معدل التضخم في نتائج امتحان الثانوية العامة في الأردن خلال الأعوام 2015-2020

The Rate of Inflation in the Results of the General Secondary Examination in Jordan During 2015-2020

Haidar Ibrahim Zaza
Associate Professor\ The University of Jordan\ Jordan
dr.haidarzaza@gmail.com

حيدر إبراهيم ظاظا
أستاذ مشارك/ الجامعة الأردنية/ الأردن

Received: 1/ 7/ 2022, **Accepted:** 13/ 9/ 2022.
تاريخ الاستلام: 1/ 7/ 2022م، **تاريخ القبول:** 13/ 9/ 2022م.
DOI: 10.33977/1182-013-040-014
E-ISSN: 2307-4655
https: //journals.qou.edu/index.php/nafsia
P-ISSN: 2307-4647

الملخص:

تستكشف هذه الدراسة معدل التضخم في نتائج 243975 طالبًا وطالبة، في امتحان الثانوية العامة في الأردن خلال 2015 – 2020. إذ أظهرت النتائج ارتفاع الرقم القياسي العام خلال 2016 – 2020، وبلغ ذروته في العام 2019، مسجلًا ارتفاعًا مقداره 25.6 نقطة، مقارنةً بالعام 2015. كما تبيّن انكماش الرقم القياسي للمعدل 90 – 100، خلال 2016 – 2017، وتزايده خلال 2018 – 2020، ليسجل أعلى ارتفاع بواقع 192.3 نقطة، في العام 2020، وكذلك الحال بالنسبة للرقم القياسي للمعدل 80 – 89.9، والذي انخفض خلال 2016 – 2020، وقابله زيادة الرقم القياسي للمعدل 70 – 79.9، خلال العامين 2016 – 2017، ثم انخفاضه خلال 2020–2018، وكذلك المعدل 65 – 69.9، والذي تزايد خلال الأعوام 2016 – 2019، لكنه عاد لينخفض في العام 2020، مسجلًا 34.5 نقطة. وعلى مستوى فرع الثانوية، انخفض الرقم القياسي للفرع العلمي في 2016 – 2017، ثم ارتفع خلال 2018 – 2020. أما الفرع الأدبي، فقد شهد ارتفاعًا متصاعدًا خلال 2016 – 2020. في المقابل، شهد الفرع الزراعي ارتفاعًا متذبذبًا، وبالنسبة للفرع الصناعي، فقد انخفض خلال 2017 – 2020، وكذلك فرع المعلوماتية، فقد انخفض خلال 2016 – 2020، أما الفرع الصحي، فقد انخفض انخفاضًا حادًا باتجاه العام 2020.

الكلمات المفتاحية: التضخم في العلامات، امتحان الثانوية العامة، التوجيهي.

Abstract:

This study explores the rate of inflation and deflation in the results of 243,975 male and female students in the general secondary examination in Jordan during 20152020-. The results showed an increase in the general index number during 2016 -2020, and it peaked in 2019 recording an increase of 25.6 points compared to 2015. It was also shown that the index number of average 90100- contracted during 20162017-, and increased during 20182019-, recording the highest rise by 192.3 points in 2020, as well as the index number of average 8089.9-, which decreased during 20162020-, and was offset by an increase in the index number of average 70-79.9 during 20162017-, then decreased during 2018-2020, as well as the average 6569.9-, which increased during 20162019-, but returned to decline in 2020, recording 34.5 points. At the level of the secondary branch, the index number for the scientific branch decreased in 2016, then increased during 20172020-. As for the literary branch, it showed an upward trend during 20162020-. On the other hand, the agricultural branch showed a fluctuating increase, and as for the industrial branch, it decreased during 20172020-, as well as the informatics branch, it decreased during 20162020-, while the health branch decreased sharply towards 2020.

***Keywords**: Grade inflation, high school exam, tawjihi.*

المقدمة:

يشير الارتفاع غير المسبوق في معدل الطلاب في امتحان الشهادة الثانوية العامة، في العامين2019 – 2020، إلى احتمالية وجود خلل في نتائج الثانوية العامة، أظهرته أرقام وزارة التربية والتعليم في الأردن. فقد أشارت نتائج الامتحان للعام 2020، إلى ارتفاع نسبة الحاصلين على معدل 90 % فما فوق، في الفرعين العلمي والأدبي، إلى نسب مقلقة بلغت 46.4 % 15648 طالب وطالبة، من أصل 33350 طالب وطالبة يحق لهم التقدم للقبول الموحد، بل إن 78 طالبًا وطالبة، (71 منهم في الفرع العلمي، و7 في الأدبي)، حصلوا على معدل 100 % في الامتحان في العام ذاته، في حين حصل طالب واحد على المعدل 100 %، في العام 2019 (وزارة التربية والتعليم، 2020). وفي المقابل، تُظهر تقارير الوزارة عدم حصول أي طالب على المعدل 100 %، خلال تاريخ الامتحان الذي يمتد لأكثر من نصف قرن، مقارنةً بنتائج الطلاب في العامين 2019 و2020؛ مما أثار عددًا من التساؤلات حول قدرات هؤلاء الطلاب، وكفاءة النظام التعليمي، وجودة مخرجاته.

وهنا، تبرز العديد من التساؤلات الجوهرية، حول الارتفاع غير المسبوق في معدل امتحان الثانوية العامة، في العامين 2019 و2020؛ فهل يعود ذلك إلى زيادة في قدرات الطالب، أم إلى ظروف الامتحان وإدارته، وتغيير نمط أسئلته بحيث أصبحت أكثر سهولة، أم إلى الظروف المحيطة بالامتحان، أم أن الأمر يعود إلى عوامل ومتغيرات أخرى اجتماعية واقتصادية؟ وإذا سلمنا بوجود هذا الارتفاع، فهل يعبر عن تضخم في العلامات بالضرورة؟ أي، هل تم منح الطلاب علامات أعلى مما يستحقون، مما نتج عنه ارتفاع في معدل الطلاب لا يعكس قدراتهم، أم أنه تم منح الطلاب علامات أعلى مما كانت تمنح في السنوات السابقة؟

ومن هذا المنطلق، تأتي هذه الدراسة لبحث التضخم والانكماش في نتائج امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، إذ شهدت السنوات الأخيرة موجة غير مسبوقة، من الارتفاع في نسب أعداد الطلاب الحاصلين على معدل مرتفع في امتحان الثانوية العامة، بحسب أرقام الوزارة. وهي بلا شك، نسب لافتة للانتباه، تستحق الدراسة والبحث. وقد أكّد العديد من المهتمين بامتحان الثانوية العامة، أنَّ لهذا الارتفاع انعكاسًا على ارتفاع معدل الطلاب على القبول الجامعي، والطاقة الاستيعابية لبعض التخصصات في الجامعات الأردنية؛ إذ أن الحصول على معدل مرتفع جدًا، فيه بعض المحاذير، حيث سيؤدي ذلك إلى ارتفاع معدل القبول للملتحقين في الجامعات الحكومية، ضمن قائمة القبول الموحد، في الوقت الذي سيوجد فيه طلبة حققوا معدلاً مرتفعًا، ولم يتم قبولهم في التخصصات التي يرغبون الالتحاق بها.

تستخدم المؤسسة التعليمية (من المدرسة الابتدائية إلى الجامعة)، في جميع أنحاء العالم، الدرجات أو العلامات Grades or Marks، كآلية لفرز الطلاب ومؤشر أساس لأدائهم (Chowdhury, 2018). وقياس المعرفة المتحققة لديهم في اختبارات التحصيل (Borghans, Golsteyn, Heckman, & Humphries, 2016). فهي تمثل نتاجًا للعملية التعليمية، وقد تكون أيضًا مدخلًا؛ إذ يؤثر تلقي علامة منتصف الفصل الدراسي، على أداء الطالب في بقية الفصل الدراسي (Gray & Bunte, 2022). وتُعد علامات الطلاب أهم جزء في النظام التعليمي، فهي مؤشر لتحصيل الطالب الدراسي، ومدى تمكنه من المهارات المختلفة التي تعلمها، فهي مهمة جدًا للطلاب وأولياء الأمور، وصانعي القرار في المؤسسات التعليمية، وأرباب العمل، ويبنى عليها العديد من القرارات التربوية المتعلقة بالطالب والمعلم والمؤسسة التعليمية. لذا، فإن أي خلل في علامات الطلاب، سوف يؤثر على النظام التعليمي ككل، ويقوض أهداف المؤسسة التعليمية التي بُنيت من أجلها (Pattison, Gordsky, & Muller, 2013).

