الجامعة الإسلامية/ غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية

" مشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة وسبل علاجها "

إعداد الطالب
سمعان سعيد سلمان عطا الله

إشراف
الأستاذ الدكتور/ فؤاد علي العاجز

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات نيل درجة الماجستير

في أصول التربية، الإدارة التربوية

2012م – 1433هـ

" هو الذي بعث في الأميين رسولاً منهم يتلو
عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب
والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين"

(سورة الجمعة، الآية: 2)

صدق الله العظيم

ملخص الدراسة

مشكــلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة وسبل علاجها

هدفت الدراسة قياس درجة تقدير أفراد العينة للمشكلات التي تواجه امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة، وكذلك الكشف عن أثر متغيرات: (النوع، المؤهل العلمي، طبيعة العمل، وسنوات الخدمة) على متوسطات تقديرات معلمي الثانوية العامة والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لهذه المشكلات، وصياغة بعض الحلول لها. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً ثلاث استبانات: الأولى لقياس درجة تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات عمليات (التسجيل، المراقبة، والتصحيح) وآليات عملها، وطبيعة أسئلة امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة، واشتملت على (68) فقرة، والثانية لقياس درجة تقدير المديرين العامين بوزارة التربية والتعليم العالي لمشكلات تشكيل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة وآليات عملها، وتكونت من (11) فقرة، والثالثة لقياس درجة تقدير العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال لمشكلات تشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال لامتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة وآليات عملها، وتكونت من (15) فقرة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة للعام الدراسي (2010-2011م) من معلمي ومعلمات الثانوية العامة، ومشرفين تربويين ومشرفات تربويات، والمديرين العامين ذوي العلاقة بامتحان الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم العالي ، والعاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال والبالغ عددهم (2392) عاملاً وعاملة، وتكونت عينة الدراسة الأصلية للمجالات الأربعة الأولى والتي تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة من (239) معلماً ومعلمة ومشرفاً تربوياً ومشرفةً موزعين كما يلي: (165) معلماً ومعلمة و(74) مشرفاً تربوياً ومشرفةً من العاملين في امتحان الثانوية العامة للعام الدراسي (2010- 2011)، بنسبة 10% تقريباً من مجموع مجتمع الدراسة، وقد تم توزيع الاستبانات خلال انعقاد امتحان الثانوية العامة للعام الدراسي (2010-2011)، وتم استرجاع (225) استبانة من مجموع الإستبانات الموزعة وتم استثناء (7) استبانات لعدم استكمالها شروط القبول، وأصبح عدد الاستبانات المعتمدة (218) استبانة، أي بنسبة (91.2%) تقريباً، وهي نسبة مناسبة لإجراء المعالجات الإحصائية عليها، واستخدمت المعالجات الإحصائية من خلال برنامج SPSS.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. الدرجة الكلية لتقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات للمشكلات التي تواجه امتحان الثانوية العامة أثناء عمليات (التسجيل، المراقبة، التصحيح، وآليات عملها) وطبيعة أسئلة الامتحانات كانت 57.7%، في حين حصل المجال الثاني المتعلق بتشكيل لجان المراقبة وآليات عملها على المرتبة الأولى بوزن نسبي 58.95%، والمجال الثالث المتعلق بالمشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها على المرتبة الثانية بوزن نسبي 58.55%، بينما حصل المجال الرابع المتعلق بطبيعة أسئلة الامتحان على المرتبة الثالثة بوزن نسبي 57.03%، وأخيراً حصل المجال الأول المتعلق بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها على المرتبة الرابعة بوزن نسبي 55.65%.
2. إن درجة تقدير المديرين العامين بوزارة التربية والتعليم العالي لمشكلات تشكيل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة وآليات عملها كانت 45.9%.
3. إن درجة تقدير العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال لمشكلات تشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال وآليات عملها كانت 35.6%.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات تقديرات معلمي الثانوية والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير (النوع، المؤهل العلمي، طبيعة العمل، سنوات الخدمة).

وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات من أهمها:

1. إنشاء مبنىً متعدد الأغراض خاص بالإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، يمكن تسميته المركز الوطني للقياس والتقويم والامتحانات، يوظف للإشراف على إجراء امتحان الثانوية العامة وغيره من الامتحانات الموحدة من لحظة التخطيط وحتى إخراج النتائج والشهادات، على أن يجهز بكافة وسائل الراحة، والإضاءة، والتهوية، والأثاث المناسب، وأماكن التخزين الآمنة، والمرافق الصحية، وقاعة صلاة، وساحات واسعة، ومكراج للسيارات، ومطبعة، وفي موقع مركزي قريب من وسائل المواصلات بعيد عن مصادر الضوضاء.
2. إعفاء المشتركين النظاميين من أي رسوم تسجيل، وتخفيف رسوم تسجيل مشتركي الدراسات الخاصة إلى رسوم رمزية.
3. إلزام واضعي الأسئلة بمواصفات الاختبار الجيد من حيث حسن الصياغة ووضوح العبارة والدقة اللغوية، والتوازن في توزيع الأسئلة على المستويات المعرفية وتضمينها أسئلة حافزة للتفكير العلمي والفهم التذوقي والناقد، والتقيد بجدول المواصفات وخاصة عند دمج النماذج بين شطري الوطن للخروج بنموذج موحد.
4. تعميم التعليمات المتعلقة بامتحان الثانوية العامة علي المدارس الثانوية، لتعرض علي المعلمين والطلبة.
5. دمج ورقة الأسئلة والإجابة معاً، تنظيماً للورقة، وتسهيلاً لعملية التصحيح
6. إعادة إحياء اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة لتأخذ دورها المنشود في صياغة السياسات العامة والإشراف الكامل على هذا الامتحان من حيث التخطيط والتنفيذ والمتابعة، مع رفد هذه اللجنة بأصحاب الخبرة من ذوي الصلة بالامتحانات، وتشكيل غرفة عمليات إدارية وفنية على مستوى وزارة التربية والتعليم العالي تتواصل مع لجان متابعة فرعية في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم للتعامل مع المستجدات الميدانية.
7. تشكيل لجان فنية مهنية لترشيح العاملين في لجان تسجيل المشتركين ولجان المراقبة ولجان التصحيح ولجان التجهيز والفرز والإدخال، تعمل وفق معايير وضوابط ومحددات تتناسب وطبيعة عمل كل لجنة بموضوعية، وأن يكون رائدها الجودة ووضع المرشح المناسب في المكان المناسب.

ABSTRACT

The Problems of General Secondary Exams in Gaza Governorates and Methods of Remedy.

This study has aimed to measure the estimation degree of the individual sample of the problems that face the general secondary school certificate exams in Gaza governorates and to find out the effect of the variables (gender, education, qualifications, nature of work, years of experience) on the means of the teacher's of secondary and educational supervisors of exams problems and ways of solving them, for achieving the study aims, the research followed the analytical descriptive method, using three questionnaires, the first for measuring the estimation degree of teachers of secondary school and educational supervisors for practical problems (registration, observation, marking) and its techniques and the nature of general secondary exam question in Gaza governorate and has included sixty eight items. The second to measure the estimation degree of general directors in the ministry of education for the problems of forming the general committee for the general secondary exam in Gaza governorates and its work, It consisted of eleven items, the third is to measure the estimation of the workers preparation, sorting out and entering marks of the general secondary exam in Gaza governorates and its work techniques, and it consisted of (15) items.

The study population consisted of all workers in the general secondary in Gaza governorates at the school year (2010-2011), and of all general secondary school teachers and educational supervisors and the related general directors with the general secondary exams in the ministry of education and higher education and the workers in preparing, sorting out and entering marks committees and their numbers (2392).

The original sample of the first forth domains which were selected with the random sample (239) teachers and supervisors as follows (165) teachers, and (74) supervisors of educational personnel in the general secondary examination of the academic year (2010-2011) by approximately (10%) of the total study population.

The questionnaires were distributed during the high school exam for the year (2010-2011).

The study concluded with the following results:

1. The total degree of estimation of the secondary teachers and educational supervisors for the problems which face the general

secondary exams, was (57.7%), whereas the second domain "forming the observing committees and their work techniques " has got the first rank with the relative weight of (58.95), the third domain with " the problems of forming the marking committee and their technique work " has got the second rank with the relative weight of (58.55%), whereas the fourth domain related to " the nature of the exams questions " has got the third rank with the relative weight of (57..03).Finally, the first domain relating with " the forming of participants registration committee and their work techniques " has got the forth rank with the relative weight of (55.56%).

2. The degree of general directors at ministry of education and higher education estimation for the problems of farming the general committee of the general secondary exams and its work techniques was (45.9%).

3. The degree of workers' estimation in the preparation, sorting out and entering marks committees and its work techniques was (35.6%).

4. There is no statistically significant differences at the level of significance Alfa ($0.05 \geq \alpha$) between the estimation means of the secondary teachers and the educational supervisors for the general secondary exams problems in Gaza Governorates due to the variable of (gender, scientific qualification, work nature, experience years).

The study has recommended a range of recommendations including:

1. To construct a multipurpose building belongs to the general directorate of measurement, evaluation and exams, named ; The national Center of Measurement, Evaluation and Exam, used for the supervision of doing the general secondary exam and other unified exams from the planning point to the appearance of the results and certificates. The building should be prepared with all comfortable means, light ventilation, suitable furniture, safe, storage places, healthy, facilities, prayer hall, court, Printing Press, and park, This building should be nearby transport and quiet.

2. The regular participants should be freed from registration fees, and registration fees should be decreased to the students of the special studies.

3. Questions requiring the authors attributes of a good test in terms of wording and clarity of words and linguistic accuracy and balance in the distribution of questions on the levels of knowledge and incentive in clued questions of reasoning and understanding and critic and adherence to the table of specifications integration models of between the two halves of the country to get out a good model.

4. Circulating instructions related to General secondary exam among secondary schools to be observed by teachers and students.

5. Enclosing both question and answer sheets to organize them and make the marking process easier

6. Revival of the general committee of the general secondary examination to take its desired role in policy formulation and complete supervision of this test in terms of planning, implementation and follow-up with a supplement of this committee with the owners of the experience of people with the relevant examinations and the formation of a room of administrative and technical level of the ministry of education and higher education will continue with follow-up committees sub-in each of the directorate of education to deal with the developments of.

7. The formation of technical committees is a professional nomination of workers in the committees of the registration of participants and oversight committees and commissions of the patch and commissions processing, sorting out and input function. According to the standards and regulations and the determinants of suit and the nature of the work of each committee objectively and be oriented towards quality and the development of an appropriate candidate in the right place.

الإهـــداء

إلـى جنـاحي البـر والـدفـء ... أم رءومٍ أدام الله عليهـا ثـوب الـصحة والعافيـة ، وأبٍ كريمٍ مغفور له بإذن الله.

إلى زوجة ما فتئت دوماً ... رفيقة دربٍ، عضدٍ وساعد.

إلـى أولادي الأعزاء: ولاء، إيمـان، عاصـم، عز الـدين، منيـب، زهـراء، عمـرو، الـذين صـبروا علـى طـول انـشغالي عنهم، الله أسأل أن تقر عيوننـا بهم، وأن يحفظهم زخراً للدين والوطن.

إلـى إخـواني الأحبـاب: سـلمان، عمـران، مـروان، سـفيان، بـسام، والمهنـدس صـقر، وأخواتي العزيزات وكلهن عزيزة على قلبي، لهم كل الحب والتقدير.

إلى زملائي المعلمين والمعلمات ،والمشرفين والمشرفات، وكل من تشرف بالعمل في وزارة التربية والتعليم العالي... أعتز بالانتساب إليكم والعمل لخدمتكم من خلال نقابة المعلمين.

إلى كل من ساهم في إبراز هذا العمل ليرى النور بنصحٍ أو جهدٍ ولم يبخل عليَّ بخالص الدعاء، وأخص الأخوين الكريمين/ محمد رفيق عطا الله، وصهري زاهر ناجي عطا الله.

إلـى كل شـهيد وجـريح وأسـير، جاهد لأجل أسمى قضية (فلسطين)، غفر الله لهم وعافاهم، وفرج الله كربهم.

إليهم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع، سائلاً المولى عز وجل القبول والسداد والرشاد، وأن ينفع به.

الباحث

سمعان سعيد عطا الله

شكر وتقدير

يا رب لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك على نعمائك وآلائك، والصلاة والسلام على خير الخلق وحبيب الحق محمد ﷺ.

الحمد لله الذي وفق لإنجاز هذا العمل المتواضع والذي ما كان له أن يرى النور لولا توفيقه عز وجل أولاً وأخيراً، ومن بعد إلى جهد المخلصين في هذه الجامعة الرائدة: الجامعة الإسلامية.

ولا يسعني في هذا المجال إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى رئاسة الجامعة الإسلامية، وإلى عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، وإلى عمادة كلية التربية بالجامعة.

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذي الأستاذ الدكتور / فؤاد علي العاجز، الذي تفضل بقبوله الإشراف على هذه الرسالة، ولم يدخر جهداً في إرشادي وتوجيهي منذ كانت فكرةً، فجزاه الله عني خير الجزاء، والشكر موصول للدكتور/ محمد عثمان الأغا، والدكتور/ رائد حسين الحجار، لقبولهما مناقشة هذه الرسالة فإني محظوظ بهما ومستأنس بتوجيهاتهما الكريمة، كما وأتقدم بالشكر والتقدير إلى الأساتذة الكرام الذين تفضلوا بتحكيم أدوات الدراسة.

وشكري الخاص إلى كل العاملين في امتحان الثانوية العامة بوزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة ،من الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، ومعلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات، والمديرين العامين، ولجان التجهيز والفرز والإدخال لما قاموا به من تسهيل مهمتي في تطبيق أدوات الدراسة.

والحمد لله من قبل ومن بعد الذي وفقني لإخراج هذه الرسالة في صورتها المتواضعة، فإن أصبت فمن الله وحده وإن أخطأت فمن نفسي ومن الشيطان، وأدعوه سبحانه أن ينفع بهذه الرسالة كل من اطلع عليها من التربويين والباحثين وطلبة العلم.

الباحث

سمعان سعيد سلمان عطا الله

قائمة المحتويات

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة:
1-1-المقدمة :.....20
1-2-مشكلة الدراسة :.....22
1-3-فروض الدراسة :.....23
1-4-أهداف الدراسة :.....24
1-5-أهمية الدراسة :.....24
1-6-حدود الدراسة :.....25
1-7-مصطلحات الدراسة :.....26
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة:
2-1-المحور الأول: تطور التعليم الثانوي في فلسطين عامة ومحافظات غزة خاصة.....30
2-1-1. تطور التعليم الثانوي في فلسطين عامة ومحافظات غزة خاصة في العهد العثماني: 33
2-1-2. تطور التعليم الثانوي في عهد الانتداب البريطاني:.....37
2-1-3. تطور التعليم الثانوي في عهد الإدارة المصرية لقطاع غزةم: 44
2-1-4. تطور التعليم الثانوي خلال مرحلة الاحتلال الإسرائيلي لقطاع غزة): 48
2-1-5. تطور التعليم الثانوي في محافظات غزة في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية خلال الفترة:.....52
2-2-ثانياً: الامتحانات: 56
2-2-1. تطور الامتحانات تاريخياً:.....56
2-2-2. واقع الامتحانات:.....58
2-2-3. القياس والتقويم:.....59
2-2-3-1. القياس: 59
2-2-3-2. التقويم:.....60
2-2-4. العلاقة بين القياس والتقويم: 63
2-2-5. أدوات القياس والتقويم: 63
2-2-5-1. أولاً: فئة الأدوات التي تتدرج تحت اسم الاختبارات وهي نوعان: 63
2-2-5-2. ثانياً: فئة الأدوار التي لا تتدرج تحت اسم الاختبارات: 64

2-2-6. مفهوم الاختبار أو الامتحان: 64
2-2-7. مواصفات الاختبارات التحصيلية الجيدة: 66
2-2-7-1. أولاً: الصفات الأساسية: 66
2-2-7-2. ثانياً: الصفات الثانوية: 67
2-2-7-3. ثالثاً: خصائص الاختبار المقنن: 68
2-2-8. فوائد الاختبارات: 68
2-2-9.الآثار السلبية للاختبارات: 69
2-2-10. الفروق بين الاختبارات 70
2-2-11. خطوات إعداد الاختبار: 72
2-2-11-1. تحديد الغرض من الاختبارات: 72
2-2-11-2. تحديد الأهداف: 72
2-2-11-3. تحليل المحتوى الدراسي (لبناء الاختبار): 73
2-2-11-4. جدول المواصفات: 74
2-2-12. الاختبارات التحصيلية: 76
2-2-12-1. أولاً: الاختبارات الشفهية: 76
2-2-12-2. ثانيا: الاختبارات التحريرية: 78
2-2-13. إخراج الاختبار وإدارته وتصحيحه: 82
2-2-13-1. كتابة الفقرات: 83
2-2-13-2. تجميع فقرات الاختبارات وترتيبها: 84
2-2-13-3. تعليمات الاختبار: 85
2-2-13-4. كراسة الاختبار: 86
2-2-13-5. تطبيق الاختبار: 87
2-2-13-6. تصحيح الاختبار: 88
2-2-13-7. التحليل الإحصائي للاختبار: 91
2-2-14. نظام امتحان الثانوية العامة في فلسطين عبر التاريخ الحديث: 100
2-2-14-1.: تطور امتحان الثانوية العامة في العهد العثماني (1516-1917): 100
2-2-14-2.: تطور امتحان الثانوية العامة في عهد الانتداب البريطاني (1918-1948): 101

2-2-14-3.: تطور امتحان الثانوية العامة في عهد الإدارة المصرية لقطاع غزة: 103
2-2-14-4.: تطور امتحان الثانوية العامة في محافظات غزة في عهد الاحتلال الإسرائيلي : 104
2-2-14-5.: تطور امتحان الثانوية العامة في محافظات غزة في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية . 106
الفصل الثالث: الدراسات السابقة:
3-1. أولا:الدراسات المحلية :..... 110
3-2. ثانياً: الدراسات العربية :..... 125
3-3. ثالثا: الدراسات الأجنبية: 140
3-4. التعقيب على الدراسات السابقة:..... 145
3-4-1. أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة فيما بينها: 146
3-4-2. أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:..... 153
3-4-3. أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:..... 154
3-4-4. أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:..... 156
3-4-5. أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:..... 157
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات:
4-1. منهج الدراسة:..... 160
4-2. مجتمع الدراسة: 160
4-3. عينة الدراسة: 161
4-4. متغيرات الدراسة:..... 164
4-5. أدوات الدراسة : 164
4-5-1. أولاً: الاستبانة الخاصة بالفئة الأولى:..... 165
4-5-1-1. صدق الإستبانة الأولى:..... 166
4-5-1-2. ثبات الاستبانة الأولى:..... 171
4-5-2. ثانياً: الاستبانة الخاصة بالفئة الثانية:..... 173
4-5-2-1. صدق الإستبانة الثانية: 173
4-5-3. ثالثاً: الاستبانة الخاصة بالفئة الثالثة..... 174
4-5-3-1. صدق الإستبانة الثالثة: 174
4-5-3-2. ثبات الإستبانة الثالثة: 176

4-6. المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة: 176
الفصل الخامس: نتائج الدراسة وتفسيرها:
5-1. الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة: 182
5-1-1. المجال الأول: مشكلات تتعلق بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها: 183
5-1-2. المجال الثاني مشكلات تتعلق بتشكيل لجان المراقبة وآليات عملها: 185
5-1-3. المجال الثالث: مشكلات تتعلق بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها: 188
5-1-4. المجال الرابع: مشكلات تتعلق بطبيعة أسئلة الامتحان 192
5-2. الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة: 195
5-2-1. النوع: 195
5-2-2. المؤهل العلمي 197
5-2-3. طبيعة العمل: 198
5-2-4. عدد سنوات الخدمة 199
5-3. الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة: 200
5-4. الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة: 203
5-5. الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة: 206
5-6. نتائج الدراسة: 211
5-7. توصيات الدراسة: 212
5-8 مقترحات الدراسة: 214
المصادر والمراجع: 215
أولاً: المراجع العربية: 215
ثانياً: المراجع الأجنبية: 223

قائمة الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	رقم الصفحة
1-2	عدد المدارس والمدرسين والطلاب في فلسطين للعام (1914-1915م)	17
2-2	عدد المدارس في فلسطين في الفترة (1941-1947م)	22
3-2	أعداد المعلمين والطلاب في مدرسة غزة الثانوية خلال الفترة (1927-1948م)	23
4-2	أعداد المعلمات والطالبات في مدرسة بنات غزة الثانوية في الفترة (1924-1948م)	24
5-2	أعداد طلبة قطاع غزة الذين التحقوا بالجامعات المصرية (1948-1967م)	29
6-2	يبين أعداد الطلبة في المدارس الثانوية لقطاع غزة في الفترة 1967-1986م	32
7-2	أعداد المدارس الثانوية في قطاع غزة خلال الفترة 1967-1986م	33
8-2	أعداد المدارس والطلبة والمعلمين في محافظات غزة في العام 1993م	35
9-2	أعداد المدارس الثانوية الحكومية والخاصة وأعداد الطلبة في كلٍ منها في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية (1994-2011م)	36
10-2	أعداد المدارس الثانوية في محافظات غزة حسب جنس المدرسة، وأعداد طلبتها للعام 2010-2011م.	38
11-2	أعداد المدارس الثانوية في محافظات غزة حسب فترة الدوام للعام 2010-2011م	38
12-2	الفروق بين الاختبارات المقننة واختبارات التحصيل التي تم إعدادها من قبل المعلم	53
13-2	أنواع الأسئلة التي يمكن أن يسألها المعلم لنفسه أثناء عملية التخطيط للاختبار	54
14-2	مقارنة بين الاختبارات المقالية والموضوعية	64
15-2	تقسيم الفقرات حسب معامل التمييز بغرض قبولها أو رفضها	82
16-2	نتائج امتحانات شهادة المتريكوليشن عام (1945- 1946)م	85
1-4	فئات المجتمع	144
2-4	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع	144
3-4	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	145
4-4	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المسمى الوظيفي	145
5-4	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخبرة	145
6-4	الفئات الثلاث لأفراد عينة الدراسة	147
7-4	يوضح توزيع فقرات الاستبانة الأولى	149
8-4	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها " مع الدرجة الكلية للمجال الأول	150
9-4	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة	151

	وآليات عملها " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني	
10-4	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث " المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث	152
11-4	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان " مع الدرجة الكلية للمجال الرابع	153
12-4	مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية	154
13-4	يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	155
14-4	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	155
15-4	يوضح فقرات الاستبانة الثانية	156
16-4	يوضح فقرات الاستبانة الثالثة	157
17-4	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة " مع الدرجة الكلية للاستبانة	158
1-5	أطوال الفئات	162
2-5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن = 218)	163
3-5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول وكذلك ترتيبها في المجال (ن =218)	166
4-5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال(ن =218)	168
5-5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن =218)	171
6-5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال (ن =218)	175
7-5	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع (ذكر، إنثى)	179
8-5	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي	180
9-5	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير طبيعة العمل	181
10-5	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة	182
11-5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الخامس وكذلك ترتيبها في المجال (ن =9)	184
12-5	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال السادس وكذلك ترتيبها في المجال (ن =20)	187

قائمة الملاحق

- ملحق رقم (1) الاستبانة الأولى في صورتها الأولية "قبل التحكيم".
- ملحق رقم (2) الاستبانة الثانية في صورتها الأولية "قبل التحكيم".
- ملحق رقم (3) الاستبانة الثالثة في صورتها الأولية "قبل التحكيم".
- ملحق رقم (4) رسالة عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث.
- ملحق رقم (5) رسالة الوكيل المساعد للشئون التعليمية لتسهيل مهمة الباحث.
- ملحق رقم (6) قائمة بأسماء أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة.
- ملحق رقم (7) الاستبانة الأولى في صورتها النهائية.
- ملحق رقم (8) الاستبانة الثانية في صورتها النهائية.
- ملحق رقم (9) الاستبانة الثالثة في صورتها النهائية.
- ملحق رقم (10) تعليمات المشتركين في امتحان الثانوية العامة.
- ملحق رقم (11) تعليمات لجان المراقبة في امتحان الثانوية العامة.
- ملحق رقم (12) تعليمات لجان التصحيح لامتحان الثانوية العامة.
- ملحق رقم (13) تعليمات اللجنة العامة للامتحانات.
- ملحق رقم (14) تعليمات ضبط الامتحان.
- ملحق رقم (15) السؤال المفتوح الموجه للخبراء في مجال الامتحانات.

الفصل الأول

الإطـار العـام للدراسـة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1-1-المقدمة

1-2-مشكلة الدراسة

1-3-فروض الدراسة

1-4-أهداف الدراسة

1-5-أهمية الدراسة

1-6-حدود الدراسة

1-7-مصطلحات الدراسة

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1-1- المقدمة :

يشهد القرن الحادي والعشرون تنافساً شديداً غير مسبوق نحو التطور العلمي لحل مشكلات المجتمعات، تحقيقاً للتنمية الشاملة حاملاً لواء إصلاح التربية وأنظمتها التعليمية باعتبارها إحدى الأدوات الرئيسة لصنع التقدم وقيادته، ويمثل التغير في نظر الكثيرين أحد أهم سمات هذا العصر.

الأمر الذي يستوجب ضرورة توفير العديد من المتطلبات، أهمها وجود إدارة تربوية حديثة قادرة على رؤية الأبعاد الحقيقية للتقدم، وعلى أداء أدوار أساسية وتحمل مسئوليات جديدة تتطلبها عملية التحديث والعصرنة (بهجت، 1993: 208) .

وعلى اعتبار أن التعليم الثانوي مرحلة تعليمية ضمن مراحل تعليمية أخري يضمها جميعاً نظام تعليمي واحد له فلسفته وأهدافه يسعي لتحقيقها في إطار تكاملي واحد، فإن المرحلة الثانوية تستمد فلسفتها وأهدافها من كونها مرحلة عبورية تتوسط بين مرحلة التعليم الأساسي والعالي سواء كانت جامعات أم معاهد، أم الحياة ذاتها، وتعتبر مرحلة منتهية لمن لا يستطيع مواصلة تعليمه العالي والجامعي، أي أنها تسهم بدور كبير في تشكيل الشباب وتكوين المواطن الصالح وإعداده للحياة المنتجة، فهي مرحلة تقع عليها تبعات أساسية وحيوية للوفاء بحاجات المتعلمين ورغباتهم وتطلعاتهم وإعدادهم، وفي نفس الوقت الوفاء باحتياجات المجتمع ومتطلباته التنموية(عمار، 2009: 209) .

وبالنظر إلى التعليم باعتباره عملية تستمر طوال الحياة يجب إعادة النظر في محتوى التعليم الثانوي وتنظيمه، كما جاء في دراسة (البطري، 2010)، ولكي يكون للتعليم والامتحان معنًى يجب أن ينبثقا من الأهداف العملية للتربية، وإذا أريد للتربية أن تنجح في تحقيق مهامها ينبغي أن تنظم حول أربعة أنماط أساسية من التعلم تمثل دعامات المعرفة وهي:

- التعلم ليعرف.
- التعلم ليعمل.
- التعلم للعيش معاً.
- التعلم ليكون. (اليونسكو، 1996:12).

ونتيجة لذلك فقد حظيت مرحلة الثانوية العامة بعناية خاصة لدى الكثير من الباحثين والمفكرين التربويين، وأجريت حولها الكثير من البحوث والدراسات تناولت جميع مكوناتها من حيث أهدافها ومناهجها، وإدارتها، وسياسة القبول والتشعيب فيها، وإعداد معلميها(جاد،2002: 16).

ويمثل التقويم ركيزة أساسية في أي نظام تربوي يريد لنفسه البقاء والاستمرارية، فنجاح أي نظام تعليمي يرتبط إلى حد كبير بجودة ودقة وآليات وأساليب تقويم مخرجاته، ولهذا يذهب بعض التربويين إلى أن التقويم هو أكثر عناصر النظام التعليمي خطورة لما يترتب عليه من قرارات وإجراءات قد تضر بهذا النظام، أو قد تكون مدخله للإصلاح والتطوير (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 19:2009)

وقد احتلت الامتحانات مكانة هامة في هذه البحوث انطلاقاً من الدور الحاسم الملقى عليها، على اعتبار أنها الباب الوحيد لدخول الطالب التعليم العالي، فتطوير نظام الامتحانات يعد مدخلاً من أهم مداخل الإصلاح التعليمي في المرحلة الثانوية (الخوري، 2008: 200).

ويزداد الاهتمام بامتحانات الثانوية في المجتمعات المتطورة نظراً لأن الطلاب في معظم الدول يعتبرون أن أكثر الامتحانات أهمية هي التي تعقد في نهاية المرحلة الثانوية، كما أن إصلاح نظام امتحان الشهادة الثانوية العامة وتطوير إدارته يتطلب النظر إلي المستقبل وتعرف انعكاساته علي نظام التعليم الثانوي، وهذا الأمر يتطلب الوقوف علي خبرات بعض الدول الأخرى التي طورت نظم امتحاناتها، وجددت من أساليب إدارتها، فالأمر الآن أصبح مرتبطا بكفاءة العملية الإدارية للامتحانات أكثر من أي جانب آخر من هذا النظام (سلوم، 46:2009).

وعليه فان إدارة الامتحانات يجب أن تتسم بالحداثة، والتجديد استناداً إلى الأنماط الإدارية الحديثة في هذا المجال، والإيمان المطلق بتفويض بعض السلطات التعليمية، بحيث تعتمد علي المركزية في التخطيط بمعرفه خبراء التربية والتعليم وبواسطة المراكز البحثية فيها، واللامركزية في التنفيذ من خلال المديريات التعليمية بالمحافظات، كما جاء في دراسة (سلوم، 2009)، ولذلك يدور الخلاف حول سلسلة كاملة من الموضوعات المرتبطة بامتحان الثانوية العامة، من خلال المشكلات التكتيكية الصغيرة المتعلقة بإجراءات الامتحان، ومن خلال الأسئلة عن الدلالات التعليمية المتعددة .

وفي دراسة للمنهج الفلسطيني الجديد، وبرغم الأهمية العالية التي توليها جميع الأوساط التربوية لامتحان الثانوية العامة إلا انه يؤخذ علي إدارتها مجموعة من المآخذ، أهمها:

- الامتحان بمضامينه وآلياته، لا يتجانس مع فلسفة المنهاج الجديد .
- لا يشكل مقياسا علمياً موثوقاً ذا علاقة بقدرة الطالب الفعلية علي التحصيل والأداء عند الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي .
- يشكل مصدراً رئيساً للقلق والتوتر الشخصي عند الطالب والمجتمع.
- آليات التنفيذ تحتاج إلى مزيد من التطوير، حيث تظهر كل عام مجموعة من الأخطاء المتكررة سابقا، ولا يستفاد من تكرارها. (أبو لغد، وآخرون، 1996: 45)

لعل ما سبق قد أظهر عظم القضية المتعلقة بامتحانات الثانوية العامة عامة، وإدارتها خاصة في الوقت الذي بدأت تتجسد فيه الشخصية الفلسطينية في الإشراف على عملية امتحانات الثانوية العامة من بدء العملية حتى إظهار النتائج، والتي تحدد اتجاهات المستقبل نحو التنمية، من خلال دفع الطاقات إلى التعليم العالي أو غيره، بعد أن كانت متعلقة بالإشراف المصري قبل قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية.

استناداً عليه، ولأن قضية الثانوية العامة تعتبر قضية وطنية، تجند لها وزارة التربية والتعليم العالي أجهزتها إضافةً لجميع أجهزة الدولة، إذ أن جودة إدارتها تعكس نجاح الوزارة في ذلك، ومن باب عمل الباحث معلماً للمرحلة الثانوية لمدة (25) عاماً، مصححاً لامتحاناتها أو إدارياً فيهاً لما يزيد عن (17) سنة منها، ثم مشرفاً تربوياً لمبحث الفيزياء بالوزارة، ظهرت الحاجة إلى البحث في بعض مشكلات امتحان الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها.

1-2- مشكلة الدراسة :

بناء على ما تقدم واستناداً إلي أوجه الاهتمام في هذا المجال لدي جميع العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي علي جميع الأصعدة تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي :

- ما مشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات، ومعلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمديرين العامين بوزارة التربية والتعليم العالي، والعاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال، وسبل علاجها؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

1- ما درجة تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات (تسجيل المشتركين، والمراقبة، والتصحيح، وطبيعة أسئلة الامتحانات) في الثانوية العامة بمحافظات غزة وآليات عملها؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزي لمتغيرات الدراسة (النوع، المؤهل العلمي، طبيعة العمل، سنوات الخدمة) ؟

3- ما درجة تقدير المديرين العامين بوزارة التربية والتعليم العالي لمشكلات تشكيل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة في محافظات غزة وآلية عملها؟

4- ما درجة تقدير العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال لمشكلات تشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال لامتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة وآليات عملها؟

5- ما سبل علاج بعض مشكلات امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر العاملين في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات بوزارة التربية والتعليم العالي، وأقسام الامتحانات بمديريات التربية والتعليم الست بمحافظات غزة؟

1-3- فروض الدراسة :

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزي لمتغير النوع (ذكر، أنثي) .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزي لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزي لطبيعة العمل (مشرف تربوي، معلم).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة $0.05 \geq \alpha$ بين متوسطات درجات تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزي لسنوات الخدمة (1-5 سنوات، 6-10 سنوات، أكثر من 10).

1-4- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1- قياس درجة تقدير معلمي الثانوية العامة ومعلماتها، والمشرفين التربويين والمشرفات بمحافظات غزة لمشكلات تشكيل لجان (التسجيل، المراقبة، التصحيح) وآليات عملها، ومشكلات طبيعة أسئلة الامتحان.

2- قياس درجة تقدير المديرين العامين بوزارة التربية والتعليم العالي بمحافظات غزة لمشكلات تشكيل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة وآليات عملها.

3- قياس درجة تقدير العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال بمحافظات غزة لمشكلات تشكيل هذه اللجان وآليات عملها.

4- الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزي لمتغيرات الدراسة (النوع، المؤهل العلمي، طبيعة العمل،و سنوات الخدمة).

5- صياغة بعض المقترحات لحل بعض المشكلات التي تواجه امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة من خلال نتائج الدراسة والأدب التربوي المتعلق بالموضوع.

1-5- أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة أنها تتعلق بأكثر الموضوعات حساسية وجدية في عمل وزارة التربية والتعليم العالي، حيث أن موضوع امتحان الثانوية العامة له دور في تحديد توجهات الطلبة المستقبلية نحو التعليم العالي من عدمه .

كما تتضح أهمية هذه الدراسة فيما يلي :

1- قد تعتبر هذه الدراسة – في حدود علم الباحث – الأولي من نوعها في هذا المجال حيث لم تطرق مشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة من باب البحث والتقصي العلمي .

2- قد يستفيد من هذه الدراسة شريحة واسعة من العاملين في مجال الدراسة وهم:

- صناع القرار في وزارة التربية والتعليم العالي بتعديل الصياغة العامة لامتحانات الثانوية العامة .
- القائمون علي امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة في كل من وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات الست وذلك بإيجاد بدائل وحلول لمشكلات الامتحانات.

- طلبة الدراسات العليا والباحثون في هذا المجال حيث تضع الدراسة بين أيديهم مرجعا فلسفيا لدراساتهم المستقبلية .

3- تطوير نظم المتابعة والتقويم لامتحان الثانوية العامة من خلال المقارنة بين الأداء والمشكلات في كل عام والعام السابق له.

4- قد تفتح المجال أمام الكثير من الباحثين، للبحث في أطر وموضوعات جديدة تعمل على تطوير آليات جديدة لامتحان الثانوية.

1-6- حدود الدراسة :

اقتصرت هذه الدراسة علي الحدود الآتية :

1. **الحد الموضوعي (الأكاديمي):**

ستقتصر هذه الدراسة على دراسة مشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة المتعلقة بعملية التسجيل والمراقبة والتصحيح وطبيعة أسئلة الامتحانات وآلية تشكيل وعمل اللجنة العامة للامتحان ولجان التجهيز والفرز والإدخال من خلال استجابة أفراد العينة لأدوات الدراسة واقتراح بعض التوصيات التي قد تسهم في علاج بعض هذه المشكلات.

2. **الحد البشري :**

المديرون العامون بوزارة التربية والتعليم العالي، والعاملون في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات بوزارة التربية والتعليم العالي، وأقسام الامتحانات بمديريات التربية والتعليم الست، والمشرفون التربويون والمشرفات، ومعلمو الثانوية العامة والمعلمات، والعاملون في لجان التجهيز والفرز والإدخال.

3. **الحد المؤسسي :**

الإدارات العامة بوزارة التربية والتعليم العالي ذات الصلة بامتحان الثانوية العامة وفي مقدمتها الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، الإدارة العامة للإشراف والتأهيل التربوي، ومدارس الثانوية العامة بمديريات التربية والتعليم الست بمحافظات غزة.

4. **الحد المكاني :**

محافظات غزة .

5. **الحد الزماني :**

تم تطبيق الشق الميداني من هذه الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(2010 -2011)

1-7- مصطلحات الدراسة :

1- المشكلة :

- هي " حالة من عدم الرضا أو التوتر تنشأ عند إدراك وجود عوائق تعترض الوصول إلى الهدف ".(Goldstein, 2000:62)
- ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها : حالة توتر وعدم رضا لدي العاملين في الإدارات العامة وخاصة الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، والمشرفين التربويين والمشرفات، ومعلمي الثانوية العامة والمعلمات بمحافظات غزة، تنشأ بسبب عوائق ذات علاقة بظروف عملهم تعترض الوصول إلى الهدف، والتي تقاس من خلال درجة استجابة أفراد العينة لأدوات الدراسة التي أعدها الباحث لهذا الغرض.

2- الامتحان:

هو " أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة بفرض تحديد امتلاك الفرد لسمة أو قدرة معينة من خلال إجاباته عن عينة من المثيرات التي تمثل السمة أو القدرة المرغوب قياسها " (عودة، 52:2002)

3- الثانوية العامة بمحافظات غزة :

نظراً لندرة الأدب التربوي المرتبط بصلب الموضوع فإن الباحث يعرف الثانوية العامة بمحافظات غزة بأنها " أعلى صف في المرحلة الثانوية، وهو الثاني عشر بفروعه العلمي، العلوم الإنسانية، المهني بأقسامه (الصناعي، الزراعي، التجاري والاقتصاد المنزلي) .

4- امتحانات الثانوية العامة:

وبناءً على ما تقدم من تعريف الثانوية العامة، يعرف الباحث امتحان الثانوية العامة بأنها: " أداة قياس يتم إعدادها من قبل وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بإشرافها الخاص للطلبة الذين أنهوا دراستهم في الصف الثاني عشر بفروعه وفق شروط وقواعد محددة بهدف تحديد درجة تحصيلهم المعرفي."

5- محافظات غزة :

-تعرفها (وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية 1997) بأنها "جزء من السهل الساحلي تبلغ مساحتها 365كيلو متر مربع ،ومع قيام السلطة الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إداريا إلى خمس محافظات هي: محافظة الشمال، ومحافظة غزة، ومحافظة الوسطى، ومحافظة خان يونس، ومحافظة رفح".(وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية، 1997: 14)

تبني الباحث إجرائياً تعريف (وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية، 1997)

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

2-1- تطور التعليم الثانوي في فلسطين عامة ومحافظات غزة خاصة

2-1-1. تطور التعليم الثانوي في العهد العثماني

2-1-2. تطور التعليم الثانوي في عهد الانتداب البريطاني

2-1-3. تطور التعليم الثانوي في عهد الإدارة المصرية لمحافظات غزة

2-1-4. تطور التعليم الثانوي في عهد الإحتلال الإسرائيلي

2-1-5. تطور التعليم الثانوي في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية

2-2- تطور الامتحانات تاريخياً

2-3- واقع الامتحانات

2-4- القياس والتقويم

2-5- أدوات القياس والتقويم

2-5-1. فئة الأدوات التي تندرج تحت اسم الاختبارات

2-5-2. الاختبارات من إعداد المعلم

2-6- مفهوم الاختبار

2-7- مواصفات الاختبارات التحصيلية الجيدة

2-8- فوائد الاختبارات

2-9- الآثار السلبية للاختبارات

2-10- الفروق بين الاختبارات المقننة واختبارات التحصيل

2-11- خطوات إعداد الاختبار

2-12- الاختبارات التحصيلية

2-13- إخراج الاختبار

2-14- نظام امتحان الثانوية العامة في فلسطين عبر التاريخ الحديث

2-14-1. تطور امتحان الثانوية العامة في العهد العثماني

2-14-2. تطور امتحان الثانوية العامة في عهد الانتداب البريطاني

2-14-3. تطور امتحان الثانوية العامة في عهد الإدارة المصرية

2-14-4. تطور امتحان الثانوية العامة في عهد الإحتلال الإسرائيلي

2-14-5. تطور امتحان الثانوية العامة في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية

الفصل الثاني

الإطــار النظــري

سيتناول الباحث في هذا الفصل الإطار النظري والأدب التربوي المتعلق بالدراسة الحالية، بما قد يتناسب وعرض نتائج الدراسة فيما بعد، وذلك من خلال محورين:

المحور الأول: تطور التعليم الثانوي في فلسطين.

المحور الثاني: الامتحانات.

2-1- المحور الأول: تطور التعليم الثانوي في فلسطين عامة ومحافظات غزة خاصة (1516 -2011م):

لارتباط امتحانات الثانوية العامة ارتباطاً عضوياً بالمرحلة الثانوية، وتأثر هذا الامتحان بالتغيرات التي حدثت في هذه المرحلة فقد رأى الباحث ضرورة التفصيل قليلاً في مراحل تطور التعليم الثانوي في فلسطين عامة، ومحافظات غزة خاصة.

عرفت المدرسة الثانوية منذ القدم على أنها مؤسسة تقدم تعليماً أرقى من تعليم المبادئ العامة والمهارات الأساسية، وقد عرفتها كثير من المجتمعات ففي مصر الفرعونية عنيت المدرسة الثانوية بدراسة مهنة من المهن أو بالأعداد لدراسة اللاهوت، والمسائل الدينية في كلية المعبد، وتتضمن الدراسة تدريبا عمليا بعد سن الثالثة عشر أو الرابعة عشر (جاد، 17:2002)

أما في اليونان القديم فقد كان التعليم نشاطاً فكرياً رفيعاً، خاصاً بالطبقات المرفهة والميسورة الحال فالدراسة حكراً على النخب وهدف المدرسة الثانوية تزويد الطلاب بالمهارات والمعارف اللازمة لمناقشة الأمور السياسية والاقتصادية عن طريق دراسة علوم اللغة والفلسفة والهندسة (مرسي ،1993: 42)

وظل التعليم الثانوي في أوروبا حتى نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين مقصوراً على طبقة النبلاء السادة والصفوة عموماً وكان يتم في مدارس خاصة باهظة التكاليف،بينما مثل التعليم الابتدائي للطبقة العاملة مرحلة منتهية لا تؤدي إلى التعليم الثانوي (جاد:2002 : 18)

وفى الولايات المتحدة الأمريكية ظهر التعليم الثانوي لأول مرة عام 1835م عندما أنشأ البورتيان المهاجرون من انجلترا إلى أمريكا مدرسة "بوسطن اللاتينية" وقد استهدفت إعداد طلابها

للدراسة بكلية هارفارد التي أنشئت بعد المدرسة بعام واحد. (Encyclopedia American, 1992 : 679)

وفى ألمانيا جسدت المدرسة الثانوية التقسيم الطبقي للمجتمع الألماني، فكانت المدرسة الثانوية الأكاديمية Gymnasium تعنى بتحضير الطالب وإعداده لدخول الجامعة أو أي معهد عالي آخر وإمداده بمتطلبات التدريب على الوظائف التي تتطلب مهارات عقلية عليا، فبقيت مقصورة على أبناء الطبقات الراقية المتميزة، والمدرسة المتوسطة Real Schule تهدف إلى إكساب الطالب مهارات ذات وظائف عالية تقود أصحابها إلى الحصول على دخول اقتصادية مرتفعة، ويلتحق بها عادة أبناء الطبقة الوسطي، وتأتى في المستوي الأدنى المدرسة الأساسية Haupt Schule التي يلتحق بها الطلاب أصحاب الانجاز الأكاديمي المنخفض الذين ينتمون في العادة إلى الطبقة الاجتماعية والاقتصادية الأقل في المجتمع ، وهذه المدرسة تؤهل طلابها إما للتلمذة الصناعية أو للمدارس المهنية (سلوم، 2009 : 25).

وحتى نشوب الحرب العالمية الثانية كان التوسع في التعليم الثانوي بشكل عام محدوداً، وكانت المدارس الثانوية الأكاديمية لا تضم إلا فئة قليلة لا تتعدي 20% من نسبة الفئة العمرية المقابلة في حين كان يتجه 80% إلي العمل بعد الرابعة عشرة من العمر ، إلا أن التطور الحضاري والاجتماعي في المجتمعات الصناعية جعل من التعليم الثانوي ضرورة لإعداد مواطن النصف الثاني من القرن العشرين، ومن ثم أصبح شعار التعليم الثانوي للجميع مطلباً عاماً وملحاً، حتى أصبحت المدرسة الثانوية جزءً من السلم التعليمي الإلزامي بالمجان في معظم البلدان الأوروبية(جاد،15:2002)

وبعد الحملات الإصلاحية التي أعقبت الحرب العالمية الثانية ، ظهرت ثلاثة أنواع من نظم التعليم في أوروبا الغربية، تمحورت بين النموذج الشامل في الدول الاسكندينافية والنموذج المختلط في بريطانيا وايطاليا، والنظم التقليدية حيث المدارس الثانوية التخصصية في كل من النمسا وبلجيكيا وهولندا، في حين صار النهج التعليمي السوفيتي منذ عام 1918 م على أسس طمس التسلسل الهرمي التقليدي بين الدراسات الأكاديمية والمهنية وبين الحياة المدرسية وعالم العمل ، وتبرز التحولات التاريخية للتعليم الثانوي في توسيع نطاق الأهداف والمقاصد، وتسهيل آليات الوصول والانتقال والفصل بين التعليم الثانوي الأدنى والأعلى ، وتنويع المسارات والبرامج وفقاً لاحتياجات السكان والمجتمع. (Benavot, 2006: 4)

إن التعليم الثانوي كثيراً ما ينظر إليه على أنه بوابة التقدم الاقتصادي والاجتماعي، ولكي يتحقق النمو الاقتصادي لا بد أن تتلقى نسبة عالية من السكان تعليماً ثانوياً، وتتضح أهداف المدرسة الثانوية بما يلي:

1. تكوين رأس المال الاجتماعي.
2. الإعداد للعمل.
3. التأهيل لمواصلة التعليم والتعلم. (Alvarez, & Gillics, &Bradshcr, 2003:22)

وقد عرفت المدرسة في المجتمع الإسلامي كمؤسسة تربوية مستقلة في القرن الخامس الهجري،عندما شرع السلاجقة ببناء المدارس مثل النظاميات التسع وهي أشبه بالجامعات في الوقت الحاضر وهي امتداد للمدارس السريانية المنتشرة في البلاد الإسلامية ،حيث حافظ عليها الأمويون فكانت بداية التداخل الفكري والثقافي مع الشرق والغرب (قمبر، 29:1985)

وكانت حديثة البناء ومتعددة المرافق، وكان يدرس فيها الفقه والعلوم الإسلامية والعلوم التطبيقية كالطب والصيدلة والرياضيات، ومن أهم مدرسيها الشيخ الغزالي، والخطيب البغدادي، والحسن البصري، حيث عملوا جميعا في جو من الصراعات الفكرية فتفاعلوا معها بثقافة واسعة ومنهجية راقية ، وأحاطوا بمقتضيات التطور في صورة تتناسق مع الأصول الكامنة في القران والسنة، وقد تتابع بناء الكثير من المدارس في شتى الأمصار الإسلامية مثل المدارس الثماني التي بناها السلطان محمد الفاتح في العاصمة استانبول (المزين ،د.ت:18).

أما في البلاد العربية عامة فيعتبر التعليم الثانوي من مستحدثات القرن العشرين ، والذي تأثر كثيراً بسياسية الاستعمار، مما ساهم في ظهور مشكلات تربوية وتعليمية لا زال العالم العربي يعيشها ويعانى منها.

وقد اتجهت العديد من دول العالم المتقدم والنامي، وحتى أفقر بلدان إفريقيا والشرق الأوسط وشمال إفريقيا وأمريكا اللاتينية إلى جعل التعليم الثانوي جزءاً لا يتجزأ من الجهود المبذولة في مجال تحقيق مبدأ التعليم للجميع (EFA)، وبالتالي صار التعليم الثانوي مقترناً أكثر من قبل بالتعليم الابتدائي والأساسي ومرتبطاً بهما، سواءً من حيث المناهج التي أصبحت أقل تخصصاً في المرحلة الثانوية، أو من حيث الممارسات التعليمية التي اتجهت إلى التركيز على إعداد الطلاب لمواصلة تعليمهم العالي والجامعي استجابة لتزايد معدلات الطلب على هذا التعليم (نصار، 12:2008).

ويمكن تفصيل تطور التعليم الثانوي في فلسطين خلال الفترة (1516 – 1918م) إلى خمس مراحل :

2-1-1. المرحلة الأولى: تطور التعليم الثانوي في فلسطين عامة ومحافظات غزة خاصة في العهد العثماني (1516-1918م) :

بعد معركة (مرج دابق) في عام 1519 ، أصبحت فلسطين التاريخية تحت سيطرة الدولة العثمانية، وقد تأثر التعليم الثانوي في فلسطين عامة ومحافظات غزة خاصة بالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية السائدة في العهد العثماني.

حيث لم تول الدولة العثمانية التعليم العناية الكافية في بداية عهدها في فلسطين ، إلا أنه بعد ذلك وفي العقود المتأخرة شهد ما يعرف الآن بفلسطين وبقية أجزاء الدولة العثمانية اهتماما بالتعليم ، حيث أسست المدارس الابتدائية والإعدادية (الثانوية الدنيا)، ويرجع الفضل في ذلك إلي السلطان عبد الحميد الثاني في الأخذ بنظام التعليم الحديث في مختلف أنحاء الدولة العثمانية (العاجز،17:2000).

ينقسم التعليم الثانوي في العهد العثماني إلى مرحلتين:

المرحلة الثانوية الدنيا (ويطلق عليها اسم مكتب إعدادي) :

وتمتد الدارسة في هذه المرحلة إلى ثلاث سنوات ، وقد شيدت المدارس لهذه المرحلة في المدن التي يتألف سكانها من 1000 أسرة ، أما نفقة التعليم في تلك المدرسة فقد كانت الحكومة تتولى تلك النفقة ، أي أن التعليم في تلك المرحلة كان مجانياً (القطشان، 1987: 22).

وقد تم تأسيس أول مدرسة من هذا النوع في فلسطين عام 1847 (العاجز ،23:2000).

مرحلة التعليم الثانوي العليا (ويطلق عليها مكتب سلطاني):

ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات للطلاب الذين أنهوا الدراسة الثانوية الدنيا ، وست سنوات للطلاب الذين أنهوا المرحلة الابتدائية العليا ويرغبون بالالتحاق بالمدارس الثانوية العليا مباشرة ،وتقوم المدرسة بتحصيل الرسوم من طلاب هذه المدارس ،في حين تقدم منحاً دراسية ً إلى ما يعادل 15% من طلبة كل مدرسة ،ويوجد بهذا النوع من المدارس قسم داخلي وآخر خارجي (الدستور، 1301هـ: 159)

أهم المدارس الثانوية في فلسطين خلال العهد العثماني :

فى متصرفية القدس : افتتح أول مكتب إعدادي في مدينة القدس سنة 1889 م وكان يشمل ثلاث سنوات للمرحلة الرشيدية وسنتين للمرحلة الإعدادية ، وقد تحول المكتب الإعدادي في سنة 1913م إلى مكتب سلطاني (القطشان، 1987 : 23)

أما في الخليل فقد أنشئت مدرسة رشيدية في سنة 1882م ،وكذلك مكتب جديد في عكا ومكتب إعدادي في نابلس(الموسوعة الفلسطينية، 1990 : 35).

وفي غزة تأسست أول مدرسة ابتدائية عامة للبنين عام 1887م وكانت تدعى مدرسة هاشم بن عبد مناف ، وكانت هذه المدرسة في بادئ الأمر تشمل ثلاث صفوف ابتدائية ، وقد بلغ عددهم عام 1890م حوالي 120 طالباً، ثم تحولت بعد عام 1890م إلى مدرسة رشيدية ذات أربع صفوف وبلغ عدد طلابها في عام 1900م حوالي 225 طالباً، وظلت على صورتها حتى الانقلاب العثماني وإعلان الدستور عام 1908م، وفى عام 1914م أصبحت مدرسة غزة ذات ستة صفوف، وبلغ عدد طلابها حوالي 300 طالباً، وإذا تفوق أحد طلاب هذه المدرسة ولدى ولى أمره الإمكانيات المادية فيمكنه متابعة تعليمة خارج غزة وذلك لعدم وجود مدراس ثانوية في تلك الفترة. (العاجز ، 2000 : 27-28)

جدول رقم (2-1)

عدد المدارس والمدرسين والطلاب في فلسطين للعام (1914-1915م)

	عدد المدارس	عدد المدرسين	عدد الطلاب
حكومية	98	234	8248
أهلية	37	471	8531
المجموع	**135**	**705**	**16776**

المصدر: (القاضي، 23:1994)

ومما سبق يتبين أن:

1- معظم هذه المدارس سواءً كانت حكومية أو أهلية هي مدارس ابتدائية إلا ثلاث مدارس، ولم يصل عدد الطلبة (بنين وبنات) الذين التحقوا بالتعليم إلا بنسبة 6.8% بواقع (705) طالباً وطالبة من أصل (250) ألف طالب وطالبة يستحقون التعليم في فلسطين.

2- لم يلتفت الحكم العثماني إلى التعليم بسبب انشغالاته بالصراعات الداخلية والخارجية والاهتمام بالجوانب العسكرية حتى أصبح التعليم في أسفل الأولويات.

3- كان التعليم منصباً على القراءة والكتابة وحفظ القرآن ولم يكن هناك اهتمام بالتعليم العصري.

4- إرتفعت نسبة الأمية إلى أكثر من 98% وساد جهلٌ واضحٌ، حتى أصبح من النادر وجود أفراد يعرفون القراءة والكتابة (نشوان، 25:2003).

أهداف التعليم الثانوي في العهد العثماني:

نظراً لاهتمامات الحكومة العثمانية العسكرية على حساب باقي المجالات ، ونظرا لاعتماد الدولة العثمانية على الحكم المركزي فقد أهمل التعليم في عصر الدولة العثمانية وبقى كذلك حتى صدور قانون تعليم سنة 1869م ومن أهم الأهداف:

- تخريج أفواج من الوجهاء والبرجوازية المتوسطة لتولى المراكز والوظائف التي تخدم الوالي وحاشيته فانحصرت دور المعارف وتركزت المدارس في المدن الكبيرة لخدمة الوجهاء والبرجوازية
- الاهتمام بالأمور الدينية والتي اعتمدت على حفظ القرآن الكريم والسنة النبوية.
- تخريج الوعاظ والكتبة والخطباء في المساجد. (نشوان ، 2003 : 28)

مقررات المرحلة الثانوية في العهد العثماني :

المكاتب الإعدادية وضع لها منهاج حديث للتعليم وقد تم تدريس اللغات التركية ، والعربية، والفرنسية، في المرحلة الإعدادية ، كما وتم تدريس التاريخ ،والجغرافيا ، والرياضيات ، وعلم النبات والحيوان، والميكانيكا ، والعلوم الدينية في تلك المرحلة (الموسوعة الفلسطينية، 1990: 25)

المكاتب السلطانية : انقسمت مقرراتها إلى قسمين :

القسم المعتاد: وتشبه مقرراته مقررات المرحلة الإعدادية.

القسم العالي: وينقسم بدوره إلى قسمين:

صنف الأدبيات ومقرراته تشمل:

فن الكتابة والإنشاء التركي، المؤلفات في الأدبيات من عربي وتركي، المعاني، الفرنساوي، علم ثروة الأمم، حقوق الأمم والتاريخ

صنف العلوم ومقرراته تشمل :

الهندسة الرسمية، المناظر، الجبر، تطبيق الجبر في الهندسة، المثلثات ،المستوي، والكروية، الفلسفة الطبيعية، تطبيق الكيمياء بصورة مختصرة على المصانع والزراعة،علم

المواليد،فن تخطيط الأراضي، وقد تميز التعليم بالمركزية الشديدة وعدم وجود حرية في وضع المناهج وتفسيرها.(نشوان ، 2003: 35)

الإدارة التربوية والمدرسية:

قامت الدولة العثمانية بعدة خطوات لتنظيم التعليم في الولايات العثمانية أهمها:

- تأسيس ديوان للمعارف العمومية عام 1846م للإشراف على شئون التعليم
- تأسيس نظارة للمعارف علم 1847م بدلاً من ديوان المعارف،لتحسين التعليم في الأقاليم الخاضعة للحكم العثماني
- تأسيس إدارة معارف محلية فى المدن الكبيرة للأشراف ومتابعة التعليم في القرى والمناطق التابعة لها.
- إنشاء إدارة معارف محلية في المدن الكبيرة للأشراف ومتابعة التعليم في القرى والمناطق التابعة لها.

وعلى الرغم من السلطات المركزية التي تمتعت بها وزارة التربية والتعليم في العاصمة التركية فان السكان العرب شاركوا بدور رئيس في إدارة مدارسهم عن طريق اللجان المحلية ومجالس التعليم فى مختلف المناطق الإدارية بمختلف أشكالها ، وكانت المكاتب العربية تقوم على مسئولية عملية التعليم والإدارة والتفتيش في جميع المدارس الحكومية (القطشان، 1987: 71)

أساليب التقويم:

اتسم أسلوب التقويم بتسليط المعلمين ، ويعتمد على مدي التزام المعلمين بتنفيذ الأوامر والتعليمات، أما تقويم الطلاب فيعتمد على أساليب الحظ التي يستخدمها المعلمون لتبرير نجاحهم فى مهنتهم ، واستخدام الامتحانات الشفوية والكتابية هي الأكثر استخداما في التقويم. (Berlak, 1992:101)

معلمو المرحلة الثانوية في العهد العثماني :

احتل المعلم في العهد العثماني مكانة عالية في الهيئة الاجتماعية ، وحظي بالتقدير والاحترام، وقد كان السلاطين والولاة يوجهون الخطاب في المراسيم والفرمانات إلى المعلمين جنباً إلى جنب مع الحكام والقادة والقضاة، وقد كان المدرسون يتقاضون رواتبهم من الأوقاف، كما أنهم كانوا يعفون من الجندية (النباهين، 1996 :431)

ويتم إعداد المعلمين لكافة المراحل التعليمية في المكاتب العالية وهى إدارة المعلمين والمعلمات ومكاتب الفنون والصنائع المختلفة ، ولقد تأسست بالاستانة دار معلمين كبري لأجل تهيئة معلمين كاملين للمكاتب العمومية على اختلاف درجاتهم وهى تنقسم إلى ثلاث شعب وكل شعبة إلى صفين:

الشعبة الأولى: للأدبيات وتختص بإعداد المعلمين إلى المكاتب الرشيدية.

الشعبة الثانية: للعلوم والفنون وتختص بإعداد المعلمين إلى المكاتب الإعدادية

الشعبة الثالثة : وتختص بإعداد المعلمين إلى المكاتب السلطانية (نشوان، 2003 : 56)

مشكلات التعليم في العهد العثماني:

تدهور التعليم من حيث :عدد المدرسين، نوعية التعليم، وانتظام العمل في المدارس وإدارتها ، ويرجع ذلك إلى تدهور الأحوال الاقتصادية ، والاجتماعية، والتلاعب بإيرادات الأوقاف، والاستيلاء عليها.

نظام توريث الوظائف الذي استمر حتى صدور قانون التعليم (النباهين ،1996 : 28).

إهمال التعليم الفني والزراعي، والصناعي، والتجاري، حيث لم يتم بناء إلا مدرسة واحدة زراعية في طولكرم في بداية الحرب العالمية الأولى 1914م ، وكانت هناك مدرسة لصناعة السجاد تلتحق فيها الفتيات العربيات.

إهمال اللغة العربية كلغة رئيسية في التعليم بعد انقلاب الاتحاد التركي سنة 1908م حيث فرضت عملية التتريك على الولايات العربية (القطشان ، 1987: 18-19).

2-1-2. المرحلة الثانية: تطور التعليم الثانوي في عهد الانتداب البريطاني (1918-1948)م:

تمتد الدراسة في التعليم الثانوي أربع سنوات ، وقد كانت اللغة العربية هي لغة التعليم في جميع المراحل الثانوية ووزعت كما يلي:

مرحلة التعليم الثانوي الدنيا:

وتشمل الصف الأول الثانوي والصف الثاني الثانوي ، ورسوم الدراسة في كل سنة جنيه ونصف للأول الثانوي وجنيهان للثاني الثانوي.

مرحلة التعليم الثانوي العليا:

وتشمل الصف الثالث الثانوي والرابع الثانوي، ورسوم الدراسة جنيهان للثالث الثانوي وثلاثة جنيهات للرابع الثانوي.

وبانتهاء هذه المرحلة يتقدم الطلاب لامتحان المتروبكيوليشين لفلسطين (نشوان، 2003: 102)

أهداف التعليم الفلسطيني كما رسمتها الإدارة البريطانية:

تمثلت أهداف التعليم التي أعلنها مخططو المعارف البريطانيون، أربعة أهداف وهى :

تنظيم شامل لإزالة الأمية أو تقليلها ضمن نطاق الموازنة المالية

التربية فى الريف: وكان هذا الهدف يسعي لتوجيه المواطنين للإسهام في الخدمات التعليمية لدفع نصف تكاليف بناء المدارس ودفع مرتبات بعض المدرسين.

التعليم من أجل كسب العيش ، وقد كانت أهداف الحكومة ابعد من ذلك حيث ساعدت في خلق طبقة من الشباب تتهافت على الوظائف الحكومية ولا تلقى بالاً للأرض ولا للزراعة ، ويدل ذلك على قلة عدد المدارس المهنية والصناعية والزراعية.

هدف التعليم من أجل إعداد المواطن الصالح، والمقصود هنا بالمواطن الذي لا يتورط بالمشاكل (النباهين ، 1996: 454)

مقررات وكتب المرحلة الثانوية في عهد الانتداب البريطاني على فلسطين:

كأي دولة محتلة رغم تسمية الانتداب، سعت حكومة الانتداب إلى تفريغ المناهج الفلسطينية و خاصة الثانوية منها من مضمونها تحقيقاً للهدف الرئيسي وهو تجهيل هذا الشعب و عليه :"وضعت الإدارة العسكرية مقررات التعليم في فلسطين بين عام (1917–1920)م بدون اخذ أراء العرب، ودون ملائمة تلك المناهج للبيئة المحلية في فلسطين ، وقد اعتمدت تلك المقررات على زيادة الحصص فى اللغة الانجليزية حيث خصصت ثماني حصص لها وبلغت حصص اللغة العربية سبع في الثانوية الأولى، وخمس حصص فى الثانوية الثانية ، وقد تم إهمال الرياضيات ن وعلم النبات والحيوان، وقوانين الإسلام" (نشوان،2003: 81)

المدارس الثانوية في عهد الانتداب البريطاني على فلسطين:

وقد بلغ عدد المدارس في عام 1922م ثلاث مدارس ثانوية ، وزاد العدد في عام 1945م إلى خمس مدارس بينها ثلاث مدارس كاملة تحتوي على صفوف الماتريك (نشوان، 2003: 97)

والمدارس الخمس هي:

- المدرسة الرشيدية في القدس : وكانت تعد طلبتها لتقديم الامتحان النهائي المؤدي إلى امتحان المترويكيوليشين – فلسطين –.
- الكلية العربية في القدس.
- المدرسة العامرية بيافا ، وقد خرجت أول فوج عام 1946م.
- دار المعلمات بالقدس ، وكان بها أربع سنوات ثانوية.
- مركز تدريب المعلمات بالريف في رام الله ، وكان يعد المعلمات للتدريس في المدارس الابتدائية الريفية (النباهين ،1996 : 452).

أما المدارس المهنية فهما مدرستان:

- مدرسة الخضوري الزراعية بطولكرم : تأسست سنة 1931م، وكانت تقوم بتدريس علوم النبات والحيوان، وطرق الزراعة ، والإنتاج الحيواني والنباتي ، بالإضافة إلى تأهيل المعلمين للتدريس.
- المدرسة الصناعية بحيفا، ومدة الدراسة فيها سنتان بعد التعليم الابتدائي.

جدول (2-2)

عدد المدارس والطلاب في فلسطين في الفترة (1941-1947م)

السنة	عدد المدارس الحكومية	عدد الطلاب
1941-1940	403	54645
1942-1941	404	56558
1943-1942	403	58325
1944-1943	422	63141
1945-1944	478	71662
1946-1945	514	81043
1947-1946	535	93550

المصدر: (الأمير، 45:1996)

ومن الجدول تبين للباحث أن:

1- عدد الطلاب والمدارس متواضعاً مقارنة بعدد الطلاب المستحقين للتعليم، حيث بلغت الزيادة في عدد الطلبة خلال سبع سنوات (38905) طالباً وطالبة بواقع (5558) طالباً وطالباً في السنة، في حين كان معدل الزيادة خلال السنوات الثلاث الأولى من 1940-1943م هو (1227) طالباً وطالبة في السنة تقريباً، وهو مؤشرٌ على سياسة الانتداب في تعليم فلسطيني لفئة معينة من القادرين والموسرين وأصحاب الياقات البيضاء، خدمةً لمشروع الانتداب، ورفداً للمؤسسة الحكومية بالموظفين.

2- لم يتقدم عدد المدارس في السنوات الثلاث الأولى من الجدول (1940-1943م)، حيث بقي عدد المدارس (403) مدرسة طيلة هذه الفترة، أما السنوات الأربع الأخرى فقد زاد عدد المدارس إلى (535) مدرسة بواقع (32) مدرسة، أي (8) مدارس كل سنة على مستوى فلسطين كلها.

3- بسبب شعور الفلسطينيين بالإهمال من جهة حكومة الانتداب، تحركت المؤسسات والجمعيات الأهلية والأسر الفلسطينية إلى سد الثغرات بإنشاء المدارس العربية الأهلية (الخاصة) بهدف توفير التعليم، وغرس الروح الوطنية لأبناء الشعب الفلسطيني، حيث بلغ عددها (317) مدرسة في العام (1945-1946م)، يتعلم فيها (36673) طالباً وطالبة، ويعمل فيها (1900) معلماً ومعلمة (القاضي، 41:1994).

جدول (2-3)

أعداد المعلمين والطلاب في مدرسة غزة الثانوية خلال الفترة (1927-1948م)

السنة الدراسية	عدد المعلمين	عدد الطلاب
1928-1927	12	284
1929-1928	12	209
1930-1929	11	250
1931-1930	11	281
1932-1931	12	302
1933-1932	13	378
1934-1933	16	536
1935-1934	18	675
1936-1935	19	783
1937-1936	19	831

1009	22	1938-1937
987	21	1939-1938
1190	24	1940-1939
1101	23	1941-1940
1237	26	1942-1941
1047	23	1943-1942
1004	24	1944-1943
680	18	1945-1944
720	20	1946-1945
750	24	1947-1946
794	26	1948-1947

المصدر: (1927-1943م)، العارف، 261:1943)

المصدر: (1944-1948م)، الدباغ، 211:1966)

ومن الجدول السابق يتبين للباحث أنه لا يوجد تناسب بين عدد المعلمين وعدد الطلاب المتزايد مما يثبت سياسة الانتداب في تجهيل الشعب الفلسطيني، رغم أن زيادة عدد الطلاب لا تتناسب أصلاً مع الزيادة الطبيعية للسكان الفلسطينيين، ولا تلبي حاجة من يستحقون التعليم من الطلاب الفلسطينيين.

