PRINT ISSN: 2519-9781
ONLINE ISSN: 2710-1320

تقييم امتحانات الشهادة الثانوية العامة في الصومال (من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية)

أ. موسى عمر نور
محاضر بكلية التربية- جامعة مقديشو
Email: musse@mu.edu.so

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع امتحانات الشهادة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال، والكشف عن واقع مراقبة امتحانات الشهادة وأسلوب إعداده وتحديد واقع تصحيح الامتحان من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال. اتبع الباحث في الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبيان كأداة لجمع المعلومات، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تبعًا لمتغير الخبرة، كما أظهرت النتائج أن أسلوب امتحانات الشهادة يختلف عن الأسلوب المعتاد لدى الطلبة في مدارسهم.

الكلمات المفتاحية: تقييم، امتحانات الشهادة، المدارس الثانوية، الصومال.

Abstract

This study aimed to identify the reality of the secondary certificate exams in Somalia from the view of private school teachers to reveal the reality of the exams and the method of preparing for them, and to determine the reality of exam correction and scoring. The researcher used the descriptive analytical approach. The questionnaire was also used as a tool for collecting information in the the study, and the results showed that there are a statistically significant differences in responses about the reality of the unified certificate exams in secondary school in Somalia based on the variable of experience.The results also showed that the method of certificate exams differs from the usual method adopted by the students in their schools.

Keywords: Assessment, Certificate Exams, Secondary schools, Somalia.

المقدمة:

لقد أصبح إصلاح التعليم وتحسين نوعيته، والبحث عن حلول لمشاكل النظام التعليمي هي محور اهتمام المجتمعات، ولكي تشكّل المؤسسات التعليميّة عنصرًا فاعلًا، يجب على المجتمع الانخراط في عمل المدارس وتحميلها المسؤوليّة؛ كما يجب تدريب المعلّمين وتشجيعهم على تطوير مهاراتهم داخل الصف كي يصبحوا محترفين ويقوموا بتأدية أدوارهم على أكمل وجه؛ ومن جهةٍ أخرى، ينبغي على الطلاب حضور صفوفهم في المدرسة أو الجامعة بانتظام والتعلّم في بيئةٍ تتمحور حول الطالب؛ هذا ويجب على المدارس والجامعات بدورها أن تتمتّع بحسن الإدارة على أساسٍ يومي؛ أمّا دور الحكومة فيتمثّل بتأمين ريادةٍ استراتيجيّة للنظام ككلّ، والحرص على تأمين جميع العناصر اللازمة وحسن سيرها.

تتمتع السياسة التعليمية في كل بلدان العالم بأهمية قصوى؛ وذلك حسب ثقافة المجتمع ومعتقداته، وأساليب عيشه؛ لذا ارتفعت أصوات التربويين بحتمية مراجعة السياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين وذلك للنهوض بها؛ كي تعكس الحاضر والغد، ولتواكب أفضل الممارسات العالمية للسياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين (دياب، 2018).

وعند النظر في الصومال والتي هي موضع الدراسة فإنها تعاني من تبعات الحروب الأهلية حيث بدأت عام 2015م أي بعد 24 عامًا بتوحيد الامتحانات للشهادة الثانوية على مستوى المناطق بوسط وجنوب الصومال تحت إشراف الحكومة الصومالية، وفق ما ذكرت وزارة الثقافة والتعليم العالي، وسط اعتراضات من منظمات التعليم الأهلي التي ينتمي إليها معظم الطلاب المشاركين في الامتحان (https://www.aljazeera.net) .

يُعد التعليم أحد الركائز الأساسية التي لها أهميتها في صنع الحضارة وتقدمها وتطورها، فهو محور من المحاور الرئيسة لعملية التنمية؛ لذلك نجد المجتمعات على اختلاف مساراتها وحضاراتها وثقافاتها تحرص على الاهتمام بالتعليم، ولا نبالغ إذا قلنا إن اهتمامهم بالتعليم إنما يعزى في حقيقة الأمر إلى اعتبار التعليم بمثابة العمود الفقري

لعملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية، فكلما ازداد اهتمامهم به من حيث توفير الخدمات والتسهيلات التي تساعد الطالب على امتلاكه المعلومات والخبرات الرصينة، والتي تسهم في تطور المجتمع وتقدمه أدى ذلك إلى رفع فعاليات التعليم وازدياد مردوداته كمًّا وكيفًا، فالعبرة من التعليم بصورة عامة هو ما يتمخض عنه من مخرجات تعليمية تكتسب المعارف والمعلومات الجيدة من المدرسة، والتي تلائم متطلبات السوق، فالتعليم وفقًا لذلك يُعد نوعًا من الاستثمار لجزء من رأس المال البشري الذي له دوره وإسهامه الفاعل في دفع عجلة التنمية إلى الأمام.