ولعل من أهم المؤشرات على وجود خلل في علامات الطلاب، هو تضخمها. إذ تشكل ظاهرة تضخم العلامات Grade inflation، والمعروفة أيضًا بالتساهل في العلامات Grading leniency، أو العلامات الناعمة Soft grading، سمة مشتركة للأنظمة التعليمية في العديد من البلدان (Tampieri, 2013). وتتفشى في معظم الكليات والجامعات (Johnson, 2003). بل أضحت ظاهرة عالمية أثارت إدانة واسعة النطاق بين المعلمين والباحثين والجمهور(Ali, 2013; Finefter-Rosenbluh & Levinson, 2015). وتباينت الدراسات حول حدوث التضخم، فقد أكدت بعضها حدوثه كرد فعل مضاد لممارسات إعطاء العلامات الصارمة، التي تطورت في الخمسينيات وأوائل الستينيات من القرن الماضي (Birnbaum, 1977). وأخرى تحدثت عن حدوثه بمعدل ضئيل، لكن لا يمكن إهماله، خلال منتصف التسعينيات، ومنتصف العقد الأول من القرن الحادي والعشرين (Kostal, Kuncel, & Sackett, 2016). في المقابل، أكدت شودري (Chowdhury 2018)، ازدياد معدل الطلاب grade point Averages (GPA)، بمستويات كبيرة في الثلاثين عامًا الماضية. وأظهرت دراسة سمري وويبر (Summary and Weber 2012)، زيادة معدل (GPAs) طلبة البكالوريوس في جامعة جنوب شرق ولاية ميسوري، من 2.6 خلال الأعوام 1985 – 1986، إلى 3.1 خلال الأعوام 2004 – 2005. وعلى مستوى المدرسة الثانوية، أظهرت دراسة وودروف وزيومك (Woodruff and Ziomek 2004)، وجود تضخم في العلامات على مدار 13 عامًا (1991 – 2003)، أي أن المعدل HSGPAs زاد بمقدار تراوح بين 0.20 و 0.24 على مقياس المعدل بالحروف (0F=) و(A=4)، دون زيادة مصاحبة في التحصيل الذي تم قياسه باستخدام اختبار القبول الأمريكي (The American College Test ACT).

ويشير مصطلح تضخم العلامات إلى الزيادة في المعدل (GPA)، دون زيادة مصاحبة في التحصيل (Eiszler, 2002; Godfrey, 2011; Woodruff and Ziomek, 2004). وهو الزيادة في معدل الطلاب دون الزيادة في قدراتهم بشكلٍ دائم (Hunt & Gardin, 2007). ويعرّف باحثون آخرون (Wood, Juola, 1980; Ridley, & Summerville, 1999) التضخم، بأنه ارتفاع العلامات الذي يصاحبه انخفاض في مستوى الطلاب تحصيليًا. كما يتمثل التضخم في زيادة متوسط عدد الطلاب في الفئات العليا للمعدل، عن متوسط السنوات السابقة (Hunt & Gardin, 2007). فالتضخم في العلامات، هو تحصيل الطلاب للعلامات العليا، بغض النظر عن زيادة مستوى التحصيل والقدرة لديهم، ويعني ببساطة، إعطاء الطلاب علامات أعلى دون إظهارهم مستويات أعلى من التمكن، مما يؤدي إلى تراكم العلامات في قمة التدريج، وبالتالي، حصول الطلاب على معدل أعلى. لذلك، يستخدم مصطلح "تكثف العلامات" Grade compression أيضًا، للتعبير عن تضخم العلامات. وفي المقابل، أشار بعض الباحثين إلى أن تضخم العلامات، يُعد أحد أعراض نظام إعطاء العلامات الذي يعاني من مشاكل، إذ قد يضع تضخم العلامات، عددًا أكبر من الطلاب في أعلى منحنى توزيع العلامات. ففي حالة عدم وجود أي تضخم في العلامات، سيتم منح الطالب المتميز درجة A+، بينما يحصل الطالب الجيد على درجة B+، وإذا تم تضخيم العلامات بواسطة المدرس، فقد يحصل كلا الطالبين على العلامة ذاتها؛ مما يجعل من الصعب التمييز بين قدراتهم (Chowdhury, 2018).

وهذا يعني أنَّ مفهوم تضخم العلامات ينقسم إلى قسمين: أحدهما يشر إلى التساهل في التقييم، أي منح الطلاب علامات أعلى مما يستحقون، وهو ما يقود إلى الزيادة في معدلاتهم. في حين يشير القسم الآخر ،إلى منح علامات مرتفعة لذات العمل الذي كان يُمنح علامات أدنى في الماضي. في المقابل، يرى بعض الباحثين أنّ الحصول على معدل مرتفع، لا يعد بحد ذاته دليلًا على التضخم في العلامات، فالكثير من الأفراد لا يعتقدون في كَون العلامات المرتفعة مشكلة من الأساس (Chowdhury, 2018; Tampieri, 2013). ويرى باحثون آخرون (Jephcote, Medland, & Lygo-Baker, 2020; Summary & Weber, 2012)، أنه بالرغم من أن المعدلات المرتفعة للطلاب قد تكون دليلًا على تضخم العلامات، إلا أنها قد تكون نتيجة للتحسينات التي تعزز من تعلم الطلاب. وفي هذا الصدد، يقول "تاينر وجيرشينسون (Tyner & Gershenson 2020)"، أنه غالبًا ما يُساء تفسير الدليل على تضخم العلامات في المدارس الثانوية، بسبب الالتباس حول كيفية تعريف تضخم العلامات، أو طريقة تحديده.

ولتضخم العلامات أسباب عدة، بحثتها العديد من الدراسات. وقد حللت شودري (Chowdhury 2018) الأدبيات المتوفرة حول تضخم العلامات، وخلصت إلى أن الأسباب المؤدية لتضخم العلامات تقع في ثلاث فئات، هي: المعلمون، والمؤسسات التعليمية والنظام التعليمي.

فبالنسبة للمعلمين، تلعب تقييمات الطلاب دورًا رئيسًا في تقييم فاعلية التدريس للمدرسين، والقرارات الأخرى المتعلقة بتجديد العقود والترقيات وجوائز التدريس(Stroebe, 2020) . لذلك، قد تشجع الرغبة في الأمن الوظيفي والمزايا المالية، بعض المعلمين على ممارسة تضخم العلامات. وفي المقابل، يميل الطلاب –أيضا– إلى الانجذاب نحو المعلمين الذين يضخّمون العلامات، ويبتعدون عن أولئك الذين لا يفعلون ذلك، مما يجعل صفوف المعلمين الذين يمنحون علامات أعلى، تمتلئ بسرعة أكبر، مقارنةً بصفوف المعلمين الذين يعطون علاماتهم بأمانة (Johnson, 2003). ومن ناحية أخرى،

يساهم بعض المعلمين في تضخم العلامات لتوفير الوقت، من خلال إعطاء علامات مرتفعة للطلاب، لأنهم لا يريدون قضاء ساعات في تقديم مبررات للعلامات المنخفضة، في المهام أو الامتحانات. ومن المرجح أن يمنح المعلمون غير الحاصلين على علامات تقييم أعلى من الطلاب، مقارنةً بنظرائهم المؤهلين لضمان الحصول على علامات تقييم قوية لتدريسهم. لذلك، قد يعتمد المعلمون غير المؤهلين، على تقييمات المقررات الإيجابية لضمان استمرار التوظيف، مما يحفزهم على تضخيم العلامات(Boretz, 2004) . علاوة على ذلك، يعترف بعض المعلمين بأن الطلاب يواجهون اليوم ضغوطًا أبوية واجتماعية، لتحقيق علامات عالية. لذا، قد يقرر المعلمون أن تضخم العلامات هو الحل الأفضل، لمنع التسبب في إحداث ضرر نفسي عميق للطلاب، أو منعهم من تحقيق طموحاتهم المستقبلية (Finefter-Rosenbluh & Levin-son, 2015). وفي هذا الصدد، تعتقد الطالبات أن أعضاء هيئة التدريس يمنحون علامات أعلى، للحصول على تقييمات أفضل (Baglione & Smith, 2022).