جدول (2-4)

أعداد المعلمات والطالبات في مدرسة بنات غزة الثانوية في الفترة (1924-1948م)

السنة الدراسية	عدد المعلمات	عدد الطالبات
1924	9	150
1927	10	310
1930	11	296
1933	13	423
1936	15	599
1939	16	588
1942	16	527
1945	14	500
1948	14	464

المصدر: ((1924-1942م)، العارف، 264:1943)

المصدر: ((1945-1948م)، الدباغ، 215:1966)

ومن الجدول تبين للباحث أن:

الانتداب البريطاني لا زال يمارس نفس سياسة التجهيل تجاه تعليم البنات الفلسطينيات، فرغم تدني عدد الطالبات المنتسبات لمدرسة بنات غزة الثانوية، والزيادة البسيطة التي لا تتناسب مع الزيادة الطبيعية لعدد السكان الفلسطينيين بما لا يلبي حاجة الطالبات المستحقات للتعليم الثانوي، واللاتي لا تستطيع معظمهن تحصيل هذا المستوى من التعليم بسبب التكلفة العالية لمثل هذا التعليم، كما أن خفض عدد المعلمات وزيادة نصيب المعلمة الواحدة من (17) طالبة في 1924م إلى (33) طالبة في العام 1948م يثبت هذا التوجه لدى حكومة الانتداب.

ومع نهاية الانتداب البريطاني وحرب عام 1948م كان الوضع في قطاع غزة قاتماً، حيث بلغ عدد الطلاب في مدينة غزة (4026) طالباً وطالبة، بينما بلغ عدد سكانها في تلك السنة (24800) نسمة بنسبة 16.23% فقط من نسبة السكان، وكان عدد المعلمين (74) معلماً، ويوجد في غزة مدرسة ثانوية واحدة للذكور وأخرى للإناث، وقد بلغ عدد طلاب الثانوية العامة التوجيهي في تلك السنة (56) طالباً وطالبة، فيما بلغ عدد سكان قطاع غزة (700) ألف نسمة (الجدي، 1994:35).

أساليب وأدوات التقويم في عهد الانتداب البريطاني على فلسطين:

مارست حكومة الانتداب التفتيش التعسفي المناهض للبعد الإنساني، والباحث عن مصالح الانتداب بعيداً عن تطوير المعلم الفلسطيني والمدرسة الفلسطينية .

"فقد اتسم التعليم في عهد الانتداب البريطاني بالمركزية الشديدة في التفتيش ، حيث تقع مسئولية إدارة التعليم العربي في يد مدير المعارف الانجليزي ، والذي يعمل تحت وزير المعارف مباشرةً، ويساعده ستة مفتشين في المناطق التعليمية بفلسطين ووظفتهم المسئولين عن التعليم في كل منطقة ، وقد كان التفتيش تعسفياً في مجمله ولا يهدف إلى تحسين مستوي المعلمين أو مديري المدارس ، وقد كانت الزيارات الصفية هي الأداة والمقياس الوحيد الذي يقيم به المفتش في الحكم على مدي التزام المعلمين بالتعليمات (نشوان، 2003 : 109)

أما المعلم الفلسطيني فقد عرف بالانصراف الكلى إلى عمله المدرسي متحلياً بروح الانتماء و استشعار المسئولية لما فيه خير الطلاب وتطور وطنه هازئاً بالصعوبات التي تصادفه، صابراً محتسباً ، يعمل بمنهج خفي يقاوم ملاحقة السلطات المنتدبة وجيشها والتي سعت لطمس كل محاولة لبث الروح القومية بين الطلاب، وقد عانى المعلم الفلسطيني من السجن وعقوبات النفي والتشريد والفصل الوظيفي.

مشكلات التعليم الثانوي في عهد الانتداب البريطاني على فلسطين:

ارتبطت مشكلات التعليم الثانوي بنظرة حكومة الانتداب لدورها المتمثل في التمهيد لنجاح المشروح الصهيوني في فلسطين، مقابل القمع لكل المظاهر الوطنية المقاومة، ومثل التعليم أداة مؤثرة في يد النظام السياسي لإنتاج مخرجات تعليم تتساوق مع هذا الدور ، وقد تمثلت المشكلات فيما يلي:

زيادة المقررات الدراسية في المرحلة الثانوية حيث بلغ عدد الحصص في كل من الصفين الأول والثاني الثانوي إلى 35 حصة أسبوعياً، وفى كل من السنتين الثالثة والرابعة إلى 39 حصة أسبوعياً، كما أن المناهج كانت بعيدة عن الثقافة المحلية وعن قيم المجتمع العربي (النباهين، 1996: 465)

ومن المشكلات أيضاً ما يلي:

- انعدام الحرية العلمية وإبداء الآراء
- تركيز التعليم على السلوك الفردي لكل من الطلاب والمعلمين وإهمال التعليم الجماعي.
- تركيز التعليم على وجود المدارس في المدن وإهمالها في القرى.
- اقتصر التعليم الثانوي والجامعي على الطبقات البورجوازية والتي تخدم السياسة البريطانية .
- رفض عمليات التأهيل والتدريب للمعلمين لتحسين نموهم المهني أو الإداري بسبب عدم وجود معاهد كافية تقوم بهذه المهمة (نشوان، 115:2003).

الجهود الوطنية الفلسطينية في دعم التعليم في عهد الانتداب البريطاني على فلسطين:

لم يقف الشعب الفلسطيني مكتوف الأيدي أمام تقصير حكومة الانتداب المتعمد في تلبية حاجته ورغبته في العلم ، وإغلاق أبواب المدارس دون الطلاب واعتماد مبالغ بخسة للصرف على المعارف لا تتجاوز 4.5% من ميزانية حكومة الانتداب ، فقامت البلديات ومؤسسات المجتمع الفلسطيني المحلى بالتبرع بمبالغ وفيرة لبناء المدارس والصرف على المدارس ومعلميها وعلى سبيل المثال :

- مدرسة بيت حنينا ، أقامها عبد الحميد شومان ، وتضم ثمانية عشر غرفة صفية.
- مدرسة قرية دورا ، والتي بناها أهل قضاء الخليل ، وهى مدرسة ثانوية داخلية سنة 1946م.
- مدرسة حسن عرفة في يافا، كما أقامت بلدية يافا عدد من المدارس .

وقد كانت السلطات المحلية الفلسطينية تنفق سنويا على التعليم ما بين 150000 إلى 200000 جنيه فلسطيني (الموسوعة الفلسطينية، 1990 : 40).

2-1-3. المرحلة الثالثة: تطور التعليم الثانوي في عهد الإدارة المصرية لقطاع غزة (1948 – 1967)م:

بعد النكبة 1948م خضع قطاع غزة للإدارة المصرية بينما خضعت الضفة الغربية لنهر الأردن للحكم الأردني وفيما يلي بعض التفصيل لتطور التعليم الثانوي في قطاع غزة (محافظات غزة) في عهد الإدارة المصرية:

أولاً:الجهات المشرفة على التعليم في قطاع غزة خلال الإدارة المصرية:

1- تعليم اللاجئين:

أشرفت كلٌ من المؤسسات التالية على تعليم اللاجئين:

- جمعية الكويكرز الأمريكية (الأصدقاء) : تسلمت تمويل تعليم أبناء اللاجئين الفلسطينيين في المدارس الابتدائية والإعدادية، حيث قامت ببناء 23 مدرسة ابتدائية وإعدادية خلال(1948-1950)م في معسكرات اللاجئين.
- وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين: تسلمت الوكالة من الكويكرز مسئولية التعليم في معسكرات اللاجئين في قطاع غزة ،فقامت ببناء 23 مدرسة ضمت 356 فصلاً، وفى العام (1965 – 1966)م وصل العدد إلى 103 مدرسة ضمنت 1209 فصلاً دراسياً منها 60 مدرسة ابتدائية ، و 430 إعدادية للبنين والبنات (الساعاتي، 2005 ، 177-178).

2- تعليم المقيمين :

أشرفت كلٌ من المؤسسات التالية على تعليم المقيمين:

- الإدارة المصرية : أخذت الحكومة المصرية على عاتقها تعليم المقيمين من سكان قطاع غزة.
- ومن الجدير بالذكر أن وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين لا تدير أي مدرسة ثانوية وينحصر عملها في إدارة والإشراف العام على المدارس الابتدائية والإعدادية دون الصف العاشر ، بينما تدير وتشرف الإدارة المصرية على مدارس المقيمين الابتدائية والإعدادية والثانوية للبنين والبنات بما يشمل الصف العاشر والحادي عشر والثاني عشر ،"وتمكين أي طالب أتم الدراسة الإعدادية في مدارس الوكالة الانتقال للتعليم الثانوي في مدراس الحكومة مقابل أن تدفع

الوكالة للحكومة المصرية 150 ألف دولار مقابل تعليم الحكومة لأبناء اللاجئين في المرحلة الثانوية "(العاجز، 2000: 97-104).

أهداف الدراسة في المرحلة الثانوية في عهد الإدارة المصرية لفلسطين:

- تكامل إعداد الطلبة في نواحي النمو الجسمية والعقلية والاجتماعية والوجدانية والروحية.
- تزويد الطلبة بما يحتاجونه من العلوم والآداب والفنون والمهارات العملية بما يمكنهم من مواصلة الدراسة بمرحلة التعليم العالي (وزارة التربية والتعليم ،1960 :27).

ومن الأهداف أيضاً:

- إعداد الفرد من أجل كسب المال وذلك عن طريق تهيئة المدارس الثانوية لكل من يرغب بالالتحاق بها، ويمكن القول إن هذا الهدف قد تحقق مع نهاية الإدارة المصرية حيث كان التعليم أحد الوسائل الفعالة في إيجاد فرصة عمل في الداخل والخارج (العاجز، 2000: 108).

مناهج المرحلة الثانوية خلال الإدارة المصرية لقطاع غزة:

تشتمل خطة الدارسة في الصف الأول الثانوي على : التربية الدينية ، اللغة العربية ، اللغة الأجنبية الأولى (الانجليزي)، اللغة الأجنبية الثانية (فرنسي) ،الرياضيات ، المواد الاجتماعية ، المجتمع العربي، الطبيعة والكيمياء والإحياء، التربية الفنية ، التربية الرياضية ، التربية العسكرية (الفتوة)

أما الصفان الثاني والثالث الثانويين فتختلف خطة الدراسة فيهما حسب نوع الفرع :
أ- الفرع الأدبي: تشتمل خطة الدراسة على : التربية الدينية ، اللغة العربية ، اللغة الأجنبية الأولى والثانية ، التاريخ والجغرافيا ، مبادئ الفلسفة وعلم الاجتماع ، التربية الرياضية ، التربية الفنية ، التربية العسكرية .

ب- الفرع العلمي: تشتمل خطة الدراسة على : التربية الدينية ، اللغة العربية ، اللغة الأجنبية الأولى والثانية ،الرياضيات ،الطبيعة ،الكيمياء، الأحياء، التربية الرياضية ، التربية العسكرية (وزارة التربية والتعليم ،(1954- 1964)م : 52)

أعداد الطلبة الفلسطينيين في المدارس الثانوية خلال الإدارة المصرية لقطاع غزة :

قدر عدد الطلبة اللاجئين في المدارس الحكومية الثانوية في عام (1966 – 1967)م حوالي 8300 طالب وطالبة ، في حين بلغ المجموع الكلي لطلبة المرحلة الثانوية حوالي

13697 طالب وطالبة في نفس العام ، أي بنسبة 3% من مجموع السكان البالغ عددهم حوالي 455000 نسمة ، وقد كانت النسبة في عام 1949م حوالي 1% من مجموع السكان. (الأمم المتحدة، (1966– 1967)م :52)

بلغ مجموع الطلبة الكلى في عام 1967م حوالي 98000 طالب وطالبة وبلغت نسبة الطلبة في المرحلة الثانوية حوالي 14 % من مجموع الطلبة الكلى ، وهذه نسبة مرتفعة إذا ما قورنت بنسب بعض الدول العربية المجاورة ، ففي سوريا مثلا بلغت النسبة 5% عام (1968 – 1969) ، وفى مصر 8% ، كما تعتبر هذه النسبة مرتفعة أيضا بالنسبة إلى الطلبة الفلسطينيين في البلاد العربية المضيفة ، إذ أن معدل نسبة الطلبة الفلسطينيين في المرحلة الثانوية إلى مجموع الطلبة فى مدارس الوكالة في سوريا ولبنان والأردن بلغت حوالي 7% عام(1967– 1968)م (المركز الإقليمي لتخطيط التربية وإدارتها في البلاد العربية ،1968 :11)

زادت نسبة الطلاب عن الطالبات بشكل ملحوظ في التعليم الثانوي في تلك الفترة بسبب اهتمام الأهالي بالذكور عن الإناث (نشوان ، 2003 : 168)

وقد زاد إقبال الطلبة في المرحلة الثانوية في عهد الإدارة المصرية بسبب قبول الناجحين في الثانوية العامة في مصر، ورغبة الشعب الفلسطيني في التعليم كحل إستراتيجي للخروج من مأساته، ويمكن ملاحظة ذلك من الجدول التالي:

جدول (2–5)

أعداد طلبة قطاع غزة الذين التحقوا بالجامعات المصرية (1948–1967م)

السنة	عدد الطلبة
1949–1948	15
1951–1950	165
1953–1952	395
1955–1954	635
1957–1956	1110
1959–1958	1720
1961–1960	2300
1967–1965	727

المصدر: (الجدي، 1994:43)

ومن الجدول يتبين للباحث أن الزيادة الواضحة في عدد الطلبة المقبولين في الجامعات المصرية بعد النجاح في الثانوية العامة تمثل التقدم الكبير الذي أحرزته مرحلة التعليم الثانوي في ظل الإدارة المصرية لقطاع غزة حتى سنة 1967م، حيث أدت الظروف السياسية إلى تراجع هذا العدد سواءً في المرحلة الثانوية أو المقبولين في الجامعات المصرية.

المدارس الفلسطينية خلال الإدارة المصرية لقطاع غزة:

زاد عدد المدارس في عهد الإدارة المصرية لقطاع غزة من 51 مدرسة في عام (1950-1951)م إلى 168 مدرسة (حكومية – وكالة – خاصة) فى عام (1967-1968)م بزيادة قدرها 229%.

ومن المدارس الثانوية التي أنشأتها الإدارة المصرية في قطاع غزة من الفترة(1948-1967)م ، مدرسة بيت حانون الزراعية، يافا الثانوية ، فلسطين الثانوية ، خانيونس الثانوية للبنين ، خانيونس الثانوية للبنات ، بئر السبع للبنين ، بئر السبع للبنات (سكيك، 1983 :50-51)

الإدارة التربوية والمدرسين خلال الإدارة المصرية لقطاع غزة:

أشرفت على تنفيذ السياسة التعليمية مديرية التربية والتعليم ، ولها مدير يساعده مستشار الحاكم العسكري لقطاع غزة لشئون التعليم ويعين بقرار من وزارة الحربية المصرية ، وذلك حسب اتفاقية الهدنة عام 1949م ، ويليه مباشرة الموجهون التربويون ورؤساء الأقسام وقد ارتبط تطور التعليم بتطور مصر (نشوان ، 2003 : 188)

معلمو المرحلة الثانوية في عهد الإدارة المصرية لقطاع غزة:

استقدمت الإدارة المصرية العديد من المعلمين المصريين والمؤهلين أكاديمياً وتربوياً في كافة المجالات بالمدارس الثانوية بغزة ، بالإضافة إلى تأهيل العديد من المعلمين بمصر، وكذلك إن عمليات إعداد المعلمين مرت بتطورات ايجابية في عهد الإدارة المصرية (نشوان ، 2003 : 185).

مشكلات التعليم الثانوي خلال الإدارة المصرية لقطاع غزة:

1. نظام الفترتين: استعمال نفس البناء المدرسي لمدرستين مستقلتين في الطلبة والمعلمين والمديرين بحيث تستعمله المدرسة الأولى في الفترة الصباحية والثانية في الفترة المسائية (الأمم المتحدة، 1967:30).

2. تسرب الطلبة من المدارس: انقطاع الطالب عن الدراسة أو تركه المدرسة قبل أن يصل إلى نهاية المرحلة الإلزامية بالرغم من أن نسبة الطلبة كانت مرتفعة بالنسبة لمجموع عدد السكان (العاجز، 129:2000).

ومما سبق استخلص الباحث أهم مميزات التعليم في عهد الإدارة المصرية لقطاع غزة:

1. حرص أهالي القطاع مواطنين ولاجئين على التعليم باعتباره هدف استراتيجي للعودة للأرض وتحقيق فرصة العمل.
2. مجانية التعليم في كل مراحله على صعيد مدارس الحكومة ووكالة الغوث الدولية.
3. ارتفاع نسبة التعليم بالنسبة لعدد السكان بشكل واضح، وخاصة التعليم الثانوي والعالي.
4. زيادة كبيرة وواضحة في انتساب البنات لمقاعد الدراسة، في الوقت الذي تقلصت فيه أعداد المدارس الخاصة بسبب زيادة عدد المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية وجودة التعليم فيها.
5. الاهتمام بإعداد وتأهيل المعلمين، وجودة المناهج رغم أنها مصرية بحتة، كما تقلصت الفوارق الاجتماعية بين طبقات المجتمع الغزي.

2-1-4. المرحلة الرابعة: تطور التعليم الثانوي خلال مرحلة الاحتلال الإسرائيلي لقطاع غزة (1967-1994م):

بعد حرب 6 حزيران 1967م خضع قطاع غزة تحت سيطرة الإحتلال الإسرائيلي ودخل التعليم عامة والتعليم الثانوي خاصة مرحلة حاول الاحتلال خلالها فرض شروط المنتصر على المغلوب، فأحدث تغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية، مخالفة في ذلك رسالة التعليم والتي حددها السكرتير العام للأمم المتحدة بمناسبة العام الدولي للعمل من أجل مناهضة العنصرية والتي قال فيها " إن التعليم والإعلام قوتان يجب استخدامهما لزيادة التفاهم والتسامح والصداقة بين الأمم والطوائف والأفراد" (الأنروا، 7:1971).

جدول (2-6)

يبين أعداد الطلبة في المدارس الثانوية لقطاع غزة في الفترة 1967-1986م

السنة الدراسية	بنين	بنات	المجموع
1967-1968	3486	3231	6917
1968-1969	1130	5454	6584
1969-1970	5676	4974	10650
1970-1971	5428	4839	10267
1971-1972	6097	5392	11489
1972-1973	6288	5540	11828
1973-1974	6048	5466	11514
1974-1975	6190	5735	11925
1975-1976	6470	5888	12358
1976-1977	6466	5622	12088
1977-1978	6868	6006	12874
1978-1979	7809	6546	14355
1979-1980	8418	7055	15473
1980-1981	9031	7614	16645
1981-1982	9151	7735	16866
1982-1983	8367	7865	16232
1983-1984	8735	7817	16552
1984-1985	9068	8041	17109
1985-1986	9438	8163	17901

المصدر: ((1967-1981م)، مركز الدراسات الريفية، 6:1982).

المصدر: ((1982-1984م)، العيلة، 5:1986)

المصدر: ((1985-1986)، الطرطور، 70:1986)

ومن الجدول يتبين للباحث ما يلي:

1. انخفاض أعداد الطلبة في العام (1968-1969) بسبب عدم اعتراف الدول العربية بنتيجة امتحان الثانوية العامة لهذا العام.

2. الزيادة الواضحة في أعداد الطلبة سواءً البنين أو البنات في ظل الاحتلال الإسرائيلي لقطاع غزة، رغم أن هذه الزيادة لا تتناسب والنمو السكاني الطبيعي، كما تثبت هذه الزيادة الرغبة الجامحة لدى المجتمع الفلسطيني بتعليم أبنائه رغم كل محاولات الاحتلال الإسرائيلي تجهيل هذا الشعب بإغراء أبنائه بالعمل داخل الأراضي المحتلة لإبعادهم عن مقاعد الدراسة، والتضييق الذي مارسه الإحتلال على الطلبة والمعلمين والمؤسسات التعليمية بهدف إبعاد الشعب الفلسطيني عن حقه في التعليم.

جدول (2-7)

أعداد المدارس الثانوية في قطاع غزة خلال الفترة 1967-1986م

السنة الدراسية	بنين	بنات	المجموع
1968-1967	7	6	13
1969-1968	7	6	13
1970-1969	8	6	14
1971-1970	8	7	15
1972-1971	8	7	15
1973-1972	9	7	16
1974-1973	9	7	16
1975-1974	9	9	18
1976-1975	10	9	19
1977-1976	10	9	19
1978-1977	10	10	20
1979-1978	11	10	21
1980-1979	11	10	21
1981-1980	12	10	22
1982-1981	12	10	22
1983-1982	12	11	23
1984-1983	12	11	23
1985-1984	12	11	23
1986-1985	11	11	22

المصدر: ((1967-1981م)، صبح ، 82:1982).
المصدر: ((1982-1984)، العيلة، 5:1986).
المصدر: ((1985-1986)، أبو سردانة، 3:1986).

ويتبين للباحث من الجدول السابق مخطط الاحتلال في ممارسة التجهيل للشعب الفلسطيني ومحاولاته المتكررة لمنع هذا الشعب وطلابه من التعليم الثانوي، حيث لم تتضاعف أعداد المدارس الثانوية للبنين أو البنات على مدار هذه السنين الطويلة، فخلال (19) سنة من سني الإحتلال زادت مدارس البنين من (7) مدارس إلى (11) مدرسة، بينما زادت مدارس البنات من (6) مدارس إلى (11) مدرسة بما لا يتناسب مطلقاً مع الزيادة الطبيعية لعدد السكان الفلسطينيين، كما أنه لا يلبي الحد الأدنى من رغبة الفلسطينيين في التعليم الثانوي الذي يؤهلهم للتعليم العالي، مما يثبت ما ذهبنا إليه دائماً من نية هذا الاحتلال أن يبقى الشعب الفلسطيني معزولاً عن سلاحٍ مهم في معركته الطويلة مع المحتل ألا وهو العلم.

أهداف التغيرات في نظم وقوانين التعليم التي أحدثتها دولة الاحتلال في قطاع غزة (1967-1994):

1. تأكيد سياسة التوسع الإسرائيلي على الأراضي العربية.
2. طمس شخصية الطالب الفلسطيني في المناطق المحتلة.
3. إثارة النعرات الطائفية بين سكان الأراضي المحتلة عن طريق تشوه الحقائق. (المنظمة العربية للتربية والعلوم ،1971 :146).

ويلخص الباحث إجراءات ما يسمى بإسرائيل في إعاقة وتأخير مسيرة التعليم في قطاع غزة فيما يلي:

1. تتناسب إجراءات الاحتلال مع طبيعته العنصرية الرامية لتفريغ الأرض من سكانها، وتجهيلهم ليسهل قيادهم.
2. تشويه محتوى المناهج وتفريغها من مضمونها بالحذف أو الإضافة أو الإلغاء وتجهيز بدائل خدمةً للاحتلال واضفاءً لشرعيته على أرضنا الفلسطينية.
3. وحتى لا تجد سلطات الاحتلال مقاومة لما تنشده من تغيير في الفكر والثقافة قمعت وبقوة كل من فكر بمقاومة هذا الانحدار من معلمين وطلاباً من خلال الاعتقال والتعذيب والإقامة الجبرية والفصل من العمل والإبعاد إلى خارج القطاع.

4. ومارست سلطات الاحتلال تجفيف المنابع وسبل دعم من كتب ومناهج وأثاث ومختبرات فحرمت المؤسسات التعليمية من التطوير والإعمار، ووقفت دون الحرية الأكاديمية فأصابتها حالة من الجمود والضمور.

أهم التغيرات التي طرأت على التعليم في قطاع غزة خلال فترة الحكم الإسرائيلي:

1. إصدار الأمر العسكري رقم 107 في شهر أيلول 1967م، وقد تم بموجبه منع 132 كتاباً مدرسياً من أصل 150 مقرراً بحجة أن هذه الكتب الممنوعة مشبعة بالكراهية لإسرائيل.
2. إغلاق عدد من المدارس.
3. اعتقال وتوقيف عدد من الطلبة والمعلمين، بالإضافة إلى إبعاد كثير منهم خارج القطاع. (العاجز، 152:2000).

2-1-5. المرحلة الخامسة: تطور التعليم الثانوي في محافظات غزة في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية خلال الفترة (1994-2011م):

أنشأت السلطة الوطنية الفلسطينية باتفاقية أوسلو، التي عقدت في عام 1993م بين دولة الإحتلال ومنظمة التحرير الفلسطينية، وكان أول عمل قامت به هو تسلم مسئولية التعليم في الضفة الغربية وقطاع غزة، وقد تسلمت وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بُنية تعليمية مهدمة، إذ حارب الاحتلال التعليم ومؤسساته.

جدول (2-8)

أعداد المدارس والطلبة والمعلمين في محافظات غزة في العام 1993م

نوع السلطة التشريعية	عدد المدارس	عدد الطلبة	عدد المعلمين
حكومة	140	107000	3107
وكالة	154	109830	2930
خاصة	6	3100	155
رياض أطفال	89	10187	364
المجموع	389	232117	6556

المصدر: (الجدي، 35:1994)

ومن الجدول يتبين للباحث عظم المسئولية الملقاة على كاهل وزارة التربية والتعليم في السلطة الوطنية الفلسطينية، حيث انخفاض عدد المدارس سواءً الحكومية أو مدارس وكالة الغوث

الدولية مقارنة بعدد الطلبة الكبير، مما سيجعل هذه الوزارة أمام تحدٍ عظيمٍ من حيث الشروع الفوري ببناء المزيد من المدارس، وترميم القائم منها، وبناء فصول جديدة في بعض المدارس القائمة، ومحاولة علاج الكثافة الصفية العالية، ورفع شأن المعلم الفلسطيني الذي عاش سنين طويلة في ظل الإهمال والتهميش والقهر السياسي والأمني، ليشعر بالأمن الوظيفي.

جدول (2-9)

أعداد المدارس الثانوية الحكومية والخاصة وأعداد الطلبة في كلٍ منها في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية (1994-2011م)

السنة الدراسية	عدد المدارس الثانوية الحكومية	عدد المدارس الثانوية الخاصة	عدد الطلبة في المدارس الثانوية الحكومية	عدد الطلبة في المدارس الثانوية الخاصة
1995-1994	36	2	17080	866
1996-1995	38	5	19794	1010
1997-1996	50	2	21894	416
1998-1997	58	4	24727	355
1999-1998	64	3	27616	311
2000-1999	66	5	29971	493
2001-2000	64	5	31354	329
2002-2001	70	5	54695	269
2003-2002	89	5	63746	213
2004-2003	102	5	71209	226
2005-2004	110	6	78619	265
2006-2005	115	9	81081	485
2007-2006	122	10	85164	583
2008-2007	117	12	82587	6203
2009-2008	124	12	85808	6180
2010-2009	132	12	87334	6134
2011-2010	134	12	86640	6228

المصدر: (الكتاب الإحصائي السنوي، 2010-2011: 12-13).

ومن الجدول يتبين للباحث أن:

1- الزيادة الواضحة في عدد المدارس الثانوية الحكومية من (36) مدرسة في العام 1994-1995م إلى (134) مدرسة حكومية في العام 2010-2011م، ويحمل هذا الرقم من المعاني الشيء الكثير كالاهتمام الشديد من السلطة الوطنية الفلسطينية بتشييد وبناء مزيد من المدارس الثانوية يصل إلى أربعة أضعاف ما كانت عليه يوم استلامها زمام التربية والتعليم.

2- الزيادة الكبيرة في أعداد الطلبة في المدارس الثانوية الحكومية حيث كان العدد في العام الدراسي 1994-1995م (17080) طالباً وطالبة، بينما تضاعف هذا العدد إلى خمسة أضعاف في العام 2010-2011م بواقع (86640) طالباً وطالبة في المدارس الثانوية الحكومية، ولعل هذه الزيادة ترجع إلى مجموعة من الأسباب منها ثقافة التعلم السائدة لدى الشعب الفلسطيني، وحالة الاستقرار السياسي والاقتصادي والاجتماعي بعد رحيل الاحتلال جزئياً، والتسهيلات التي قدمتها السلطة الوطنية الفلسطينية من حيث مجانية التعليم الأساسي وإلزاميته.

3- الزيادة في أعداد المدارس الثانوية الخاصة من مدرستين في العام 1994-1995م إلى (12) مدرسة في العام 2010-2011م يشير إلى وجود شريحة ممن قدموا مع السلطة الوطنية الفلسطينية وترسخت لديهم قناعات بأفضلية المدارس الخاصة عن المدارس الحكومية، كما ساهمت الجمعيات ومؤسسات المجتمع المدني، إضافة إلى الأحزاب والقوى السياسية بزيادة عدد المدارس الخاصة طلباً في الاستقطاب وتنشأة أجيال تحميل فكرها السياسي.

وقد قامت وزارة التربية والتعليم بجهود جبارة بالتوازي في الاتجاهات كافة، كبناء المدارس الجديدة، وترميم المدارس القديمة، وبناء صفوف إضافية في نفس المدرسة، وتعيين الكوادر التعليمية اللازمة، وتعيين المعلمين، وتطوير المناهج، وفتح المديريات الجديدة، والاهتمام بالتقنيات التربوية وغيرها، ولعل أبرز إنجازات الوزارة وضع نظام جديد لامتحان الثانوية العامة، وإصدار شهادات الثانوية العامة الفلسطينية، ويكفي فخراً للعاملين في وزارة التربية والتعليم، أنهم جعلوا التعليم في كلٍ من الضفة الغربية وقطاع غزة فلسطينياً لأول مرة في تاريخ الشعب الفلسطيني (السنبل ،10:2001)

جدول (2-10)

أعداد المدارس الثانوية في محافظات غزة حسب جنس المدرسة، وأعداد طلبتها للعام 2010-2011م.

الجنس	عدد المدارس	عدد الطلبة
ذكور	62	38298
إناث	77	50169
مختلطة	7	4401
الإجمالي	146	92868

المصدر: (الكتاب الإحصائي السنوي، 2010-2011: 24).

ويرى الباحث زيادة كبيرة في المدارس الثانوية الخاصة بالإناث وفي هذا إشارة إلى الوعي المجتمعي بضرورة تعليم البنات، وقد ساهم مجانية وإلزامية التعليم حتى الصف العاشر في هذه الزيادة الواضحة.

مشكلات التعليم الثانوي في ظل السلطة الوطنية الفلسطينية:

1- الزيادة الكبيرة في أعداد الطلبة الثانويين مما لم يمكن وزارة التربية والتعليم العالي من القدرة على استيعابهم طبيعياً فظهرت مشكلة الكثافة الصفية العالية ليزيد العدد عن (45) طالب ثانوي في الصف الواحد.

2- دوام الفترتين:

جدول (2-11)

أعداد المدارس الثانوية في محافظات غزة حسب فترة الدوام للعام 2010-2011م

فترة الدوام	عدد المدارس الثانوية الحكومية
فترة واحدة	59
فترتان بإدارتين مستقلتين/ صباحي دائم	56
فترتان بإدارتين مستقلتين/ مسائي دائم	24
فترتان بإدارتين مستقلتين/ صباحي	6
فترتان بإدارتين مستقلتين/ مسائي	1
الإجمالي	**146**

المصدر: (الكتاب الإحصائي السنوي، 2010-2011: 25).

من خلال الجدول السابق يرى الباحث أن وزارة التربية والتعليم إضطرت أمام هذا الواقع لتفعيل العمل بنظام الفترتين حيث يستخدم المبنى الواحد من قِبل مدرستين صباحية ومسائية في اليوم الواحد بما يسبب ذلك من مشكلات إدارية وتعليمية أثناء دخول وانصراف الطلبة من المدرستين، وتقليص فترة الحصة والدوام المدرسي، وتأخر طلاب الفترة المسائية حتى غروب الشمس بما قد يسببه ذلك من مشكلات اجتماعية ونفسية لجموع الطلبة.

3- حالة الانقسام التي أصابت الشعب الفلسطيني في السنوات الأخيرة والتي تركت أثاراً سلبية على واقع ومستقبل المسيرة التعليمية من حيث وجود وزارتين للتربية والتعليم واحدة في المحافظات الشمالية (الضفة الغربية) وأخرى في المحافظات الجنوبية (غزة)، حيث غاب القرار الموحد الذي نخاطب به الجهات المانحة لبناء المزيد من المدارس والمؤسسات التعليمية، وما تركته هذه الظروف السياسية الطارئة من إعاقة أو توقف لكثير من البرامج الإنمائية والتطويرية على جميع الأصعدة التعليمية، والأخطر من ذلك التناكف السياسي الذي دفع إلى توقف كثيرٍ من المعلمين والمعلمات والعاملين في الحقل التعليمي عن العمل وترك المدارس في محافظات غزة نهباً للتجهيل لولا رحمة الله تعالى، وجهود المخلصين لاستدراك النقص وسد العجز حتى وقفت مسيرة التعليم على قدميها، رغم ما تركته المرحلة السابقة من رواسب.

2-2- ثانياً: الامتحانات:

2-2-1. تطور الامتحانات تاريخياً:

يعتبر الإطلاع على التطور التاريخي لأي فرع من فروع المعرفة أمراً على جانبٍ كبير من الأهمية، فإنه لفهم الحاضر واستشراف المستقبل لا بد من دراسة أدبيات الماضي، فالعلم نتاج إنساني مشترك تتظافر فيه جهود الكثير من العلماء، وأنه عمل تراكمي يعتمد فيه العالم على جهود من سبقوه وعليها يبني، وفيما يلي نتتبع مسيرة الامتحانات:

- يمكن القول أن الإنسان قد مارس القياس والتقويم بشكلٍ ما من الأشكال وإن كان في صورته البدائية، منذ أن وجد على وجه الكرة الأرضية، فعندما كان الإنسان القديم يحاول اصطياد حيوان، كان عليه أن يعرف مدى بعد ذلك الحيوان عنه ليستطيع تحديد حجم الصخرة التي يقذفه بها لاصطياده، فإذا نجح في ذلك، فإنه يقدر: هل أنه يكفيه وأسرته وجماعته، أم أنه بحاجة إلى اصطياد غيره.

- استخدمت الصين القديمة نظام الامتحانات التحريرية قبل ما يقرب من ثلاثة ألاف عام كأساس للقبول والترقية في الخدمة المدنية، وكانت تلك الامتحانات تمتد لساعات طويلة، وقد استمر هذا النظام في الصين إلى بداية القرن الحالي، أما لدى الإغريق فقد كان القياس والتقويم ملازماً للعملية التربوية، وكانت الاختبارات تستخدم لتقويم مدى السيطرة على المهارات البدنية والعقلية، وتشير طريقة سقراط في التعليم القائمة على الاختبار ثم التعليم، إلى شبه أسلوب حديث يعتبر من المبتكرات التربوية في الوقت الحاضر يطلق عليه (التعليم المبرمج) (الزويعي وآخرون، د.ت:10)

ويرى الباحث أن العرب القدماء، قد عرفوا معنى التقويم والاختبارات منذ القديم، تمثل بتقويمهم للإنتاج الفكري الذي كان يعبر عنه شعراً أو نثراً، فكانت الندوات تعقد في الأسواق كسوق عكاظ في مواسم الحج، ويجلس أحد الخبراء المتمرسين حكماً، ويأتي الشعراء والخطباء فينشدون أشعارهم ويلقون خطبهم، ثم يقوم الخبير بإصدار حكمه معتمداً بذلك على معايير متفق عليها، فظهرت على هذا الأساس (المعلقات السبع)، والتي اعتبرت من القصائد القمم.

- عملية الامتحان والتقويم كانت حتى عهد قريب نسبياً تطبق بطرق كانت أن تكون عرضية وغير منظمة فالتطورات الكبرى في هذا الميدان لم تقع إلا في غضون المائة سنة الأخيرة (العاجز، 9:2008)
- أول طرق الامتحانات التي استخدمتها المدارس النظامية تقوم على ما يعرف بالتسميع الشفهي، حيث كان الهدف من التعليم تدريب التلاميذ على حفظ حقائق وإعادتها من الذاكرة (التل، 21:1968).
- وقد عرفت المنطقة العربية امتحان الثانوية العامة خلال فترة الاحتلال البريطاني لمصر (1886–1922)، حيث شهدت هذه الفترة إقرار هذا الامتحان عام 1987م، واستخدمت هذه الشهادة كمحاولة للنهوض بالتعليم الثانوي، ولو أن اللوائح والقوانين التي صدرت بشأنها صدرت بشأنها تؤكد فلسفة الاحتلال الانجليزي في اتخاذ الامتحانات في مصر وسيلة لتضييق فرص التعليم أحاطها من رهبة وما اتبعه فيها من تشديد، بحيث يمكن القول بأن تقرير هذه الشهادة كانت تحقيقاً لهذه السياسات (إبراهيم، 41:1977).

ويرى الباحث أن شيوع التسميع الشفهي مرده إلى محدودية أهداف التعليم، وصعوبة الحصول على المواد مكتوبة فأدرك التربويون سلبيات التسميع الشفهي ومع مرور الوقت ظهرت الحاجة إلى الامتحانات الكتابية، والتي أدت لزيادة الطلب على المواد الكتابية.

- في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، تم إدخال امتحانات الذكاء، وذلك على أثر الأبحاث التي أجراها بعض علماء النفس وعلى رأسهم (الفريد بينيه)، وإدخال امتحانات الذكاء لم يكن سوى جانب واحد من الحركة التي كان لها أثر كبير في تطور الامتحانات في مطلع القرن الحالي، فقد شهدت تلك الفترة نشوب امتحانات التحصيل المقننة، كما شهدت بدء تطبيقها على المدارس، ويرجع الفضل فيه هذه المحاولات إلى (ج. رايس) ذلك المحرر الصحفي الذي كان يدعو بقوة إلى إضافة بعض الموضوعات الجديدة إلى المزاج المدرسي التقليدي. (العاجز، 10:2008)

- بدأت اختبارات التحصيل المقننة لقياس نتائج التعليم المدرسي في بداية القرن العشرين متأثرة بأعمال (ثورندايك) ومستفيدة من مبادئ القياس النفسي، فظهرت اختبارات لتقدير جودة الخط والإنشاء والإملاء والحساب، وفي العام 1923م خرجت الطبعة الأولى من اختبار (ستانفورد) التحصيلي الذي يقيس أداء التلاميذ في موضوعات دراسية مختلفة، وتقييم درجاتهم في ضوء درجة معيارية، وقد استخدمت في الاختبارات المقننة الفقرات الموضوعية لقياس الفهم والتطبيق وغيرهما من الأهداف التربوية، كما ظهرت في الثلاثينات مكائن تصحيح الاختبارات (الزويعي وآخرون، د.ت:17)

2-2-2. واقع الامتحانات:

على الرغم من أن الامتحانات المدرسية تشكل الوسيلة الرئيسة التي يستعملها المعلم لتقويم طلابه من الناحية التحصيلية وينظر لها نظرة محورية، حتى أصبح الهدف الأساس للعملية التربوية اجتياز الامتحان بنجاح، باعتبار الامتحان تقريراً لمصير المتعلم والمعلم والمؤسسة التعليمية على حد سواء، خاصة إذا كان هذا الامتحان نهاية مرحلة دراسية، فكيف إذا كان الامتحان هو امتحان الثانوية العامة، والذي يعتبر المعيار الوحيد لمجتمعاتنا العربية للتنسيب للتعليم العالي، كما أن التعاطي المجتمعي مع الامتحانات بما فيه من مبالغة يزيد من ثقل أثر الامتحانات على المتعلم وأسرته والمجتمع بأسره.

وقد واجهت الامتحانات ولا تزال انتقادات حادة، فبدلاً من أن تكون وسيلة لتحسين العملية التعليمية التعلمية، أصبحت في بعض الأحيان غاية تسلطية بحد ذاتها، تثير الرعب، والقلق والخوف في نفوس كثير من الطلاب (السورطي، 247:1998)

ويرى الباحث أنه ومع كل ما يوجه للامتحانات من نقد، يتفق الباحث مع كثير منهم إلا أن الامتحانات أمراً لا بد منه، إذ لا بديل نقي مطلق عنها، ويمكن الوصول بالامتحانات لحالة

من الاتزان بإعادة النظر في الأنظمة واللوائح والممارسات، واختيار البدائل المتاحة، والأخذ بما وصل إليه الآخرون من نظم حديثة، والأهم مراجعة ثقافة المجتمع ونظرته للامتحانات تخفيفاً للوقع السلبي لأمرها من رهبة وخوف وقلق.

2-2-3. القياس والتقويم:

2-2-3-1. القياس:

تعددت التعريفات لمفهوم القياس حسب تعدد برامج ونماذج القياس وأغراضه، ومن هذه التعريفات:

1) تعيين أرقام لخصائص معينة عند الأشخاص وفقا لقواعد معينة، وذلك بهدف تحديد الفروق بين الأفراد في الخاصية المعنية (المنيزل، 19:2009).
2) تقدير الأشياء والمستويات تقديراً كمياً، وفق إطار معين من المقاييس المدرجة، وذلك اعتماداً على الفكرة السائدة بأن كل شيء يوجد بمقدار، وكل مقدار يمكن قياسه (الغريب، 10:1977).
3) عملية تعتمد على الرقم في التعبير عن الخاصية المقاسة، ويتم التوصل إلى الرقم عن طريق وحدة قياس يتم الاتفاق عليها (عريفح، سامي ومصلح، خالد، 15:1987).
4) مقارنة أشياء معينة بوحدة أو مقدار معياري منه، بهدف معرفة عدد الوحدات المعيارية التي توجد فيه (أبو حطب، فؤاد وسيد أحمد، عثمان: 10:1982).

ويشمل القياس:

1. تحديد من يراد قياس الخاصية لديه.
2. التعرف على خصائص الشخص المراد قياسه.
3. وصف إجراءات تعيين أرقام كمية للسمات.

ويتبين مما سبق أن القياس عملية تعتمد على جمع المعلومات، من أجل تقدير الأشياء تقديراً كمياً واستخدام معايير معينة في هذا التقدير، كما أنه لا يتدخل لإصدار أحكام قيمية، ويكتفي بتمثيل كمي للدرجة التي تعكس وجود السمة عند المتعلم، والقياس إما أن يكون مباشرا كقياس طول معين أو وزن لجسم، أما القياس التربوي فهو غير مباشر حيث أن كل السمات الشخصية عند الإنسان وقدراته واستعداده وقياس تحصيل الطلبة تقاس كلها بشكل غير مباشر.

2-2-3-2. التقويم:

كما تعددت مفاهيم التقويم حسب وجهات نظر الباحثين ومنها:

- إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة مستندة إلى إدارة خاصة في جمع المعلومات، وتحليلها وتفسيرها بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها (عبد الهادي، 67:2001).
- أوصاف كمية (أي قياس)، و/أو أوصاف نوعية، إضافة إلى أحكام قيمية، قد يستند إلى القياس أو لا يستند إليها، وإذا استند إلى القياس، فإنه يتخطى حدود الأوصاف الكمية البسيطة. (Gronlund 61:1990)

فالتقويم التربوي يعني التعرف على مدى تحقيق الطلبة للأهداف واتخاذ القرارات بشأنها، ولا يقف التقويم التربوي عند حدود المعطيات التي تم تحديدها بالقياس بل يتعداها للتحليل والمقارنة والوصف وتحديد قيمتها في ضوء معايير أو مستويات أو محطات قبل إصدار الحكم عليها.

وتعتبر نتائج التقويم المؤشر الحقيقي الذي يدرك من خلاله الآباء والمجتمع بوجه عام الجهود التي تقوم بها المدرسة في تربية الأبناء، وتعتبر نتائج التقويم أحد المؤشرات الأساسية التي يعتمد عليها في الحكم على مدى نجاح المؤسسة التعليمية بأنظمتها وبرامجها والعاملين فيها في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. (Mislevy & Steinbery & Almond, 2001:15)

2-2-4. التقويم في الفكر التربوي الإسلامي:

شكل القرآن الكريم منهاجاً للإصلاح والتقويم للبشرية جمعاء، " إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم ويبشر المؤمنين الذين يعملون الصالحات أن لهم أجراً كبيراً " (الإسراء، 9)، وكانت مهمة الرسل عليهم السلام تقويم اعوجاج الناس في كل مجالات التفاعل الإنساني، وقد أولى الفكر التربوي الإسلامي عملية التقويم اهتماماً بالغا، كونه عنصراً أساسياً في إصلاح العملية التربوية وتجويدها، استيعاباً لعناصرها، واحتفاظاً بحيويتها، ومواكبةً لمتغيراتها، وتحقيقاً لأهدافها المنشودة

ولعل من أهم سمات التقويم في الفكر التربوي الإسلامي والمستمدة من روح الإسلام ما يلي:

- يقوم على الإلزام والتكليف.
- يرتكز على الضبط الداخلي والمبادرة الذاتية.
- فوري.
- تعاوني تشاركي.
- يهتدي بهدى الله عز وجل ويستعين به.
- العلمية.
- الإنسانية.
- المعيارية.
- الجمع بين الثواب والعقاب. (أبو دف، 48:2005)

وقد تنوعت أساليب التقويم في الفكر التربوي الإسلامي بما ينسجم مع شمولية المنهج الإسلامي، وبما يتلاءم مع تعددية عناصر العملية التربوية، ويناسب طبيعتها المتجددة، ومن أهم هذه الأساليب:

- التقويم النظري (طرح الأسئلة).
- التقويم العملي.
- التقويم بالملاحظة.
- التقويم بالمقابلة والحوار.
- التقويم من خلال التدبر والتأمل. (أبو دف، 56:2005)

شواهد على التقويم في الفكر التربوي الإسلامي:

- يقول الله تعالى " أوفوا الكيل ولا تكونوا من المخسرين (*) وزنوا بالقسطاس المستقيم (*) ولا تبخسوا الناس أشياءهم ولا تعثوا في الأرض مفسدين ". (الشعراء، 181-183)
- " من رأى منكم منكراً فغيره بيده، فقد برئ، ومن لم يستطع أن يغيره بيده فغيره بلسانه، فقد برئ، ومن لم يستطع أن يغيره بلسانه، فغيره بقلبه فقد برئ، وذلك أضعف الإيمان". (النسائي، 112)
- " الكيس من دان نفسه وعمل لما بعد الموت، والعاجز من أتبع نفسه هواها وتمنى على الله الأماني " (الترمذي، 11)

- يقول علي بن أبي طالب كرم الله وجهه: " ينبغي لمن ولي أمر، أن يبدأ بتقويم نفسه قبل أن يشرع في تقويم رعيته، وإلا كان بمنزلة من رام استقامة ظل العود قبل أن يستقيم ذلك العود " (بن أبي الحديد، 153:1963)
- أوصى يحيى بن خالد ابن جعفر فقال: " لا ترد على أحد جواباً حتى تفهم كلامه، فإن ذلك يصرفك عن جواب كلامه إلى غيره، ويؤكد الجهل عليك، ولكن افهم عنه، فإذا فهمته فأجبه، ولا تعجل بالجواب قبل الاستفهام، ولا تستحِ أن تستفهم إذا لم تفهم فإن الجواب قبل الفهم حمق ". (إبن عبد البر، 49:1978)
- أوصى إبن جماعة المعلم: " بأن يكلف الطلبة في بعض الأوقات بإعادة المحفوظات، ليمتحن ضبطهم فيما قدم لهم من القواعد المهمة والمسائل الغريبة، ويختبرهم بمسائل تبنى على أصل قرره أو دليل ذكره، ومن رآه مصيباً في الجواب لم يخف عليه شدة الإعجاب وشكره وأثنى عليه بين أصحابه، ليتبعه وإياهم على الاجتهاد في طلب الازدياد ومن حوله، ومن رآه مقصراً لم يخف شعوره وغضبه على قصوره مع وجوب حثه على علو الهمة ونيل المنزلة في طلب العلم ". (إبن جماعة، 1354هـ: 54).
- وقد استخدم رسول الله ﷺ التقويم النظري (طرح الأسئلة) بقصد تقويم المعايير لدى الصحابة رضي الله عنهم، فعن سهل بن سعد قال: " مر رجل على رسول الله ﷺ فقال: ما تقولون في هذا؟ قالوا: حريٌ أن خطب أن ينكح، وإن شفع أن يشفع، وإن قال أن يسمع، قال: ثم سكت فمر رجل من فقراء المسلمين، فقال: ما تقولون في هذا؟ قالوا: حريٌ إن خطب ألا ينكح، وإن شفع ألا يُشفع، وإن قال ألا يُسمع، فقال رسول الله ﷺ: هذا خير من ملء الأرض مثل هذا. (الطبراني، 169)
- وذكر ابن أبي أصيعبة في كتاب طبقات الأطباء أنه عقد امتحاناً لأطباء بغداد في عهد الخليفة المقتدر في القرن العاشر الميلادي بحضرة سنان بن ثابت الذي كان يمتحن الأطباء امتحاناً شفهياً. (شلبي 383:1987)
- وكان الرسول المربي ﷺ يصحح عملياً كل سلوك خطأ، وقد روى جبير بن نفيل عن أبيه أنه قدم على رسول الله ﷺ فأمر له بوضوء فقال: توضأ يا أبا جبير، فبدأ أبو جبير بعينه، فقال له رسول الله ﷺ: لا تبتدئ بعينك يا أبا جبير فإن الكافر يبتدئ بعينه، ثم دعا رسول الله ﷺ بوضوء فغسل كفيه حتى أنقاهما، ثم تمضمض واستنشق ثلاثة، وغسل وجهه ثلاثاً، وغسل يده اليمنى إلى المرفق ثلاثاً، واليسرى ثلاثاً، ومسح رأسه، وغسل رجليه. (البيهقي، 46)
- كما أكد المنهج الإسلامي على استخدام الملاحظة في تقويم المتعلمين كما روى أبو هريرة رضي الله عنه، أنه ﷺ مر على صبرة طعام فأدخل يده فيها فنالت أصابعه بللاً

فقال: ما هذا يا صاحب الطعام؟ قال: أصابته السماء يا رسول الله، فقال: أفلا جعلته فوق الطعام كي يراه الناس، من غشنا فليس منا. (مسلم، 1459)

- وقد حرص الخلفاء الراشدون على تقويم أداء الولاة وملاحظة أعمالهم فجعلوا الحج موسماً عاماً للمراجعة والمحاسبة واستطلاع أراء الناس في الأمصار، فقال عمر بن الخطاب رضي الله عنه موجهاً كلامه للرعية: أرأيتم لو استعملت عليكم خير من أعلم ثم أمرته بالعدل، أكنت قضيت الذي علي؟ فقالوا: نعم، قال: كلا حتى أنظر في عمله، أعمل بما أمرته أم لا. (عويس وعاشور، 35:1982)

2-2-5. العلاقة بين القياس والتقويم:

رغم ارتباط القياس والتقويم نحو غرض إصدار الأحكام المتعلقة بالأهداف واتخاذ القرارات التربوية، إلا أنهما مختلفان ويمكن تلخيص الفروق بينها وأهمها:-

1. القياس يقيس الجزء والتقويم يتناول الكل، والقياس وحده لا يكفي للتقويم، لأنه ركن من أركانه.
2. القياس يعني بنتائج التحصيل بينما يتناول التقويم السلوك والمهارات والقدرات والاستعدادات وكل ما يتعلق بالعملية.
3. التقويم عملية شاملة بينما القياس عملية محدودة.
4. أي أن التقويم أعم من القياس وأوسع منه معنى.
5. يهدف التقويم إلى التشخيص والعلاج ويساعد على التحسن والتطور، أما القياس فيكتفي بإعطاء معلومات محددة عن الشيء أو الموضوع المراد قياسه.
6. يرتكز التقويم على مجموعة من الأسس مثل الشمول والاستمرارية والتنوع والتكامل.... الخ، بينما يرتكز القياس على مجموعة من الأدوات أو الوسائط يشترط فيها الدقة المتناهية. (Mecdonald, 2002:43).

2-2-6. أدوات القياس والتقويم:

نتيجة لتعدد أنواع التقويم ومجالاته تعددت وتنوعت أدوات وأساليب جمع المعلومات وتصنف هذه الأدوات إلى فئتين:

2-2-5-1. أولاً: فئة الأدوات التي تندرج تحت اسم الاختبارات وهي نوعان:

1. **الاختبارات المقننة أو المنشورة:** هي اختبارات يتم إعدادها عادة من قبل فريق من المختصين بمبادرة من جهات متخصصة مثل مراكز القياس والتقويم ثم تنشر، وتخضع

لمعايير مشددة قبل نشرها واستعمالها وتطبق تحت ظروف معيارية موحدة، كما ويعاد النظر في الاختبارات بشكل دوري لتلائم التغيرات الثقافية في المجتمع. (الصراف، 33:2002)

وهناك عدة أنواع منها وفقاً لتعدد الأغراض وأهمها:

- **اختبارات التحصيل:** وهي الاختبارات التي تصمم للكشف عن درجات نجاح المتعلم في مادة كان قد تم تعلمها مسبقا، وتشمل اختبارات التحصيل العام، أي في عدة مباحث مجتمعة، أو اختبارات التحصيل الخاص في مبحث معين.
- **اختبارات القدرات العقلية:** تصمم للكشف عن درجة توفر القدرة العقلية اللازمة للتعلم، وتشمل بصورة أساسية اختبارات الذكاء الجمعية والفردية.
- **اختبارات الاستعداد:** تصمم للتنبؤ بنجاح المتعلم في تعلم لاحق أو مبحث معين، مثل الاستعداد الحسابي، اللغوي، العملي، الكتابي الفني. (عودة، 142:2001)

2. **الاختبارات من إعداد المعلم:** وهي على الأغلب اختبارات تحصيلية يشيع استخدامها في المدارس والكليات المتوسطة والجامعات. (Hopkins and Antes, 23231:1978)

2-2-5-2. ثانياً: فئة الأدوات التي لا تندرج تحت اسم الاختبارات:

وهي تصمم لقياس بعض الأهداف التي لا تقاس بالاختبارات بالمعني التقليدي، أو للتعرف على اتجاهات الطلبة نحو الموضوعات والتخصصات والمؤسسة التعليمية بشكل عام، أو للكشف عن ميول الأفراد، وآرائهم وقدراتهم على التكيف الاجتماعي، وسمات شخصية مختلفة مثل القلق والطموح ومفهوم الذات ويطلق عليها بشكل عام أدوات "الملاحظة والتقدير" ومن هذه الأدوات ما يلي:

1. السجلات القصصية.
2. قوائم الشطب.
3. سلالم التقدير.
4. مقاييس العلاقات الاجتماعية (السوسيومترات).
5. الأدوات الاسقاطية. (عودة، 425:2001)

2-2-7. مفهوم الاختبار أو الامتحان:

يعد الاختبار من أكثر وسائل جمع المعلومات استخداما في المجال التربوي ولهذا كثرت تعريفاته وتشعبت وجهات النظر في مفهومه، ويختلف مفهوم الامتحانات عن التقويم، فالتقويم

يحظى بأهمية كبيرة باعتباره الوسيلة لإصدار الحكم على مدى تحقق أهداف التربية، ومدى كفاءة الوسائط المستخدمة لتحقيق هذه الأهداف، كما أنه الوسيلة لتشخيص نواحي القصور وتحديد أساليب العلاج، أما الامتحانات فهي التي يراد بها قياس تحصيل التلاميذ الدراسي في نهاية الفترات وفي امتحانات النقل والشهادات العامة، وتعتبر من أهم وسائل تحديد مستوى التلاميذ (Sanders & Horn 1995:12).

والامتحانات كذلك وصف للخصائص السيكومترية في جميع جوانب الشخصية، وهذا يعني أن الامتحانات تسعى لقياس سرعة العمليات العقلية ودقتها (الإعلان العالمي حول التربية للجميع 44:1990)، وفيما يلي يستعرض الباحث بعضا من وجهات النظر تجاه تعريفات مفهوم الاختبار ومنها:

1. أنه عملية لقياس عينية من السلوك (جمع المعلومات) من خلال عينة من الفقرات الدالة على السلوكات ذات العلاقة بالسمة المقاسة، وذلك لمقارنة الفرد مع غيره أو مع نفسه أو مع معيار محدد (المحاسنة ومهيدات – 2009–23).
2. أداة قياس يتم إعداده وفق طريقة منظمة من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة بغرض تحديد درجة امتلاك الفرد لسمة أو قدرة معينة من خلال أجابته على عينة من المثيرات التي تمثل السمة أو القدرة المرغوب قياسها" (أبو دقة، 2008–88).
3. الاختبار والفحص والامتحان هي مفردات مترادفة، تحمل المعنى نفسه ولتحديد المقصود بها نقول إن الاختبار أو أي اصطلاح مناظر له يعني أداة أو وسيلة أو طريقة تقوم للطالب سلسلة من المهمات عليه أن يستجيب لها بحيث أن طريقة استجابته تدل على مقدار ما عنده من تلك الصفة. (عدس، 1997–21).
4. تعريض الفرد لمثيرات في خاصية أو سمة معينة للتعرف على مدى امتلاك الفرد من هذه السمة أو الخاصية (عبيدات، 1988: 230).
5. مهمة أو سلسلة من المهام تستخدم في الحصول على ملاحظات منظمة يفترض أنها تكون ممثلة لسمات أو خصائص تربوية أو نفسية. (Sax, 1989:28)

وبناءً على ما سبق فإن الباحث يرى أن الاختبار بشكل عام يمثل ما يلي:

1. أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة.
2. الغرض منه تحديد درجة امتلاك الفرد لسمة أو قدرة معينة من خلال إجاباته عن عينة من المثيرات (فقرات الاختبار) التي تمثل السمة أو القدرة المرغوب قياسها.

3. يتضمن التقدير الكمي لدرجة امتلاك الفرد للسمة.

كما حرصت كل الجهات التربوية والتعليمية المعاصرة على تعديل مفهوم الاختبار التقليدي الممثل بالخوف والقلق والتوتر والرهبة والضغط المدرسي والاستنفار الأسري إلى المفهوم الأمثل ليواكب التطور الحضاري والتقدم العلمي والتكنولوجي المبني على تحقيق نواتج تعلمية ناجحة ليصبح قياس وتقويم العملية المتمثلة في جميع الأعمال التي يقوم بها المعلم من أجل الحكم على مستوى تحصيل المتعلمين واستيعابهم وفهمهم للموضوعات التي درسوها، وتوظيف ذلك في حياتهم اليومية، نحو تحقيق الأهداف التعليمية، وهي أيضاً وسيلة فاعلة تكشف عن مدى فاعلية التدريس والمناهج والكتب الدراسية وطرق التدريس وغيرها من عناصر العملية التعليمية التعلمية.

ويمكن القول بأن هناك فرقاً كبيراً بين التقويم والامتحان، وفيما يلي تلخيصاً لأهم الفروق بينهما:

1. الامتحان عملية نهائية تقيس جانباً واحداً من جوانب التلميذ وهو الجانب المعرفي، أما التقويم فيمتد ليشمل جوانب التلميذ المختلفة.
2. الامتحان عمل يقوم به طرف واحد هو المدرس الذي يصنع الامتحان، أما التقويم فهو عملية تعاونية شاملة.
3. الامتحان عملية قياسية تقيس مدى كفاية التلميذ من إحدى النواحي، أما التقويم فهو عملية علاجية تشخص الحالة الراهنة، لكنها لا تتوقف عند هذه المرحلة بل تمتد لترسم العلاج المناسب (بامشموس، وآخرون، 6:1985).

2-2-8. مواصفات الاختبارات التحصيلية الجيدة:

حتى يحظي الاختبار بالاحترام والتقدير والثقة بنتائجه، لابد من معايير تحدد صلاحيته ويرى الباحث تقسيم هذه المعايير إلى:

2-2-7-1. أولاً: الصفات الأساسية:

وتمثل الملامح الهامة للحكم على الاختبار وتتمثل في:

1. **الموضوعية:**

هي "إخراج رأي المصحح أو حكمه الشخصي من عملية التصحيح، أو بمعنى آخر: عدم توقف علامة الطالب على من يقوم لتصحيح ورقته" (عبد الهادي، 2001، 350).

وموضوعية المعلم المصحح تقوم على تجنب أثر الهالة (الجاذبية الشخصية) المزاجية (العوامل السيئة) بمعنى أنه قد يضع علامة عالية في الحالة الأولى وعلامة منخفضة في الثانية بناءً على قرارات أو أحكام ذاتية أو عوامل خارجية كالخط أو الأسلوب أو الترتيب.

2. **الثبات:**

هو "مدى استقرار النتائج عند تكرار تطبيق الاختبار أو صور مكافئة على مجموعة نفسها من المتعلمين" (المحاسنة ومهيدات، 2009، 86).

ويقتضي إعادة الاختبار خلال فترة زمنية تمتد من أسبوع إلى أربعة أسابيع تجنبا لأثر الحمل ببقاء أثر الاختبار الأول ماثلاً في أذهان الطلبة، ولعل تقارب النتائج أو تطابقها في الحالتين يجعل معامل الارتباط عاليا دلالةً على ثبات الاختبار.

3. **الصدق:**

هو "درجة قياس الاختبار ما وضع من أجله أو السمة المراد قياسها" (الكبيسي، 2007، 192).

إن صدق السؤال يتوقف على مدى تحقيق الأهداف للمادة التي وضع من أجلها بنجاح لمجموعة معينة من المتعلمين.

وبناءً على ما سبق يرى الباحث أنه يمكن اعتبار كل اختبار صادق ثابتاً، بينما لا يتوجب في كل اختبار ثابت أن يكون صادقاً، فقد يقيس وظيفة أخرى عدا الوظيفة التي أعد لقياسها.

2-2-7-2. ثانياً: الصفات الثانوية:

1. **سهولة التطبيق:** الاختبار الأسهل تطبيقا أفضل من غيره، وكلما كان إجراء الاختبار سهلا امتاز بالصدق والثبات والموضوعية.
2. **سهولة التصحيح:** تحديد الإجابة النموذجية وعلاقة كل سؤال تسهل التصحيح وتضمن موضوعية الاختبار.
3. **الاقتصاد في التكلفة المادية:** من حيث أجور الطباعة وثمن الورق المستخدم (أبو دقة، 101:2008)

2-2-7-3. ثالثاً: خصائص الاختبار المقنن:

1. يقيس مجالاً واسعا نسبياً من محتوى معين ويتضمن نواتج تعلم عامة ومشتركة وقد يغطي تخصصا كاملا كالفيزياء أو الجغرافيا.
2. يتم إعداده من قبل فريق من المختصين في المناهج والقياس النفسي والتربوي.
3. يطبق في ظروف وشروط معيارية وموحدة.
4. يصحح بدرجة عالية من الموضوعية.
5. تفسر نتائجه في ضوء معايير محددة.
6. تتوفر فيه درجة عالية من الثبات ولا ينشر إلا بعد توفر عدة مؤشرات على صدقه (عودة، 2002: 139-140).

2-2-9. فوائد الاختبارات:

تعددت وجهات نظر الباحثين حول فوائد الامتحانات من أهمها:

1. قياس مستوى تحصيل المتعلمين وتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف في تعلمهم.
2. تصنيف المتعلمين في مجموعات، وقياس مستوى تقدمهم فيحقق أهداف المواد التعليمية المختلفة.
3. التنبؤ بأدائهم في المستقبل في ضوء الأهداف التي حققوها من خلال أدائهم على الاختبارات الحالية.
4. الكشف عن الفروق الفردية، مع تنشيط دافعيتهم للتعلم، ونقل المتعلمين من صف إلى آخر.
5. منح الشهادات والتقارير بأشكالها حول مستويات المتعلمين التحصيلية الصفية والمرحلية.
6. التعرف على مجالات التطوير لكل من المناهج والبرامج وطرائق التدريس.
7. تزويد المتعلم والمعلم وولي الأمر وأصحاب القرار بالتغذية الراجعة عن مستوى تحصيل المتعلمين (المحاسنة، ومهيدات، 2009: 85-86).

ومن فوائد الاختبار أيضاً ما يلي:

1. تعتبر الاختبارات من جهة رسمية وسيلة منطقية، تخبر المتعلمين بمدى تقدمهم بالنسبة لأنفسهم، وبالنسبة لزملائهم.
2. يعتبرها القائمون على التعليم وسيلة ناجحة لقياس مستويات المتعلمين خاصة في غياب نظام بديل مقنع.
3. تعتبر الاختبارات وسيلة تنبيه، تدفع أولياء الأمور لمتابعة أبنائهم.

4. تعكس الاختبارات مستويات المتعلمين المختلفة.
5. تعتبر الاختبارات بمثابة مؤشر يبين للمعلم مدى نجاحه في جهوده مع المتعلمين كما يتبين له موقعه بالنسبة لزملائه المعلمين في المدرسة.
6. تطوير الخبراء للمناهج في ضوء ما يحققه المتعلمون من الأهداف التربوية السابقة.
7. تحديد قدرة وميول المتعلم نحو تخصص معين يسهل عليه اجتيازه.
8. زرع القيم العظمى في حياة المتعلمين.
9. الكشف عن قدرة المتعلم على التعبير بأسلوبه الخاص عما استوعب من معلومات (الكبيسي، 2007، 209-110).

2-2-10. الآثار السلبية للاختبارات:

إن الضرر الذي يلحق بالطالب من الامتحانات يصعب تصويبه، وفيما يلي أهم هذه الآثار السلبية للاختبارات:

1. أثر الاختبارات في رفع مستوى القلق، الذي قد ينعكس على الصحة النفسية للطالب، كما قد ينعكس هذا لقلق على الجو الاجتماعي للأسرة.
2. القرارات التعسفية (إن صح التعبير) بحق الأفراد بناءاً على نتائج الاختبارات.
3. التحيز لجميع الأنواع مثل: تحيز عينة الأسئلة، تحيز صياغة الفقرات وخصائصها لطالب دون آخر، التحيز في محتوى الفقرات لصالح مجتمعات معينة (عودة، 2002، 62-64).

ومن سلبيات الاختبارات أيضاً ما يلي:

1. الأضرار النفسية: مصدر قلق للطالب، قد يسبب انهياراً عصبياً، عزلة عن المجتمع، كآبة، صدمة عنيفة قد تمنع عن الكلام مدة عن الزمن.
2. الأضرار الجسمية: مثل التحول والشحوب، وضعف الجسم، تناول المنبهات وبعض الحبوب المساعدة على السهر، التعب والإرهاق.
3. الأضرار المادية: الاستعانة بمعلمين خصوصيين، كي يحصل الطلبة على النجاح أو معدلات تمكنهم من الالتحاق بالجامعات.
4. الأضرار التربوية: استظهار المعلومات والحقائق، المنافسة غير الشريفة بين الطلبة، النفور من المدرسة، فقد الطالب الراسب الثقة بالنفس، حرمان الطلبة من البحث والاستقصاء والتجريب وتعليل الأمور وتطبيق المعلومات في مواقف حياتية مختلفة (عبيدات،1988 :256-258)

ومن سلبيات الاختبارات أيضاً ما يلي:

1. ينصرف جزء كبير من جهد المتعلمين في الاستعداد للاختبارات بعض النظر عن أي استفادة أخرى في عملية التعلم.
2. بحث المتعلمين عن شيء يحفظونه بغض النظر عن قيمته المعرفية مما أدى لانتشار الملازم والكتب المساعدة والملخصات والمذكرات.
3. مثلت الامتحانات وسيلة القياس الوحيدة ومعيار دخول الجامعة مما أدى لانتشار ظاهرة الغش.
4. إهمال الامتحانات تشخيص ميول واستعدادات وقدرات المتعلمين .
5. لا تعكس الاختبارات أي مظهر من مظاهر نشاط المتعلمين في صفوفهم أو في مدارسهم بصفة عامة (الكبيسي، 2007، 107-109).

2-2-11. الفروق بين الاختبارات (المقننة واختبارات التحصيل):

جدول (2-12)

الفروق بين الاختبارات المقننة واختبارات التحصيل التي تم إعدادها من قبل المعلم

م	الخاصية	الاختبارات المعدة من قبل المعلم	الاختبارات المقننة
.1	تعليمات التطبيق والتصحيح	عدم وجود تعليمات محددة	توجد تعليمات تطبيق وتصحيح محددة.
.2	عينات المحتوى	المحتوى وعينات منه تحدد من قبل معلم الصف	يتضمن مواد تمت تغطيتها في معظم الصفوف.
.3	البناء	بناء الاختبار يتم بشكل متسرع، ونوعية الاختبار قد تكون ضعيفة.	الفقرات تتم كتابتها من قبل مختصين.
.4	الثبات	غير معروف.	عالي مع وجود ثبات أعلى من 0.90 وحجم الخطأ المعياري للقياس قليل.
.5	تفسيرات مساعدة	لا يوجد.	قد تكون مفصلة تتراوح بين تقديم الاقتراحات إلى إستراتيجية علاجية تفصيلية.
.6	المعايير	توفر معايير صفية فقط.	قد تكون معايير وصفية معايير على مستوى المنطقة بالإضافة إلى بناء للمعاير.
.7	الهدف	مناسبة لقياس أهداف معينة يتم وضعها من قبل المعلم وللمقارنة بين الطلبة داخل الصف.	مناسبة لقياس أهداف المنهج بشكل واسع وللمقارنة بين الطلبة داخل الصف الواحد وبين الطلبة في المدرسة وبين الطلبة على مستوى الوطني.

(Mechrens, & Lehman, 1991:33)

ويرى الباحث أن امتحان الثانوية العامة في محافظات غزة يميل إلى الاختبار المقنن رغم قصور بعض الجوانب والحاجة إلى تلبيتها وصولاً به لموافقة شروط الاختبار المقنن مثل وضوح معايير وضع الاختبار تحديداً لا وصفاً، كما أنه لا يمكن إعادته لقياس ثباته، حيث أنه نظامٌ لمرة واحدة في العام الدراسي الواحد، وعند إعادته يعاد على جزء من الطلبة وباختبار أخر.