والمدارس الأهلية تُعد واحدة من المؤسسات التعليمية ذات الأثر الفعال في التربية والتعليم والتي لها دورها الإيجابي والأساسي في المجتمع؛ لما تقدمه من خدمات جليلة تستهدف إعداد وتأهيل كوادر وأجيال مستقبلية تقود عملية البناء والتطوير. إذ أصبحت المدارس الأهلية تمثل شريكًا بل مكملًا للتعليم الحكومي وقادرًا على سدّ الثغرات التي تعتري العملية التعليمية من أجل أن تستقيم مسيرة التعليم وخاصة مع تراجع التعليم الحكومي وانحسار قدرته وفعالياته التربوية، فبدأت المدارس الأهلية تطرح نفسها من خلال تبنيها سياسة تعليمية فيها نوع من الحداثة والتطور والتجديد، من خلال ما تقدمه من إمكانيات تربوية عديدة تمثل مدخلات أساسية للعملية التعليمية، والتي تنعكس بشكل كبير على إعداد وتأهيل كوادر مستقبلية التي تسهم بدورها في تنمية مجتمعاتهم؛ كونهم يمثلون مخرجات ناجحة ملبية لطموحات المجتمع في تحقيق الأهداف والغايات المرجوة لتقدم المجتمع وتطوره (السبعاوي،2018).

والعملية التعليمية والتقويم صعبة ومعقدة في بلد مثل الصومال – الذى عانى أكثر من ربع قرن من حروب وغياب الهيكل الإداري الحكومي الذي يراقب وينفذ العملية التربوية والتعليمية بالمدراس والمؤسسات التعليمية الأهلية بعد انهيار الحكومة المركزية في الصومال عام 1991م وهي مدارس غير موحدة وشبه عشوائية. إلا أن أواخر التسعينيات بدأت عملية تأسيس مظلات تعليمية أهلية تقوم بربط وتنسيق المدارس المرتبطة بها من حيث توحيد المنهج التعليمي والإشراف التربوي، وتدريب المعلمين الجدد لكي يقوم بدور تعليم الطلبة الصوماليين، واعتمدت تلك المؤسسات التي كان مركزها

في مقديشو في بدايتها النظام السائد في الوطن العربي من حيث السلم التعليمي وهي(3،3،6) أي ست سنوات للمرحلة الأساسية وثلاث سنوات لكل من المرحلتين الإعدادية والثانوية، وبعضها اعتمد نظام (4،4،4) أي سنوات متساوية لكل مرحلة، وانتهجت تلك المؤسسات في عملية تقويم الطلاب نظام الاختبارات الشهرية واختبارات نصف العام والامتحانات في نهاية كل عام دراسي، وحققت إنجازات ملموسة، وقامت بما كانت تقوم به وزارة التربية والتعليم طيلة الحرب الأهلية في الصومال، حيث أصدرت شهادة ثانوية معترفة يمكن للطلبة أن يواصلوا الدراسة الجامعية في الخارج في كثير من البلاد العربية (شيخو،2017).

ويُعد التقويم شرطًا أساسيًّا لتطوير أي مدرسة، ومن دونه لن يكون لدى قيادات المدرسة ومجلس الأمناء والمؤسسات التي تتبعها المدارس رؤية واقعية لنقاط القوة ومواطن الضعف؛ لذا فالتقويم الذاتي ضروري ومهم، وهو تخطيط وتفكير للأمام نحو المستقبل، ويتمحور حول التغيير والتطوير، الذي قد يتم بشكل تدريجي أو يؤدي إلى إجراء تحول جوهري في المدرسة. وترتكز عمليات التقويم الذاتي على أسس مهنية في التفكر والتحدي والدعم، وتتطلب اتخاذ قرارات مدروسة حول الإجراءات والخطوات التي ستعود بفوائد واضحة على الطلبة. (رؤية الإمارات العربية المتحدة،2021)

تعريف التقييم:

التقييم لغة: مِنْ قَيّم يُقيِّم، أي قدّر القيمة، واصطلاحًا هو: إعطاء المُقيَّم قيمته وحقه، وهو تقدير كيفي ووصفي (حسن، جيد، ناقص). (أكناو،2017). ويعرف الدركي (2017) بأن التقييم يعني إعطاء وتقدير قيمة للشيء. والتقييم هو عملية إصدار الحكم (التقييم) على الشيء المراد تقييمه بناء على معايير وأدلة وشروط محددة تم وضعها من قبل.