وحول مساهمة المؤسسات التعليمية في التسبب في تضخم العلامات، فيمكن القول بأن التنافس بين المؤسسات التعليمية على التحاق الطلاب بها، يعد عاملًا رئيسًا في تضخم العلامات، فإذا لم يتم منح الطلاب علامات عالية في جامعة معينة، فسينتقلون إلى جامعة أخرى تمنحهم علامات عالية بسهولة. كما من المرجح أن تقوم الجامعات التي لديها مشاكل مالية، بتضخيم العلامات من أجل جذب المزيد من الطلاب، كما أن زيادة تكلفة التعليم دفعت الطلاب إلى توقع قيمة أكبر، مقابل المال الذي أنفقوه على تعلمهم. وبالتالي، يوجد ضغط على المؤسسات التعليمية لتقديم العلامات التي ترضي الطلاب وأولياء الأمور، بغض النظر عمّا إذا كانت معايير التميز تحققت أم لا (Chowdhury, 2018).

أما مساهمة النظام التعليمي في تضخم العلامات، فقد يقرر النظام التعليمي تضخيم علامات الطلاب لسببين رئيسين: أولهما، تعزيز إمكانية الوصول إلى التعليم وفرص العمل المستقبلية، وثانيهما، الحفاظ على صورة عامة إيجابية نحو النظام التعليمي في البلد. وفي بعض الأحيان، يعمل المسؤولون على تضخيم العلامات عبر الاختبارات الوطنية العامة، من أجل تحقيق معدلات نجاح عالية بين الطلاب، ويمكن للمسؤولين حتى تغيير نظام التقدير أو قواعد التقييم، بحيث تنخفض معدلات الفشل، ويحقق عدد أكبر من الطلاب علامات أعلى في الاختبارات العامة. وقد يعمل المسؤولون على تحديد درجات نجاح أقل في الاختبارات الوطنية، حتى يتمكن عدد أكبر من الطلاب من اجتياز الاختبارات، بدلًا عن الفشل. ويرجع ذلك إلى القلق من أنه إذا مارس المعلمون درجات صارمة في الامتحانات العامة، فهناك احتمال أن يفشل عدد كبير من الطلاب في الامتحانات، وربما يخسرون فرصهم في التعليم العالي وفي مكان العمل (Chowdhury, 2018).

ًما عواقب تضخم العلامات، فتجمع دراسة شودري (Chow-dhury 2018)، أن هناك ثلاث ضحايا محتملين مختلفين لتضخم العلامات، وهم: الطلاب، والمؤسسات التعليمية، والمجتمع. إذ قد يؤدي تضخم العلامات إلى تضليل الطلاب بشأن درجة أدائهم الأكاديمي الفعلي، فإذا منح المعلمون علامات للطلاب أعلى مما يستحقونه فعلًا، فيسئ الطلاب فهم قدراتهم. كما قد يعتقد الطلاب أنهم مستعدون جيدًا للنجاح، في المقررات التي ليس لديهم بها معرفة ومهارات كافية. وقد يؤدي تضخم العلامات –أيضًا– إلى تكثف العلامات في قمة سلم تدريج العلامات، بحيث يتم منح علامات أعلى للذين قاموا بأداء متوسط أو حتى ضعيف نسبيًا. وبشكل أساس، يعتبر تضخم العلامات غير عادل للطلاب، والذين قد يضطرون إلى مشاركة نفس العلامات الجيدة مع زملاء الدراسة الأقل منهم جهدًا وقدرة، وهذا قد يثني الطلاب المجتهدين من تحقيق رغباتهم. وبالتالي، فإن تضخم العلامات يعزز الفشل عن طريق منح الطلاب الأقل قدرة، أكثر مما يستحقون، ويقلل من جهد وعزيمة الطلاب المتميزين وإنجازهم، ويشعرهم بالظلم.

كما أنّ تضخم العلامات يمكن أن يؤدي إلى تدهور أخلاقيات عمل الطلاب، إذا تم منح علامات عالية بسهولة، فقد يعتقد الطلاب أنهم لا يحتاجون إلى العمل بجهد لتحقيق علامات عالية. ويمكن للطلاب –أيضًا– تعميم هذا الموقف إلى الصفوف اللاحقة. وبالنسبة للمقررات الدراسية الماضية، فقد يتكون لدى الطلاب إحساس خاطئ لإتقانهم تلك المقررات، وهذا يمكن أن يخلق مشاكل لاحقًا، لأن الطالب قد يجد صعوبة في الأداء في المقررات المتقدمة، بسبب نقص المعرفة الكافية في المتطلبات الأساس السابقة. كما قد يؤثر تضخم العلامات على عملية اختيار الطلاب للمقرر، فغالبًا ما يحدد الطلاب المعلمين الذين يمارسون تضخم العلامات، ويحاولون تحديد فصولهم، وقد يؤجل بعض الطلاب أخذ مواد دراسية معينة، حتى يتم تدريسها من قبل المعلمين الذين يمنحون علامات عالية، وقد يشجع تضخم العلامات الطلاب –أيضًا– على اختيار المواد أو التخصصات التي يمكنهم فيها بسهولة، الحصول على علامات أعلى (Chowdhury, 2018).

وفيما يتعلق بالعواقب الواقعة على المؤسسات التعليمية، فقد يكون لتضخم العلامات تأثير سلبي على مؤسسات مثل المدارس والجامعات وأرباب العمل. إذ تعد موثوقية العلامات، أمرًا حيويًا في القرارات المتعلقة بالتوظيف والمنح الدراسية والقبول، ويجب أن يحصل الطلاب الذين يتخرجون، على معدل تراكمي أعلى من عتبة (حد) معينة، من أجل الحصول على فرص في سوق العمل، أو الحصول على التعليم العالي. ونظرًا لتضخم العلامات، فقد تفقد الشهادات والوثائق الأخرى المشابهة التي تقدم دليلًا أكاديميًا لبيانات الاعتماد، بعض قيمتها ومصداقيتها. فتضخم العلامات يخفف من دور المؤهلات التعليمية عند اختبار العاملين في سوق العمل. ففي سوق العمل، تعد العلامات مؤشرًا لمستوى المعرفة والمهارات والإنجاز، للمرشح في موضوع أو مجال معين. ويتم استخدام العلامات –أيضًا– من قبل أرباب العمل المحتملين، لتقييم قدرة الطالب التعليمية على التعلم، وموقفه من العمل. إذا كان أصحاب العمل يعتقدون أن مدرسة أو جامعة معينة تعمل في تضخم العلامات، فإن قيمة المعدل التراكمي (4)، لن تحمل نفس الوزن كما ينبغي. لذا، لا يمكن لأصحاب العمل استخدام هذه العلامات لتمييز الفروق بين المتقدمين للوظيفة، أثناء اتخاذ قرارات التوظيف، حيث إن العلامات المتضخمة، لا تعكس ما إذا كان المرشح لديه بالفعل، المعرفة والمهارات المطلوبة للوظيفة (Finefter-Rosenbluh & Levinson, 2015).

كما يتم استخدام العلامات –أيضًا– من قِبل مسؤولي القبول، لمنح القبول أو المنح الدراسية داخل الجامعات وفيما بينها، فقد يؤدي تضخم العلامات إلى تسجيل طلاب أقل تأهيلًا في مؤسسات محترمة، مما قد يضر بسمعتها لاحقًا. لذلك، يؤدي تضخم العلامات إلى فشل العلامات في وظائفها الإيجابية، المتمثلة في تقديم ملاحظات حول أداء الطلاب، وتحفيزهم وتوجيههم في القرارات المستقبلية، وتوفير أساس لقرارات التوظيف والتسجيل. علاوة على ذلك، يمكن أن يكون لتضخم العلامات تأثير سلبي على الوضع الأكاديمي للمدارس والجامعات، حيث إن شهاداتهم سيكون لها قيمة أقل في السوق، وقد يتم تصنيف المدارس والجامعات التي تمارس التضخم في العلامات، على أنها "بائعة علامات"، وفي وقت ما، قد يصبح خريجوها أقل حظا في السوق (Abbott, 2008).