بناء الاختبارات التحصيلية:

يمكن النظر إلى التدريس أنه يتضمن الخطوات الأساسية التالية:

1. تقرير ماذا يجب أن يتعلم الطلبة (السلوك المراد تحقيقه).
2. عملية التدريس الحقيقي (العملية التدريسية).
3. تقويم أداء الطلبة (تقرير أن التعلم قد حدث).

وتمثل الخطوات السابقة دائرة متكاملة تبدأ من الخطوة الأولى إلى الثانية إلى الثالثة ويمكن النظر إليها عكسياً، حيث تمثل الخطوة الثالثة تقرير ما لم ينجز وتحتاج إلى عملية تعلم (الخطوة الثانية) ومن ثم التعليم العلاجي (الخطوة الأولى).

وحتى يعد المعلم اختبارا جيدا لابد له من التخطيط الجيد للاختبار، فالاختبارات الجيدة لا تحدث مصادفة إنما تحتاج إلى جهد حقيقي إلى جانب الالتزام بمهارات وفنيات كتابة الاختبارات.

جدول (2-13)

أنواع الأسئلة التي يمكن أن يسألها المعلم لنفسه أثناء عملية التخطيط للاختبار

م	البند
1.	ما هو الغرض من الاختبار؟ لماذا أقوم به؟
2.	ما هي المهارات والمعارف والمعلومات والاتجاهات التي أنوي قياسها، وهل قمت فعلاً بتحديد الأهداف التعليمية في ضوء سلوك الطالب؟
3.	هل قمت بإعداد قائمة أو جدول بمواصفات الاختبار؟
4.	كم سيبلغ طول الاختبار؟ وما مستوى صعوبة الاختبار؟ وكيف سأميز بين الطلبة؟
5.	ما الذي ينبغي أن أفعله لتهيئة الطلبة وإعدادهم قبل إجراء الامتحان، وهل أعددت تعليمات الامتحان؟
6.	كيف سيكتب الطلبة إجاباتهم، كيف يتم تصحيح فقرات الاختبار، كيف يتم إعطاء الدرجات، كيف يتم إيصال نتائج الاختبار للطلبة؟

(أبو دقة، 89:2007).

ويرى الباحث أن الأسئلة السابقة تمثل شهادةً للاختبار من حيث شروط الاختبار الجيد، مع إضافة تجهيز المعلم لبنك الأسئلة، والاستفادة من التجربة السابقة.

2-2-12. خطوات إعداد الاختبار:

يمكن لعملية التخطيط لبناء الاختبارات التحصيلية أن تأخذ مجموعة من الخطوات بعين الاعتبار للحكم على مدى نجاح العملية التعليمية التعلمية وهي:

2-2-11-1. تحديد الغرض من الاختبارات:

ولعل من أهم أغراض الاختبارات التحصيلية ما يلي:

1. اختبارات القبول لتحديد مستوى المتعلمين المتقدمين.
2. الاختبارات الثنائية لقياس درجة النمو العلمي للمتعلم أثناء الدراسة.
3. الاختبارات التشخيصية لمعرفة الصعوبات التي تواجه التلميذ في المادة الدراسية، ولمعرفة جوانب الصف في العملية التربوية.
4. الاختبارات النهائية: في نهاية الفصل الدراسي أو العام الدراسي (الكبيسي، 2007، 134).

2-2-11-2. تحديد الأهداف:

الأهداف نتاجات التعلم والتي يتم قياسها من خلال الاختبارات التحصيلية يجب أن تتسق مع الأهداف التدريسية، ولذلك يفضل أن تصاغ بعبارات قابلة للملاحظة وبالتالي قابلة للقياس.

ولقد تم تصنيف الأهداف إلى ثلاثة مجالات وهي:

1. **المجال المعرفي:**

والذي تم تطويره من قبل بلوم (Bloom) ويركز على الأهداف التي تتطلب استرجاع أو التعرف على المعلومات وتطوير المهارات والقدرات الذكائية وهي ستة مستويات (التذكر، الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) والمرتبة تصاعديا وفقاً لتعقيد المهم (المنيزل، 2009، 90).

2. **المجال الانفعالي (الوجداني):**

والذي تم تطويره من قبل كراثول (KraThwhol)، ويتكون من المستويات:

أ-الاستقبال: يتراوح ناتج التعلم بين الوعي بوجود المثيرات إلى الانتباه الانتقائي لمثير معين من بين عدة مثيرات منافسة.

ب-الاستجابة: مشاركة فاعلة سواءً كانت مطلوبة أو تطوعية أو استجابة متعة.

ت–التقييم: يظهر الفرد بهذا المستوى أن للسلوك أو للظواهر أو للأشياء قيمة بالنسبة له.

ث–التنظيم: يبدأ الفرد باكتساب مفهوم القيمة ثم يقارن القيم مع بعضها ويحدد العلاقات بينها.

ج–التمييز: يصبح للفرد شخصية متميزة. (عودة، 2002:(88-91)).

3. المجال المهاري: (النفسي الحركي): ويتكون من المستويات:

أ– مستوى الإدراك: يعني العمل عبر أعضائه الحسية.

ب– مستوى التهيئة: تكيف تحفيزي لنوع معين لعمل معين.

ت– مستوى الإجابة الموجهة: أي العمل مع توجيه المعلم.

ث– مستوى التركيب الآلي: ويحصل الطالب منه على مستوى على درجة من المهارة مع ثقته بنفسه.

ج– مستوى الإجابة الظاهرية المركبة: القيام بعمل مستويات عالٍ من الدقة بكفاءة وشامل جهد ووقت (الكبيسي، 2007: (136–137)).

2–2–11–3. تحليل المحتوى الدراسي (لبناء الاختبار):

هو تحديد الموضوعات التي يتألف منها محتوى المادة الدراسية المراد قياس مستوى تحصيل التلاميذ فيها، كما يرمي أيضاً إلى تحديد مفردات أو جزئيات كل موضوع من تلك الموضوعات بهدف ضمان تمثيل فقرات الاختبار لمفردات المحتوى تمثيلاً متوازناً (الزيود، نادر وعليان، هشام، 101:1998).

ويشمل تحليل المحتوى:

1. الحقائق: عبارات تصف ملاحظات خاصة بمادة أو موقف مثل: بغداد عاصمة العراق، الخلية وحدة بناء جسم الكائن الحي، أركان الإسلام خمسة، 7 عدد فردي، 2 عدد أولي.
2. المفاهيم: كلمات أو مصطلحات أو رموز متشابهة أو مواقف عامة متكررة ومتشابهة مثل: القواعد، القوانين، النظريات.
3. الإجراءات: خطوات تتبع لوصول مجموعة إلى هدف معين مثل حل المعادلة.
4. المشكلات: تطبيقات مثل التمارين والمسائل والتدريبات (الكبيسي، 2007، 138).

يرى الباحث أن الاختبار سيؤتي ثماره إذا كانت مجموعة أسئلة عينية ممثلة للأهداف من ناحية والمحتوى من ناحية أخرى، ومن هنا تأتي أهمية تحليل المحتوى عند بناء الاختبارات، فإنه

يجب أن نأخذ بالحسبان تحليل المحتوى إلى خطوط عريضة، ومن ثم تحليلها إلى تفاصيل تغطي ما سبق بحيث تشكل في المحصلة النهائية نموذجا شاملا متكاملا يغطي جميع المحتوى في علاقة وطيدة بين المحتوى والأهداف مع مراجعة مستمرة للتحقق من مسار وضع أجزاء الاختبار وفقا لعملية تخطيط مناسبة ولعل أهم أغراض تحليل المحتوى ما يلي:

1. إعداد الخطط التعليمية والفصلية واليومية.
2. اشتقاق الأهداف التدريسية.
3. اختبار استراتيجيات التعليم المناسبة.
4. اختبار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة.
5. الكشف عن مواطن القوة والضعف في الكتاب المدرسي.
6. تصنيف عناصر المحتوى لتسهيل عملية تنفيذ الحصة.
7. بناء اختبارات تحصيلية تتميز بالشمولية للمقرر الدراسي.

2-2-11-4. جدول المواصفات:

تعددت وجهات النظر في تعريف مفهوم جدول المواصفات وفيما يلي بعض هذه التعريفات:

1) مخطط يربط العناصر الأساسية للمحتوى بالمستويات المعرفية المختلفة، ويحدد الأهمية النسبية لكلٍ منها ويتكون من بعدين: رأسي ويمثل مستويات الأهداف، والثاني: أفقي يمثل موضوعات محتوى المادة، وكل خلية من خلايا الجدول تشير إلى ارتباط محتوى معين بهدف ذي مستوى معين (أبو دقة،2008، 94).
2) جدول يشتمل بعده الأفقي على موضوعات محتوى المجال الدراسي وفرعياتها، ويشتمل بعده الأصلي على مستويات المهارات المعرفية لكلٍ من هذه الموضوعات، أما خلايا الجدول فتشتمل على النسب المئوية لكل موضوع ومستوى المهارة المتعلقة به، وتعتمد هذه النسب التي سيتكرر في ضوئها عدد أسئلة أو مفردات الإختبار التحصيلي أو غيره من أساليب وأدوات التقويم على أهمية المهارات المتعلقة بمحتوى معين، ونوع الأسئلة أو المفردات أو المهام، وطبيعة المجال الدراسي، والزمن المتاح للاختبار وظروف تطبيقه (علام، 78:2010)

فوائد جدول المواصفات:

1. يساعد المعلم على وضع أسئلة شاملة لمحتوى المادة الدراسية (صدق المحتوى أو صدق المضمون).
2. يساعد المعلم في تنويع مستوى الأسئلة التي يضعها في الاختبار، وقد يتطرق إلى أنواع مختلفة من المهارات أو قياس جوانب انفعالية أو جوانب حس حركي.
3. يساعد المعلم في إعطاء كل جزء من المادة الدراسية وزناً معيناً، يتناسب والوقت الذي صرف فيه، والجهد الذي بذله عليه، وحجم المعلومات، الحقائق فيه، والأهمية التي أولاها له.
4. توفر على المعلم جهداً في المستقبل من حيث تصميم نماذج مختلفة من الاختبارات.
5. تساعد المعلم في انتهاج طرائق التدريس المعتمدة على الأهداف بدلاً من طرائق التدريس التقليدية (عبيدات، 246:1988).

ومن فوائد جدول المواصفات أيضاً:

1. يضيف للاختبار صفة تشخيص فضلا عن كونه أداة تحصيلية.
2. إكساب المتعلمين ثقة كبيرة بعدالة الاختبار، مما يساعده في تنظيم وقته أثناء المذاكرة، ويشجع على الفهم وليس الحفظ لتوقعهم بأن الاختبار يشمل أكبر جوانب المادة(الكبيسي، 2007: 141).

العناصر المكونة لجدول المواصفات:

1. الوزن النسبي للموضوع والمفردات التي سيقاس تحصيل المتعلم فيها في المادة الاختبارية ويحسب من:

$$\text{وزن المحتوى} = \frac{\text{عدد الصفحات}}{\text{مجموع الصفحات}} \times 100\%$$

$$\text{أو وزن المحتوى} = \frac{\text{زمن الموضوع}}{\text{الزمن الكلي للمادة الاختبارية}} \times 100\%$$

2. الوزن النسبي للأهداف ومدى تحققها في سلوك المتعلم بمستوياتها المختلفة (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم):

$$\text{وزن الأهداف} = \frac{\text{عدد الأهداف السلوكية في الموضوع}}{\text{عدد الأهداف السلوكية للمادة الاختبارية}} \times 100\%$$

(عودة والخليلي، 142:1988)

3. استخدام الأوزان النسبية في تحديد عدد الأسئلة التي تضمنها الاختبار من كل موضوع ومن كل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية على النحو التالي:
عدد الأسئلة لكل موضوع= النسبة المئوية للهدف X النسبة المئوية للمحتوى X عدد الفقرات.
4. استخدام الأوزان النسبية في تحديد درجة السؤال أو الأسئلة لكل مستوى من مستويات الأهداف التي سيشملها الاختبار، أي تعطي درجة واحدة لكل سؤال. (الظاهر وآخرون، 143:1999).

2-2-13. الاختبارات التحصيلية:

تتعدد الاختبارات التحصيلية تبعاً لتعدد الأسس المعتمدة في التصنيف، حيث تنقسم الاختبارات التحصيلية إلى تحريرية وشفوية، كما تقسم الاختبارات التحريرية إلى مقالية وموضوعية، ولا يمكن الاستغناء عن إحداهما لصالح الأخرى لأن صفة التكامل هي الرابط بينهما فلكل منها أهداف تربوية هامة لا يمكن تقويمها إلا بها وفيما يلي بعض التفصيل:

2-2-12-1. أولاً: الاختبارات الشفهية:

تعرف الاختبارات الشفهية بأنها: "كل اختبار تطرح فيه أسئلة على الطالب شفهياً، ويكلف بالإجابة عنها شفهيا. (عبد الهادي، 2010، 131)، وهي عادة اختبارات فردية، وقد تعطي لمجاميع صغيرة من المتعلمين، وتكتسب أهميتها في تقويم قدرة المتعلم على القراءة والنطق السليم، والتعبير والمحادثة، وكذلك في مجال الحكم على مدى استيعاب الحقائق والمفاهيم، وتكاد تكون أهم الوسائل في تقويم تحصيل صغار المتعلمين في صفوف المراحل الأولية في التعليم الأساسي وفي بعض نتائج التعلم اللغوي.

أهم مميزات الاختبارات الشفهية:

1. تساعد على قياس قدرة التلميذ على التعبير والمناقشة والحوار والنطق السليم.
2. تساعد في الحكم على سرعة التفكير والفهم لدى التلميذ وعلى قدرته على ربط المعلومات واستخلاص النتائج منها، وإصدار الأحكام عليها.
3. تتيح الفرصة لاستفادة التلميذ من اجابات زملائه.
4. تساعد في الكشف عن أخطاء التلاميذ وتصويبها.
5. تساعد على ربط أجزاء المادة الدراسية بعضها ببعض.
6. تعد أكثر أنواع الاختبارات ملائمة لتقويم تلاميذ المرحلة الابتدائية الدنيا، نظراً لعدم امتلاكهم القدرة على التعبير الكتابي السليم.

7. تساعد المعلم على التأكد من صحة نتائج بعض الاختبارات التحريرية التي قد يشك في صحتها (الزيود، نادر وعليان، هشام، 72:1998).

ومن أهم مميزات الاختبارات الشفهية أيضاً ما يلي:

1. مجال الغش والاستفادة من جهد الآخرين شبه معدومة.
2. التعمق في معرفة المعلومات الموجودة لدى المتعلم بما يتلو السؤال من تحليل وتعليل أثناء عملية الإجابة.
3. ملاحظة: كثير من الجوانب التي لا يمكن تقويمها إلا بمثل هذا الأسلوب، سواء من حيث انفعالات المتعلمين وتعبيراتهم أو من حيث جودة كلامهم ونبرات أصواتهم وسلامة النطق.
4. يوفر فرصة الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم والاطلاع على قدرة المتعلم عن كثب.
5. لا يحتاج إلى إعداد مسبق من حيث إعداد القاعات والمراقبين وطباعة الأسئلة وغيرها (الكبيسي، 2007، 115).

ومن أهم مميزات الاختبارات الشفهية أيضاً ما يلي:

1. يستطيع التلميذ أن يتلقى تغذية راجعة فورية لأنه سيقف على الخطأ في حينه وتعرف على الإجابة الصحيحة من خلال مناقشة المعلم له، أو لزملائه الآخرين.
2. يمكن للمعلم أن يحدد الصفات الشخصية لكل تلميذ من تلاميذه.
3. تدرب الطالب على الجرأة في القول والتعبير عن رأيه دون خوف، وبالتالي تدربه على المناقشة في جميع الأمور التي تحتاج إلى ذلك.
4. تدرب الطالب على ضبط سلوكه وعدم مقاطعة الآخرين بالكلام واحترام آرائهم (عبيدات، 189:1988).

أهم عيوب الاختبارات الشفهية:

للاختبارات الشفهية عيوبٌ يجب أخذها بالحسبان وصولا لتحقيق الأهداف المرجوة ومن ذلك ما يلي:

1. تحتاج إلى وقت طويل.
2. لا تتوفر بعض الأحيان العدالة في توجيه الأسئلة للطلبة.
3. لا تخلو من ذاتية الفاحص.

4. في بعض الأحيان يطرح المعلم على الطالب الممتحن أسئلة يشوبها الغموض ولا يكون لديه الوقت للاستفسار عنها (عبد الهادي، 2001، 135-136).

ومن عيوب الاختبارات الشفهية أيضاً ما يلي:

1. يصعب توجيه عدد كافٍ من الأسئلة لكل تلميذ، ولا يخفى ما يترتب على ذلك من تأثير سلبي على ثبات نتائج الاختبار، وعلى إصدار حكم سليم على مستوى التلميذ.
2. لا يترك بيانات تتعلق بالتحصيل يمكن تحليلها لأغراض تشخيصية عند اللزوم (الزيود، نادر وعليان، هشام، 73:1998).

ويرى الباحث ضرورة مراعاة ما يلي لتحسين الامتحانات الشفهية:

1. تأكيداً على مبدأ الصدق والموضوعية وحتى نتخلص من ذاتية الفاحص، يفضل أن يقوم بالامتحان أكثر من فاحص لتقدير علامة الممتحن.
2. زيادة عدد الجلسات (على الأقل جلستين)، فربما لعب الحظ دوراً لصالح أو ضد الممتحن في الجلسة الأولى.
3. ضرورة وضوح الهدف من الامتحان، وطبيعة الأسئلة التي سيجيب عليها الطالب الممتحن.

2-2-12-2. ثانيا: الاختبارات التحريرية:

وتنقسم إلى نوعين:

أ- الاختبارات المقالية(الإنشائية): عبارة عن سؤال أو عدة أسئلة، تعطى للطالب من أجل الإجابة عليها ليسترجع المعلومات التي درسها سابقاً، ويكتب منها ما يتناسب والسؤال المطروح، ويكثر استعمال هذا النوع من الأسئلة في: المرحلة الإلزامية، والثانوية، وكليات المجتمع، والجامعات (عبيدات، 190:1988).

أهم مميزات الاختبارات المقالية (الإنشائية):

1. الزمن الكلي لإعداد فقرات الإختبار أقل إذا ما قورن بسؤال موضوعي.
2. تقلل فرصة التخمين إلى الحد الأدنى، ولكن قد لا تنهه تماماً.
3. تشجع الطالب على تنظيم وربط المعلومات في المادة الدراسية، بدلاً من تفتيتها في الوقت التي تكون فيه بحاجة إلى مراعاة الترابط.
4. تهيئ للطالب فرصة الإبداع، وظهور فرديته في الإجابة من خلال إجابته المتميزة عن غيره من الطلبة.

5. سهولة إعدادها لقياس المستويات العقلية العليا للمجال المعرفي (عودة، 165:2002).

أهم عيوب الاختبارات المقالية (الإنشائية):

1. الاختبارات المقالية لا تمثل المحتوى بشكلٍ جيد وخاصة عند استخدام الأسئلة المقالية الموسعة ذات التمثيل الضعيف للمحتوى.
2. تدني ثبات الاختبارات المقالية بسبب قلة عدد الأسئلة.
3. تدني ثبات التصحيح وكلفة وصعوبة التصحيح وبروز ذاتية المصحح والبعد عن الموضوعية (أبو دقة، 108:2007).

ويرى الباحث أنه لا بد من مراعاة ما يلي للحفاظ على جودة الاختبارات المقالية:

1. الاقتصار على استخدام السؤال المقالي حينما لا يمكن قياس الأهداف التعليمية من خلال الفقرات الموضوعية.
2. الإكثار من عدد الأسئلة المقالية القصيرة الإجابة بدلاً من الاقتصار على عدد قليل من الأسئلة طويلة الإجابة، مع إعطاء الوقت الكافي للإجابة عن الأسئلة المقالية.
3. مراعاة الأسئلة المقالية ومستوى صعوبتها لمستوى نضج الطلبة.
4. أن يحدد المعلم مسبقاً عناصر الإجابة التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تصحيح اجابات الطلبة وإثباتها في الإجابة النموذجية.

ب- الاختبارات الموضوعية: تتكون من خمسة أشكال من الاختبارات هي: (اختبارات الصواب والخطأ، اختبارات التكميل، اختبارات الترتيب، اختبارات المزاوجة/المقابلة، واختبارات الاختيار من متعدد) ويتميز كل شكل من هذه الأشكال بنظام معين في وضع الأسئلة وفي طريقة الإجابة عنها من جانب المفحوص، وسميت بالاختبارات الموضوعية لأن تصحيحها واستخراج نتائجها لا يتأثران بذاتية المصححين، وهي أكثر أنواع الاختبارات شيوعاً واستخداماً (الزيود، نادر وعليان، هشام، 75:1998).

أهم مميزات الاختبارات الموضوعية:

1. يمكن أن تصحح إجابات الطلبة بسهولة.
2. تتمتع علامات الطالب بدرجة عالية من الثبات، أي لا تتأثر بذاتية المصحح، فلا يوجد احتمال للخطأ إلا نادراً.

3. تمكن المعلم من اختيار عينة تمثل محتوى المادة الدراسية، وهو ما يشار إليه عادة لصدق المحتوى أو الصدق العيني.
4. تقلل أثر التورية (التلفيق)إلى أدنى حد ممكن، ويقصد بالتورية محاولة الطالب اللف والدوران حول الإجابة.
5. تمكن المعلم من تحديد المطلوب في السؤال بشكل لا يحتمل الغموض (عودة، 164:2002).

ومن مزايا الاختبارات الموضوعية أيضاً:

1. يستطيع كل فرد أن يصحح الاختبار في حالة إعطاءه مفتاح الإجابة، أو الطريقة التي يتم بها التصحيح.
2. مدة الإجابة على السؤال الواحد قصيرة، وقد لا تستغرق أكثر من دقيقة واحدة في معظم الحالات (عبيدات، 197:1988)

أهم عيوب الاختبارات الموضوعية:

1. تشجع على مذاكرة الموضوعات بصورة مجزئة، لأن أسئلتها تكون على شكل جزيئات ونقاط محددة.
2. تتطلب جهداً ووقتاً كبيرين في بنائها وصياغة أسئلتها، وفي مراعاة تحقق معايير الصدق والثبات والموضوعية، وفي إعداد أوراق الإجابة ومفاتيح تصحيحها.
3. تهتم بتحصيل المعلومات أكثر من اهتمامها بقياس العمليات العقلية العليا، والتفكير الناقد، وعمل الموازنات، والوصول إلى تعميمات.
4. تتيح للتلاميذ إمكانية تخمين بعض الإجابات، وتجدر الإشارة إلى أن تخمين الإجابات في اختبارات الاختيار المتعدد التي تكون لكل فقرة من فقراتها أربعة بدائل قد تصل إلى 25%، في حين قد تصل إلى 50% في اختبارات الصواب والخطأ. (الزيود، نادر وعليان، هشام، 76:1998).

ومن عيوب الاختبارات الموضوعية أيضاً:

1. تحتاج إلى مهارة وخبرة لصياغتها وخاصة عندما تهدف إلى قياس نواتج تعلم للمستويات العقلية العليا، ولذلك يميل المعلمون الذين لا تتوفر لديهم المهارة الكافية إلى وضع أسئلة إنشائية.

2. لا تعطي الفرصة للطالب أن يعبر عن معرفته بلغته ومفرداته الخاصة، حيث لا يطلب من الطالب أن يضع أكثر من إشارة أو كلمة واحدة أو حرف في إجابته. (عودة، 162:2002).

مقارنة بين الاختبارات المقالية والموضوعية:

من حيث (الغرض من الاختبار، ونوع الأسئلة المستخدمة، وعدد الأسئلة، وإجابة الطلبة، وعملية التصحيح):

جدول (2-14)

مقارنة بين الاختبارات المقالية والموضوعية

م	وجه المقارنة	الاختبارات الموضوعية	الاختبارات المقالية
.1	الغرض من الاختبار	قياس تحصيل الطلبة من خلال اختبار عينة كبيرة من الفقرات الاختبارية الموضوعية (تتصف بالصدق والثبات)	قياس مهارات التفكير عند الطلبة وقدراتهم على التعبير ومدى تمكين بعض الطلبة من المعارف التي تعلمها.
.2	نوع الأسئلة المستخدمة	الصواب والخطأ، التكميل، الترتيب، المزاوجة، الاختيار من متعدد.	المقالية (المفتوحة والمقيدة)
.3	عدد الأسئلة	عدد الأسئلة كثيرة	عدد الأسئلة قليلة
.4	إجابة الطلبة	تتطلب الاختبارات الموضوعية أن يعطي الطلبة جوابا (بكلمة أو كلمتين)، أو أن يختار والجواب الصحيح من بين بدائل عديدة من خلال القراءة والتفكير ثم التقييم.	تتطلب الاختبارات المقالية من الطلبة أن يعبروا عن إجاباتهم وينظمونها بعباراتهم الخاصة بعد ترتيب الإجابة والتفكير.
.5	عملية التصحيح	تتم من خلال حساب عدد الإجابات الصحيحة	تتم من خلال الحكم على مدى فهم الطلبة من خلال الكتابة.

(Airasian,1991:13).

ويرى الباحث أن نموذج الاختيار من متعدد يمثل تحدياً عظيماً لطلبة الثانوية العامة بما يمثله من ارتقاء مستوى أهدافه إلى المستويات العليا، واستهلاكه وقتاً أكبر مما هو مفروض له، وما يسببه من إرباك للطلبة خاصة وأنه السؤال الأول في الامتحان، وعليه يتقدم الباحث بمجموعة من المقترحات للاسترشاد بها عند بناء سؤال الاختيار من متعدد:

أ- مقترحات لكتابة العبارة التقديمية:

1) أن تكون العبارة موجزة ومركزة وخالية من الكلمات الزائدة، وأن تشتمل على جميع الكلمات وتكتب بصيغة سؤال مباشر.
2) الابتعاد عن صيغة النفي ما أمكن ذلك.
3) أن تكون العبارة قصيرة، وبسيطة التركيب، والابتعاد عن الكلمات غير المألوفة للطلاب، وألا تمثل تحدياً في مهارة الطالب للقراءة.

ب- مقترحات لكتابة المموهات:

1) اتفاق جميع المموهات في الصياغة اللغوية بحيث تمثل تكاملاً مع العبارة التقديمية دون أي مؤشر للإجابة الصحيحة.
2) تجانس المموهات في المحتوى بحيث لا يستطيع الطالب استبعاد بعضها.
3) احتمالية أن تكون المموهات إلى حدٍ ما إجابات محتملة في العبارة التقديمية.
4) توصيف وحدات القياس وترتيب القيم والتواريخ تنازلياً أو تصاعدياً.
5) أن تبتعد المموهات عن الآراء الذاتية، في اختصارٍ غير مخل.
6) تجنب استخدام المموه (ليست واحدة مما سبق)، والمموه (جميع ما سبق).
7) الاهتمام بنوعية المموهات، وزيادة العدد بحيث لا يزيد عن خمسة مموهات.
8) يفضل وضع المموهات رأسياً وبشكلٍ متوازٍ أسفل العبارة التقديمية.
9) الاستفادة من أخطاء الطلبة عند اختيار المموهات.

ت- مقترحات لكتابة الإجابة الصحيحة:

1) لكل فقرة من سؤال الاختيار من متعدد إجابة صحيحة واحدة وعدد من المموهات.
2) تجنب الترابط اللفظي بين العبارة التقديمية والإجابة الصحيحة.
3) انسجام الإجابة الصحيحة مع المموهات، وتجنب الاختلاف الواضح بينها.
4) العشوائية في ترتيب الإجابة الصحيحة في أفرع سؤال الاختيار المتعدد.

2-2-14. إخراج الاختبار وإدارته وتصحيحه:

بعد الانتهاء من تحليل المادة الدراسية وتحضير الأهداف التدريسية، وتسكين الأهداف والفقرات الاختبارية التي تقيس الأهداف في جدول المواصفات في ضوء الغرض من الاختبار تكون الخطوة التالية إخراج الاختبار وتطبيقه وتصحيحه وتشمل هذه المرحلة:

2-2-13-1. كتابة الفقرات:

الخطوة التالية لتهيئة المعلومات عن السمة التي يقيسها الاختبار هي تحويل المعلومات إلى فقرات تقيس كل منها سلوكا معينا يرتبط بتلك السمة ويفضل كتابة كل فقرة على بطاقة منفصلة لتسهيل العودة إليها تنقيحا أو إضافة أو ترتيب في الاختبار، وتتطلب كتابة الفقرات قدرة لغوية ويمكن مراعاة بعض القواعد عند كتابة الفقرات، منها:

- أن يكون محتوى الفقرة واضحا وصريحا ومباشرا.
- الابتعاد عن التعبير اللغوي المعقد والمربك في الفقرة.
- أن تحتوي الفقرة على المتطلبات الضرورية التي تساعد المجيب على انتقاء الإجابة المناسبة منها.
- أن تثير المجيب بحيث تدفعه للإجابة بشكل صريح.
- يفضل عدم استخدام الفقرات الطويلة وأن لا تزيد عن 20 كلمة.
- تجنب استخدام بعض الكلمات مثل (كل، دائما، أبدا، في الغالب).
- تجنب نفي النفي في الفقرات.
- يجب أن تحتوي الفقرة على فكرة واحدة فقط.
- أن تكون البدائل قصيرة قدر الإمكان. (الكبيسي، 2007، 162).

ومن القواعد التي يجب مراعاتها عند كتابة الفقرات أيضاُ:

- أن تتضمن الفقرة هدفاً ومحتوى في ضوء مواصفات المخطط التحليلي.
- أن تتناول كل فقرة جانباً مهماً في المحتوى وليس شيئاً تافهاً منه.
- أن تكون كل فقرة مستقلة بذاتها بمعنى ألا تكون الإجابة عنها شرطاً للإجابة عن الفقرة التي تليها.
- أن تخلو الفقرة من أي إشارة لغوية يمكن أن تساعد التلميذ في التعرف على الإجابة الصحيحة.
- ألا تتضمن الفقرة عبارات أو جمل مأخوذة بحرفيتها من الكتاب المقرر.
- أن توزع الإجابات الصحيحة للفقرات بشكل عشوائي.
- ألا تعتمد الفقرة على الخداع. (الزيود، نادر وعليان، هشام، 148:1998).

ويرى الباحث أن يراعي المعلم عند كتابة الفقرات ما يلي:

- إعداد الفقرات بصورة أولية أثناء عملية التخطيط أو التدريس تدريجياً لرفع كفاءة الفقرات بعيداً عن الاستعجال وضغط الاختبار.
- تنوع الفقرات التي تقيس الهدف الواحد مما سيرفع من فعالية الفقرة والاختبار.

- تبسيط الفقرات ما أمكن فلا يبدو السؤال غامضاً لسبب استخدام مفردات غير شائعة وتراكيب لغوية معقدة.
- الابتعاد ما أمكن عن نقل فقرات من الكتاب المقرر بالنص حتى لا يعتمد التلاميذ على التذكر المباشر بعيداً عن الهدف من الفقرة.

2-2-13-2. تجميع فقرات الاختبارات وترتيبها:

من الطبيعي أن يحتفظ المعلم ببنك من الأسئلة يزداد تدريجيا مع الممارسة والخبرة، ويمكن ترتيب الفقرات الاختبارية من خلال تجميع الفقرات المتشابهة من بعضها تسهيلا للطبلة عند الإجابة لأن التشابه يضع الطلبة في نظام عقلي بدلا من التنقل من نطاق لآخر، كما يسهل عملية التصحيح بالنسبة للمعلم.

ويؤيد الباحث اقتراح جرونلاند لترتيب الفقرات الاختبارية بشكل تصاعدي بحيث تتدرج الصعوبة من السهل للصعب كما يلي:

1. فقرات الصواب والخطأ.
2. فقرات المطابقة.
3. فقرات الإجابة القصيرة.
4. فقرات الاختيار من متعدد.
5. التمرينات التفسيرية.
6. الأسئلة المقالية (جرونلاند، 1990: 233)

ولترتيب الفقرات في ورقة الامتحان عدة طرق منها:

1. ترتيب حسب نوع (شكل) الفقرة: حيث تظهر جميع الفقرات من نفس النوع كمجموعة جزئية.
2. ترتيب حسب الصعوبة: من الأسهل إلى الأصعب، وتسمى الأسئلة الأولى بالتشجيعية أو الماصة للصدمة.
3. ترتيب حسب المحتوى: تسلسل الفقرات في ورقة الامتحان تسلسلا منطقياً حسب محتوى المادة الدراسية.
4. ترتيب حسب المستوى العقلي الذي تقيسه الفقرة: حيث تظهر الفقرات التي تقيس نفس المستوى العقلي كمجموعة واحدة مهما كان شكلها (عودة، 200:2002).

ويرى الباحث إمكانية التوفيق بين أكثر من طريقة من الطرق السابقة في الاختبار الواحد دون الالتزام بها جميعاً مع مراعاة عدم تداخل فقرات الاختبار مع بعضها مما يسبب ارباكاً وضعف التركيز.

2-2-13-3. تعليمات الاختبار:

توضع لكل شكل من أشكال الاختبار تعليمات خاصة به، كما وتوضع للاختبار ككل تعليمات عامة، ويفترض أن تكون التعليمات في ورقة منفصلة في بداية كراسة الاختبار (عبيدات، 250:1988).

ويمكن أن تتضمن تعليمات الاختبار ما يلي:

- نوع الاختبار، والتاريخ، والزمن ، والصف، والمادة والمدرسة.
- تنبيه المتعلمين إلى قراءة التعليمات قبل البدء بالإجابة.
- عدد الفقرات الكلية للاختبار، وعدد صفحات كراسة الاختبار والعلامة الكلية.
- كيفية تدوين الإجابة في المكان المخصص لذلك وكذلك طريقة الإجابة، دائرة أو مربع أو بالإشارة أو نقل رمز الإجابة.
- الزمن المسموح به لطرح الاستفسارات وكيفية إشعار المعلم بوجود واستفسار.
- التأكد من عدد أوراق الاختبار ومكونات (التعليمات، الكراسة، نموذج الإجابة).
- بيان فيما إذا كان مسموحا بالتخمين في فقرات الاختيار من متعدد.
- تدوين اسم المتعلم ورقمه في المكان المخصص لذلك.
- متى يسمح بالإجابة إذا كانت طبيعة الاختبار تطلب ذلك (المحاسنة ومهيدات، 139:2009).

ومن تعليمات الاختبار أيضاً:

- أن يحدد الغرض من الامتحان: اختبار يومي، شهري، تحصيلي، تشخيصي، كما يحدد الصف.
- وضع مثال لكل شكل لتوضيح طريقة الإجابة.
- تطبيق معادلة التخمين وتنبيه المعلم طلابه إلى عدم اللجوء إلى التخمين، في حالة تطبيق هذه المعادلة.
- تنبيه الطلاب إلى قراءة التعليمات قبل البدء بالإجابة.
- عدم كتابة أي معلومات في أي جزء من كراسة الاختبار، لم تشر التعليمات إليها. (عبيدات، 250:1988).

ويرى الباحث أنه من المهم أن يدرك المعلم أن الاختبار الجيد لا يحتاج وجود المعلم وقت تطبيق الاختبار، وخاصة إذا كانت التعليمات والإرشادات شاملة وواضحة.

2-2-13-4. كراسة الاختبار:

مجموعة من الأوراق وقد تشمل بعض الوسائل والأوراق المعينة مثل الأشرطة والبطاقات والأدوات المخبرية، كما تشاهد بعض الأسئلة العملية في بعض الاختبارات المقننة.

والشائع في مكونات كراسة الاختبار ما يلي:

1. ورقة التعليمات: تظهر عادة في البداية وتحتوي على تعليمات الاختبار.
2. ورقة الأسئلة: مجموعة أوراق الفقرات.
3. ورقة الإجابة: إذا كان المطلوب هو المحافظة على ورقة التعليمات وورقة الأسئلة نظيفة.
4. ورقة الملاحق (مجموعة الأوراق التي تحتوى على معلومات مساعدة للطالب أثناء الإجابة مثل بعض الجداول والخرائط والرسومات أو الألة الحاسبة أو القاموس أو الأطلس (عودة، 206:2002).

وعند البدء بإخراج الاختبار لابد من مراعاة أمور ومنها:

- ترقيم الأوراق وفق آلية معتمدة مع الفصل بين التعليمات والأسئلة.
- الفصل بين كل سؤال والذي يليه بمسافة معقولة وكذلك الفصل بين مقدمة السؤال وبدائله بمسافة معقولة، والفصل بين كل نوع أو شكل من أشكال الأسئلة والشكل الآخر بخط.
- عدم كتابة السؤال الواحد على صفحتين متتاليتين.
- أن يكون الاختبار بشكل موحد (وسط، يمين، يسار).
- ترقيم الفقرات بشكل منظم وبمسافات متساوية من بداية الصفحات.
- قراءة التعليمات والفقرات بعد طباعتها للمرة الأولى قراءة جيدة وتصحيح الأخطاء، ومقارنة الفقرات بنموذج التصحيح كي لا يضطر للتغيير خلال تطبيق الاختبار.
- محاولة أن تكون الطباعة على وجه واحد للورقة (المحاسنة ومهيدات، 2009، 140-141).

2-2-13-5. تطبيق الاختبار:

يتأثر الطلاب بشكل واضح بظروف الاختبار المحيطة بهم سواءً كانت هذه الظروف نفسية، أم بيئية، ولذلك وجب توفير الظروف الملائمة عند اجراء الإختبار. ومن الظروف التي يجب مراعاتها عند اجراء الإختبار ما يلي:

- أن تكون الغرفة التي يتم فيها اجراء الإختبار بعيدة عن الضوضاء، ومجهزة بالشروط الضرورية الطبيعية مثل الإضاءة والتهوية الملائمة.
- أن ينبه المعلم طلابه قبل توزيع أوراق الأسئلة بأسلوبه في المراقبة، فينبههم إلى عدم الغش بأي طريقة كانت.
- ألا يقاطع المعلم الطلاب أثناء الإجابة بغية توضح سؤال لهم، ويمكن إشعار الطلاب بالوقت المتبقي للامتحان دون مبالغة.
- أن يكون عدد المراقبين في الامتحان مقبولاً.
- ألا يتم إجراء الاختبار في قاعات واسعة خاصة إذا كانت ذات مداخل مختلفة رفعاً لحالة البلبلة في جو الامتحان.
- ألا يعطي المعلم الاختبار قيمة أكبر من حجمه.
- أن يختار المعلم الظرف المناسب للاختبار. (عبيدات، 254:1988).

وحتى يحصل المعلم على استجابات صادقة عن فقرات الاختبار أثناء عملية التطبيق يرى الباحث ضرورة مراعاة ما يلي:

- ألا يكون موعد الاختبار بعد حصص عملية (تربية رياضية، مكتبة، معمل، مشغل..).
- عدم مقاطعة المتعلمين خلال الاختبار إلا للضرورة، وعدم إشغالهم بأمور خارجة عن نطاق الاختبار.
- بعد المعلم عن أسلوب التعنيف والتخويف تخفيفاً لقلق الاختبار.
- مراعاة ألا يراقب المعلم أكثر من اختبار في نفس اليوم إذا سمحت الظروف المدرسية بذلك.
- التشديد بمنع الغش بتوزيع المتعلمين مسافات مناسبة عن بعضهم، مع استخدام عدة نماذج للفقرات وعدم السماح للطلاب بالإجابة على استفسارات زملائهم.

2-2-13-6. تصحيح الاختبار:

تصحيح الاختبار: هو مرحلة تقدير إجابات المتعلمين على فقرات مقارنة بنموذج التصحيح المعد مسبقا، ويحسن المعلم صنعا إذا قام بتوزيع النتائج فور انتهائها من عملية التصحيح وتحليل نتائج الاختبار للاستفادة منها في تحسين تعليم طلبته.

وتعتمد طريقة التصحيح على أنواع الأسئلة (مقالية، أو موضوعية) وعلى أسلوب عرض الإجابة، كونها على ورق إجابة منفصلة أو على ورقة الأسئلة نفسها، فقد يكون التصحيح يدويا أو آليا (عودة، 2002: 212).

تختلف طرق تصحيح الإختبارات المقالية عن الموضوعية وفيما يلي بعض التفصيل:

أولاً: طرق تصحيح الأسئلة المقالية (الإنشائية):

هناك طريقتان شائعتان لتصحيح الفقرات المقالية (الإنشائية) هما:

1. الطريقة التحليلية: إعداد إجابة نموذجية ثم تحدد العلامة التي تستحقها كل نقطة في الإجابة النموذجية بمقارنة إجابة الطالب بالإجابة النموذجية.
2. الطريقة الكلية (الشمولية): قراءة إجابات جميع الطلاب عن سؤال ثم تجميع الأوراق في فئات، وترتيب هذه الفئات حسب درجة الرضا أو الإنطباع العام عن الإجابة من الأفضل للأسوأ، ثم تعاد قراءة الإجابات للمرة الثانية وقد يتعدى للمرة الثالثة. (أبو دقة، 2008: 138).

ويرى الباحث ضرورة مراعاة ما يأتي في حالة الطريقة التحليلية:

1. يفضل استخدامها في الأسئلة المقالية المقيدة قصيرة الإجابة.
2. إدراك المعلم لاستهلاكها الوقت الكثير.
3. الابتعاد عن التركيز على الأمور الهامشية وإعطاء الأمور الهامة الأولوية.

أما في حالة الطريقة الكلية فيرى الباحث:

1. ضرورة اختيار أوراق مختلفة في النوعية تراعي المستويات المختلفة للتلاميذ، وتشمل جميع هذه المستويات لتمثل نقاط ارتكاز يستدل بها المعلم عند إصدار الحكم.
2. تدريب المعلم على المرور السريع على الإجابات وإعطاء الإنطباع الشمولي عن الإجابة قبل الشروع في التصحيح.

ويؤكد الباحث على اقتراحات لتحسين تصحيح الأسئلة المقالية ومنها:

1. إخفاء اسم الطالب أثناء تصحيح الإجابات كي لا يتأثر المصحح بأثر الهالة.
2. لمنع أثر الحمل وحتى لا يتأثر المصحح بأثر سؤال أو أسئلة سابقة ينبغي تصحيح كل سؤال على وحدة لمجموع الطلبة.
3. تصحيح إجابات السؤال الواحد في جلسة واحدة ما أمكن مراعاة للظروف النفسية المحيطة بالمصحح.
4. لإزالة أثر الهالة التلازمي، على المصحح أن يقدر علامات معينة لأمور فنية كالترتيب والخط وغيرها قبل البدء بالتصحيح.
5. من الأفضل ترتيب أوراق الإجابة لسؤال قبل البدء بآخر رفضا لأثر الخطأ الناتج عن أثر ترتيب الأوراق.

ثانيا: طرق تصحيح الأسئلة الموضوعية:

1. تصحيح يدوي بدون مفتاح مثقب: عندما يكون عدد الطلبة الذين أخذوا الاختبار قليلاً نسبياً، حيث تجمع الإجابات الصحيحة على الفقرات وكذلك الإجابات الخطأ، كما تسجل أيضاً الفقرات التي تركها الطالب دون إجابة (أبو دقة، 2008: 142).
2. تصحيح يدوي بمفتاح مثقب: يوضع المفتاح المثقب فوق إجابة الطالب ومقارنة إجابة الطالب مقابل الثقب لكل فقرة، وتهدف لحصر الإجابات الصحيحة لكل طالب والتي يمثل مجموعها علامته الكلية المتحققة على الاختبار مثل فقرات من أنواع الصواب والخطأ، المقابلة، والاختيار من متعدد (الزيود، نادر وعليان، هشام، 162:1998).
3. تصحيح آلي: تستخدم في هذا النوع من التصحيح آلات إلكترونية مبرمجة لهذا الغرض، وهي تختلف في سعتها من حيث عدد الفقرات أو عدد البدائل أو نوع المعلومات الشخصية بالمسح الضوئي بدلاً من المسح البصري (عودة، 215:2002).

ويرى الباحث ما يلي:

1. الطريقة اليدوية بدون مفتاح مثقب بطيئة وتحتاج إلى زمن أطول لأن المسح البصري يتم ببطء، وعليه يمكن التصحيح بدون وجود ورقة إجابة منفصلة، وينصح بالإجابة على نفس الورقة.
2. لتوفير الوقت وخاصة إذا كان عدد الطلاب كبيراً نسبياً فيمكن استخدام التصحيح اليدوي بالمفتاح المثقب وهي الطريقة الأكثر استخداماً في الاختبارات الصفية.
3. يمكن من خلال التصحيح الآلي تغذية الحاسوب بنواتج عملية التصحيح على مستوى الفقرة الواحدة لإجراء التحليلات الإحصائية المرغوبة مما يشجع المعلم على تحليل نتائج الاختبارات بدلاً من التوقف عند التصحيح ورصد العلامات.

معالجة أثر التخمين عند تصحيح الاختبار:

يقصد بالتصحيح لأثر التخمين تعديل علامة الطالب في الاختبار الذي تتهيأ فيه الفرصة للطالب أن يخمن الإجابة وهذا يحدث عادة في الأسئلة الموضوعية (عودة، 222:2002).

تشير الدراسات المتخصصة في الاختبارات ضرورة معالجة أثر التخمين، حيث يشطب الجواب الخاطئ الجواب الصحيح وذلك كما يلي:

العلامة النهائية= الدرجة الصحيحة – $\frac{\text{الدرجة الخطأ}}{\text{عدد البدائل}}$

ويرمز لها: $د = ص - \frac{ع}{(ل - 1)}$

حيث ص: عدد الإجابات الصحيحة.

ع : عدد الإجابات الخطأ.

ل: عدد بدائل السؤال.

ل–1: عدد المموهات، والواحد هنا هو الإجابة الصحيحة. (عبد الهادئ: 2001: 238، 239)

وهناك معادلة أفضل هي:

الدرجة المصححة من أثر التخمين = $ص + \frac{ح}{ب} - \frac{خ}{ب - أ}$

حيث ص: عدد الإجابات الصحيحة.

خ: عدد الإجابات الخطأ.

ح: عدد الفقرات التي تركها المتعلم دون إجابة.

ب: عدد البدائل في كل سؤال.

ب-1: عدد المموهات، والواحد هو الإجابة الصحيحة (الكبيسي، 2007: 154)

2-2-13-7. التحليل الإحصائي للاختبار:

التحقق من درجة فعالية كل فقرة من فقرات الاختبار كمقدمة للتأكد من درجة صلاحية الاختبار ككل في ضوء استجابات التلاميذ الفعلية على فقراته كنتائج متحققة على الاختبار بعد تطبيقه (الزيود، نادر وعليان، هشام، 165:1998).

تمثل عملية تحليل نتائج الاختبار الخطوة التالية منطقيا بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار وتصحح استجابات المتعلمين على فقراته، بهدف الوقوف على مدى توفر خصائص الاختبار الجيد، ويمكن اعتماد نتائج تحليل الاختبار تغذية راجعة للمتعلم والمعلم والمدرسة والعاملين في الحقل التربوي، من حيث أنها تعطي صورة واضحة عن مستويات المتعلمين.

من أغراض تحليل نتائج الاختبار ما يلي:

1. تحسين مستوى تحصيل المتعلمين ورفع مستواهم التحصيلي، وكذلك تحسين كفايات المعلم فيما يتعلق بمهارات بناء الاختبارات بأشكالها المختلفة.
2. تعديل وتحسين طرق التدريس المستخدمة.
3. الوقوف على الخصائص السيكومترية للاختبار ككل كالصدق والثبات ومعاملات الصعوبة والتمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار.
4. معرفة الإحصاءات الوصفية للاختبار ككل كالوسط الحسابي والوسيط والمنوال والمدى والانحراف المعياري والتباين.
5. تطوير الورقة الاختبارية وتحديد معايير الإجابة لتحقيق الخصائص المرغوبة للاختبار باعتباره أداة قياس.
6. الكشف عن الأخطاء المحتملة في نموذج الإجابة وتحديدها وكذلك اكتشاف الفقرات الخطأ أو الضعيفة، لتزويد بنوك الأسئلة بالفقرات الجيدة (المحاسنة، ومهيدات، 2009: 161-162).

أنواع التحليل:

هناك نوعان من تحليل نتائج الاختبار:

أولاً: التحليل الإجمالي:

يركز على العلامة الكلية لدرجة الاختبار أو على وحدات الاختبار إذا كان يضم أكثر من وحدة، ويمكن القيام بالتحليل الإحصائي من خلال عمل إحصاءات وصفية للدرجة الكلية" (أبو دقة، 2008، 147).

ومن المؤشرات الوصفية للتحليل الإجمالي ما يلي:

مقاييس النزعة المركزية:

تعرف النزعة المركزية بأنها " النقطة المركزية أو القيمة النموذجية التي تحدد عدد الدرجات أو التكرارات الذي يقع أعلى وأدنى منها (أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال، 207:1991).

وأهمية مقاييس النزعة المركزية تأتي في أنها تقدم وصفاً احصائياً للبيانات الرقمية من حيث توزيع الدرجات (عثمان، فاروق وعبده، عبد الهادي، 27:1995).

ومن أهم مقاييس النزعة المركزية:

1. **الوسط (المتوسط) الحسابي:** يعرف إحصائياً بأنه مجموع العلامات مقسوماً على مجموع التكرارات. (عودة، 255:2002).

ويمثل (معدل القيم) بمجموعة من الدرجات الخام ويساوي مجموع قيم البيانات مقسوماً على عددها.

وتحسب قيمته حسب الدرجات كما يلي:

- إذا كانت بيانات الدرجات قليلة العدد (لا يزيد عن 100) والقيمة مكررة : الوسط الحسابي يساوي حاصل قسمة الدرجات على عددها.

- إذا كانت الدرجات كثيرة العدد والقيمة مكررة:

الوسط الحسابي= مجموع (الدرجة X التكرار)

مجموع التكرارات

- إذا كان عدد الدرجات موزعا في فئات متساوية من حيث المدى (الطول):

الوسط الحساب= مجموع (مركز الفئة X التكرار) (المحاسنة ومهيدات، 2009، 340).
مجموع التكرارات

فوائد الوسط (المتوسط) الحسابي ما يلي:

- إن استعمال المعلم للوسط يجعله قادراً أن يفسر علامة كل طالب فيما إذا كانت أعلى من الوسط أو أدنى منه.
- يمكن للمعلم أن يتقصى أسباب نقاط الضعف في الشعبة التي متوسط أدائها منخفض عند مقارنة أداء الشعب المختلفة فيعمل على تلاشيه.
- يمكن مقارنة أداء مجموعة في اختبار ما مع أدائها في اختبار أخر لنفس المبحث من خلال الوسط.
- الحكم على مستوى صعوبة كل اختبار.
- الحكم على صعوبة محتوى المادة الدراسية لكل اختبار بالنسبة للطلاب (عبيدات، 281:1988).

2. **الوسيط:** " العلامة التي تقسم الدرجات إلى نصفين بحيث يكون 50% من الدرجات أعلى منها، و50% من الدرجات أسفل منها (عثمان، فاروق وعبده، عبد الهادي، 32:1995).

ويمكن حساب الوسيط حسب البيانات:

- إذا كان عدد الدرجات (المشاهدات) قليلاً:

ترتب تصاعديا وتعطي كل مشاهدة رتبة وينبغي التفريق بين عدد الدرجات الفردي والزوجي كما يلي:

- إذا كان عدد الدرجات فردياً:

قيمة الوسيط هي التي تأخذ الترتيب =$\frac{(ن+1)}{2}$ حيث (ن) عدد الدرجات فردياً.

- إذا كان عدد الدرجات زوجياً (ن):

قيمة الوسيط الحسابي يساوي الوسط الحسابي للعلامتين التين تحملان الترتيب

$$= \left(\frac{ن}{2} \text{ ، } \frac{ن+1}{2}\right)$$

حيث تكون الدرجات التي تأخذ الرتبة التي تتوسط الدرجات هي الدرجة التي تمثل الوسيط.

- إذا كان عدد الدرجات كبيرا مع تكرار بعض الدرجات فنلجأ إلى جدول تكراري تراكمي ويحسب الوسيط من العلامة:

$$\text{الوسيط} = \text{ل} + \left(\frac{\frac{\text{ن}}{2} - \text{ت ك}}{\text{ت}} \right) \times \text{ف}$$

حيث ل: الحد الأدنى الفعلي للفئة الوسيطية.

ن: مجموع التكرارات.

ت ك: التكرار التراكمي السابق للفئة الوسيطية.

ت: تكرار الفئة الوسيطية.

ف: طول الفئة.

ويستخدم الوسيط في الحالات التي يتعذر فيها استخدام الوسط، كما في المشاهدات التي تحتوى على قيم متطرفة، وكذلك في حالة الجداول التي تحتوي على فئات مفتوحة، حيث يتعذر إيجاد مركز كل فئة، وعليه يتعذر إيجاد الوسط لأن الوسط يعتمد على مركز الفئة، أما الوسيط فلا يعتمد على مركز الفئة، كما أن الوسيط يعتمد على ترتيب القيم بينما لا يهتم بمقدار هذه القيم.

ويرى الباحث أن الوسيط في بعض الحالات غير فاعل وحساس بالمقارنة مع الوسط الذي يعتمد على مقدار القيمة، ولأن الوسيط يتأثر بعدد العلامات بصرف النظر عن قيمتها فهو لا يتأثر بالعلامات المتطرفة كقيم وإنما يتأثر بها كعدد، لذلك يفضل استخدامه في التوزيعات الملتوية كما أنه مقياس النزعة المناسب للتوزيع ذي الفئات المفتوحة.

3. **المنوال:** العلامة أو مركز الفئة المقابلة لأعلى تكرار في التوزيع. (عودة، 253:2002)

لحساب المنوال:

- إذا كانت البيانات نوعية غير عددية: فإن المنوال بالنسبة للدرجات الخام هو العلامة الأكثر تكرارا، وفي حالة الجداول التكرارية فإن مركز الفئة الأكثر تكراراً تمثل المنوال.

خصائص المنوال:

- يعتبر المنوال أقل مقاييس النزعة المركزية دقةً، وقيمته تعتبر تقريبية.
- لا يهتم المنوال إلا بالقيمة التي تتكرر أكثر من غيرها، فهو لا يهتم بالقيم الأخرى ولا يأخذها بعين الاعتبار.
- بعض المفردات لا يكون لها منوال وهذا ما يجعل فائدته قليلة، واستعماله محدوداً.
- المنوال يتغير بتغير مدى الفئة في التوزيع التكراري الواحد (عبيدات، 297:1988)

كما يمكن حساب المنوال من الوسيط والمتوسط من المعادلة: المنوال= 3×الوسيط – 2×المتوسط (عثمان، فاروق وعبده، عبد الهادي، 38:1995).

مقاييس التشتت:

هي تحديد درجة اقتراب الدرجات أو ابتعادها عن مركز التوزيع وهي تكمل مقاييس النزعة المركزية وتعطيها المعنى الأدق. (أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال، 223:1991)

ومن مقاييس التشتت :

1. **المدى:**

المسافة التي تنحصر ضمنها الدرجات، أما رياضياً فهو الفرق بين أعلى علامة وأدنى علامة في التوزيع مضافاً إليها وحدة واحدة، أما بالنسبة للجداول التكرارية فهو الفرق بين الحد الفعلي الأعلى لأعلى فئة والحد الفعلي الأدنى لأقل فئة. (أبو عودة، 259:2002)

ويحسب المدى من العلاقة: المدى = أكبر درجة – أقل درجة + 1 (عثمان، فاروق وعبده، عبد الهادي، 38:1995).

2. **التباين:**

متوسط مجموع مربعات انحرافات الدرجات عن وسطها الحسابي. (أبو حطب، فؤاد وصادق، أمال، 239:1991)

ويحسب التباين كما يلي:

–الدرجات الخام: التباين $ع^2$ $= \frac{\text{مجموع } (س - \bar{س})^2}{ن}$

حيث س: الدرجة.

س َ : الوسط الحسابي.

ن: عدد الدرجات.

- الجدول التكراري للدرجات: $ع^2 = \frac{\text{مجموع } (س - س\ َ)^2 \times ت}{ن}$

ت: التكرار. (المحاسنة ومهيدات، 186:2009)

ويرى الباحث أنه رغم صعوبة تفسير التباين بالنسبة لدرجات الاختبار لأنه يمثل قيمة تربيعية كبيرة، إلا أنه يسهل التعامل معه رياضياً، لكن جذره التربيعي (الانحراف المعياري) له خصائص أكثر جاذبية.

3. الإنحراف المعياري:

القيمة الموجبة للجذر التربيعي لمتوسط مربعات انحرافات الدرجات عن وسطها الحسابي. (الكبيسي، 190:1007)

ويحسب الانحراف المعياري:

- في حالة القيم الصغيرة:

$$ع = \left| \sqrt{\frac{\text{مجموع } (س - س\ َ)^2}{ن}} \right| = \sqrt{\frac{\text{مجموع ف}^2}{ن}}$$

- في حالة التكرارات (من الجدول أو الفئات):

$$ع = \left| \sqrt{\frac{\text{مجموع } (س^2) \times ك}{ن} - (\text{س}\ َ)^2} \right|$$

حيث س: الدرجة.

ك: التكرار.

س َ : الوسط الحسابي.

سلبيات الانحراف المعياري:

- تتأثر قيمته بالقيم المتطرفة تأثراً كبيراً عند تربيع انحرافات القيم الشاذة المتطرفة.
- يصعب ايجاده في التوزيعات التكرارية المفتوحة بسبب صعوبة إيجاد مراكز الفئات المفتوحة.
- تتأثر قيمة الانحراف المعياري بالوسط الحسابي للعينة (عبيدات، 306:1988)

ويرى الباحث أن الانحراف المعياري أفضل مقاييس التشتت على الإطلاق لأنه يحدد بدقة ابتعاد كل قيمة عن الوسط، وأنه لا يتأثر إذا جمعت أو طرحت من كل مفردة أو مشاهدة نفس العدد المتساوي، رغم تغيره عند ضرب المفردات في رقم.

ثانياً: التحليل التفصيلي:

"عملية مهمة لاختبار جودة الفقرة الواحدة ضمن الاختبار وخاصة فيما يتعلق لصعوبتها وبقدرتها على التمييز، إضافة إلى فعالية كل بديل من البدائل" (أبو دقة، 2008، 161).

فوائد التحليل التفصيلي ما يلي:

1. يشخص المعلم مواطن الضعف والقوة لدى الطلبة، وبناءً على التحليل يتم العلاج.
2. يجعل من المعلم كاتب فقرات جيد.
3. اكتساب الطلبة ما يسمى بحكمة الاختيار ببين البدائل المختلفة.
4. احتفاظ المعلم ببنك أسئلة يحتوى على فقرات جيدة يستفيد منها لاحقاً.
5. اختصار طول الاختبار دون أن يؤثر ذلك ثبات الاختبار.
6. ترتيب فقرات الاختبار حسب السهولة والصعوبة والتدرج من السهل إلى الصعب.
7. الكشف عن فعالية البدائل (المموهات). (المحاسنة ومهيدات، 2009: 203-204).

ويرى الباحث أن التحليل التفصيلي لجودة فقرات الاختبار يتطلب اعتماد كافة أوراق إجابة الطلبة وتقسيمها إلى فئتين عليا ودنيا بواقع 50% من عددها بحيث تشكل الفئة العليا من الطلاب الذين حصلوا على أفضل العلامات وتشكل الفئة الدنيا من الطلاب الذين حصلوا على أدنى العلامات إذا كان عدد أوراق الإجابات أقل من 100 ورقة، أما إذا كان العدد كبيراً يمكن أن نفرز 30% من عدد الأوراق كفئة عليا وكذلك 30% من عدد الأوراق كفئة دنيا كعينة ممثلة لجميع الطلاب.

1) معامل صعوبة السؤال:

هو النسبة المئوية من الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة إلى عدد الطلاب الكلي، وفي الاختبارات التحصيلية العادية فإن أفضل معامل صعوبة للسؤال أو الفقرة هو 50% وما حولها (أبو دقة، 2008: 161)

ويرى الباحث أن معامل صعوبة السؤال أو الفقرة 50% لا يراعي الفروق الفردية بين الطلبة لأن صعوبة السؤال أو الفقرة متشابهة مع بعضها.

أما حول الاختبار كاملاً فإن أفضل أنواع الاختبارات ما كان متوسط درجة صعوبتها 50% (عبيدات، 222:1988).

ويرى الباحث أن درجة صعوبة الاختبار 50% يشير إلى تفاوت صعوبة بعض الأسئلة عن الأخرى، بمعنى انتشار الأسئلة في درجة الصعوبة فمنها السهل ومنها المتوسط ومنها الصعب، لكن حصيلة متوسط درجة صعوبة الاختبار ككل 50%.

لحساب معامل الصعوبة للفقرات المقالية فإننا نستخدم المعادلة:

معامل صعوبة الفقرة المقالية = مجموع الدرجات المحصلة على الفقرة

عدد المفحوصين X درجة الفقرة العظمى

(المحاسنة ومهيدات، 2009، 205)

ويرى الباحث أنه من مزايا التعريف السابق لمعامل الصعوبة إمكانية حساب قيمة معامل الصعوبة من البيانات المتوفرة في خطوات التحليل السابقة إلا أن معامل الصعوبة هنا هو منطقياً معامل سهولة، وعليه فإن قيمة معامل الصعوبة معكوسة في تفسيرها وهذا يعني زيادة معامل الصعوبة كلما كانت الفقرة أسهل، ويمكن اعتماد تعريفاً منطقياً لمعامل الصعوبة كالتالي: نسبة العلامات التي خسرها الطلبة على السؤال أو نسبة الطلبة الذين أجابوا إجابة خطأ.

2) معامل التمييز:

هو تحديد مدى فاعلية سؤال ما في التمييز بين الطالب ذي القدرة العالية والطالب الضعيف بالقدر نفسه الذي يفرق الاختبار بينهما في الدرجة النهائية بصورة عامة" (أبو دقة، 2008: 161).

ويحسب معامل التمييز كما يلي:

1. معامل تمييز الفقرة الموضوعية يحسب من العلاقة:

معامل التمييز = س – ص

ن

حيث س: عدد المتعلمين من الفئة العليا في التحصيل الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة.

ص: عدد المتعلمين من الفئة الدنيا في التحصيل الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة.

ن: عدد أفراد إحدى المجموعتين (حيث يتساوى أفراد العينيتين).

2. معامل تمييز الفقرة المقالية يحسب من العلاقة:

معامل التمييز = مجموع س – مجموع ص

(مجموع م) (ن)

حيث مجموع س: مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة العليا للسؤال.

مجموع ص: مجموع الدرجات التي حصلت عليها الفئة الدنيا للسؤال.

مجموع م: مجموع الدرجات المحصلة للسؤال.

ن: عدد أفراد إحدى المجموعتين المتساويتين (الكبيسي، 2007: 179–180).

جدول (2–15)

تقسيم الفقرات حسب معامل التمييز بغرض قبولها أو رفضها

م	دليل التمييز	تقييم الفقرات
.1	0.4	فقرات جيدة جدا.
.2	0.3 – 0.39	جيدة إلى حد مقبول ولكنها يمكن أن تخضع للتحسين.
.3	0.2 – 0.29	فقرات حدية تخضع عادة إلى التحسين.
.4	أقل من 0.19	فقرات ضعيفة تحذف أو يتم تحسينها.

(أبو دقة، 2008: 163).

3) فعالية البدائل الخطأ:

تعرف فاعلية البدائل الخطأ بما يلي:

"فحص إجابات الطلبة على كل بديل من بدائل الفقرة، حيث يسعى مصمم الاختبار إلى الحصول على قيم سالبة للبدائل الخاطئة، يفترض أن تكون المموهات جذابة، بمعنى أن يتم

اختيار أي مموه من قبل طالب أو أكثر، أو بنسبة لا تقل عن 5% من الطلبة (عودة، 291:2002).

ويرى الباحث أن اختيار أي من هذه المموهات يعتبر إجابة خطأ، فمن البديهي أن يكون عدد الطلبة الذين يختارون أي منها في الفئة العليا أقل منه في الفئة الدنيا.

2-2-14: نظام امتحان الثانوية العامة في فلسطين عبر التاريخ الحديث:

تأثر النظام التعليمي بشكل عام ونظام امتحان الثانوية العامة في فلسطين بشكل خاص عبر المراحل التاريخية المختلفة بالنظام السياسي والإداري الحاكم، وقد رأي الباحث أن يتحدث ببعض التفصيل عن تطور امتحان الثانوية العامة في فلسطين خلال العهد العثماني، الانتداب البريطاني، الإدارة المصرية، الاحتلال الإسرائيلي وأخيراً السلطة الفلسطينية.

2-2-14-1. أولاً: تطور امتحان الثانوية العامة في العهد العثماني (1516-1917):

1. تأسست أول مدرسة ابتدائية عامة للبنين في غزة في عام 1887م وكانت تدعى مدرسة هاشم بن عبد مناف. (الدباغ، 120:1985).
2. تأسست مدرسة ابتدائية عامة للبنات في عام 1903م في دير اللاتين الكائنة بحي الزيتون. (العارف، 259:1943).
3. وكان على الطلبة المتفوقين ولدى أولياء أمورهم الإمكانات المادية متابعة تعليمهم خارج غزة وذلك لعدم وجود مدارس ثانوية في تلك الفترة. (العاجز، 28:2000).
4. أما في فلسطين بشكل إجمالي فقد بلغ عدد المدارس في العام 1911م، حوالي (95) مدرسة ابتدائية وثلاث مدارس ثانوية، بالإضافة إلى هذه المدارس الحكومية كان يوجد (370) مدرسة ابتدائية خاصة. (مجلة التربية والتعليم، 314:1928).
5. كان الاهتمام منصباً على التعليم الإبتدائي حيث كانت معظم المدارس ابتدائية ولم يوجد في فلسطين بكاملها إلا ثلاث مدارس ثانوية، واحدة منها ثانوية كاملة (المكتب السلطاني) في القدس. (العاجز، 33:2000).
6. أما عن مرحلة التعليم الثانوي فمدتها ستة سنوات وتنقسم إلى مرحلتين:
   a. مرحلة التعليم الثانوي الدنيا وتسمى (مكتب إعدادي) ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات.
   b. مرحلة التعليم الثانوي العليا وتسمى (مكتب سلطاني) ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات للطلاب الذين أنهوا الدراسة الثانوية الدنيا، وستة سنوات للطلاب الذين

أنهوا المرحلة الإبتدائية العليا ويرغبون بالإلتحاق بالمدارس الثانوية العليا مباشرة. (الدستور، 1301هـ: 258).

ويرى الباحث أن الاهتمام الضعيف بالتعليم الثانوي خلال العهد العثماني وتدني عدد المدارس الثانوية إلى ثلاث مدارس في كل أنحاء فلسطين يشير لعدم وجود نظام معين للامتحانات في هذه المرحلة.

2-2-14-2. ثانيا: تطور امتحان الثانوية العامة في عهد الانتداب البريطاني (1918-1948):

1. لم يتيسر التعليم الثانوي في عهد الانتداب البريطاني لفلسطين إلا لنخبة قليلة من الذين التحقوا بالمدارس الإبتدائية، حيث بلغ عدد الطلبة في المدارس الثانوية عام 1947 – 1948م حوالي 2770 طالباً وطالبة، ويمثل هذا المجموع نسبة 2.68% من المجموع الكلي للطلبة والبالغ عددهم في نفس العام 103000 طالب وطالبة، ولقد بلغت نسبة من أتموا دراستهم الثانوية الكاملة طوال فترة الانتداب البريطاني حوالي 0.012% من عدد الطلبة. (حلس وزميله، 209:1963).
2. في مرحلة التعليم الثانوي (العليا) والتي مدة الدراسة فيها سنتان وتشتمل على الصف الثالث الثانوي والرابع الثانوي والتي تؤهل الطلبة لأداء امتحان شهادة الاجتياز للتعليم العالي، أو ما يعرف باسم (متروكيولشن فلسطين). (العاجز، 52:2000).
3. بلغ عدد طلبة صف المتروكيولشن حوالي 150 طالباً في العام 1947-1948م. (ماثوز وعقراوي، 290:1949).
4. أما المدارس الثانوية في قطاع غزة فقد كانت امتداداً للمدارس الابتدائية من العهد العثماني ففي مدينة غزة وجدت مدرسة غزة الثانوية، ومدرسة بنات غزة الثانوية، وفي خانيونس وجدت مدرسة خانيونس للبنين والتي أصبحت ثانوية في العام 1947م، إضافة إلى كلية غزة والتي أصبحت ثانوية كاملة في العام 1943م، بينما بلغ عدد المدارس الثانوية العربية في سائر فلسطين خلال فترة الانتداب البريطاني 12 مدرسة. (العاجز، 66:2000).
5. ولقد عقد هذا الامتحان في فلسطين لأول مرة عام 1924، وبلغ عدد المتقدمين 27 طالبا نجح منهم 9 طلاب، وكان يعقد مرة كل عام، وقد بلغ عدد المتقدمين لهذا الامتحان عام 1930، 112 طالبا، نجح منهم 72 طالبا فقط أي بنسبة 65% من

مجموع المتقدمين للامتحان، وتم عقده آخر مرة عام 1950 في غزة تحت إدارة مصر (العاجز وسلمان، 1997، 361).

