study sample (82.8%) pointed out that the performance test was satisfactory and that a large proportion of the study sample found help from their teachers or colleagues or attend lectures by the National Center for Measurement and Evaluation by between (96.1-96.6%). A proportion of (93.6%) said they used the Internet in applying to the tests of the National Center for Measurement and Evaluation. Around (89.2%) of the study sample stated that they communicated in person with the National Center for Measurement and Evaluation, and highlights . The (P) value indicates that there are no statistically significant differences between higher education objectives in the Kingdom of Saudi Arabia that could be attributed to the specialized major variable. A reasonable rate of the sample believes that that there is a need for training on the performance of each of the achievement and aptitude tests. In addition, they pointed out for the need to post models of these tests on the sites for training for free. Views of (85.2%) of the sample of the study pointed to the importance of cooperation between the Ministry of Education and the Center for Measurement and Evaluation in the field of qualifying students for the tests . In addition there is a need to diversify methods of aptitude tests and achievement(between (82.3-83.7%) of the study sample) and reduce the fees collected for each test and the provision of books and pamphlets to prepare for the tests of the National Center for Assessment. The study proposed mechanisms to improve the performance of the National Center for Measurement and Evaluation from the viewpoint of the fourth year students of the Faculty of Science - educational path in order to contribute to the improvement of the quality of inputs and activate the university academic programs and improve outcomes.

Keywords: education, university, calendar, performance.

آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم بالتعليم العالي في المملكة العربية السعودية (التحديات والطموح)

أ. د. سهام محمد كعكي
قسم الإدارة والتخطيط التربوي
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

د. شيخة راشد العسكر
قسم الإدارة والتخطيط التربوي
جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

المقدمة:

إن الاختبارات أحد أساليب التقويم التي تعكس صورة تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، ويمكن من خلالها التعرف على مستويات تحصيل الطلاب، والتي من خلالها يمكن الحكم على مستقبل الطلاب التعليمي. ولقد توصلت العديد من الدراسات إلى وجود قصور في نتائج التعليم العام التي يعتمد عليها إلحاق الطلاب في الكليات المختلفة، وأنها لا تمثل واقع التحصيل العلمي لديهم، ويترتب على ذلك تعثرهم في الدراسة الجامعية مما يؤدي إلى تسربهم من الدراسة، والتحاقهم بكليات لا تناسب قدراتهم الفعلية.

ويعتبر التقويم أحد الوسائل المساندة التي تمكن من تشخيص واقع إعداد الطلاب للدخول في منظومة التعليم العالي، ويساعد على توجيههم إلى المسارات الأكاديمية المناسبة لقدراتهم التحصيلية ، وإمكانياتهم الفكرية، كما يمكن من الاختيار، وفقاً لأسس موضوعية، وعلمية (المطيري والعلي، ١٩٩٦م، ص١٦). ويعتبر الاختبار، وسيلة للتقييم والقياس، ويتم الإعداد له مسبقاً وفق معايير يتم تصميمها في ضوء الأهداف المرجوة منه، ويحدد المجال الذي يتم تقويمه، ويستخدم العبارات الواضحة والدقيقة التي تمكن من الوصول إلى نتائج واقعية، وموضوعية(عبدالحميد، ٢٠٠٦م، ص٥١). كما أكدت وثيقة اليونسكو على أهمية انتقاء الطلاب ذوي القدرات العالية، وتوجيههم للالتحاق بالتعليم العالي وفق معايير موضوعية مناسبة، وذلك يتفق مع ما نصت عليه وثيقة، وسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية في الجزئية الخاصة بأهداف التعليم العالي بالبند (١٠٨) (وزارة المعارف، ١٣٩٠هـ ص١٨).

إن عملية القياس، والتقويم تساعد على التوصل إلى قرار مناسب حول التحصيل التعليمي للطلاب، وبناءً عليه يتم توجيههم إلى البرامج التي تناسب قدراتهم، فلفظ الاختبار (Test) يعني الإجابة على مجموعة من الأسئلة، وهو يقيس صفة محددة في الطالب، أما لفظ قياس (Measurement) فيعني التوصل إلى صفة تتعلق بسلوك ما

عن طريق الملاحظة، ويتم استخدام إجراءات لترجمة تلك الملاحظات إلى ما يمكن قياسه وتصنيفه، فكلمة قياس أشمل ، وأعم من اختبار، وذلك لتعدد وتنوع الأدوات المستخدمة به، والتي تمكنها على الحصول على كم كبير من المعلومات فالقياس من أدواته الاختبار، والملاحظة، وقوائم المراجعة.

ويدل القياس بالمجال التربوي على السمات المعرفية، والوجدانية المتوفرة لدى الطلاب، أما لفظ التقييم فيستخدم لتقييم أداء الطالب تمكن من تشخيص صعوبات التعلم لديه، ومصطلح التقويم (Evaluation) فيشير إلى قيمة الشيء عن طريق العلاقة بمعيار أو محك محدد، فالتقويم يساعد على توصيف المعلومات لترجيح أحد البدائل في اتخاذ القرارات، أي أن التقويم أشمل من الاختبار، والقياس والتقييم، ويستخدم التقويم المنهجي في القطاع التربوي في تقييم أداء الطلاب (الصراف، ٢٠٠٢ م، ص١٧).

تتنوع أهداف التقويم تبعا للهدف المراد تحقيقه، ومن أهدافه الآتي: اتخاذ القرارات الرشيدة، وتحديد نقاط القوة، والضعف، وتحليل الخبرات، واكتشاف الميول، والقدرات والدافعية وتصنيف الطلاب وانتقائهم، وتوجيههم (شعلة،٢٠٠٥م، ص ص ٣٣-٣٤). ولقد عرفه ثورندايك وهيجن بأنه : "وصف لشيء ما ثم الحكم على قبول أو ملائمة ما وصف" وعرفه داوني "بأنه إعطاء قيمة لشيء ما وفقاً لمستويات وصفت أو حددت سلفاً" (خضر، ١٩٨٧م، ص١٦). أما القياس فلغة يعني التقدير أي قاس الشيء بغيره فهو عملية إعطاء الأشياء أرقاماً تبعاً لقاعدة محددة فهو تحويل الكيف ؛ أو النوع إلى أرقام يسهل التعامل معها. وأكد ثورندايك وهيجن بأن أداة القياس تزود متخذ القرار بجانب من الحقيقة فهي وسيلة له، وليست غاية، ويجب فهم الدلالات التي تم التوصل إليها ومدى الوثوق بالنتائج المتحصلة منها، حيث تساهم في التزويد بمدخلات معينة يجب أن تستخدم بوعي، وحرص قبل اتخاذ أي قرار بصورة نهائية (كاظم،٢٠٠١م، ص٢٤).

وهكذا فإن القياس والتقويم لفظان مرتبطان ببعضهما البعض يشتركان في تحقيق هدف واحد، وهو اتخاذ قرار مناسب، وفعال أو إصدار أحكام محددة، فالقياس يعبر عن الإجراءات التي تتضمن تعريفاً، وتحديداً لما يجب أن يقاس، ويتم ترجمته لمعلومات، وبيانات يمكن، وصفها بدقة، أما التقويم فيشير إلى الإجراءات التي يتم توظيف المعلومات المتحصلة لتحقيق الأهداف أو اتخاذ القرارات، فمصطلح تقويم أشمل وأعم لأنه يتضمن إجراءات القياس الذي يصف السلوك كمياً أما التقويم فيعتمد على الوصف الكمي والنوعي(عوده،٢٠٠٥م، ص٥٠). والقياس يهتم بنتائج التحصيل أما التقويم فأكثر شمولية حيث يتضمن السلوك،

والمهارات والقدرات والاستعدادات وكل ما يتعلق بالعملية التربوية ومتنوع ومتكامل، كما يهدف إلى تشخيص نقاط القوة والضعف بهدف تحسينها وتطويرها باستمرار، أما القياس فيقوم بتقديم معلومات محددة عن الموضوع المراد قياسه ويرتكز على مجموعة من الوسائط والأدوات ويشترط الدقة (الكبيسي، ٢٠٠٧م، ٤٨).

وتتلخص مبادئ التقويم في الآتي: تحديد الهدف من التقويم بدقة وموضوعية ووضوح، تطوير أدوات التقويم وتنويعها للتمكن من التوصل إلى نتائج صادقة ودقيقة وموضوعية، الاهتمام بأنواع الأخطاء المحتملة مثل: الخطأ العيني وخطأ التخمين، والتحيز والتزييف... توفر خصائص التقويم وهي: الشمولية والتوازن والاستمرارية، والالتزام بأخلاقيات عملية التقويم (عوده، ٢٠٠٥م، ص ٥١-٥٨).