ويُعد التقييم بمثابة حكم وذلك لأنه يوفر التقدير العام، ونستطيع من خلاله الإجابة على تساؤلات المعايير المختلفة إذا كانت مستوفية أم لا، وتساعد عملية التقييم في الحكم على الأشياء، وتهتم عملية التقييم بشكل أكبر بالنتائج والمنتجات المستخدمة. والتقييم

كذلك عملية أكاديمية قوامها الحكم على جودة تحصيل الطالب ومستواه وأدائه وذلك من خلال منح الدرجات لأساليب التقييم في المقررات من قبل أساتذة المقررات المعنية، ويتم تقييم الطلاب بناءً على مهماتهم وأنشطتهم الدراسية. (معهد الدوحة للدراسات العليا،2016)

بينما القياس التربوي يشمل قياس سمات التحصيل الصفي لدى الطلبة ومدى تفاوت درجاتهم. (الخفاجي،2017) ابتسام جعفر جواد كاظم .(https://basiceducation.uobabylon.edu)

والتقويم هو الحكم على قيمة الشيء وتقديره، وهو جزء لا يتجزء من عملية التعلُّم ومقوم أساسيّ من مقوماتها (عماد ضمان الجودة،1435). والتقويم عملية اتخاذ القرار التربوي على أساس من القياس بهدف التطوير (أبوزينه، 2003). وتعني كلمة "التقويم" تقدير الشيء وإعطائه قيمة ما، والحكم عليه وإصلاح اعوجاجه. (جودت سعادة، إبراهيم عبد ،1997).

الفرق بين التقويم والتقييم:

لغويًّا يخلط أو يدمج بين مصطلحي التقويم والتقييم؛ لذا فكلمة التقويم أعم وأشمل من كلمة التقييم، فكلمة التقييم تدل على إعطاء قيمة للشيء فقط، بحيث إن التقويم لا يقف عند حدّ بيان قيمة شيء ما، بل تحاول إصلاحه وتعديله بعد الحكم. (خضر، 2013). (https://www.alukah.net/web/khedr/0/50989)

وكذلك قارن آخرون بين المصطلحين، حيث إن التقويم تقدير قيمة عملية التعليم والتعلم في مستوى معين، بأدوات علمية من أجل تعديل وتسوية مسار العملية التربوية، في حين أن التقييم جزء من التقويم وهو تقدير قيمة عملية التعليم والتعلم في مستوى معين بأدوات علمية بقصد إصدار قرار عنها. (الجزائري، 1429) . (https://www.manhal.net/art/s/17884)

والبعض الآخر رأى بأن التقويم والتقييم يعطيان المعنى نفسه؛ فالتقويم يعني بالإضافة إلى قسمة الشيء أو العمل، تعديل أو تصحيح أو تصويب ما اعوج منه. أما

كلمة تقييم فتدل فقط على إعطاء قيمة لذلك الشيء أو العمل. (جودت سعادة، إبراهيم عبد ،1997).

العلاقة بين القياس والتقويم:

هناك علاقة مشتركة بين التقويم والقياس فلكل منهما دور أساسي فعّال في جمع وتحديد أهداف تفيد في نجاح عملية التدريس، وتساعد في توجيه الطلبة والمعلمين ودفعهم للمزيد من العطاء والنجاح، ولكن يكون الهدف من التقويم تحديد أهداف حقيقية يفترض على الطالب تحقيقها من خلال خطوات برمجية منتظمة، أما القياس فيستخدم من أجل قياس عمليات عقلية بشكل كمي، ومن الممكن أن يتم ذلك إما من خلال أسئلة شفوية أو أسئلة كتابية أو من خلال مجموعة من الأشكال الهندسية؛ لذلك نجد بأن التقويم هو ذو مجال أشمل وأعمق من القياس . (https://mobt3ath.com)

أنواع عملية التقييم المختلفة:

أنواع التقييم بحسب أدوات جمع البيانات: تستخدم لأغراض التقييم أدوات أو وسائل متنوعة لجمع البيانات والمعلومات. فعندما تستخدم أدوات القياس الكمي كالاستبانة والاختبار فإنه يطلق على هذا النوع من التقييم بالتقييم الكمي. أما إذا استخدمت أدوات أخرى للقياس كالملاحظة والمقابلة، فإن التقييم في هذه الحالة يكون نوعيًّا. وعندما تستخدم أدوات القياس الكمي والنوعي في التقييم فيكون التقييم كميًّا ونوعيًّا. وعلى هذا النحو يصنّف التقييم إلى ثلاثة أنواع هي: التقييم الكمي، والتقييم النوعي، والتقييم الكمي والنوعي .

أنواع التقييم بحسب الجهة القائمة بالتقييم:

ويتم تقسيم هذا النوع من التقييم إلى:

- **تقييم رسمي:** ويعتمد على العلمية والموضوعية، ويتم بمساهمة الجهات المسئولة عن البرنامج.
- **وتقييم غير رسمي:** ويعتمد على الانطباعات والآراء لاستخلاص الاستنتاجات، ولا تشارك الجهات المسئولة عن البرنامج فيه. (http://educationaden.50webs.com)

مشكلة الدراسة:

هناك شعور وامتعاض سائد في أوساط المجتمع التعليمي في مقديشو الموجهة بامتحانات الشهادة الثانوية، الموحّد تحت وزارة التربية والتعليم الصومالي منذ عام 2005م، حيث هناك شعور بوجود خلل بأسلوب توحيد الامتحانات وإدارته في محافظات الصومال؛ لذا تقوم هذه الدراسة بتقييم امتحانات الشهاة الثانوية العامة في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى:

1. التعرف على واقع مراقبة الامتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال.
2. تحديد أسلوب إعداد امتحان الشهادة الثانوية من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال.
3. تحديد واقع تصحيح امتحان الشهادة الثانوية من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في تناولها موضوعًا مطروحًا في الساحة منذ أن بدأت وزارة التربية والتعليم بإعادة توحيد الامتحانات الشهادة الثانوية العامة، والذي كان غائبًا منذ انهيار الحكومة المركزية في الصومال عام 1991م وحتى عام 2015، حيث كانت تقوم المظلات الأهلية بإجراء الامتحان لطلابها حسب مناهجها الدراسية، ولم يكن هناك امتحان موحد للشهادة الثانوية العامة.