6. وكان من المقرر أن يعقد امتحان متريكوليشن فلسطين في يوم الإثنين الموافق 28 حزيران 1948م، حيث بلغ عدد الطلبة الذين سيتقدمون لهذا الامتحان حوالي 150 طالباً، لكن الأحداث السياسية والعسكرية التي حدثت في نفس العام حالت دون انعقاده في موعده، وتم عقده آخر مرة بالنسبة لطلبة غزة ومناطقها في العام 1950م وتحت إشراف الإدارة المصرية.(الحصري، 1946:30).

7. وكان السلم التعليمي المتبع يتكون من أحد عشر عاما دراسيا، السبعة الأولى منها تؤلف المرحلة الابتدائية والأربعة الباقية تؤلف المرحلة الثانوية التي كانت الدراسة فيها عامة في السنتين الأولى والثانية، ثم تتفرغ إلى علمي وأدبي، مع بداية السنة الثالثة، وتنتهي مع نهاية السنة الرابعة بامتحان رسمي عام ، ينال الناجحون فيه شهادة متروكوليشن فلسطين الذي صار فيها بعد معادلا لمتريكوليشن لندن ضمن معادلات نجاح معينة (النباهين،1996: 449).

جدول (2-16)

نتائج امتحانات شهادة المتريكوليشن عام (1945- 1946)م

امتحان عام 1945	عدد الطلاب	الناجحون	النسبة المئوية	الحاصلون على شهادة الدراسة الثانوية	النسبة المئوية	مجموع الذين حصلوا على الشهادات	النسبة المئوية
الطلبة العرب	215	129	%60	56	%26	185	%86
الطلبة اليهود	140	42	%30	45	%32	87	%62
المجموع	355	171		101		272	
امتحان عام 1946							
الطلبة العرب	149	119	%48	99	%39	218	%87
الطلبة اليهود	114	46	%40	42	%37	88	%77
المجموع	363	165		141		306	

(Government of Palestine, 1945 – 1946: 13).

8. والفرق بين شهادة المتريكوليشن وشهادة الدراسة الثانوية هو أن الأولى شهادة رسمية مقبولة في كثير من جامعات العالم وأوروبا الغربية كإنجلترا وفرنسا

والولايات المتحدة، كما هي مقبولة في جميع الجامعات العربية، وأما شهادة الدراسة الثانوية فهي تفيد أن حاملها أتم دراسة الثانوية في مدرسة ثانوية، وحاملو شهادة المتريكوليشن ترحب بهم دوائر الحكومة جميعا، كما ترحب بهم المؤسسات والشركات والبنوك وغيرها أكثر من ترحيبها بحاملي شهادة الثانوية العامة (الموسوعة العربية، 1990: 40).

2-2-14-3. ثالثاً: تطور امتحان الثانوية العامة في عهد الإدارة المصرية لقطاع غزة (1948-1967):

1. في عهد الإدارة المصرية فتحت المدارس أبوابها في 1948/09/21م، وكان عدد الطلاب في قطاع غزة الذين يستعدون لامتحان الخامس الثانوي (المترك) 56 طالباً فقط، منهم 31 طالباً من شعبة الآداب، و25 طالب من شعبة العلوم، ولما تقدم هؤلاء الطلاب وفق نظام التوجيهي المصري نجح منهم 12 طالباً فقط أي بنسبة نجاح 21.4%، حيث تعدل السلم التعليمي خلال المرحلة المصرية في قطاع غزة ثلاث مرات كان آخرها في الفترة الثالثة (1961-1967م)، فأصبحت مدة التعليم 12 عاماً، آخرها المرحلة الثانوية ثلاث سنوات من الأول الثانوي العام ثم الثاني الثانوي والثالث الثانوي بشعبتيه الأدبي والعلمي، ليتقدم الطالب في نهاية هذه المرحلة الثانوية إلى امتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة امتحاناً عاماً ضمن طلاب مصر (الجدي، 25:2008).

2. ولقد عقد امتحان الدراسة الثانوية الفلسطينية من قبل لجنة خاصة وفقاً للقوانين والمناهج الفلسطينية في صيف 1949م وتقدم للامتحان 56 طالباً نجح منهم 10 طلاب في امتحان الشهادة الثانوية، وإثنان في امتحان الاجتياز للتعليم العالي الفلسطيني (العاجز، 98:2000)

3. أما امتحان الدراسة الثانوية وفقاً للنظام المصري فقد تم عقده في صيف 1950م وتقدم للامتحان في القسم العام (قسم الثقافة) 110 طالب وطالبة نجح منهم 76 أي بنسبة 69%، وكان من بين المتقدمين 16 طالبة نجح منهن 15 طالبة (سكيك، 1983 :68)

4. كما تقدم لامتحان الثانوية العامة وفقاً للنظام المصري في القسم الخاص (التوجيهي) 92 طالباً منهم 49 طالباً في القسم الأدبي، و 43 طالباً في القسم العلمي نجح منهم

63 طالباً أي بنسبة 68.5%، هذا وقد تقرر أن تجري الامتحانات العامة المقبلة وفقاً للأنظمة المصرية. (الحصري، 57:1951)

5. امتحان الشهادة الثانوية العامة بقسميها الأدبي والعلمي (الصف الثاني عشر): فهو امتحان عام تجري جميع خطواته في مصر من حيث وضع الأسئلة وتنظيم لجنة الكنترول والمراقبة وإجراءات تصحيح الأوراق وإعلان نتائج الإمتحان في المركز الرئيس لامتحان الشهادة الثانوية بالقاهرة، ما عدا أماكن تقديم الطلاب للامتحان في قطاع غزة، ويكون طلابنا ضمن ثمانين ألف طالب أو أكثر من أبناء بعض محافظات مصر كانوا يتقدمون لهذا الامتحان، وكذلك كانت تقدر وتكتب شهادة الكرتون لأبنائنا الناجحين في الثانوية. (الجدي، 44:2008).

2-2-14-4. رابعاً: تطور امتحان الثانوية العامة في محافظات غزة في عهد الاحتلال الإسرائيلي (1967- 1994)م:

وبسبب ندرة المصادر التي تناولت هذه المرحلة بتفاصيلها فقد أجرى الباحث مقابلة مع مدير التربية والتعليم في قطاع غزة الأستاذ/ محمد حامد الجدي والذي أجاب الباحث عن سؤاله حول تطور امتحان الثانوية العامة خلال مرحلة الاحتلال الاسرائيلي لقطاع غزة (1967-1994م) وفيما يلي اجاباته:

1) في 1967/06/05م سقط قطاع غزة تحت سيطرة الاحتلال الإسرائيلي ولم تتمكن رئاسة مديرية التعليم والثقافة من عقد امتحان الثانوية العامة كما كان سابقاً وتم عقد امتحان توجيهي محلي في نوفمبر 1967م تقدم له 1152 طالباً وطالبة، ولما رأى باقي الطلبة جدية هذا الامتحان وجودة مستوى أدائه وفائدته تقدم له بعد شهرين أي في يناير 1968م ما مجموعه 3767 طالباً وطالبة، بلغت نسبة النجاح في الامتحانين المحليين 80%، وبقي عدد قليل من الطلبة الذين لم يتقدموا للامتحان في ذلك العام.
2) لكن الجامعات المصرية والعربية لم تعترف بشهادة التوجيهي المحلي، فتحرك الطلاب الفلسطينيون نحو الدول العربية كالأردن وسوريا ولبنان والعراق ومصر لدراسة مقررات الصف الثالث الثانوي لتلك الدول وليلتحقوا بالجامعات هناك بعد نجاحهم، كما أن كلية غزة الثانوية الخاصة فتحت الأبواب أمام بضع مئات من الطلبة لدراسة المناهج الأردنية، وبعد النجاح التحق بعضهم في الجامعات الأردنية لسهولة الالتحاق بها دون غيرها.

3) قام وفد من رجالات التربية ووجوه قطاع غزة بزيارة إلى مصر ومقابلة رئيسها جمال عبد الناصر في العام 1968م وبناءً عليه فقد أصدر الرئيس أوامره بالإعتراف بالشهادة المحلية وبقبول الناجحين فيها في الجامعات المصرية، وعقد امتحانات التوجيهي للأعوام القادمة وفق النظام المصري المعتاد وتحت مظلة اليونسكو، وقبول ما يقرب من 1000 طالب وطالبة سنوياً في الجامعات المصرية المختلفة، كما قبلت جامعات الأردن وسوريا ولبنان عدداً محدوداً من الناجحين بحجة اختلاف المناهج المصرية عن مناهج هذه الدول.

4) أصبح امتحان الثانوية العامة في قطاع غزة اعتباراً من يوليو 1969م وفق النظام المصري المعتاد وتحت إدارة بعثة رجال اليونسكو ذوي الصلة القريبة من الأونروا لتقوم الأخيرة خلال المدة 1969 – 1979م بدور كبير في إدارة شئون امتحان الثانوية العامة الذي يتقدم له ما يقرب 10 ألاف طالب وطالبة من كافة التخصصات (الآداب والعلوم والزراعة والتجارة ودور المعلمين) حيث تضع الوكالة تحت تصرف مديرية التربية والتعليم طاقاتها البشرية المختلفة من مفتشين إلى مديرين إلى معلمين حيث يعمل كل هؤلاء جنباً إلى جنب مع إخوانهم في الجهاز التعليمي الحكومي وتحت مظلة منظمة اليونسكو.

5) في العام 1979م وأثناء سير امتحان الثانوية العامة التي بدأت يوم الأحد 1979/06/24م واستمرت حتى يوم الخميس 1979/07/05م وحين لم يتبقى إلا يومان إثنان الأربعاء 07/04 والخميس 1979/07/05م لينتهي كل شيء على الوجه التام، وتغادر بعثة اليونسكو المؤلفة من 40 عضواً أجنبياً حاملة معها صناديق أوراق الإجابة إلى مصر، إلا أن جنود الإحتلال قلبوا هذه الصورة المشرفة بتحرشهم برجال بعثة اليونسكو والتضييق عليهم في نهاية يوم الثلاثاء 1979/07/03م، الأمر الذي دعا رجال اليونسكو إلى مغادرة مركز الامتحانات في مديرية التربية والتعليم بغزة ومن باقي مراكز الامتحانات التي كان عددها 35 مركزا لذلك العام، كما انسحب من لجان الامتحانات جميع مدرسي وكالة الغوث تضامناً مع زملائهم رجال اليونسكو.

ويرى الباحث أن محاولة الاحتلال تخريب امتحان الثانوية العامة هو مشروع مخطط له ومنظم لطرد رجال اليونسكو وفتح الباب أمام تطبيع العلاقات وخاصة الثقافية والعلمية مع مصر بعد توقيع اتفاقية كامب ديفيد بين دولة الاحتلال ومصر والذي بموجبها تم انسحاب ما يسمى بإسرائيل من غالبية الأراضي المصرية في سيناء المحتلة حتى مدينة العريش في 1979/04/24م.

6) وقد وافقت مصر على سلامة الإجراءات التي تم بموجبها عقد الامتحان ولاسيما في اليومين الأخيرين منه، وبعد حوالي شهر من الزمان وفي 1979/08/15م وصلت نتيجة الامتحان كما كانت تصل في السنين السابقة وبنسبة نجاح تقارب 65% وهي النسبة المألوفة التي كانت عليها في السنوات التسع الماضية مع فارق واضح في هذا العام وهو الانسحاب لبعثة رجال اليونسكو من هذا الموضوع، الذي أصبحت معالجته مباشرة بين الجانبين المصري والإسرائيلي، وهو ما كانت تسعى ما يسمى بإسرائيل للوصول إليه منذ بداية افتعال هذه المشكلة.

7) في العام 1979–1980م عقد امتحان الثانوية العامة بمسئولية محلية ومظلة مصرية اسرائيلية دون أي وساطة من اليونسكو ووصلت أول بعثة مصرية إلى القطاع في 1980/06/29م واستمرت إقامتها حوالي 12 يوماً يتولى أعضاؤها الإشراف الدقيق على مجريات امتحان التوجيهي الذي يتولى تنفيذه طاقم من العاملين في مديرية التربية والتعليم في غزة على مختلف وظائفهم والذين لا يقل عددهم 1500 معلم ومعلمة، إضافة إلى 40 رجلاً من رجال التعليم العرب في الوسط العربي من الداخل الفلسطيني ليتولوا رئاسة لجان الامتحان الأربعين وأن يكون لكل واحد منهم مساعد من رجال تعليم غزة.

8) مثل العام 1979–1980م العام الوحيد الذي شارك فيه خبراء تربويون عرب من الداخل الفلسطيني التجربة الوحيدة لرئاسة لجان الامتحان الأربعين ليتوقف عملهم بعد هذه التجربة واستمرت مديرية التربية والتعليم في هذا العمل بمفردها تحت إشراف اللجنة المصرية، حتى قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية 1994م لتولى وزارة التربية والتعليم العالي ومن خلال جهاز كبير إدارة دفة امتحانات التوجيهي.

2-2-14-5. خامساً: تطور امتحان الثانوية العامة في محافظات غزة في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية (1994- 2011)م:

أتمت قوات الاحتلال الصهيوني إنسحابها من قطاع غزة في يوم 1994/05/08م وبدأت السلطة الفلسطينية تمارس أعمالها في حفظ الأمن وتسيير الأعمال، ومن أهم التحديات التي واجهت وزارة التربية والتعليم والسلطة الفلسطينية الاستعداد لعقد امتحان التوجيهي ودار المعلمين والتجارة والأزهر لعدد 13 ألف طالب وطالبة تحت إشراف لجنة مصرية يوم 1994/06/19م حسب ما كان مقرراً. (الجدي، 528:2008).

ولمعايشة الباحث هذه الفترة وما قبلها معلماً فإنه يرى ما يلي:

1) في العام 1994–1995م وضعت أسئلة امتحان الثانوية العامة لكل فروعه في مصر، لكن طواقم وزارة التربية والتعليم الفلسطينية أشرفت على الامتحان بما في ذلك المراقبة، وتصحيح أوراق الإجابات، وإخراج النتائج بعد اعتمادها من مصر.
2) في العام 1995–1996م ولأول مرة في ظل السلطة الوطنية الفلسطينية فإن امتحان الثانوية العامة تم بجميع مراحله بما في ذلك وضع أسئلة الامتحان والمراقبة والتصحيح والتجهيز والفرز والإخراج واعتماد النتائج بإشراف فلسطيني كامل لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية واستمر الحال حتى امتحان (2005–2006م).
3) في العام الدراسي (2006–2007م) ولأول مرة في عهد السلطة الوطنية الفلسطينية يعقد أول امتحان للثانوية العامة للطلبة النظاميين في المنهاج الفلسطيني الجديد، وبإدارة وإشراف فلسطيني بحت وتصدر شهادات فلسطينية للناجحين لامتحان الثانوية العامة، بينما تقدم الطلبة غير المستكملين لإعادة الامتحان حسب المنهاج المصري السائد سابقاً.
4) بعد الانقسام السياسي الذي حصل عام 2007م أثناء انعقاد امتحان الثانوية العامة، والذي أدى إلى إعلان نتائج الامتحان بشكلٍ منفصل في كلٍ من شطري الوطن (محافظات غزة ، محافظات الضفة الغربية).
5) ومنذ العام 2008م حتى تاريخ كتابة هذه الصفحات فقد انعقد امتحان الثانوية العامة في شطري الوطن بالتوافق وتكليف لجان مختصة من خلال الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات بإدارة الامتحان منذ وضع الأسئلة حتى الإعلان عن النتائج واعتماد الشهادات.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

3-1- الدراسات السابقة

3-1-1- الدراسات المحلية

3-1-2- الدراسات العربية

3-1-3- الدراسات الأجنبية

3-2- التعقيب على الدراسات السابقة

3-2-1- أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة فيما بينها

3-2-2- أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

3-2-3- أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة

3-2-4- أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

3-2-5- أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

رغم تعدد الدراسات التي تناولت موضوع امتحانات الثانوية العامة، إلا أنه حسب علم الباحث لا توجد دراسة تعلقت بمشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها، وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي تمكن الباحث من الحصول عليها، مقسمة إلى ثلاثة محاور هي :

3-1. أولاً: الدراسات المحلية :

1. دراسة (سمور وأبو علي ، 2010) بعنوان :" سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات غزة "

هدفت الدراسة التعرف إلى:

- التعرف إلى سبل تحسين نتائج امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة.
- معرفة الفروق في سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة التي تعزى لمتغير الجنس (ذكور / إناث).
- تحديد الفروق في سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة التي تعزى لمتغير المؤهل (بكالوريوس/ دراسات عليا).
- حصر الفروق في سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة التي تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (شمال غزة ، شرق غزة ، غرب غزة ، الوسطى ، خان يونس ، رفح).
- معرفة الفروق في سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة التي تعزى لمتغير الخبرة (5 سنوات فأقل، من 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ عدد أفراد المجتمع الأصلي (98) مديرا ومديرة للمدارس الثانوية في مديريات محافظات غزة للعام 2010م، بينما بلغ عدد أفراد العينة (30) مديراً ومديرة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة، وقد صمم الباحثان استبانة مكونة من (99) فقرة شملتها (7) مجالات وهي: (المجال الأول دور مدير المدرسة، المجال الثاني دور المشرف التربوي، المجال الثالث دور المعلم، المجال الرابع دور الطالب، المجال الخامس دور الإدارة الوسطى، المجال السادس دور الإدارة العليا، المجال السابع دور المجتمع

المحلي وأولياء الأمور)ـ كما استخدم الباحثان البرنامج الإحصائي SPSS لاستخراج النتائج وتفسيرها.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى متغير الجنس في المجال الأول والسادس (مديرو المدارس ، الإدارة العليا).
- وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس في المجال الثاني والثالث والرابع والخامس (المشرف التربوية، المعلم ، الطالب ، الإدارة الوسطى) وكانت الفروق لصالح الإناث .
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تغزى لمتغير المنطقة التعليمية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الخبرة .

2. **دراسة (عبد الجواد وقنديل، 2010) بعنوان :"دراسة تحليلية للاختبارات التحصيلية في اللغة العربية للشهادة الثانوية العامة بفلسطين** ".

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يلي :

- تحليل أسئلة الاختبارات التحصيلية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية العامة بفلسطين.
- تعرّف المستويات المعرفية التي تقيسها الأسئلة .
- تعرّف نسبة الأسئلة التي تقيس الجانب الوجداني .
- تعرّف نسبة الأسئلة التي تقيس الجانب المهاري .
- تعرّف النسب المئوية للمستويات المعرفية وللمجالين الوجداني والمهاري لأفرع مادة اللغة العربية الواردة في الاختبارات التحصيلية في الثانوية العامة .

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، الذي من خلاله تم وصف الظاهرة وتحليل بياناتها، وتكونت عينة الدراسة من جميع أسئلة امتحانات اللغة العربية للثانوية العامة للفرعين العلمي والأدبي من العام الدراسي 2007 إلى العام الدراسي 2009 والبالغ عدد بنودها الاختبارية(308) بند .

وتوصلت الدراسة إلي ما يلي:

1- عدد البنود الاختبارية في الأعوام الثلاثة (308) بنداً، بمجموع درجات قدره (450) درجة.

2- عدد البنود الاختبارية التي تقيس الجانب الوجداني (5) بنود اختباريه بمجموع (6.5) درجة، في حين خلت من البنود التي تقيس الجانب المهاري .

3- احتلت أسئلة الفهم المرتبة الأولي بوزن نسبي (34.7%) ثم أسئلة التذكر بوزن نسبي (22.0%) ثم أسئلة التركيب بوزن نسبي (12.7%) ،ثم أسئلة التحليل بوزن نسبي(11%) ،أما أسئلة التطبيق فاحتلت المرتبة الخامسة بوزن نسبي (10.2%) وأخيرا احتلت أسئلة التقويم المرتبة السادسة بوزن نسبي (8.0%) .

3. دراسة (العاجز واللوح، 2010) بعنوان :" المشكلات التي تواجه طلبة الصف الثاني عشر بمدارس وزارة التربية والتعليم وسبل مواجهتها ".

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على مشكلات طلبة الصف الثاني عشر بمدارس وزارة التربية والتعليم وسبل مواجهتها من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ولذلك أعدا استبانه مكونة من (62) فقرة موزعة علي ثلاثة محاور (المشكلات الاجتماعية ،التربوية، والنفسية) وتألف مجتمع الدراسة من جميع طلاب وطالبات الصف الثاني عشر بمدارس وزارة التربية والتعليم بمحافظة الوسطى في العام الدراسي (2010-2011) ، والبالغ عددهم (4200) طالب وطالبة ،بينما تكونت عينة الدراسة من(308) طالب وطالبة بمحافظة الوسطى للعام الدراسي 2011/2010 .

ومن أهم نتائج الدراسة:

- توجد مشكلات اجتماعية وتربوية ونفسية يعاني منها طلبة الثانوية العامة هي علي الترتيب :التربوية ،النفسية ،الاجتماعية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي $\alpha \leq 0.05$ لدي الطلبة لصالح الذكور لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير التخصص (علمي، علوم إنسانية) .

4. دراسة (منصور، 2010) بعنوان: " دور المدرسة في تنمية مهارات تنظيم الدراسة لدى طلبة الثانوية العامة ".

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف إلى أهم مهارات تنظيم الدراسة.
- توضيح أهمية مهارات تنظيم الدراسة لدى طلبة الثانوية العامة.
- إبراز دور المدرسة في تنمية مهارات تنظيم الدراسة لدى طلبة الثانوية العامة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي بمراجعة الأدبيات التربوية، كما وظف المقابلات مع الطلبة والمعلمين كأداة لجمع البيانات.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- أن طلبة الثانوية العامة في أشد الحاجة إلى مهارات تنظيم الدراسة، وأن معدلات تحصيلهم ستكون دون المستوى المطلوب إذا استمر افتقارهم لهذه المهارات .
2- إن تدني مستوى كثير من الطلاب يعود لعدم امتلاكهم مهارات تنظيم الدراسة الدراسية، وأن اكتساب مهارات تنظيم الدراسة ينعكس على اكتساب المهارات الأخرى.
3- أن مهارات تنظيم الدراسة عديدة أهمها: تحديد الأهداف ومتابعتها ، وعمل الجدول الدراسي، ومتابعة وتحليل الأوقات، وترتيب الأولويات، وتفعيل الأوقات، والتعرف على المعيقات، والتخلص من العادات الدراسية غير السليمة، وتنظيم مكان الدراسة، ومهارة التقويم.
4- أن مهارات تنظيم الدراسة على درجة كبيرة من الأهمية، فبتنظيم الوقت يتحقق الاختصار في وقت الدراسة والنجاح في تحديد الوقت المناسب للدراسة، وبلوغ أقصى معدلات العمل الدراسي في الوقت المحدد والثقة في القدرة على الإنجاز. ، فتنظيم الطالب للوقت وجدولة ساعات الدراسة وتوفير المكان المناسب يشكل أقصر الطرق الآمنة لتحقيق النجاح.
5- للمدرسة دور كبير في توجيه الطلاب وإرشادهم نحو تنظيم الدراسة، ويتم ذلك عبر برنامج واضح محدد الأهداف مترابط ومتكامل من خلال تهيئة مناخ ملائم لتنمية المهارات، يتضمن توعية الطلاب بأهمية الوقت وتعزيز دافعيتهم نحو التنظيم، وإكسابهم الميول والاتجاهات، إلى جانب مهارات الفهم النظري والتطبيقي لعملية الاستذكار، وتهيئة الأنشطة المناسبة لذلك، مع توجيه الطلاب نحو تنظيم الوقت وإدارته وفق أسلوب

النمذجة، وتدريب الطلاب عمليا ونظريا على المهارات بإعطاء الطالب إرشادات تنظيم الوقت وأساليب ذلك كتنظيم وقت الاستذكار ومكانه ونظامه، وتعريفهم باعتبارات تنظيم الدراسة (الاجتماعية والدراسية وغير الدراسية) كأسس تنظيم الجدول، وتوزيع المهام، وضوابط تحديد الوقت.

5. **دراسة (قنديل وعودة، 2010) بعنوان :" العوامل المدرسية المؤدية إلي رسوب طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة (دراسة ميدانية)" .**

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف إلى العوامل المدرسية المؤدية إلي رسوب الطلبة في اختبارات الثانوية العامة من وجهة نظر معلميهم.
- تحديد مستويات العوامل المدرسية المؤدية إلى رسوب الطلبة في اختبار الثانوية العامة من وجهة نظر معلميهم.

وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ،وصمما استبانه العوامل المدرسية المؤدية إلي رسوب طلبة الثانوية العامة كأداة للدراسة ، حيث شمل مجتمع الدراسة جميع معلمي الصف الثاني الثانوي بفرعيه العلوم والعلوم الإنسانية، الذين يدرسون في مدارس حكومية تابعة لمديرية التربية والتعليم– غرب غزة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2010/2009 والبالغ عددهم (317) معلمًا ومعلمة وذلك طبقًا لإحصائية وزارة التربية والتعليم العالي، واشتملت عينة الدراسة علي (145)معلما ومعلمة من معلمي الثانوية في مديرية غرب غزة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن نتائج الطلبة في المرحلة الثانوية تتوقف على أداء وجهود الطلبة طوال العام أكثر مما تتأثر بغيرها من العوامل ذات الصلة.
- أن أكثر الفقرات تأثيرا في الرسوب هي ضعف المستوي التحصيلي التراكمي للطالب، وغلبة أساليب التدريس التقليدية ، واقلها تأثيرا هي العوامل المتعلقة بالمعلم .

6. **دراسة (عطوان، والبهبهاني، 2010) بعنوان: " مستوى جودة أسئلة امتحانات الثانوية العامة بفلسطين"**

هدفت الدراسة إلى:

- تحديد معايير الجودة التي يجب توفرها في أسئلة امتحانات الثانوية العامة.
- الكشف عن مدى توافر هذه المعايير في أسئلة امتحانات الثانوية العامة بفلسطين.

- التعرف إلى الفروق في تقديرات عينة الدراسة لأسئلة امتحانات الثانوية العامة تبعاً لمتغير المسمى الوظيفي (معلم – مشرف).
- التعرف إلى الفروق في تقديرات عينة الدراسة لأسئلة امتحانات الثانوية العامة تبعاً لمتغير التخصص (آداب – علوم).

ولتحقيق ذلك استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي بهدف الوصول إلى قائمة معايير جودة أسئلة امتحانات طلبة الثانوية العامة، حيث إنه المناسب لمثل هذا البحث، تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات الذين يعملون في تصحيح امتحانات الثانوية العامة، والبالغ عددهم (450) معلماً ومعلمة، وموزعين على المديريات الست (شمال غزة . غرب غزة . شرق غزة . الوسطى . خان يونس . رفح)، وكذلك المشرفين والمشرفات الذين يعملون في المديريات السالفة الذكر وعددهم (120) مشرفاً ومشرفة، واختار الباحثان عينة الدراسة بطريقة عشوائية وبلغت (228) معلما ومعلمة و(54) مشرفا ومشرفة ممن يعملون في الثانوية العامة، كما استخدم الباحثان استبانة من (40) فقرة تم توزيعها على ثلاثة محاور : المحور الأول (الشكل 13 فقرة)، المحور الثاني (المضمون 16 فقرة)، المحور الثالث (العلاقة بالبيئة التعليمية 11 فقرة).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- فيما يختص بمعايير جودة أسئلة امتحانات الثانوية العامة تم التوصل إلى عدد من الفقرات بلغت (40) فقرة، تم توزيعها على (3) محاور: المحور الأول (الشكل 13 فقرة)، المحور الثاني (المضمون 16 فقرة)، المحور الثالث (العلاقة بالبيئة التعليمية 11 فقرة).
- المستوى العام لجودة أسئلة الثانوية العامة جاء متوسطا، حيث بلغت النسبة (75.7) وهي نسبة تقع في المستوى المتوسط وفقاً للمعيار الذي اعتمده الباحثان إذا أخذنا بعين الاعتبار أن أقل نسبة هي (58.67) وأعلى نسبة (94.33) يشير ذلك إلى وجود جهد طيب واهتمام واضح في إعداد أسئلة الثانوية العامة.
- لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأسئلة امتحانات الثانوية العامة تبعاً لمتغير التخصص (آداب – علوم)في جميع المحاور بما في ذلك المجموع الكلي للمحاور.
- عدم وجود فروق في مستوى جودة أسئلة امتحانات الثانوية العامة تبعا لمتغير المسمى الوظيفي والتخصص.

7. دراسة (سمور، 2010) بعنوان: " دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين"

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في تسجيل أسماء الطلبة المشتركين .
- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في تشكيل لجان المراقبة .
- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في تشكيل لجان التصحيح .
- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في سير لجان المراقبة .
- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في سير لجان التصحيح .
- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في وضع أسئلة امتحان الثانوية العامة .
- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في تشكيل لجان التجهيز والفرز وفتح مغلفات ورقة الإجابة .
- التعرف إلى دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في اللجنة العامة للامتحانات.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت العينة هي المجتمع كله وهو عدد المشرفين التربويين (مشرفي المبحث) في مديريات التربية والتعليم الست في المحافظات الجنوبية للوطن وبلغ عددهم (100) مشرف تربوي، وأعد الباحث استبياناً للتعرف على دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين، وقد تكونت الاستبانة من ثمانية مجالات وهي: المجال الأول: تسجيل أسماء المشتركين (15 فقرة)، المجال الثاني: تشكيل لجان المراقبة (11 فقرة)، المجال الثالث: تشكيل لجان التصحيح(11 فقرة)، المجال الرابع: سير عمليات لجان المراقبة(11 فقرة)، المجال الخامس: سير عمليات لجان التصحيح(16 فقرة)، المجال السادس: وضع أسئلة امتحان شهادة الثانوية العامة (9 فقرات)، المجال السابع: تشكيل لجان التجهيز والفرز (18 فقرة)، المجال الثامن: اللجنة العامة للامتحانات (9 فقرات).

وتوصلت الدراسة إلي النتائج التالية:

- صعوبة بعض الامتحانات وعدم ملاءمتها لجدول المواصفات وعدم تكيفها وانسجامها مع الواقع التعليمي في دولة فلسطين .
- ترجع صعوبة بعض الامتحانات لصعوبة المناهج وطولها وزخامتها و لشخصية واضعيها.

- اختلاف كفاءة العاملين في لجان المراقبة من لجنة إلى أخرى مما يؤثر على النتائج العامة لبعض المدارس أو اللجان .
- وجود بعض الملاحظات السلبية على ورقة الأسئلة من حيث التصميم ، التصوير ، وبعض الأخطاء النحوية أو الإملائية أو الفنية .
- تعداد لجان التصحيح واختلافها ما بين ذكور وإناث ، تجعل الدقة في التصحيح لصالح الإناث عن الذكور مما ينعكس سلباً أو إيجاباً على النتائج العامة .
- عملية المطابقة بين التصحيح الأول والثاني لا تجري بالطريقة المنصوص عليها وإنما تحدث أحياناً بالتوفيق بين العلامتين ولا يحدث تصحيح ثالث عندما يكون هناك فارق كبير بين درجتي المصحح الأول والثاني وهناك درجات محددة لذلك .
- وجود بعض المصححين ممن لا يدرّسون الثانوية العامة يجعلهم يتقيدون بالإجابة النموذجية ويكون تقدير الدرجة غير صحيح مما يؤثر على النتيجة النهائية لعلامة الطالب.
- وجود بعض المراقبين والمصححين ورؤساء القاعات ولجان التصحيح الذين سجل ضدهم بعض المخالفات في العام الماضي يعملون في لجان التصحيح ولجان المراقبة.
- إشراك بعض العاملين في لجان الفرز والتجهيز والفتح لأهواء شخصية وعلاقات خاصة.
- يغلب على جميع الإجراءات . وعلى وجه الخصوص عمليات . التصحيح السرعة الزائدة.
- وجود بعض الملاحظات على لجان المتابعة في المديريات والوزارة حيث تأخذ الناحية الشكلية .
- طول فترة الامتحان مما يسبب الإرهاق ، والتعب ، والقلق ، والتوتر لجميع أسر أولياء أمور الطلبة المشتركين في الامتحان .
- عدم إقرار جميع التعليمات المتعلقة بالامتحان (جميع مجالات الدراسة) من قبل اللجنة العامة للامتحانات أو اللجنة الفرعية .
- عدم التنسيق بين جناحي الوطن في أمور كثيرة ، غالباً ما تفرض الأمور فرضاً وإن كان هناك بعض التنسيق فيكون فردياً .
- عدم التعامل مع النتائج الأولية (الخام) بواقعية .

8. دراسة (الضامن وسكيك، 2010) بعنوان : "التحصيل الدراسي وعلاقته بقلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة في محافظات غزة".

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف إلى مستوى قلق الامتحانات لدى طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.
- تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير طلبة الثانوية العامة لمستوى قلق الامتحان طلبة في محافظة غزة تعزى إلى متغيرات (الجنس ، التخصص ، مستوى التحصيل) .
- تحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين درجة تقدير طلبة الثانوية العامة لمستوى قلق الامتحان لديهم في محافظة غزة ومستوى تحصيلهم (مرتفع ، متوسط ، منخفض) .

ولتحقيق ذلك استخدم الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي الذي يتناول دراسة الأحداث و الظواهر والمتغيرات والممارسات كما هي بحيث تتفاعل معها بالوصف والتحليل دون التدخل فيها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الثانوية العامة بمحافظتي شرق وغرب غزة والبالغ عددهم (22184) طالبا وطالبة بحسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام 2010/2009م، كما تم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (483) طالباً وطالبة من طلبة الثانوية العامة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير طلبة الثانوية العامة لمستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح القسم الأدبي (العلوم الإنسانية).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الطلبة لمستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير مستوى التحصيل لصالح الطلبة ذوي التحصيل المنخفض.
- وجود علاقة عكسية دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.01$) بين مستوى قلق الامتحان ومستوى التحصيل لدى طلبة الثانوية العامة، بمعنى انه كلما ارتفع التحصيل قل قلق الامتحان وكلما ضعف التحصيل زاد قلق الامتحان.

9. دراسة (شتات، 2010) بعنوان " ظاهرة الغياب عند طلبة الثانوية العامة أسبابها وتصورات الحلول".

هدفت الدراسة إلى:

- هدفت الدراسة إلى الوقوف على أسباب غياب طلبة الثانوية العامة في محافظة شمال غزة.
- التعرف على العلاقة بين متغير الغياب وجنس الطالب (طلاب ،طالبات) في المدارس الثانوية بمحافظة شمال غزة.
- وضع بعض التصورات والمقترحات لعلاج هذه الظاهرة .

ولتحقيق تلك الأهداف استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي في الكشف عن هذه الظاهرة الذي يحاول وصف الظاهرة ويفسر ويقارن ويقيم علاقة للتوصل إلى تعميمات ذات معنى يزيد بها رصيد المعرفة عن تلك الظاهرة"، ويتكون مجتمع الدراسة من طلبة الثانوية العامة (بنات–بنين) في المدارس الحكومية بمحافظة شمال غزة في العام الدراسي (2009–2010) والبالغ عددهم (4640). كما تم تصميم الاستبانة مكونة من (37) فقرة طبقت على عينة قوامها (460) طالباً وطالبة من طلبة الثانوية العامة المسجلين في العام الدراسي 2009–2010م، ويمثلون نسبة (10%) من المجتمع الأصلي في محافظة شمال غزة، وقد تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية، واستخدمت الباحثة أسلوب المقابلات الميدانية مع مديري ومديرات المدارس والمرشدين والطلبة وأولياء الأمور لمعرفة أسباب الغياب. وقد قامت الباحثة بتصميم استبانة مكونة من (37) فقرة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- العوامل التي تؤدي إلى غياب طلبة الثانوية العامة متعددة منها ما يعود إلى الطالب، والأسرة، والمدرسة، والمجتمع.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في غياب الطلبة تعزى لجنس الطالب (ذكر، أنثى).

10. دراسة (البنا، 2010) بعنوان: " عوامل ضعف التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة".

هدفت الدراسة إلى:

- المساهمة في الكشف عن أبرز العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة ، الذين أصبح التحصيل الدراسي لديهم في هذه الأيام يشكل تحدياً كبيراً ،

والمعيار الأبرز الذي يتم الاعتماد عليه بشكل كبير في ضمان أحد المقاعد الدراسية في المرحلة الجامعية ، أو ضمان الحصول على وظيفة مناسبة في القطاع العام أو الخاص.

- الكشف عن أثر بعض المتغيرات (الجنس ، الخبرة ، المركز الوظيفي) في تقديرات عينة الدراسة تجاه العوامل التي تؤثر على مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة في مديرية غرب غزة .

ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وذلك بتطبيق استبانة من تصميمه تكونت من (94) فقرة، تتبع تسعة (أبعاد) وهي: البعد الأول : عوامل تتعلق بالمعلم، البعد الثاني : عوامل تتعلق بالطالب، البعد الثالث : عوامل تتعلق بالمنهاج المقرر، البعد الرابع : عوامل تتعلق بالأسرة ، البعد الخامس : عوامل تتعلق بالإدارة المدرسية، البعد السادس : عوامل تتعلق بنظام التقويم المدرسي، البعد السابع : عوامل تتعلق بالإدارة التعليمية، البعد الثامن : عوامل تتعلق بالإشراف التربوي، البعد التاسع : عوامل تتعلق بالأوضاع السائدة في المجتمع، والتي قد تؤثر في مستوى تحصيل طلبة الثانوية العامة. و تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في مديرية غرب غزة ، وعددهم (30) مشرفاً ومشرفة ، ومن جميع مدراء المدارس الثانوية والبالغ عددهم (20) مدير ومديرة ، وجميع معلمي المدارس الثانوية وعددهم (644) معلماً ومعلمة (347 معلم، 297 معلمة)، واشتملت عينة الدراسة على (26) مشرف تربوي، (20) مدير ومديرة مدرسة، (194) معلم ومعلمة بمديرية غرب غزة للعام الدراسي 2010/2009م.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أهم العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة في مديرية غرب غزة من وجهة نظر عينة الدراسة ككل هي : عوامل تتعلق بالأوضاع السائدة في المجتمع ، وعوامل تتعلق بالطالب ، وعوامل تتعلق بالأسرة ، وعوامل تتعلق بالمنهاج ، وعوامل تتعلق بنظام التقويم المدرسي .
- أهم العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة في مديرية غرب غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين هي : عوامل تتعلق بالأوضاع السائدة في المجتمع ، وعوامل تتعلق بالطالب ، عوامل تتعلق بالمعلم ، وعوامل تتعلق بالمنهاج المقرر، وعوامل تتعلق بالأسرة .
- أهم العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة في مديرية غرب غزة من وجهة نظر مديري المدارس هي : عوامل تتعلق بالأوضاع السائدة في

المجتمع ، وعوامل تتعلق بالأسرة ، وعوامل تتعلق بالطالب ، وعوامل تتعلق بنظام التقويم المدرسي ، وعوامل تتعلق بالمعلم.

- أهم العوامل التي تؤثر في مستوى التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة في مديرية غرب غزة من وجهة نظر المعلمين هي : عوامل تتعلق بالأوضاع السائدة في المجتمع ، وعوامل تتعلق بالطالب ، وعوامل تتعلق بالأسرة ، وعوامل تتعلق بالمنهاج المقرر ، وعوامل تتعلق بنظام التقويم المدرسي .
- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى) في الأبعاد كلها (الاستبانة ككل)، عدى البعد الثاني (عوامل تتعلق بالطالب)، وذلك لصالح الإناث.
- بينت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في الأبعاد كلها.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أكثر العوامل تأثيراً على مكانة معلم الثانوية العامة هو الإلمام الأكاديمي في مجال تخصصه وطرائق التدريس إضافة إلى الرضا الوظيفي، أما أكثر العوامل الشخصية التي تؤثر على مكانة المدرس اتصاف المدرس بالاستقامة والوازع الديني، إلى جانب تميزه بقوة الشخصية وسلامة الجسم، والثقة العالية بنفسه وقدراته، إضافة إلى الانضباط والالتزام والتفاني في العمل.
- يتضح تأكيد معظم أفراد العينة أهمية الاتزان في الانفعالات والعدالة والموضوعية في المعاملة والتقويم، حيث بلغت درجة أهمية هاتين الخاصيتين بنسبة (84%) و(83%)، أما من حيث الخصائص الاجتماعية فقد جاءت أن خاصة (متسم بعلاقات إنسانية طيبة وتعامله لطلبته باحترام) جاءت على رأس هذه القائمة، حيث بلغت درجة أهميتها بنسبة (81%).
- أما بالنسبة للأدوار الاجتماعية فقد حصلت بنودها على نسبة أقل من نسبة البنود السابقة، مما يؤكد حرص معلم الثانوية على الأدوار التعليمية والتربوية أكثر من تركيزه على الأدوار الاجتماعية، وقد يعزى ذلك إلى عدم توفر الاستقرار النفسي للكثير من المعلمين في ظل ظروف حياتية صعبة.

11. دراسة (أبو جراد، 2010) بعنوان: " ظاهرة تضخم العلامات: دراسة تحليلية لعلامات طلبة الثانوية العامة في قطاع غزة لعام الدراسي 2007-2008م ".

هدفت الدراسة إلى:

- الفرق بين التوزيع المتوقع والفعلي لعلامات الطلبة فى مقررات القسمين العلمي والعلوم الإنسانية فى الثانوية العامة.
- اختلاف توزيع العلامات الفعلي والمتوقع لتقديرات الطلبة فى كل مقرر من مقررات القسمين العلمي والعلوم الإنسانية فى الثانوية العامة.

اختار الباحث المنهج الوصفي الذي يهدف إلى تصوير، وتحليل علامات طلبة الثانوية العامة فى العام الدراسي 2007-2008 فى قطاع غزة بهدف التعرف على ظاهرة تضخم العلامات دون التدخل فى أسبابها أو التحكم فى المتغيرات المؤثرة فيها، وقد تكون مجتمع الدراسة من علامات جميع طلبة الثانوية العامة الناجحين من القسمين العلمي والعلوم الإنسانية للعام الدراسي 2007-2008 فى منطقة قطاع غزة والبالغ عددهم (15943)طالبا وطالبة منهم (5124) طالبا وطالبة في القسم العلمي و(10819)طالبا وطالبة في قسم العلوم الإنسانية وبالتالي يمكن القول أن التحليل طبق على مجتمع البحث وعليه لم يتم اختيار عينة لدراستها.

وقد توصلت الدراسة إلى الاستنتاجات التالية:

- اتضح من خلال أشكال التوزيعات لتقديرات الطلبة فى جميع مقرات القسمين العلمي والعلوم الإنسانية أنها غير اعتدالية وأن توزيع علامات الطلبة فى المقررات المختلفة تباين بشكل ملحوظ وقد يعود ذلك إلى فلسفة الوزارة فقد تضع الوزارة قيودا على نسبة الرسوب أو نسبة من يحصلون على امتياز ونظرا لأن واضع الاختبار يتحكم بصعوبة الاختبار بالشكل الذي يؤدى إلى التطرف فى توزيع العلامات فان ذلك انتهاك واضح لنظام العلامات فى الوزارة ونتيجة لذلك يثار العديد من التساؤلات حول القدرة التنبؤية لعلامات الطلبة فى الثانوية العامة بالنجاح فى الجامعة وعليه يتوقع أن يكون معدل قبول الطلبة فى الكليات الجامعية معدلا ملوثا، كما تثار الأسئلة حول مدى صدق وثبات العلامات فى الثانوية العامة وهذه إشارة ضمنية إلى الحاجة إلى دراسات تكشف عن دلالات الصدق والثبات لعلامات الثانوية العامة .
- إن رصد العلامات وإعداد التقارير ليس هدفا بحد ذاته وإنما هو وسيلة لأغراض ربما تختلف حسب الجهة التى تستخدمها ولذلك فان العلامات التى يتم رصدها ذات معان

مختلفة حسب الجهة المعنية بها ومهما كانت هذه الجهة فمن الضروري أن يكون لهذه العلامة معنى وأن تكون ذات مدلول واضح لذلك لابد وأن تتبع وزارة التربية والتعليم العالى نظاما واضحا فى رصد العلامات مع التذكير أن نظام العلامات الجيد هو ذلك النظام الذى ينجح فى تقدير تحصيل الطلبة للأهداف المحددة دون أن يتأثر هذا التقدير بأى من العوامل التى تزيد من أخطاء القياس .

- توصى الدراسة بإجراء دراسات مماثلة تأخذ بعين الاعتبار مدى التغير فى تحصيل الطلبة عبر سنوات مختلفة وإجراء دراسة تحليلية تمكننا من اشتقاق معايير خاصة بالوزارة للحكم على خصائص التوزيع من حيث التضخم والانكماش .
- إقامة حلقة نقاش سنوية لمناقشة نتائج الثانوية العامة، ومقارنة المستوى العام الدراسي بما سبقه من أعوام، ومقارنة المدارس بعضها ببعض.

12. دراسة (العاجز، 2008) بعنوان: " دراسة تقويمية لطبيعة إجراء امتحانات الجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتها).

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على طبيعة الامتحانات التي تجري داخل الجامعة من وجهة نظر طلبتها، من خلال استجاباتهم التقديرية، بالإضافة إلى الكشف عما إذا كان هناك فروق فردية ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات طلبة الجامعة تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي).

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانة مكونة من (52) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات تم توزيعها على عينة بلغت (824) طالباً وطالبة من أصل مجتمع الدراسة المكون من جميع طلبة كليات الجامعة الإسلامية (18000) طالباً وطالبة في العام الدراسي 2005 – 2006م.

وقد توصلت الدراسة إلى ما يلي:

- المجال الأول والمتعلق بطبيعة الامتحانات حاز على المرتبة الأولى بمتوسط حساب قدره (62.45).
- المجال الثاني والمتعلق بمحتوى الامتحانات جاء في المرتبة الثانية بمتوسط حساب قدره (51.73).
- المجال الثالث والمتعلق بالطالب نفسه جاء في المرتبة الثالثة بمتوسط حساب قدره (49.54).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في المجال الأول، بينما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المجالين الثاني والثالث لصالح الطالبات، في حين أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الأول والثالث عند طلبة الكليات الأدبية والعلمية، في حين وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في المجال الثاني والخاص بمحتوى الاختبارات لصالح الكليات الأدبية، كما أثبتت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة المستوى الثالث والرابع.

13. دراسة (سعادة وآخرون، 2001) بعنوان: " أثر بعض المتغيرات النفسية والديمغرافية على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة في شمال فلسطين".

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف إلى أثر بعض المتغيرات النفسية الديمغرافية على مستوى قلق الامتحان لدى طلبة الثانوية العامة في شمال فلسطين في ضوء عدد من المتغيرات.

وقد صمم الباحث استبانه لقياس مستوى قلق الطلبة من امتحان الثانوية العامة خلال الانتفاضة، وتكونت عينة الدراسة من (1800) طالب وطالبة من طلبة الثانوية العامة، وقد استخدم الباحث لاختيار صحة الفروض النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليل التباين الأحادي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود مستوى مرتفع لقلق الامتحان عند الطلبة.
- وجود فروق في متوسطات درجات قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث ولمتغير التخصص لصالح العلمي، ولحجم العائلة لصالح العائلة ذات الحجم الكبير، وللترتيب الولادي لصالح الابن الأصغر، ولمستوى تعليم الأب لصالح المستوى الأساسي، ولمستوى تعليم الأم لصالح الثانوي.

3-2. ثانياً: الدراسات العربية :

1. دراسة (إبراهيم، 1977) بعنوان: " دراسة ميدانية لمشكلات امتحان إتمام الدراسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية " .

هدفت الدراسة إلى:

- وضع مخطط جديد لإدارة وتنظيم امتحان الثانوية العامة يتلاءم مع الأوضاع الجديدة والمستهدفة بشأن تجربة تقسيم الجمهورية إلى قطاعات، والاتجاه نحو لا مركزية هذا الامتحان بصورته الكاملة.
- سد الثغرات التي تكمن في عمليات هذا الامتحان الضخمة والمتشعبة، حتى يمكن تسييرها في طريق أكثر سهولة وأيسر مزاولة.
- إعادة النظر في التنظيم واللوائح وإجراءات وقواعد العمل المتبعة في إدارة وتنظيم هذا الامتحان.

وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج المقارن (الدراسة المنطقية)، التي تقوم بدراسة نظام تعليمي أو إحدى مشكلاته في بلدٍ أو إقليم واحد، حيث قام بدراسة ميدانية لمشكلات امتحانات الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية، وقد صمم الباحث استبانه من أربعة شقوق وزع منها (982) استمارة ووصله منها (757) استمارة وقد وجهت أدوات الاستفتاء لأربعة فئات:

1. الإداريين العاملين بمختلف الإدارات المشرفة على أعمال الامتحانات (132) إدارياً.
2. المنفذين للامتحان في لجان الملاحظة وتقدير الدرجات من مستشاري المواد والموجهين والمقدرين والمراقبين والملاحظين (300) منفذاً.
3. الطلبة الذين مروا بتجربة أداء هذه الامتحان لعام 1976/1975 سواءً الراسبين أو الذين يعيدون الامتحان لتحسين المجموع (300) طالباً.
4. أولياء أمور الطلبة المشاركين في الامتحان (250) ولي أمر.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود مشكلات تتعلق بمختلف العمليات المتشعبة لهذا الامتحان والمتعلقة بنظم إدارته.
- يؤيد ما يقرب من (85%) من عينة المستفتين من الإداريين والمنفذين تجربة الأخذ بنظام تقسيم الجمهورية إلى أربعة قطاعات، بينما بلغت النسبة من عينة الطلبة وأولياء الأمور (65%).

- عدم وجود فروق واضحة في الآراء بين الإداريين والمنفذين وكذلك بين الطلبة وأولياء الأمور، وإن وجدت فروق في الآراء بين مجموعتي القائمين بالعمل من إداريين ومنفذين في هذه الامتحان والمنتفعين منه من طلبة وأولياء أمور.

2. **دراسة (فودة، 1985) بعنوان: " الامتحانات المدرسية بالتعليم الثانوي العام ومدى إعاقتها تحقيق الأهداف التربوية. دراسة تحليلية تقويمية ".**

هدفت الدراسة إلى:

- تحديد الأسس التربوية للامتحانات المدرسية في المدرسة الثانوية العامة.
- تحديد الصورة الحالية للامتحانات المدرسية.
- توضيح دور الامتحانات في تحقيق أهداف التعليم في المرحلة الثانوية العامة.
- تقييم الوضع الحالي للامتحانات المدرسية، وتحديد المعوقات التي تعوق تحقيق أهداف المدرسة الثانوية العامة.

استخدم الباحث المنهج الوصفي، وذلك لجمع البيانات والمعلومات عن أسلوب الامتحانات المدرسية والمعوقات الناتجة عنه والتي تحول دون تحقيق الأهداف التعليمية لمرحلة التعليم الثانوي، ثم تحليل هذه البيانات إحصائياً.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن الامتحانات المدرسية بالمرحلة الثانوية العامة تركز على النواحي المعرفية والمستويات البسيطة منها، كالتذكر، والفهم، وإغفال المستويات العليا للتفكير، كالتحليل والتركيب والتقويم.
- الامتحانات المدرسية تدفع الطالب إلى الشعور بالقلق والتوتر والانفعال.
- الامتحانات تركز بالفعل على جانب واحد فقط، هو استظهار الحقائق، والمعارف، والمعلومات، وتهمل قياس تحقيق الأهداف التربوية المختلفة، مثل المهارات، والعادات، والميول، والاتجاهات، والقيم، وأساليب التفكير المختلفة.

3. **دراسة (الخطيب، 1985) بعنوان: " تصنيف أسئلة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لمبحث الأحياء خلال فترة 1970–1980م ومقارنتها بأسئلة الكتاب المدرسي وأسئلة المعلمين في الأردن ".**

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- تصنيف كل أسئلة الثانوية العامة لمبحث الأحياء للفترة بين (1970–1980)، والأسئلة الواردة في كتاب الأحياء الذي يدرس حالياً للصف الثالث الثانوي العلمي في الأردن، وأسئلة الفصل الأول للعام (1983–1984م) التي وضعها معلمو الأحياء بمحافظة إربد.
- التعرف إلى مدى اشتمال كلٍ من هذه المجموعات الثلاث من الأسئلة على جميع مستويات أهداف المجال المعرفي وفق تصنيف (بلوم).

ولتحقيق هذا الغرض، اختار الباحث (20) محكماً، قسموا إلى (5) فئات، تكونت كل فئة من (4) محكمين، أسند إلى كل فرد في الفئة الواحدة، تصنيف القسم نفسه المخصص لهذه الفئة من مجموعات الأسئلة الثلاث، واعتبر اتفاق ثلاثة آراء من أربعة معياراً لقبول نتيجة التحكيم، أما عينة الدراسة فهي أسئلة المجموعات الثلاث كما سبق.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- النسب المئوية لمستويات الأسئلة ظهرت على النحو التالي: معرفة (36%)، استيعاب (47%)، تطبيق (16%)، تحليل (1%)، و(0%) لكل من المستويين الأخيرين (التركيب والتقويم).
- متوسطات النسب المئوية الفعلية والتقريبية لمستويات أسئلة المنهاجين كانت كالتالي: (42%) معرفة، (45%) استيعاب، (13%) تطبيق حسب المنهاج القديم، و(29%) معرفة، (48%) استيعاب، (20%) تطبيق، (3%) تحليل حسب المنهاج الجديد، وظهر من خلال اختبار الفرضية الصفرية أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط نسبة المعرفة في أسئلة المنهاجين بفارق قدره (17.)، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطة النسبة في المستويين الأخيرين الاستيعاب والتطبيق.
- متوسط النسبة المئوية لمستويات الأسئلة فيما يتعلق بالسؤال الثالث يساوي (34%) معرفة، (51%) استيعاب، (13%) تطبيق، (2%) تحليل، وصفر لكلٍ من التحليل والتركيب.

4. دراسة (حلمي، 1990) بعنوان: " إدارة وتنظيم امتحان الشهادة الثانوية الأزهرية في ضوء الاتجاهات العالمية"

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- وضع مخطط جديد لإدارة وتنظيم امتحان الشهادة الثانوية الأزهرية في مصر لتلافي نقاط الضعف في النظام الحالي.
- تطوير الوسائل المستخدمة حالياً في مجال الاستفادة من إجراء هذا الامتحان لتحسين العملية التعليمية والتربوية.

وقد استخدم الباحث في دراسته كلاً من المنهج التاريخي، والمنهج الوصفي، للوقوف على واقع وتنظيم امتحان الشهادة الثانوية الأزهرية، واستخدم الباحث استبياناً وجهه إلى كلٍ من الإداريين العاملين بالإدارة العامة للامتحانات، وكذلك وجه استبياناً إلى عينة من القائمين بأعمال الامتحان في لجان سير الامتحان وتقديرها والمقابلات الشخصية في مقار بعض اللجان الثانوية الأزهرية.

وتمثل المجتمع الأصلي للدراسة بالعاملين بالإدارة العامة للامتحانات وكذلك القائمين بأعمال الامتحانات في لجان سير الامتحانات، بينما تمثلت عينة الدراسة في (120) من العاملين بالإدارة العامة للامتحانات، وكذلك (315) من القائمين بأعمال الامتحانات في لجان سير الامتحانات، وقد تضمنت الدراسة تطور نظم الامتحانات للشهادة الثانوية الأزهرية في مصر في الفترة من 1872-1989م، وذلك في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، في دول مختلفة (فرنسا-المملكة المتحدة-الاتحاد السوفيتي-الولايات المتحدة الأمريكية).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- هناك مشكلات إدارية وتنظيمية وتربوية متعددة في امتحان الشهادة الثانوية الأزهرية.
- أبرزت الدراسة الجوانب الإدارية والتنظيمية لامتحان الشهادة الثانوية الأزهرية وعرضت المشكلات المرتبطة بها في إطار الهيكل التنظيمي القائم بأجهزته وإدارته ولجانه والسلطات المخولة للقائمين على إدارته، والنظم المنبثقة في عمليات إجرائه.

5. دراسة (محمد، 1990)، بعنوان: " الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية لامتحان الثانوية العامة في مصر ".

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف إلى أهم الأبعاد الاقتصادية والنفسية والاجتماعية لامتحان الثانوية العامة في مصر.
- تحديد حجم التكلفة الاقتصادية لهذا الامتحان على المستوى القومي.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي للوقوف على امتحان الثانوية العامة في مصر، وقد مثّل المجتمع الأصلي للدراسة طلبة الثانوية العامة لكلٍ من محافظات (المنيا، المنوفية، القاهرة)، واختار عينة من طلاب المجتمع الأصلي، الذين خاضوا تجربة امتحان الثانوية العامة، ووجه إليهم استبانه من تصميمه لاستفتاء آرائهم في الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية والنفسية لامتحان الثانوية العامة في مصر.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إن زيادة الضوضاء بالقرب من مكان استذكار الطالب، وفاة أحد أعضاء الأسرة، فضلاً عن سوء العلاقة بين الوالدين، أو انفصالهما، كانت من أهم الظروف الأسرية التي ألقت بآثارها الضارة على استيعاب الطالب لدروسه.
- إن سرعة نسيان المعلومات والشعور بالإجهاد الجسمي من أهم الظروف الصحية ذات التأثير على استعداد الطالب لامتحان الثانوية العامة.
- إن رغبة الطالب في قضاء معظم وقته مع الأصدقاء، فضلاً عن عدم استطاعته التخلص ممن لا يرغب في صداقتهم هما من أهم الظروف المؤثرة على الطالب.
- الغياب المستمر للطالب عن المدرسة، وعدم جدوى أداء الواجبات المدرسية أدى ذلك إلى ضعف قدرته على التركيز.
- استخدام المنبهات والمكيفات أدت إلى إرهاق الطالب نفسياً وجسمياً وضعف قدرته في متابعة دروسه.

6. دراسة (الحسيني، 1991)، بعنوان: " دراسة مقارنة لنظام امتحان شهادة الثانوية العامة في كل من انجلترا والكويت ومدى الإفادة منه في الأردن:

هدفت الدراسة إلى:

- الدراسة التحليلية لواقع نظام امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن، وإبراز جوانب القصور في هذا النظام.
- الدراسة التحليلية لواقع نظم امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها في دولتي المقارنة، وكيفية معالجتها لأوجه القصور في نظمها.
- الدراسة المقارنة التفسيرية لنظام امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن بمقارنته بنظم امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في النموذجين المتقدمين لتحديد أوجه التشابه والاختلاف في أسلوب مواجهة بعض جوانب القصور في نظم الامتحان في الدول الثلاث.
- محاولة تلافي القصور وسد الثغرات في نظام امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن عن طريق الاستفادة من الدراسة المقارنة في تحسين هذا النظام وتطويره.
- تقديم بديل مقترح لتعديل النظام القائم في الأردن من أجل تطويره.

وقد استخدم الباحث أسلوب تحليل النظم لمناسبته طبيعة الدراسة، والتي تهتم بالكشف عن مدخلات النظام ومخرجاته، وما بينهما من تفاعل في الحلقات الإدارية والتنظيمية المختلفة، حيث سيجمع الباحث بين المعطيات الكمية والنوعية معاً على أساس المراحل الآتية:

- المرحلة الأولى: مرحلة وصف النظام الحالي (تصور النظام أو عالم المشكلة).
- المرحلة الثانية: مرحلة تشخيص النظام الحالي (تحديد الأنظمة الفرعية).
- المرحلة الثالثة: مرحلة تحديد مشكلات النظام الحالي (دراسة ميدانية).
- المرحلة الرابعة: وضع الإجراءات البديلة (الدراسة المقارنة).
- المرحلة الخامسة: اختيار البديل الأفضل (نتائج الدراسة).

وقد صمم الباحث ثلاث استبيانات:

- استبانه الطلاب وأولياء أمورهم (23) فقرة.
- استبانه القائمين على شئون الامتحانات (43) فقرة.
- استبانه أساتذة الجامعات الأردنية والقائمين على شئون القبول بها، وأساتذة التربية والمهتمين بشئون الامتحانات (29) فقرة.

وجاء حجم أفراد العينة كما يلي:

الطلبة (717) طالباً وطالبة، أولياء الأمور (126) ولي أمر، القائمون على شئون الإمتحان (218) قائماً على شئون الامتحان، أساتذة الجامعات والقائمون على شئون القبول بها (78) عضواً، أساتذة التربية في الجامعات والمهتمون بشئون الامتحانات (17) عضواً.

وقد جاءت أهم نتائج الدراسة كما يلي:

- ضرورة تعبير الامتحان عن أهداف المرحلة الثانوية جميعها بما في ذلك الصفين الأول والثاني الثانوي.
- تحفيز الامتحان حرية الاختيار عند الطلاب عن طريق إعطائهم دوراً كبيراً في اختيار نوع التشعيب والمقررات وفقاً لميولهم، وقدراتهم، وإمكاناتهم، ومتطلبات الحياة، والمهنية، والجامعة.
- التأكيد على شمول أساليب الامتحان وتنويعها، وذلك باستخدام الامتحانات التحريرية (المقالية، والموضوعية)، والامتحانات الشفهية، والامتحانات العملية، وطريقة المشاريع، وأسلوب الواجبات المنزلية، وأسلوب الأنشطة الإضافية كزيارة المكتبة وقراءة المراجع، وكتابة التقارير.
- زيادة معدل النجاح في الامتحان من (50%) إلى (60%).
- ضرورة تعديل أسس غياب الطلاب وحضورهم وذلك بتقليل نسبة الغياب المسموح بها للطلاب، وحرمان من يتجاوزها من التقدم للامتحان، واعتباره راسب.
- التأكيد على تطبيق تعليمات الغش بكل دقة وحزم.

7. **دراسة (منسي وآخرون، 1994)، بعنوان: " تحليل نتائج امتحان الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في الفترة من 1991-1993م ".**

هدفت الدراسة إلى:

- تحليل نتائج امتحانات الشهادة الثانوية العامة في مصر خلال ثلاثة أعوام (1991-1993م) عندما ألغي نظام التشعيب بين العلوم والرياضيات عام 1992م.
- اكتشاف العلاقة بين نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ وبعض المتغيرات المستقلة ذات الأهمية وهي (السنوات الدراسية، نوعية المدارس، الجنس، المواد الدراسية، الموقع الجغرافي، والتخصص).

استخدم الباحثون المنهج الوصفي الارتباطي لأن الدراسة تركز على دراسة العناصر بين متغير نتائج التلاميذ، والمتغيرات المستقلة الأخرى التي سبق تحديدها، وبيان علاقة بعضها ببعض، وقد اعتمدت الدراسة على التكرارات والنسب المئوية للنجاح، والتي لا تتضمن الدرجات الخام للتلاميذ، ومن هنا فإن المعالجة الإحصائية في هذه الدراسة قد اعتمدت على الأساليب الإحصائية اللامعملية (اللاباراماتية)، ومثلت الدرجات الخام للتلاميذ الذين خاضوا تجربة امتحان الثانوية العامة في الفترة (1991–1993م) مجتمع وعينة الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نسب النجاح بين السنوات المختلفة، فضلاً عن وجود نمط مميز لهذا الاختلاف تبعاً للسنوات الدراسية محل الاهتمام.
- ضعف قوة العلاقة بين متغير نتائج الثانوية العامة، ومتغير السنوات الدراسية، مما يشير إلى ضيق التفاوت في مدى توزيع نسب النجاح من سنة إلى أخرى.

8. **دراسة (التايه، 1996)، بعنوان: " واقع الكفاية الداخلية للتعليم الثانوي العام بالإمارات في ضوء أهم العوامل المحددة للكفاية مثل الأهداف والسياسات والمناهج والمعلم والإدارة " .**

هدفت الدراسة إلى:

- الوقوف على واقع الكفاية الداخلية للتعليم الثانوي العام بالإمارات في ضوء أهم العوامل المحددة للكفاية مثل الأهداف والسياسات والمناهج والمعلم والإدارة.
- التعرف على أهم المشكلات التي تحد من كفاية التعليم الثانوي العام.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتمد على وصف الظاهرة كما هي عليه في الواقع وتفسيرها وتحليلها، كما اعتمدت على أسلوب تحليل النظم في تعاملها مع المدارس الثانوية العامة كنظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته، وتمثلت عينة الدراسة في (35) مديراً، (27) موجهاً، (123) معلماً، وقد استخدمت الباحثة استبياناً لقياس الكفاية الداخلية للتعليم الثانوي العام.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- عدم ارتباط سياسات التعليم الثانوي بأهداف تلك المرحلة وانعزالها عن الواقع التطبيقي.
- اعتماد المناهج إلى حدٍ كبير على الجوانب المعرفية النظرية.
- عدم القيام بدورات تدريبية لترقية وتنمية المعلمين مهنياً.

- ضعف الصلاحيات الممنوحة لمدير المدرسة.
- بلغ مستوى الكفاية الداخلية (54.95%) وهي نسبة منخفضة.

9. دراسة (علي، 1996) بعنوان: " تطوير نظم الامتحانات بالتعليم الثانوي العام في مصر في ضوء خبرات بعض الدول – دراسة مقارنة".

هدفت الدراسة إلى:

- تحليل واقع التعليم الثانوي العام في مصر.
- وصف أهم خبرات بعض الدول المتقدمة في تطوير التعليم الثانوي العام (الولايات المتحدة، انجلترا، اليابان).
- التعرف على واقع المرحلة الثانوية العامة في مصر ومقارنتها بخبرات تلك الدول.

وقد استخدمت الباحثة منهج دراسة المشكلة في التربية المقارنة بطريقتين لكلٍ من براين هولمز وجورج بيرداي، وقد مثلت أنظمة امتحانات مصر ودول المقارنة مجتمع وعينة الدراسة، وقدمت الباحثة استبانات لكلٍ من الطلبة وأولياء الأمور والإداريين في الإدارة العامة للامتحانات والقائمين على تنفيذ الامتحانات المشرفين وملاحظين ومصححين وعاملين في لجان إخراج النتائج، وقد بلغ حجم العينة (400) طالب وطالبة، (250) من أولياء أمور الطلبة الذين خاضوا تجربة الامتحان، (115) من الإداريين في الإدارة العامة للامتحانات، (628) من القائمين على تنفيذ الامتحانات من مشرفين وملاحظين ومصححين وعاملين في لجان إخراج النتائج.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إعادة النظر في أهداف التعليم الثانوي العام، والارتفاع بمستواه، وبخاصة من حيث التحسين الكيفي للمناهج، وتطوير عناصر العملية التعليمية به.
- استثمار إمكانيات التكنولوجيا بما في ذلك الحاسب الآلي في عمليات تخزين واسترجاع وتطوير أساليب التقويم والامتحانات الحالية.
- ضرورة التنسيق بين القائمين على شئون الامتحانات للشهادة الثانوية العامة، وأساتذة الجامعات، والتعاون التام بينهما فيما يتعلق بوضع المقررات الدراسية التي تدرس للمرحلة الثانوية العامة.

10. دراسة (السياني، 1999) بعنوان: " تطوير التعليم الثانوي لمقابلة احتياجات التنمية الشاملة في الجمهورية اليمنية ".

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- تطوير التعليم الثانوي في الجمهورية اليمنية ليصبح ملبياً لحاجات التنمية الشاملة من خلال التعرف إلى الاحتياجات الأكثر أهمية ومعرفة مدى استجابة واقع التعليم الثانوي لها.
- تحديد البرامج والتجديدات التربوية الأكثر مناسبة لتحسين التعليم الثانوي وجعله ملبياً لحاجات التنمية.

استخدمت الدراسة لتحقيق هذه الأهداف المنهج الوصفي، مستعينة في ذلك بإحدى أدواته البحثية وهي الاستبانه، وقائمة أخرى تحتوى على احتياجات التنمية، ولتحليل هاتين الأداتين استخدمت الدراسة العمليات الحسابية المناسبة، وقد تمثل المجتمع الأصلي للدراسة بمديري المدارس الثانوية في محافظة صنعاء باليمن، والعاملين في التخطيط في وزارة التربية والتعليم اليمنية، وقد بلغ حجم العينة (324) مديراً ومديرة، كما بلغ عدد العاملين في أقسام التخطيط بوزارة التربية والتعليم اليمنية (283) عاملاً.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- إجماع عينة الدراسة على أهمية حاجات التنمية خصوصاً ما يتعلق منها بالإحساس بالمسئولية.
- السعي لتطوير القدرات العملية والتقنية وحب العمل واتباع الأسلوب العلمي في التفكير وإتقان العمل، وأشارت إلى أن مخرجات التعليم الثانوي الحالي لا تلبي هذه الاحتياجات.
- أكثر البرامج والتجديدات التربوية المناسبة لتلبية احتياجات التنمية الشاملة – التي أجمع عليها فئات العينة – هي: إعداد النشء للمشاركة بفعالية، إدخال الدراسات العلمية، تطوير المناهج وبرامج تأهيل المعلم، وضع معايير واضحة لترشيح وتعيين مديري المدارس.
- توفير قاعات الأنشطة والمختبرات.
- شمولية التقويم.
- احتلت إلزامية التعليم الثانوي وقضايا أخرى مرتبة ثانية.