وهكذا فإن أداة القياس الموضوعية أحد أدوات اتخاذ القرارات الرشيدة، والفعالة لأنها تعتمد على مؤشرات موضوعية وعلمية تمكن من تحقيق العدالة، والشفافية لذا يجب أن تتصف أداة القياس بالتالي: أن تزود صاحب القرار بمعلومات صادقة ودقيقة، وإمكانية تطبيق المقياس بفعالية وبأقل جهد ووقت ممكن، وفي مجال القبول بمؤسسات التعليم العالي فإن القياس يمكن من إلقاء الضوء على مستوى تحصيل الطلاب، وقدراتهم مما يمكن من توجيههم إلى التخصصات التي تتلاءم مع قدراتهم التحصيلية ،وميولهم، واتجاهاتهم، واختبارات القبول بالجامعات، والمعدة من قبل المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية تشتمل على تعليمات محددة للتطبيق والتصحيح، تحدد من قبل خبراء متخصصين الذين يساهمون في تصميم تلك الاختبارات وإعدادها وفق أسس علمية وفي ضوء أهداف محددة ويتم تحكيمها وتكون درجة ثباتها عالية.

واختبارات قياس الاتجاهات والميول تمر بذات الخطوات الإجرائية عند تصميمها، وهي تهدف إلى قياس الجوانب الوجدانية للتعرف على احتياجات الطلاب للتمكن من إرشادهم للتخصصات المناسبة لهم، ويتم بناؤها بأكثر من طريقة، وأكثرها انتشاراً مقاييس كلاً من: ليكرت، وثيرستون، وجتمان... وهذا النوع من الاختبارات بحاجة إلى تدريبات متخصصة ويتبع أساليب محددة في تفسير الدرجات المتحصلة من قبل متخصصين في ذلك، حيث تساهم في توفير معايير وطنية تمكن من توجيه، وإرشاد الطلاب للمسارات العلمية المتفقة مع قدراتهم وميولهم (المنيزل، ٢٠٠٩م، ص ص٣٦، ٢٨٨، ٣١٥). ومن خصائص الاختبارات أنها تتم في وقت ومكان محدد وتتكون من عدد من الأسئلة، كما أن الطلاب يدركون أنهم يخضعون لقياس قدراتهم التحصيلية واتجاهاتهم وميولهم، بهدف الحصول على وصف كمي للدرجة

التي يمتلكها الطالب في خاصية محددة (أبوعلام، ٢٠٠٥م، ص٤١). وتستخدم الاختبارات بصورة كبيرة خاصة إذا كانت المعلومات المطلوبة ذات طبيعة كمية، حيث تمكن من عقد المقارنات المحلية والدولية، وهي تتباني تبعاً للهدف المراد تحقيقه منها (علام، ٢٠٠٣م، ص٢٢٧).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن الاختبارات بحد ذاتها لا تمتلك الصدق ولكن تفسير النتائج المتوصل اليها هو الذي يمكن من تحديد قدرات الطالب التحصيلية وميوله واتجاهاته، فالصدق يركز على الاستنتاجات المبنية على الاختبارات وليس على الاختبار بحد ذاته، وكلما كان الاستنتاج دقيقا انعكس إيجابياً على القرار المتخذ والهدف المطلوب تحقيقه (Popham, 2005, p55). لذلك دعت العديد من البحوث والدراسات العلمية أن اختبارات التحصيل، والقدرات يجب أن يتم تصميمها لقياس الأداء، والمهارات الواقعية لدى الطلاب، وأن تسمح بعقد مقارنات بين الطلاب، وأن يتم تقويمها بصورة مستمرة (الصراف، ٢٠٠٢م، ص٣٧٧).

إن أحد أهداف إنشاء المركز الوطني للقياس والتقويم هو تحسين قرارات الطالب نحو الالتحاق بتخصص محدد دون غيره، وتوجيهه إلى ما يتناسب مع قدراته التحصيلية والمهارية، على الرغم من التكلفة البشرية والمادية التي تطلبها إنشاء مثل هذا المركز، كما أن نتائج اختبارات التحصيل والقدرات التي يتم إجراؤها بالمركز تفيد النظام التعليمي ككل، فهي تفيد وزارة التربية والتعليم حيث تتعرف على مستوى مخرجاتها التحصيلي، ويساعدها ذلك على تحديد نقاط القوة والضعف، كما يفيد مؤسسات التعليم العالي بالتقليل من التسرب، والرسوب، والتحويل، حيث يتم توجيه الطالب لما يتفق مع قدراته التحصيلية والمهارية وميوله. لذلك فإن تصميم اختبارات القدرات والتحصيل يتطلب تحديد ما يجب تقويمه في ضوء الأهداف التي يراد تحقيقها. وتعتبر خطوة التصميم وبناء الأدوات من أكثر الخطوات التي تتطلب التخصص الدقيق، والجهد والكلفة المادية، والمهارات العلمية، والفنية، وتوفر قاعدة معلومات محدثة، لذلك تتم من خلال فريق متخصص ذي خبرات مميزة في التقويم والقياس (علام، ٢٠٠٤م، ص٣٣٦-٣٣٩)، وذلك ما يتم في المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية.

وتواجه عملية القياس والتقويم بعض الصعوبات ومنها: قصور في تصميم اختبارات التحصيل والقدرات حيث أشارت العديد من الدراسات البحثية إلى صعوبة تصميم اختبارات منضبطة، وتجريبية بسبب تعدد المتغيرات، وتعقيد الظاهرة التربوية، والنقص في مصادر التمويل، وعدم صياغة الأهداف بصورة عملية ودقيقة توضح ما المراد قياسه بدقة، مما يؤدي إلى صعوبة عملية القياس، والنقص في المعلومات والبيانات التي تشكل قاعدة

عملية التقويم والقياس (الفرح، ٢٠٠٧م، ص٢٨). وحذر (Soares, 2011) من اختبارات القبول الموحدة بالجامعات، وآثارها البعيدة المدى والتي قد تنعكس سلبياً على المجتمع الأمريكي، وأوصى بأهمية إعادة النظر في سياسات القبول بالجامعات، وتصميم آليات تركز على ما أنجزه الطالب في المرحلة الثانوية وقدرته على المساهمة في المجتمع الأمريكي.

وعلى الرغم من ذلك فإن عملية القياس، والتقويم من الضروريات التي تحتمها سياسات القبول في مؤسسات التعليم العالي تبعاً لمبدأ العدالة، وتكافؤ الفرص التعليمية، كما تؤكد عليها اتجاهات الجودة الشاملة في التعليم العالي (حمادات، ٢٠٠٧م ،٣٠١) لذا فلا بد من الأخذ باختبارات التحصيل والقدرات عند القبول الجامعي ولكن لابد من أن تخضع تلك الاختبارات للتقييم بصورة مستمرة بهدف الارتقاء بجودة أدائها وأنها صادقة في نتائجها، والتحقق من مصداقيتها، وقدرتها على التوجيه الصحيح للطلاب نحو التخصصات التي تتلاءم مع قدراتهم التحصيلية، ومع ميولهم واتجاهاتهم.

والباحثان (حسن وعبدالله، ٢٠١٣)، طبقا المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلا من دراستهما إلى عدد من النتائج منها: زيادة أعداد الطلاب المقبولين سنويًا بالجامعات الحكومية بدرجة لا تتناسب مع الطاقة الاستيعابية للجامعة، والاعتماد في القبول على معيار مجموع درجات الطالب باختبار الثانوية العامة، وقبول الطلاب في تخصصات لا تتفق مع ميولهم ورغباتهم، توصلت الدراسة إلى تصميم تصور مقترح اشتمل جوانب عدة منها: قياس ميول واتجاهات الطلاب إلى جانب معيار الدرجات بهدف استكشاف الموهوبين والمتفوقين، إحداث مركز تنسيق خاص بكل جامعة تحت إشراف المجلس الأعلى للجامعات يهتم باستقبال أوراق طلاب الثانوية العامة مع اشتراط أن يكون من أبناء المحافظة ويتم توزيع المتقدمين في ضوء رغباتهم والمجموع الكلي للدرجات ومعايير كل كلية، يمكن للأقسام أن تضع اختبار قبول تكميلي خاص بها.

أما دراسة (Hahn & Bowlin & Welch, 2012) فاتبعت المنهج الوصفي، وبحثت في الاختلاف بين أداء الطلاب بالاختبار الميداني في مجال إدارة الأعمال، والاختبار الشامل، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع درجات الطلاب بالاختبار الميداني عن الشامل، وهذا يدل وجود فجوة بين ما يدرسه الطلاب والواقع الوظيفي، وضعف نقل ما تعلموه في قاعات المحاضرات إلى المجال الوظيفي، وهذا سينعكس على تحديد أهداف التعلم بالبرنامج.