ولكن بعد توحيد الامتحانات، هناك خطوة إيجابية إلى الأمام مع وجود عقبات وتحديات أمام هذه الخطوة؛ ولهذا تقوم الدراسة بتحديد وبيان هذه العقبات، حتى يتسنى

للجهات المختصة الاستفادة من هذه الدراسة، لكي تصبح قادرة على تغلب العقبات التي تواجهها، والحيلولة دون تكرار العقبات السابقة.

أسئلة الدراسة :

تقوم أسئلة الدراسة حول سؤال رئيسي هو: ما هو واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال؟ وتتفرع إلى:

1. ما هو واقع مراقبة امتحانات الشهادة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال؟
2. ما هو أسلوب إعداد امتحان الشهادة الثانوية من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال؟
3. ما هو واقع تصحيح امتحان الشهادة الثانوية من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال؟

فروض الدراسة:

1. لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع الامتحانات الشهادي الموحد في المرحلة الثانوية امتحان الشهادة الثانوية الموحد في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغيرالخبرة.
2. لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع امتحان الشهادة الثانوية الموحد في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغيرالمؤهل العلمي.
3. لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع امتحان الشهادة الثانوية الموحد في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير المشاركة في الامتحان.

حدود الدراسة:

تلتزم هذه الدراسة الحدود التالية:

أولًا: الحدود المكانية: مدارس الثانوية الأهلية في الصومال الواقعة في العاصمة الصومالية مقديشو.

ثانيًا: الحدود الزمانية : 2021/ 2022م.

مصطلحات الدراسة :

1. **التقييم**: التقييم هو حكم يهدف إلى تحديد قيمة أو أهمية أو معنى شيء ما ، مع الأخذ في الاعتبار مجموعة من المعايير. (https://ar.encyclopedia-titanica.com/significado-de-evaluaci-n)
2. **امتحان الشهادة الثانوية**: هو امتحان في آخر مرحلة من المراحل التعليمة، حيث يمتحن الطلبة لتقييمهم، ثم ينتقلون إلى المرحلة الأخرى.
3. **المدرسة**: "وسيلة لتنفيذ السياسة العامة للتعليم، وهي المصنع الذي تتبلور فيه العملية التعليمية والتربوية" (ونيس،2015م).
4. **الثانوية**: هي المرحلة الأخيرة في التسلسل التعليمي المدرسي حسب أدبيات التعليم المدرسي المعاصر.

منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي بإجراء هذه الدراسة، واستعمل الباحث أداة الاستبيان لجمع المعلومات الميدانية، ويشمل الاستبيان محاور ثلاثة تقيس تقييم امتحانات الشهادة الثانوية العامة في الصومال (من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية).

مجتمع الدراسة:

تشمل الدراسة جميع معلمي المدارس الثانوية الواقعة في مقديشو.

عينة الدراسة:

استخدم الباحث عينة عشوائية، وتبلغ العينة حوالي (144) فردًا، أي (21) مديرًا و(5) مشرفين و(118) مدرسًا، واستخدم الباحث أداة (كوبو) لجمع نتائج الاستبيان؛ حيث أرسل بصورة مجموعات الواتساب أو على أفراد المعلمين عبر الإنترنت لاستجوابهم.

خصائص عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة:

جدول (1) خصائص عينة الدراسة حسب الوظيفة الحالية

الوظيفة الحالية	التكرار	النسبة المئوية
مدير	21	٪14.6
مدرس	118	٪81.9
مشرف	5	٪3.5
المجمـوع	**144**	**٪100**

يتضح من الجدول (1) أن نسبة المدرسين تمثل 81٪ ، ونسبة المديرين 14٪ بينما تصل نسبة المشرفين إلى 3.5٪.

جدول (2) خصائص عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ثانوية عامة	5	٪3.5
البكالوريوس	129	٪89.6
دبلوم عام	10	٪6.9
المجموع	**144**	**٪100**

يتضح من الجدول (2) أن أغلب المؤهل العلمي في المدارس الثانوية في مقديشو هم من حملة البكالوريوس، سواء المدرسين أو المديرين أو المشرفين التربويين.