11. دراسة (النعيمي، 2001) بعنوان: " أثر الجوانب المختلفة للامتحانات الوطنية في قطر في المعلمين والطلبة والعملية التعليمية والتعلمية في الصف الثالث الثانوي ".

هدفت الدراسة إلى:

- معرفة أثر الجوانب المختلفة للامتحانات الوطنية في قطر في المعلمين والطلبة للصف الثالث الثانوي.
- معرفة أثر الجوانب المختلفة للامتحانات الوطنية في قطر في العملية التعليمية والتعلمية.

وقد استخدم الباحث في إجراء المسح في الدراسة طريقتين لجمع البيانات اللازمة لتوضيح اتجاهات الطلبة وصانعي القرار في وزارة التربية والتعليم بدولة قطر: الاستبانات، المقابلات الشخصية، كما تم استخدام طريقة ثالثة هي تحليل الوثائق المرتبطة بتصميم أسئلة الامتحانات.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود أثر سلبي لهذه الامتحانات على الطلبة، وضرورة مراجعة نظام الامتحانات للشهادة الثانوية، وتجديده كي يتلاءم مع النظريات التطويرية للتدريس والتعليم والتقويم.
- هناك اهتمام كبير بتقويم الأسئلة الامتحانية لما تحتله من مكانة وما تمثله من أهمية.
- تشابهت جميع الأسئلة الامتحانية باتخاذها من تصنيف بلوم المعرفي أساساً للدراسة.
- من الملاحظ أن أغلب الدراسات السابقة التي اهتمت باللغة العربية ركزت على مهارة القراءة فقط في صفوف معينة من المرحلتين الابتدائية والإعدادية.

12. دراسة (السليطي وتايه، 2001؟) بعنوان: " دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة اختبارات الشهادة الثانوية العامة لمقررات اللغة العربية (القسمان: العلمي والأدبي) من عام 1997، 2001م بدولة قطر " .

هدفت الدراسة إلى تحليل وتقويم أسئلة اختبارات الشهادة الثانوية العامة في مادة اللغة العربية بدولة قطر خلال الأعوام الدراسية 1997 وحتى 2001م، لتعرف مدى تمشي أنماط الأسئلة المتضمنة في تلك الاختبارات مع تصنيف بلوم للمستويات المعرفية، وتحديد المستويات التي تم التركيز عليها، والمستويات التي أغفلتها تلك الاختبارات، وكذلك تحديد مستويات الفهم التي تقيسها تلك الاختبارات، كما تهدف إلى تحديد مدى تضمنها للمستويات الوجدانية، ودرجة تنوع الأسئلة في تلك الاختبارات ما بين المقالية والموضوعية، ولتحقيق ذلك اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على الأسلوبين: الكمي والكيفي في تحليله للعينة والتي تمثلت بأسئلة اختبارات الشهادة الثانوية العامة بقسميها (العلمي والأدبي) لمادة اللغة العربية بدولة

قطر في الفترة منذ 1997 وحتى 2001م في الفصلين الدراسيين الأول والثاني والتي تم جمعها من إدارة الامتحانات وشئون الطلاب بوزارة التربية والتعليم بدولة قطر، وبلغ عدد الاختبارات التي تم تحليل أسئلتها (40) اختباراً، (20) اختباراً للقسم العلمي، (20) اختباراً للقسم الأدبي، وقد بلغ عدد الأسئلة التي تم تحليلها (1745) سؤالاً.

13. دراسة (الزهراني، 2009)، بعنوان: " تصور مقترح لتطوير أدوات قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة لوزارة التربية والتعليم ".

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- وضع تصور مقترح لتطوير أدوات قياس تحصيل الطلاب وفق معايير الجودة الشاملة لوزارة التربية والتعليم.

ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (38) مشرفاً، (48) معلماً من محافظة القنفذة بالسعودية، كما صمم الباحث استبانة من (100) فقرة كأداة لجمع المعلومات.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تبين أن (46) فقرة كانت عالية جداً، و(53) فقرة كانت عالية، (1) كانت متوسطة.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المشرفين والمعلمين لصالح المشرفين.

14. دراسة مركز الدراسات الإستراتيجية (2009) .

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف إلى آراء طلبة الثانوية العامة المتقدمين لامتحان الدورة الصيفية نحو ظروفهم العامة ، والعائلية والنفسية ، والدراسية ، وظروف مدارسهم خلال السنة الدراسية.
- التعرف إلى ظروف طلبة الثانوية العامة خلال فترة الامتحانات ، إضافة إلى تقييمهم لامتحان الدورة الصيفية ، وتعرضت الدراسة لخيارات متقدمي الامتحان في المستقبل ، واستطلعت آراءهم حول بعض الأفكار المقترحة لتطوير امتحان الثانوية العامة.

أجريت الدراسة على عينة من متقدمي امتحان الثانوية العامة الدورة الصيفية لعام 2009 بلغ حجمها 4138 متقدماً للامتحان ،وكانت عينة الدراسة ممثلة على مستوى تخصصات امتحان الثانوية العامة (العلمي، الأدبي، الشرعي...الخ)، وعلى مستوى محافظات المملكة، وشملت قطاعي التعليم الحكومي والخاص، وصممت الاستبانة من مجموعة كبيرة من الفقرات.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- سبب اختيار فرع معين لامتحان الثانوية العامة (العلمي، الأدبي، الشرعي...الخ) فقد أفاد الطلبة أن 61% بأن الميول الشخصية كانت السبب الرئيسي لاختيار هذا الفرع، في حين أن رغبة العائلة كانت في المرتبة الثانية بنسبة 13%.
- أفاد 76% من المستجيبين أنهم قد تلقوا دروساً خصوصيةً، وكانت النسبة للفرع العلمي 80%، وللفرع الأدبي 86%.
- المواد التي ارتأى طلبة الثانوية العامة إلغاءها من الخطة الدراسية (المنهاج) لو أتيحت لهم الفرصة، حازت مادة الثقافة العامة على المرتبة الأولى بـ 18% تلتها مادتا اللغة الإنجليزية/ عادي، والحاسوب بـ 15% لكل منهما، ومادة الثقافة الإسلامية بـ 10%.
- الحالة النفسية لطلبة امتحان الثانوية العامة خلال العام الدراسي، أفاد 56% بأنهم متوترون جداً، و31% بأنهم متوترون إلى حد ما، و6% بأنهم غير متوترين، و5% بأنهم غير متوترين على الإطلاق ، أما عن أسباب التوتر، فكان الضغط النفسي من المجتمع هو السبب الرئيسي الذي أفاد به 33%، يليه الخوف من الامتحان بـ 17% وصعوبة المواد 13% وضغط العائلة 12%، وبلغ المتوسط الحسابي لنصيب الفرد من التوتر 81%.
- ساعات الدراسة خلال سنة الامتحان، أفاد 25% بأنهم كانوا يدرسون لأكثر من 8 ساعات يومياً.
- أفاد 35% من المستجيبين أن الامتحان المدرسي (التجريبي) يساهم في تهيئة الطلبة للامتحان الوزاري بدرجة كبيرة، مقابل 20% أفادوا بأنه لا يساهم على الإطلاق، وعند السؤال حول تأييد إلغاء الامتحان المدرسي، أفاد 89% بأنهم لا يؤيدون إلغاءه.
- تبين من الدراسة أن 61% من المستجيبين يفضلون (المراجعة) للامتحان في فترات الصباح الباكر.
- معدل ساعات النوم خلال فترة الامتحانات متدن، حيث أن نسبة من ينامون 7 ساعات فأكثر لا تتجاوز ربع المستجيبين، وأن غالبية المستجيبين ينامون أقل من 5 ساعات.
- أما بالنسبة للمواد التي يفضل المستجيبون عدم احتسابها (شطبها) في معدل التوجيهي، فكانت اللغة الإنجليزية الأولى بـ 17% تليها الرياضيات بـ 15% ، فالفيزياء والثقافة العامة بـ 10% لكل منهما.
- أفاد 62% من المستجيبين بأن امتحان الثانوية يقيس تحصيلهم العلمي بشكل صحيح بدرجات كبيرة ومتوسطة.

- عند اقتراح بدائل على الطلبة عن امتحان الثانوية العامة الحالي (التوجيهي)، أيد 56% من المستجيبين أن يصبح امتحان الثانوية العامة مقسماً على أربعة فصول (سنتين دراسيتين)، يكون لكل منهما 25% من المعدل النهائي.

15. دراسة (سلوم، 2009) بعنوان: " تطوير نظام امتحان شهادة الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء خبرات بعض الدول – دراسة مقارنة –" .

هدفت الدراسة إلى:

- تعرف ملامح نظام امتحان شهادة الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية.
- تعرف ملامح نظام امتحان شهادة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية.
- تعرف ملامح نظام امتحان شهادة الثانوية العامة في فرنسا.
- تعرف أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين نظام امتحان شهادة الثانوية العامة في سورية، ونظم الامتحان نفسه في كل من جمهورية مصر العربية، وفرنسا.
- وضع تصور مقترح لنظام امتحان شهادة الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء خبرات الدول المقارنة.

وقد استخدمت الباحثة المنهج المقارن الذي يبحث في نظم التعليم في بلاد العالم المختلفة ويقارن بينها من أجل الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف، والعمل على الاستفادة من النقاط الإيجابية ويبتعد عن النقاط السلبية، ويتضمن هذا المنهج الخطوات التالية: الوصف – التفسير – المقابلة – والمقارنة.

وتقترح الدراسة ما يلي:

1) تمكين خريجي التعليم الثانوي من الاستمرار في التعلم مدى الحياة تعلماً ذاتياً.
2) تنمية قدرة الخريج على العمل المنتج في سوق العمل من خلال تسلحه بالمعلومات.
3) إلغاء نظام التشعيب الحالي وإبداله بنظام اختيار مجموعة مواد دراسية.
4) يجب أن يعتمد الامتحان على أشكال الامتحانات التحريرية والشفهية والعملية حسب طبيعة المادة.
5) أن يكون الامتحان امتحاناً مركزياً.

16. دراسة (البطري، 2010) بعنوان: " تطوير التعليم الثانوي العام في الجمهورية اليمنية في ضوء المتغيرات المجتمعية والعالمية (تصور مقترح) ".

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- تحليل الخلفية التاريخية لنشأة التعليم الثانوي العام في اليمن، ومراحل تطوره.
- دراسة الواقع الراهن ومشكلات التعليم الثانوي العام في اليمن.
- تحليل أهم المتغيرات العالمية والمحلية ومتطلباتها التربوية اتجاه التعليم الثانوي العام في الجمهورية اليمنية.
- تقديم تصور مقترح لتطوير التعليم الثانوي العام في الجمهورية اليمنية.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي مع استخدام الأساليب البحثية لهذا المنهج، والمنهج الوصفي يقوم على وصف ما هو كائن وتفسيره، ولا يتوقف عند وصف الظاهرة، بل يتعدى ذلك إلى التحليل والتفسير والمقارنة والتقويم، للحصول على تعميمات ذات معنى تزداد بها المعلومات عن تلك الظاهرة، كما استعانت الدراسة بأحد أساليب المنهج الوصفي وهو أسلوب تحليل المحتوى الكيفي، الذي يستهدف الوصف الدقيق والموضوعي لتحليل واقع ومشكلات وجهود واتجاهات تطوير منظومة التعليم الثانوي العام في اليمن، من خلال دراسة وتحليل البرامج والخطط والسياسات والاستراتيجيات الراهنة والمستقبلية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- التعامل مع العولمة –لا الهروب منها– وبروح وطنية، ورؤية عالمية، تؤكد على تعميق الهوية والجذور التاريخية، والانتماء والولاء للوطن وقيمه، ومن منطلق (فكر عالمياً، ونفذ محلياً).
- تمحور التطور والاهتمام بالتعليم الثانوي حول الكم دون الكيف والنوعية.
- الاتجاه العالمي يميل نجو التوازن بين التعليم الأكاديمي، والتعليم الفني والمهني.
- ضرورة زيادة النفقات على التعليم الثانوي.
- دمج وتفعيل مقرر مادة الحاسوب ضمن الخطة الدراسية، والعمل قدر الإمكان على زيادة حصصه.

3-3. ثالثا: الدراسات الأجنبية:

1. دراسة مارشانت وبالسون (Marchant & Paulson, 2005) بعنوان:

" The Relationship of High School Graduation Exams to Graduation Rates and SAT Scores "

" العلاقة بين اختبارات التخرج في الثانوية العامة ونسبة التخرج ودرجات امتحان التقدير المدرسي "

هدفت الدراسة الحالية لدراسة تأثير اختبارات التخرج في الثانوية العامة في الولايات المتحدة الأمريكية على معدلات التخرج، والمعدلات المنخفضة في امتحان التقدير المدرسي ودرجاته للطلاب، ولقد استخدمت الدراسة ثلاثة مصادر: متطلبات اختبار التخرج على مستوى الولايات، والمركز الوطني التربوي الإحصائي الذي زود الولاية بمعلومات بيانية عن المعدلات المنخفضة للتخرج للفصول عام 2002م، وكلية بورد التي زودت بمعلومات حول المتقدمين للامتحان عام 2002م، وذلك بعد حصر الخصائص الديمغرافية للمتقدمين وتشمل متغيرات الدراسة (العرق "الأبيض والأسود"، الأسرة، مستوى التعليم "بكالوريوس، أو أعلى"، المعدل التراكمي، الدخل " أقل من80000$، أو يساوي 80000$، أو أكبر من 80000$"، المستوى الاجتماعي).

ولقد أوضحت الدراسة أن الولايات الأقل تطوراً تطلب اختبارات تخرج نسبة التخرج فيها أقل والدرجات في اختبار التقدير المدرسي أيضاً أقل، وبالنسبة للأفراد فإن الطلاب القادمين من الولايات التي تطلب امتحان تخرج كان أداؤهم أسوأ من أولئك الذين لم يخضعوا لاختبارات تخرج في الولايات الأخرى، وقد نوقش تأثير هذه الاختبارات على دافعية الطلاب للبقاء في المدرسة وعلى تدريس مهارات التفكير التي تقاس بهذه الاختبارات ومنها اختبار التقدير المدرسي. وبلغت عينة الدراسة (694.900) طالباً وطالبة في الولايات المتحدة الأمريكية.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- بلغت نسبة التخرج (72%) للولايات التي لم تطلب متطلبات التخرج، بينما بلغت نسبة التخرج (64%) للولايات التي طلبت متطلبات التخرج من خلال الامتحان.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع (الأبيض- الأسود).
- توجد علاقة موجبة بين متغيرات الدراسة (مستوى التعليم، المعدل التراكمي، الدخل، المستوى الاجتماعي) ونسبة التخرج.

2. دراسة مارتوريل (Martorell, 2005) بعنوان:

" Do High School Graduation Exams Matter?, Evaluating the Effects of Exit Exam Performance on Student Outcomes "

" هل امتحانات التخرج في الثانوية العامة ذات قيمة؟، تقييم أثار أداء امتحان التخرج على مخرجات الطلبة "

هدفت إلى دراسة جدوى امتحانات التخرج في الثانوية العامة، وتقييم آثار أداء امتحان التخرج على مخرجات الطلبة.

ما يقرب من نصف جميع الولايات الأمريكية تتطلب من الطلبة اجتياز امتحان نهائي للالتحاق بالدبلوم، وعادة ما يتقدم الطلاب للامتحان للمرة الأولى في مستوى الصف العاشر، والحادي عشر، ويمكنهم الإعادة في حالة الفشل، حيث يحاجج منتقدو الامتحان بأنه يخفض نسبة الخريجين من الدبلوم بالانقطاع بدلاً من حفز بعض الطلاب الذين يفشلون في الامتحان بداية من المحاولة مرة أخرى.

وقد استخدم الباحث البيانات الدقيقة الطولية لعينة كبيرة من الطلاب في المدارس الثانوية في تكساس بلغت (500000) طالباً وطالبة لتقييم الآثار لأداء امتحان التخرج، واستخدم الباحث منهج الاستدلال بالانحدار الانقطاعي (المقارنات بين الطلاب الذين اجتازوا والذين لم يجتازوا الامتحان).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- الطلاب الذين فشلوا في اجتياز الامتحان كانت نتائجهم سيئة تقريباً حتى في حالة عدم وجود امتحان التخرج.
- فشل الطلاب في امتحان الصف العاشر والحادي عشر لا يسبب تسرب الطلاب مبكراً، ومع ذلك فإن الباحث يقدر أن أكثر من 1% من طلاب ولاية تكساس لبوا جميع متطلبات امتحان التخرج، لكنهم فشلوا في التخرج بسبب عدم القدرة على النجاح في الامتحان.
- الفشل في الامتحان وعدم التخرج مكلف اقتصادياً.
- الطلاب الذين فشلوا في الامتحان النهائي قدموا حضوراً أقل في المدرسة الثانوية من أولئك الذين نجحوا بالكاد.

- الطلاب أصحاب النتائج الإيجابية تقل جدواهم الاقتصادية في السنوات الأولى بعد التعليم الثانوي، رغم أن هذا التأثير يتلاشى مع الزمن.

3. راسة سكرتارية الكومنولث (Commonwealth Secretariat, 1996) بعنوان:

" Examination Systems in Small States "

" أنظمة الامتحان في الدول الصغيرة "

هدفت الدراسة إلى:

- دراسة قضايا خاصة بالامتحانات مثل الموظفين، والقائمين على أداء الامتحان، والطرق المتبعة في الامتحان، واستخدام التكنولوجيا في إدارة الامتحانات.
- التركيز على الأولويات الوطنية لكل دولة من الدول المشاركة.
- الاعتراف الدولي بهذه الامتحانات في الدول المشاركة.

وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي المقارن لملائمته لموضوع الدراسة، وقد مثَّل (62) مشاركاً من (25) دولة معظمهم يمثلون أقسام الامتحانات في وزارات التعليم بتحليل ومقارنة أنظمة الامتحانات في الدول الصغيرة المشاركة، وقد شملت عملية التحليل والمقارنة الامتحانات المستخدمة في نهاية المرحلة الثانوية لهذه الدول من خلال نماذج ثلاثة وهي: الامتحانات الوطنية، الامتحانات الإقليمية، الامتحانات المعدة في دول أكبر.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- توصل المشاركون إلى أن القضايا والاهتمامات المطروحة كانت متشابهة إلى حد ما في معظم الدول المشاركة.
- ركزت أنظمة الامتحانات في الدول المشاركة على أهمية قضية الإنصاف في الامتحانات.
- التأكيد على مصداقية الامتحانات، وجدواها الاقتصادية، والثقة في النظام المتبع.

4. دراسة إيكستين ونوح (Eckstein & Noah,1992) بعنوان :

" **The Two Faces of Examinations** "

" **وجهــان للامتحــان** "

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف إلى واقع الامتحانات النهائية لمرحلة التعليم الثانوي في مجموعة من الدول التي تمثل اتجاهات فكرية واقتصادي وثقافية مختلفة وهي (فرنسا، السويد، جمهورية الصين الشعبية، اليابان، الولايات المتحدة الأمريكية، ألمانيا، إنجلترا، ويلز، والاتحاد السوفيتي سابقاً).
- قدمت الدراسة وصفاً دقيقاً لأنظمة الامتحانات في هذه الدول، من خلال أهداف سياسات الامتحان، تغيير الاختبارات والمناهج الدراسية، التحكم في سياسة الامتحانات، الامتحانات والأهداف السياسية.
- حاولت تقديم تفسير لكل الظواهر التي تختلف أو تتفق فيها مجموعة الدول محل الدراسة من خلال عرض دقيق لأنظمة الامتحانات فيها.

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن لتحديد نقاط الاتفاق والاختلاف بين هذه الدول في مجموعة المحاور محل الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تشترك معظم هذه الدول في سمة مركزية إدارة الامتحانات.
- إن تطوير الامتحانات يعتمد على مجموعة من الأمور من بينها التغيير في المناهج والمعلومات التي يجب أن يحصل عليها التلميذ.
- تؤثر القوى والعوامل الثقافية إلى حد كبير في مضمون الامتحانات.

\

5- دراسة برود (Broad, 1991) بعنوان :

" **Recent Development in Assessment and Examination Procedures In France**"

" **تطورات حديثة في إجراءات التقويم والاختبار في فرنسا**" .

هدفت دراسة إجراءات التقويم والاختبار للشهادة الثانوية في فرنسا، واهم المشكلات التي يواجهها هذا النوع من التعليم، مثل مشكلة توفير الحد الأعلى من الفرص التربوية المتساوية للطلاب في التعليم بالمرحلة الثانوية. وقد اتبعت الباحثة في هذه الدراسة أسلوب دراسة الحالة من

خلال تطبيق استبيان بالإضافة إلى استخدام المنهج المقارن للمقارنة بين تجربة فرنسا، وبعض الدول الأخرى.

وقد توصلت الدراسة إلى أن العلاقة بين إجراءات التقويم والاختبار غير واضحة سواء في أذهان الطلاب أو في أذهان العاملين، وقد أشارت الدراسة إلى أوجه الشبه والاختلاف بين الولايات المتحدة وانجلترا وفرنسا في إدارة وتنظيم الامتحانات الثانوية العامة

6-دراسة مادوك (Maddock,1983) بعنوان :

"**Comparative study of secondary Education**"

" **دراسة مقارنة لنظام التعليم الثانوي** "

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- تناول نظام التعليم الثانوي في كلٍ من جنوب أستراليا، وإنجلترا، وويلز، واليونان، وأمريكا الشمالية، وذلك من حيث نشأة التعليم الثانوي، القوى والعوامل التي أثرت في تلك النشأة، والأهداف، وفلسفة التعليم الثانوي، وعمليات التقويم.
- دراسة أثر العوامل الثقافية السائدة على تنظيم التعليم الثانوي للدول سابقة الذكر.

وقد حاولت الدراسة الإجابة على عدة تساؤلات حول تلك الجوانب أهمها:

- ما مدى التنوع القائم في التعليم الثانوي ليتناسب مع قدرات وميول الطلاب؟
- ما مدى التغيير الذي حدث في تنظيم التعليم الثانوي في تلك الدول لتتجاوب مع التغيرات التربوية والتغيرات الثقافية الأخرى في المجالات الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية؟
- ما مدى اتفاق التعليم الثانوي، وأهدافه مع خطط التنمية الاقتصادية في تلك الدول؟
- ما أوجه الشبه والاختلاف بين هذه الدول في إدارة وتنظيم التعليم الثانوي، والاتجاهات الحديثة فيه وكذلك مناهج ومقررات الدراسة للتقويم؟

وقد استخدم الباحث المنهج المقارن في تشخيص وتحليل نظم التعليم الثانوي في تلك الدول مع محاولة الربط بين المشكلات التي يعاني منها التعليم الثانوي، وبين العوامل التي تؤثر في نظم التعليم.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أهداف التعليم الثانوي تختلف من دولة لأخرى.
- تنظيم التعليم الثانوي في تلك الدول يختلف من دولة لأخرى.
- تنويع التعليم ينبغي أن يتم بصورة تنسجم مع احتياجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية.
- التقويم يتم بطرق مختلفة من دولة لأخرى في المرحلة الثانوية.

3-4. التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي أمكن الحصول عليها، والمتعلقة بموضوع امتحانات الثانوية العامة، ثبت لدى الباحث أنه لا توجد دراسة تعلقت بمشكلات امتحان الثانوية العامة في محافظات قطاع غزة وسبل علاجها، حيث استهدفت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية التعليم الثانوي وتطويره بشكل عام، وامتحان الثانوية العامة بشكل خاص في محاولة لوضع تصور لامتحان ثانوية عامة بحدٍ أدنى من المشكلات الإدارية والفنية، فبينما نجد أن (سمور وأبو علي، 2010) قد بحثا في سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات قطاع غزة، نجد أن (العاجز واللوح، 2010) قد عالجا المشكلات التي تواجه طلبة الصف الثاني عشر بمدارس وزارة التربية والتعليم التابعة لمحافظة الوسطى، كذلك نجد أن (سمور، 2010) بحث دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحان في امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين، أما (عطوان والبهبهاني، 2010) فقد درسا مستوى جودة أسئلة امتحان الثانوية العامة بفلسطين، أما (شتات، 2010) فقد وقفت على أسباب وتصورات حل ظاهرة الغياب عند طلبة الثانوية العامة في المدارس الثانوية بمحافظة الشمال، بينما عمل (البنا، 2010) على الوقوف إلى عوامل ضعف التحصيل الدراسي لطلبة الثانوية العامة، في حين أن (قنديل وعودة ، 2010) تتبعا العوامل المدرسية المؤدية إلى رسوب طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، في الوقت الذي حاول (إبراهيم، 1977) دراسة مشكلات امتحان إتمام الدراسة الثانوية العامة في مصر ميدانياً، بينما درس (حلمي، 1990) إدارة وتنظيم امتحان الشهادة الثانوية الأزهرية في ضوء الاتجاهات العالمية، أما (الحسين، 1991)، و(علي، 1996)، و(سلوم، 2009) فقد درسوا تطوير نظام امتحان شهادة الثانوية العامة دراسة مقارنة في ضوء خبرات بعض الدول.

3-4-1. أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة فيما بينها:

1. من حيث المنهج المستخدم:

- اتفقت معظم الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (فوده، 1985)، ودراسة (محمد، 1990)، ودراسة (التايه، 1996)، ودراسة (السياني، 1999)، ودراسة (الجغيني، 2000)، ودراسة (السليطي وتايه، 2001)، ودراسة (العاجز، 2008)، ودراسة (الزهراني، 2009)، ودراسة (البطري، 2010)، ودراسة (سمور وأبو علي، 2010)، ودراسة (عبد الجواد وقنديل، 2010)، ودراسة (العاجز، 2010)، ودراسة (منصور، 2010)، ودراسة (خليفة وشبلاق، 2010)، ودراسة (قنديل وعودة، 2010)، ودراسة (عطوان والبهبهاني، 2010)، ودراسة (شتات، 2010)، ودراسة (البنا، 2010)، ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010)، ودراسة (دياب وديات، 2010)، ودراسة (أبو جراد، 2010)، بينما استخدمت مجموعة من الدراسات السابقة المنهج المقارن (الدراسة المنطقية)، الذي يبحث في نظم التعليم في بلاد العالم المختلفة ويقارن بينها من أجل الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف لتحقيق الاستفادة من الإيجابيات والابتعاد عن السلبيات مثل دراسة (إبراهيم، 1977)، ودراسة (John Maddock, 1983)، ودراسة (Eckstein, 1992)، ودراسة (Common Wealth, 1996)، ودراسة (سلوم، 2009)، في حين استخدمت دراسة (منسي وآخرون، 1994) المنهج الوصفي الارتباطي لأن الدراسة تركز على دراسة العناصر بين متغير نتائج التلاميذ والمتغيرات المستقلة وعلاقة بعضها ببعض، في الوقت الذي استخدمت دراسة (حلمي، 1990) كلاً من المنهج التاريخي والمنهج الوصفي، لكن دراسة (Broad Ford, 1991) استخدمت أسلوب دراسة الحالة إضافة إلى المنهج المقارن للمقارنة بين تجربة فرنسا وبعض الدول الأخرى.

2. من حيث مجتمع الدراسة والعينة:

- مثّل الطلبة مجتمع الدراسة في بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (محمد، 1990) حيث مثّل طلبة الثانوية العامة لكل من محافظات (المنية، المنوفية، القاهرة) مجتمع الدراسة الأصلي، واختار الباحث عينة من طلاب المجتمع الأصلي، ودراسة (سعادة وآخرون، 2001) مثّل طلبة الثانوية العامة في شمال فلسطين للعام الدراسي 2000-2001م المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ

حجم العينة (1800) طالباً وطالبة، ودراسة (العاجز، 2008) حيث شكل جميع طلبة كليات الجامعة الإسلامية والبالغ عددهم (18000) طالب وطالبة للعام 2005-2006م المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ حجم العينة (824) طالباً وطالبة، ودراسة (مركز الدراسات الإستراتيجية، 2009) حيث مثل طلبة الثانوية العامة لعام 2009م المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ حجم العينة (4138) طالباً وطالبة ممثلة لكل تخصصات امتحان الثانوية العامة (العلمي، الأدبي، الشرعي، إلخ..) وعلي مستوى محافظات المملكة الأردنية، ودراسة (العاجز واللوح، 2010) حيث مثّل طلبة الصف الثاني عشر في محافظة الوسطى للعام الدراسي (2010-2011م) المجتمع الأصلي للدراسة وبلغ عددهم (4200) طالباً وطالبة، بينما بلغ حجم العينة (308) طالباً وطالبة، ودراسة (خليفة وشبلاق، 2010) حيث مثل جميع طلبة الثانوية العامة -فرع العلوم الإنسانية- بمدارس محافظات غزة التابعة لمديرية التربية والتعليم بشرق وغرب غزة والبالغ عددهم (7799) طالباً وطالبة المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ حجم العينة (560) طالباً وطالبة، ودراسة (الضامن وسكيك، 2010) تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة الثانوية العامة بمديريتي شرق وغرب غزة والبالغ عددهم (22184) طالباً وطالبة للعام الدراسي 2009-2010م، وقد بلغ حجم العينة (483) طالباً وطالبة، ودراسة (شتات، 2010) حيث مثّل طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية بمحافظة شمال غزة في العام الدراسي 2009-2010م والبالغ عددهم (4640) طالباً وطالبة المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ حجم العينة (460) طالباً وطالبة.

- مثّل مديرو المدارس الثانوية المجتمع الأصلي لدراسة (سمور وأبو علي، 2010) فقد بلغ الحجم الأصلي للدراسة (98) مديراً ومديرة للمدارس الثانوية في محافظات غزة للعام 2010م، بينما بلغ حجم العينة (30) مديراً ومديرة.
- مثّل معلمو المدارس الثانوية المجتمع الأصلي لكلٍ من دراسة (الجغيني، 2000) حيث مثّل معلمو ومعلمات المدارس الثانوية الأكاديمية في الأردن المجتمع الأصلي للدراسة، بينما تمثلت عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية الأكاديمية في (16) مديرية تربية وتعليم في الأردن ، دراسة (قنديل وعودة، 2010) حيث مثّل جميع معلمي الصف الثاني الثانوي بفرعيه العلوم والعلوم الإنسانية في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم - غرب غزة - في الفصل الدراسي الثاني من العام 2009-

2010م والبالغ عددهم (317) معلماً ومعلمة، بينما بلغ حجم العينة (145) معلماً ومعلمة من معلمي الثانوية في مديرية غرب غزة، ودراسة (دياب ودياب، 2010) حيث مثّل المعلمون والمعلمات في المدارس الثانوية – شرق غزة – للعام الدراسي 2009–2010م والبالغ عددهم (530) معلماً ومعلمة المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ حجم العينة (60) معلماً ومعلمة في المدارس الثانوية بشرق غزة، ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010) حيث مثّل جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية العامة في محافظات غزة للعام الدراسي 2009–2010م والبالغ عددهم (1136) معلماً ومعلمة المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ حجم العينة (120) معلماً ومعلمة للمرحلة الثانوية العامة.

- مثّل كلٌ من المعلمون والمعلمات في المدارس الثانوية والمشرفون التربويون المجتمع الأصلي للدراسة في دراسة (الزهراني، 2009) حيث مثّل المعلمون والمشرفون التربويون في محافظة القنفذة بالمملكة العربية السعودية للعام الدراسي 2008–2009م المجتمع الأصلي للدراسة، بينما بلغ حجم العينة (48) معلماً و(38) مشرفاً، ودراسة (عطوان والبهبهاني، 2010) حيث مثّل جميع المعلمين والمعلمات العاملين في تصحيح امتحانات الثانوية العامة للعام الدراسي 2009–2010م في المديريات الست (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خانيونس، رفح) والبالغ عددهم (450) معلماً ومعلمة إضافة إلى (120) مشرفاً ومشرفة في المديريات السالفة الذكر المجتمع الأصلي للدراسة، وبلغ حجم عينة الدراسة (228) معلماً ومعلمة و(54) مشرفاً ومشرفة ممن يعلمون في الثانوية العامة.
- مثّل مشرفو ومشرفات المبحث المجتمع الأصلي وكذلك عينة الدراسة والبالغ عددهم (100) مشرف ومشرفة في مديريات المحافظات الجنوبية للوطن للعام 2009–2010م في دراسة (سمور، 2010).
- مثّل المشرفون التربويون ومديرو المدارس الثانوية والمعلمون في المدارس الثانوية في دراسة (التايه، 1996) المجتمع الأصلي للدراسة في المدارس الثانوية بدولة الإمارات العربية، بينما بلغ حجم العينة (35) مديراً و(27) مشرفاً و(123) معلماً، وكذلك دراسة (البنا، 2010) حيث تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع المشرفين التربويين العاملين في مديرية غرب غزة وعددهم (30) مشرفاً ومشرفة، ومن جميع مديري المدارس الثانوية والبالغ عدد (20) مدير ومديرة وجميع معلمي المدارس الثانوية وعددهم (644) معلماً ومعلمة،

بينما بلغ حجم العينة (26) مشرفاً ومشرفة، (20) مدير ومديرة لمدارس الثانوية العامة، (194) معلماً ومعلمة للثانوية العامة بمديرية غرب غزة للعام الدراسي 2009-2010م.

- مثلت أسئلة امتحانات الثانوية العامة المجتمع الأصلي للدراسة لكلٍ من دراسة (الخطيب، 1985) حيث مثلت أسئلة الثانوية العامة لمبحث الأحياء للفترة بين 1970-1980م والأسئلة الواردة في كتاب الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي في الأردن وأسئلة الفصل الأول للعام 1993-1994م والتي وضعها معلمو الأحياء بمحافظة إربد المجتمع الأصلي للدراسة، بينما تكونت عينة الدراسة من (20) محكم مقسمين إلى خمسة فئات تكونت كل فئة من أربعة محكمين واعتبر اتفاق ثلاثة أراء من أربعة معياراً لقبول نتيجة التحكيم، أما عينة الدراسة فقد اشتملت على جميع أسئلة المجموعات الثلاث كما سبق، ودراسة (السليطي وتايه، 2001) حيث مثلت أسئلة اختبارات الشهادة الثانوية العامة بقسميها العلمي والأدبي لمادة اللغة العربية بدولة قطر في الفترة 1997-2001م في الفصلين الدراسيين الأول والثاني المجتمع الأصلي للدراسة وكذلك عينتها، ودراسة (عبد الجواد وقنديل، 2010) حيث مثلت جميع أسئلة امتحانات اللغة العربية للثانوية العامة للفرعين العلمي والأدبي في فلسطين من العام 2007-2009م والبالغ عدد بنودها الاختبارية (308) بنداً المجتمع الأصلي وكذلك عينة الدراسة.
- مثّلت علامات الطلبة في امتحان الثانوية العامة في كلٍ من دراسة (أبو جراد، 2010) حيث تكون المجتمع الأصلي للدراسة من علامات جميع طلبة الثانوية العامة الناجحين من القسمين العلمي والعلوم الإنسانية للعام الدراسي 2007-2008م في محافظات غزة والبالغ عددهم (15943) طالباً وطالبة، بينما شملت العينة جميع أفراد المجتمع الأصلي المتمثل بعلامات جميع طلبة الثانوية العامة الناجحين من القسمين العلمي والعلوم الإنسانية للعام الدراسي 2007-2008م في محافظات غزة والبالغ عددهم (15943) طالباً وطالبة، ودراسة (منسي وآخرون، 1994) حيث مثلت الدرجات الخام للطلبة الذين خاضوا تجربة امتحان الثانوية العامة في الفترة بين 1991-1993م في جمهورية مصر العربية المجتمع الأصلي للدراسة وكذلك عينتها.
- مثّل الإداريون العاملون بمختلف الإدارات المشرفة على أعمال الإمتحانات إضافة للمنفذين للامتحان من مشرفين ومقدرين ومراقبين وملاحظين والطلبة

الـذين مـروا بتجربـة امتحـان الثانويـة العامـة وأوليـاء أمـور الطلبـة المـشاركين بالامتحانـات المجتمـع الأصـلي للدراسـة، ومثّـل بعضـهم عينـة الدراسـة لكـلٍ مـن دراستي (إبراهيم، 1977) و(علي، 1996).

- مثّل الطلبة المشاركون في امتحان الثانوية العامة وأولياء أمورهم والقائمون على شئون الامتحانات وأساتذة كليات التربية في الجامعات الأردنية المجتمع الأصلي للدراسة، ومثّل جزء منهم عينة دراسة (الحسين، 1991).
- مثّـل مـديرو المـدارس الثانويـة والعـاملون فـي أقسام التخطـيط فـي وزارة التربيـة والتعلـيم اليمنيـة المجتمـع الأصـلي لدراسـة (الـسياني،1999)، بينمـا بلـغ حجـم العينـة (324) مـديراً ومـديرة و(183) مـن العـاملين فـي أقسام التخطـيط بـوزارة التربية والتعليم اليمنية.
- مثّلت البرامج والخطط والسياسات والاستراتيجيات لتطوير منظومة التعليم الثانوي العام في اليمن للعام 2009–2010م المجتمع الأصلي وعينة دراسة (البطري، 2010).
- مثّلت أنظمة التعليم الثانوي في كلٍ من جنوب استراليا وإنجلترا وويلز واليونان وأمريكا الشمالية من حيث نشأة التعليم الثانوي، القوى والعوامل التي أثرت في تلك النشأة، والأهداف، وفلسفة التعليم الثانوي، وعمليات التقويم المجتمع الأصلي وعينة دراسة (John Maddock, 1983).
- مثّلت أنظمة الامتحانات في كلٍ من فرنسا، السويد، جمهورية الصين الشعبية، اليابـان، الولايـات المتحـدة الأمريكيـة، ألمانيـا، إنجلتـرا، ويلـز، الاتحـاد الـسوفيتي سابقاً من خلال أهداف سياسات الامتحان، تغيير الاختبارات والمناهج الدراسية، التحكم في سياسة الامتحانات، الامتحانات والأهداف السياسية المجتمع الأصلي والعينة لدراسة (Eckstein, 1992).
- مثّلـت أنظمـة الامتحانـات فـي الـدول الـصغيرة المـشاركة فـي الدراسـة فـي نهايـة المرحلة الثانوية لهذه الدول من خلال نماذج ثلاثة وهي: الامتحانات الوطنية، الامتحانات الإقليمية، الامتحانات المعدة في دول أكبر مثلت المجتمع الأصلي لدراسة (Common Wealth Secretariat, 1996)، بينما بلغ حجم العينة (62) مـشاركاً مـن (25) دولـة معظمهـم يمثلـون أقسام الإمتحانـات فـي وزارة التعليم لتحليل ومقارنة أنظمة الامتحانات في الدول الصغيرة المشاركة، وقد شملت عملية التحليل والمقارنة للإمتحانات المستخدمة في نهاية المرحلة الثانوية لهذه الدول المشاركة.

- مثّل طلبة الصف الثالث الثانوي للعام 2000-2001م وصناع القرار في وزارة التربية والتعليم بقطر المجتمع الأصلي لدراسة (النعيمي، 2001) ومثلت عينة الدراسة (312) طالباً وطالبة ممن مروا بتجربة الامتحان في المرحلة الثانوية في قطر.

3. من حيث أدوات الدراسة:

- مثّلت الإستبانة الأداة لكلٍ من دراسة (سعاة وآخرون، 2011)، ودراسة (العاجز، 2008)، ودراسة (سمور وأبو علي، 2010) العاجز واللوح، 2010)، ودراسة (قنديل وعودة، 2010)، ودراسة (عطوان والبهبهاني، 2010)، ودراسة (سمور، 2010)، ودراسة (الضامن وسكيك، 2010)، ودراسة (شتات، 2010)، ودراسة (البنا، 2010)، ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010)، ودراسة (إبراهيم، 1977)، ودراسة (حلمي، 1990)، ودراسة (محمد، 1990)، ودراسة (الحسين، 1991)، ودراسة (التايه، 1996)، ودراسة (علي، 1996)، ودراسة (السياني، 1999)، ودراسة (الجغيني، 2000)، ودراسة (الزهراني، 2009)، ودراسة (الدراسات الإستراتيجية، 2009)، ودراسة (Broad Ford, 1991).
- مثّلت المقابلة أداة دراسة (منصور، 2010).
- مثّلت كلٍ من الإستبانة والمقابلة أدوات دراسة (النعيمي، 2001).
- مثّل مقياس الاتجاهات نحو الرياضيات على طريقة ليكرت الخماسية أداة دراسة (خليفة وشبلاق، 2010).
- مثّل (20) محكماً قسموا إلى (5) فئات تكونت كل فئة من (4) محكمين، وأسند إلى كل فرد في الفئة الواحدة تصنيف القسم نفسه المخصص لهذه الفئة من مجموعات الأسئلة الثلاث لمبحث الأحياء خلال فترة 1970-1980م ومقارنتها بأسئلة الكتاب المدرسي وأسئلة المعلمين في الأردن أداة دراسة (الخطيب، 1985).
- مثّل تحليل المحتوى الكيفي لواقع ومشكلات وجهود واتجاهات تطوير منظومة التعليم الثانوي في اليمن أداة دراسة (البطري، 2010)، ودراسة (Common Wealth Secretariat, 1996).

4. من حيث موضوع الدراسة:

انقسمت الدراسات من حيث موضوعها إلى محورين رئيسين:

- التعليم الثانوي ومشكلاته وسبل تطويره مثل دراسة (العاجز واللوح، 2010)، ودراسة (منصور، 2010)، ودراسة (خليفة وشبلاق، 2010)، ودراسة (قنديل وعودة، 2010)، ودراسة (شتات، 2010)، ودراسة (البنا، 2010)، ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010)، ودراسة (دياب وديباب، 2010)، ودراسة (التايه، 1996)، ودراسة (السياني، 1999)، ودراسة (الجغيني، 2000)، ودراسة (تقرير البنك الدولي، 2006)، ودراسة (البطري، 2010)، ودراسة (John Maddock, 1983).
- أنظمة الامتحانات ومشكلاتها وسبل تطويرها مثل دراسة (إبراهيم، 1977)، ودراسة (فودة، 1985)، ودراسة (الخطيب، 1985)، ودراسة (حلمي، 1990)، ودراسة (محمد، 1990)، ودراسة (الحسين، 1991)، ودراسة (Broad Ford, 1991)، ودراسة (Eckstein, 1992)، ودراسة (منسي وآخرون، 1994)، ودراسة (علي، 1996)، ودراسة (Common Wealth Secretariat, 1996)، ودراسة (السليطي وتايه، 2001)، ودراسة (النعيمي، 2001)، ودراسة (العاجز، 2008) ودراسة (الزهراني، 2009)، ودراسة (مركز الدراسات الإستراتيجية، 2009)، ودراسة (سلوم، 2009)، ودراسة (سمور وأبو علي، 2010)، ودراسة (عبد الجواد وقنديل، 2010)، ودراسة (عطوان والبهبهاني، 2010)، ودراسة (سمور، 2010)، ودراسة (الضامن وسكيك، 2010)، ودراسة (أبو جراد، 2010)، ودراسة (سعادة وآخرون، 2011).

5. من حيث النتائج:

- اتفقت دراسة (سعادة وآخرون، 2001)، ودراسة (العاجز واللوح، 2010)، ودراسة (الضامن وسكيك، 2010) من حيث وجود مستوى ومرتفع لقلق الامتحان عند الطلبة، ومشكلات اجتماعية وتربوية ونفسية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة تقدير طلبة الثانوية العامة لمستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- اتفقت دراسة (إبراهيم، 1977)، ودراسة (حلمي، 1990)، ودراسة (سلوم، 2009) على فرضٍ هام وهو أن امتحان الشهادة الثانوية العامة بوضعه الحالي

يعاني من مشكلات تربوية وإدارية متعددة، ولذلك جاءت توصياتها بضرورة إعادة النظر في نظم التقويم والامتحانات وخاصة امتحانات الثانوية العامة.

- اتفقت دراسة (عبد الجواد وقنديل، 2010)، ودراسة (السليطي وتايه، 2001)، ودراسة (الخطيب، 1985) على اختلال التوازن في توزيع أسئلة الاختبار على المستويات المعرفية الستة وأن هناك تركيزاً واضحاً على المستويات الدنيا دون العليا، كما تدنى الاهتمام بالأسئلة التي تقيس الجوانب الوجدانية والمهارية.
- اختلفت دراسة (سعادة وآخرون، 2011) مع دراسة (الضامن وسكيك، 2010)، ودراسة (العاجز واللوح، 2010) حول وجود فروق ذات دلالة احصائية في درجة تقدير طلبة الثانوية العامة لمستوى قلق الامتحان تعزى لمتغير التخصص لصالح القسم الأدبي (العلوم الإنسانية) عند الضامن وسكيك ولصالح القسم العلمي عند سعادة وآخرون، بينما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لمتغير التخصص (علمي، علوم إنسانية) في دراسة (العاجز واللوح، 2010).

3-4-2. أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1. من حيث موضوع الدراسة وأهدافها:

اتفقت هذه الدراسة من حيث أهدافها وموضوعها مع معظم الدراسات السابقة ومنها دراسة (سمور وأبو علي، 2010) ودراسة (العاجز واللوح، 2010) ودراسة (عطوان والبهبهاني، 2010) ودراسة (سمور، 2010) ودراسة (الضامن وسكيك، 2010) ودراسة (شتات، 2010) ودراسة (البنا، 2010) ودراسة (أبو جراد، 2010)

ودراسة (سلوم، 2009) ودراسة (السليطي وتايه، 2001) ودراسة (Common Wealth, 1996) ودراسة (علي، 1996) ودراسة (منسي وآخرون، 1994) ودراسة (الحسين، 1991) ودراسة (حلمي، 1990) ودراسة (الخطيب، 1985) ودراسة (إبراهيم، 1977).

2. من حيث مكان الدراسة:

اتفقت هذه الدراسة مع كلٍ من دراسة (سمور وأبو علي، 2010) ودراسة (سمور، 2010) ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010) ودراسة (أبو جراد، 2010) في أنها أجريت في محافظات غزة أو ما يعرف بالمحافظات الجنوبية لفلسطين.

3. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية مع الكثير من الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي للدراسة مثل دراسة (فودة، 1985)، ودراسة (محمد، 1990)، ودراسة (التايه، 1996)، ودراسة (السياني، 1999)، ودراسة (الجغيني، 2000)، ودراسة (السليطي وتايه، 2001)، ودراسة (العاجز، 2008)، ودراسة (الزهراني، 2009)، ودراسة (البطري، 2010)، ودراسة (سمور وأبو علي، 2010)، ودراسة (عبد الجواد وقنديل، 2010)، ودراسة (العاجز، 2010)، ودراسة (منصور، 2010)، ودراسة (خليفة وشبلاق، 2010)، ودراسة (قنديل وعودة، 2010)، ودراسة (عطوان والبهبهاني، 2010)، ودراسة (شتات، 2010)، ودراسة (البنا، 2010)، ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010)، ودراسة (دياب وديباب، 2010)، ودراسة (أبو جراد، 2010)،

4. من حيث متغيرات الدراسة:

اتفقت الدراسة الحالية في متغيرات الدراسة وخاصة الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة وطبيعة العمل مع العديد من الدراسات السابقة مثل: دراسة (سمور وأبو علي، 2010) ودراسة (البنا، 2010) ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010).

3-4-3. أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

1. من حيث موضوع الدراسة وأهدافها:

تختلف الدراسة الحالية من حيث أهدافها وموضوعها مع بعض الدراسات السابقة ومنها دراسة (العاجز، 2008) ودراسة (العاجز واللوح، 2010) ودراسة (منصور، 2010) ودراسة (خليفة وشبلاق، 2010) ودراسة (البطري، 2010) ودراسة (قنديل وعودة، 2010) ودراسة (شتات، 2010) ودراسة (البنا، 2010) ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010) ودراسة (دياب وديباب، 2010) ودراسة (الجغيني، 2000) ودراسة (السياني، 1999) ودراسة (التايه، 1996)، ودراسة (Martorell,2005).

2. من حيث المجتمع الأصلي للدراسة وعينتها:

تختلف الدراسة الحالية في نوع العينة المستهدفة التي طبقت عليها الدراسة المتمثلة في معلمي المرحلة الثانوية والمشرفين التربويين والعاملين في لجان التجهيز والفرز والإخراج الخبراء في الإدارات المختلفة ذات الصلة بامتحانات الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم العالي والمديريات الست في محافظات غزة والعاملين في الإدارة

العامة للقياس والتقويم والامتحانات يشمل كل من له علاقة بامتحان الثانوية العامة مع كلٍ من دراسة (سعادة وآخرون، 2009) التي درست وجهة نظر طلبة الثانوية العامة في شمال فلسطين، ودراسة (عبد الجواد وقنديل، 2010) في اختيارها جميع أسئلة امتحانات اللغة العربية للفرعين العلمي والأدبي للفترة 2007–2009م، ودراسة كلٍ من (قنديل وعودة، 2010) ودراسة (أبو شمالة وفرج الله، 2010) ودراسة (دياب وديات، 2010) ودراسة (الخطيب، 2010) في اختيارها معلمي المرحلة الثانوية عينة للدراسة، وكذلك مع دراسة (عطوان والبهبهاني، 2010) ودراسة (الزهراني، 2009) حيث مثل معلمو المرحلة الثانوية والمشرفون التربويون عينة الدراسة، واختلفت أيضاً مع دراسة (سمور، 2010) التي اعتمدت المشرفين التربويين في محافظات غزة فقط عينة للدراسة، إضافة إلى دراسة (أبو جراد، 2010) ودراسة (منسي وآخرون، 1994) بجمعها بين معلمي المرحلة الثانوية ومديريها والمشرفين التربويين عينة للدراسة، وكذلك دراسة (الحسين، 1991) التي جمعت خليطاً من طلبة الثانوية العامة وأولياء أمورهم والقائمين على شئون الامتحانات وأساتذة الجامعات وأساتذة كلية التربية في الجامعات، بينما اختارت دراسة (السياني، 1999) مديري المدارس الثانوية والعاملين في أقسام التخطيط عينة للدراسة.

3. من حيث مكان الدراسة:

تختلف هذه الدراسة مع كلٍ من دراسة (إبراهيم، 1977) ودراسة (فودة، 1985) ودراسة (حلمي، 1990) ودراسة (محمد، 1990) ودراسة (منسي وآخرون، 1994) ودراسة (علي، 1996) والتي أجريت جميعها في جمهورية مصر العربية، وكذلك تختلف هذه الدراسة مع كلٍ من دراسة (الخطيب، 1985) ودراسة (الحسين، 1991) ودراسة (الجغيني، 2000) والتي أجريت جميعها في الأردن، كما تختلف الدراسة الحالية مع كلٍ من دراسة (السياني، 1999) ودراسة (البطري، 2010) واللتان أجريتا في اليمن، وتختلف الدراسة الحالية مع كلٍ من دراسة (السليطي وتايه، 2001) ودراسة (النعيمي، 2001) واللتان أجريتا في قطر، كما وتختلف الدراسة الحالية مع دراسة (التايه، 1996) والتي أجريت في الإمارات العربية المتحدة، ودراسة (سلوم، 2009) والتي أجريت في الجمهورية العربية السورية. كما وتختلف هذه الدراسة عن دراسة (Broad Ford, 1991) والتي أجريت في فرنسا، ودراسة (Eckstein, 1992) التي أجريت في مجموعة من الدول المختلفة وهي (فرنسا، السويد، جمهورية الصين الشعبية، اليابان، الولايات المتحدة الأمريكية، ألمانيا، إنجلترا، ويلز، الاتحاد السوفيتي سابقاً).

4. من حيث أداة الدراسة:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها استخدمت ثلاثة استبانات قُدمت الاستبانة الأولى لأفراد العينة من المعلمين الثانويين والمشرفين التربويين والثانية للعاملين في لجان التجهيز والفرز والإخراج والثالثة للمدراء العامين العاملين في وزارة التربية والتعليم العالي بمحافظات غزة من ذوي العلاقة بامتحانات الثانوية العامة، إضافة إلى المقابلة للخبراء العاملين في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات للوقوف على سبل علاج مشكلات امتحانات الثانوية العامة.

5. من حيث متغيرات الدراسة:

تختلف الدراسة الحالية في بعض متغيرات الدراسة مع دراسة (العاجز، 2008) في اختياره الكلية متغيراً من متغيرات الدراسة، ودراسة (سمور وأبو علي، 2010) في اختيارهما للمنطقة التعليمية متغيراً من متغيرات الدراسة، ودراسة (عطوان والبهبهاني، 2010) في اختيارهما التخصص (آداب – علوم) متغيراً من متغيرات الدراسة، ودراسة (الضامن وسكيك، 2010) والتي اتخذت من مستوى التحصيل متغيراً من متغيرات الدراسة، ودراسة (البنا، 2010) التي جعلت من المركز الوظيفي متغيراً من متغيرات الدراسة.

3-4-4. أوجه استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

1. ساعدت الدراسات السابقة الباحث على تجنب الخوض في قضايا سبقت دراستها من باحثين سبقوه.
2. بعد اطلاع الباحث على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات انتقى منها ما يناسب موضوع دراسته الحالية.
3. من خلال الدراسات السابقة حدد الباحث الأساليب الإحصائية والمنهجية المناسبة لدراسته الحالية.
4. وظف الباحث الدراسات السابقة في بناء أدوات الدراسة (الاستبانات الثلاثة) وتحديد مجالاتها وفقراتها، والمقابلة وأسئلتها.
5. وفرت الدراسات السابقة على الباحث الجهد، حيث اطلع على العديد من الكتب والمراجع ذات الصلة بموضوع دراسته الحالية.
6. ساعدت الدراسات السابقة الباحث في عرض ومناقشة النتائج وتفسيرها، وتقديم التوصيات والمقترحات.

3-4-5. أوجه تميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

1. تميزت الدراسة الحالية في موضوعها، حيث ناقشت مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها، وهو موضوع مهم لم يطرح سابقاً كبحث متكامل، حيث إن معظم الدراسات السابقة ناقشت تطور التعليم الثانوي ومشكلاته ونظم امتحان الثانوية العامة في دولٍ عربية كمصر والأردن وسوريا والإمارات وقطر ولم تتعرض لمشكلات امتحان الثانوية العامة إلا ما كان من دراسة (إبراهيم، 1977) بعنوان: " دراسة ميدانية لمشكلات امتحان إتمام الدراسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية"، وهي دراسة قديمة زمنياً وليست في محافظات غزة.
2. شمولية العينة لكل فئات العاملين في امتحان الثانوية العامة من حيث العاملين في تسجيل الطلبة وعمليات المراقبة والتصحيح ووضع الأسئلة ولجان التجهيز والفرز والإدخال والعاملين في اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة.
3. صمم الباحث ثلاث استبانات استهدفت كل استبانة فئة من فئات الدراسة الثلاث، كما قدم سؤالاً مفتوحاً للخبراء في الامتحانات وصولاً لمعالجة أهم مشكلات امتحانات الثانوية العامة.
4. يعتقد الباحث أن هذه الدراسة من الدراسات القليلة التي تناقش هذا الموضوع خاصة الوقوف على مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة، وفتح المجال أمام الخبراء لاختيار أفضل السبل لعلاجها.
5. يأمل الباحث في أن تكون هذه الدراسة إضافة جديدة إلى المكتبة الفلسطينية والعربية تساعد الباحثين والدارسين لسبر أغوار هذا المجال بمزيد من الأبحاث لتطوير نظام امتحانات الثانوية العامة في فلسطين وصولا إلى حالة يضاهي بها الأنظمة الدولية.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

4-1- منهج الدراسة

4-2- مجتمع الدراسة

4-3- عينة الدراسة

4-4- متغيرات الدراسة

4-5- أدوات الدراسة

4-5-1. الاستبانة الخاصة بمعلمي الثانوية العامة والمشرفين التربويين

4-5-1-1- صدق الاستبانة الأولى

4-5-1-2- ثبات الاستبانة الأولى

4-5-2. الاستبانة الخاصة بالمديرين العامين

4-5-2-1- صدق الاستبانة الثانية

4-5-3. الاستبانة الخاصة بالعاملين بالتجهيز والفرز والإدخال

4-5-3-1- صدق الاستبانة الثالثة

4-5-3-2- ثبات الاستبانة الثالثة

4-6- إجراءات تطبيق أدوات الدراسة

4-7- المعالجات الإحصائية

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

مقدمة :

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة (ثلاث استبانات)، والتأكد من صدقهن وثباتهن، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج.

وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

4-1. منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي الذي يعرف بأنه " المنهج الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات قائمة موجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها، ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها". (الأغا، 43:2000).

وقد استخدم الباحث هذا المنهج من أجل دراسة (مشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة وسبل علاجها).

وقام الباحث بتحليل البيانات والمعلومات التي حصل عليها وقيمها أملاً في الوصول إلى تعميمات يزيد بها رصيد العلم، " ويتم ذلك من خلال دراسة ماضي موضوع الدراسة دون استغراق فيه لأخذ العظة والعبرة، ثم دراسة حاضر الموضوع لتشخيص جوانب القوة لتدعيمها، وجوانب القصور لمواجهتها وعلاجها، ثم التنبؤ بما سيؤول إليه موضوع الدراسة أو ما قد يتخذ بشأنه في مستقبل المراحل التالية. (الخطيب، 70:2004).

4-2. مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة للعام الدراسي 2010-2011م من معلمي ومعلمات الثانوية العامة، ومشرفين تربويين ومشرفات تربويات والعاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال والمديرين العامين ذوي العلاقة بامتحان الثانوية العامة في وزارة التربية والتعليم العالي والبالغ عددهم (2392) عاملاً وعاملة. (وزارة التربية والتعليم العالي، الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات 2010-2011م). والجدول التالي يبين فئات المجتمع الثلاث:

جدول (4-1)

فئات المجتمع

الفئة	أفراد المجتمع	العدد
الأولى	معلمو الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفون التربويون والمشرفات	2235
الثانية	المديرون العامون بوزارة التربية والتعليم العالي	15
الثالثة	العاملون في لجان التجهيز والفرز والإدخال	142
المجموع		**2392**

4-3. عينة الدراسة:

العينة الأصلية للدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأصلية من ثلاث فئات هي:

- الفئة الأولى: شملت (239) معلماً ومعلمة في الثانوية العامة ومشرفاً تربوياً ومشرفة تربوية موزعين كما يلي: (165) معلماً ومعلمة و(74) مشرفاً تربوياً ومشرفة من العاملين في امتحان الثانوية العامة للعام الدراسي (2010- 2011)، بنسبة 10.7% تقريباً من مجموع مجتمع الدراسة، وقد تم توزيع الاستبانات على عينة الدراسة من الفئة الأولى خلال الفصل الدراسي الثاني (2010-2011) وتم استرجاع (225) استبانة من بين الاستبانات الموزعة، وتم استثناء (7) استبانات لعدم استكمالها شروط القبول، وأصبح عدد الاستبانات المعتمدة (218) استبانة أي بنسبة (91.2%) تقريباً.

والجداول التالية توضح توزيع الاستبانات حسب المتغيرات التالية: (النوع وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي):

جدول (4-2)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	136	62.39
أنثى	82	37.61
المجموع	218	100

يتضح من الجدول رقم (4–2) أن عدد معلمي الثانوية العامة والمشرفين التربويين الذكور أكبر من عدد معلمات الثانوية العامة والمشرفات، وذلك بسبب وجود معلمين للثانوية العامة من الذكور في مدارس الإناث سداً للحاجة وعدم توافر هذه التخصصات أحياناً بين المعلمات.

جدول (4–3)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	171	78.44
ماجستير فاعلى	47	21.56
المجموع	218	100

يتضح من الجدول رقم (4–3) أن عدد حاملي مؤهل البكالوريوس يزيد أكثر من ثلاثة أضعاف عدد حاملي مؤهل الماجستير فأعلى، وهو أمر طبيعي من حيث قبول مؤهل البكالوريوس كحد أدنى لقبول المعلمين والمعلمات للعمل في الثانوية العامة.

جدول (4–4)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المسمى الوظيفي

المسمى الوظيفي	العدد	النسبة المئوية
معلم	147	67.43
مشرف تربوي	71	32.57
المجموع	218	100

يتضح من الجدول رقم (4–4) أن عدد المعلمين والمعلمات ضعف عدد المشرفين المشرفات ويمثل هذا أمراً طبيعياً من حيث الواقع، إذ أن نصيب المشرف التربوي الواحد عدد كبير من المعلمين في الثانوية العامة، لكن تواجد معظم مشرفي المبحث الواحد في لجان الثانوية العامة زاد من فرصة المشرفين وقلص الهوة بين عدد المشرفين والمعلمين.

جدول (4–5)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب عدد سنوات الخدمة

عدد سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	53	24.31
من 6–10 سنوات	57	26.15
أكثر من 10 سنوات	108	49.54
المجموع	218	100

يتضح من الجدول رقم (4-5) أن عدد أفراد العينة من الفئة الأولى من معلمي الثانوية العامة ومعلماتها أو المشرفين التربويين و المشرفات ممن لديهم أكثر من 10 سنوات خدمة يمثلون النسبة الأكبر (49.54%)، ويمثل ذلك حقيقة من حيث اشتراط القبول للإشراف التربوي بعشر سنوات خدمة على أن يكون جزء منها في الثانوية العامة، كما أن معلمي ومعلمات الثانوية العامة في الأغلب من أصحاب الخدمة الأكبر .

العينة الإستطلاعية:

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (30) معلماً ومعلمة، ومشرف تربوي، ومشرفة من العاملين في امتحان الثانوية العامة من خارج عينة الدراسة الأصلية، بغرض تقنين أداة الدراسة والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأصلية، كما تم استثناء العينة الاستطلاعية من العينة الأصلية.

- الفئة الثانية: شملت (9) من المديرين العامين ذوي العلاقة بامتحان الثانوية العامة بوزارة التربية والتعليم العالي، وقد تم استثناء (6) من المديرين العامين الذين لا علاقة لإداراتهم بامتحان الثانوية العامة، أي بنسبة (60%) من مجتمع الدراسة الأصلي.
- الفئة الثالثة: شملت (20) من العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال من أصل (142) من العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال يمثلون مجتمع الدراسة للعام الدراسي (2010-2011م) بنسبة (14%) تقريباً، وكل هؤلاء من المعلمين الذكور، ومعظمهم من المدارس الأساسية من الفئة العمرية الشابة.

العينة الإستطلاعية:

شملت عينة الدراسة الاستطلاعية على (15) عاملاً من العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال في امتحان الثانوية العامة من خارج عينة الدراسة الأصلية، بغرض تقنين أداة الدراسة والتحقق من صلاحيتها للتطبيق على العينة الأصلية، كما تم استثناء العينة الاستطلاعية من العينة الأصلية.

والجدول التالي يبين الفئات الثلاث لأفراد عينة الدراسة:

جدول (4-6)

الفئات الثلاث لأفراد عينة الدراسة

الفئة	أفراد العينة	العدد
الأولى	معلمو الثانوية العامة والمعلمات، والمشرفون التربويون والمشرفات	218
الثانية	المديرون العامون بوزارة التربية والتعليم العالي	9
الثالثة	العاملون في لجان التجهيز والفرز والإدخال	20
المجموع		**247**

ويتضح من الجدول رقم (4-6) أن عدد معلمي الثانوية العامة والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات أكبر بكثير من أفراد العينة من المديرين العامين بوزارة التربية والتعليم العالي والعاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال، بما يتناسب مع الواقع، ويمثل مجتمع الدراسة الأصلي.

4-4. متغيرات الدراسة:

تضمنت الدراسة المتغيرات المتعلقة بعينة الدراسة من المعلمين الثانويين والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات للمجالات الأول والثاني والثالث والرابع وتشمل:

1. النوع: وله مستويان (ذكر، أنثى).
2. المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس، ماجستير فأعلى).
3. طبيعة العمل: وله مستويان (معلم ، مشرف تربوي).
4. سنوات الخدمة: وله ثلاثة مستويات (من1-5 سنوات)، (6-10 سنوات)، (أعلى من 10 سنوات).

4-5. أدوات الدراسة :

أعد الباحث أدوات الدراسة الثلاث وهي: استبانة لقياس مشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة (مشكلات لجان التسجيل وآليات عملها، مشكلات لجان المراقبة وآليات عملها، مشكلات لجان التصحيح وآليات عملها، مشكلات جودة أسئلة الاختبار)، واستبانة ثانية لقياس مشكلات تشكيل اللجنة العامة للامتحانات وآليات عملها، واستبانة ثالثة لقياس مشكلات لجان التجهيز والفرز والإخراج وآليات عملها، ولقد تم بناء هذه الأدوات ضمن الخطوات التالية:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، وبعد مشاورة المشرف وأخذ رأيه وفي ضوء استطلاع رأي عينة من المتخصصين في الإدارة التربوية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الإستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الإستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الأدوات الثلاث في صورها الأولية والملحق رقم (1) يوضح الأدوات الثلاث في صورها الأولية.
- عرض الأدوات علي المشرف من أجل اختيار مدي ملائمتها لجمع البيانات.
- تعديل الأدوات بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الأدوات على (17) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة الأزهر، ووزارة التربية والتعليم العالي، ومديريات التربية والتعليم والملحق رقم (2) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون، حيث تم إضافة فقرة واحدة، كما تم حذف (7) فقرات، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) والملحق رقم (3) يبين الأدوات في صورها النهائية.

4-5-1. أولاً: الاستبانة الخاصة بالفئة الأولى (معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية العامة والمشرفين التربويين والمشرفات):

تم توزيع الاستبانات خلال انعقاد امتحان الثانوية العامة للعام الدراسي (2010-2011)، وتم استرجاع (225) استبانة من مجموع الاستبانات الموزعة وتم استثناء (7) استبانة لعدم استكمالها وعدم موافقتها لشروط القبول، وأصبح عدد الاستبانات المعتمدة (218) استبانة، أي بنسبة (91.2%) تقريباً، وهي نسبة مناسبة لإجراء المعالجات الإحصائية عليها.