وتوصلت دراسة (Nankervis, 2011) التي اتبعت المنهج الوصفي، بأن الطلاب الذكور يحققون درجات أعلى في الجانب الكمي من الطالبات، كما أن الفجوة بين أداء الجنسين

تتأثر ببيئة التعلم، وكيفية إدارة الاختبارات، كما أكدت المعالجات الإحصائية لمعايير القبول بالجامعة إلى عدم المساواة بين الجنسين، وهذا ينعكس على أهمية مراعاة ذلك عند تصميم اختبارات القبول للجنسين في أقسام الرياضيات بالجامعات.

واتبعت دراسة (Lanham & Schauer & Osho, 2011) المنهج الوصفي، وقارنت بين اختبارات الكلية الأمريكية (ACT)، والكفاءة الدراسية (SAT)، وطبقت استبيانه على (١٢٧) طالباً في جنوب تكساس، وتوصلت إلى عدم وجود فروق إحصائية، ولا مؤشرات موضوعية تؤكد على أفضلية أيًا من الاختبارين، ويعتبران أداة تنبؤيه ضعيفة على نجاح الطلاب، وأوصت الدراسة القيام بالمزيد من الدراسات البحثية في هذا المجال.

كما توصلت دراسة (Bettinger & Evans & Pope, 2011) التي اتبعت المنهج الوصفي إلى أن الكليات التي تعتمد على اختبار (ACT) في القبول ليست دقيقة في التنبؤ بنجاح الطلاب، حيث استنتجت أن بعض الاختبارات الفرعية، وهي: القانون، واللغة الإنجليزية والرياضيات، حققت نتائج إيجابية، أما اختباري العلوم والقراءة فقدرتهما التنبؤية ضعيفة ومعدومة، ولقد تم التوصل إلى هذه النتائج من خلال عينات، ومواصفات، ومقاييس متعددة، لذا أكدت الدراسة على أهمية التركيز فقط على الرياضيات، واللغة الإنجليزية للتوصل إلى نتائج تنبؤيه أكثر إيجابية.

وبحثت دراسة (Zwick & Himelfarb, 2011) في مدى مصداقية نتائج اختبار (SAT) الذي يستخدم في القبول بالجامعات بأمريكا، وتوصلت إلى عدم الثقة في المتغيرات التنبؤية، نتيجة لخطأ في القياس، حيث تكون تلك الأخطاء منتظمة في جزء منه، حيث إن الطلاب الافريقيين أكثر عرضة للدراسة بمدارس ذات موارد قليلة مما يكون له أثر على مستوى تحصيلهم، لذا فإن الدرجات التي يقدمها الطلاب بمدارسهم أقوى في التنبؤ بمستواهم التحصيلي، وأوصت الدراسة أنه يمكن تحسين استخدام المعلومات الخاصة بالمدرسة، والجانب الاجتماعي، والاقتصادي لها.

وحللت دراسة (بيومي، ٢٠٠٩م) سياسات إصلاح التعليم في مصر في فترة التسعينات، وطبق المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى عدد من النتائج أن تشتمل سياسات الإصلاح الاستراتيجية على محاور التعليم وهي: القيد والاستيعاب، والمساواة بالفرص التعليمية، والجودة والتمويل المناسب بالإضافة إلى ارتباط المخرجات باحتياجات كل من سوق العمل والمجتمع المحلي، وتحديد آليات تقويم ومتابعة الأداء بصورة مستمرة، والتحقق من جودة النتائج المتوصل اليها، والتحقق من مستوى تحصيل الطلاب، ومعدلات الرسوب، والتسرب والتخرج.

أما دراسة (Keller & Hoover, 2009)، فاتبعت المنهج الوصفي، ودرست سياسات القبول بالجامعات مع التركيز على جامعة كاليفورنيا، حيث قامت جامعة كاليفورنيا على تغيير سياسات القبول لديها، فسعت إلى إلغاء اختبار (SAT) ومنحت عمداء الكليات مرونة في اختيار طلابهم، وتهدف الجامعة من ذلك التنوع الاجتماعي، والثقافي، والاقتصادي، والعنصري في القبول، وأن تشتمل على أكبر شريحة من فئات المجتمع الأمريكي خاصة الأقليات، ولقد رحب العديد من المسؤولين بالجامعة بالتغييرات في سياسات القبول على الرغم من أعباء العمل الإضافية في إدارة القبول، والكليات.

واتبعت دراسة (كعكي، ٢٠٠٥م)، المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت على كليات البنات التربوية التابعة لوزارة التربية، والتعليم، والتي عددها (١٠٢) كلية، حيث يتم القبول بها مركزياً عن طريق منطقة الرياض، وقامت بتتبع فوج دراسي وتوصلت إلى عدد من النتائج منها: تطبيق اختبار القدرات بما يتلاءم مع طبيعة، واحتياجات كل تخصص تربوي، وتحسين الواقع التربوي بما يتفق واحتياجات خطة التنمية، وأوصت بأهمية مراعاة آلية قبول تمكن من توجيه الطالبة إلى التخصص الذي يتفق مع قدراتها وإمكاناتها بشفافية، وعدالة بالاستفادة من التقدم في مجال الحاسب الآلي، كما أوصت بوضع اختبار عام لخريجات الثانوي يمكن من الكشف عن الاتجاهات، والميول، والقدرات، والاستعدادات.

ودراسة (إبراهيم، ٢٠٠٣م) الذي قام بتصميم استبانة عن درجة أهمية معايير جودة التقويم والامتحانات، وقام بتوزيعها على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وتوصل إلى إجماع أفراد العينة على أهمية تحديد معايير جودة التقويم، والامتحانات، والتي تعتبر الأساس في تكوين معلم التعليم الثانوي، كما أن توفر معايير موضوعية للامتحانات يساهم في تحقيق مبدأ العدالة في التصحيح، ودقة تشخيص مستوى الطلاب في التحصيل، بالإضافة إلى أهمية التنويع في وسائل وأساليب التقويم بكليات التربية.

وتوصل (الموسوي، ٢٠٠٣) في دراسته عن تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي إلى تكييف العناصر المعيارية الأساسية المقرة دولياً لمواصفات الجودة لعمليات التعليم، والتعلم في التعليم العالي، وتطوير المقياس، وتطبيقه والتأكد من صدقه، وثباته، ويتطلب ذلك أن يحدد المقياس المطور مواطن القوة، والضعف في مؤسسات التعليم العالي، وأن تمثل بنود المقياس المطور مجالات إدارة الجودة الشاملة.

أما دراسة(النجار، ٢٠٠٠م)، فبحثت عن القيمة التنبؤية لمعايير القبول بجامعة الملك فيصل بالإحساء، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التتابعي الذي يتناسب مع طبيعة

المعلومات، وحصر المعدل التراكمي لطلبة عام ١٤١٩/١٤٢٠هـ من واقع كشوف النتائج، وتوصلت الدراسة إلى ما يلي: أن كل من درجات اختبار القبول ومجموع الدرجات في شهادة الثانوية تمثل أحد مؤشرات التنبؤ بالنجاح في الجامعة بصفة عامة، وتأثير تخصص الطالب في الثانوية على النجاح بالجامعة. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات في درجات الثانوية العامة، ودرجات اختبار القبول، والمعدل التراكمي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة في التخصصات العلمية، والأدبية في درجات الثانوية العامة، ودرجات اختبار القبول، والمعدل التراكمي.

وتوصل كل من (الثبيتي والقرشي، ١٩٩٧م) في دراستهما عن تصميم نظام معلومات متكيف ونظام إدارة متكيف يؤهل الجامعات السعودية لمواجهة تحديات المستقبل إلى اقتراح نموذج متطور للمعلومات، وذلك عن طريق تطبيق استراتيجية الإدارة الجامعية المتكيفة المتفاعلة مع الاتجاهات العالمية الحديثة، وتحديث السياسات التعليمية في الجامعات السعودية لتتمكن من التكيف مع المتغيرات البيئية، ويشمل ذلك: معايير القبول في الجامعات، و الكوادر البشرية، والمخصصات المالية، وإعادة هيكلة الجامعات بهدف تصميم نظام إداري فعال يمكن من تطبيق نظام التكيف المقترح. إعادة النظر في أهداف البرامج التعليمية في الجامعات، وتطويرها بما يلائم الاتجاهات التعليمية الحديثة.

ولقد قام (كسنأوي، ١٩٩٧م) بوضع استراتيجية لقبول طلاب المرحلة الثانوية في مؤسسات التعليم العالي في ضوء خطط التنمية –الواقع –رؤى مستقبلية، ولقد اتبع المنهج الوصفي بالاعتماد على أدلة القبول في الجامعات، وإصدارات، وزارة التعليم العالي، والكتب، والإصدارات العلمية وخطط التنمية في المملكة، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج منها أهمية الاستفادة من الدراسات البحثية في تحديد معايير للقبول، وتقليل أعداد القبول في التخصصات التي بها فائض والمتوفرة في أكثر من جامعة، وتلك التي لا يتوفر لطلبتها أعمال في ذات التخصص، وذلك يتطلب، وضع مقاييس، واختبارات مقننة للتعرف على قدرات، واستعدادات الطلاب. مع الاستفادة من استراتيجيات القبول في الدول المتقدمة.