جدول (3) خصائص عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة للوظيفة الحالية

سنوات الخبرة للوظيفة الحالية	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	31	٪21.5
من 6 إلى 10 سنوات	62	٪43.1
من 11 إلى 15 سنة	26	٪18.1
أكثر من 16 سنة	25	٪17.4
المجموع	**144**	**٪100**

يتضح من الجدول (3) أن أغلب سنوات الخبرة للعينة تتراوح ما بين 6 إلى 10 سنوات.

جدول (4) خصائص عينة الدراسة حسب العمر

العمـــر	التكـــرار	النسبة المئوية
أقل من 25 سنة	21	٪14.6
من 25 إلى 34 سنة	72	٪50
من 35 إلى 44 سنة	41	٪28.5
أكثر من 45 سنة	10	٪6.9
المجمـوع	**144**	**٪100**

يتضح من الجدول (4) أن أغلب المرحلة العمرية للعينة تتراوح ما بين 25 إلى 34 سنة.

جدول (5) خصائص العينة حسب المشاركة في الامتحانات

المشاركة في امتحانات الشهادة	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	٪13.2
لا	125	٪86.8
المجمـــوع	**144**	**٪100**

يتضح من الجدول (5) أن 86٪ لم تشارك في إعداد ومراقبة وتصحيح امتحانات الشهادة الثانوية.

المعالجات الإحصائية:

استخدم الباحث في هذه الدراسة برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية (SPSS) في تحليل بيانات الدراسة للحصول على نتائج أكثر دقة، وقد كانت أهم الأساليب الإحصائية المستخدمة على النحو التالي:

- ✓ التكرارات والنسب المئوية.
- ✓ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- ✓ اختبار توكي لتتبع الفروق.
- ✓ اختبار تحليل التباين الأحادي One way Anova.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما هو واقع مراقبة امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لجميع مؤشرات محور مراقبة امتحانات الشهادة الموحد.

جدول (6) المتوسطات الحسابية المرجحة والانحرافات المعيارية لفقرات محور تقييم مراقبة امتحانات الشهادة الموحد

م	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	يشعر الطلاب الطمأنينة والاستقرار النفسي ليتمكنوا من تأدية الامتحان في أجواء مريحة.	3.9444	0.22986
2	يقوم مندوبو الوزارة ومندوبو مديرية التربية بمتابعة أعمال الامتحانات العامة والتأكد من حسن سيرها من خلال قيامهم بجولات ميدانية على مراكز الامتحان.	4.0139	0.48741
3	بعض المراقبين ينقصهم الخبرة حيث يزعجون الطلبة أثناء الامتحان ويهددون بإلغاء امتحاناتهم.	2.1528	0.36103
4	مخططات الكراسي منتظمة لقاعات الامتحان لتصبح أماكن جلوس الطلاب مناسبة.	4.2569	0.43847
5	تتخذ الاستعدادات اللازمة لتوفير الحراسة المشددة ليلًا ونهارًا لمراكز الامتحانات ومنع دخول أي شخص مهما كانت صفته إلى تلك المراكز.	4.1458	0.48716
6	التشدد في المراقبة تكون في العاصمة خلافًا للأقاليم الأخرى.	4.4028	0.54605
7	يراقب الطلبةُ في بعض المناطق المعلمين الذين يدرِّسونهم في المدارس.	4.2222	0.49394
8	يمكن استخدام الهواتف داخل قاعات الامتحانات.	1.8958	0.52515
9	يحصل الطالب الغش في داخل القاعة وخارجها.	2.3333	0.47305
10	الطلبة في الأقاليم البعيدة في العاصمة يشرف على امتحاناتهم معلموهم ومديرو مدارسهم.	4.2222	0.71394

يتضح من الجدول (6) أن مؤشر التشدد في المراقبة تكون في العاصمة خلافًا للأقاليم الأخرى " حصل على المرتبة الأولى في أفراد العينة بمتوسط حسابي يبلغ (4.4028) وبانحراف معياري (0.54605) ويدل ذلك على أن مراقبة الامتحانات الجيدة تكون في العاصمة أما مراقبة الامتحانات في الأقاليم فتكون سهلة ولينة بدون تشدد.

أما مؤشر "يمكن استخدام الهواتف داخل قاعات الامتحانات" فقد حصل في المرتبة الأخيرة على أفراد العينة بمتوسط حسابي يبلغ (1.8958) وبانحراف معياري يصل إلى (0. 52515) ويشير ذلك إلى أنه لا يقبل الدخول مع الهواتف في قاعات الامتحان فضلًا عن استخدامها أثناء الامتحان .

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما هو أسلوب إعداد الامتحان الشهادة الثانوية من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لجميع مؤشرات محور تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه.