تتضمن الاستبانة (68) فقرة للتعرف على مشكلات الثانوية العامة في محافظات غزة، والجدول (5) يوضح توزيع فقرات الاستبانة على المجالات الأربع:

جدول (4-7)

يوضح توزيع فقرات الاستبانة الأولى

المجال	العدد
المجال الأول :المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	11
المجال الثاني : المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	17
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	20
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	20
المجموع	68

4-5-1-1. صدق الإستبانة الأولى:

قام الباحث بتقنين فقرات الإستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في الإدارة التربوية الذين يعملون في الجامعات الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الإستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم إضافة بعض الفقرات واستبعاد أخرى وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الإستبانة (68) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (30) معلماً ومعلمة ومشرفاً تربوياً ومشرفة بمحافظات غزة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

الجدول (4-8)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها " مع الدرجة الكلية للمجال الأول

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1.	اعتماد معايير غير موضوعية عند ترشيح العاملين في لجان تسجيل المشتركين.	0.828	دالة عند 0.01
2.	تسجيل بيانات المشترك بصورة غير صحيحة	0.712	دالة عند 0.01
3.	طول الفترة الزمنية المتاحة لعلمية تسجيل المشركين	0.625	دالة عند 0.01
4.	تدني درجة وضوح إجراءات التسجيل للامتحان لدي المشتركين.	0.798	دالة عند 0.01
5.	تنقل المشتركين بين المدارس المختلفة أثناء فترة التسجيل	0.838	دالة عند 0.01
6.	اعتماد المراسلات الورقية بدلا من الالكترونية كمصدر لمعلومات المشتركين.	0.473	دالة عند 0.01
7.	تحميل المشتركين أعباءً مالية إضافة للتبرعات المدرسية	0.627	دالة عند 0.01
8.	زيادة رسوم تسجيل المشتركين في الدراسات الخاصة.	0.527	دالة عند 0.01
9.	انتحال شخصية المشترك وتزوير بياناته.	0.746	دالة عند 0.01
10.	تغيير تعليمات القبول للمشتركين غير الحاصلين على شهادة الحادي عشر من عام لآخر.	0.792	دالة عند 0.01
11.	تعدد حالات سحب المشتركين أو إضافة بعض المباحث في نهاية العام.	0.722	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.473-0.838) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(28) والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (4-9)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تدني درجة وضوح المعايير الضابطة لترشيح العاملين في لجان المراقبة.	0.842	دالة عند 0.01
2	إهمال بعض التقارير السابقة للعاملين عند ترشيحهم للعمل لاحقا.	0.883	دالة عند 0.01
3	عشوائية توزيع العاملين في لجان المراقبة .	0.707	دالة عند 0.01
4	إهمال الكفاءة عند اختيار العاملين في لجان المراقبة.	0.757	دالة عند 0.01
5	اعتماد قاعدة البيانات الخاصة بالمعلمين والمرسلة من المدارس دون تمحيص .	0.864	دالة عند 0.01
6	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح العاملين في لجان المراقبة .	0.766	دالة عند 0.01
7	ترشيح بعض مديري المدارس الاساسية لرئاسة لجان المراقبة.	0.670	دالة عند 0.01
8	اعتذار عدد من المعلمين والمعلمات عن المشاركة في لجان المراقبة.	0.390	دالة عند 0.05
9	التهاون ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة.	0.661	دالة عند 0.01
10	تهاون بعض المراقبين في التعامل مع تعليمات لجان المراقبة .	0.826	دالة عند 0.01
11	تدني مكافأة المراقبين مقارنة بمكافأة أعمال الامتحان الأخرى.	0.576	دالة عند 0.01
12	نسيان بعض أوراق الغش في بعض دفاتر إجابة الطلبة المشتركين.	0.640	دالة عند 0.01
13	تهاون بعض المراقبين عند التعامل مع نموذج(أ/ب) لتسليم أوراق الإجابة وتسلمها من وإلى المشنركين.	0.716	دالة عند 0.01
14	ضعف استجابة المراقبين لبعض المتطلبات الإنسانية للمشتركين.	0.745	دالة عند 0.01
15	استخدام بعض المشتركين لأقلام بألوان مختلفة غير اللون الأزرق.	0.676	دالة عند 0.01
16	مبالغة بعض المراقبين في تفتيش المشتركين بسبب وبدون سبب.	0.623	دالة عند 0.01
17	نسيان تصميغ الطرف الأعلى لدفاتر إجابة بعض المشتركين .	0.690	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثاني والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.390-0.883) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(28) والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (4-10)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث " المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	إهمال التقارير السابقة بحق بعض العاملين والتي كانت تقديراتهم لا يصلح.	0.739	دالة عند 0.01
.2	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح العاملين في التصحيح.	0.798	دالة عند 0.01
.3	طول فترة التصحيح خلال اليوم(7.30 صباحا حتى 3 مساءً).	0.436	دالة عند 0.05
.4	اعتذار بعض المكلفين بالتصحيح من أصحاب الكفاءة.	0.374	دالة عند 0.05
.5	ترشيح بعض معلمي الصف العاشر في عملية التصحيح.	0.399	دالة عند 0.05
.6	تدني جودة البيئة الفيزيقية في قاعات التصحيح (التهوية، الإضاءة) .	0.438	دالة عند 0.05
.7	زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة.	0.555	دالة عند 0.01
.8	الاختلاط بين الذكور والإناث في الغرفة الواحدة.	0.687	دالة عند 0.01
.9	تدني درجة وضوح التعليمات المحددة لصلاحيات المسئولين عن عملية التصحيح.	0.796	دالة عند 0.01
.10	رداءة الأقلام المستخدمة في عملية التصحيح.	0.654	دالة عند 0.01
.11	رداءة الأثاث من حيث المقاعد والطاولات.	0.604	دالة عند 0.01
.12	قلة البدائل في حالة انقطاع التيار الكهربائي فترات طويلة.	0.456	دالة عند 0.01
.13	وجود خلل في ترتيب دفاتر الإجابة داخل الصندوق الواحد.	0.482	دالة عند 0.01
.14	تدني درجة وضوح الأرقام والكلمات المتعلقة بعلامات المشترك على أغلفة الإجابات.	0.637	دالة عند 0.01
.15	تسجيل علامة الآحاد في العشرات أو العكس.	0.609	دالة عند 0.01
.16	اختلاف علامة المشترك على الغلافين الداخلي والخارجي.	0.677	دالة عند 0.01
.17	تدني دقة جمع العلامات على غلاف الدفتر.	0.695	دالة عند 0.01
.18	اختلاف تنفيذ تعليمات الامتحان بين مركزي التصحيح في غزة وخان يونس.	0.594	دالة عند 0.01
.19	التوافق عند المطابقة على العلامة الأعلى دون فتح دفتر الإجابة.	0.598	دالة عند 0.01
.20	إلغاء أخر سؤال أجاب عنه المشترك في دفتر الإجابة عند إجابته لجميع أسئلة الامتحان.	0.424	دالة عند 0.05

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الثالث والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.374-0.798) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر

من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(28) والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (4-11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان " مع الدرجة الكلية للمجال الرابع

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	ضعف ارتباط الأسئلة بالأهداف العامة للمنهاج .	0.718	دالة عند 0.01
.2	ضعف شمولية أسئلة الامتحان لموضوعات المنهاج.	0.709	دالة عند 0.01
.3	قلة مراعاة أسئلة الامتحان للفروق الفردية ومستويات المشتركين.	0.881	دالة عند 0.01
.4	تدني توافق عدد أسئلة الامتحان مع الزمن المخصص له.	0.780	دالة عند 0.01
.5	رداءة أوراق أسئلة الامتحان.	0.603	دالة عند 0.01
.6	وجود بعض الأخطاء اللغوية والإملائية والعلمية في صياغة أسئلة الامتحان.	0.631	دالة عند 0.01
.7	قلة مراعاة التدرج في أسئلة الامتحان من السهل للصعب.	0.719	دالة عند 0.01
.8	قلة ملاءمةحجم الخط عند طباعة أسئلة الامتحان.	0.619	دالة عند 0.01
.9	تدني درجة وضوح الرسومات والأشكال والجداول.	0.599	دالة عند 0.01
.10	تدني درجة وضوح تعليمات الامتحان الخاصة بالمشتركين.	0.599	دالة عند 0.01
.11	ضعف الاتزان بين الأسئلة الإجبارية والاختيارية من حيث درجة الصعوبة والسهولة.	0.882	دالة عند 0.01
.12	ضعف الالتزام بجدول المواصفات عند وضع أسئلة الامتحان.	0.804	دالة عند 0.01
.13	شخصنة الامتحان على حساب معايير الامتحان الجيد .	0.781	دالة عند 0.01
.14	تدني عدالة توزيع الدرجات على الأسئلة .	0.823	دالة عند 0.01
.15	إهمال بعض المستويات المعرفية العليا لصالح المستويات المعرفية الدنيا.	0.721	دالة عند 0.01
.16	إهمال أسئلة الامتحان للجوانب المهارية.	0.789	دالة عند 0.01
.17	قلة تحفيز أسئلة الامتحان للتفكير العلمي.	0.840	دالة عند 0.01
.18	محدودية حكم أسئلة الامتحان على المستوى الحقيقي لأداء المشتركين.	0.806	دالة عند 0.01
.19	تدني كفاءة تمثيل أسئلة الامتحان لكفايات تأهيل المشترك للتعليم العالي.	0.838	دالة عند 0.01
.20	طبيعة أسئلة الامتحان تدفع المشتركين للبحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي (دروس خصوصية . ملازم . مختصرات)	0.646	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الرابع والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.05، 0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.619-0.882) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر

من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية(28) والتي تساوي (0.361)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الرابع صادقة لما وضعت لقياسه.

وللتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (4-12) يوضح ذلك.

الجدول (4-12)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى للاستبانة وكذلك مع الدرجة الكلية

	المجموع	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع
المجموع	1				
المجال الأول	0.747	1			
المجال الثاني	0.934	0.651	1		
المجال الثالث	0.882	0.518	0.835	1	
المجال الرابع	0.891	0.589	0.739	0.676	1

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

4-5-1-2. ثبات الاستبانة الأولى:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الإستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين وهما التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient) والجدول (4-13) يوضح ذلك:

الجدول (4-13)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المجال الأول:المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	*11	0.783	0.795
المجال الثاني: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	*17	0.765	0.781
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	20	0.552	0.711
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	20	0.765	0.867
المجموع	68	0.823	0.903

- تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.903) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول (4-14) يوضح ذلك:

الجدول (4-14)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المجال الأول:المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	11	0.895
المجال الثاني: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	17	0.937
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	20	0.888
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	20	0.956
المجموع	68	0.972

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي(0.972) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

4-5-2. ثانياً: الاستبانة الخاصة بالفئة الثانية (المديرين العامين ذوي العلاقة بامتحان الثانوية العامة بوزارة التربية والتعليم العالي):

وتتضمن الاستبانة (11) فقرة للتعرف على مشكلات الثانوية العامة في محافظات غزة، والجدول (4-15) يوضح فقرات الاستبانة على المجال الخامس: مشكلات اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة وآليات عملها:

جدول (4-15)

يوضح فقرات الاستبانة الثانية

رقم الفقرة	الفقرة
1	تعيين أعضاء اللجنة وفقا لمكانتهم الوظيفية.
2	ضعف أداء غرف العمليات الخاصة بعلاج المشكلات الميدانية.
3	قلة الاهتمام باتخاذ القرارات الخاصة بقضايا سير الامتحان.
4	قلة الاهتمام بتحديد الإجراءات الفنية الكفيلة بعقد الامتحان.
5	غياب الضوابط الناظمة لعمل لجان الامتحانات.
6	تدني الاهتمام بتحديد الإجراءات الإدارية الكفيلة بعقد الامتحان.
7	غياب معايير قبول مراجعة أوراق امتحان المشتركين بعد ظهور النتائج.
8	استمرار عمل بعض أفراد اللجنة رغم أن لهم مشتركين في الامتحان من الدرجة الأولى.
9	قلة الاهتمام بلجان للمشتركين المرضى في المستشفيات.
10	قلة الاهتمام بلجان للمشتركين من ذوي الاحتياجات الخاصة.
11	قلة الاهتمام بتحديد الإجراءات المالية الكفيلة بعقد الامتحان.

4-5-2-1. صدق الإستبانة الثانية:

قام الباحث بتقنين فقرات الإستبانة وذلك للتأكد من صدقها من خلال صدق المحكمين حيث تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين الذين يعملون في الجامعات الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الإستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى مجال الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الإستبانة (11) فقرة.

4-5-3. ثالثاً: الاستبانة الخاصة بالفئة الثالثة (العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال):

وتتضمن الاستبانة (15) فقرة للتعرف على مشكلات الثانوية العامة في محافظات غزة، والجدول (3-15) يوضح توزيع فقرات الاستبانة على المجال السادس (مشكلات تشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال وآليات عملها).

جدول (4-16)

يوضح فقرات الاستبانة الثالثة

رقم الفقرة	الفقرة
1	إهمال التقارير السابقة الخاصة بالعاملين في التجهيز كمعيار للترشيح لاحقا.
2	اختلاف رقم الدفتر الواحد في الصندوق الواحد على غطائي الدفتر الداخلي والخارجي.
3	إهمال التحقق من صلاحية بعض الصناديق .
4	اختلاف أعداد الصناديق والدفاتر عند نقلها بين اللجان المختلفة.
5	تدني وضوح آليات ترشيح العاملين في لجان التجهيز.
6	اختلاط دفاتر مبحث معين مع دفاتر مبحث آخر .
7	السهو عن رموز فارقة تمثل إشارات للمصححين في دفاتر المشتركين.
8	كتابة بعض الإحصائيات الخطأ على مظاريف التسلم و التسليم.
9	تداخل دفاتر المشتركين الغائبين مع المشتركين الحاضرين .
10	إهمال التفتيش عن أدوات الغش في دفاتر إجابة المشتركين.
11	ضعف تجاوب رؤساء لجان التصحيح مع لجان التجهيز في معالجة الأخطاء.
12	ارتفاع نصيب المدرسة الواحدة من الدفاتر في الصندوق الواحد عند إجراء عملية خلط الأوراق.
13	ضعف وسائل الحماية في غرف تخزين أوراق الإجابة .
14	طول فترة الدوام اليومي للعاملين في التجهيز.
15	ضعف الاهتمام بوسائل الراحة في غرف التجهيز.

4-5-3-1. صدق الإستبانة الثالثة:

أولاً: صدق المحكمين:

قام الباحث بتقنين فقرات الإستبانة وذلك للتأكد من صدقها من خلال صدق المحكمين حيث تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين الذين يعملون في الجامعات الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الإستبانة، ومدى انتماء

الفقرات إلى كل مجال الاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الإستبانة (15) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (15) من العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال في محافظات غزة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

الجدول (4-17)
معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة " مع الدرجة الكلية للاستبانة

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	إهمال التقارير السابقة الخاصة بالعاملين في التجهيز كمعيار للترشيح لاحقا.	0.822	دالة عند 0.01
.2	اختلاف رقم الدفتر الواحد في الصندوق الواحد على غطائي الدفتر الداخلي والخارجي.	0.590	دالة عند 0.05
.3	إهمال التحقق من صلاحية بعض الصناديق .	0.676	دالة عند 0.01
.4	اختلاف أعداد الصناديق والدفاتر عند نقلها بين اللجان المختلفة.	0.548	دالة عند 0.05
.5	تدني وضوح آليات ترشيح العاملين في لجان التجهيز.	0.593	دالة عند 0.05
.6	اختلاط دفاتر مبحث معين مع دفاتر مبحث آخر .	0.551	دالة عند 0.05
.7	السهو عن رموز فارقة تمثل إشارات للمصححين في دفاتر المشتركين.	0.563	دالة عند 0.05
.8	كتابة بعض الإحصائيات الخطأ على مظاريف التسلم و التسليم.	0.560	دالة عند 0.05
.9	تداخل دفاتر المشتركين الغائبين مع المشتركين الحاضرين .	0.545	دالة عند 0.05
.10	إهمال التفتيش عن أدوات الغش في دفاتر إجابة المشتركين.	0.721	دالة عند 0.01
.11	ضعف تجاوب رؤساء لجان التصحيح مع لجان التجهيز في معالجة الأخطاء.	0.531	دالة عند 0.05
.12	ارتفاع نصيب المدرسة الواحدة من الدفاتر في الصندوق الواحد عند إجراء عملية خلط الأوراق.	0.566	دالة عند 0.05
.13	ضعف وسائل الحماية في غرف تخزين أوراق الإجابة .	0.582	دالة عند 0.05
.14	طول فترة الدوام اليومي للعاملين في التجهيز.	0.682	دالة عند 0.01
.15	ضعف الاهتمام بوسائل الراحة في غرف التجهيز.	0.549	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (13) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.641

ر الجدولية عند درجة حرية (13) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.514

4-5-3-2. ثبات الإستبانة الثالثة:

تم تقدير ثبات **الاستبانة** على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام طريقتي معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية.

1-طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول للمقياس وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون فكانت معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية قبل التعديل (0.829) وكان بعد التعديل فوق (0.846) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2-طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة ، حيث حصل على قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.795) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

4-6. المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

1- تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Stochastic Package for Social Science ،لتحليل البيانات ومعالجتها.

2- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة:

- معامل ارتباط بيرسون: التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك بإيجاد معامل "ارتباط بيرسون" بين كل بعد والدرجة الكلية للاستبانة.
- معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ: للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

3- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

- النسب المئوية والمتوسطات الحسابية.
- اختبار T.test independent sample لمعالجة الفروق بين مجموعتين
- تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لمعالجة الفروق بين أكثر من مجموعتين

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

5-1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها.

5-2- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها.

5-2-1. عرض ومناقشة نتائج الفرض الأول.

5-2-2. عرض ومناقشة نتائج الفرض الثاني.

5-2-3. عرض ومناقشة نتائج الفرض الثالث.

5-2-4. عرض ومناقشة نتائج الفرض الرابع.

5-3- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها.

5-4- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيرها.

5-5- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

مقدمة :

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلتها واستعراض أبرز نتائج الاستبانات الثلاث التي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف على مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة ، والوقوف على متغيرات الدراسة التي اشتملت على (النوع، والمؤهل العلمي، طبيعة العمل، سنوات الخدمة)، وقد تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانات الدراسة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS)، للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

للإجابة على تساؤلات الدراسة قام الباحث باعتماد المعيار التالي للحكم على الوزن النسبي للاستبانات ومجالاتها، بالإضافة لاستخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، حسب مقياس (ليكرت الخماسي) لدرجة الاستخدام (1: قليلة جداً، 2: قليلة، 3: متوسطة، 4: كبيرة، 5: كبيرة جداً)، ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى (4=1-5)، ثم تقسيم الناتج على عدد فترات المقياس للحصول على طول الفقرة أي (0.8=5/4)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى وهكذا، والجدول التالي يبين أطوال الفترات كما يلي:

جدول رقم (5-1)

أطوال الفترات

درجة الموافقة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوزن	1	2	3	4	5
الفترة	1.80-1	2.60-1.81	3.40-2.61	4.20-3.41	5.0-4.21
الوزن النسبي	36-20	52-37	68-53	84-69	100-85

المصدر: (أبو صالح، 2001:45-41)

ومن جدول أطوال الفئات يتضح لنا بأن الدرجة التي ستحصل عليها مجالات الاستبانات سيتم اعتمادها وفق هذا المعيار.

ولإجمال النتائج قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة الاولي والجدول (5-2) يوضح ذلك:

جدول (5-2)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة الأولي وكذلك ترتيبها (ن = 218)

الأبعاد	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المجال الأول :المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	11	6672	30.606	7.513	55.65	4
المجال الثاني : المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	17	10924	50.110	11.869	58.95	1
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	20	12763	58.546	13.261	58.55	2
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	20	12433	57.032	15.557	57.03	3
الدرجة الكلية	68	42792	196.294	40.359	57.70	

يتضح من الجدول السابق أن جميع درجات المجالات الأربعة كانت في الفترة المتوسطة.

ويعزو الباحث حصول الاستبانة ككل علي الدرجة المتوسطة إلي :

1. النظرة المجتمعية لقداسة امتحان الثانوية العامة وأفراد العينة يمثلون هذا المجتمع تمثيلاً حقيقياً تظهر الجانب المضئ، ونصف الكأس الملئ، وتحجب المشكلات التي تعيق مثالية هذا الامتحان المصيري، ويري الباحث أن صياغة الفقرات في الاتجاه الايجابي، الذي يعاكس اتجاه المشكلة كان سيحظي علي الدرجة الكبيرة أو الكبيرة جداً.
2. نظام امتحان الثانوية العامة نظام مغلق، لا يعرض علي المدارس الثانوية ، كما لا يطلع عليه المعلمون، والمشرفون التربويون، ومسؤلو لجان المراقبة، ومسؤلو لجان التصحيح، وواضعو الأسئلة، إلا في اللحظات التي تسبق التكليف باحدي مهمات مراحل الامتحان،

مما يجعل دراسة هذه التعليمات للتنفيذ، ولا ترقي إلي النقد ، والبحث عن التجاوزات التي تمثل مشكلات التطبيق المثالي لهذا النظام.

3. تدوير عمل المعلمين، والمشرفين التربويين، ورؤساء لجان المراقبة، ورؤساء لجان التصحيح، وواضعي الأسئلة يدفع نحو تسطيح النظرة للمشكلات المتعلقة بامتحان الثانوية العامة.
4. انتهاء عقد امتحان الثانوية العامة دون اجراء جلسات تقويمية تشمل القائمين على اجراء الإمتحان من معلمين ومشرفين ومديري مدارس وعاملين في القياس والتقويم مما يدفع إلى إهمال النظرة الجدية لمشكلات هذا الامتحان.

كما ويتضح أن المجال الثاني : المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان المراقبة وآليات عملها قد حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (58.95%) أي بدرجة متوسطة، وحصل المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (58.55%) أي بدرجة متوسطة، وحصل المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (57.03%) أي بدرجة متوسطة، في حين حصل المجال الأول :المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (55.65%) أي بدرجة متوسطة، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل حصلت على وزن نسبي (57.70%) أي بدرجة متوسطة.

ويعزو الباحث حصول المجال المتعلق بالمشكلات الخاصة بتشكيل لجان المراقبة وآليات عملها على المرتبة الأولى إلى:

1. تشكل لجان المراقبة الحلقة الأوسع والفئة الأكبر بين حلقات إدارة امتحان الثانوية العامة، حيث يعمل في لجان المراقبة أكبر عدد من العاملين في امتحان الثانوية العامة (عدد العاملين في لجان المراقبة يكاد يساوي ضعف عدد العاملين في لجان التصحيح).
2. اعتماد الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات ترشيحات مديريات التربية والتعليم الست لرؤساء لجان المراقبة من المشرفين التربويين أو مديري المدارس أو رؤساء الأقسام والمراقبين من المعلمين، وتنسيب الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات هذه الترشيحات، مع ضبابية معايير الترشيح.
3. اختلاف مشارب العاملين في لجان المراقبة بين رؤساء لهذه اللجان ومساعدين لهم وإداريين ومراقبين ، حيث أن معظم المراقبين من العاملين في المدارس الأساسية.
4. حداثة العمل ببرنامج محوسب لتنظيم عملية الترشيح من المديريات الست، والتنسيب من الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات.

ويعزو الباحث حصول المجال المتعلق بلجان التسجيل وآليات عملها على المرتبة الأخيرة ضمن المشكلات إلى ما يلي:

1. وجود أنظمة صارمة وتعليمات واضحة في عملية التسجيل.
2. لجنة التسجيل في المدرسة الواحدة تتشكل بعضوية رواد فصول الثانوية العامة ورئاسة مدير المدرسة، وتمثل هذه الفئة خبراء في هذا الميدان يطلعون على التعليمات وتؤهلهم خبراتهم إلى إنجاز العمل على أتم وجه.
3. ارتباط عملية التسجيل والتحقق من الشخصية بالحوسبة، ومراجعة أكثر من جهة لأوراق التسجيل ابتداءً من المدرسة ثم المديرية، ثم المتابعة الوزارية، وأخيراً تعود الأوراق إلى نفس المدرسة المعنية مما يجعل من هذه العملية عملية محكمة.
4. الاستعانة بالسجل المدني لوزارة الداخلية قلص من الأخطاء، وجعل من الصعب انتحال أحد المشتركين لشخصية آخر.

وتختلف نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (سمور، 2010) حيث تصدر محور طبيعة الأسئلة المرتبة الأولى تلاه محور عملية التصحيح وجاء ثالثاً محور عملية المراقبة، ويرى الباحث أن مرد هذا الاختلاف إلى أن دراسة (سمور، 2010) تبحث في دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في عمليات امتحان الثانوية العامة ابتداءً من تسجيل المشتركين إلى إخراج النتائج، في الوقت الذي تبحث فيه الدراسة الحالية مشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة من وجهة نظر أفراد العينة.

5-1. الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : "ما درجة تقدير معلمي الثانوية العامة والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات عمليات (تسجيل المشتركين، المراقبة، التصحيح وآليات عملها) وطبيعة أسئلة الامتحانات في الثانوية العامة بمحافظات غزة؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

5-1-1. المجال الأول: مشكلات تتعلق بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها:

الجدول (5-3)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول

وكذلك ترتيبها في المجال (ن =218)

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	اعتماد معايير غير موضوعية عند ترشيح العاملين في لجان تسجيل المشتركين.	19	40	87	54	18	666	3.055	1.055	61.10	3
2	تسجيل بيانات المشترك بصورة غير صحيحة	68	54	59	33	4	505	2.317	1.122	46.33	10
3	طول الفترة الزمنية المتاحة لعلمية تسجيل المشركين	24	63	91	32	8	591	2.711	0.971	54.22	6
4	تدني درجة وضوح إجراءات التسجيل للامتحان لدي المشتركين.	32	62	91	29	4	565	2.592	0.957	51.83	9
5	تنقل المشتركين بين المدارس المختلفة أثناء فترة التسجيل	38	58	74	36	12	580	2.661	1.113	53.21	8
6	اعتماد المراسلات الورقية بدلا من الالكترونية كمصدر لمعلومات المشتركين.	27	45	70	61	15	646	2.963	1.123	59.27	4
7	تحميل المشتركين أعباءً مالية إضافة للتبرعات المدرسية	12	41	67	72	26	713	3.271	1.071	65.41	2
8	زيادة رسوم تسجيل المشتركين في الدراسات الخاصة.	13	37	54	78	36	741	3.399	1.128	67.98	1
9	انتحال شخصية المشترك وتزوير بياناته.	76	65	47	22	8	475	2.179	1.128	43.58	11
10	تغيير تعليمات القبول للمشتركين غير الحاصلين على شهادة الحادي عشر من عام لآخر.	34	56	78	39	11	591	2.711	1.088	54.22	7
11	تعدد حالات سحب المشتركين أو إضافة بعض المباحث في نهاية العام.	34	46	90	37	11	599	2.748	1.071	54.95	5

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانتا:

- –الفقرة (8) والتي نصت على" زيادة رسوم تسجيل المشتركين في الدراسات الخاصة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (67.98%).
- –الفقرة (7) والتي نصت على" تحميل المشتركين أعباءً مالية إضافة للتبرعات المدرسية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (65.41%).

ويعزو الباحث حصول الفقرتين الخاصتين بالأعباء المالية على المشتركين المراتب الأولى إلى:

1. الضائقة الاقتصادية التي يعاني منها الشعب الفلسطيني مما ينعكس على أداء لجان التسجيل.
2. يؤجل الكثير من الطلبة التسجيل طمعاً في صدور قرارات الإعفاء مما يصعب من عمل اللجان سحباً وإضافة.
3. زيادة أعداد طلبة الدراسات الخاصة، والذين يبدأ تسجيلهم بعد شهر تقريباً من موعد تسجيل الطلبة النظاميين.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانتا:

- –الفقرة (2) والتي نصت على" تسجيل بيانات المشترك بصورة غير صحيحة " احتلت المرتبة الحادية عشر بوزن نسبي قدره (46.33%).
- –الفقرة (9) والتي نصت على" انتحال شخصية المشترك وتزوير بياناته " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (43.58%).

أما الفقرتان اللتان حصلتا على المرتبتين الأخيرتين فيعزو الباحث ذلك إلى:

1. وجود حوسبة للبيانات الشخصية مرتبطة بالسجل المدني بوزارة الداخلية.
2. التغذية الراجعة من تجارب سابقة فطن إليها العاملون في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحان، وظفت خدمة لعملية تسجيل المشتركين مما ذلل العقبات وهيأ الأجواء لتجاوز أخطاء الماضي.
3. النظم المحكمة التي تحكم عملية التسجيل والتحقق الجيد من الشخصية وخاصة فيما يختص بطلبة الدراسات الخاصة، حيث أن الطالب النظامي معروفٌ في مدرسته لكثير من معلميه والهيئة التدريسية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كلٍ من (سمور، 2010) والتي كشفت نتائجها عن أن المشترك يكتب بياناته بنفسه ويوقع عليها مدير المدرسة مما يجعل انتحال الشخصية أو تزييف البيانات أمراً مستحيلاً، كما تتفق مع دراسة (إبراهيم، 1977) حول وجود مشكلات تتعلق بمختلف العمليات المتشعبة لامتحان الثانوية العامة والمتعلقة بنظم إدارته بما في ذلك لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها، وكذلك مع دراسة (حلمي، 1990) حول المشكلات الإدارية والتنظيمية والتربوية المتعددة في امتحان الشهادة الثانوية الأزهرية بما في ذلك تسجيل المشتركين، ودراسة (الحسين، 1991) حول التأكيد على ضرورة تطبيق تعليمات الامتحان بكل دقة وحزم، ودراسة (علي، 1996) والتي توصلت إلى ضرورة استثمار إمكانيات التكنولوجيا بما في ذلك استخدام الحاسب الآلي في عمليات تخزين واسترجاع وتطوير أساليب التقويم والامتحانات الحالية.

5-1-2. المجال الثاني مشكلات تتعلق بتشكيل لجان المراقبة وآليات عملها:

الجدول (5-4)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني وكذلك ترتيبها في المجال(ن =218)

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تدني درجة وضوح المعايير الضابطة لترشيح العاملين في لجان المراقبة.	26	41	79	42	30	663	3.041	1.189	60.83	10
2	إهمال بعض التقارير السابقة للعاملين عند ترشيحهم للعمل لاحقا.	20	38	67	66	27	696	3.193	1.144	63.85	5
3	عشوائية توزيع العاملين في لجان المراقبة .	18	51	57	58	34	693	3.179	1.195	63.58	6
4	إهمال الكفاءة عند اختيار العاملين في لجان المراقبة.	21	42	74	45	36	687	3.151	1.195	63.03	8
5	اعتماد قاعدة البيانات الخاصة بالمعلمين والمرسلة من المدارس دون تمحيص .	17	47	63	67	24	688	3.156	1.121	63.12	7
6	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح العاملين في لجان المراقبة .	22	34	72	56	34	700	3.211	1.184	64.22	4
7	ترشيح بعض مديري المدارس الأساسية لرئاسة لجان المراقبة.	18	26	70	62	42	738	3.385	1.167	67.71	1
8	اعتذار عدد من المعلمين والمعلمات عن	16	40	87	48	27	684	3.138	1.086	62.75	9

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
	المشاركة في لجان المراقبة.										
9	التهاون ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة.	16	30	72	59	41	733	3.362	1.153	67.25	2
10	تهاون بعض المراقبين في التعامل مع تعليمات لجان المراقبة .	22	40	81	58	17	662	3.037	1.081	60.73	11
11	تدني مكافأة المراقبين مقارنة بمكافأة أعمال الامتحان الأخرى.	14	40	62	60	42	730	3.349	1.171	66.97	3
12	نسيان بعض أوراق الغش في بعض دفاتر إجابة الطلبة المشتركين.	52	73	61	23	9	518	2.376	1.084	47.52	16
13	تهاون بعض المراقبين عند التعامل مع نموذج(أ/ب) لتسليم أوراق الإجابة وتسلمها من وإلى المشنركين.	42	52	80	38	6	568	2.606	1.069	52.11	14
14	ضعف استجابة المراقبين لبعض المتطلبات الإنسانية للمشتركين.	38	58	75	44	3	570	2.615	1.038	52.29	13
15	استخدام بعض المشتركين لأقلام بألوان مختلفة غير اللون الأزرق.	43	65	74	27	9	548	2.514	1.070	50.28	15
16	مبالغة بعض المراقبين في تفتيش المشتركين بسبب وبدون سبب.	28	73	75	33	9	576	2.642	1.021	52.84	12
17	نسيان تصميغ الطرف الأعلى لدفاتر إجابة بعض المشتركين .	83	56	48	24	7	470	2.156	1.145	43.12	17

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانت:

- الفقرة (7) والتي نصت على" ترشيح بعض مديري المدارس الأساسية لرئاسة لجان المراقبة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (67.71%).
- الفقرة (9) والتي نصت على" التهاون ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (67.25%).

ويعزو الباحث حصول الفقرة (7) على المرتبة الأولى إلى ما يلي:

1. محدودية عدد مديري ومديرات المدارس الثانوية مقارنة بعدد لجان الامتحان المنتشرة في طول وعرض محافظات غزة مما يضطر الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات إلى الاستعانة ببعض مديري المدارس الأساسية ممن ليس لديهم تجربة في العمل مع طلبة الثانوية العامة.
2. استثناء كل مدير أو مديرة مدرسة أو مشرف أو مشرفة أو رئيس قسم له أو لها قريب مباشر من الدرجة الأولى (أب– أم – إبن – إبنة – أخ – أخت – زوج – زوجة – خطيب – خطيبة) من العمل في لجان المراقبة، مما يقلص عدد رؤساء لجان المراقبة ويدفع لاستجلاب آخرين ممن هم أقل تجربة.
3. اعتذار بعض رؤساء لجان المراقبة عن العمل لأسباب صحية أو السفر للخارج.
4. اعتذار بعض رؤساء لجان المراقبة عن العمل بسبب تأخر صرف المكافأة، وتدني قيمتها مقارنة بمكافأة مراحل الامتحان الأخرى مثل التصحيح ولجان الإدخال والفرز والتجهيز.

كما يعزو الباحث حصول الفقرة (9) والتي نصت على "التهاون ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة" على المرتبة الثانية إلى ما يلي:

1. ضعف آليات المتابعة من الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، وصعوبة اتخاذ إجراء ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة.
2. التعامل العاطفي مع الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة بعيداً عن الجدية الإدارية.
3. تغليب المصالح الخاصة على المصلحة العامة.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانت:

- الفقرة (12) والتي نصت على" نسيان بعض أوراق الغش في بعض دفاتر إجابة الطلبة المشتركين " احتلت المرتبة السادسة عشر بوزن نسبي قدره (47.52%).
- الفقرة (17) والتي نصت على" نسيان تصميغ الطرف الأعلى لدفاتر إجابة بعض المشتركين " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (43.12%).

يعزو الباحث حصول الفقرتين الخاصتين بنسيان أوراق الغش ونسيان التصميغ على المراتب الأخيرة إلى ما يلي:

1. وضوح التعليمات الخاصة بسير الامتحان وحالات الغش.

2. حالة الاستقرار الأمني داخل لجان المراقبة، ووجود رقابة أمنية يحد من مجرد التفكير بالغش.
3. وجود معلمين إثنين داخل الغرفة الواحدة، ومساعد رئيس لجنة المراقبة لكل جناح من أجنحة اللجنة، مما يوفر متابعة ميدانية تحد من ظاهرة تداول أوراق الغش إلى الحد الأدنى.
4. تباعد الطلبة مسافة (80) سم عن بعضهم البعض من الاتجاهات الأربعة يجعل من الغش أمراً صعباً إن لم يكن مستحيلاً.
5. تفقد المراقبين داخل الغرف لدفاتر الإجابة بشكل دقيق طبقاً للنظام يمنع إمكانية وجود أي أوراق خارجية.
6. تفقد رئيس لجنة المراقبة ومساعده والإداريين في لجان المراقبة دفاتر إجابة المشتركين بعد الانتهاء من تقديم الامتحان.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سمور، 2010) من حيث اختلاف كفاءة العاملين في لجان المراقبة من لجنة إلى أخرى مما يؤثر على النتائج العامة لبعض المدارس أو اللجان، ووجود بعض العاملين في لجان المراقبة ممن صدرت بشأنهم مخالفات في العام الماضي الذي سبق الإمتحان، ودراسة (العاجز، 2008) بوضع مراقبَين اثنين في كل قاعة امتحان مهما كان عدد الطلبة فيها، مما يلغي تداول أوراق الغش بل قد يجعل الغش أمراً صعباً أو مستحيلاً، كما تتفق الدراسة مع دراسة (إبراهيم، 1977)، ودراسة (الحسين، 1991) بضرورة تنفيذ جميع تعليمات الامتحان فيما يتعلق بحالات الغش بكل دقة وأمان.

5-1-3. المجال الثالث: مشكلات تتعلق بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها:

الجدول (5-5)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث وكذلك ترتيبها في المجال (ن =218)

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	إهمال التقارير السابقة بحق بعض العاملين والتي كانت تقديراتهم لا يصلح.	22	37	64	65	30	698	3.202	1.178	64.04	7
2	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح العاملين في التصحيح.	24	32	61	66	35	710	3.257	1.214	65.14	5

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
3	طول فترة التصحيح خلال اليوم(7.30 صباحا حتى 3 مساءً).	9	16	47	56	90	856	3.927	1.138	78.53	1
4	اعتذار بعض المكلفين بالتصحيح من أصحاب الكفاءة.	16	31	74	65	32	720	3.303	1.111	66.06	3
5	ترشيح بعض معلمي الصف العاشر في عملية التصحيح.	13	40	72	57	36	717	3.289	1.125	65.78	4
6	تدني جودة البيئة الفيزيقية في قاعات التصحيح (التهوية، الإضاءة) .	18	35	81	45	39	706	3.239	1.167	64.77	6
7	زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة.	12	37	75	59	35	722	3.312	1.100	66.24	2
8	الاختلاط بين الذكور والإناث في الغرفة الواحدة.	34	37	71	44	32	657	3.014	1.261	60.28	10
9	تدني درجة وضوح التعليمات المحددة لصلاحيات المسئولين عن عملية التصحيح.	26	51	83	45	13	622	2.853	1.068	57.06	13
10	رداءة الأقلام المستخدمة في عملية التصحيح.	37	45	67	40	29	633	2.904	1.265	58.07	12
11	رداءة الأثاث من حيث المقاعد والطاولات.	24	44	68	39	43	687	3.151	1.263	63.03	8
12	قلة البدائل في حالة انقطاع التيار الكهربائي فترات طويلة.	36	35	61	54	32	665	3.050	1.289	61.01	9
13	وجود خلل في ترتيب دفاتر الإجابة داخل الصندوق الواحد.	81	53	53	16	15	485	2.225	1.218	44.50	20
14	تدني درجة وضوح الأرقام والكلمات المتعلقة بعلامات المشترك على أغلفة الإجابات.	56	56	66	26	14	540	2.477	1.180	49.54	17
15	تسجيل علامة الآحاد في العشرات أو العكس.	56	52	68	28	14	546	2.505	1.188	50.09	15
16	اختلاف علامة المشترك على الغلافين الداخلي والخارجي.	55	63	68	27	5	518	2.376	1.063	47.52	18
17	تدني دقة جمع العلامات على غلاف الدفتر.	67	67	46	34	4	495	2.271	1.113	45.41	19

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
18	اختلاف تنفيذ تعليمات الامتحان بين مركزي التصحيح في غزة وخان يونس.	53	61	62	28	14	543	2.491	1.177	49.82	16
19	التوافق عند المطابقة على العلامة الأعلى دون فتح دفتر الإجابة.	46	48	62	39	23	599	2.748	1.268	54.95	14
20	إلغاء أخر سؤال أجاب عنه المشترك في دفتر الإجابة عند إجابته لجميع أسئلة الامتحان.	39	37	69	41	32	644	2.954	1.291	59.08	11

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (3) والتي نصت على" طول فترة التصحيح خلال اليوم(7.30 صباحا حتى 3 مساءً)." احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (78.53%).
- الفقرة (7) والتي نصت على" زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (66.24%).

ويعزو الباحث حصول الفقرة (3) على المرتبة الأولى إلى ما يلي:

1. محدودية الوقت اللازم لاستخراج النتائج مما يدفع الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات إلى تثبيت ساعات العمل (من الساعة 07:30 صباحاً – 03:00 مساءً) على مر السنوات الماضية، والصرامة في الالتزام في الوقت لاستخراج النتائج وتصديرها للميدان في أسرع وقت ممكن.
2. الضغط المجتمعي على الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات لإخراج النتائج في وقت مبكر لإتاحة الفرصة أما الطلبة للتسجيل في الجامعات داخل وخارج الوطن، مما يدفع هذه الإدارة لزيادة فترة العمل.
3. كما أن طول فترة التصحيح تؤدي إلى الإجهاد والإرهاق مما يؤثر سلباً على إنتاجية المصحح والثبات في عملية التصحيح.
4. الأثاث المستخدم من كراسي وطاولات غير مناسب لجلوس المصححين هذه الفترة الطويلة نسبياً، إضافة إلى الأجواء الحارة خاصة عند انقطاع التيار الكهربائي.

أما عن حصول الفقرة (7) (زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة) على المرتبة الثانية فيعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

1. قلة عدد غرف التصحيح في مراكز التصحيح يدفع لزيادة العدد في الغرفة الواحدة والذي بدوره يسبب نوعاً من الضجيج وضعف التركيز، والحاجة إلى مطالبة المسئولين للمصححين بتوفير حالة من الهدوء.
2. حرص المسئولين على تسهيل العملية الإدارية يضطرهم إلى زيادة عدد المصححين للمبحث الواحد في الغرفة الواحدة.
3. تتفاقم المشكلة أكثر في حالة الغرفة المشتركة بين المعلمين والمعلمات، مما يؤدي إلى حالة من الحرج والضيق.
4. الحاجة لإنجاز التصحيح تحت الضغط يؤدي إلى زيادة عدد المعلمين في الغرفة الواحدة دون مراعاة حاجات المصححين.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (17) والتي نصت على" تدني دقة جمع العلامات على غلاف الدفتر " احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (45.41%).
- الفقرة (13) والتي نصت على" وجود خلل في ترتيب دفاتر الإجابة داخل الصندوق الواحد " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (44.50%).

أما حصول الفقرتين الخاصتين بتدني دقة جمع العلامات، ووجود خلل في ترتيب دفاتر الإجابة داخل الصندوق الواحد على المراتب الأخيرة ضمن المشكلات بمعنى أنهما لا تمثلان مشكلة، فيعزو الباحث ذلك إلى:

1. وجود نظام دقيق لجمع العلامات داخل غرفة التصحيح.
2. وجود أكثر من مدقق ومراجع للدفتر الواحد من حيث المطابقة الأولى والثانية والجمع الأول والجمع الثاني.
3. عدم وجود خلل في ترتيب الدفاتر يرجع إلى دقة النظام المعمول به وصرامة التعليمات الخاصة بترتيب الدفاتر.
4. الخبرة التي اكتسبها رؤساء لجان التصحيح ورؤساء الغرف والمصححون من خلال سني ممارستهم عملهم في تصحيح أوراق الإجابات.
5. ارتباط تسلسل دفاتر الإجابة داخل الصندوق الواحد بعملية المطابقة بين التصحيح الأول والثاني والجمع الأول والثاني يلغي إمكانية الترتيب الخاطئ داخل الصندوق الواحد.

6. المسئولية الفردية الواقعة على عاتق كل مصحح بتوقيع إسمه واضحاً في خانة الجمع الأول والجمع الثاني والمطابقة الأولى والمطابقة الثانية يقوده حتماً إلى تصويب العمل وتقليل الخطأ إلى الحد الصفري.

وتتفق نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (سمور، 2010) حول التقليل من فرص حدوث أخطاء في عملية الجمع، وكذلك تفقد دفاتر الإجابة في الصندوق الواحد للتأكد من صحة عددها وتسلسلها مما يجعل مستحيلاً حدوث خلل في ترتيب هذه الدفاتر داخل الصندوق الواحد.

5-1-4. المجال الرابع: مشكلات تتعلق بطبيعة أسئلة الامتحان

الجدول (5-6)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع وكذلك ترتيبها في المجال (ن =218)

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	ضعف ارتباط الأسئلة بالأهداف العامة للمنهاج .	25	46	71	53	23	657	3.014	1.158	60.28	8
2	ضعف شمولية أسئلة الامتحان لموضوعات المنهاج.	23	49	67	53	26	664	3.046	1.171	60.92	6
3	قلة مراعاة أسئلة الامتحان للفروق الفردية ومستويات المشتركين.	20	47	77	50	24	665	3.050	1.120	61.01	5
4	تدني توافق عدد أسئلة الامتحان مع الزمن المخصص له.	25	48	84	38	23	640	2.936	1.130	58.72	12
5	رداءة أوراق أسئلة الامتحان.	64	74	54	19	7	485	2.225	1.065	44.50	20
6	وجود بعض الأخطاء اللغوية والإملائية والعلمية في صياغة أسئلة الامتحان.	58	73	52	24	11	511	2.344	1.134	46.88	19
7	قلة مراعاة التدرج في أسئلة الامتحان من السهل للصعب.	24	54	84	33	23	631	2.894	1.121	57.89	13
8	قلة ملاءمةحجم الخط عند طباعة أسئلة الامتحان.	43	85	54	27	9	528	2.422	1.067	48.44	18
9	تدني درجة وضوح الرسومات والأشكال والجداول.	43	71	65	28	11	547	2.509	1.100	50.18	16
10	تدني درجة وضوح تعليمات الامتحان الخاصة بالمشتركين.	50	62	70	24	12	540	2.477	1.124	49.54	17

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
11	ضعف الاتزان بين الأسئلة الإجبارية والاختيارية من حيث درجة الصعوبة والسهولة.	23	66	74	33	22	619	2.839	1.122	56.79	15
12	ضعف الالتزام بجدول المواصفات عند وضع أسئلة الامتحان.	20	51	65	49	33	678	3.110	1.194	62.20	2
13	شخصنة الامتحان على حساب معايير الامتحان الجيد .	19	58	85	40	16	630	2.890	1.041	57.80	14
14	تدني عدالة توزيع الدرجات على الأسئلة .	15	53	87	46	17	651	2.986	1.023	59.72	10
15	إهمال بعض المستويات المعرفية العليا لصالح المستويات المعرفية الدنيا.	10	52	94	46	16	660	3.028	0.964	60.55	7
16	إهمال أسئلة الامتحان للجوانب المهارية.	12	47	95	44	20	667	3.060	1.003	61.19	4
17	قلة تحفيز أسئلة الامتحان للتفكير العلمي.	12	51	80	57	18	672	3.083	1.022	61.65	3
18	محدودية حكم أسئلة الامتحان على المستوى الحقيقي لأداء المشتركين.	23	38	92	47	18	653	2.995	1.071	59.91	9
19	تدني كفاءة تمثيل أسئلة الامتحان لكفايات تأهيل المشترك للتعليم العالي.	17	48	91	46	16	650	2.982	1.020	59.63	11
20	طبيعة أسئلة الامتحان تدفع المشتركين للبحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي (دروس خصوصية . ملازم . مختصرات)	31	38	61	45	43	685	3.142	1.314	62.84	1

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (20) والتي نصت على" طبيعة أسئلة الامتحان تدفع المشتركين للبحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي (دروس خصوصية . ملازم . مختصرات)" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (62.84%).
- الفقرة (12) والتي نصت على" ضعف الالتزام بجدول المواصفات عند وضع أسئلة الامتحان " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (62.20%).

ويعزو الباحث حصول الفقرتين الخاصتين بطبيعة أسئلة الامتحان وضعف الالتزام بجداول المواصفات إلى ما يلي:

1. ضعف لدى بعض واضعي الامتحانات في بناء الإختبارات وفقاً لجدول المواصفات.

2. اعتقاد بعض واضعي الامتحان أنه تحدٍ للطلبة وليس لقياس المعارف والمهارات التي اكتسبها أولئك الطلبة، مما يؤدي إلى خروجهم في بعض الأحيان عن هدف الامتحان، معتمدين أسئلة صعبة رغبة في التفوق النوعي على الأقران.
3. عمل بعض واضعي الامتحان في أعمال مكتبية بعيداً عن الميدان، وانفصال بعض واضعي الامتحان عن المناهج الجديدة تدريساً رغم معايشتهم لها إشرافاً، مما يشكل فجوة فاصلة بين واقع الطلبة ونوعية أسئلة الامتحان.
4. غياب التواصل المباشر بين واضعي الامتحان من شطري الوطن (المحافظات الشمالية (الضفة الغربية والقدس)، والمحافظات الجنوبية (غزة))، أدى إلى تواصل غير مباشر كان من نتيجته المزاوجة بين نموذجي شطري الوطن والذي ترتب عليه خلل في غياب مواصفات الامتحان الجيد والالتزام بجدول المواصفات، وتولد حالة من التوافق الرضائي على حساب المواصفات.
5. غياب المحددات والضوابط الملزمة لواضعي الامتحان يدفع إلى اجتهادات تخالف أساليب وطرق التدريس المتبعة في المدارس مما يترتب عليه انفصال اسئلة الامتحان عن الكتاب المدرسي، وهذا بدوره يشجع الطلبة على البحث عن غريب الأسئلة في الملخصات والملازم والدروس الخصوصية والتي لا يجدها في الكتاب المدرسي.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (6) والتي نصت على" وجود بعض الأخطاء اللغوية والإملائية والعلمية في صياغة أسئلة الامتحان " احتلت المرتبة التاسعة عشر بوزن نسبي قدره (46.88%).
- الفقرة (5) والتي نصت على" رداءة أوراق أسئلة الامتحان " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (44.50%).

ويعزو الباحث حصول الفقرتين الخاصتين بوجود بعض الأخطاء اللغوية، ورداءة أوراق أسئلة الامتحان على المراتب الأخيرة إلى ما يلي:

1. حرص واضعي الامتحان على مراجعة الأسئلة عدة مرات من حيث التدقيق اللغوي قبل طباعتها يؤدي إلى تلاشي الأخطاء اللغوية إلى الحد الأدنى إن لم تنعدم.
2. أما جودة أوراق الأسئلة فمرجعه إلى حرص الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات بالتنسيق مع الإدارة العامة للوازم على توريد أوراق ذات نوعية عالية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سمور، 2010) حول عدم ملائمة امتحانات الثانوية العامة لجدول المواصفات، ودراسة (سمور وأبو علي، 2010) في أن الامتحانات تدفع الطلبة

المشتركين نحو الدروس الخصوصية، ودراسة (البنا، 2010) حول تنفيذ دروس علاجية لطلبة الثانوية العامة للحد من ظاهرة الدروس الخصوصية، وتحليل أسئلة اختبارات الثانوية العامة (2007–2010م) في ضوء مواصفات الاختبار الجيد وجدول المواصفات، وكذلك مع دراسة (أبو جراد، 2010) حيث أن واضع الامتحان يتحكم بصعوبة الامتحان بالشكل الذي يؤدي إلى التطرف في توزيع العلامات، كما تثار الأسئلة حول مدى صدق وثبات العلامات في امتحان الثانوية العامة، ونتائج دراسة (العاجز، 2008) من حيث حث أعضاء الهيئة التدريسية بتصميم الامتحانات حسب المعايير المتعارف عليها ليحقق الامتحان الغرض منه على النحو الأفضل، ودراسة (النعيمي، 2001) بالاهتمام الكبير بتقويم أسئلة امتحانات الثانوية العامة لما تحتله من مكانة وما تمثله من أهمية، ودراسة (السليطي وتايه، 2001) بشأن مراعاة التوازن في توزيع أسئلة الامتحان على المستويات المعرفية، وعدم التركيز على المستويات الدنيا، وتنويع أسئلة الامتحان، ومراعاة الشمولية من حيث مهارات الفهم التذوقي والناقد، وكذلك مراعاة حسن صياغة أسئلة الاختبار، ووضوح عباراته ودقتها، ودراسة (فودة، 1985) في أن امتحانات الثانوية العامة تدفع الطلبة للشعور بالقلق والتوتر والانفعال، وتهمل قياس الأهداف التربوية المختلفة.

5–2. الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على : " هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة في مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة تعزى لمتغيرات الدراسة(النوع ، المؤهل العلمي، طبيعة العمل، سنوات الخدمة) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بصياغة الفرضيات التالية:

5–2–1. النوع:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسط تقدير أفراد عينة الدراسة في مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة تعزى لمتغير النوع (ذكر وأنثى)

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" لعينتين مستقلتين والجدول (5–7) يوضح ذلك:

جدول (5-7)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير النوع (ذكر، إنثى)

المجالات	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول :المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	ذكر	136	30.897	7.651	0.737	0.462	غير دالة إحصائية
	أنثى	82	30.122	7.300			
المجال الثاني : المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	ذكر	136	51.096	12.031	1.584	0.115	غير دالة إحصائية
	أنثى	82	48.476	11.482			
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	ذكر	136	58.669	12.875	0.176	0.860	غير دالة إحصائية
	أنثى	82	58.341	13.955			
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	ذكر	136	58.228	15.846	1.465	0.144	غير دالة إحصائية
	أنثى	82	55.049	14.949			
الدرجة الكلية	ذكر	136	198.890	40.557	0.737	0.387	غير دالة إحصائية
	أنثى	82	191.988	39.902			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (216) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (216) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن التعليمات المتعلقة بالجنسين واحدة، ولا يوجد نظام منفصل لكل جنس من الجنسين، وكذلك فإن المشكلات التي يواجهها الذكور تتشابه إلى حدٍ كبير مع المشكلات التي تواجهها الإناث في هذه العملية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سمور وأبو علي، 2010)، ودراسة (البنا، 2010)، ودراسة (العاجز، 2008)، ودراسة (إبراهيم، 1977) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير النوع.

5-2-2. المؤهل العلمي

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسط تقدير أفراد عينة الدراسة في مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، ماجستير فأعلى)

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (5-8) يوضح ذلك:

جدول (5-8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول :المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	بكالوريوس	171	30.462	7.452	0.537	0.592	غير دالة إحصائية
	ماجستير فأعلى	47	31.128	7.792			
المجال الثاني : المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	بكالوريوس	171	50.018	11.615	0.219	0.827	غير دالة إحصائية
	ماجستير فأعلى	47	50.447	12.877			
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	بكالوريوس	171	58.310	13.446	0.500	0.617	غير دالة إحصائية
	ماجستير فأعلى	47	59.404	12.666			
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	بكالوريوس	171	57.579	14.894	0.990	0.323	غير دالة إحصائية
	ماجستير فأعلى	47	55.043	17.796			
الدرجة الكلية	بكالوريوس	171	196.368	39.632	0.052	0.958	غير دالة إحصائية
	ماجستير فأعلى	47	196.021	43.351			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (216) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96
قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (216) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن التعليمات المتعلقة بحملة المؤهلات واحدة، ولا يوجد نظام منفصل لكل مؤهل من المؤهلات، وكذلك فإن المشكلات التي يواجهها حملة البكالوريوس تتشابه إلى حدٍ كبير مع المشكلات التي يواجهها حملة الماجستير فأعلى.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سمور وأبو علي، 2010) لسبل تحسين نتائج امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

5-2-3. طبيعة العمل:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسط تقدير أفراد عينة الدراسة في مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة تعزى لمتغير طبيعة العمل(معلم، مشرف تربوي)

وللإجابة عن هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (5-9) يوضح ذلك:

جدول (5-9)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير طبيعة العمل

المجالات	طبيعة العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول :المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	معلم	147	30.769	7.389	0.461	0.646	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	71	30.268	7.807			
المجال الثاني : المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	معلم	147	50.041	11.843	0.124	0.902	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	71	50.254	12.007			
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	معلم	147	58.707	13.407	0.258	0.796	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	71	58.211	13.039			
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	معلم	147	58.592	14.923	2.148	0.033	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	71	53.803	16.435			
الدرجة الكلية	معلم	147	198.109	41.068	0.955	0.340	غير دالة إحصائية
	مشرف تربوي	71	192.535	38.866			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (216) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96
قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (216) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير طبيعة العمل.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن رؤية المشرف تتشابه إلى حدٍ كبير مع رؤية المعلم للمشكلات حيث أن هذه المشكلات هي مشكلات عامة تمس الجميع.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عطوان والبهبهاني، 2010) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى جودة أسئلة امتحانات الثانوية العامة تعزى لمتغير طبيعة العمل (معلم، مشرف).

وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الزهراني، 2009)، ودراسة (مركز الدراسات الإستراتيجية، 2009) بأنه توجد ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير طبيعة العمل (معلم، مشرف) لصالح المشرف، ويعزو الباحث ذلك لاختلاف مجتمع الدراسة وسنة الدراسة.

5-2-4. عدد سنوات الخدمة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ في متوسط تقدير أفراد عينة الدراسة في مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(1-5 سنوات، من 6-10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات)

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (5-10)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول :المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها	بين المجموعات	97.0928	2	48.546	0.859	0.425	غير دالة إحصائية
	داخل المجموعات	12152.98	215	56.525			
	المجموع	12250.07	217				
المجال الثاني : المشكلات	بين المجموعات	355.7646	2	177.882	1.266	0.284	غير دالة إحصائية
	داخل المجموعات	30213.59	215	140.528			

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها	المجموع	30569.36	217				
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها	بين المجموعات	629.3667	2	314.683	1.803	0.167	غير دالة إحصائية
	داخل المجموعات	37528.67	215	174.552			
	المجموع	38158.04	217				
المجال الرابع : المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان	بين المجموعات	64.98674	2	32.493	0.133	0.875	غير دالة إحصائية
	داخل المجموعات	52453.79	215	243.971			
	المجموع	52518.78	217				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	3750.97	2	1875.485	1.153	0.318	غير دالة إحصائية
	داخل المجموعات	349712.2	215	1626.569			
	المجموع	353463.2	217				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،217) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.71

ف الجدولية عند درجة حرية (2،217) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.04

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن المشكلات التي يواجهها ذوو الخدمة القليلة تتشابه إلى حدٍ كبير مع المشكلات التي يواجهها ذوو الخدمة الكبيرة، لأن التعليمات للجميع واحدة، وكذلك فإن العملية تسري على الجميع بنفس الدرجة، وهذا يعني عمومية المشكلات التي تواجه العاملين في الثانوية العامة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (سمور وأبو علي، 2010) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغير الخدمة.

5-3. الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على : " ما درجة تقدير المديرين العامين بوزارة التربية والتعليم العالي لمشكلات تشكيل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة في محافظات غزة وآلية عملها"؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول التالي يوضح ذلك:

المجال الخامس: مشكلات تتعلق بتشكيل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة وآليات عملها.

الجدول (5-11)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الخامس

وكذلك ترتيبها في المجال (ن =9)

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	تعيين أعضاء اللجنة وفقا لمكانتهم الوظيفية.	0	0	2	5	2	36	4.000	0.707	80.0	1
2	ضعف أداء غرف العمليات الخاصة بعلاج المشكلات الميدانية.	2	0	6	0	1	25	2.778	1.202	55.6	2
3	قلة الاهتمام باتخاذ القرارات الخاصة بقضايا سير الامتحان.	3	3	2	1	0	19	2.111	1.054	42.2	6
4	قلة الاهتمام بتحديد الإجراءات الفنية الكفيلة بعقد الامتحان.	0	5	2	2	0	24	2.667	0.866	53.3	3
5	غياب الضوابط الناظمة لعمل لجان الامتحانات.	3	3	2	1	0	19	2.111	1.054	42.2	7
6	تدني الاهتمام بتحديد الإجراءات الإدارية الكفيلة بعقد الامتحان.	3	3	1	1	1	21	2.333	1.414	46.7	4
7	غياب معايير قبول مراجعة أوراق امتحان المشتركين بعد ظهور النتائج.	4	3	0	0	2	20	2.222	1.641	44.4	5
8	استمرار عمل بعض أفراد اللجنة رغم أن لهم مشتركين في الامتحان من الدرجة الأولى.	4	3	2	0	0	16	1.778	0.833	35.6	9
9	قلة الاهتمام بلجان للمشتركين المرضى في المستشفيات.	5	4	0	0	0	13	1.444	0.527	28.9	11
10	قلة الاهتمام بلجان للمشتركين من ذوي الاحتياجات الخاصة.	5	2	2	0	0	15	1.667	0.866	33.3	10
11	قلة الاهتمام بتحديد الإجراءات المالية الكفيلة بعقد الامتحان.	2	4	3	0	0	19	2.111	0.782	42.2	8
							227	25.222	6.610	45.9	

يتضح من الجدول السابق أن المجال الخامس والمتعلق بتشكيل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة وآلية عملها حصل على (45.9%) (الدرجة القليلة).

ويعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

1. تعطيل عمل اللجنة العامة للامتحانات خلال السنوات الأربع الأخيرة بسبب الوضع السياسي مما أدى إلى غياب معايير اختيار أفرادها، ومحددات عملها.
2. ارتباط عمل اللجنة العامة لامتحانات الثانوية العامة بالإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات مباشرة، والارتباط السطحي بسائر الإدارات العامة في وزارة التربية والتعليم مما أوجد جواً من الضبابية لدى المديرين العامين في تقييم أداء اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة.
3. استحواذ البعض على عمل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة وغياب الرقابة على عملها، مع إحاطة عمل اللجنة بجوٍ من السرية تناغماً مع الحفاظ على امتحان الثانوية العامة من التسرب دفع إلى وجود ستار حديدي حول آلية عمل هذه اللجنة.

كما يتضح من الجدول أن أعلى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (1) والتي نصت على" تعيين أعضاء اللجنة وفقا لمكانتهم الوظيفية " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (80.00%).
- الفقرة (2) والتي نصت على" ضعف أداء غرف العمليات الخاصة بعلاج المشكلات الميدانية " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (55.6%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

1. حالة الانقسام بين شطري الوطن والتي أدت لتعطيل تشكيل اللجنة العامة للامتحانات حسب الأصول واستبدلت بلجنة توافقية مع ممارسة البعض لنفوذه للتنسيق بين شطري الوطن لتثبيت أوضاع معينة بحجة السرية ودقة العمل وتوظيف أجواء التنسيق، باستبعاد بعض أصحاب الخبرة من ذوي العلاقة بالامتحانات من اللجنة العامة لامتحانات رغم النص الملزم بوجودهم كأعضاء في هذه اللجنة واستجلاب آخرين لا علاقة لهم بالامتحانات لا من قريب ولا من بعيد.
2. تتكون غرفة العمليات في كل مديرية من مديريات محافظات غزة الست من مدير التربية والتعليم ونائبيه ورئيس قسم الامتحانات، وتقوم بالمتابعة اليومية الميدانية من خلال زيارة لجان الامتحان ومعالجة القضايا الطارئة والعاجلة، ولعل اقتصار تواصل هذه الغرف مع الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات دون سائر الإدارات الأخرى حجب عن

المستطلعة آراؤهم من المدراء العامين العمل الدءوب لهذه الغرف من حيث المتابعة الدقيقة والسريعة والميدانية لمستجدات سير الامتحان في كل مديرية على حدا، من خلال الفرق المنتشرة ميدانياً من المشرفين والمرتبطة مباشرة بغرفة العمليات الخاصة بهذه الفرق.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (10) والتي نصت على" قلة الاهتمام بلجان المشتركين من ذوي الاحتياجات الخاصة " احتلت المرتبة العاشرة بوزن نسبي قدره (33.30%).
- الفقرة (9) والتي نصت على" قلة الاهتمام بلجان المشتركين المرضى في المستشفيات " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (28.90%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

الاهتمام الواضح من وزارة التربية والتعليم العالي والإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات بأصحاب الاحتياجات الخاصة (كفيف، مبتور، مشلول) والمرضى من المشتركين حيث تصدر التعليمات الواضحة لكل مديرية بتشكيل غرفة خاصة في اللجنة التي يتواجد فيها المشترك صاحب الحاجة الخاصة مع معلم ليقدم ما يسمح به القانون لهذا المشترك، وكذلك تشكيل لجنة امتحان في مستشفى مركزي لكل مديرية لمتابعة المشتركين المرضى.

5-4. الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على : "ما درجة تقدير العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال لمشكلات تشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال لامتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة وآليات عملها" ؟

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول التالي يوضح ذلك:

المجال السادس: مشكلات تشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال لامتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة وآليات عملها.

الجدول (5-12)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال السادس

وكذلك ترتيبها في المجال (ن =20)

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	إهمال التقارير السابقة الخاصة بالعاملين في التجهيز كمعيار للترشيح لاحقا.	9	5	4	0	2	41	2.050	1.276	41.0	4
2	اختلاف رقم الدفتر الواحد في الصندوق الواحد على غطائي الدفتر الداخلي والخارجي.	11	8	1	0	0	30	1.500	0.607	30.0	8
3	إهمال التحقق من صلاحية بعض الصناديق .	11	4	5	0	0	34	1.700	0.865	34.0	6
4	اختلاف أعداد الصناديق والدفاتر عند نقلها بين اللجان المختلفة.	17	2	0	1	0	25	1.250	0.716	25.0	12
5	تدني وضوح آليات ترشيح العاملين في لجان التجهيز.	5	8	4	1	2	47	2.350	1.226	47.0	3
6	اختلاط دفاتر مبحث معين مع دفاتر مبحث آخر .	17	3	0	0	0	23	1.150	0.366	23.0	13
7	السهو عن رموز فارقة تمثل إشارات للمصححين في دفاتر المشتركين.	10	7	3	0	0	33	1.650	0.745	33.0	7
8	كتابة بعض الإحصائيات الخطأ على مظاريف التسلم و التسليم.	14	5	1	0	0	27	1.350	0.587	27.0	11
9	تداخل دفاتر المشتركين الغائبين مع المشتركين الحاضرين .	17	3	0	0	0	23	1.150	0.366	23.0	14
10	إهمال التفتيش عن أدوات الغش في دفاتر إجابة المشتركين.	12	7	0	1	0	30	1.500	0.761	30.0	9
11	ضعف تجاوب رؤساء لجان التصحيح مع لجان التجهيز في معالجة الأخطاء.	6	9	4	1	0	40	2.000	0.858	40.0	5
12	ارتفاع نصيب المدرسة الواحدة من الدفاتر في الصندوق الواحد عند إجراء عملية خلط الأوراق.	18	2	0	0	0	22	1.100	0.308	22.0	15
13	ضعف وسائل الحماية في غرف تخزين أوراق الإجابة .	13	5	1	1	0	30	1.500	0.827	30.0	10
14	طول فترة الدوام اليومي للعاملين في التجهيز.	2	0	6	10	2	70	3.500	1.051	70.0	1
15	ضعف الاهتمام بوسائل الراحة في غرف التجهيز.	1	4	11	3	1	59	2.950	0.887	59.0	2
							534	26.700	6.233	35.6	

يتضح من الجدول السابق:
حصول المجال السادس والمتعلق بتشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال وآلية عملها على نسبة (35.6%) (الدرجة قليلة جداً).

ويعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

1. التعليمات الواضحة والصارمة للعمل في هذه اللجان يجعل من مخالفة التعليمات أمراً غير مقبولٍ على الإطلاق ويدفع نحو الالتزام الحرفي بتعليمات عمل هذه اللجان.
2. السرية التامة التي تحيط بتشكيل هذه اللجان وأفرادها وآلية عملها، حيث يمنع حديث العاملين في هذه اللجان إلى أي جهة خارجها عن ما يدور داخلها، ويعتبر ذلك من الخيانة التي يحاسب عليها العامل في هذه اللجان.
3. لمحدودية عدد العاملين في هذه اللجان واستمرارية عمل هذا العدد لسنين طويلة في نفس المجال جعلهم ينظرون إلى النصف الملئ من الكأس ويعتبرون عرض مشكلات هذه اللجان بمثابة انتقاد شخصي لذواتهم وهم الفئة المحدودة جداً على مستوى محافظات غزة.
4. لم يتمكن الباحث من الدخول على هذه اللجان أثناء عملها واكتفى بتوزيع المسئولين عن هذه اللجان الاستبانة الخاصة بالفئة الثالثة (العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال) بأنفسهم الإستبانة مما شكل ضغطاً على هؤلاء العاملين لتبني وجهة النظر الإيجابية إتجاه عملهم في هذه اللجان.

أن أعلى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (14) والتي نصت على" طول فترة الدوام اليومي للعاملين في التجهيز. " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (70.00%).
- الفقرة (15) والتي نصت على" ضعف الاهتمام بوسائل الراحة في غرف التجهيز " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (59.00%).

ويعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

1. إن طول فترة الدوام اليومي للعاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال مرتبط بطبيعة العمل من حيث جهوزية لجان المراقبة بتسليم أوراق الإجابة للجان التجهيز وتسليم أوراق الإجابة للجان التصحيح ثم تسلمها منها، دون أن يكون للجان التجهيز أدنى تدخل في اختيار وقت جهوزية لجان المراقبة أو التصحيح.

2. إن زيادة عدد العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال غير مرغوب فيه للحفاظ على جودة العمل وسريته، حيث أن العمل في هذه اللجان يحتاج إلى مهارة ودقة وقدرات معينة وخبرات لا تتيسر لكثير من العاملين.
3. غرف لجان التجهيز والفرز الإدخال هي غرف صفية عادية تابعة لمدارس مقامة سابقاً، ولذلك لا تتيسر فيها أسباب الراحة المطلوبة رغم الحرص على توفير الإضاءة الجيدة والمراوح من جهة الإدارة العامة للقياس و التقويم والامتحانات.

وأن أدنى فقرتين في المجال كانتا:

- الفقرة (9) والتي نصت على" تداخل دفاتر المشتركين الغائبين مع المشتركين الحاضرين " احتلت المرتبة السادسة عشر بوزن نسبي قدره (23.00%).
- الفقرة (12) والتي نصت على" ارتفاع نصيب المدرسة الواحدة من الدفاتر في الصندوق الواحد عند إجراء عملية خلط الأوراق " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (22.00%).

ويعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

1. النظام الواضح المتعلق بآليات التعامل مع دفاتر المشتركين الغائبين والحاضرين، يجعل من الصعب إمكانية تداخل دفاتر المشتركين الغائبين والحاضرين، حيث يفرد للمشترك الغائب مظروف خاص به يوضع بداخله دفتر إجابة المشترك الغائب ولا يدخل هذا المظروف مع دفاتر اجابة المشتركين الحاضرين.
2. وكذلك فإن عدم ارتفاع نصيب المدرسة في الصندوق الواحد يرجع إلى نظام التوزيع المنتظم سواءً خمسياً أو عشرياً، مما يؤدي إلى خلط أوراق امتحانات اللجان المختلفة مع بعضها.