أما (المرشد، ١٩٩٧م)، فلقد قام بدراسة عن معايير قبول طلاب الثانوية في الجامعات، ولقد قام باتباع المنهج الوصفي حيث اعتمد على نتائج الدراسات البحثية ذات العلاقة بسياسة القبول بالجامعات، وأدلة القبول في الجامعات وإصدارات وزارة التعليم العالي، والكتب والإصدارات العلمية وإجراءات القبول في فرنسا وبعض الدول المتقدمة، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج أهمها ان تضع كل كلية اختباراً لقبول الطلاب لديها يقيس

استعدادهم، وقدراتهم للدراسة في التخصص، وأهمية تدريب خريجي الثانوية العامة على مهارات العمل في دورات قصيرة، وأن تتم المفاضلة بين الطلاب تبعاً لنتائج الاختبار السابق.

ولقد قامت المملكة العربية السعودية بتأسيس المركز الوطني للقياس، والتقويم في التعليم العالي، في التاسع عشر من جمادى الأولى ١٤٢١هـ تبعاً للمرسوم السامي (رقم ١/٤٧١)، والذي ينص على تقديم اختبارات لخريجي الثانوية العامة تكون معياراً موضوعياً للالتحاق بمؤسسات التعليم الجامعي على أن تصمم بهدف قياس قدرات، واتجاهات طلاب الثانوي، وتحصيلهم تمكن من إرشادهم، وتوجيههم للتخصصات العلمية مما يحقق العدالة، والشفافية، ويقلل من الهدر والرسوب، والتسرب، والتحويل بين الكليات في الجامعات، ويسمح بتكرار الاختبار أكثر من مرة بالعام الدراسي، ويتم تحصيل رسوم مالية مناسبة لتغطي تكاليف المركز.

وبدأ المركز بمنتصف عام ١٤٢٢هـ في تشكيل هيكلا إدارياً له، وركزت رسالته على تحقيق مبدأ العدالة، وتكافؤ فرص التعليم الجامعي، وذلك يتفق مع ما نصت عليه، وثيقة، وسياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية، ويتكون من عدد من الوحدات إحداها خاصة بالقياس، والاختبارات حيث من مهامها الإشراف على كتابة الأسئلة وتحكيمها، وإعداد النماذج، وتصميم الأدوات، وتحليل الأسئلة، وضبط تكافؤ الاختبارات ومعايرة النتائج، والتدريب على كيفية كتابة الأسئلة، وتصميمها (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦م، ص١٧، ٢١).

ولقد بدأ المركز الوطني للقياس، والتقويم في التعليم العالي تطبيق اختبار القدرات العامة، والتحصيل الدراسي على الطالبات عند التحاقهم بالدراسة في ١٤٢٩هـ حيث قام بتوزيع نشرات تعريفية عن محتوى الاختبار، وطريقته، وفترة انعقاده في مدينة الرياض وحدد رقم هاتفي للرد على استفسارات الطالبات.

ولأهمية دور المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي بتحديد توجهات الطلاب الجامعية، ولمضي الوقت على تطبيق الاختبارات على الطالبات (أربع سنوات)، رأت الباحثتان القيام بدراسة تقويمية لما يقدمه المركز من مجهودات من وجهة نظر الطالبات اللاتي بُدأ في التطبيق عليهن اختبار القدرات العامة، والتحصيل الدراسي، واللاتي التحقن بكلية العلوم المسار التربوي المسار التربوي وهن في السنة الأخيرة من مرحلة البكالوريوس ثم التوصل إلى اقتراح آليات للارتقاء بأداء اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم.

مشكلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة على النحو التالي:

كيف يمكن الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم بالتعليم العالي في المملكة العربية السعودية في ضوء التوجهات العالمية؟

وينبثق عن هذه المشكلة الرئيسة عدد من الأسئلة الفرعية هي:

١. ما رأي طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي في اختباري القدرات والتحصيل المقدمين من قبل المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم بالمملكة العربية السعودية ؟

٢. ما طرق التقديم لاختباري التحصيل والقدرات من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي؟

٣. ما مدى مناسبة قيمة الرسوم المدفوعة من الطالبات للاختبارين؟

٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء طالبات كلية العلوم المسار التربوي حول اختبار التحصيل والقدرات تبعاً لمتغير التخصص الدقيق؟

٥. ما مدى اتفاق أهداف اختبار القدرات والتحصيل مع أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي؟

٦. ما تحديات اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي؟

٧. ما آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على ما يلي:

١- أهمية دور المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية.

٢- الأساليب المتبعة في إعداد الطلاب لاختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية.

٣- دور المركز الوطني للقياس والتقويم في تحقيق أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.

٤- كشف نواحي القوة والضعف في أداء المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر المستفيدين منه.

٥- الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم بالتعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

أهمية الدراسة:

إن أهمية الدراسة تنبثق مما يلي، فهي:

١- سوف تفيد منسوبي المركز الوطني للقياس، والتقويم بالتعليم العالي في المملكة العربية السعودية.

٢- سوف تلقي الضوء على مدى تحقيق المركز الوطني للقياس أهداف التعليم العالي.

٣- سوف تمكن من التعرف على التحديات التي تعيق تفعيل جهود المركز الوطني للقياس، والتقويم من وجهة نظر المستفيدين.

٤- سوف تلقي الضوء على أفضل الأساليب، والإجراءات المتبعة التي يؤمل أن تتبع من، وجهة نظر المستفيدين.

٥- سوف تساهم في اقتراح آليات للارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس، والتقويم بالمملكة العربية السعودية.

تعريف المصطلحات:

الاختبارات (Tests): تكشف عن المعلومات والمفاهيم والمعارف التي اكتسبها الطلاب أثناء تعلمهم لموضوع محدد، وتنقسم إلى أنواع عدة: منها الاختبارات الموضوعية، و المقاليه، والموقفية (شحاته وآخرون، ٢٠٠٣م)، ويتم إعداد الاختبارات تبعاً للهدف من تطبيقها، والمعنى الإجرائي المراد في هذه الدراسة هو الاختبارات التي تكشف عن المعلومات لدى الطلاب في مادة محددة بأنواعها المختلفة.

التعليم الجامعي (High Education): هو التعليم الذي يلي الثانوية العامة، ويتبع وزارة التعليم العالي، ويخضع للمجلس الأعلى للتعليم، حيث تمنح الجامعات الدرجات الجامعية في مختلف التخصصات وباختلاف المستويات التعليمية (بكالوريوس، دبلوم، ماجستير، دكتوراه) (وزارة المعارف، ١٣٩٠م). والمعنى الإجرائي المراد في هذه الدراسة هو التعليم الجامعي في مرحلة البكالوريوس والدبلوم.

المركز الوطني للقياس والتقويم: يعد اختبارات لقبول الطلاب بالجامعات السعودية، وهو متخصص في قياس وتقويم قدرات الطلاب، يعد اختبارات تكون من متطلبات القبول بالجامعات نظير رسوم مالية محددة، بهدف السعي لتحقيق العدالة، وتساوي الفرص

التعليمية إلى جانب معيار نتيجة الثانوية العامة، وتتاح فرصة الإعادة للطلاب. أسسته وزارة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية عام ١٤٢١هـ (المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ٢٠٠٦م، ص ١٧).

كلية العلوم المسار التربوي المسار التربوي: المسار التربوي يؤهل الطالبات ليكن معلمات تربويات بتخصص العلوم (كيمياء، فيزياء، رياضيات، النبات، علم الحيوان) في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وهو المعنى الإجرائي المقصود بهذه الدراسة.

منهج الدراسة:

ستتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والذي يهتم بوصف الجوانب المتنوعة للتحديات التي تواجه المركز الوطني للقياس والتقويم بالتعليم العالي في المملكة العربية السعودية (التحديات)، بهدف التوصل إلى عوامل منطقية تمكن من وضع آليات لتفعيل دور المركز الوطني للقياس،والتقويم بالتعليم العالي عن طريق جمع البيانات، والمعلومات، وتصنيفها، وتنظيمها، والتعبير عنها كمياً، وكيفياً للتوصل إلى استنتاجات تساهم في فهم وتشخيص، واقع المركز الوطني للقياس والتقويم (سيكاران، ١٩٩٨م)، وإلقاء الضوء على التحديات التي تواجهه، ومن ثم التوصل إلى الآليات التي تساهم في الارتقاء بأدائه من وجهة نظر طالبات كلية العلوم، (عبيدات، وعدس، وعبدالحق، ١٩٩٨م، ص٢٢٤)، وذلك بالاعتماد على المراجع المكتبية، والإحصائيات، والوثائق، والتعاميم اللازمة.