أما فيما يتعلق بالعواقب على المجتمع، فقد يؤدي تضخم العلامات إلى زيادة الفوارق الاجتماعية وعدم المساواة، حيث أن الطلاب الذين يمكنهم تحمل تكاليف الدراسة في الجامعات التي تمنح علامات أعلى نسبيًا، سيحققون مزايا في القبول بالجامعة والدراسات العليا. وبسبب العلامات المتضخمة، قد يكون لدى هؤلاء الطلاب –أيضًا– فرصًا أفضل في سوق العمل، مما يعزز الفارق الاجتماعي، وعدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية.

هناك دراسات عديدة تناولت تضخم العلامات، إلا أنه يمكن القول، أن أغلبيتها بحثت التضخم في المعدل في الجامعة. ففي أمريكا، بحثت دراسات عدة، تضخم العلامات في مؤسسات التعليم العالي الأمريكية، والبحث في أسبابه (Caruth & Caruth, 2013; Felton & Koper, 2005). وعلاقته بالجنس والعرق (Mcpherson & Jewell, 2012). والتضخم في داخل الأقسام الأكاديمية، مثل دراسة كيث (Keith 2008) التي بحثت تضخم العلامات في قسم إدارة الأعمال. ودراسة هيرنانديز– جوليانا ولوني (Hernández- Julián & Looney 2016)، التي أظهرت أنَّ الاختلافات في العلامات عبر الأقسام، تثني الطلاب عن الدراسة في الأقسام ذات العلامات المنخفضة، مثل: الرياضيات أو الفيزياء أو الهندسة. كما درس إديجير (Ediger 2001)، تضخم العلامات في التعليم العالي وفقًا لمنحنى التوزيع في الجامعات الأمريكية. وفي بريطانيا، كشفت دراسة علي (Ali 2013)، العوامل المساهمة في تضخم العلامات كلية التربية، في جامعة هدرسفيلد (Huddersfield of University)، كما قام كوهن (Kohn 2002)، بدراسة حول درجة التضخم في العلامات في الجامعات الإيرلندية في الأعوام 1994 – 2002. كما بحث باتشان (Bachan 2015)، الزيادة المستمرة في نسبة درجات الشرف honour degrees التي تمنحها جامعات المملكة المتحدة، منذ منتصف العقد الأول من القرن الحادي والعشرين. وفي ألمانيا، بحث مولر–بنديكت وجينز (Müller-Benedict and Gaens 2020)، النزعة (الاتجاه) في نتائج الاختبارات النهائية في جامعات ألمانية مختارة، من العام 1960 إلى 2010. وعربيًا، أجرى جرادات والعمري (2017)، دراسة للكشف عن العوامل المساهمة في تضخم العلامات في الجامعات الأردنية، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، والتي كشفت ثلاثة عوامل تُسهم في تضخمها، (دور أعضاء الهيئة التدريسية، تنوع ووفرة الخيارات المتاحة للطالب، سياسات الجامعة). كما قام الكعابنة (2018)، بدراسة تضخم العلامات في جامعة شقراء في المملكة العربية السعودية، والتي أظهرت أنّ متوسط النسب المئوية لعدد الطلاب الذين يحصلون على العلامات العليا، يزداد بشكلٍ مستمر مع مرور الوقت، وأن هناك تضخمًا في علامات الطلاب.

في المقابل، تكاد الدراسات التي بحثت التضخم في العلامات على مستوى المدارس بشكلٍ عام، والمرحلة الثانوية على وجه الخصوص، أن تكون محدودة. فقد قام ويكستروم وويكستروم (Wikström and Wikström 2005)، بدراسة هدفت إلى بيان الأسباب التي تؤدي إلى زيادة معدل الطلاب في المرحلة الثانوية في السويد. ولتحقيق هدف الدراسة، حلَّل الباحثان بيانات علامات اختبارات الخريجين من المدارس الثانوية، على مدار ست سنوات، وافترضا أنَّ تضخم معدل الطلاب الخريجين من المرحلة الثانوية، يعود لأسباب عدة، منها: التحسن في أداء الطلاب الأكاديمي، ومعايير اختيار الطلاب، وطريقة اختيار الطلاب للمقررات التي سيدرسونها، وانخفاض معايير منح العلامات للطلبة. في حين أشارت نتائج الدراسة، إلى أن تضخم العلامات لم يكن مرتبطًا بأي من هذه العوامل، وأن العامل الرئيس المتسبب في تضخم معدل الطلاب، هم المعلمون، حيث يقوم المعلمون بالتساهل في منح العلامات للطلاب، إضافةً إلى عدم قدرة المعلمين على مقاومة ضغوط الطلاب للحصول على معدلات مرتفعة تؤهلهم للالتحاق بالجامعات.

كما قامت القاضي (2005)، بالتحقق من ارتفاع علامات الثانوية العامة في منطقة الرياض والمدينة المنورة، للعام 2002 /2003، والكشف عن المتغيرات المؤثرة في ذلك. تكونت عينة الدراسة من 38399 طالبة من طالبات الثانوية العامة، الناجحات في مدينتي الرياض والمدينة المنورة. حيث استخدمت المنهج الوصفي لتحليل البيانات في وزارة التعليم. توصلت الدراسة إلى وجود ارتفاع في الفرع العلمي، حيث حققت مدينة الرياض ارتفاعًا أكبر، وهناك ارتفاع أكبر في المدارس الخاصة عنه في المدارس الحكومية، وتوصلت الدراسة إلى وجود تضخم في علامات طالبات الثانوية العامة، في منطقتي الرياض والمدينة المنورة لكل المقررات الدراسية. وكان أهم مصدر لهذا التضخم، الاختبارات المدرسية التي تعدها المعلمات، وكان مقدار التضخم في المدارس الخاصة أكبر منه في المدارس الحكومية.

وهدفت دراسة الحجيلي (2007)، إلى فحص واقع التقويم في المرحلة الثانوية، ودراسة مدى وجود ظاهرة تضخم العلامات في هذه المرحلة، من خلال تحليل النتيجة الكلية ونتائج اختبارات الفصل الأول والثاني. اشتملت العينة على 43860 طالبًا، و29227 طالبة، من ست مدارس حكومية ومدرستين خاصتين، من مدارس مكة المكرمة والمدينة المنورة والقصيم في السعودية، للأعوام الدراسية 2002، ولغاية العام 2006. حيث أظهرت النتائج وجود تضخم بالعلامات في المرحلة الثانوية، ولكن بنسب متفاوتة، وارتفاع مستوى تحصيل الطالبات مقارنة بمستوى تحصيل الطلاب، في جميع الصفوف الثانوية، وأن علامات المدارس الخاصة أعلى منها في الحكومية، وفي القرى أعلى منها في المدن.

كما هدفت دراسة روجستاكسر (Rojstaczer 2003)، إلى دراسة تضخم العلامات في عينة مكونة من (30) جامعة أمريكية، و(80) مدرسة ثانوية. أظهرت النتائج وجود تضخم في النتائج الجامعية والمدرسية على حد سواء، وأن هذا التضخم بدأ

في الستينيات، ثم بدأ بالتراجع في منتصف السبعينيات، ثم عاد للصعود في نهاية الثمانينيات، وأن هناك زيادة قدرها (6.0) علامة، في معدل علامات (29) جامعة خلال الفترة الزمنية 1967 – 2001، كما بيّنت الدراسة ارتفاع معدل المدارس الأهلية مقارنة بالمدارس الحكومية، وأن معدل التضخم في المدارس الأهلية، يزيد عن معدل التضخم في المدارس الحكومية، بنسبة تتراوح بين 25 % و 30 %، وأشارت الدراسة إلى أن الاتجاه العام للتضخم، متشابه في المدارس الأهلية والحكومية، لكن الفجوة بينهما في تزايد مستمر، وتنهي الدراسة تقويمًا للوضع، بوجود زيادة قدرها 15 علامة كل عشر سنوات، خلال فترة الدراسة التي امتدت 35 عامًا.