جدول (7) المتوسطات الحسابية المرجحة والانحرافات المعيارية لفقرات تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه

م	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	الوقت غير مناسب لأسئلة الامتحانات.	2.0903	0.44112
2	تستقطب الوزارة عددًا من المؤهلين في مجالات الاختبارات، من العاملين في مجالي التعليم العام والجامعي، وتعقد لهم ورش عمل دورية تتناول الجوانب النظرية والعملية للامتحانات.	3.8194	0.79906
3	يقوم واضعو الامتحانات بتنويع أسئلة الامتحانات لكل المواد.	3.8889	0.67015
4	تكوِّن الوزارة لجانًا لتحكيم أسئلة الامتحانات ليحددوا مدى مناسبة الأسئلة.	4.0486	0.57122

م	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
5	الامتحانات تشمل كامل المقرر الدراسي.	4.2500	0.50867
6	تراجع الوزارة أسئلة الامتحانات لخلوها من الأخطاء المطبعية والإملائية.	4.3333	0.65846
7	بعض المقررات الدراسية الطويلة يدرسها الطلبة بصورة سطحية فقط.	4.1042	0.49781
8	المدارس الثانوية في العاصمة ينتمون إلى روابط أهلية مختلفة ويشاركون الامتحان الوزاري فقط.	3.9653	0.77922
9	هناك دورات تدريبية مشتركة لمعلمي المدارس الثانوية بالمستوى الوطني.	1.5625	0.53831
10	أسلوب امتحانات الشهادة يختلف عن الأسلوب المعتاد لدى الطلبة في مدارسهم.	3.8750	0.93026

يتضح من الجدول (7) أن مؤشر "تراجع الوزارة أسئلة الامتحانات لخلوها من الأخطاء المطبعية والإملائية" حصل على المرتبة الأولى في أفراد العينة بمتوسط حسابي يبلغ (4.3333) وبانحراف معياري يصل إلى (0.65846)، ويدل ذلك على أن الوزارة تهتم امتحانات الشهادة الموحد ليكون خال من أي خطأ وسوء فهم للامتحان .

أما مؤشر "هناك دوارات تدريبية مشتركة لمعلمي المدارس الثانوية بمستوى الوطني" حصل في المرتبة الأخيرة على أفراد العينة بمتوسط حسابي يبلغ (1.5625) وبانحراف معياري (0.53831) ويشير ذلك أنه ليس هناك دورات تدريبية مشتركة لتأهيل المعلمين على المستوى الوطني.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما هو واقع تصحيح امتحان الشهادة في المرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لجميع مؤشرات محور تقييم تصحيح الامتحانات.

جدول (8) المتوسطات الحسابية المرجحة والانحرافات المعيارية لفقرات تقييم تصحيح الامتحانات

م	الفقـــــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	عدد المصححين للمواد غير مناسب لعدد الطلبة المشاركين في الامتحان الثانوي.	4.0417	0.81828
2	الخط الجيد يؤثر في المصحح عند تصحيح الامتحان.	4.3681	0.61162
3	يشارك تصحيح الامتحان مصححون غير متخصصين للمادة التي يقومون بتصحيحها.	4.1597	0.74480
4	ما دام هناك مفاتيح للأجوبة يمكن أن يصصح أي شخص غير مختص المادة.	3.6319	1.06270
5	عدد الأيام المخصصة للتصحيح غير مناسب لعدد الطلبة المشاركين في الامتحان الثانوي.	4.1875	0.60266
6	تسريع التصحيح يمكن أن يؤثر على نتائج الامتحانات لدى الطلبة.	4.5000	0.50175
7	لا يوجد جهة مخولة لاستلام الشكاوى الصادرة من الطلبة الذين يشعرون بالظلم.	4.1528	0.83891
8	نتائج الطلبة في امتحانات الشهادة تعبر عن جدية التصحيح.	4.0208	0.43402

يتضح من الجدول (8) أن مؤشر " تسريع التصحيح يمكن أن يؤثر في نتائج الامتحانات لدى الطلبة " حصل على المرتبة الأولى في أفراد العينة بمتوسط حسابي يبلغ (4.5000) وبانحراف معياري يصل إلى (0.50175)، ويدل ذلك على أن هناك امتعاضًا وعدم قناعة في نتائج الامتحانات، وله تأثير في أسلوب التصحيح السريع الذي تلجأ إليه الجهات المعنية لإعلان النتائج بأسرع وقت.

أما مؤشر" مادام هناك مفاتيح للأجوبة يمكن أن يصحح أي شخص غير مختص المادة " حصل في المرتبة الأخيرة على أفراد العينة بمتوسط حسابي يبلغ (3.6319)

وبانحراف معياري يصل إلى (1.06270)، ويشير ذلك بأن الجهة المسؤولة في تصحيح الامتحانات تعتمد المعلمين المتخصصين لتصحيح المواد.

تحليل الفرضيات:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير الخبرة.

جدول (9) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات عينة الدراسة حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال لمتغير الخبرة.