إجراءات الدراسة:

أدوات الدراسة:

قامت الباحثتان بتصميم استبيان تم توزيعه على طالبات الفرقة الرابعة في كلية العلوم المسار التربوي المسار التربوي بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن.

حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على كلية العلوم المسار التربوي المسار التربوي بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن بمدينة الرياض طالبات الفرقة الرابعة، أما الحد الزماني فهو الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٣٣/١٤٣٤هـ.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدارسة الحالية من جميع طالبات الفرقة الرابعة في كلية العلوم المسار التربوي المسار التربوي بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

عينة الدراسة:

شملت عينة الدراسة عينة عشوائية من طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وعددهن (١٠٢٠) طالبة انتظام (من واقع كشوف الطالبات الرسمية بالكلية)، حيث تم أخذ عينة عشوائية بنسبة (٢٠٪) من العدد الفعلي، فبلغ عدد طالبات عينة الدراسة (٢٠٤) طالبة وطلب منهن تعبئة الاستبانة المصممة لذلك.

تحكيم أدوات الدراسة:

قامت الباحثتان بعرض الاستبانة على عدد من المحكمين، وإجراء التعديلات اللازمة بمحتواها في ضوء مرئياتهم.

الصدق الأداة:

لحساب الاتساق الداخلي للاستبيان (Internal Consistency) **تم حساب معامل بيرسون** (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (١)
معامل بيرسون بين مفردات الاستبانة والدرجة الكلية لها

المفردات	معامل بيرسون*
١. أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.	٠,٢٩٢*
٢. اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم.	٠,٧٧٩**
٣. آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم.	٠,٧٥١**

*دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١، ** داله إحصائياً عند مستوى ٠,٠٥.

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط البينية بين مفردات الأداة، والدرجة الكلية مرتفعة، وموجبة ودالة عند مستوى (٠,٠١ و٠,٠٥) مما يعد مؤشراً جيداً على صدق البناء، والتكوين بالنسبة للأداة، لقرب المعاملات من الواحد الصحيح.

ثبات الأداة:

يمثل الثبات اتساق الدرجات عند تكرار القياس عدة مرات (Isaac, Michael, 1995, p132). ولحساب ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل ثبات ألفا (Alpha) للاتساق الداخلي (Borg & Gall, 1983, p285). وكانت نتيجة ألفا لأداة الدراسة (٠,٨٢)، والتي تم تطبيقها على عينة عشوائية عددها (٦٠) طالبة، وهذه النتيجة تمكن من تطبيق أداة الدراسة لأنها مقبولة في العلوم الإنسانية (الطريري، ١٩٩٧م، ص١٨٥).

المعالجة والتحليل الإحصائي:

تم تحليل بيانات الدراسة باستخدام عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة، حيث تمت الاستعانة ببرنامج (SPSS).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول على: ما رأي طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي في اختباري القدرات والتحصيل المقدمان من قبل المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم بالمملكة العربية السعودية؟

قامت الباحثتان بإجراء التحاليل الإحصائية اللازمة على عبارات اختبار القدرات والتحصيل والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها:

الجدول رقم (٢)
آراء الطالبات في اختباري القدرات والتحصيل

العبارات	اختبار القدرات			اختبار التحصيل		
	نعم٪	كلا٪	متوسط	نعم٪	كلا٪	متوسط
جيدة جداً تحقق لي العدالة والشفافية.	٩,٩	٩٠,١	٠,١	٨,٩	٩١,١	٠,١
جيدة ولكن بحاجة إلى تعديل وتقويم.	٢٧,٦	٧٢,٤	٠,٣	٢٨,٦	٧١,٤	٠,٣
لا بأس بها.	١٧,٢	٨٢,٨	٠,٢	٢٧,١	٧٢,٩	٠,٣
معقدة تستغل حاجة الطالبة لها لدخول الجامعة	٣٩,٩	٦٠,١	٠,٤	٢٨,٦	٧١,٤	٠,٣
غير منطقية تستغل المواطنة	٦,٩	٩٣,١	٠,١	٤,٤	٩٥,٦	٠,١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

١. غالبية عينة الدراسة أشارت أن اختبار كل من القدرات والتحصيل لا يحقق لهن العدالة والشفافية وهي بنسبة عالية ما بين (٩٠,١٪-٩١,١٪).

٢. أشارت نسبة من (٧١,٤٪-٧٢,٤) بأن اختباري القدرات والتحصيل جيدان ولكن بحاجة إلى تعديل وتقويم.

٣. أكدت عينة الدراسة بنسبة (٨٢,٨٪) بأن اختبار القدرات لا بأس به.

٤. رأت نسبة (٧٢,٩٪) من أفراد عينة الدراسة بأن اختبار التحصيل لا بأس به.

٥. أكدت نسبة (٦٠,١٪) من أن اختبار القدرات يستغل حاجة الطالبة لدخول الجامعة.

٦.أشارت نسبة (٩٥,٦٪) من عينة الدراسة بأن اختبار التحصيل يستغل حاجة الطالبة لدخول الجامعة.

٧. غالبية عينة الدراسة ما بين (٩٣,١٪-٩٥,٦٪) رأت أن اختباري القدرات والتحصيل غير منطقية وتستغل المواطنة.

٨. تقارب متوسطات إجابات عينة الدراسة عن مرئياتهن في اختباري القدرات والتحصيل.

النتائج المتوصل إليها تدعم ما دعت إليه دراسة كل من: (بيومي،٢٠٠٩م) و(كعكي، ٢٠٠٥م)، و(إبراهيم، ٢٠٠٣م) و(النجار،٢٠٠٠م) من أهمية تحقيق اختبارات القبول بمؤسسات التعليم العالي للعدالة والشفافية وقدرتها على توجيه الطلاب للتخصصات التي تلاءم قدراتهم وميولهم.

ثانياً : نتائج السؤال الثاني:

نص السؤال الثاني على: ما طرق التقديم لاختباري التحصيل والقدرات من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي:

للإجابة على سؤال الدراسة قامت الباحثتان بإجراء المعالجات الإحصائية اللازمة والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها وهي كما يلي:

الجدول رقم (٣)
طرق التقديم لاختباري التحصيل والقدرات

العبارات	نعم٪	كلا٪	المتوسط	انحراف معياري
تواصلت مع المركز الوطني للقياس والتقويم شخصياً.	١٠,٨	٨٩,٢	٠,١١	٠,٣١
ساعدتني مدرستي في التواصل مع المركز الوطني للقياس والتقويم.	٣٠	٧٠	٠,٣٠١	٠,٤٦
ساعدني أحد أفراد أسرتي للتواصل مع المركز الوطني للقياس والتقويم.	١٩,٢	٨٠,٨	٠,١٩	٠,٤
ساعدتني زميلتي على الواصل مع المركز الوطني للقياس والتقويم.	٣,٤	٩٦,٦	٠,٠٣	٠,١٨
حضرت محاضرة إرشادية عن كيفية التقديم لمركز القياس والتقويم.	٣,٩	٩٦,١	٠,٠٤	٠,٢
اتبعت دليل إرشادات التسجيل لاختبار القدرات العامة.	٣١	٦٩	٠,٣	٠,٥
الإنترنت.	٣,٤	٩٣,٦	٠,١	٠,٤

نتوصل من الجدول السابق إلى الآتي:

١. أن نسبة كبيرة من عينة الدراسة وجدت المساعدة من زميلتها أو معلمتها أو حضورها لمحاضرات المركز الوطني للقياس والتقويم بنسبة ما بين (٩٦,١-٩٦,٦٪).

٢. أكدت نسبة (٩٣,٦٪) أنهن استخدمن الإنترنت في التقديم لاختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم.

٣. تواصلت نسبة (٨٩,٢٪) من عينة الدراسة شخصياً بالمركز الوطني للقياس والتقويم.

نتوصل من النتائج السابقة إلى شعور الطالبات بأهمية اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم وأنها عامل رئيس لالتحاقهم بمؤسسات التعليم العالي وهذا يتفق مع ما طالبت به الدراسات السابقة من وضع اختبار للقبول يحقق العدالة والشفافية ويساعد في توجيه الطلاب للتخصصات الملاءمة لهم ومن تلك الدراسات ما دعت إليه دراسة كل من: (بيومي، ٢٠٠٩) و(كعكي، ٢٠٠٥)، و(إبراهيم، ٢٠٠٣) و(النجار، ٢٠٠٠) و(المرشد، ١٩٩٧).