أظهرت نتائج دراسة وودروف وزيومك (Woodruff and Zi-omek 2004)، التي بحثت في التضخم في معدل المدرسة الثانوية HSGPA. حيث تم قياس التضخم من خلال مقارنة علامات المعدل، بتقييم علامات الطلاب على ؟ اختبار تحصيل، المستخدمة للقبول في الجامعات الأمريكية ACT، على مدار الأعوام 1991 – 2003. أشارت النتائج إلى وجود تضخم في العلامات على مدار 13 عامًا، أي أن HSGPAs زادت دون زيادة مصاحبة في التحصيل الذي تم قياسه باستخدام اختبار ACT، إذ تراوحت الزيادة بين 0.20 و0.24، على مقياس المعدل (0) و (4).

وفي دراسة مشابهة قام بها تشانغ وسانتشيز (Zhang and Sanchez 2013)، لفحص التضخم في معدل المدرسة الثانوية HS-GPA، والذي تم تعريفه بأنه الاتجاه في المتوسط الشرطي للمعدل، استنادًا إلى العلامة المركبة في اختبار القبول ACT، خلال الفترة 2004 إلى 2011، باستخدام النموذج الهرمي الخطي Hierar-chical linear modeling. إذ تقوم هذه الدراسة بتحديث التحليل السابق لدراسة (Woodruff and Ziomek 2004). كما بحثت هذه الدراسة أيضًا الاختلاف في تضخم العلامات عبر المدارس الثانوية، وفحص ارتباط هذا الاختلاف بالخصائص الديموغرافية للمدرسة. وعلى الرغم من أن الباحثين قد أثبتوا وجود تضخم في الصفوف الثانوية قبل العام 2011، إلا أن نتائج هذه الدراسة تُظهر القليل من الأدلة على التضخم الكلي للعلامات في السنوات الأخيرة. ومع ذلك، هناك اختلاف كبير في تضخم العلامات/ الانكماش، بين المدارس الثانوية، وأن هذا الاختلاف لم يكن مرتبطًا بمستويات الفقر المختلفة أو الانتماء للأقليات في المدرسة.

فيفي دراسة قام بها جريفين وتاونسلي(Griffin and Towns-ley 2021)، كان الغرض منها تحديد إلى أي مدى يؤدي تضمين العوامل غير الأكاديمية (القابلية للتوظيف والواجبات المنزلية)، ضمن مكونات العلامة التقليدية المرجحة بالنقاط والنسب المئوية، إلى تضخيم العلامات أو انكماشها. حللت هذه الدراسة علامات 795 طالبًا، في الرياضيات للفصل الدراسي في مدرسة ثانوية، لمعرفة ما إذا كانت علامات الطلاب قد تم تضخيمها أو تقليصها، بسبب تضمين نتائج الواجبات المنزلية وقابلية التوظيف، (مشاركتهم في أنشطة الفصل، والحضور/التأخير، ومستوى مسؤوليتهم الاجتماعية المتمثلة بعدم الإزعاج أو عدم احترام الموظفين أو الأقران)، في العلامة وإلى أي مدى. تمت مقارنة العلامات النهائية التي تضمنت نقاط الواجبات المنزلية والتوظيف، بعلامات التقييم الإجمالي لكل طالب، لتحديد تضخم العلامات أو انكماشها، كما حللت الدراسة –أيضًا–، كيف أن تغيير ممارسات العلامات للتخلص من نقاط الواجبات المنزلية والتوظيف، سيؤثر على عدد الطلاب الذين اجتازوا المادة الدراسية، أو فشلوا فيها في النهاية. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن 336 (43.2 %) من الطلاب، قد تضخمت علاماتهم أو انكمشت بنسبة 5 % أو أكثر، وأن 97 (12.6%) من الطلاب، قد تضخمت درجاتهم أو انكمشت بنسبة 10 % أو أكثر، وهو ما يعادل التحرك لأعلى أو لأسفل على الأقل نصف درجة، بنظام العلامات بالحروف.

ومحليًا، أجرى الطراونة والرواضية (2016)، دراسة هدفت إلى الكشف عن أسباب إخفاق الطلاب، في المدارس الثانوية التي لم ينجح فيها أحد في الأردن، خلال العام الدراسي 2014 وعددها 923 مدرسة، وقد بلغت عينة الدراسة 23 مدرسة، تم اختيارها بالطريقة الطبقية العشوائية. اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، وعلى أسلوب المقابلة الفردية، تحديدًا في جمع بياناتها، وقد أجريت المقابلات مع جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية، في كل مدرسة (مدير التربية، مدير المدرسة، المعلمون، الطلاب، وأولياء الأمور). وأظهرت النتائج أن إخفاق طلبة الثانوية في المدارس –عينة الدراسة–، يعود إلى الأسباب الآتية مرتبة بحسب أهميتها، من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة: ضعف التأسيس المعرفي والمهاري لدى الطلاب، صعوبة الأسئلة وتغيير نمطها، إهمال الطلاب وعدم استعدادهم للامتحانات، عدم اهتمام أولياء الأمور ومتابعتهم لشؤون أبنائهم، تفشي ظاهرة الغش، اعتماد الطلاب على الملخصات والتدريس الخصوصي، تدني دافعية الطلاب للدراسة والتعلم، ضعف الكفايات المهنية لدى المعلمين، سوء الظروف الاجتماعية والاقتصادية لأسر الطلاب، نقص المعلمين والاستعانة بمعلمي الإضافي، النجاح التلقائي في السنوات السابقة للتوجيهي، ورغبة الأهل والطلاب في الحصول على توجيهي راسب.

مما سبق، يتبين أن القاسم المشترك بين الدراسات السابقة، تناولها لتضخم العلامات باعتباره ظاهرة تتفشى في المؤسسات التعليمية، من المدارس الابتدائية إلى الجامعات، إضافة إلى إقرار الباحثين بالعواقب التي يتركها على الطلاب والمعلمين والمدرسة، والنظام التعليمي والمجتمع برمته، وتأكيدهم على أن أهم أسباب تضخم العلامات، تنحصر في ثلاث فئات، هي: المعلمون، والمؤسسة التعليمية، والنظام التعليمي، وأن هناك ثلاث ضحايا محتملين مختلفين لتضخم العلامات: الطلاب، والمؤسسات التعليمية، والمجتمع.

وما يميز الدراسة الحالية، تناولها لفترة شهدت ارتفاعًا غير مسبوق في نتائج الطلاب، في امتحان الثانوية العامة، وهي فترة زمنية لم يسبق أن تناولتها أي دراسة في البحث من قبل، استنادًا إلى المسح الذي قام به الباحث. كما تتميز هذه الدراسة، في تناولها لبيانات واقعية ضخمة تجاوزت نتائج 200 ألف طالب وطالبة، ممن يحق لهم التقدم للقبول الموحد في الجامعات الأردنية؛ مما يزيد من دقة نموذج التنبؤ العام بالتغيرات التي ستحدث في نتائج الثانوية العامة مستقبلًا، والحكم على جدوى هذا الامتحان وتحقيقه للعدالة في التقييم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أثار الارتفاع غير المسبوق، الذي شهدته نتائج امتحان الثانوية العامة في العامين 2019 و2020، وأكدته أرقام الوزارة، جدلًا واسعًا حول أسباب هذا الارتفاع وعواقبه، في الأوساط الأكاديمية وغير الأكاديمية. ونتيجةً لمتابعة الباحث لنتائج الثانوية العامة سنويًا، وجد أن الارتفاع في النتائج خلال العامين –المذكورين آنفًا–، لافتًا للانتباه، مقارنةً بالسنوات السابقة؛ مما يشير إلى احتمالية وجود خلل وراء هذا الارتفاع، دفعه إلى تقصيه. وتأسيسًا على ما أكدته الدراسات السابقة، حول تفشي ظاهرة تضخم العلامات في الجامعات والمدارس عالميًا، وما لها من عواقب على الطلاب والمؤسسات التعليمية والمجتمع، وانطلاقًا من الارتفاع غير المسبوق في المعدل في السنوات الأخيرة، وندرة الدراسات المحلية التي تناولته، فإن هذا يجعل من المبرر، فحص فيما إذا كان هذا الارتفاع في معدل الطلاب في الثانوية العامة، خلال الأعوام 2020–2015 يشير إلى تضخم أم لا. **وبشكل أكثر تحديدًا، أجريت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:**

- **ما معدل التضخم العام في نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة الأردنية ؟**
- **ما معدل التضخم في نتائج امتحان الثانوية العامة حسب فئة المعدل، خلال الأعوام 2015 - 2020؟**
- **ما معدل التضخم في نتائج امتحان الثانوية العامة حسب فرع الثانوية، خلال الأعوام 2015 - 2020؟**

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى فحص التضخم/ الانكماش، في نتائج امتحان الثانوية العامة خلال الأعوام 2015 – 2020، وذلك من خلال حساب الأرقام القياسية في كل عام، واعتبار العام 2015 سنة الأساس.