المحـــــور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسطات	قيمة F	مستوى الدلالة
تقييم مراقبة الامتحانات	بين المجموعات	1.162	3	0.387	10.372	0.000* دالة
	داخل المجموعات	5.227	140	0.037		
	المجموع	6.388	143			
تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه	بين المجموعات	4.162	3	1.387	26.236	0.000* دالة
	داخل المجموعات	7.403	140	0.053		
	المجموع	11.564	143			
تقييم تصحيح الامتحانات	بين المجموعات	3.079	3	1.026	12.538	0.000* دالة
	داخل المجموعات	11.459	140	0.082		
	المجموع	14.538	143			
المحاور إجمالًا	بين المجموعات	2.620	23	0.873	27.106	0.000* دالة
	داخل المجموعات	4.512	140	0.032		
	المجموع	7.132	143			

*دالة إحصائية

يتضح من الجدول (9) وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير الخبرة، وللتعرف على الفروق حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية تعزى لمتغير الخبرة، من وجهة نظر المعلمين، تم استخدام اختبار توكي لتتبع الفروق وكانت النتائج كما يلي:

جدول (10) اختبار توكي لتتبع الفروق بين مجموعات الخبرة حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس.

المحـــــور	المتغير	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة
تقييم مراقبة الامتحانات	الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.6839	0.22818	10.372	0.000* دالة
		6–10 سنوات	3.4774	0.17780		
		11–15 سنة	3.5154	0.21483		
		أكثر من 16 سنة	3.6520	0.15578		
تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه	الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.7903	0.17955	26.236	0.000* دالة
		6–10 سنوات	3.4242	0.21014		
		11–15 سنة	3.5577	0.23524		
		أكثر من 16 سنة	3.8080	0.31348		
تقييم تصحيح الامتحانات	الخبرة	أقل من 5 سنوات	4.3266	0.15370	12.538	0.000* دالة
		6–10 سنوات	3.9960	0.21706		
		11–15 سنة	4.0721	0.31059		
		أكثر من 16 سنة	4.2950	0.47719		
المحاور إجمالًا	الخبرة	أقل من 5 سنوات	3.9336	0.10638	27.106	0.000* دالة
		6–10 سنوات	3.6325	0.14545		
		11–15 سنة	3.7151	0.22265		
		أكثر من 16 سنة	3.9183	0.26158		

يظهر من الجدول (10) واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير الخبرة، حيث إن محور تقييم مراقبة الامتحانات ومحور تقييم تصحيح الامتحانات كان لصالح أقل من 5 سنوات بمتوسطات حسابية (3.6839) و(4.3266)، أما محور تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه كان لصالح أكثر من 16 سنة بمتوسط حسابي (3.8080) وذلك للخبرة الطويلة ومعرفتهم أساليب وضع الامتحانات .

الفرضية الثانية: لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

جدول (11) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات عينة الدراسة حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

المحـــــور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسطات	قيمة F	مستوى الدلالة
تقييم مراقبة الامتحانات	بين المجموعات	0.460	2	0.230	5.472	0.005* دالة
	داخل المجموعات	5.928	141	0.042		
	المجموع	6.388	143			
تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه	بين المجموعات	0.187	2	0.094	1.161	0.316
	داخل المجموعات	11.377	141	0.081		
	المجموع	11.564	143			
تقييم تصحيح الامتحانات	بين المجموعات	1.316	2	0.658	7.018	0.001* دالة
	داخل المجموعات	13.222	141	0.094		
	المجموع	14.538	143			
المحاور إجمالًا	بين المجموعات	0.011	2	0.06	0.111	0.895
	داخل المجموعات	7.121	141	0.051		
	المجموع	7.132	143			

*دالة إحصائية

يتضح من الجدول (11) وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ما عدا محور تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه، وللتعرف على تفاصيل الفروق وتمركزها تم استخدام اختبار توكي لتتبع الفروق وكانت النتائج كما يلي:

جدول (12) اختبار توكي لتتبع الفروق بين مجموعات المؤهل العلميى حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس

المحـــــور	المتغير	مستوى المتغير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة F	مستوى الدلالة
تقييم مراقبة الامتحانات	المؤهل	ثانوية عامة	3.3600	0.29665	5.472	0.005* دالة
		دبلوم	3.7200	0.20440		
		بكالوريوس	3.5543	0.20156		
تقييم تصحيح الامتحانات	المؤهل	ثانوية عامة	4.4250	0.11180	7.018	0.001* دالة
		دبلوم	3.8375	0.31208		
		بكالوريوس	4.1444	0.30993		

يظهر من الجدول (12) أن الفروق التي ظهرت في محور تقييم مراقبة الامتحانات كانت لصالح حملة الدبلوم بمتوسط حسابي (3.7200)، بينما محور تقييم تصحيح الامتحانات كان لصالح حملة الثانوية العامة بمتوسط حسابي (4.4250)، وذلك يرجع لمؤهلهم العلمي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير المشاركة في امتحان الثانوية العامة.

جدول (13) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق بين تقديرات عينة الدراسة حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير المشاركة في الامتحان الثانوية العامة.