ثالثاً نتائج السؤال الثالث

نص السؤال الثالث على: ما مدى مناسبة قيمة الرسوم المدفوعة من الطالبات للاختبارين؟

قامت الباحثتان بسؤال الطالبات مباشرة عن رأيهن في قيمة الرسوم التي يقمن بدفعها لإجراء الاختبارين، وتوصلت إلى التالي: حيث رأت نسبة (٥٤,٧٪) من عينة الدراسة أن رسوم الاختبارين غير مناسبة، بينما رأت (٣٧,٩٪) بأنها مناسبة، ولم تعلق نسبة (٧,٤٪).

نتوصل من النتائج السابقة عدم رضا عينة الدراسة عن رسوم الاختبارات، وذلك لأن من المتعارف عليه كبر عدد أفراد الأسرة السعودية وتعدد الزوجات، مما يزيد ويضاعف من مسؤوليات أب الأسرة المالية، مع ضعف الرواتب، لذا لا بد من دراسة الرسوم الدراسية ومدى القدرة لوضع تصميم لها بحيث تقل الرسوم في حالة كون الأب لديه أكثر من ابن وابنة خلال خمس سنوات مثلا، أو ربط قيمة الرسوم مع دخل الأب، وذلك ما أكدته دراسة (Zwick & Himelfarb, 2011).

رابعاً: نتائج السؤال الرابع:

نص السؤال الرابع على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء طالبات كلية العلوم المسار التربوي حول اختبار التحصيل والقدرات تبعاً لمتغير التخصص الدقيق؟

قامت الباحثان بإجراء اختبار التباين وتوصلتا إلى النتائج التي يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (٤)
الفروق الإحصائية بين آراء عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الدقيق باستخدام اختبار تحليل التباين Anova

المتغيرات	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية	بين المجموعات	٣٦,٦	٣	١٢,٢	١,٠٣	٠,٣٨
	داخل المجموعات	٢٣٥٥,١	١٩٩	١١,٨		
	الإجمالي	٢٣٩١,٦	٢٠٢			
اختبارات المركز الوطني للتقويم والقياس	بين المجموعات	٥٥٧,٣	٣	١٨٥,٨	١,٥	٠,٢٣
	داخل المجموعات	٢٥٤٣٤,١	١٩٩	١٢٧,٨		
	الإجمالي	٢٥٩٩١,٤	٢٠٢			
تحسين أداء اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم	بين المجموعات	٢٣٥,٦	٣	٧٨,٥		
	داخل المجموعات	٨٤٨٢,٩	١٩٩	٤٢,٦	١,٨	٠,١٤
	الإجمالي	٨٧١٨,٥	٢٠٢			

يتضح من الجدول السابق مايلي:

١. توضح قيمة (ف) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير التخصص الدقيق.

٢. تدل قيمة (ف) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين اختبارات المركز الوطني للتقويم والقياس من وجهة نظر عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الدقيق.

٣. نستنتج من قيمة (ف) أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تحسين أداء اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر عينة الدراسة تعزى لمتغير التخصص الدقيق.

إن النتائج السابقة تتفق مع ما توصلت إليه دارسة كل من: (بيومي، ٢٠٠٩)، و(كعكي، ٢٠٠٥)، و(إبراهيم، ٢٠٠٣)، و(النجار، ٢٠٠٠)، و(الثبتي والقرشي، ١٩٩٧)، و(كسنأوي، ١٩٩٧) من أن اختبارات القبول لمؤسسات التعليم العالي هدفها مساعدة الطلاب في التحاقهم بالتخصصات المناسبة لقدراتهم وللتقليل من التسرب والرسوب والهدر في التعليم الجامعي.

خامساً: نتائج السؤال الخامس:

نص السؤال الخامس على: ما مدى اتفاق أهداف اختبار القدرات والتحصيل مع أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم؟

قامت الباحثتان بتحليل إجابات عينة الدراسة على محور أهداف التعليم العالي باستخدام برنامج (spss) الإحصائي والجدول التالي يوضح النتائج المتوصل إليها:

الجدول رقم (٦)
أهداف التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية

العبارات	النسبة المئوية			متوسط	انحراف معياري
	موافق	غيرموافق	لاأدري		
١. إعداد المتخصصات في العلوم المختلفة.	٦٣,٥	٢٠,٢	١٦,٣	١,٥	٠,٧٦
٢. تحقيق حاجة المواطنة السعودية للتعليم العالي	٦٢,٦	١٨,٧	١٨,٧	١,٦	٠,٧٩
٣. تمكين الطالبة القادرة على استكمال دراستها العليا	٦١,٦	٢٢,٢	١٦,٣	١,٦	٠,٧٦
٤. تمكين الفتاة السعودية من القيام بدورها بالمجال البحثي	٥٩,٦	٢١,٢	١٩,٢	١,٦	٠,٧٩
٥. تطبيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.	٥٨,٦	٢٦,١	١٥,٣	١,٦	٠,٧٥
٦. التقليل من الواسطة في القبول بالجامعة.	٥٨,١	٣١	١٠,٩	١,٥	٠,٦٩
٧. إعداد الطالبة السعودية للمشاركة في سوق العمل الوطني	٥٣,٢	٢٢,٧	٢٣,٦	١,٧	٠,٨٤
٨. تحقيق مبدأ العدالة في الالتحاق بالجامعة.	٤٢,٤	٣٧,٩	١٩,٧٥	١,٨	٠,٧٦

نستنتج من الجدول السابق ما يلي:

١. اتفقت آراء عينة الدراسة بنسبة (٦٣,٥٪) أن التعليم العالي في المملكة العربية السعودية يعد المتخصصات في العلوم المختلفة.

٢. رأت نسبة (٦٢,٦٪) من عينة الدراسة أن التعليم العالي يحقق حاجة المواطنة السعودية للتعليم الجامعي.

٣. أكدت نسبة (٦١,٦٪) من إجابات عينة الدراسة أن التعليم الجامعي يمكن الطالبة القادرة على استكمال دراستها العليا من تحقيق آمالها.

٤. اتفقت آراء (٥٩,٦٪) من عينة الدراسة أن التعليم العالي يمكن الفتاة السعودية من القيام بدورها بالمجال البحثي.

٥. توصلت آراء ما بين (٥٨,١-٥٨,٦٪) من عينة الدراسة إلى أن التعليم العالي يطبق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ويقلل من الواسطة في عملية القبول بالجامعة.

تتفق النتائج السابقة مع ما توصلت إليه دارسة كل من: (بيومي، ٢٠٠٩) و(كعكي، ٢٠٠٥)، و(إبراهيم، ٢٠٠٣)، و(النجار، ٢٠٠٠)، و(الثبتي والقرشي، ١٩٩٧)، و(كسنأوي، ١٩٩٧)، و(المرشد، ١٩٩٧) و(Zwick & Himelfarb, 2011)، و(Bettinger, Evans & Pope, 2011)، و(Lanham, Schauer & Osho, 2011)، من أهمية التركيز على المساواة، والجودة في آليات القبول بكليات مؤسسات التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية، وهذا ما

اتفقت عليه آراء غالبية عينة الدراسة الحالية.

سادساً: نتائج السؤال السادس:

نص السؤال السادس على: ما تحديات اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم؟

قامت الباحثتان بإجراء التحاليل الإحصائية اللازمة من نسبة مئوية وانحراف معياري على عبارات المحور الخاص بالتحديات التي تواجه اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم وتوصلتا للنتائج التالية:

جدول رقم (٧)
تحديات اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر عينة الدراسة