أهمية الدراسة

تأتي هذه الدراسة كأول بحث – في حدود اطلاع الباحث –، يُجرى لفحص التضخم في نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة في جميع الفروع، لست سنوات متتالية خلال الأعوام 2015 – 2020. وهو لبنة تُضاف إلى جهود الباحثين في دراسة عدالة امتحان الثانوية العامة، كامتحان خروج من المدرسة، ومصداقيته كمعيار للقبول الجامعي. وتكتسب هذه الدراسة أهميتها، بكونها تلقي الضوء على التضخم في معدل امتحان الثانوية العامة، وذلك لأهميته الكبيرة، وما له من انعكاسات سلبية، على الطلاب وعلى النظام التعليمي برمته. كما تكمن أهمية هذه الدراسة، في تقديم وصف موضوعي لمقدار التضخم/الانكماش في معدل الطلاب، في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة، والذي يُعد عدم وجوده، مؤشرًا كميًا حول جدوى الامتحان في تقدير المستوى الأكاديمي للطلاب. كما يؤمل أنْ تساعد نتائج هذه الدراسة أصحاب المصلحة، (وزارة التربية والتعليم، وزارة التعليم العالي، الطلاب، أولياء الأمور والمعلمين والإداريين والباحثين)، في الإجابة عمّا إذا كان الارتفاع غير المسبوق، والذي شهدته نتائج امتحان الثانوية العامة في السنوات الأخيرة، فعلًا يشير إلى تضخم أم لا؛ مما يساعدهم – في المستقبل–، إلى ضرورة الالتفات لدراسة التضخم/الانكماش في نتائج الامتحان، من أجل تحقيق درجة عالية من العدالة في تقييم الطلاب.

حدود الدراسة ومحدداتها

اقتصرت هذه الدراسة على تحليل نتائج الطلاب النظاميين وطلبة الدراسة الخاصة الناجحين في امتحان شهادة الثانوية العامة، وفي جميع الفروع الأكاديمية والمهنية، خلال الأعوام 2015 – 2020، والذين يحق لهم التقدم للقبول الموحد (معدلهم 65 % فأكثر)، واستثناء الطلبة الناجحين الحاصلين على معدل 50 ~ 64.99. وبالرغم من تناول الدراسة الحالية لبيانات ضخمة تمثلت في بيانات 243975 طالب وطالبة، إلا أنَّ نتائجها حصرية على الطلبة النظاميين وطلبة الدراسة الخاصة في مساري الثانوية الشامل الأكاديمي والمهني. لذا، فإن النتائج الحالية يجب مقارنتها مع هذين المسارين من الثانوية العامة، في الدراسات الأخرى التي تتناول التضخم. ويجب توخي الدقة عند التعميم خارج الأعوام 2015 – 2020، كما يجب الأخذ بالحسبان، أنَّ معدل الثانوية العامة في الأردن، يتبع النظام المئوي. لذا، يجب الالتفات لذلك عند تعميم نتائج هذه الدراسة، على أنظمة أخرى في إعطاء العلامات. إضافة إلى أن تعميم النتائج يجب أن يأخذ بالحسبان اختلاف عدد المباحث من سنة لأخرى، واختلاف أوراق الامتحان بين الطلبة النظاميين وطلبة الدراسة الخاصة، وكذلك الخطة الدراسية التي يتقدم بها الطالب للامتحان، وعدد الموضوعات المتضمنة في ورقة الامتحان.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

اعتمدت الدراسة التعريفات التالية لمصطلحاتها:

شهادة الدراسة الثانوية العامة: الشهادة التي تمنحها الوزارة بعد نهاية المرحلة الثانوية، في مناهج التعليم الثانوي الشامل.

امتحان شهادة الثانوية العامة (التوجيهي): هو الامتحان الذي تجريه وزارة التربية والتعليم الأردنية، لقياس مستوى تحصيل الطلاب في المواد الدراسية المقررة لفروع الثانوية العامة كافة، خلال الأعوام من 2015 إلى 2020.

سنة الأساس: وهي الفترة التي يُقاس التغير منسوبًا إليها، وتأخذ هذه الفترة عادةً، المستوى 100. وتتمثل في هذه الدراسة بالعام 2015.

سنة المقارنة: وهي الفترة التي يقاس التغير الذي حدث على المعدل فيها، وتتمثل في هذه الدراسة بالأعوام 2016، 2017، 2018، 2019، 2020. 2016 إلى 2020.

الرقم القياسي: مؤشر احصائي لقياس التغيرات الحاصلة في كمية ما، بين فترتين زمنيتين. وفي هذه الدراسة، يُعرف بأنه مقياس عددي، يقيس التغير الذي يحدث في معدل طلاب الثانوية العامة في فترة زمنية، (سنوات المقارنة) 2016 إلى2020 منسوبة إلى سنة الأساس 2015.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي استخدم لتحليل نتائج الطلاب في امتحان الثانوية العامة خلال الأعوام من 2015 – 2020.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة، من جميع الطلاب النظاميين وطلبة الدراسة الخاصة المتقدمين لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في المسارات: الأكاديمي والمهني والشرعي خلال الأعوام من 2015 – 2020، والبالغ عددهم 663355 طالبًا وطالبة. والجدول (1) يوضح توزيع الطلاب النظاميين وطلبة الدراسة الخاصة المتقدمين لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في المسارات: الأكاديمي والمهني والشرعي خلال الأعوام من 2015 – 2020.

الجدول (1)

توزيع الطلاب النظاميين وطلبة الدراسة الخاصة المتقدمين لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في المسارات: الأكاديمي والمهني والشرعي خلال الأعوام من 2015 – 2020

المسار	العام الدراسي											
	2015		2016		2017		2018		2019		2020	
	النظامي	الخاصة	النظامي	الخاصة	النظامي	الخاصة	النظامي	الخاصة	النظامي	الخاصة	النظامي	الخاصة
الأكاديمي	49972	22970	41725	21481	39144	25714	61286	39828	79780	37209	93130	56577
المهني	7105	5918	7921	9620	8368	5905	6863	5487	10270	5969	10511	10510
الشرعي×	0	0	0	0	0	0	0	0	46	0	46	0
	57077	28888	49646	31101	47512	31619	68149	45315	90096	43178	103687	67087
المجاميع	85965		80747		79131		113464		133274		170774	
	663355											

*المسار الشرعي : مدارس وزارة الأوقاف والمقدسات الاسلامية

عينة الدراسة شملت عينة الدراسة بيانات 243975 طالبًا وطالبة، ممن يحق لهم التقدم للقبول الموحد في الجامعات الأردنية (معدلهم 65 فأكثر) من طلبة امتحان الثانوية العامة بفروعه، العلمي (128884)، الأدبي/ الشرعي/ الفندقي/ المنزلي (82855)، الإدارة المعلوماتية (16722)، الصحي (964)، الصناعي (11993)، الزراعي (2557)، والذين تقدموا للامتحان خلال الأعوام 2015 – 2020. حيث تم استثناء الطلاب الذين يقل معدلهم عن 65 من بيانات الدراسة، كون المعدل 65 يمثل الحد الأدنى لقبول الطلاب في الجامعات الأردنية. ويبين الجدول (2)، توزع عينة الدراسة من طلبة الثانوية العامة الذين معدلهم 65 فأكثر، خلال الأعوام 2015 – 2020، حسب فرع الثانوية.