5-5. الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة:

ينص السؤال الخامس من أسئلة الدراسة على : " ما سبل علاج مشكلات امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر العاملين في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات بوزارة التربية والتعليم العالي، وأقسام الامتحانات بمديريات التربية والتعليم الست بمحافظات غزة " ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بطرح سؤال مفتوح على العاملين في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في وزارة التربية والتعليم العالي، وأقسام الامتحانات في مديريات التربية والتعليم الست بعد إطلاعهم على أهم مشكلات امتحان الثانوية العامة.

وقام بتجميع المقترحات التالية لتمثل السبل الكفيلة بعلاج مشكلات امتحان الثانوية العامة، إضافة إلى نتائج وجهة نظر العاملين في القياس والتقويم، وفيما يلي نص تلك المقترحات:

بسم الله الرحمن الرحيم

الإخوة في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في وزارة التربية والتعليم العالي، وأقسام الامتحانات في مديريات التربية والتعليم في محافظات غزة:

يود الباحث وضع بعض المقترحات من وجهة نظركم لسبل علاج مشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة حيث وجد من خلال استفتاء معلمي ومعلمات الثانوية العامة والمشرفين التربويين والمشرفات التربويات والمديرين العامين في وزارة التربية والتعليم العالي والعاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال أن أبرز المشكلات هي كما يلي:

أولاً: المشكلات الخاصة بلجان (التسجيل والمراقبة والتصحيح، وآليات عملها) وطبيعة أسئلة الامتحان:

1. زيادة رسوم تسجيل المشتركين في الدراسات الخاصة
2. تحميل المشتركين أعباءً مالية إضافة للتبرعات المدرسية
3. اعتماد معايير غير موضوعية عند ترشيح العاملين في لجان تسجيل المشتركين.
4. ترشيح بعض مديري المدارس الأساسية لرئاسة لجان المراقبة
5. التهاون ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة
6. تدني مكافأة المراقبين مقارنة بمكافأة أعمال الامتحان الأخرى.
7. طول فترة التصحيح خلال اليوم(7.30 صباحا حتى 3 مساءً)
8. زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة
9. اعتذار بعض المكلفين بالتصحيح من أصحاب الكفاءة.
10. طبيعة أسئلة الامتحان تدفع المشتركين للبحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي (دروس خصوصية . ملازم . مختصرات)"
11. " ضعف الالتزام بجدول المواصفات عند وضع أسئلة الامتحان
12. قلة تحفيز أسئلة الامتحان للتفكير العلمي

سبل العلاج من وجهة نظرك:

وقد اتفقت معظم استجابات الخبراء حول ما يلي:

1. تخفيض رسوم التسجيل لامتحان الثانوية العامة بما يتناسب مع الأوضاع الاقتصادية السائدة في محافظات غزة، والبحث عن مصادر تمويل بديلة لتغطية

تكاليف ونفقات امتحان الثانوية العامة بالكامل بما فيها مكافآت العاملين بما يدفع إلى تقليص الأعباء المالية على كاهل الطلبة وأولياء الأمور.

2. عقد دورات متخصصة لشرح آلية (تسجيل المشتركين، والمراقبة، والتصحيح، والإدخال والفرز والإخراج).
3. إصدار نشرة ملزمة لجميع العاملين الذين يقع عليهم الترشيح بالعمل في أي مجال من مجالات امتحان الثانوية العامة، بما في ذلك العقوبات الإدارية المترتبة على عدم تنفيذ كتب التكليف بدون عذر مقبول.
4. رفع المكافأة المالية لكل العاملين في امتحان الثانوية العامة ومساواة مكافأة المراقبين مع غيرهم.
5. زيادة عدد المعلمين العاملين في مراكز التصحيح، وتقليص الفترة الزمنية ليوم العمل الواحد (من الساعة السابعة والنصف صباحاً وحتى الثانية مساءً) إنجازاً للعمل في وقت قياسي.
6. إلزام واضعي الأسئلة بمراعاة جدول المواصفات بعد عقد دورات متخصصة في القياس والتقويم.
7. إصدار مواد تدريبية إثرائية تحاكي أنماط أسئلة امتحان الثانوية العامة وتشمل أسئلة تحث على التفكير العلمي، بالتنسيق بين الإدارة العامة للإشراف التربوي والإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات.

ثانياً: المشكلات المتعلقة باللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة:

1. تعيين أعضاء اللجنة وفقا لمكانتهم الوظيفية
2. ضعف أداء غرف العمليات الخاصة بعلاج المشكلات الميدانية
3. قلة الاهتمام بتحديد الإجراءات الفنية الكفيلة بعقد الامتحان.

سبل العلاج من وجهة نظرك:

وقد اتفقت معظم استجابات الخبراء حول ما يلي:

1. تفعيل عمل اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة، باعتماد الهيكلية السابقة دون استثناء أي من أفرادها الإثنى عشر.
2. اعتماد غرفة عمليات بقرار وزاري تمثل حلقة الوصل بين اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة، والإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، والميدان، يتفرع منها غرفة عمليات خاصة بكل مديرية تتكون من مدير التربية والتعليم ونائبيه ورئيس قسم الامتحانات في المديرية.

3. عقد ورش عمل بين المختصين في اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة، والإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات، ورؤساء أقسام الامتحانات في المديريات لتحديد الاحتياجات والإجراءات الفنية لعقد الامتحان من واقع المشكلات الموجودة في الميدان.

ثالثاً: المشكلات المتعلقة بلجان التجهيز والفرز والإدخال:

1. طول فترة الدوام اليومي للعاملين في التجهيز.
2. ضعف الاهتمام بوسائل الراحة في غرف التجهيز
3. تدني وضوح آليات ترشيح العاملين في لجان التجهيز.

سبل العلاج من وجهة نظرك:

وقد اتفقت معظم استجابات الخبراء حول ما يلي:

1. زيادة عدد العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال لتقليص فترة الدوام.
2. وضع معايير لاختيار العاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال من خلال لجان مشرفة، بعد خضوع جميع المرشحين لدورة مختصة.
3. تجهيز قاعات التجهيز والفرز والإدخال بوسائل الراحة خاصة المكيفات والمياه الباردة، والأثاث المناسب من مقاعد وطاولات.

5-6. ملخص نتائج الدراسة:

1. أدت الضائقة الاقتصادية التي يعاني منها الشعب الفلسطيني في ظل الحصار علي محافظات غزة إلى وجود مشكلات في عمل لجان تسجيل المشتركين سواً النظاميين أو الدراسات الخاصة
2. وجود بعض رؤساء لجلن المراقبة من مديري المدارس الأساسية مما أدي إلي تدني جودة إدارة هذه اللجان لبعدهم عن التعامل مع طلبة الثانوية العامة .
3. وجود تهاون تجاه الممتنعين عن تنفيذ كتب التكليف سواءً بالمراقبة أو التصحيح أو الأعمال الإدارية المختلفة ،مما انعكس سلباً علي النتائج باضطرار الإدارة العامة لقياس والتقويم والامتحانات الاستعانة بمن هم أقل كفاءة
4. تدني مكافأة العاملين في لجان المراقبة مقارنة بمكافأة أعمال الامتحان الأخرى ،مما دفع البعض لطلب الإعفاء أو الامتناع عن التنفيذ
5. فترة عمل مصححي امتحان الثانوية العامة طويلة نسبياً، أدت إلى حالة من الإجهاد، انعكست سلباً علي جودة الأداء
6. وجود تهاون تجاه الممتنعين من المصححين ،مما دفع للاستعانة بمصححين من غير معلمي الثانوية العامة ،أقل دراية في التعامل مع روح الإجابات النموذجية للأسئلة
7. عدد المصححين في الغرفة الواحدة كبير ولا يتناسب ومساحتها الصغيرة ،خاصة مع تدني جودة الأثاث من كراسي وطاولات ،وانقطاع التيار الكهربائي في أيام الصيف الحارة شديدة الرطوبة
8. صعوبة أسئلة الامتحان ،ومزاجية واضعي الأسئلة دون الالتزام بجدول المواصفات ومواصفات الاختبار الجيد، مما دفع الطلبة للبحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي من أمثال الدروس الخصوصية ، والملازم، والمختصرات
9. انحياز أسئلة الامتحان نحو الأهداف متدنية المستوي مثل التذكر والفهم ، وتدني نسبة الأسئلة الحافزة للتفكير العلمي
10. تغييب دور اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة كمرجعية عليا في رسم السياسات العامة ، واستبدالها بلجان توافقية في ظل الانقسام الفلسطيني بين شطري الوطن
11. ضعف أداء غرف العمليات الخاصة بالمتابعة الميدانية علي مستوي مديريات التربية والتعليم الست في محافظات غزة

12.فترة الدوام اليومي الطويلة نسبياً، وغير المنتظمة، وتدني جودة وسائل الراحة من الأثاث والتهوية في أجواء مغلقة والإضاءة، وتدني وضوح آليات الترشيح للعمل في لجان التجهيز والفرز والإدخال، انعكست جميعها سلباً علي جودة الأداء.

13.تقلصت سلوكيات المشتركين غير المرغوب بها، فلا يكاد يسجل محضر غش علي مدار أيام الامتحان، ويعكس هذا الأمر حالة الاستقرار الأمني التي تسود محافظات غزة.

14.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات تقديرات معلمي الثانوية والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير النوع.

15.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات تقديرات معلمي الثانوية والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

16.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات تقديرات معلمي الثانوية والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير طبيعة العمل.

17.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات تقديرات معلمي الثانوية والمعلمات والمشرفين التربويين والمشرفات لمشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

5-7. توصيات الدراسة:

1. إنشاء مبنىً متعدد الأغراض خاصاً بالإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات يوظف للإشراف على إجراء امتحان الثانوية العامة وغيره من الامتحانات الموحدة من لحظة التخطيط وحتى إخراج النتائج، على أن يجهز بكافة وسائل الراحة والإضاءة والتهوية والأثاث المناسب، وأماكن التخزين الآمنة والمرافق الصحية وقاعة صلاة، وساحات واسعة ومكراج للسيارات ومطبعة، وفي موقع مركزي قريب من وسائل المواصلات بعيد عن مصادر الضوضاء.
2. إعفاء المشتركين النظاميين من أي رسوم تسجيل، وتخفيف رسوم تسجيل مشتركي الدراسات الخاصة إلى رسوم رمزية.

3. تشكيل لجان فنية مهنية لترشيح العاملين في لجان تسجيل المشتركين ولجان المراقبة ولجان التصحيح ولجان التجهيز والفرز والإدخال، تعمل وفق معايير وضوابط ومحددات تتناسب وعمل كل لجنة بموضوعية، وأن يكون رائدها الجودة ووضع المرشح المناسب في المكان المناسب.
4. رفض اعتذار الأكفاء في جميع مراحل امتحان الثانوية العامة إلا بعذر قاهر، مع التأكيد على حرمان من يتخلف عن تنفيذ كتاب التكليف بالعمل ضمن لجان امتحان الثانوية العامة بلا عذر وعدم السماح له بالعمل في امتحان الثانوية العامة في العام القادم.
5. زيادة مكافأة العاملين في كل مراحل امتحان الثانوية العامة، وصرفها مباشرة بعد الانتهاء من العمل مباشرة.
6. تقليص فترة عمل لجان تصحيح امتحان الثانوية العامة لتصبح من الساعة السابعة والنصف صباحاً وحتى الثانية بعد الظهر، على أن تتخللها فترتان الأولى لتناول وجبة الإفطار والثانية لأداء صلاة الظهر، مع زيادة عدد المصححين بما يضمن إنجاز العمل في الوقت المناسب.
7. اختيار رؤساء لجان المراقبة من مديري المدارس الثانوية كأولوية أولى، ثم الاستعانة بالمشرفين التربويين الذين لم ترشح أسماؤهم لعملية الإشراف على التصحيح، ويفضل من عمل منهم مديراً لمدرسة من قبل، وكذلك رؤساء الأقسام في الوزارة والمديريات وخاصة الذين عملوا مديرين لمدارس قبل ذلك.
8. إلزام واضعي الأسئلة بمواصفات الاختبار الجيد من حيث حسن الصياغة ووضوح العبارة والدقة اللغوية، والتوازن في توزيع الأسئلة على المستويات المعرفية وتضمينها أسئلة حافزة للتفكير العلمي والفهم التذوقي والناقد، والتقيد بجدول المواصفات وخاصة عند دمج النماذج بين شطري الوطن للخروج بنموذج موحد.
9. توحيد ورقتي الأسئلة والإجابة في ورقة واحدة ، لما فيه من تنظيم للإجابة، وسهولة ودقة في نتائج عملية التصحيح، مع مراعاة خصوصية كل مبحث.
10. عقد ورشات عمل لواضعي أسئلة امتحان الثانوية العامة حول القياس والتقويم، لتدريبهم عملياً على إعداد امتحانات بجداول مواصفات.
11. إعادة إحياء اللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة لتأخذ دورها المنشود في صياغة السياسات العامة والإشراف الكامل على هذا الامتحان من حيث التخطيط والتنفيذ والمتابعة، مع رفد هذه اللجنة لأصحاب الخبرة من ذوي الصلة بالامتحانات، وتشكيل غرفة عمليات إدارية وفنية على مستوى وزارة التربية والتعليم العالي تتواصل مع لجان

متابعة فرعية في كل مديرية من مديريات التربية والتعليم للتعامل مع المستجدات اليومية.

12. إن لم تنتهي حالة الانقسام البغيضة فينبغي جمع واضعي الأسئلة لكل مبحث من شطري الوطن في مكان واحد وتذليل العقبات التي تحول دون ذلك، والبحث عن بدائل آمنة ومتيسرة لهذه اللقاءات وصولا إلى حالة من الانسجام والتفاهم.
13. عقد دورة تدريبية لمرشحين جدد للعمل في لجان التجهيز والفرز والإدخال بهدف إنجاز العمل بكفاءة عالية ووقت مناسب.
14. مراجعة الثقافة المجتمعية التي تهول امتحان الثانوية العامة، والتي تمثل قوة ضاغطة على الطلبة، من خلال الهالة التي تحيط بها هذا الامتحان مما ينعكس قلقاً وتوتراً على الطلبة، يدفع إلى الغش أحياناً، والبحث عن مصادر خارج المدرسة لدفع هذا الضغط.
15. إجراء امتحان الثانوية العامة في نهاية الصف الثاني عشر الثانوي مع إتاحة الفرصة للدخول في دورة ثانية (الإكمال) للطلبة الراسبين في ثلاث مواد على الأكثر.
16. تعميم النشرات والتعميمات المتعلقة بامتحانات الثانوية العامة للمدارس الثانوية خلال وقت مناسب ليتاح للمدرسة عرضها علي الطلبة، عبر الإذاعة المدرسية، والندوات الإرشادية.

5-8 مقترحات الدراسة:

1. إجراء دراسة حول مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة من وجهة نظر طلبة الثانوية العامة ومديريهم وأولياء أمورهم.
2- إجراء دراسة حول مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات الضفة الغربية
3- إجراء دراسة حول تصور مقترح لنظام امتحان الثانوية العامة في فلسطين في ضوء خبرات بعض الدول.
4 إنشاء مركز قومي للقياس والتقويم والامتحانات.

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

** القرآن الكريم.

** السنة النبوية.

1. إبراهيم، رضا أحمد (1977): دراسة ميدانية لمشكلات امتحان إتمام الدراسة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة عين شمس.
2. إبن جماعة (1354هـ): " **تذكرة السامع والمتكلم وأدب العالم والمتعلم** "، دار الكتب العلمية.
3. إبن عبد البر (1978): " **جامع البيان** "، إدارة الطباعة الميزية، القاهرة.
4. أبو حطب، فؤاد وصادق ،آمال :"**علم النفس التربوي**" ، الطبعة الثالثة، القاهرة، الانجلو المصرية، 1984.
5. أبو حطب، فؤاد وعثمان،سيد احمد(1982):"**التقويم النفسي**"،القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية.
6. أبو دف، محمود خليل (2005): " التقويم في الفكر التربوي الإسلامي: سمات وأساليب"، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، الجامعة الإسلامية، العدد الثاني، غزة، (30-45).
7. أبو دقة، سناء(2008) :"**القياس والتقويم الصفي:المفاهيم والإجراءات لتعلم فعال**"، الطبعة الثانية،مكتبة دار آفاق للنشر والطباعة،غزة،فلسطين.
8. أبو سردانة، احمد :"عام دراسي جديد" ، **مجلة أخبار غزة** ، العدد 146، غزة فلسطين، (12-16).
9. أبو صالح، محمد صبحي (2001): " **الطرق الإحصائية** "، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.
10. أبو لبدة، عثمان (1991) : دراسة في نتائج امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الضفة الغربية للأعوام (75/74-91/90) . **بحث مقدم للمؤتمر الأول للتعليم الفلسطيني"التعليم الفلسطيني إلى أين؟"** المنعقد في المركز الثقافي جامعة بيت لحم بتاريخ (2-3) تشرين الأول -1991. بيت لحم.

11. أبو لغد، إبراهيم (1996):**المنهج الفلسطيني الأول للتعليم العام** :الخطة الشاملة ،مركز تطوير المناهج الفلسطيني ،رام الله.
12. البيهقي، أحمد بن حسين (1994): "**مسند البيهقي الكبير** "، الجزء الأول، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة.
13. الاتحاد العام للمعلمين الفلسطينيين "**أوضاع المعلمين في الأراضي المحتلة**" ، القاهرة.
14. الإعلان العالمي حول التربية للجميع (1990): " **هيكلية العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية** "، من وثائق المؤتمر العالمي حول التربية للجميع، جومتيان، تايلاند.
15. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (1999): **تصميم البحث التربوي**، ط1، مطبعة الرنتيسي، غزة.
16. الأمم المتحدة (1966-1967): " **تقرير المفوض العام لوكالة الغوث** "، الجمعية العامة.
17. الأمم المتحدة (1967): " **الوثائق الرسمية** " ، الدورة العشرون، نيويورك، الجمعية العامة.
18. الأمم المتحدة (1967-1968) : " **تقرير المفوض العام لوكالة الأمم المتحدة** "، نيويورك، الجمعية العامة.
19. الأمير، كوثر، (1996): " **واقع التعليم في مدارس فلسطين** "، المؤتمر الدولي الثاني للدراسات الفلسطينية- التعليم الفلسطيني تاريخاً، واقعاً، وضرورات المستقبل، جامعة بيرزيت، 12-1996/3/15م.
20. الأونروا (1971): " **إدارة التعليم** – التقرير الإحصائي للعام الدراسي (1970-1971) ".
21. الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى (1975): " **سنن الترمذي** "، تحقيق (إبراهيم عطوة)، جزء 5، مكتبة الحلبي، القاهرة.
22. التل، سعيد والناشف، عبد الملك (1968): " **أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم** "، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر، بيروت.
23. الجدي، محمد (1994): " **التعليم في قطاع غزة بين الأمس واليوم وتطلعات الغد**"، المؤتمر السنوي الثالث لمركز الدراسات والتطبيقات التربوية – دور التربية في تعزيز الديمقراطية-، القدس، 18-1994/7/20م.
24. الحسيني، قاسم سليمان (1991): دراسة مقارنة لنظام امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في ك من انجلترا والكويت ومدى الاستفادة منها في الأردن، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة عين شمس.

25. الحصري، ساطع (1946) :"**حولية الثقافة العربية الثانية**" جامعة الدول العربية، القاهرة.
26. الخوري، توما جورج (2008):**القياس والتقويم في التربية والتعليم** ،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ،بيروت.
27. الدباغ، فلسطين (1966): " **بلادنا فلسطين –الديار الغزية–** "، دار الطليعة، الجزء الأول، القسم الثاني.
28. الزويعي، عبد الجليل وبكر، محمد والكتاني، إبراهيم (د.ت.): " **الاختبارات والمقاييس النفسية**"، جامعة الموصل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، الجمهورية العراقية.
29. الزيود، نادر وعليان، هاشم (1998): " **مبادئ القياس والتقويم في التربية**"، الطبعة الثانية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
30. الساعاتي، أحمد (2005): " التطور الثقافي في غزة (1914–1967)"، **رسالة دكتوراه منشورة**، الطبعة الأولى، غزة.
31. السليطي، حمده حسن وتايه، خضر عبد الله (2002) :"**دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة اختبارات الشهادة الثانوية العامة لمقررات اللغة العربية (القسمان:العلمي والأدبي) من عام 1997–2001م بدولة قطر**" ، وزارة التربية والتعليم –دولة قطر.
32. السنبل، عبد العزيز (2001): " واقع محو الأمية وتعليم الكبار في فلسطين "، **مجلة البحوث والدراسات التربوية الفلسطينية**، العدد (5)، ص(21–48).
33. السورطي، يزيد عيسى (1998): " السلطوية في التربية العربية– المظاهر، الأسباب، النتائج–"، **المجلة التربوية**، جامعة الكويت، العدد (46)، المجلد الثاني عشر، ص (111–122).
34. الطبراني، سليمان إبن أحمد (1983): " **المعجم الكبير** "، مكتب العلوم، جزء 6 ، الموصل.
35. الطرطور، يوسف (1986): " مدارسنا في قطاع غزة "، **مجلة أخبار غزة**، عدد (104)، ص (81–83).
36. الظاهر، زكريا محمد وآخرون (1999):"**مبادئ القياس والتقويم في التربية**"،دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
37. العاجز، فؤاد (2000) :"**تطور التعليم العام في قطاع غزة من سنة(1886–2000)** "،الطبعة الثانية، مطبعة المقداد، غزة، فلسطين.

38. العاجز، فؤاد (2008):دراسة تقويمية لطبيعة إجراء امتحانات الجامعة الإسلامية من وجهة نظر طلبتها ، **مجلة الجامعة الإسلامية** (سلسلة الدراسات الإنسانية)المجلد السادس عشر، العدد الثاني ،كلية التربية، فلسطين.
39. العاجز، فؤاد واللوح، عصام (2010): المشكلات التي تواجه طلبة الصف الثاني عشر بمدارس وزارة التربية والتعليم وسبل مواجهتها، **بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول " الثانوية العامة في مدارسنا .. إلى أين؟** " المنعقد برعاية وزارة التربية والتعليم، بتاريخ 5-6/ مايو- 2010، غزة
40. العارف، عارف (1943): " **تاريخ غزة** "، القدس، مطبعة دار الأيتام الإسلامية.
41. العيلة، رياض (1986) :" **تطور التعليم الحكومي في قطاع غزة**"، نشرة أبحاث الجامعة الإسلامية، العدد الأول، غزة، فلسطين.
42. الغريب، رمزية(1977) :"**التقويم والقياس النفسي والتربوي**"، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
43. القاضي، وائل (1994): " **تطوير النظام التربوي الرسمي في الضفة الغربية ملامح وسمات** "، المؤتمر السنوي الثالث لمركز الدراسات والتطبيقات التربوية- دور التربية في تعزيز الديمقراطية- القدس 18-1994/7/20.
44. القطشان، عبد الله (1987): " **التعليم العربي الحكومي إبان الحكم التركي والإنتداب البريطاني**".
45. الكبيسي، عبد الواحد(2007):"**القياس والتقويم تجديدات ومناقشات**"،الطبعة الأولى،دار جرير للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
46. الماوردي، عبد إبن حمد (1973): " **أدب الدنيا والدين** "، تحقيق (مصطفى السقا)، مكتبة الحلبي، القاهرة.
47. المحاسنة، إبراهيم ومهيدات،عبد الكريم(2009):"**القياس والتقويم الصفي**"،الطبعة الأولى،دار جرير للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
48. **المركز الإقليمي لتخطيط التربية وإدارتها في البلاد العربية (1968)** ،الدورة الطويلة الثانية، بيروت.
49. **المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية** (2009): " التقويم الشامل بالتعليم قبل الجامعي "، النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، العدد الخامس عشر، القاهرة.
50. المزين، سليمان(د.ت):" **محاضرات في الفكر التربوي** "،الجامعة الإسلامية ، غزة.

51. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1971): " **أحوال التربية والتعليم في الأراضي المحتلة** "، القاهرة، المطابع الأميرية.
52. المنيزل، عبد الله(2009):"**مبادئ القياس والتقويم في التربية** "،الطبعة الأولى،جامعة الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.
53. **الموسوعة الفلسطينية (1990)**،القسم الثاني ،الدراسات الخاصة ، المجلد الثالث، دراسات الحضارة ، الطبعة الأولى، بيروت.
54. النباهين، علي (1996) :"**تاريخ الفكر التربوي**"،الطبعة الأولى ، مطبعة منصور ،غزة،فلسطين.
55. النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب (د.ت): " **سنن النسائي** "، جزء 8 دار الكتب العملية، بيروت.
56. الوكيل، حلمي احمد والمفتي، محمد أمين (1989):"**أسس بناء المناهج**"،القاهرة، دار الكتاب الجامعي.
57. بامشموس، سعيد محمد، وآخرون (1985): " **التقويم التربوي** "، الطبعة الثانية، دار الفيصل، المملكة السعودية.
58. بن أبي الحديد، عبد الحميد (1963): " **شرح منهج البلاغة** "، مكتبة بيروت.
59. بهجت، أحمد (1993) : فعالية دورة الإدارة المدرسية في إعداد مديري المدارس بسلطنة عمان– دراسة تقويمية، **مجلة دراسات تربوية**، المجلد 8، الجزء 54، ص (99–107).
60. جاد، كامل(2002):**التعليم الثانوي في مصر في مطلع القرن الحادي والعشرين** ،دار قباء لطباعة والنشر ،القاهرة.
61. حلس، صادق وزميله (1975): " **الحركة الوطنية الفلسطينية**" ، بيروت، الاتحاد العام للكتاب الصحفيين.
62. حلمي، أحمد فؤاد (1990): إدارة وتنظيم امتحان الشهادة الثانوية الأزهرية في ضوء الاتجاهات العالمية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.
63. ديلور، جاك (1997): " التعلم ذلك الكنز الكامن "، **تقرير اللجنة الدولية للتربية للقرن الحادي والعشرين**، دار النهضة العربية، القاهرة.
64. سكيك، ابراهيم (1983) :"**غزة عبر التاريخ قطاع غزة تحت الإدارة المصرية (1957–1967)**"،الجزء الثامن ، غزة.

65. سلوم، رشا أمين (2009) : تطوير نظام امتحان شهادة الثانوية العامة في الجمهورية العربية السورية في ضوء خبرات بعض الدول- دراسة مقارنة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
66. سمور، رياض (2010) : دور الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في امتحان الثانوية العامة من وجهة نظر المشرفين التربويين، **بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول " الثانوية العامة في مدارسنا .. إلى أين؟ "** المنعقد برعاية وزارة التربية والتعليم، بتاريخ 5-6/ مايو- 2010، غزة
67. سمور، رياض وأبو علي، عبد القادر(2010): سبل تحسين نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات غزة، **بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول " الثانوية العامة في مدارسنا .. إلى أين؟ "** المنعقد برعاية وزارة التربية والتعليم، بتاريخ 5-6/ مايو- 2010، غزة.
68. شلبي، أحمد (1987): " **التربية والتعليم في الفكر الإسلامي** "، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
69. شهاب، مي (2001) :"**تطور التعليم في جمهورية مصر العربية من 1990-2000**"، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة.
70. صالح، عبد الجواد(1985) :"**الاحتلال الإسرائيلي وأثره على المؤسسات التربوية والثقافية في فلسطين المحتلة** "، مركز القدس للدراسات الإنمائية ،لندن. الأمانة العامة (1970).
71. صبح، فتحي أحمد (1982): " **الإدارة التعليمية في قطاع غزة** "، جامعة عين شمس، كلية البنات.
72. عبد الهادي، نبيل(2001)"**القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**" الطبعة الثانية ، دار وائل للطباعة والنشر ،عمان-الأردن.
73. عبيدات، سليمان (1988): " **القياس والتقويم التربوي**"، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
74. عثمان، فارق وعبده، عبد الهادي(1995) :"**الإحصاء التربوي والقياس النفسي**" دار المعارف ، القاهرة.
75. عدس، عبد الرحمن(1997):"**دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية**"،الطبعة الأولى،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان،الأردن.
76. عدس، محمد عبد الرحيم (1995): " **واقعنا التربوي.. إلى أين؟** "، دار الفكر للطباعة والنشر، الأردن.

77. عريفج، سامي ومصلح، خالد(1987) :"**في القياس والتقويم**"عمان، الطبعة الثالثة.
78. عساف، عمر (2004):"**حركة معلمي المدارس الحكومية في الضفة الغربية (1967-2000)** ، مواطن والمؤسسة الفلسطيني لدراسة الديمقراطية، رام الله- فلسطين.
79. عطوان، أسعد والبهبهاني، شحدة (2010): مستوى جودة أسئلة امتحانات الثانوية العامة بفلسطين، **بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول " الثانوية العامة في مدارسنا .. إلى أين؟** " المنعقد برعاية وزارة التربية والتعليم، بتاريخ 5-6/ مايو- 2010، غزة
80. علي، انتصار محمد إبراهيم (1996) : تطوير نظم الامتحانات بالتعليم الثانوي العام في مصر في ضوء خبرات بعض الدول، **رسالة الدكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق / فرع بنها.
81. عمار، حامد (2009): **التربية المدنية والتعليم وحقوق الإنسان**، سلسلة آفاق تربوية متجددة، دار المصرية اللبنانية، القاهرة.
82. عودة، أحمد سليمان والخليلي، خليل يوسف (1988):"**الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية** "،الطبعة الأولى ،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.
83. عودة، أحمد(2002):"**القياس والتقويم في العملية التدريسية**"،الطبعة الخامسة، دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد،الأردن.
84. عويس، عبد الحليم وعاشور، مصطفى (1982): " **من أعلام الإسلام** "، دار الإعتصام، القاهرة.
85. فودة، كمال محمد (1985): " الامتحانات المدرسية بالتعليم الثانوي العام ومدى إعاقتها تحقيق الأهداف التربوية -دراسة تحليلية تقويمية- "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة المنصورة.
86. قمبر، محمود(1985):"**دراسات تراثية في التربية الاسلامية** "، دار الثقافة، مج(1)، الدوحة.
87. قنديل، أنيسة وعبد الجواد، إياد (2010) : دراسة تحليلية للاختبارات التحصيلية في اللغة العربية للشهادة الثانوية العامة بفلسطين، **بحث مقدم للمؤتمر التربوي الأول " الثانوية العامة في مدارسنا .. إلى أين؟** " المنعقد برعاية وزارة التربية والتعليم، بتاريخ 5-6/ مايو- 2010، غزة.
88. قنديل، أنيسة وعودة، رحمة (2010) : العوامل المدرسية المؤدية إلى رسوب طلبة الثانوية العامة في المدارس الحكومية بمحافظة غزة (دراسة ميدانية)، **بحث مقدم**

للمؤتمر التربوي الأول " الثانوية العامة في مدارسنا .. إلى أين؟ " المنعقد برعاية وزارة التربية والتعليم، بتاريخ 5-6/ مايو- 2010، غزة.

89. ليمان، ارفين ومهران وليم (2003):"**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**"،(ترجمة هيثم كامل الزبيدي)،دار الكتاب الجامعي ، الإمارات.
90. ماثوز، وعقراوي (1949): " **التربية في الشرق الأوسط العربي**"، ترجمة أمير بقطر يافا، المطبعة المصرية.
91. محمد، محمد رضا رزق (1990): " الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية لامتحان الثانوية العامة في مصر "، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.
92. مديرية التربية والتعليم بغزة (1969) :" **مجلة منار التعليم** " ، العدد السادس، غزة ، فلسطين.
93. مرسي، محمد (1993) :"**تاريخ التربية في الشرق والغرب**"، عالم الكتب ،القاهرة.
94. مركز الدراسات الإستراتيجية (الجامعة الأردنية) 2009 :**تقييم واقع امتحان الثانوية العامة)** بتكليف من وزارة التربية والتعليم، الأردن.
95. مركز الدراسات الريفية (1982): " **النشرة الإحصائية للضفة الغربية وقطاع غزة** "، نابلس، جامعة النجاح.
96. **مركز تطوير المناهج الفلسطينية**، الجزء الأول-التقرير العام- رام الله فلسطين.
97. مسعود، سناء(1997) :"**الأهداف التربوية، دراسة مقارنة في كل من مصر وأمريكا**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية ، القاهرة.
98. منسي، محمود عبد الحليم، وآخرون (1994): " **تحليل نتائج امتحان الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية في الفترة (1991-1993)** "، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي، القاهرة.
99. نشوان، جميل (2003): " **التعليم في فلسطين**" ، مكتبة ومطبعة المنارة، غزة.
100. نصار، سامي (2008): " التعليم الثانوي في مصر، فلسفته وسياساته "، **المؤتمر القومي لتطوير التعليم الثانوي وسياسات القبول بالتعليم العالي**، الجزء الأول، القاهرة.
101. وزارة التخطيط والتعاون الدولي (1997): **تقرير التخطيط المدني رقم (1)** ، رام الله.
102. وزارة التربية والتعليم (1954-1964) :" **التعليم في عشر سنوات**" ، الجمهورية العربية المتحدة.
103. وزارة التربية والتعليم (1960): "**سياسة التربية والتعليم في الجمهورية**"، الجمهورية العربية المتحدة.

104.وزارة التربية والتعليم العالي (2010-2011): " **الكتاب الإحصائي السنوي للعام الدراسي (2010-2011م)** "، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، غزة.

105.وزارة التربية والتعليم: "**قرار وزاري رقم (393)تاريخ 1990/12/10، بشأن نظام امتحان شهادة إتمام الدراسة الثانوية العامة والنهايات الكبرى والصغرى وأزمنة الإجابات لمواد الامتحان(المستوى العادي والمستوى الرفيع)اعتبارا من العام 92/91، جدول (1،و(2) و(3))**، جمهورية مصر العربية ،وزارة التربية والتعليم ، 1991.

106.وزارة التربية والتعليم: **قانون التعليم رقم (2) لسنة 1994.**

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Airasian , P(1991) " **Perspectives on Measurement Instruction Educational Measurement '**,Assumes and practice.
2. Alvarez, Benjamin & Gillics, John & Bradshcr, Monlca (2003): " **Beyond Basic Education, Secondary Education in the Developing World, Academy for Educational Development, World Bank Institute** ".
3. Benavot, (2006) : " **The Diversification of Secondary Education : School Curricula in Comparative perspective** " Geneva , Switzer land UNESCO , November.
4. Berlak ,H & New man, F & Adams, E & Archibald, D & Burgess, T &Raven, J & Rombery, T (1992): **" Toward a New Science of Educational Testing and Assessment "** N.Y: State University of New Yourk Press.
5. Commonwealth Secretariat (1996): **Examination Systems in Small States, Pan-Commonwealth Workshop Report, Bridgetown**, Barbados, London, May 6-10 ,1996.
6. Coronlund, N (1990): **" Measurement and Evaluation in Teaching**", 6th ed, N.Y: Macmillan.

7. Encyclopedia Americana (1992) , **Grolier incorporation** U.S.A , Vol , 9 ,p679.
8. Gilbert Sax . **Principles of Educational and Psychological Measurement and Evaluation,** Second Edition , Wads Worth publishing company , Belmont , California,1980
9. Goldstein, H & Lewis, T (2000): **" Assessment Problems, Development and Statistical Issues,** Chichester, John Wiley.
10. Government of Palestine , **Department of Education in Palestine**. General Survey1945-1946.
11. Gronlund, N (1993): **" How to make achievement Tests and Assessments**, 5th ed, MA, Allyn and Bacon.
12. Hopkins, C.D. & Antes , R.L.(1978) " **Classroom Measurement and Evaluation** . Itasca: F.E, Peacock Publishers, Inc.
13. John Maddock (1983): **Comparative Study of Secondary Education**, Vol.19, No.3, U.S.A.
14. Max A. Eckstein & Harold J. Noah (1992): **The Two Faces of Examinations, Comparative and Intimation Studies ,** Pergamum press.
15. Mahrant, Gregory & Paulson, Sharon (2005): " **The relationship of High School Graduation Exams to Graduation Rates and SAT Scores** ", Apeer-reviewed scholarly journal, Sherman Dorn, College of Education, University of South Florida.
16. Martorell, Fransisco (2005): " **Do High School Graduation Exams Matter?, Evaluating the Effects of Exit Exam Performance on Student Outcomes** ", University of California, Berkley.

17. Mecdonald, I (2002): **" Developing Compentent E-Learners: the Role of Assessment Learning Communities and Assessment Cultures Conference,** University of Northumbria.
18. Mechrens, A. w. and Lehmann, I . J . (1991) , **Measurement and Evaluation in Education and Psychology** (4 hated). New york Harcout Brace College publishers.
19. Mislevy, Robert & Steinberg, Linda & Almond, Russell (2001): " **Leverage Points for Improving Educational Assessment** ", National Center for Research on Evaluation, university of California, los Angeles.
20. Particia, Broad ford (1991): **Recent Development in Assessment and Examination Procedures in France**, U.S. Information Agency , U.S.A.
21. Proadford, Patricia (1991): " **Recent Developments in Assessment and Examination Procedures in France** ", U.S. information Agency, U.S.A.
22. Sanders, William L. & Horn, Sandra P. (1995): " **Educational Assessment Reassessed : The usefulness of Standardized and Alternative Measures of Student Achievement as Indicators for the Assessment of Educational Outcomes** ", **Educational Policy Analysis Archives**, vol. 3.
23. Taylor, R (1993): **" Assessment of Exception Studying: Educational and Psychological Procedures**, Boston, Allyn and Bacon.
24. **UNRWA Unesco Department of Education Statistical Year** book 1979,p.877
25. Wragg, E (2001): **" Assessment and Learning in the Secondary School** N.Y: Rou Tledg Falmer.

الملاحـــــق

- ملحق رقم (1) الاستبانة الأولى في صورتها الأولية "قبل التحكيم".
- ملحق رقم (2) الاستبانة الثانية في صورتها الأولية "قبل التحكيم".
- ملحق رقم (3) الاستبانة الثالثة في صورتها الأولية "قبل التحكيم".
- ملحق رقم (4) رسالة عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث.
- ملحق رقم (5) رسالة الوكيل المساعد للشئون التعليمية لتسهيل مهمة الباحث.
- ملحق رقم (6) قائمة بأسماء أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة.
- ملحق رقم (7) الاستبانة الأولى في صورتها النهائية.
- ملحق رقم (8) الاستبانة الثانية في صورتها النهائية.
- ملحق رقم (9) الاستبانة الثالثة في صورتها النهائية.
- ملحق رقم (10) تعليمات المشتركين في امتحان الثانوية العامة.
- ملحق رقم (11) تعليمات لجان المراقبة في امتحان الثانوية العامة.
- ملحق رقم (12) تعليمات لجان التصحيح لامتحان الثانوية العامة.
- ملحق رقم (13) تعليمات اللجنة العامة للامتحانات.
- ملحق رقم (14) تعليمات ضبط الامتحان.
- ملحق رقم (15) السؤال المفتوح الموجه للخبراء في مجال الامتحانات.

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة الأولى في صورتها الأولية" قبل التحكيم"

طلب تحكيم الاستبانة

الأستاذ الدكتور/ ..... حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع : تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان **(مشكلات امتحان الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها)** وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية – قسم أصول التربية، تخصص (إدارة تربوية) من الجامعة الإسلامية بغزة، **لذلك فقد قام الباحث ببناء هذه الاستبانة المكونة من أربعة مجالات هي:**

المجال الأول: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها.

المجال الثاني: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان المراقبة وآليات عملها.

المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها.

المجال الرابع: المشكلات المتعلقة بجودة أسئلة الامتحانات.

وفي ضوء ما تتمتعون به من علمٍ وخبرة نأمل من سيادتكم تحكيم فقراتها بحذف أو إضافة أو تعديل ما ترونه مناسباً للحكم على مدى صلاحية ما بنيت من أجله وذلك من حيث:

- مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي أدرجت تحته.

- مدى صحة صياغة العبارة ووضوحها.

شاكرين لسيادتكم حسن تعاونكم...

وبارك الله فيكم ...وأدامكم ذخراً للعلم والوطن...

الباحث

سمعان سعيد سلمان عطا الله

الجامعة الإسلامية بغزة

الاستبانة

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المناسب
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الأول: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها								
.1	اعتماد معايير غير موضوعية عند ترشيح مدير/ة المدرسة للعاملين في لجان تسجيل المشتركين.							
.2	تسجيل بيانات المشترك بصورة غير صحيحة							
.3	طول الفترة الزمنية المتاحة لعلمية تسجيل المشركين							
.4	تدني درجة وضوح إجراءات التسجيل للامتحان لدي المشتركين وأولياء أمورهم.							
.5	كثرة تنقل المشتركين بين المدارس المختلفة أثناء فترة التسجيل							
.6	اعتماد المراسلات الورقية بدلا من الالكترونية كمصدر لمعلومات المشتركين.							
.7	تحميل المشتركين أعباءً مالية إضافة للتبرعات المدرسية							
.8	زيادة رسوم تسجيل المشتركين في الدراسات الخاصة.							
.9	انتحال شخصية المشترك وتزوير بياناته.							
.10	تغيير معايير القبول للمشتركين غير الحاصلين على شهادة الحادي عشر من عام لآخر.							
المجال الثاني: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها								
.1	تدني درجة وضوح المعايير الضابطة لترشيح العاملين في لجان المراقبة.							
.2	إهمال بعض التقارير السابقة للعاملين عند ترشيحهم للعمل لاحقا.							
.3	عشوائية توزيع العاملين في لجان المراقبة .							
.4	إهمال الكفاءة عند اختيار رؤساء لجان المراقبة ومساعديهم.							
.5	اعتماد قاعدة البيانات الخاصة بالمعلمين والمرسلة من المدارس دون تمحيص .							
.6	تدخل الأهواء الشخصية أحياناً عند ترشيح العاملين في لجان المراقبة .							
.7	ترشيح بعض مديري المدارس الاساسية الثانوية لرئاسة لجان المراقبة.							
.8	اعتذار عدد من المعلمين والمعلمات عن المشاركة في لجان المراقبة.							
.9	التهاون في اتخاذ إجراءات ضد الممتنعين عن تنفيذ التكليف							

	بالمراقبة.							
10.	تهاون بعض المراقبين في التعامل مع تعليمات لجان المراقبة .							
11.	تدني أجور المراقبين مقارنة بأجور أعمال الامتحان الأخرى.							
12.	نسيان دفتر الإجابة أحيانا مع المشترك أو في لجنة الامتحان.							
13.	نسيان بعض أوراق الغش في بعض دفاتر إجابة الطلبة المشتركين.							
14.	تهاون بعض المراقبين عند التعامل مع نموذج(أ/ب) لتسليم أوراق الإجابة وتسلمها من وإلى المشنركين.							
15.	إهمال بعض المتطلبات الإنسانية للمشتركين.							
16.	استخدام بعض المشتركين لأقلام بغير اللون الأزرق							
17.	مبالغة بعض المراقبين في تفتيش المشتركين لغير ضرورة.							
18.	نسيان تصميغ الطرف الأعلى لدفاتر إجابة بعض المشتركين .							
المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها								
1.	إهمال التقارير السابقة بحق بعض العاملين والتي كانت تقديراتهم لا يصلح.							
2.	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح العاملين في التصحيح.							
3.	طول مدة التصحيح خلال اليوم(7.30 صباحا حتى 3 مساءً).							
4.	اعتذار بعض المكلفين بالتصحيح من أصحاب الكفاءة.							
5.	ترشيح بعض معلمي الصف العاشر والحادي عشر في عملية التصحيح.							
6.	تدني جودة البيئة الفيزيقية في قاعات التصحيح (التهوية، الإضاءة) .							
7.	زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة.							
8.	الاختلاط بين الذكور والإناث في الغرفة الواحدة.							
9.	تداخل صلاحيات رئيس الغرفة ورئيس لجنة التصحيح ومساعده.							
10.	رداءة الأقلام المستخدمة في عملية التصحيح.							
11.	رداءة الأثاث من حيث المقاعد والطاولات.							
12.	تكرار انقطاع التيار الكهربائي لفترات طويلة.							
13.	إهمال إعادة ترتيب دفاتر الإجابة حسب التسلسل داخل الصندوق الواحد.							
14.	تداخل الغلاف الخارجي لدفتر إجابة المشترك بين صندوقين مختلفين .							
15.	تدني درجة وضوح الأرقام والكلمات المتعلقة بعلامات المشترك على أغلفة الإجابات.							
16.	تسجيل أرقام إجابة الأسئلة المتضمنة العشرات في منزلة الآحاد.							
17.	اختلاف علامة المشترك على الغلافين الداخلي والخارجي.							
18.	قيام معلمين غير ممارسين للعمليات الحسابية بجمع الدرجات.							
19.	اختلاف تنفيذ تعليمات الامتحان بين مركزي تصحيح غزة وخان يونس							
20.	التوافق عند المطابقة على العلامة الأعلى دون فتح دفتر الإجابة.							

المجال الرابع: المشكلات المتعلقة بجودة أسئلة الامتحان								
.1	ضعف ارتباط الأسئلة بالأهداف العامة للمنهاج .							
.2	ضعف شمولية أسئلة الامتحان لموضوعات المنهاج.							
.3	قلة مراعاة أسئلة الامتحان للفروق الفردية ومستويات المشتركين.							
.4	تدني توافق عدد أسئلة الامتحان مع الزمن المخصص له.							
.5	رداءة أوراق أسئلة الامتحان.							
.6	وجود بعض الأخطاء اللغوية والإملائية والعلمية أحيانا في صياغة أسئلة الامتحان.							
.7	قلة مراعاة التدرج في أسئلة الامتحان من السهل للصعب.							
.8	قلة ملائمة حجم الخط عند طباعة أسئلة الامتحان.							
.9	تدني درجة وضوح الرسومات والأشكال والجداول أحيانا.							
.10	تدني درجة وضوح تعليمات الامتحان الخاصة بالمشتركين.							
.11	ضعف الاتزان بين الأسئلة الإجبارية والاختيارية من حيث درجة الصعوبة والسهولة.							
.12	ضعف الالتزام بجدول المواصفات عند وضع أسئلة الامتحان.							
.13	شخصنة الامتحان على حساب معايير الامتحان الجيد .							
.14	تدني عدالة توزيع الدرجات على الأسئلة .							
.15	إهمال بعض المستويات المعرفية العليا لصالح المستويات المعرفية الدنيا.							
.16	تدني درجة الصدق في أسئلة الامتحان لقياس ما وضعت من أجله.							
.17	تدني درجة الثبات في أسئلة الامتحان عند إعادة تطبيقه.							
.18	تدني اهتمام أسئلة الامتحان بالجوانب المهارية.							
.19	تدني تحفيز أسئلة الامتحان للتفكير العلمي.							
.20	محدودية حكم أسئلة الامتحان على المستوى الحقيقي لأداء المشتركين.							
.21	تدني تمثيل أسئلة الامتحان لكفايات تأهيل المشترك للتعليم العالي.							
.22	دفع أسئلة الامتحانات المشتركين للبحث عن مصادر أخرى غير الكتاب المدرسي (دروس خصوصية، ملازم ، ومختصرات).							

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة الثانية في صورتها الأولية" قبل التحكيم"

طلب تحكيم الاستبانة

الأستاذ الدكتور/ ..... حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع : تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان **(مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها)** وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية – قسم أصول التربية، تخصص (إدارة تربوية) من الجامعة الإسلامية بغزة، **لذلك فقد قام الباحث ببناء هذه الإستبانة المكونة من المجال الخامس وهو:** المشكلات المتعلقة بتشكيل اللجنة العامة للامتحانات وآليات عملها.

وفي ضوء ما تتمتعون به من علمٍ وخبرة نأمل من سيادتكم تحكيم فقراتها بحذف أو إضافة أو تعديل ما ترونه مناسباً للحكم على مدى صلاحية ما بنيت من أجله وذلك من حيث:

- **مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي أدرجت تحته.**
- **مدى صحة صياغة العبارة ووضوحها.**

شاكرين لسيادتكم حسن تعاونكم...

وبارك الله فيكم ...وأدامكم ذخراً للعلم والوطن...

الباحث

سمعان سعيد سلمان عطا الله

الجامعة الإسلامية بغزة

الاستبانة

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المناسب
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال الخامس: المشكلات المتعلقة بتشكيل اللجنة العامة للامتحانات وآليات عملها								
.1	تعيين أعضاء اللجنة وفقا لمكانتهم الوظيفية بغض النظر عن خبراتهم في مجال الامتحانات.							
.2	ضعف أداء غرفة العمليات الخاصة بعلاج أية ملاحظات خاصة بأسئلة الامتحان .							
.3	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح واضعي الأسئلة.							
.4	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح رؤساء لجان التجهيز والفرز والإدخال.							
.5	تدخل الأهواء الشخصية عند تكليف رؤساء لجان التصحيح ومساعديهم.							
.6	غياب الضوابط الناظمة لعمل اللجنة وخاصة بعد الانقسام.							
.7	استئثار بعض الجهات المتنفذة بتسيير عمل اللجنة بدعوى المحافظة على حالة الوفاق.							
.8	غياب معايير قبول مراجعة أوراق امتحان المشتركين بعد ظهور النتائج.							
.9	استمرار عمل بعض أفراد اللجنة رغم أن لهم مشتركين في الامتحان من الدرجة الأولى.							
.10	قلة الاهتمام بفرز لجان للمشتركين المرضى في المستشفيات.							
.11	قلة الاهتمام بفرز لجان للمشتركين من ذوي الاحتياجات الخاصة.							
.12	اختلاف ترتيب المباحث في جدول الامتحان عاما بعد عام.							

ملحق رقم (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة الثالثة في صورتها الأولية" قبل التحكيم"

طلب تحكيم الاستبانة

الأستاذ الدكتور/ ..... حفظه الله.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

الموضوع : تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان **(مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها)** وذلك للحصول على درجة الماجستير في التربية – قسم أصول التربية، تخصص (إدارة تربوية) من الجامعة الإسلامية بغزة، **لذلك فقد قام الباحث ببناء هذه الاستبانة المكونة من المجال السادس وهو: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال وآليات عملها.**

وفي ضوء ما تتمتعون به من علمٍ وخبرة نأمل من سيادتكم تحكيم فقراتها بحذف أو إضافة أو تعديل ما ترونه مناسباً للحكم على مدى صلاحية ما بنيت من أجله وذلك من حيث:

- مدى انتماء كل فقرة للمجال الذي أدرجت تحته.

- مدى صحة صياغة العبارة ووضوحها.

شاكرين لسيادتكم حسن تعاونكم...

وبارك الله فيكم ...وأدامكم ذخراً للعلم والوطن...

الباحث

سمعان سعيد سلمان عطا الله

الجامعة الإسلامية بغزة

الاستبانة

الرقم	الفقرة	وضوح الفقرة		الانتماء للمجال		الصياغة اللغوية		التعديل المناسب
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	سليمة	غير سليمة	
المجال السادس:المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال واليات عملها								
.1	إهمال التقارير السابقة الخاصة بالعاملين كمعيار للترشيح لاحقا.							
.2	اختلاف رقم الدفتر الواحد في الصندوق الواحد على غطائي الدفتر الداخلي والخارجي.							
.3	إهمال التحقق من صلاحية بعض الصناديق .							
.4	إهمال التحقق من تصميغ المكان المخصص أعلى الدفتر وكشف بيانات المشترك.							
.5	اختلاف أعداد الصناديق والدفاتر عند نقلها بين اللجان المختلفة.							
.6	اختلاط دفاتر مبحث معين مع دفاتر مبحث آخر .							
.7	السهو عن رموز فارقة تمثل إشارات للمصححين.							
.8	كتابة بعض الإحصائيات الخطأ على مظاريف التسلم و التسليم.							
.9	ارتفاع نصيب المدرسة الواحدة من الدفاتر في الصندوق الواحد عند إجراء عملية خلط الأوراق (الكتشنة)							
.10	تسريب بعض العاملين لأسرار العمل داخل اللجان.							
.11	تداخل دفاتر المشتركين الغائبين مع المشتركين الحاضرين .							
.12	إهمال التفتيش عن أدوات الغش في دفاتر إجابة المشتركين.							
.13	قلة الاهتمام بتدريب العاملين الجدد في هذه اللجان.							
.14	اندفاع بعض العاملين غير الأكفاء للعمل رغبة في المال.							
.15	ضعف تجاوب رؤساء لجان التصحيح مع لجان التجهيز في معالجة الأخطاء.							
.16	ضعف وسائل الحماية في غرف تخزين أوراق الإجابة .							
.17	ازدواجية استخدام الأرقام (العربية والهندية) عند إدخال علامات المشتركين							
.18	اختلاف وجهات نظر المكلفين بتقدير علامات المشتركين الذين سجل بحقهم محاضر غش.							

ملحق رقم (4)

رسالة عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

هاتف داخلي: 1150

الرقم.. ج س.غ/35/..... Ref
15/05/2011
التاريخ..... Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **سمعان سعيد سلمان عطا الله**، برقم جامعي **120090747** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **أصول التربية–الإدارة التربوية**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـــ

مشكلات امتحانات الثانوية العامة بمحافظات غزة وسبل علاجها

والله ولي التوفيق،،،

عميـــد الدراسات العليا

د. زيـــاد إبراهيم مقداد

صورة إلى:-
- الملف.

ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين تلفون +970 (8) 286 0700 فاكس +970 (8) 286 0800
www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (5)

رسالة الوكيل المساعد للشئون التعليمية لتسهيل مهمة الباحث

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشئون التعليمية

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Asst. Deputy Minister's Office

الإدارة العامة للتخطيط التربوي
الرقم: و ت غ/ مذكرة داخلية (١٢٠٨)
التاريخ: 2011/06/05م
التاريخ: 3/ رجب/ 1432

السيد/ مدير عام القياس والتقويم و الامتحانات حفظه الله،

السادة/ مديري التربية والتعليم- المحافظات الجنوبية حفظهم الله،

تحية طيبة وبعد

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحث **"سمعان سعيد عطا الله "** والذي يجري بحثاً بعنوان **" مشكلات امتحانات الثانوية العامة لمحافظات غزة وسبل علاجها "**، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمي الثانوية العامة والمشرفين ولجان الفرز والتصحيح بمديريتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. زياد محمد ثابت

الوكيل المساعد للشئون التعليمية

أ. محمود مطر
ن.م.ع. التخطيط التربوي

نسخة لـ:
- السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون التعليم العالي.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشؤون الادارية والمالية

غزة هاتف (08 2849711 - 2861409 08 فاكس (2865909 08) (08-2865909) Fax 2861409 2849711) Gaza (08

ملحق رقم (6)

قائمة بأسماء أعضاء لجنة تحكيم أدوات الدراسة

م	الاسم	مكان العمل
.1	أ. د. عليان عبد الله الحولي	الجامعة الإسلامية
.2	د. محمد عثمان الأغا	الجامعة الإسلامية
.3	د. سليمان المزين	الجامعة الإسلامية
.4	د. رياض يوسف سمور	جامعة القدس المفتوحة
.5	د. بسام أبو حشيش	جامعة الأقصى
.6	د. أحمد أسعد شهوان	جامعة الأقصى
.7	د. محمد راتب كلخ	الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية
.8	د. فايز الأسود	جامعة الأزهر
.9	د. خليل حماد	وزارة التربية والتعليم العالي
.10	د. نهى شتات	وزارة التربية والتعليم العالي
.11	د. جواد محمد الشيخ خليل	وزارة التربية والتعليم العالي
.12	د. سمية النخالة	وزارة التربية والتعليم العالي
.13	أ. محمد محمد البنا	وزارة التربية والتعليم العالي
.14	أ. سامية سكيك	وزارة التربية والتعليم العالي
.15	أ. عبد القادر أبو علي	وزارة التربية والتعليم العالي
.16	أ. زياد المدهون	وزارة التربية والتعليم العالي
.17	أ. جمال محمد يوسف	وزارة التربية والتعليم العالي

ملحق رقم (7)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة الأولى في صورتها النهائية

الجامعة الإسلامية ــ غزة

الدراسات العليا

كلية التربية

قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية

أخي المعلم/ أخت المعلمة ، أخي المشرف التربوي/ أخي المشرفة التربوية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد .

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها" من أجل الحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، وقد اقتضت الدراسة تصميم استبانة مكونة من 68 فقرة حيث صنفت الفقرات الواردة فيها إلى أربعة مجالات وهي (ــ المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها، المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان المراقبة وآليات عملها، المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها، المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحانات، وإذ يرجو الباحث قراءة فقرات المجالات الأربعة الأولى بكل صدق وموضوعية، ووضع إشارة x أمام كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك حسب سلم ليكارت الخماسي"**بدرجة كبيرة جداً ــ بدرجة كبيرة ــ بدرجة متوسطة ــ بدرجة قليلة ــ بدرجة قليلة جداً)**، علماً بأن جميع المعلومات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

معلومات عام:

النوع:

	ذكر		**أنثى**

المؤهل العلمي:

	بكالوريوس		**ماجستير فأعلى**

طبيعة العمل:

	معلم		**مشرف تربوي**

سنوات الخدمة:

	من (1 ــ 5) سنوات		من (6 ــ 10) سنوات		أكثر من 10سنوات

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحث

سمعان سعيد عطا الله

الاستبانة

المجال الأول: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان تسجيل المشتركين وآليات عملها

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	اعتماد معايير غير موضوعية عند ترشيح العاملين في لجان تسجيل المشتركين.					
2	تسجيل بيانات المشترك بصورة غير صحيحة					
3	طول الفترة الزمنية المتاحة لعلمية تسجيل المشركين					
4	تدني درجة وضوح إجراءات التسجيل للامتحان لدي المشتركين.					
5	تنقل المشتركين بين المدارس المختلفة أثناء فترة التسجيل					
6	اعتماد المراسلات الورقية بدلا من الالكترونية كمصدر لمعلومات المشتركين.					
7	تحميل المشتركين أعباءً مالية إضافة للتبرعات المدرسية					
8	زيادة رسوم تسجيل المشتركين في الدراسات الخاصة.					
9	انتحال شخصية المشترك وتزوير بياناته.					
10	تغيير تعليمات القبول للمشتركين غير الحاصلين على شهادة الحادي عشر من عام لآخر.					
11	تعدد حالات سحب المشتركين أو إضافة بعض المباحث في نهاية العام.					

المجال الثاني: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان مراقبة وآليات عملها

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	تدني درجة وضوح المعايير الضابطة لترشيح العاملين في لجان المراقبة.					
2	إهمال بعض التقارير السابقة للعاملين عند ترشيحهم للعمل لاحقا.					
3	عشوائية توزيع العاملين في لجان المراقبة .					
4	إهمال الكفاءة عند اختيار العاملين في لجان المراقبة.					
5	اعتماد قاعدة البيانات الخاصة بالمعلمين والمرسلة من المدارس دون تمحيص .					
6	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح العاملين في لجان المراقبة .					
7	ترشيح بعض مديري المدارس الاساسية لرئاسة لجان المراقبة.					
8	اعتذار عدد من المعلمين والمعلمات عن المشاركة في لجان المراقبة.					
9	التهاون ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة.					
10	تهاون بعض المراقبين في التعامل مع تعليمات لجان المراقبة .					

11	تدني أجور المراقبين مقارنة بأجور أعمال الامتحان الأخرى.					
12	نسيان بعض أوراق الغش في بعض دفاتر إجابة الطلبة المشتركين.					
13	تهاون بعض المراقبين عند التعامل مع نموذج(أ/ب) لتسليم أوراق الإجابة وتسلمها من وإلى المشنركين.					
14	ضعف استجابة المراقبين لبعض المتطلبات الإنسانية للمشتركين.					
15	استخدام بعض المشتركين لأقلام بألوان مختلفة.					
16	مبالغة بعض المراقبين في تفتيش المشتركين بسبب وبدون سبب.					
17	نسيان تصميغ الطرف الأعلى لدفاتر إجابة بعض المشتركين .					

المجال الثالث: المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التصحيح وآليات عملها

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	إهمال التقارير السابقة بحق بعض العاملين والتي كانت تقديراتهم لا يصلح.					
2	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح العاملين في التصحيح.					
3	طول فترة التصحيح خلال اليوم(7.30 صباحا حتى 3 مساءً).					
4	اعتذار بعض المكلفين بالتصحيح من أصحاب الكفاءة.					
5	ترشيح بعض معلمي الصف العاشر في عملية التصحيح.					
6	تدني جودة البيئة الفيزيقية في قاعات التصحيح (التهوية، الإضاءة) .					
7	زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة.					
8	الاختلاط بين الذكور والإناث في الغرفة الواحدة.					
9	تدني درجة وضوح التعليمات المحددة لصلاحيات المسؤلين عن عملية التصحيح.					
10	رداءة الأقلام المستخدمة في عملية التصحيح.					
11	رداءة الأثاث من حيث المقاعد والطاولات.					
12	تكرار انقطاع التيار الكهربائي لفترات طويلة.					
13	وجود خلل في ترتيب دفاتر الإجابة داخل الصندوق الواحد.					
14	تدني درجة وضوح الأرقام والكلمات المتعلقة بعلامات المشترك على أغلفة الإجابات.					
15	تسجيل علامة الآحاد في العشرات أو العكس.					
16	اختلاف علامة المشترك على الغلافين الداخلي والخارجي.					
17	تدني دقة جمع العلامات على غلاف الدفتر.					
18	اختلاف تنفيذ تعليمات الامتحان بين مركزي التصحيح في غزة وخان يونس.					
19	التوافق عند المطابقة على العلامة الأعلى دون فتح دفتر الإجابة.					
20	إلغاء أخر سؤال أجاب عنه المشترك في دفتر الإجابة عند إجابته لجميع أسئلة الامتحان.					

المجال الرابع: المشكلات المتعلقة بطبيعة أسئلة الامتحان

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	ضعف ارتباط الأسئلة بالأهداف العامة للمنهاج .					
2	ضعف شمولية أسئلة الامتحان لموضوعات المنهاج.					
3	قلة مراعاة أسئلة الامتحان للفروق الفردية ومستويات المشتركين.					
4	تدني توافق عدد أسئلة الامتحان مع الزمن المخصص له.					
5	رداءة أوراق أسئلة الامتحان.					
6	وجود بعض الأخطاء اللغوية والإملائية والعلمية في صياغة أسئلة الامتحان.					
7	قلة مراعاة التدرج في أسئلة الامتحان من السهل للصعب.					
8	قلة ملائمة حجم الخط عند طباعة أسئلة الامتحان.					
9	تدني درجة وضوح الرسومات والأشكال والجداول.					
10	تدني درجة وضوح تعليمات الامتحان الخاصة بالمشتركين.					
11	ضعف الاتزان بين الأسئلة الإجبارية والاختيارية من حيث درجة الصعوبة والسهولة.					
12	ضعف الالتزام بجدول المواصفات عند وضع أسئلة الامتحان.					
13	شخصنة الامتحان على حساب معايير الامتحان الجيد .					
14	تدني عدالة توزيع الدرجات على الأسئلة .					
15	إهمال بعض المستويات المعرفية العليا لصالح المستويات المعرفية الدنيا.					
16	تدني اهتمام أسئلة الامتحان بالجوانب المهارية.					
17	تدني تحفيز أسئلة الامتحان للتفكير العلمي.					
18	محدودية حكم أسئلة الامتحان على المستوى الحقيقي لأداء المشتركين.					
19	تدني كفاءة تمثيل أسئلة الامتحان لكفايات تأهيل المشترك للتعليم العالي.					
20	طبيعة أسئلة الامتحان تدفع المشتركين للبحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي (دروس خصوصية ـ ملازم ـ مختصرات)					

ملحق رقم (8)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة الثانية في صورتها النهائية

الجامعة الإسلامية ــ غزة

الدراسات العليا

كلية التربية

قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية

أخي المدير العام / نائب المدير العام في وزارة التربية والتعليم العالي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد .

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها" من أجل الحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، وقد اقتضت الدراسة تصميم استبانة مكونة من 16 فقرة حيث صنفت الفقرات الواردة فيها إلى المجال الخامس وهو (المشكلات المتعلقة بتشكيل اللجنة العامة للامتحانات وآليات عملها)، وإذ يرجو الباحث قراءة فقرات المجال الخامس بكل صدق وموضوعية، ووضع إشارة x أمام كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك حسب سلم ليكارت الخماسي"**بدرجة كبيرة جداً ــ بدرجة كبيرة ــ بدرجة متوسطة ــ بدرجة قليلة ــ بدرجة قليلة جداً**)، علماً بأن جميع المعلومات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحث

سمعان سعيد عطا الله

الاستبانة

المجال الخامس: المشكلات المتعلقة بتشكيل اللجنة العامة للامتحانات وآليات عملها

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	تعيين أعضاء اللجنة وفقا لمكانتهم الوظيفية بغض النظر عن خبراتهم في مجال الامتحانات.					
2	ضعف أداء غرفة العمليات الخاصة بعلاج المشكلات الميدانية.					
3	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح واضعي الأسئلة.					
4	تدخل الأهواء الشخصية عند ترشيح رؤساء لجان التجهيز والفرز والإدخال.					
5	تدخل الأهواء الشخصية عند تكليف رؤساء لجان التصحيح ومساعديهم.					
6	غياب الضوابط الناظمة لعمل اللجنة وخاصة بعد الانقسام.					
7	استئثار بعض الجهات المتنفذة بتسيير عمل اللجنة بدعوى المحافظة على حالة الوفاق.					
8	تدني درجة وضوح معايير ترشيح مسئولي لجان مراقبة الامتحان.					
9	غياب معايير قبول مراجعة أوراق امتحان المشتركين بعد ظهور النتائج.					
10	استمرار عمل بعض أفراد اللجنة رغم أن لهم مشتركين في الامتحان من الدرجة الأولى.					
11	قلة الاهتمام بلجان للمشتركين المرضى في المستشفيات.					
12	قلة الاهتمام بلجان للمشتركين من ذوي الاحتياجات الخاصة.					
13	اختلاف ترتيب المباحث في جدول الامتحان عاماً بعد عام.					
14	تهميش عمل اللجنة العامة للامتحانات استجابة لأهواء شخصية.					
15	تدني درجة وضوح نظم معالجة علامات الامتحان قبل إعلان النتائج.					
16	تراجع دور اللجنة العامة للامتحانات في إعلان النتائج على مستوى شطري الوطن.					

ملحق رقم (9)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة الثالثة في صورتها النهائية

الجامعة الإسلامية ــ غزة

الدراسات العليا

كلية التربية

قسم أصول التربية/ الإدارة التربوية

أخي العامل في لجان التجهيز والفرز والإدخال:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،، وبعد .

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "مشكلات امتحانات الثانوية العامة في محافظات غزة وسبل علاجها" من أجل الحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية، وقد اقتضت الدراسة تصميم استبانة مكونة من 18 فقرة حيث صنفت الفقرات الواردة فيها إلى المجال السادس وهو (المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال وآليات عملها) وإذ يرجو الباحث قراءة فقرات المجال السادس بكل صدق وموضوعية، ووضع إشارة x أمام كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك حسب سلم ليكارت الخماسي"**بدرجة كبيرة جداً ــ بدرجة كبيرة ــ بدرجة متوسطة ــ بدرجة قليلة ــ بدرجة قليلة جداً**)، علماً بأن جميع المعلومات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط.

معلومات عامة:

النوع:

	ذكر		**أنثى**

المؤهل العلمي:

	بكالوريوس		**ماجستير فأعلى**

طبيعة العمل:

	معلم		**مشرف تربوي**

سنوات الخدمة:

	من (1 ــ 5) سنوات		من (6 ــ 10) سنوات		أكثر من 10 سنوات

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحث

سمعان سعيد عطا الله

الاستبانة

المجال السادس:المشكلات المتعلقة بتشكيل لجان التجهيز والفرز والإدخال واليات عملها

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	اعتماد معايير غير موضوعية عند ترشيح العاملين في هذه اللجان.					
2	إهمال التقارير السابقة الخاصة بالعاملين كمعيار للترشيح لاحقا.					
3	اختلاف رقم الدفتر الواحد في الصندوق الواحد على غطائي الدفتر الداخلي والخارجي.					
4	إهمال التحقق من صلاحية بعض الصناديق .					
5	اختلاف أعداد الصناديق والدفاتر عند نقلها بين اللجان المختلفة.					
6	اختلاط دفاتر مبحث معين مع دفاتر مبحث آخر .					
7	السهو عن رموز فارقة تمثل إشارات للمصححين في دفاتر المشتركين.					
8	كتابة بعض الإحصائيات الخطأ على مظاريف التسلم و التسليم.					
9	ارتفاع نصيب المدرسة الواحدة من الدفاتر في الصندوق الواحد عند إجراء عملية خلط الأوراق (الكتشنة)					
10	تسريب بعض العاملين لأسرار العمل داخل اللجان.					
11	تداخل دفاتر المشتركين الغائبين مع المشتركين الحاضرين .					
12	إهمال التفتيش عن أدوات الغش في دفاتر إجابة المشتركين.					
13	قلة خبرة بعض العاملين في لجان الفرز والتجهيز والإدخال.					
14	اندفاع بعض العاملين غير الأكفاء للعمل رغبة في المال.					
15	ضعف تجاوب رؤساء لجان التصحيح مع لجان التجهيز في معالجة الأخطاء.					
16	ضعف وسائل الحماية في غرف تخزين أوراق الإجابة .					
17	ازدواجية استخدام الأرقام العربية والهندية عند إدخال علامات المشتركين					
18	اختلاف وجهات نظر المكلفين بتقيم حالات الغش لبعض المشتركين.					