العبارات	النسبة المئوية			متوسط	انحراف معياري
	موافق	غيرموافق	لا أدري		
١. بحاجة إلى تدريب مسبق على اختبار التحصيل	٩٢,٦	٣,٤	٣,٩	١,١	٠,٤١
٢. بحاجة إلى تدريب سابق على اختبار القدرات.	٨٨,٢	٦,٤	٥,٤	١,٦٨	٧,٨٧
٣. قصور تأهيل المدرسة الثانوية للطالبات لتقديم اختبار القدرات	٧٦,٤	١٥,٨	٧,٩	١,٢٩	٠,٦
٤. ضعف تأهيل المدرسة الثانوية للطالبات لتقديم اختبار التحصيل	٧٤,٤	١٨,٢	٧,٤	١,٣٢	٠,٦
٥. محدودية فرص إعادة اختبار التحصيل.	٦٧,٥	٢٥,١	٧,٤	١,٤	٠,٦٢
٦. هناك فجوة بين محتوى اختبارات القياس وما نتعلمه بالثانوي	٦٧	٢٣,٢	٩,٩	١,٤١	٠,٦٦
٧. عدم وضوح أهداف اختبار القدرات.	٦٢,٦	٢٦,١	١١,٣	١,٤٦	٠,٦٩
٨. صعوبة اكتساب مهارة الإجابة على اختبار.	٦١,٦	١٨,٢	٢٠,٢	١,٥٤	٠,٨١
٩. تستغل الطالبة مادياً من مراكز التدريب الأهلية.	٥٥,٧	٢٧,٦	١٧,٣	١,٧	١,٦٣
١٠. عدم توفر مرجعية لاختبار القدرات	٥٠,٧	٣٨,٩	١٠,٤	١,٦	٠,٦٧
١١. صعوبة الحصول على مراجع لاختبار التحصيل.	٤٦,٨	٤٢,٩	١٠,٤	١,٦	٠,٦٧
١٢. صعوبة الحصول على الحقيبة التدريبية.	٤٤,٨	٣٢	٢٣,٢	١,٨٢	١,٠٣
١٣. عدم اطلاع والدي على نشرة اختبار القدرات الخاصة بالمركز	٣٨,٩	٤٥,٣	١٥,٨	١,٧٤	٠,٧١
١٤. صعوبة الحصول على مطبوعات المركز.	٣٣,٥	٤٣,٨	٢٢,٧	١,٩	٠,٧٦
١٥. صعوبة الحصول على قرص الحاسب الخاص باختبارات المركز.	٣٠,٥	٥٢,٧	١٦,٨	١,٨٣	٠,٦٩
١٦. صعوبة الحصول على إرشادات التسجيل الخاصة بالمركز.	٢٥,١	٦٠,٦	١٤,٣	١,٨٨	٠,٦٣
١٧. تعقد الاختبارات في مواعيد لا تتلاءم مع اليوم الدراسي.	٣,٩٤	٤٦,٨	١٣,٨	١,٧	٠,٧

نتوصل من الجدول السابق إلى ما يلي:

١. رأت نسبة (٩٢,٦٪) من عينة الدراسة بأن هناك حاجة إلى التدريب على أداء اختبار التحصيل.

٢. أكدت نسبة (٨٨,٢٪) من عينة الدراسة بأنه يجب التدريب على كيفية أداء اختبار القدرات.

٣. توصلت نتيجة إجابات ما بين (٧٤,٤-٧٦,٤٪) من أفراد العينة بتقصير المدرسة الثانوية في إعدادهن للقيام باختباري التحصيل والقدرات.

٤. رأت نسبة (٦٧,٥٪) محدودية عدد مرات إعادة اختبار التحصيل.

٥. أكدت نسبة (٦٧٪) من وجود فجوة بين محتوى اختبارات القياس وما تعلمنه بالثانوية العامة.

٦. اتفقت آراء (٦٢,٦٪) من عدم وضوح أهداف اختبار القدرات لهن.

٧. رأت نسبة (٦١,٦٪) من أفراد عينة الدراسة صعوبة اكتساب مهارة الإجابة على اختبار التحصيل.

تدعم النتائج السابقة ما توصلت إليه دارسة كل من: (بيومي، ٢٠٠٩) و(كعكي،٢٠٠٥م)، و(إبراهيم، ٢٠٠٣) و(النجار، ٢٠٠٠) و(الثبتي والقرشي، ١٩٩٧) و(كسنأوي، ١٩٩٧)، و(المرشد، ١٩٩٧) و(Zwick & Himelfarb, 2011) و(Bettinger, Evans & Pope, 2011)، و(Lanham, Schauer & Osho, 2011) من حيث أكدت كلها على أهمية اختبارات القبول، ولكن يجب التحقق من جودتها، وقدرتها على تحقيق أهدافها التي وضعت من أجلها، لذلك أوصت العديد من الدراسات البحثية على استمرار تقويمها للتأكد من فعاليتها، والدراسة الحالية تسعى إلى تشخيص واقع اختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر الطالبات اللاتي أدين الاختبارات، والتحقن بالجامعة.

سابعاً: نتائج السؤال السابع:

نص السؤال السابع على: ما آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر طالبات الفرقة الرابعة بكلية العلوم المسار التربوي؟

للتعرف على آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم قامت الباحثتان بإجراء اختبار النسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لإجابات عينة الدراسة والجدول التالي يوضح ما تم التوصل إليه من نتائج:

جدول رقم (٨)
آليات الارتقاء بأداء المركز الوطني للقياس والتقويم من وجهة نظر عينة الدراسة

العبارات	النسبة المئوية			متوسط	انحراف معياري
	موافق	غير موافق	لا أدري		
١. نشر نماذج لاختبارات التحصيل والقدرات مجاناً..	٨٧,٢	٦,٩	٥,٩	١,١	٠,٥
٢. التوعية بأساليب اختبارات المركز الوطني...	٨٥,٢	٨,٩	١٠,٤	١,١٩	٠,٥٢
٣. التعاون ما بين وزارة التربية والتعليم بمجال التأهيل للاختبار	٨٥,٢	٤,٤	١٠,٤	١,٢	٠,٦
٤. توفير التقنيات اللازمة للطالبات لتسهيل عملية الاتصال	٨٣,٧	٨,٩	٧,٤	١,٢١	٠,٥٦
٥. التزويد بالكتب والمطويات التي تمكن من الاستعداد للاختبار	٨٢,٨	٩,٩	٧,٤	١,٢٢	٠,٥٦
٦. تقليل الرسوم التي تؤخذ عن كل اختبار.	٨٢,٨	٦,٩	١٠,٤	١,٢٣	٠,٦
٧. التنويع في أساليب اختبارات القدرات.	٨٢,٣	١٠,٨	٦,٩	١,٢٣	٠,٥٦
٨. التعاون مع وزارة التربية والتعليم على التزويد بحقيبة الاختبار	٨١,٣	٥,٩	١٢,٨	١,٢٦	٠,٧
٩. توفير دورات تدريبية لطالبات ثاني ثانوي للإعداد للاختبارات	٨٠,٨	٩,٤	٩,٩	١,٣	٠,٦٣
١٠. دراسة احتياجات الطالبات الفعلية للارتقاء بأدائهن بالاختبار	٨٠,٣	٥,٩	١٣,٨	١,٣	٠,٧
١١. تحفيز وسائل الإعلام المختلفة للتوعية بإجراءات الاختبار	٧٧,٨	١٠,٨	١١,٤	١,٢٨	٠,٧
١٢. التوعية بالإجراءات الإدارية اللازمة للتسجيل للاختبارات	٧٧,٣	١١,٣	١١,٤	١,٣	٠,٦٦
١٣. دمج البرنامج التدريبي على اختبارات ضمن الأنشطة المدرسية	٧٧,٣	١١,٨	١٠,٩	١,٣٤	٠,٩
١٤. تخصيص لقاءات لمسؤولات مركز القياس مع الطالبات.	٧٦,٨	١٣,٣	٩,٩	١,٣	٠,٦٤
١٥. ان تطبق أحد الأنشطة اللامنهجية برامجاً للإعداد للاختبارات	٧٣,٤	١٢,٣	١٤,٣	١,٣	٠,٧٢
١٦. توزيع فلم توعوي عن المركز الوطني على المدارس.	٧٣,٤	١٣,٨	١٢,٨	١,٣٥	٠,٧
١٧. يقترح أن يكون الاختبار عن طريق الحاسب الآلي.	٥٩,٦	٢٩,١	١١,٤	١,٥	٠,٧

نتوصل من الجدول السابق إلى التالي:

١. أكدت نسبة (٨٧,٢٪) من عينة الدراسة على أهمية نشر نماذج لاختبارات التحصيل والقدرات يتم تدريب الطالبات عليها في المدارس بصورة مجانية.

٢. اتفقت آراء (٨٥,٢٪) من عينة الدراسة على أهمية التعاون ما بين وزارة التربية والتعليم ومركز القياس والتقويم في مجال تأهيل الطالبات للاختبارات ويقوم المركز بالتوعية بأساليب اختبارات القدرات والتحصيل.

٣. توصلت نتائج ما بين (٨٢,٣-٨٣,٧٪) من عينة الدراسة إلى ضرورة التنويع في أساليب اختبار القدرات وتقليل الرسوم التي يتم تحصيلها عن كل اختبار والتزويد بالكتب والمطويات التي تمكن من الاستعداد لاختبارات المركز الوطني للقياس والتقويم.

٤. أكدت نسبة من (٨٠,٣-٨١,٣٪) ضرورة التعاون مع وزارة التربية والتعليم على تزويد المدارس بحقيبة ونشرات المركز الوطني للقياس والتقويم وتوفير دورات تدريبية لطالبات ثاني ثانوي ودراسة احتياجات الطالبات الفعلية للارتقاء بأدائهن في اختباري القدرات والتحصيل.