الجدول (2)

توزع عينة الدراسة من الطلاب الحاصلين على معدل 65-100 حسب فرع الثانوية العامة خلال الأعوام 2015-2020

فرع الثانوية العامة	العام الدراسي						المجموع
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
العلمي	14863	13225	16731	21355	29360	33350	128884
الأدبي/الشرعي/الفندقي/المنزلي	2766	3142	10988	17121	23855	24983	82855
الزراعي	189	443	569	405	617	334	2557
الصناعي	3182	4065	1755	1027	1552	412	11993
المعلوماتية	7184	6195	2073	863	246	161	16722
الصحي الشامل	389	332	173	52	10	8	964
المجموع	28573	27402	32289	40823	55640	59248	243975

كما يبين الجدول (3)، توزع عينة الدراسة من طلبة الثانوية العامة الذين معدلهم 65 فأكثر، خلال الأعوام 2015 – 2020، حسب فئة معدل الثانوية العامة.

الجدول (3)

توزع عينة الدراسة من الطلاب الحاصلين على معدل 65-100 حسب فئة المعدل خلال الأعوام 2015-2020

فئة المعدل	العام الدراسي						المجموع
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
90 - 100	3656	2625	3059	6652	14158	22161	52311
80 -89.9	11303	9713	10056	13739	16673	20815	82299
70 - 79.9	10501	10734	12685	13522	16692	12041	76175
65 – 69.9	3113	4330	6489	6910	8117	4231	33190
المجموع	28573	27402	32289	40823	55640	59248	243975

إجراءات الدراسة

استرجعت بيانات طلبة الثانوية العامة، الذين تقدموا لامتحان شهادة الثانوية العامة خلال الأعوام 2015 – 2020، والذين يحق لهم التقدم للقبول الموحد، والمنثورة على الموقع الإلكتروني لوحدة القبول الموحد، التابعة لوزارة التعليم العالي في الأردن، دون ذكر لأسماء الطلاب وأرقام جلوسهم أو جنسهم. وبعد ذلك أعيد تصنيف معدل الثانوية العامة، الذي يتراوح بين 65 و100، في أربع فئات جديدة، لتسهيل عملية التحليل، فكانت على النحو الموضح في الجدول (4).

الجدول (4)

توزيع معدل الثانوية العامة على فئات المعدل

الفئة	معدل الثانوية العامة
الأولى	90 - 100%
الثانية	80 - 89.9%
الثالثة	70 - 79.9%
الرابعة	65 – 69.9%

كما حَسبت نسب أعداد الطلاب في فئات المعدل الأربع، ولكل فرع من فروع الثانوية على حدة. واعتمدت نسبة عدد الطلاب الذين حصلوا على فئة المعدل في 2015، هي سنة الأساس. كما اعتمدت نسبة عدد الطلاب الذين حصلوا على فئة المعدل في الأعوام 2016، 2017، 2018، 2019، 2020، كحد سنة المقارنة. وقد تم اختيار العام 2015 سنة الأساس، باعتبارها سابقة لسنوات المقارنة، وهي غير بعيدة جدًا عن سنوات المقارنة، وهي السنة 2014 /2015، التي ظهرت فيها ظاهرة مدارس لم ينجح فيها أحد، (الطراونة والرواضية، 2016). وارتفع فيها عدد الطلاب في فئات المعدل من 60 % إلى 70 %، في حين انخفض عدد الطلاب الحاصلين على معدل 95 % فما فوق، انخفاضًا واضحًا مقارنةً بالعام 2014.

تحليل البيانات

تطلب الكشف عن التضخم/ الانكماش في نتائج امتحان الثانوية العامة، مراجعة نتائج امتحان الثانوية العامة التي أصدرتها الوزارة خلال الأعوام 2015 – 2020. إذ تم تحليل معدل الطلاب في الثانوية العامة، ضمن السنوات الدراسية المحددة في هذه الدراسة، والذي يمثل في الوقت ذاته، المعدل التي يقبل به الطلاب في الجامعات الأردنية الحكوميّة. ولطالما كان الحد الأدنى لمعدل القبول في الجامعات الأردنية هو 65، فهذا يعني وجود 36 فئة معدل تتراوح بين 65 و 100 %، حيث تم تحديد عدد الطلاب في كل فئة من هذه الفئات ولجميع الفروع، خلال الأعوام 2015 – 2020. وكذلك تم توضيح الاتجاه العام للسلسلة الزمنية التي تمثل هذه النسب مع مرور الزمن؛ حيث تم إيجاد معادلة خط الانحدار، (معادلة الاتجاه العام للسلسلة الزمنية)، لأعداد الطلاب الذين حصلوا على كل فئة من فئات المعدل على حدة، وفي كل فرع من فروع الثانوية العامة على حدة –أيضًا–، واستخدام اختبار مان– كيندال Mann-Kendall test، لحساب معامل الارتباط بين السنة والنسبة المئوية لأعداد الطلاب، وفي جميع فئات المعدل، وفي جميع فروع الثانوية العامة. ولبيان معدل التضخم، حُسبت الأرقام القياسية البسيطة لنسب أعداد الطلاب في كل فئة من فئات المعدل، وفي كل فرع من فروع الثانوية العامة، وذلك بقسمة قيمة حد سنة المقارنة، على حد سنة الأساس مضروبا بـ 100 %.

نتائج الدراسة ومناقشتها

السؤال الأول: ما معدل التضخم العام في نتائج امتحان شهادة الثانوية العامة الأردنية ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، حُسبت النسب المئوية ومتوسطها العام، لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل (65 – 69.9، 70 – 79.9، 80 – 89.9، 90 – 100)، وفي جميع فروع الثانوية العامة: العلمي، الأدبي/الشرعي/الفندقي/المنزلي، الزراعي، الصناعي، المعلوماتية، الصحي الشامل، خلال الأعوام 2015 – 2020. والجدول (5)، يبين النسب المئوية ومتوسطها

العام، لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل (65 – 100)، وفي جميع فروع الثانوية العامة خلال الأعوام 2015 – 2020.

الجدول (5)

النسب المئوية لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل (65-100)، وفي جميع فروع الثانوية العامة 2015--2020*

العام الدراسي	2015	2016	2017	2018	2019	2020	المتوسط (2015-2020)
النسبة المئوية	33.2	33.9	40.8	36	41.7	34.7	36.7

*سنة الأساس (2015)= 100 %

يبين الجدول (5)، أن النسب المئوية للطلاب المتقدمين لامتحان الثانوية العامة في جميع الفروع، والحاصلين على معدل يتراوح بين 65 و100 %، وممن يحق لهم التقدم للقبول الموحد في الجامعات الأردنية، تراوحت بين 33.2 % و41.7 %، وبمتوسط 36.7 %. إذ كانت أدنى نسبة في العام 2015 (33.2 %)، وكانت أعلى نسبة في العام 2019 (41.7 %).

ولبيان مقدار التضخم العام Inflation أو الانكماش Deflation، حُسبت الأرقام القياسية البسيطة للنسبة المئوية لأعداد الطلاب، في جميع فئات المعدل، وفي جميع فروع الثانوية العامة، وذلك بقسمة قيمة حد سنة المقارنة، على حد سنة الأساس مضروبًا بـ 100. إذ تم اعتماد النسبة المئوية لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل وفي جميع الفروع، في العام الدراسي 2015، بأنها سنة الأساس، وأن النسبة المئوية لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل وفي جميع الفروع، في الأعوام 2016 – 2020، على التوالي هي حد سنة المقارنة. والجدول (6)، يبين الأرقام القياسية العامة للنسب المئوية لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل، وفي جميع فروع امتحان الثانوية العامة.