ملحق رقم (10)

تعليمات المشتركين في امتحان الثانوية العامة

Palestinian National Authority		السلطة الوطنية الفلسطينية
Ministry of Education & Higher Education		وزارة التربية والتعليم العالي
D. G. of Assessment, Evaluation & Examinations		الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات
		دائرة الإمتحانات

الرقم : وت ع/
التاريخ : 4 / 2 / 2010 م
الموافق : 20 ، صفر ، 1431 هـ

إجراءات تسجيل
امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

1. يبدأ التسجيل للمشتركين النظاميين صباح يوم الاثنين 2010/3/14، وينتهي بنهاية دوام يوم الخميس 2010/4/3م. أما لمشتركي الدراسة الخاصة فيبدأ التسجيل يوم الأحد 2010/2/13م وينتهي بنهاية دوام يوم الخميس 2010/3/10م.
2. **يقدم كل مشترك :**
   - **ا. أربع صور ملونة بدون نظارات.**
   - **ب. شهادة ميلاد أصليه وصورة عنها.**
   - **ج. صورة عن الهوية الشخصية أو جواز السفر.**
   - **د. شهادة إنهاء الصفين العاشر والأول الثانوي لطلبة المدارس الخاصة.**
   - **هـ. أعلى مؤهل علمي لمشتركي الدراسة الخاصة.**
3. **يقوم المشترك بتعبئة طلب الاشتراك بنفسه بإشراف مباشر من إدارة المدرسة مع تثبيت صورة ملونة على طلب الاشتراك وتختم بخاتم المدرسة الرسمي على طلب الاشتراك.**
4. **رسم الاشتراك (70) شيكل للطالب النظامي، و (150) شيكل للمشترك في الدراسة الخاصة.**
5. **يقوم مدير المدرسة بتدقيق طلب الاشتراك في الامتحان للتأكد من مطابقتها للمعلومات الواردة في شهادة الولادة، وبأن كل صورة مختومة بخاتم المدرسة الرسمي ثم يشهد على صحة ما جاء فيها، ويوقع في المكان المخصص له على ذلك الطلب.**

6. يخرز بطلب الاشتراك:

ا. صورة مصدقة لشهادة الولادة الرسمية لطلبة المدارس الحكومية.

ب. صورة مصدقة لشهادة الولادة الرسمية وشهادات إنهاء الصفين العاشر والأول الثانوي لطلبة المدارس الخاصة.

ج. صورة عن الهوية الشخصية أو جواز السفر

د. وصل المقبوضات الرسمي.

هـ. المؤهل العلمي لمشتركي الدراسة الخاصة.

ملاحظـــــة:

تتم إجراءات التسجيل لمشتركي الدراسة الخاصة في قسم الامتحانات في مديرية التربية والتعليم التابعة لمناطقهم السكنية ؛ بنفس الإجراءات السابقة ، ويقوم القسم بتدقيق طلب الاشتراك والإشراف المباشر من رئيس قسم الامتحانات على أن يختم على ظهر الصورة بعد كتابة اسم المشترك ومكان وتاريخ ولادته وتوقيع رئيس قسم الامتحانات عليها.

بسم الله الرحمن الرحيم

تعليمات امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لعام 2010

المادة الأولى: التعليمات :

تسمى هذه التعليمات "**تعليمات امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة الفلسطينية** " ويعمل بها اعتباراً من مطلع العام الدراسي **2010/2009**.

المادة الثانية: معاني الكلمات : يكون للكلمات التالية المعاني المخصصة لها إلا إذا دلت القرينة على خلاف ذلك:-

الكلمة	تعريفها
الوزارة:	**وزارة التربية والتعليم العالي**
الوزير :	**وزير التربية والتعليم العالي**
الوكيل:	**وكيل وزارة التربية والتعليم العالي**
اللجنة:	**لجنة الامتحانات العامة في وزارة التربية والتعليم العالي**
الامتحان:	**امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة الفلسطينية**
الأكاديمي:	**العلوم الإنسانية أو العلمي**
المهني:	**التجاري أو الزراعي أو الصناعي أو الفندقي أو الاقتصاد المنزلي**
الفرع:	**العلوم الإنسانية أو العلمي أو التجاري أو الزراعي أو الصناعي أو الفندقي أو الاقتصاد المنزلي**
المشترك:	**من يسمح له بالتقدم للامتحان بموجب هذه التعليمات**
الشهادة :	**شهادة الدراسة الثانوية العامة الفلسطينية**

المادة الثالثة: عقد الامتحان: تعقد الوزارة امتحانا في المباحث المقررة للصف الثاني الثانوي على النحو الآتي :-

1. في نهاية العام الدراسي لجميع الفروع في المباحث المقررة حسب الجداول المرفقة **(1– 7)** باستثناء امتحان التدريب العملي للفروع المهنية حيث يعقد هذا الامتحان في المدرسة وفق إجراءات وأسس موحدة تضعها الإدارة العامة للتعليم المهني والتقني بالتنسيق مع الإدارة العامة للامتحانات.
2. تكميلياً للطلبة غير المستكملين في مبحث واحد أو مبحثين اثنين فقط في شهر آب من كل عام ولكافة الفروع.

المادة الرابعة:– التقدم للامتحان

1. للمشترك أن ينهي متطلبات الحصول على شهادة الدراسة الثانوية العامة في مدة لا تزيد عن سنتين متتاليتين.
2. يحق للمشترك غير المستكمل في مبحث أو أكثر من مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة من المتقدمين للامتحان للمرة الأولى عام **2010** أن يتقدم به في العام **2011** وضمن المدة المحددة .

3. إذا لم ينه المشترك متطلبات الحصول على شهادة الدراسة الثانوية العامة ضمن المدة المحددة في الفقرة (1) من هذه المادة يحق له التقدم للامتحان كمشترك جديد، وفي أي فرع من فروع الامتحان.

المادة الخامسة: الطلبة النظاميون (جميع الفروع)

يسمح بالتقدم للامتحان في جميع المباحث المقررة للصف الثاني الثانوي (الأكاديمي والمهني) كمشترك نظامي لكل طالب في الصف الثاني الثانوي في جميع الفروع وفي نفس الفرع الذي يدرسه، أو(الحرفة للفرع الصناعي) بشرط أن يكون قد داوم المدة القانونية فيه، وسبق له إنهاء الصف الأول الثانوي الأكاديمي أو المهني أو ما يعادله بتسلسل ونجاح.

وتكون مدة الدوام قانونية :

1. إذا لم يتجاوز غياب الطالب (30) يوماً في العام الدراسي لأي سبب من الأسباب.
2. إذا لم يتجاوز غياب الطالب (60) يوماً في العام الدراسي للغياب المشروع (بعذر رسمي).

المادة السادسة : الطلبة غير النظاميين (جميع الفروع)

أ. يسمح بالتقدم للامتحان في جميع المباحث المقررة للصف الثاني الثانوي (الأكاديمي والمهني) كمشترك دراسة خاصة لكل من:-

1. من أنهى الصف التاسع الأساسي أو ما يعادله بنجاح عام **2006/2005** أو ما قبل ذلك.

2 .من أنهى الصف التاسع بنجاح وعمره يزيد عن **(19)** سنة في **2010/1/1** .

3. من أنهى الصف الأول الثانوي بنجاح.

4. من تقدم لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة الفلسطينية أو ما يعادلها.

5. من اجتاز امتحان المستوى لعام **2009** أو ما قبل ذلك وأتم **(19** سنة من عمره في **2010/1/1**) .

6. الناجحون في امتحان برنامج التعليم الموازي لعام **2009** أو ما قبل ذلك وأتم **(19)** سنة من عمره في **2010/1/1** .

7. من تغيب عن المدرسة مدة تزيد عن المدة القانونية المسموح بها كما ورد في المادة الخامسة .

8. من تقدم للامتحان التطبيقي الشامل لعام **2009** أو ما قبل ذلك.

ب. يسمح بالتقدم للامتحان في بعض المباحث المقررة للصف الثاني الثانوي (الأكاديمي والمهني) كمشترك دراسة خاصة لكل من:-

1. الراغبون في تحسين معدلاتهم ممن تقدموا للامتحان عام **2009** كمشترك جديد.

2. المشترك غير المستكمل في مبحث أو أكثر من مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لعام **2009** ، عليه التقدم في المباحث التي لم يستكمل فيها، ويحق له التقدم في أي مبحث من المباحث التي نجح فيها عام **2009**.

المـــادة السابعة: المباحث التي يتقدم فيها المشتركون للامتحان:

أولاً : يتقدم المشتركون لجميع فروع الامتحان في **جميع** المباحث المقررة في الجداول ذات الأرقام **(1،2،3،4،5،6،7)** الملحقة بهذه التعليمات – ويكون مبحث التربية الإسلامية إجبارياً للمشتركين المسلمين ولمن يختاره من غيرهم.

ثانيا: أ. يسمح للمشترك غير المستكمل لمتطلبات النجاح أو الناجح عام **2009** في الفرعين **العلمي والعلوم الإنسانية** أن يغير الفرع الذي درسه، ويحق له احتساب علامة أي مبحث من المباحث المشتركة التي نجح فيها وهي : التربية الإسلامية ، اللغة العربية ، اللغة الانجليزية ، الإدارة والاقتصاد وتكنولوجيا المعلومات.

ب. يسمح للمشترك غير المستكمل لمتطلبات النجاح أو الناجح عام **2009** في الفروع المهنية أن يغير الفرع المهني الذي درسه ويحق له احتساب علامة أي مبحث من المباحث المشتركة التي نجح فيها وهي:

1. **التربية الإسلامية واللغة العربية واللغة الانجليزية** : لجميع الفروع المهنية.
2. **الرياضيات** : لجميع الفروع المهنية عدا الفرع الصناعي.
3. **الكيمياء** : للفرعين الزراعي والاقتصاد المنزلي.
4. **الادارة والاقتصاد** : للفرعين الفندقي والاقتصاد المنزلي.
5. **تكنولوجيا المعلومات** : **أ.** للفروع : التجاري والزراعي والصناعي. **ب.** للفرعين الفندقي والاقتصاد المنزلي.

ج. يسمح للمشترك غير المستكمل لمتطلبات النجاح أو الناجح عام **2009** في الفرع الصناعي أن يغير الحرفة التي درسها ويحق له احتساب علامة أي مبحث من المباحث المشتركة التي نجح فيها.

المـــادة الثامنة: النهايات العظمى والصغرى.

تكون النهاية العظمى والنهاية الصغرى لعلامة كل مبحث من مباحث فروع الامتحان حسب ما هو مبين في الجداول **(1،2،3،4،5،6،7)**.

المـــادة التاسعة : الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (الكفيف ، الأصم ، مبتور اليدين ، مشلول اليدين)

1. يعفى **المشترك الكفيف ومبتور اليدين ومشلول اليدين** الذي يتقدم للامتحان في فرع العلوم الانسانية من مبحث الرياضيات وتكنولوجيا المعلومات، كما يعفى من الإجابة عن الأسئلة التي تتضمن الرسومات والأشكال التوضيحية في امتحان اي مبحث. **(شريطة أن يحضر المشترك تقريراً طبياً من اللجنة الطبية اللوائية يؤكد ذلك)**.
2. يعفى **المشترك الأصم** من التعبير في اللغتين العربية والانجليزية والعروض في اللغة العربية وأحكام التجويد في التربية الإسلامية. **(شريطة أن يحضر المشترك تقريراً طبياً من اللجنة الطبية اللوائية يؤكد ذلك)**.
3. في حال تقدم المشترك المنصوص عليه في الفقرة **(1،2)** للفرع العلمي أو الفروع المهنية يطبق عليه ما يطبق على باقي المشتركين في هذه الفروع.

المـــادة العاشرة : العلامة النهائية للمشترك

تكون علامة المشترك النهائية في كل مبحث **لعام 2010** هي العلامة التي يحصل عليها في امتحان ذلك المبحث إذا كان له ورقة امتحان واحدة أو مجموع علامات الأوراق إذا كان للمبحث أكثر من ورقة امتحان.

المادة الحادية عشرة: نتيجة المشتركين في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

يعتبر المشترك :

1. **ناجحا** في أي من الفروع اذا حصل على **50%** من النهاية العظمى في كل من المباحث التي يتقدم لها .
2. **غير مستكمل** إذا لم يحصل في مبحث او أكثر على **50%** من النهاية العظمى .
3. **راسبا** إذا لم يستطع الحصول على متطلبات النجاح خلال مدة أقصاها سنتان متتاليتان من تاريخ تقدمه للامتحان.
4. **محروما بسبب الغياب** إذا لم يتقدم لجميع مباحث الامتحان.
5. **محروما بسبب الغش** إذا خالف أحد بنود المادتين الرابعة والخامسة من تعليمات ضبط الامتحان .

المادة الثانية عشرة : المجموع العام للمشتركين الناجحين .

1. **فرع العلوم الانسانية :** يستخرج المجموع العام للمشترك بجمع علامات مباحث التربية الاسلامية واللغة العربية واللغة الانجليزية والتاريخ والرياضيات والجغرافيا والادارة والاقتصاد والقضايا المعاصرة **وعلامة أعلى مبحث من مبحثي الثقافة العلمية وتكنولوجيا المعلومات.**
2. **الفرع العلمي :** يستخرج المجموع العام للمشترك بجمع علامات مباحث التربية الاسلامية واللغة العربية واللغة الانجليزية والرياضيات والفيزياء والكيمياء والعلوم الحياتية **وعلامة أعلى مبحث من مبحثي الادارة والاقتصاد وتكنولوجيا المعلومات.**
3. **الفروع التجاري والزراعي والصناعي :** يستخرج المجموع العام للمشترك بجمع علامات جميع المباحث التي تقدم لها.
4. **الفرع الفندقي:** يستخرج المجموع العام للمشترك بجمع علامات مباحث التربية الإسلامية واللغة العربية واللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم الفندقية والحسابات الفندقية والتدريب العملي **وعلامة أعلى مبحث من مبحثي الإدارة والاقتصاد وتكنولوجيا المعلومات.**
5. **فرع الاقتصاد المنزلي:** يستخرج المجموع العام للمشترك بجمع علامات مباحث التربية الإسلامية واللغة العربية واللغة الانجليزية والرياضيات والكيمياء والرسم المهني والعلوم المهنية الخاصة والتدريب العملي **وعلامة أعلى مبحث من مبحثي الإدارة والاقتصاد وتكنولوجيا المعلومات.**

المادة الثالثة عشرة: المعدل المئوي للمشتركين في الفروع المختلفة :

يستخرج المعدل المئوي للمشترك في أي فرع من فروع الامتحان بقسمة مجموعه العام على مجموع النهايات العظمى لعلامات المباحث التي استخدمت في المجموع لذلك الفرع وضرب الناتج في **(100)**.

المادة الرابعة عشرة: الأوائل في الثانوية العامة

يتنافس الطلبة المتقدمون لأول مرة في امتحان الثانوية العامة حسب معدلاتهم على مراكز " الأوائل " ويستثنى من هذا التنافس المتقدمين بهدف تحسين معدلاتهم أو غير المستكملين لمتطلبات النجاح .

المـــادة الخامسة عشرة : كشوف العلامات للطلبة المشتركين في امتحان شـــهادة الدراســـة الثانوية العامة:

1. يعطى **المشتـــــرك الناجح** كشفاً بالعلامات التي حصل عليها .
2. يعطى المشترك **غير المستكمل** ومـــن غير المحرومين في جميع المباحـــث كـــشفاً يذكر فيه عبارة " لم يستكمل المشترك متطلبات الحصول علـــى شـــهادة الدراســـة الثانوية العامة بسبب عـــدم نجاحه في المبحث / المباحث التاليـــة .....، ويمكنـــه التقدم للامتحان في عام .... **في هذه المباحث** لاستكمال متطلبات الحـــصول علـــى هذه الشهـــــادة ".
3. يعطى المشترك **الراسب** كشفاً بالعلامات التي حصل عليها ويذكر في هذا الكـــشف عبارة " لم يستكمل المشترك شروط الحصول على شهادة الدراسة الثانويـــة العامـــة ويمكنه التقدم للامتحان في الأعوام القادمة في جميع المباحث/ طالب جديد.

المادة السادسة عشرة: متفرقات

1. تنظر لجنة الامتحانات العامة في وزارة التربية والتعليم العالي في القضايا التي لـــم تعالجهـــا هـــذه التعليمات وتكون قراراتها في ذلك نهائية وقطعية.
2. تعتبر قرارات وزارة التربية والتعليم العالي المتعلقة بـــإجراءات امتحـــان شـــهادة الدراسة الثانوية العامة ونتائجه نهائية وقطعية ولا تخضع للطعن أمـــام أي مرجـــع إداري أو قضائي.
3. تعتبر الجداول السبعة المرفقة بهذه التعليمات جزءا لا يتجزأ منها.

***** تعتبر تعليمات الامتحان التطبيقي الشامل للمـــدارس المهنيـــة لعـــام 2010 والمرفقة مع هذه التعليمات جزءاً لا يتجزأ منها وتقرأ معها كوحدة واحدة .**

جداول مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الفروع المختلفة

جدول رقم (1)

مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

فرع العلوم الإنسانية

الرقم	المبحث	النهاية العظمى	النهاية الصغرى	عدد الأوراق	عدد الحصص	مدة امتحان المبحث بالساعات	
						رقماً	كتابةً
1	التربية الإسلامية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
2	اللغة العربية	150	75	2	5	5:00	خمس ساعات
3	اللغة الإنجليزية	150	75	2	5	5:00	خمس ساعات
4	التاريخ	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
5	الرياضيات	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
6	الجغرافيا	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
7	الإدارة والاقتصاد	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان
8	القضايا المعاصرة	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان

9	الثقافة العلمية	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان
10	تكنولوجيا المعلومات	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان

* انظر كيف يستخرج المجموع العام والمعدل من المادتين الثانية عشرة والثالثة عشرة.

* علامة النجاح لجميع المباحث 50% من النهاية العظمى لهذه المباحث.

جدول رقم (2)

مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

الفرع العلمي

الرقم	المبحث	النهاية العظمى	النهاية الصغرى	عدد الأوراق	عدد الحصص	مدة امتحان المبحث بالساعات	
						رقماً	كتابةً
1	التربية الإسلامية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
2	اللغة العربية	150	75	2	5	5:00	خمس ساعات
3	اللغة الإنجليزية	150	75	2	5	5:00	خمس ساعات
4	الرياضيات	200	100	2	6	5:00	خمس ساعات
5	الفيزياء	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
6	الكيمياء	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
7	الأحياء	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
8	الإدارة والاقتصاد	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان
9	تكنولوجيا المعلومات	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان

* انظر كيف يستخرج المجموع العام والمعدل من المادتين الثانية عشرة والثالثة عشرة.

* علامة النجاح لجميع المباحث 50% من النهاية العظمى لهذه المباحث.

جدول رقم (3)

مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

الفرع التجاري

الرقم	المبحث	النهاية العظمى	النهاية الصغرى	عدد الأوراق	عدد الحصص	مدة امتحان المبحث بالساعات	
						رقماً	كتابةً
1	التربية الإسلامية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
2	اللغة العربية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف

3	اللغة الإنجليزية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
4	الرياضيات	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
5	الإدارة	100	50	1	3	2.30	ساعتان ونصف
6	الإقتصاد	100	50	1	3	2.30	ساعتان ونصف
7	المحاسبة	100	50	1	3	2.30	ساعتان ونصف
8	العلوم المالية والمصرفية	100	50	1	3	2.30	ساعتان ونصف
9	تكنولوجيا المعلومات	50	25	1	2	2:00	ســـاعتـــان
10	التدريب العملي	150	75	2	8	6	ست ساعات

* انظر كيف يستخرج المجموع العام والمعدل من المادتين الثانية عشرة والثالثة عشرة .

* علامة النجاح لجميع المباحث 50% من النهاية العظمى لهذه المباحث.

جدول رقم (4)

مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

الفرع الزراعي

الرقم	المبحث	النهاية العظمى	النهاية الصغرى	عدد الأوراق	عدد الحصص	مدة امتحان المبحث بالساعات	
						رقماً	كتابةً
1	التربية الإسلامية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
2	اللغة العربية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
3	اللغة الإنجليزية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
4	الرياضيات	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
5	الكيمياء	100	50	1	4	2:30	ساعتان ونصف
6	علوم زراعية (نباتي)	150	75	2	4	4:00	أربع ساعات
7	علوم زراعية (حيواني)	150	75	2	4	4:00	أربع ساعات
8	تكنولوجيا المعلومات	50	25	1	2	2:00	ســـاعتـــان
9	التدريب العملي	150	75	3 أيام	16	15:00	خمس عشرة ساعة

* انظر كيف يستخرج المجموع العام والمعدل من المادتين الثانية عشرة والثالثة عشرة.

* علامة النجاح لجميع المباحث 50% من النهاية العظمى لهذه المباحث.

جدول رقم (5)

مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

الفرع الصناعي

الرقم	المبحث	النهاية العظمى	النهاية الصغرى	عدد الأوراق	عدد الحصص	مدة امتحان المبحث بالساعات	
						رقماً	كتابةً
1	التربية الإسلامية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
2	اللغة العربية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
3	اللغة الإنجليزية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
4	الفيزياء	100	50	1	4	2:30	ساعتان ونصف
5	الرياضيات	100	50	1	4	2:30	ساعتان ونصف
6	علم الصناعة	150	75	2	4	4:00	أربع ساعات
7	الرسم الصناعي	150	75	2	4	4:00	أربع ساعات
8	تكنولوجيا المعلومات	50	25	1	2	2:00	ســـاعتـــان
9	التدريب العملي	150	75	3 أيام	16	15	خمس عشرة ساعة

* انظر كيف يستخرج المجموع العام والمعدل من المادتين الثانية عشرة والثالثة عشرة.

* علامة النجاح لجميع المباحث 50% من النهاية العظمى لهذه المباحث .

جدول رقم (6)

مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

الفرع الفندقي

الرقم	المبحث	النهاية العظمى	النهاية الصغرى	عدد الأوراق	عدد الحصص	مدة امتحان المبحث بالساعات	
						رقماً	كتابةً
1	التربية الإسلامية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
2	اللغة العربية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
3	اللغة الإنجليزية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
4	الرياضيات	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
5	تكنولوجيا المعلومات	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان
6	الإدارة والاقتصاد	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان
7	علوم فندقية	200	100	2	6	5:00	خمس ساعات
8	حسابات فندقية	100	50	1	2	2:00	ساعتان
9	التدريب العملي	200	100	3 أيام	16	15:00	خمس عشرة ساعة

* انظر كيف يستخرج المجموع العام والمعدل من المادتين الثانية عشرة والثالثة عشرة.

* علامة النجاح لجميع المباحث 50% من النهاية العظمى لهذه المباحث .

جدول رقم (7)

مباحث امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة

الفرع الاقتصاد المنزلي

الرقم	المبحث	النهاية العظمى	النهاية الصغرى	عدد الأوراق	عدد الحصص	مدة امتحان المبحث بالساعات	
						رقماً	كتابةً
1	التربية الإسلامية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
2	اللغة العربية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
3	اللغة الإنجليزية	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
4	الرياضيات	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
5	الكيمياء	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
6	تكنولوجيا المعلومات	100	50	1	2	2:00	ســـاعتـــان
7	الإدارة والاقتصاد	100	50	1	2	2	ســـاعتـــان
8	الرسم المهني	100	50	1	3	2:30	ساعتان ونصف
9	العلوم المهنية الخاصة	150	75	2	4	4:00	أربع ساعات
10	التدريب العملي	150	75	3 أيام	23	15:00	خمس عشرة ساعة

* انظر كيف يستخرج المجموع العام والمعدل من المادتين الثانية عشرة والثالثة عشرة.

* علامة النجاح لجميع المباحث 50% من النهاية العظمى لهذه المباحث .

إعـلان

تعلن وزارة التربية والتعليم العالي عن بدء التسجيل لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة للعام 2010 على النحو التالي :

- يبدأ التسجيل للمشتركين النظاميين صباح يوم الاثنـين 2010/3/14م، وينتهـي بنهاية دوام يوم الخميس 2010/4/3م. أما لمشتركي الدراسة الخاصة فيبدأ التسجيل يوم الأحـد 2010/2/13م وينتهـي بنهايـة دوام يـوم الخمـيس 2010/3/10م.
- على كل متقدم أن يوفر ما يلي :

1. أربع صور ملونة بدون نظارات.
2. شهادة ميلاد رسمية وصورة عنها.
3. صورة عن الهوية الشخصية أو جواز السفر.
4. شهادة إنهاء الصفين العاشر والأول ثانوي لطلبة المدارس الخاصة.
5. أعلى مؤهل علمي لمشتركي الدراسة الخاصة.

- يكون التسجيل لطلبة الدراسة الخاصة في مديريات التربية والتعليم حسب مناطقهم ، ويكون الامتحان في القاعات التي تحددها مديرية التربية والتعليم .

ملحق رقم (11)

تعليمات لجان المراقبة في امتحان الثانوية العامة

تقرأ هذه التعليمات أكثر من مرة

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات

تعليمات للمراقبين

في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لعام 2009

المادة(1) المراقبون في قاعة الامتحان عون لرئيس القاعة في انجاح عملية الامتحان ولذا يجب أن يتقيد المراقب بتعليمات رئيس القاعة من حيث المراقبة وتوزيع دفاتر الاجابة على المشتركين وتسلمها وصمغها وغير ذلك، ولا يسمح لمراقب أن يغفل عن المراقبة كأن يطالع أية نشرة أو صحيفة أو أن يأخذ ورقة أسئلة ويحاول الاجابة عن أي سؤال منها. وعليه الا يتكلم مع أي مشترك في أي أمر وكل ما يمكنه القيام به هو لفت نظر رئيس القاعة الى المشترك الذي يرفع يده للاستفسار وذلك في نصف الساعة الأولى من الامتحان. هذا ولا يجوز للمراقب أن يغادر القاعة ولرئيس القاعة الحق في اعفاء أي مراقب لا يتقيد بتعليماته ولا يكون جاداً في مراقبته.كما لا يسمح لمن له قريب مباشر(ابن، ابنة، أخ، أخت، زوج، زوجة، خطيب، خطيبة) مشترك في الامتحان أن يعمل في أي عمل من أعمال الامتحانات مهما كان. والمراقبة مسؤولية مشتركة والمراقبون والمراقبات متكافلون متضامنون في انجاحها .أما الاخفاق في المراقبة فله نتائج سيئة بالنسبة للمراقب نفسه في العاجل والآجل وبالنسبة لمصلحة الطلاب عامة أيضاً،ولا يستطيع مراقب أن يتغاضى عن مراقب أخر وهو يخالف التعليمات بل عليه أن يلفت نظر رئيس القاعة لذلك ،علماً بأن وزارة التربية والتعليم العالي تستطيع معرفة القاعة التي تكون المراقبة فيها ضعيفة.

المادة(2) يقوم رئيس القاعة بعقد اجتماع للمراقبين قبل بدء أول امتحان بثلاثة أرباع الساعة يوقعون في نهايته على شهادة ترسل الى مدير التربية والتعليم في المحافظة.

المادة(3) في صباح اليوم الأول من الامتحان وقبل الموعد المحدد له بنصف ساعة يساهم المراقبون وحسب الترتيب الذي يضعه رئيس القاعة بدعوة المشتركين فرداً فرداً وحسب تسلسل أرقام جلوسهم للدخول الى قاعة الامتحان بعد أن ينبه عليهم بضرورة ترك كل ما له علاقة بالامتحان من كتب وأوراق وما ماثلها في الساحة الخارجية وارشادهم الى الاماكن المخصصة لهم، اذ لا يجوز لأي مشترك أن يجلس على مقعدلا يحمل اسمه ورقم جلوسه.

المادة(4) تفتح مغلفات الأسئلة لكل مبحث في وقته المعين المذكور على مغلفات الأسئلة وفي برنامج الامتحان وعلى المراقبين أن يتأكدوا من سلامة تلك المغلفات ومن صحة الأختام وتواقيع واضعي الأسئلة عليها ومن أن الأسئلة هي لامتحان المبحث في التاريخ المعين في برنامج الامتحان ويتم فتح المغلفات كل جلسة في غرفة وبحضور

مراقب من كل غرفة ثم يشتركون مع رئيس القاعة بالتوقيع على محضر فتح مغلفات الأسئلة التي لا يجوز بأي حال من الأحوال فتحها قبل الوقت المحدد في برنامج الامتحان. وتحسب مدة امتحان مبحث ما (ورقة ما) اعتباراً من لحظة فتح مغلفات الأسئلة وحتى نهاية تلك المدة.

المادة(5) بعد انتهاء الزمن المحدد للامتحان يتسلم المراقبون دفاتر اجابات المشتركين قبل خروجهم من قاعة الامتحان باليد حسب النموذج **(1/ب)** بعدها يتحقق المراقبون من أن أسماء المشتركين وأرقام جلوسهم وبقية المعلومات الأخرى موجودة على غلافي دفتر الاجابة لكل مشترك بمقارنتها مع المعلومات الواردة في بطاقة المقعد، بعد ذلك يسلم المراقبون دفاتر الاجابة مرتبة حسب أرقام الجلوس لرئيس القاعة وذلك بأن يذكر كل مراقب اسم الطالب ورقم جلوسه وبقية المعلومات الاخرى عند تسليم دفاتر الاجابة لرئيس القاعة في كل مرة. وبعد أن يتأكد من صحة عددها بموجب قائمة المشتركين يقوم مع المراقبين بتصميغ الطرف العلوي لغلافي دفتر الاجابة من اليسار وطيه على الخط المخرم والصاقه ومن ثم ختمه بالخاتم الرسمي وفق تعليمات رؤساء القاعات . وبعد أن تتم هذه العملية وبعد لف دفاتر الاجابات مع مرفقاتها في الطرد الخاص بها يشترك المراقبون مع رئيس القاعة بالتوقيع على ظهر الطرد في المواقع المحددة لذلك.

المادة(6) لا يسمح باخراج أوراق الأسئلة في يوم تقديمها مع الطلاب بل توزع عليهم في اليوم التالي أو بعد انتهاء مدة امتحان المبحث في ذلك اليوم.

المادة(7) لا يجوز للمراقب أن يراقب في قاعة فيها طلاب مدرسته أو طلاب يعطيهم دروساً خصوصية.

ملحق رقم (12)
تعليمات لجان التصحيح لامتحان الثانوية العامة

بسم الله الرحمن الرحيم

مقدمة

إن عملية التصحيح من أهم مراحل الامتحان وأخطرها ، وهي قياس لأداء المشتركين في الامتحان ومن ثم إصدار الحكم على هذا الأداء وهي أمانة ومسؤولية معا ، غايتها التقدير العادل لأداء المشترك في الامتحان ، ويعتبر المصحح كفؤاً إذا عرف كيف يجعل تقديره منصفا بحيث يعطي لكل مشترك حقه من العلامة عند التصحيح .

وتؤكد الوزارة أن عملية التصحيح يجب أن تتم بعناية تامة وبكل أمانة وإخلاص ، هذا وستقوم الوزارة بإعادة تصحيح عينات من دفاتر الإجابة للتأكد من مدى التزام كل مصحح بما أوكل إليه.

أولاً: قبل بداية التصحيح

- يعقد رئيس لجنة التصحيح أو رؤساء لجان التصحيح في كل مبحث بمشاركة المشرفين والمعلمين الذين تم اختيارهم بعناية اجتماعا قبل موعد التصحيح المقرر من قبل الوزارة في مبنى إدارة الامتحانات والاختبارات عمان/جبل اللويبدة ؛ لمناقشة الإجابات النموذجية ، وبعد دراستها وإجراء التعديلات التي قد يرون أنها مناسبة وتنسجم مع المنهاج والكتاب المدرسي ، وبعد وضع اللجنة للبدائل المحتملة كافة تصبح هي نموذج الإجابة المعتمد للمصححين ، وتكون ملزمة للجميع في مراكز التصحيح جميعها ، وفي حالة إعادة توزيع بعض العلامات أو حذف بعض الأسئلة بناء على موافقة المشاركين جميعهم في الاجتماع يجب أخذ موافقة مدير إدارة الامتحانات والاختبارات مسبقا ، مع الأخذ بعين الاعتبار الملاحظتين الآتيتين :

أ- إذا ما ظهرت أية ملاحظة جديدة من أيٍّ من المصححين في أحد مراكز التصحيح المنتشرة في المحافظات يرفعها رئيس الفرقة إلى رئيس اللجنة ؛ ليقوم بالتنسيق مع لجنة مركز عمان لدراستها والتنسيق مع رؤساء اللجان الأخرى لدراستها

والبت فيها بشكل قطعي سلباً أو إيجاباً ، ومن ثم يعمم رئيس لجنة عمان ذلك على اللجان كافة بعد الحصول على موافقة مدير إدارة الامتحانات والاختبارات.

ب- إذا كان لأي مصحح ملحوظة خاصة فيحق له أن يرفعها مكتوبة إلى مدير إدارة الامتحانات والاختبارات بوساطة رئيس لجنة التصحيح ، الذي يضمنها تقريره الختامي ، ولا يحق له أن يفرض رأيه على الآخرين بل عليه الالتزام بما يطلبه منه رئيس الفرقة وستكون ملحوظته محط عناية إدارة الامتحانات والاختبارات.

ثانياً :

أ. يقوم رئيس لجنة التصحيح باستلام صناديق دفاتر الإجابة المخصصة له مع القرطاسية اللازمة من مركز تسليم الدفاتر في مبنى إدارة الامتحانات والاختبارات بعد عدّ الدفاتر وتربيط الصناديق والتوقيع على استلامها.

ب. يقوم رئيس لجنة التصحيح بعد وصوله مركز التصحيح بالاجتماع مع رؤساء الفرق (بحيث يتم التنسيق معهم مسبقاً) من أجل الاطلاع على الإجابات النموذجية المعتمدة كي يبدأ التصحيح الفعلي منذ بداية اليوم الأول.

ثالثاً : اليوم الأول من التصحيح :

هام

أ. يجتمع مصححو كل سؤال في غرفة واحدة ، ويتم معهم مناقشة تصحيح هذا السؤال لتوحيد معايير تصحيح السؤال الواحد ، ويقوم هؤلاء بتصحيح ثلاثين دفتراً. لإيجاد لغة مشتركة بينهم حول التعامل مع فرعيات الإجابة ، وليتأكد رئيس اللجنة من أن عملية التصحيح قد ثبتت خيوطها كاملة عند المصححين بشكل يبعث على الاطمئنان والارتياح.

ب. تبصير المصححين بأن دفاتر الإجابة هي وثائق محمية يتعرض من يعبث بها إلى العقوبة التي يستوجبها قانون حماية أسرار الدولة رقم (50) لسنة 1971.

ج. يعود المصححون إلى غرفهم حسب التوزيع المقرر من رئيس اللجنة فوراً كل حسب السؤال المخصص له ليبدأ التصحيح الفعلي حسب نموذج الإجابة المعتمد الذي نوقش واللغة المشتركة التي تحققت.

د. يراعى أن يصحح السؤال من قبل شخصين ، الأول يدون علامته باللون الأحمر والثاني باللون الأخضر كما هو وارد في بند (رابعاً) مع الالتزام بالتعليمات في

معالجة قضايا عدم التوافق بين علامة المصحح الأول وعلامة المصحح الثاني.

رابعاً :

أ. يتم تشكيل فرق التصحيح على النحو التالي :-

1- تشكل فرقة في غرفة ما من عدد من المصححين الذين يمارسون عملية التصحيح الأول بالقلم الأحمر ويحدد لكل سؤال عدد يتناسب مع طبيعة السؤال.

2- تشكّل فرقة أخرى في غرفة أخرى يقوم المصححون فيها بعملية التصحيح بالقلم الأخضر ويكون عدد المصححين مماثلاً لما ورد في بند (1).

3- تشكّل فرقة ثالثة للقيام بمهام التفتيش والتدقيق والجمع ويقوم بذلك مشرفو المرحلة والتربية المهنية ورؤساء أقسام التعليم المهني إن وجدوا ويكون عددهم حسب ما يراه رئيس اللجنة مناسباً.

ملحوظتان :-

* يمكن لرئيس اللجنة أن يكلف الفرق كافة بالتصحيح الأول (بالقلم الأحمر) في بداية التصحيح لتحقيق مزيد من الإنجاز شريطة ألاّ يعود الصندوق إلى الشخص ذاته عند التصحيح الثاني (بالقلم الأخضر).

* يمكن لرئيس اللجنة إجراء تبديل بين فرقتي التصحيح الأول والتصحيح الثاني.

ب. بعد الانتهاء من التصحيح الأول للأسئلة كافة في صندوق ما يُسلّم إلى رئيس اللجنة ليحوله إلى فرقة التصحيح الثاني ومن ثم إلى فرقة التفتيش والتدقيق والجمع وفق عملية منظمة ويستخدم لذلك النموذج رقم (ص 2) لوضع إشـــــارة (X) عند المرحلة التي انتهى منها الصندوق.

ج. بعد الانتهاء من تصحيح الصندوق كاملاً تتم عملية إدخال العلامات على الحاسوب على النحو الآتي :

1. إدخال الرقم السري لكل دفتر.
2. إدخال علامات الأسئلة مع مراعاة تطابق العلامة رقما وكتابة.
3. إدخال المجموع (جمع المصححين) المثبت على دفتر الإجابة.

هام

4. في حالة اختلاف جمع المصححين مع جمع الكمبيوتر ، يحول الدفتر إلى رئيس اللجنة لمراجعة العلامات عن دفتر الإجابة في الداخل ومطابقتها مع العلامات المدونة على الغلاف الخارجي من أجل معالجة هذا الاختلاف ، ويتحمل مدخل البيانات المسؤولية في حال عدم إعادة الدفتر إلى رئيس اللجنة.

د. بعد الانتهاء من عملية التصحيح يقوم موظف الحاسب بنسخ العلامات على (دسكين) وتسليمهما مع الدفاتر إلى رئيس لجنة التصحيح، ومراعاة عدم حذف العلامات نهائياً عن الجهاز إلا بعد إعلام إدارة الامتحانات والاختبارات بذلك.

خامساً : معايير تصحيح التعبير :

يتم توزيع علامات التعبير على النحو الآتي :-

- الأفكار من حيث صحتها ، وترابطها ، وجدتها وعلاقتها بالموضوع ، وبروز شخصية الطالب من خلال العرض، ويخصص لها (40%) من العلامة في كل من اللغتين العربية والإنجليزية.
- الأسلوب من حيث اختيار الألفاظ المناسبة ، وترابط الجمل وتسلسل الأفكار ، وتنوع الجمل الخبرية والإنشائية بحسب ما يقتضيه الحال ، والتمثل بالآيات القرآنية والأحاديث الشريفة ، والشعر ، والأقوال المأثورة، ويخصص لها (30%) للغة العربية و (20%) للغة الإنجليزية ...
- اللغة من حيث : الالتزام بقواعد النحو، والإملاء الصحيح، وعلامات الترقيم. ويخصص لها (30%) للغة العربية و (40%) للغة الإنجليزية.

سادساً : توجيهات ينبغي الالتزام بها لضبط العمل ودقته :

أ- رئيس لجنة التصحيح هو المسؤول أمام الوزارة عن تنظيم العمل داخل المركز وسير عملية التصحيح كما يلي :

1- يجوز لرئيس لجنة التصحيح تكليف مساعد واحد للقيام بالأعمال الإدارية والفنية إذا كان عدد المصححين في المركز دون (75).

2- يكلف رئيس لجنة التصحيح مساعد فني وآخر إداري إذا كان عدد المصححين (75) فأكثر.

3. إذا وجد مشرف القياس والتقويم في لجنة التصحيح فإنه يعتبر مساعداً فنياً لرئيس اللجنة.

ب- **مهام المساعد الفني** : تنحصر مهمته في ضبط سير عملية التصحيح وتوحيد اتجاهها ، والتنسيق مع المراكز الأخرى بعد اخذ موافقة رئيس لجنة التصحيح في بيان الأسس عند وضع العلامة، وذلك من خلال :

1. الاطلاع المستمر على أداء المصححين لمعرفة وتحديد سير التصحيح، ورصد العلامات وإذا اكتشف خللاً في تصحيح إحدى الغرف أو أحد الصناديق ، يطلب من الذين قاموا بتصحيح الصندوق إعادة تصحيحه بعد أخذ موافقة رئيس اللجنة.
2. رصد حركة الإنجاز ضمن معيار ضبط الدقة وسلامة التصحيح ومدى الإنجاز لكل مصحح من جهة ، ولكل غرفة من جهة أخرى.

هام

3. تقدير معدلات إنجاز الفرق في نهاية كل يوم تصحيح.
4. التأكد من سلامة التصحيح وآلية تدوين العلامة على غلاف دفتر الإجابة ، وكتابة اسم المصحح من مقطعين على الأقل ولا يكتفي بالتوقيع.
5. المشاركة في تقدير مستوى أداء المصححين.
6. تنسيق عملية إدخال العلامات في الحاسوب بشكل مناسب وبموافقة رئيس اللجنة .

ج- مهام المساعد الإداري :

1- الإشراف على توزيع الصناديق - بموجب نموذج (ص 2) - على الغرف المخصصة.

2- حصر الحضور والغياب والتأخر للمصححين وتثبيته في نهاية كل يوم.

3- الإشراف على نظافة الغرف، وتأمينها بحاجات المصححين الضرورية للتصحيح.

4- حصر ما أنجزه كل مصحح من الدفاتر وتثبيته في سجل الأجور، والاحتفاظ به لغايات المراجعة والتدقيق.

5- المشاركة في تقدير مستوى أداء المصححين ومكافأة المجدين منهم.

د- مهام مسؤول حركة الصناديق (الكونترول) :

1- التواجد في مكان استلام الصناديق وتسليمها.

2- الإشراف على عملية عدّ الدفاتر أثناء عملية الاستلام ومتابعة نقلها إلى مركز التصحيح.

3- التأكد من إجراءات الأمن والسلامة في غرفة تخزين الصناديق.
4- الإشراف على تسليم الصناديق لرؤساء الغرف واستخدام النماذج الخاصة بحركة الصناديق وتوقيع رئيس الغرفة عند استلامه للصندوق.
5- التأكد من مطابقة عدد الدفاتر عند عودة الصندوق من التصحيح إو الإدخال.
6- التأكد من تعبئة المعلومات على غلاف الصندوق.
7- التأكد من مطابقة عدد الصناديق صباح ومساء كل يوم.
8- التأكد من السلامة العامة صباح كل يوم وقبل البدء بالعمل.
9- عدم ترك غرفة الصناديق مفتوحة بأي حال من الأحوال.
10- عدم التدخل في شؤون التصحيح من حيث سرعة الإنجاز.
11- عدم السماح لأي شخص بدخول غرفة الصناديق.
12- عدم تقليب الدفاتر أو العبث بمحتويات الصناديق.
13- عند الانتهاء من عملية إدخال العلامات على الحاسب ، يتم إحصاء عدد الدفاتر داخل الصندوق ، ثم يغلق بالورق اللاصق من أجل تسليمه إلى الوزارة.
14- يقوم رئيس اللجنة مع المساعد الإداري والفني وأعضاء لجنة الكونترول بتسليم الدفاتر إلى الوزارة ولا يجوز أن ينفرد شخص واحد للقيام بهذه المهمة ويبقى هؤلاء الأعضاء مع الدفاتر حتى يتم التوقيع لرئيس اللجنة على استلام الدفاتر حسب الأصول.

هـ- مهام رئيس الفرقة:

1. توفير الجو المريح للمصححين من حيث : التنبه لمصادر الإزعاج داخل غرفة التصحيح وخارجها.
2. نظافة الغرفة والحرص على إبعاد مصادر إلحاق الأذى بدفاتر الإجابة.
3. تأمين الغرفة بصناديقها قبل دخول المصححين ، وهذا يعني أن يكون موجوداً في الغرفة قبل دخول المصححين.
4. التأكد من عدد دفاتر الصندوق قبل البدء في التصحيح وبعد الانتهاء منه.
5. توضيح عملية التصحيح وطريقة رصد العلامات للمصححين في الغرفة قبل البدء بعملية التصحيح والمباشرة بها.
6. توزيع العمل بين المصححين وفق النموذج (ص 2).
7. التجول بين المصححين لمعرفة اتجاه التصحيح ، وتحديد مساره.

8. رصد حالات الغياب والتأخر وتقديمها للمساعد الإداري.
9. رصد معدل إنجاز كل مصحح .
10. القيام بعملية ضبط الدقة مع كتابة الاسم بجانب رقم السـؤال الذي قام بتدقيقه، وكلما زاد العدد نقترب من درجة اليقين بسلامة التصحيح وبمعـدل (3 %) على الأقل لكل صندوق.

***

11. لا يجوز للمصحح الثاني إجراء أي تعديل على العلامة إلا بموافقة رئيس الفرقة وتدوين اسميهما بشكل صريح على جانبي العلامة المشطوبة.

و- مهام المصحح :

1. التقيد التام بنموذج الإجابة وتوزيع العلامات.
2. الدقة في نقل العلامة من داخل الدفتر إلى الغلاف.
3. المحافظة على سلامة الصندوق والدفاتر في أثناء عملية التصحيح.
4. كتابة الاسم من مقطعين عند كل إنجاز يطلب منه.
5. لا يجوز للمصحح حيازة القلم الأزرق أو الأسود أو الرصاص أثناء عملية التصحيح ، حيث يقتصر التعامل باللونين الأحمر والأخضر. وبخلاف ذلك يتعرض المخالف للإجراءات اللازمة.
6. يتم المحافظة على سلامة الصندوق ونظافته كما يرجى عدم الكتابة عليه ، حيث خصص فراغ على النموذج الملصق على جانب الصندوق من الخارج ليدون رئيس الفرقة الملحوظات التي يجدها ضرورية.
7. يكون كل واحد من المصححين مسؤولاً عن تدقيق المعلومات التي سجلها كل من سبقه من المصححين على غلاف الدفتر من حيث :-
   أ. إن أسماء المصححين الذين سبقوه قد ثبتت في أماكنها المخصصة.
   ب. إن العلامات سليمة بكتابتها وخالية من أي عبث أو تغيير ، وإن التصحيح في العلامة لا يتم إلاّ بتوقيع رئيس الفرقة.
   ج. في الحالات التي يُشك فيها ، يجب إبلاغ رئيس الفرقة بذلك فوراً ليتخذ الإجراءات اللازم.
8. إذا وجد المصحح في أثناء التصحيح أن هناك شيئاً ما ينم عن شخصية الطالب المشترك ، أو مدرسته أو بلده ، أو أن هناك إشارة ما يُشتبه بها فعليه

أن يسلم الدفتر إلى رئيس لجنة التصحيح فوراً عن طريق رئيس فرقــته حتى يتم تصحيح الدفتر كاملاً بإشراف رئيس لجنة التصحيح.

9. الالتزام بالدوام اليومي المنتظم منذ بدايته وحتى نهايته ولا يجوز التغاضي عنه ويمنع التنقل بين قاعات التصحيح خلال أوقات التصحيح.
10. لا يجوز أن ينشغل المصحح بأي عملية خلال أوقات التصحيح كقراءة الصحف والمجلات والاتصال بالهاتف وما إلى ذلك وأن يبقى في مكان عمله للقيام بواجبه الموكول إليه.
11. لا يجوز للمصحح أن يتنحى جانبا في أثناء التصحيح ، ويحظر عليه أن يقلب مجموعة من الدفاتر مهما كان القصد.
12. لا يجوز للمصحح إخراج أي دفتر إجابة خارج قاعة التصحح بأي حال ، ويمكنه تسليمه لرئيس الفرقة للقيام بالمهمة.
13. لا يجوز استخدام الهاتف النقال أثناء عملية التصحيح.

ملحوظات هامة لرئيس اللجنة :

1. يجوز لرئيس لجنة التصحيح إعفاء أي مصحح من عملية التصحيح في الحالات الضرورية شريطة توفر العدد الكافي من المصححين ويعتبر رئيس اللجنة مسؤولاً عن ذلك.
2. يتم اختيار رؤساء الفرق من (مشرفي المباحث فقط) ممن تتوافر فيهم الكفاءة العلمية ، والشخصية القوية التي تساعد رئيس لجنة التصحيح كما يمكن تكليف من يتمتع بهذه الصفات من المعلمين أيضا إذا لزم ذلك.
3. لا يجوز لرئيس اللجنة تفويض أي شخص آخر بالتوقيع على نماذج استلام وتسليم الصناديق.
4. الإسراع في تعبئة النماذج المالية حسب الأصول وتسليمها بعد الانتهاء من عملية التصحيح فوراً.
5. الطلب إلى المشرفين التربويين غير المكلفين برئاسة الفرق القيام بمهمة التصحيح ولا يسمح بوجود أكثر من رئيس فرقة في الغرفة الواحدة وفي حالة الاعتراض يقوم رئيس اللجنة بإعفائه وإبلاغ الوزارة بذلك خطياً.
6. توزيع المعلمين من مختلف المناطق على الفرق كافة وعدم تجميع معلمي المديرية الواحدة في فرقة واحدة ووضع مشرف مديريتهم رئيساً عليهم.

7. لا يجوز للمصحح حيازة القلم الأزرق أو الأسود أو الرصاص في أثناء عملية التصحيح.
8. إذا كان الفرق بين المصحح الأول والثاني علامتين فأقل يقوم المصحح الثاني بإجراء عملية التعديل بالتنسيق مع رئيس الفرقة ويكتبان اسميهما بشكل صريح على جانبي الشطب ، أما إذا زاد الفرق عن علامتين فيرجع المصحح الثاني إلى كل من رئيس الفرقة والمساعد الفني، ويقوم المصحح والمساعد الفني بإجراء التعديل ويكتبان اسميهما على جانبي الشطب بشكل واضح وصريح.
9. على رئيس اللجنة الإشراف على أعمال الفرق إشرافاً تاماً ، وأن يبقى بينهم يراقب عملية التصحيح ، وإذا لمس رئيس اللجنة تهاوناً من أحد المصححين فعليه أن يعفيه فوراً من التصحيح ويعلم إدارة الامتحانات والاختبارات بذلك في حينه لاتخاذ الإجراءات اللازمة.

سابعاً : الإجراءات المتبعة في التصحيح :

أ. إذا كان السؤال بدون فروع :

1. يقوم المصحح الأول مستخدما القلم الأحمر بوضع خط تحت الإجابة الصحيحة للطالب ، ويكتب العلامة التي يستحقها على هذا الجزء من الإجابة رقما فوق الخط.
2. عند الانتهاء من تصحيح السؤال تجمع علامات أجزاء الإجابة وتوضع داخل دائرة ( ) رقماً وكتابة مقسومة على العلامة الكلية وبدون كسر ، وعلى الهامش الأيمن وعند رقم السؤال.
3. يقوم المصحح الأول بتدوين علامة السؤال رقما وكتابة على غلاف الدفتر.
4. يقوم المصحح الثاني بعمل الإجراءات ذاتها داخل الدفتر ، ويتأكد من العلامة على الغلاف.

ب. إذا كان السؤال متفرعاً :

1. يقوم المصحح الأول مستخدما القلم الأحمر بوضع خط تحت الإجابة الصحيحة للطالب ، ويكتب العلامة التي يستحقها على هذا الجزء من الإجابة رقما فوق الخط.
2. عند الانتهاء من تصحيح الفرع تجمع علامات أجزاء الإجابة وتوضع داخل مثلث ( ) رقماً ، وعلى الهامش الأيمن وعند رقم الفرع.

3. يقوم المصحح الأول بجمع علامات الفروع وتوضع داخل دائرة ( ) رقماً وكتابة مقسومة على العلامة الكلية وبدون كسر ، وعلى الهامش الأيمن وعند رقم السؤال.
4. يقوم المصحح الثاني بعمل الإجراءات ذاتها داخل الدفتر ، ويتأكد من العلامة على الغلاف.

ج. – يتم تدوين العلامة على الغلاف على النحو المبين في الجدول الآتي :

رقم السؤال	آحاد	عشرات	العلامة كتابةً
الأول	7	–	سبع
الثاني	4	1	أربع عشرة
الثالث	00	00	صفراً
الرابع	–	–	لا شيء

- تكتب العلامة صفراً إن كانت الإجابة خاطئة وإن لم يجب
- المشترك عن السؤال نهائياً فتكتب لا شيء.

د. إذا وجد المصحح الثاني فرقاً في تقدير العلامة التي وضعها المصحح الأول يضع العلامة التي يستحقها المشترك وفق الإجابة المعتمدة وبمعرفة رئيس الفرقة وفي هذه الحالة يكون تصحيح العلامة بشطب السابقة بخط مائل وكتابتها من جديد فوق العلامة التي تم شطبها ويكتب المصحح الثاني ورئيس الفرقة اسميهما بشكل صريح .

8 ثماني

إشعارا بتصحيح العلامة على غلاف الدفتر هكذا 9 تسع

ولا يجوز بأي حال من الأحوال أن يعدل التصحيح على العلامة السابقة نفسها.

ثامناً : معالجة الإجابات المكرورة والمشطوبة :

أ. الإجابات المكرورة / تعتمد الإجابة الأخيرة فقط ويكتب على ما سبقتها مكرورة.
ب. تعطى الإجابة المشطوبة نصف العلامة التي يستحقها الطالب شريطة أن لا تكون مكرورة.
ج. إذا اختار الطالب أكثر من بديل للفرع في السؤال الموضوعي تعتبر إجابة ذلك الفرع خاطئة.
د. إجابتان واحدة غير كاملة / تعتمد الإجابة التي تشمل فروع السؤال كافة.

تاسعاً : مرحلة التفتيش والتدقيق والجمع :

تكون هذه المرحلة وفق الخطوات الآتية : -

1. التأكد من عدد دفاتر الصندوق قبل وبعد عملية التفتيش والتدقيق والجمع.
2. التأكد من أن جميع المصححين كتبوا أسماءهم في الأماكن المخصصة على دفاتر الإجابة إشعارا بأن جميع الأسئلة في كل دفتر قد صححت.
3. التأكد من أن دفاتر الإجابة جميعها قد تم تصحيح أسئلتها كاملة وأنه لا يوجد أي أجزاء من الأسئلة غير مصححه.
4. التأكد من أن علامة السؤال الواحد قد رحلت بكاملها على غلاف الدفتر بشكل صحيح. وبخلاف ذلك سوف تتولى الوزارة اتخاذ الإجراءات بحق المخالفين.
5. جمع العلامات وتدقيق الجمع ومراجعته.
6. تدوين الاسم بشكل صريح في المكان المخصص على غلاف الدفتر لكل عملية يقوم بها الشخص.
7. التأكد من عدم تجاوز علامة السؤال لنهايته العظمى.

عاشراً : تقرير رئيس اللجنة :

يزود رئيس لجنة التصحيح مدير إدارة الامتحانات والاختبارات بتقرير مفصل عن سير العمل في أثناء التصحيح على أن يشتمل ما يلي :-

أ. ملحوظاته عن المصححين الذين قاموا بالعمل من حيث شخصياتهم ودقتهم ، ومدى تحملهم للمسؤولية، وأسماء الذين كانوا غير جادين منهم في العمل أو الذين تغاضوا عن تطبيق تعليماته أو الذين تم إعفاؤهم مع ذكر السبب حسب النموذج المعدّ لذلك.

ب. ملحوظات رئيس اللجنة والمصححين حول الأسئلة ويتضمن :-

* صحة الأسئلة ودقتها.
* مستويات الأسئلة من حيث الحكم المنطقي على صعوبة الأسئلة بناء على إجابات الطلبة.
* أوجه القصور في إجابات الطلبة.

ج. نسخة منقحة من الإجابة المعتمدة (تسلم مع دفاتر الإجابة).

د. ملحوظات عامة حول عملية التصحيح والاقتراحات التي تراها لجنة المصححين مناسبة لإنجاح عملية التصحيح للأخذ بها أو ببعضها في المستقبل.

هـ. تقرير عن الدفاتر المشتبه بإجابتها بحيث يتضمن رقم الصندوق والرقم السري ويسلم إلى مدير إدارة الامتحانات والاختبارات عند تسليم صناديق دفاتر الإجابة.

حادي عشر : النماذج الماليـــــــــة :

تعبأ النماذج المالية التالية وتسلم إلى رئيس قسم الامتحانات العامة في الوزارة :-

أ. عد د الدفاتر الخاص برئيس اللجنة (نموذج ص 1/7).

ب. نمـــوذج أسمـــاء المصححيـــن وعـــدد الدفاتـــر التي قام كل منهم بتصحيحها (نموذج ص 2/7).

ج. نموذج أسماء الآذنة والحراس حسب عدد الأيام والليالي (نموذج ص 3/7).

ثاني عشر: ملحوظات عامة :

1- يبدأ دوام المصححين منذ اليوم الأول ويستمر حتى الانتهاء من عملية التصحيح ولا يجوز التعطيل أيام الجمع والعطل الرسمية.

2- تزويد إدارة الامتحانات والاختبارات بالمخالفات التي ترتكب في أثناء التصحيح وأسماء مسبيبها.

3- لا يسمح لأي عضو بالعمل في لجان التصحيح ما لم يكن مكلفاً رسمياً من قبل الوزارة وفي مركز التصحيح المخصص له.

4- عدم الموافقة لأي مصحح بترك ا لعمل إلا بعد الانتهاء من عملية التصحيح.

5- الطلب من المصححين عدم استخدام الأجهزة الخلوية أثناء عملية التصحيح.

6- التأكيد على جميع المصححين بأن هاتف مركز التصحيح هو للعمل الرسمي فقط.

7- توخي العدالة في توزيع أجور المصححين ولا يجوز تمييز فئة من المصححين أو المشرفين بشكل بين.

8- يلتزم رئيس لجنة التصحيح بالنموذج المالي الخاص به فقط.

9- التأكيد على إغلاق الصناديق إغلاقاً محكماً عند نقلها من الوزارة الى مركز التصحيح وبالعكس وذلك من خلال تربيطها.

****

****

****

ملحق رقم (13)

تعليمات اللجنة العامة للامتحانات

المادة الأولى :-

يكون للكلمات والعبارات التالية حيثما وردت المعاني المخصصة لها أدناه إلا إذا دلت القرينة على غير ذلك :

الوزارة : وزارة التربية والتعليم العالي.

الوزير : وزير التربية والتعليم العالي.

اللجنة : لجنة الامتحان العامة المشكلة بموجب هذه التعليمات.

الامتحان العام : امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة.

المسار الأكاديمي : مسار التعليم الثانوي للفروع (العلوم الانسانية والعلمي)

المسار المهني : مسار التعليم الثانوي للفروع (الزراعي والصناعي والتجاري والفندقي والاقتصاد المنزلي ، وأي فرع آخر تقرره الوزارة) .

المشترك : كل من تنطبق عليه شروط التقدم للامتحان وقبل طلبه.

الشهادة : شهادة الدراسة الثانوية العامة .

الإدارة : الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات.

المادة الثانية :-

أ- يشكل المجلس برئاسة الوزير على النحو التالي :

1- وكيل وزارة التربية والتعليم العالي نائباً للرئيس

2- الوكيل المساعد للمحافظات الشمالية عضواً

3 - الوكيل المساعد للمحافظات الجنوبية عضواً

4- الوكيل المساعد للشؤون الإدارية والمالية عضواً

5- الوكيل المساعد لشؤون التخطيط والتطوير عضواً

6- المدير العام لإدارة القياس والتقويم والامتحانات

مقرراً

7- المدير العام لإدارة المناهج عضواً

8 - المدير العام لإدارة التعليم المهني عضواً

9- المدير العام لإدارة التعليم العام عضواً

10- المدير العام لإدارة الكتب عضواً

11- نائب المدير العام للإدارة القياس والتقويم والامتحانات عضواً

12 – مدير دائرة الامتحانات عضواً

ب- تكون مدة اللجنة سنتين .

جـ- يعين الوزير الأعضاء .

د- تجتمع اللجنة بدعوة من رئيسه أو نائبه في حـــال غيـــاب الـــرئيس ، ويكـــون اجتماعه قانونياً بحضور ثلثي أعضائه على الأقل وتصدر قراراته بأغلبية الحاضرين.

هـــ- لرئيس اللجنة أن يدعو من يشاء من المختصين أو المهتمين للمشاركة في مداولات المجلس دون أن يكون لهم حق التصويت.

المادة الثالثة :-

يناط باللجنة المهام التالية :-

1- إقرار ما يلي :

أ- مواصفات أوراق الامتحان.

ب- أسس اعتماد مراكز الامتحان.

ج- إغلاق قاعات الثانوية العامة التي يحدث فيها شغب وإعادة فتحها .

د- أسس اختيار واضعي الأسئلة.

هـــ- أسس اختيار رؤساء القاعات ومساعديهم .

و- أسس اختيار رؤساء لجان ومراكز التصحيح .

ز- برنامج الامتحان العام.

2- النظر في القضايا التي تتعلق بسير الامتحان واتخاذ القرارات اللازمة لذلك.

3- إقرار نتائج الامتحان والتنسيب للوزير للمصادقة عليها تمهيداً لإعلانها.

4- تتولى اللجنة تحديد الإجراءات الإدارية والفنية الكفيلة بعقد الامتحان .

5_ أي أمور يحيلها رئيس اللجنة للجنة.

6- تجتمع اللجنة بدعوة من رئيسها أو نائبه في حال غيابه ويكون اجتماعها قانونياً إذا حضره ثلثا أعضائها على الأقل وتتخذ قراراتها بأغلبية الحاضرين

ملحق رقم (14)

تعليمات ضبط الامتحان

امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لعام 2010

تعليمات ضبط الامتحان

****

المادة الأولى: قبل بداية كل جلسة امتحان ضرورة التخلص من أية أجهزة وكل ما له علاقة بالامتحان **من أوراق، كتب .....**

المادة الثانية: يوجه رئيس القاعة إنذاراً شفوياً للمشترك إذا حاول الغش بالنظر أو بالإشارة أو إذا أحدث شغباً في القاعة، وإذا لم يرتدع المشترك يلغ امتحانه في ذلك المبحث وتطبق عليه التعليمات الواردة في المادة الثالثة أدناه.

المادة الثالثة: **يلغى امتحان المشترك في مبحث واحد في الحالات التالية:**

1. إذا ضبط المشترك متلبساً بعملية الغش باستخدام أية وسيلة من وسائل الغش.
2. إذا وجد مع المشترك في قاعة الامتحان أي جهاز (لاسلكي، مسجل ، جوال ، .....) ليساعد على الغش.
3. إذا أحدث المشترك شغباً بيناً داخل قاعة الامتحان ونتج عنه تسهيل عملية الغش للمشتركين.
4. إذا وجدت ورقة داخل دفتر الإجابة لها علاقة بالامتحان أو أثناء عملية تجهيز الدفاتر للتصحيح.
5. إذا وجدت عبارات نابية أو شتائم داخل دفتر الإجابة أثناء عملية تجهيز الدفاتر للتصحيح أو أثناء عملية التصحيح.
6. إذا قام المشترك بتمزيق دفتر إجابته أو بعض أوراقه بقصد إثارة البلبلة أو التشويش.

المادة الرابعة: **يلغى امتحان المشترك في جميع المباحث في الحالات التالية:**

1. إذا ارتكب ما يوجب إلغاء الامتحان في أكثر من ورقة امتحان.
2. إذا كتب مشترك على دفتر مشترك آخر مادة لها علاقة بالامتحان أثناء عقد الامتحان.
3. إذا قام مشترك بتمزيق دفتر إجابة مشترك آخر في قاعة الامتحان.
4. إذا قام المشترك بتهديد رئيس القاعة أو المراقبين داخل القاعة أو خارجها.
5. إذا ضبط المشترك وهو يستخدم الجوال أو أي جهاز في الغش.

المادة الخامسة: **يلغى امتحان المشترك في جميع مباحث هذا العام ولا يسمح له الاشتراك في الامتحان في العام التالي في الحالات التالية:**

1. شتم الذات الإلهية (وفي هذه الحالة يحول إلى القضاء).

2. إذا خرج المشترك من القاعة عنوة بأسئلة الامتحان أو دفتر الإجابة الخاص بـــه أو دفتـــر إجابة شخص آخر.

3. إذا رمى المشترك أسئلة الامتحان أو دفترالإجابة أو دفتر إجابة مشترك آخر خارج قاعـــة الامتحان.

4. إذا جلس أحد الأشخاص للامتحان بدلا من المشترك الأصـــلي (انتحـــال الشخـــصية) أو إذا عمـــل مشترك أو مشتركان على تغيير اسميهما

أو رقمي جلوسهما داخل قاعة الامتحان (وفي هذه الحالة يحولان إلى القضاء أيضا).

5. إذا حمل أداة حادة واستخدمها أو هدد باستخدامها رئيس القاعة أو أحد المـــراقبين أو أحـــد المشتركين في الامتحان

(وفي هذه الحالة يحول إلى القضاء أيضا).

6. إذا اعتدى المشترك على رئيس القاعة أو المراقب بالضرب أو بأي وسيلة أخـــرى داخـــل القاعة أو خارجها.

(وفي هذه الحالة يحول إلى القضاء أيضا).

وفي الحالتين (5)،(6) تبقى العقوبة كما هي كحد أدنى كما يتم عرض القضايا على لجنة الامتحانات العامة لاتخـــاذ القرار المناسب بشأنها.

***<u>المادة السادسة</u>*:تحال أية قضية عدم انضباط لا توجد لها أية عقوبة في هذه الاجراءات إلى لجنة الامتحانات العامة في وزارة التربية والتعليم**

العالي لاتخاذ القرار المناسب بشأنها.

ملحق رقم (15)

السؤال المفتوح الموجه للخبراء في مجال الامتحانات

بسم الله الرحمن الرحيم

الإخوة في الإدارة العامة للقياس والتقويم والامتحانات في وزارة التربية والتعليم العالي، وأقسام الامتحانات في مديريات التربية والتعليم في محافظات غزة:

يود الباحث وضع بعض المقترحات من وجهة نظركم لسبل علاج مشكلات امتحان الثانوية العامة بمحافظات غزة حيث وجد من خلال استفتاء المعلمين الثانويين والمشرفين التربويين والمديرين العامين في وزارة التربية والتعليم العالي والعاملين في لجان التجهيز والفرز والإدخال أن أبرز المشكلات هي كما يلي:

أولاً: المشكلات الخاصة بلجان التسجيل والمراقبة والتصحيح وطبيعة أسئلة الامتحان وآليات عملها:

1. زيادة رسوم تسجيل المشتركين في الدراسات الخاصة
2. تحميل المشتركين أعباءً مالية إضافة للتبرعات المدرسية
3. اعتماد معايير غير موضوعية عند ترشيح العاملين في لجان تسجيل المشتركين.
4. ترشيح بعض مديري المدارس الأساسية لرئاسة لجان المراقبة
5. التهاون ضد الممتنعين عن تنفيذ كتاب التكليف بالمراقبة
6. تدني مكافأة المراقبين مقارنة بمكافأة أعمال الامتحان الأخرى.
7. طول فترة التصحيح خلال اليوم(7.30 صباحا حتى 3 مساءً)
8. زيادة عدد المصححين في الغرفة الواحدة
9. اعتذار بعض المكلفين بالتصحيح من أصحاب الكفاءة.
10. طبيعة أسئلة الامتحان تدفع المشتركين للبحث عن مصادر غير الكتاب المدرسي (دروس خصوصية ــ ملازم ــ مختصرات)"
11. " ضعف الالتزام بجدول المواصفات عند وضع أسئلة الامتحان
12. قلة تحفيز أسئلة الامتحان للتفكير العلمي

سبل العلاج من وجهة نظرك:

_____

_____

ثانياً: المشكلات المتعلقة باللجنة العامة لامتحان الثانوية العامة:

13. تعيين أعضاء اللجنة وفقا لمكانتهم الوظيفية
14. ضعف أداء غرف العمليات الخاصة بعلاج المشكلات الميدانية
15. قلة الاهتمام بتحديد الإجراءات الفنية الكفيلة بعقد الامتحان.

سبل العلاج من وجهة نظرك:

_____

_____

ثالثاً: المشكلات المتعلقة بلجان التجهيز والفرز والإدخال:

16. طول فترة الدوام اليومي للعاملين في التجهيز.
17. ضعف الاهتمام بوسائل الراحة في غرف التجهيز
18. تدني وضوح آليات ترشيح العاملين في لجان التجهيز.

سبل العلاج من وجهة نظرك:

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

_____

الباحث

سمعان سعيد عطاالله