المحـــــور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مجموع المتوسطات	قيمة F	مستوى الدلالة
تقييم مراقبة الامتحانات	بين المجموعات	0.000	1	0.000	0.008	0.928
	داخل المجموعات	6.388	142	0.045		
	المجموع	6.388	143			
تقييم أسئلة الامتحانات وأسلوبه	بين المجموعات	0.047	1	0.047	0.581	0.447
	داخل المجموعات	11.517	142	0.081		
	المجموع	11.564	143			
تقييم تصحيح الامتحانات	بين المجموعات	0.219	1	0.219	2.167	0.143
	داخل المجموعات	14.320	142	0.101		
	المجموع	14.538	143			
المحاور إجمالًا	بين المجموعات	0.049	1	0.049	0.985	0.323
	داخل المجموعات	7.083	142	0.050		
	المجموع	7.132	143			

نتائـج الدراســـة

1. لا توجد فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير المشاركة في الامتحان الثانوية العامة.
2. توجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول واقع امتحانات الشهادة الموحد في المرحلة الثانوية في الصومال من وجهة نظر معلمي المدارس الأهلية في الصومال تعزى لمتغير الخبرة.
3. إن وزارة التربية والتعليم العالي قامت بواجبها بالوجه المطلوب لتكون امتحانات الشهادة خالية من الأخطاء المطبعية والإملائية.
4. ليس هناك دورات تدريبية مشتركة لمعلمي المدارس الثانوية بالمستوى الوطني.
5. إن أسلوب امتحانات الشهادة يختلف عن الأسلوب المعتاد لدى الطلبة في مدارسهم.
6. إن قاعات الامتحان الذي يمتحن الطلبة مناسب .
7. الطلبة في الأقاليم الخارجة عن العاصمة يشرف على امتحاناتهم معلموهم ومديرو مدارسهم، بحيث ترسل الوزارة شخصًا أو شخصين؛ لذا تتحمل الأقاليم مهام الامتحانات الكاملة بأنفسهم.

التوصيات والمقترحات

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

1. إعداد دورات تدريبية مشتركة لمعلمي المدارس الثانوية بمقديشو والأقاليم.
2. يجب معاملة الأقاليم بنفس الأسلوب المعمولة بالعاصمة.
3. تدريب المراقبين بالامتحانات على الأسلوب المطلوب للتعامل مع الطلبة.
4. استحداث نظام التصحيح الإلكتروني للامتحانات وهو الأسرع وأقل خطأً.

قائمة المصادر والمراجع

- عمادة ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي (1435هـ)، إستراتيجيات التعليم والتعلم والتقويم، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، الرياض.
- أبوزينه، فريد (2003)، مناهج الرياضيات المدرسية وتدريسها، ط1، مكتبة الفلاح، عمان.
- خضر، أحمد إبراهيم (2013)، الفرق بين مصطلحي التقويم والتقييم. موقع
- https://www.alukah.net/web/khedr/0/50989
- الجزائر(1429هـ)، https://www.manhal.net/art/s/17884
- الخفاجي، ابتسام جعفر جواد كاظم (2017)، مفهوم القياس والتقويم والعلاقة بينهما. من موقع https://basiceducation.uobabylon.edu.iq/lecture.aspx?fid=11&lcid=61068#
- السبعاوي، هناء جاسم (2018)، دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطلبتها: مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجًا، دراسات موصلية، العدد47.
- رؤية الإمارات العربية المتحدة (2021)، إطار معايير الرقابة والتقييم المدرسية، وزارة التربية والتعليم.
- الدركي، إيمان (2017)، القياس والتقويم ودوره في العملية التربوية، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، العدد1، جامعة الشهيدحمه لخضر-الوادي، الجزائر.
- شيخو، عبدالعزيزمحمود أحمد (2017)، أضواء على تاريخ التعليم في الصومال، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، القاهرة.
- معهد الدوحة للدراسات العليا (2016)، الشؤون الأكاديمية. www.dohainstitute.edu.qa
- أكناو، محمد الحبيب (2017) مصطلحات ومفاهيم في التقويم والتقييم والقياس. من موقع https://www.neweduc.com/%D9%85%D9%81%D8%A7%D9%87%D9%8A%D9%85-%D9%81%D9%8A-
- جودت، إبراهيم عبد الله (1997)، تنظيمات المنهج وتخطيطها وتطويرها، دارالشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- دياب، أكرم عبد الستار محمد (2018)، تطوير السياسة التعليمية لمعلم القرن الحادي والعشرين في مصر في ضوء أفضل الممارسات العالمية، مجلة التربية، العدد السابع عشر، جامعة الزقازيق.
- ونيس، محمد إبراهيم (2015)، رؤية مقترحة للإدارة المدرسية كمدخل لإصلاح التعليم، مجلة أسيوط للدراسات البيئية، العدد الحادي والأربعون.
- http://educationaden.50webs.com/kinds%20of%20evaluation.htm
- https://mobt3ath.com/dets.php?page=1019&title
- https://ar.encyclopedia-titanica.com/significado-de-evaluaci-n
- https://www.aljazeera.net/news/reportsandinterviews/2015/6/16