تتفق النتائج السابقة مع ما توصلت إليه دارسة كل من: (بيومي، ٢٠٠٩)، و(كعكي، ٢٠٠٥)، و(إبراهيم، ٢٠٠٣)، و(النجار، ٢٠٠٠)، و(الثبتي والقرشي، ١٩٩٧)، و(كسنأوي، ١٩٩٧)، و(المرشد، ١٩٩٧)، و(Nankervis, 2011)، و(Hahn, Bowlin & Welch, 2012) من حيث أكدت كلها على أهمية تطوير اختبارات القبول، والتأكد من صدقها وثباتها بصورة مستمرة، وأنها تمكن من توجيه الطلاب بصورة صحيحة إلى التخصصات الملائمة لقدراتهم، وميولهم، وأنها تساعد على الارتقاء بتحصيل الطلاب، ونجاحهم في مؤسسات التعليم العالي مع الأخذ بعين الاعتبار أثر متغير الجنس، والوضع الاجتماعي، والاقتصادي للمدرسة.

الخاتمة:

نتوصل من الدراسة الميدانية إلى أن اختبارات المركز الوطني للقياس، والتقويم في المملكة العربية السعودية قد تمكن من تحقيق بعض من أهدافه، ولكن بحاجة إلى تقويم مستمر لمدى جودة ما يقدم من اختبارات، والتأكد من تحقيقها للأهداف المرجوة بكفاءة، عن طريق التعرف على مدى التغير في مستوى مدخلات الجامعات السعودية، وهل تحسن أداء الطلاب بعد اخضاعهم لتلك الاختبارات مقارنة بمن لم يخضع لها، والتعرف على مدى قبول المجتمع بمختلف فئاته لها، واقتناعهم بجدواها، والقيام بدراسات متعددة للتأكد من جدوى اختبارات مركز القياس والتقويم، وقدرتها على صحة توجيه الطلاب للمسارات العلمية المتناسبة مع قدراتهم، وميولهم.

المراجع:

إبراهيم، محمد (٢٠٠٣). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**. الأردن: دار الفكر.

أبوعلام، رجاء (٢٠٠٥). **تقويم التعلم**. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

بومهام، وجامس (٢٠٠٥). **تقويم العملية التدريسية ما يحتاج أن يعرفه المعلمون**. ترجمة: مؤيد حسن فوزي ومراجعة، طاهر عبد الرحمن قطبي ومحمد بطانية، فلسطين: دار الكتاب الجامعي.

بيومي، كمال (٢٠٠٩). **تحليل السياسات التربوية وتخطيط التعليم**. جمهورية مصر العربية: مكتبة دار الفكر.

الثبيتي، جويبر والقرشي، مسعود (١٤١٨هـ ،١٩٩٧). **تصميم نظام معلومات متكيف ونظام إدارة متكيف يؤهل الجامعات السعودية لمواجهة تحديات المستقبل**. المملكة العربية السعودية، بحث منشور في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية المنعقدة في الفترة من ٢٥-١٤١٨/١٠/٢٨هـ جامعة الملك سعود.

حسن، رجب، وعبدالله، محمد (٢٠١٣). **تصور مقترح لتطوير بعض جوانب التعليم العالي في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة**. جمهورية مصر العربية: بحث منشور في المؤتمر العلمي الرابع لقسم أصول التربية، بعنوان أنظمة التعليم في الدول العربية - التجاوزات والأمل، في الفترة ٥-٦ مايو، المجلد الأول، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

حمادات، محمد (٢٠٠٧). **وظائف وقضايا معاصرة في الإدارة التربوية**. الأردن: دار الحامد للنشر والتوزيع.

خضر، فخري (١٩٨٧). **التقويم التربوي**. الإمارات العربية المتحدة: دار القلم.

سيكاران، أوما (١٩٩٨). **طرق البحث في الإدارة**. ترجمة إسماعيل بسيوني وعبد الله العزاز، المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.

شحاته، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. جمهورية مصر العربية: الدار المصرية اللبنانية.

شعلة، الجميل (٢٠٠٥). **التقويم التربوي للمنظومة التعليمية - اتجاهات وتطلعات**. جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

الصراف، قاسم (٢٠٠٢). **القياس والتقويم في التربية والتعليم**. جمهورية مصر العربية: دار الكتاب الحديث.

الطريري، عبد الرحمن (١٩٩٧). **القياس النفسي والتربوي -نظرياته وأسسه وتطبيقاته**. المملكة العربية السعودية: مكتبة الرشد.

عبد الحميد، جابر (٢٠٠٦). **اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس**. جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

عبيدات، ذوقان، عدس، عبدالرحمن، وعبدالحق، كايد، (١٩٩٨). **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، ط٦. عمان: دار الفكر

علام، صلاح (٢٠٠٣). **التقويم التربوي المؤسسي أسسه ومنهجياته وتطبيقاته في تقويم المدارس**. جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين (٢٠٠٤). **التقويم التربوي البديل -أسس النظرية والمنهجية وتطبيقاته الميدانية**. جمهورية مصر العربية: دار الفكر العربي.

عوده، أحمد (٢٠٠٥). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**. الأردن: دار الأمل للنشر والتوزيع.

الفرح، وجيه (٢٠٠٧). **أصول التقويم والإشراف في النظام التربوي**. الأردن: مؤسسة الوراق.

كاظم، علي (٢٠٠١). **القياس والتقويم في التعلم والتعليم**. دار الكندي: الأردن.

الكبيسي، عبدالواحد (٢٠٠٧). **القياس والتقويم -تجديدات ومناقشات**. الأردن: دار جرير للنشر والتوزيع.

كسنأوي، محمود (١٩٩٧). **استراتيجية قبول طلاب المرحلة الثانوية في مؤسسات التعليم العالي في ضوء خطط التنمية**. المملكة العربية السعودية: بحث منشور في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية - رؤية مستقبلية، المنعقدة في الرياض، جامعة الملك سعود في الفترة من ٢٥-١٤١٨/١٠/٢٨هـ الموافق ٢٢-١٩٩٨/٢/٢٥م.

كعكي، سهام (٢٠٠٥). استراتيجية مقترحة لقبول الطالبات بكليات البنات التربوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء خطة التنمية الثامنة. جمهورية مصر العربية، **مجلة التربية**، ٨(١٧)، ٢٥٩- ٢٨٥.

المرشد، عبد الرحمن (١٩٩٧). **معايير قبول طلاب الثانوية في الجامعات**. المملكة العربية السعودية: بحث منشور في ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية المنعقدة في الفترة من ٢٥-١٤١٨/١٠/٢٨هـ جامعة الملك سعود.

المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي (٢٠٠٦). **الكتاب التعريفي للمركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي**. المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم العالي.

المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي (٢٠٠٦). **المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي -الكتاب التعريفي**. المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم العالي.

المطيري، رجا، والعلي، أحمد (١٩٩٦). **تقويم كفاءة الموظف بين النظرية والتطبيق**. جمهورية مصر العربية: مركز الكتاب للنشر.

المنيزل، عبدالله (٢٠٠٩). **مبادئ القياس والتقويم في التربية**. الإمارات العربية المتحدة: جامعة الشارقة، كلية الدراسات العليا والبحث العلمي.

الموسوي، نعمان (٢٠٠٣). تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. **المجلة التربوية**، ١٧(٦٧)، ٨٩-١١٨.

النجار، عبد الله بن عمر (٢٠٠٠). القيمة التنبؤية لمعايير القبول بجامعة الملك فيصل بالإحساء. **المجلة التربوية**، ١٥(٥٩)، ٢١٩-٢٥٦، ربيع.

وزارة المعارف (١٣٩٠). **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية**. المملكة العربية السعودية: اللجنة العليا لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، وزارة المعارف.

Bettinger, P., Evans, J., Pope, G. (2011). Improving college performance and retention the easy way: unpacking the act exam. American Economic Journal, Economic policy, *American economic association, May, 5*(2), 26-52.

Borg, W. & Gall, M. (1983). *Educational Research* (4th ed.). New Youk & London: Longman.

Hahn, W., Bowlin, L., Welch, T. (2012). Outcomes assessment: an examination of the est. major field test and the comprehensive business exam. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 37*(2), 259-271.

Keller, J., Hoover, E. (2009). University of California adopts sweeping changes in admissions policy. *Chronicle of Higher Education, 55*(23), A33, Feb.

Lanham, D., Schauer, J., Osho, G. (2011). A comprehensive analysis of the efficacy of non-cognitive measures: predicting academic success in a historically black university in south Texas. *Journal of College Teaching & Learning, 8*(4), 43-51, Apr.

Nankervis, B. (2011). Gender inequities in university admission due to the differential validity of the SAT. *Journal of College Admission, 213,* 24-30.

Soares, A. (2011). *The case for test-optional college admissions*. General; reports – descriptive, teachers college press: U. S. A, New York.

Zwick, R., Himelfarb, I. (2011). The effect of high school socioeconomic status on the predictive validity of sat scores and high school grade-point average. *Journal of Educational Measurement, 48*(2), 101-121.