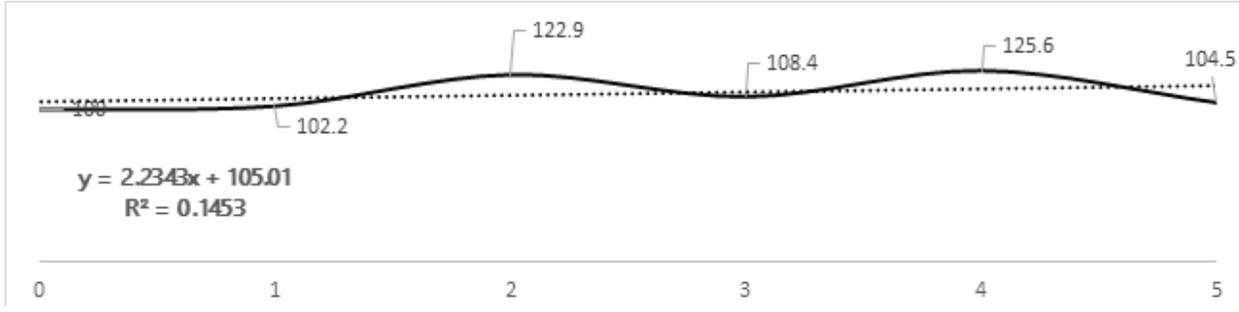
الجدول (6)

الأرقام القياسية العامة للنسب المئوية، لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل، وفي جميع فروع الثانوية العامة خلال الأعوام 2015-2020*

العام الدراسي	2016	2017	2018	2019	2020
الرقم القياسي العام	%102.1	%122.9	%108.4	%125.6	104.5%

*سنة الأساس (2015)= 100

يبين الجدول (6)، أن السلسلة الزمنية للرقم القياسي العام، لنسب أعداد الطلاب في جميع فئات المعدل وفي جميع فروع الثانوية العامة، خلال الأعوام 2016 – 2020، أظهرت اتجاهًا متذبذبًا في الارتفاع، بدأ بزيادة بنسبة 2.1 ثم 22.9 في العامين 2016 و2017 على الترتيب، ثم عاد في العام 2018 بنسبة 8.4 عمّا كان عليه في سنة الأساس 2015، ثم شهد العام 2019 ارتفاعاً بمقدار 25.6 نقطة بالمئة. في حين عاود الرقم القياسي العام لنسبة عدد الطلاب ليرتفع بشكل طفيف في العام 2020 مقابل 100 من العام 2015، مسجلًا ارتفاعاً نسبته 4.5. والشكل (1)، يوضح الرقم القياسي العام لنتائج امتحان الثانوية العامة، خلال الأعوام 2015 – 2020.



الشكل (1)

الرقم القياسي العام لنتائج امتحان الثانوية العامة، خلال الأعوام 2015-2020 (سنة الأساس(0)=100)

يلاحظ من الشكل (1)، أن الاتجاه العام للرقم القياسي العام في تزايد، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، وهي: Y= 2.234 x + 105.01، والذي يبلغ (2.234)، وهو مقدار موجب. وللتحقق من دلالة هذا الاتجاه، وإمكانية الوثوق بمعادلة الاتجاه العام، تم استخراج معامل الارتباط بين السنة والنسبة المئوية، لأعداد الطلاب وفي جميع فئات المعدل، وفي جميع فروع الثانوية العامة، باستخدام اختبار مان كيندال Mann-Kendall test، حيث أنه الاختبار اللامعلمي الأكثر استخدامًا لهذا الغرض. والجدول (7) يوضح دلالة معادلة الاتجاه العام، لتضخم نتائج امتحان الثانوية العامة خلال الأعوام 2015 – 2020.

الجدول رقم (7)

دلالة معادلة الاتجاه العام، لتضخم نتائج امتحان الثانوية العامة، خلال الأعوام 2015-2020

مان– كيندال		معادلة الاتجاه		القرار
قيمة Kendall's W	1.00	الميل	2.234	الاتجاه رتيب بالزيادة
القيمة الاحتمالية P	0.014*	الثابت	105.01	
		مربع معامل الارتباط R^2	0.145	

α= .05*

يلاحظ من الجدول (7) أن قيمة معامل الارتباط لاختبار مان–كيندال دالة إحصائيًا، حيث أن القيمة الاحتمالية (p= .014)،

المقابلة لها أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α= .05). وهذا يبين وجود ارتباط بين معدل التضخم والسنوات الدراسية باتجاه اطرادي (رتيب) Monotonic trend؛ بمعنى وجود اتجاه عام ثابت (بالزيادة) للأرقام القياسية العامة، لنتائج امتحان الثانوية العامة حسب الزمن، ويمكن التنبؤ به من خلال معادلة الاتجاه العام، (أي أنه كلما تقدم العام الدراسي، يزداد احتمال ارتفاع الرقم القياسي العام لمعدل الطلاب).ويمكن عزو الارتفاع المتزايد في الرقم القياسي للنسب المئوية لعدد الطلاب في امتحان الثانوية، والذي بدأ من العام 2016، ووصل ذروته في العام 2019، إلى أسباب عدة، لعل أولها، الارتفاع غير المسبوق في عدد المتقدمين للامتحان، فقد كان قبل ست سنوات، أي في العام 2015، حوالي 85 ألف و965 متقدما، وفي العام 2020، وصل لأكثر من 170 ألفًا و774 متقدما ومتقدمة، بنسبة زيادة بلغت 49 % خلال ست سنوات فقط، بحسب تقارير وزارة التربية والتعليم.

وبالنسبة لارتفاع الأرقام القياسية لنتائج الطلاب في امتحان الثانوية العامة، في السنوات 2016 – 2020، بنسب 2.1 و22.9 و8.4 و25.6 و4.5 على التوالي، مقارنةً بالعام 2015، فتؤكده الدراسات السابقة (Ali, 2013; Johnson, 2003; Finefter-Rosenbluh & Levinson, 2015; Tampieri, 2013)، التي أكدت أن التضخم أضحى ظاهرة سائدة، وسمة مشتركة للأنظمة التعليمية في العديد من البلدان، وتتفشى في معظم الكليات والجامعات. وأن المدارس الثانوية تعاني التضخم في العلامات، مثل دراسة وودروف وزيومك (Woodruff and Ziomek 2004)، التي أظهرت وجود تضخم في العلامات على مدار 13 عامًا (1991 – 2003) في معدل المدرسة الثانوية.

وربما يعزى هذا الارتفاع، إلى التغيرات التي طرأت على نظام الثانوية العامة، وترشيد أسئلة الامتحان، وجعلها مقبولة ضمن عملية إصلاح نظام التوجيهي التي قادها النظام التعليمي في الأردن، وذلك بهدف إعادة الثقة في نظام التوجيهي من جهة، وزيادة ثقة المجتمع الأردني بالنظام التعليمي من جهة أخرى. وهذا يتفق مع دراسة شودري (Chowdhury 2018)، التي خلصت إلى أن النظام التعليمي قد يساهم في تضخم العلامات، من أجل الحفاظ على صورة عامة إيجابية نحو النظام التعليمي في البلد. يضاف إلى ذلك أنّ العام 2017، شهد إقرار نظام جديد من قبل وزارة التربية والتعليم، حُدد فيه تعليمات امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة رقم (8) لسنة 2017، (وزارة التربية والتعليم، 2017). فقد حددت التعليمات علامة 40 % كحد أدنى لكل مبحث من مباحث الامتحان، إضافة إلى تحديد المجموع العام بـ 1400 علامة، عوضًا عن النظام المئوي السابق. كما أن الوزارة قررت إلغاء وسم «ناجح راسب»، وعقد امتحان التوجيهي في دورة واحدة، وبررت الأمر برغبتها في التخفيف من الضغط النفسي الزائد، الذي يقع على الطالب وأسرته نتيجة عقد الامتحان بدورتين. وهذا يتفق مع دراسة فاينفتر–روزنلخ ليفنسون (Finefter-Rosenbluh & Levinson, 2015)، التي أظهرت أن بعض المعلمين يعترفون بأن الطلاب يواجهون اليوم ضغوطًا أبوية واجتماعية، لتحقيق علامات عالية. لذا، قد يقرر المعلمون أن تضخم العلامات هو الحل الأفضل، لمنع التسبب في ضرر نفسي عميق للطلاب، أو منعهم من تحقيق طموحاتهم المستقبلية.

وتبع ذلك تغيّر تعليمات الامتحان في العام 2018 /2019، واختصار عدد المواد التي يُمتحن فيها الطالب إلى ثماني (8) مواد، يدخل سبع (7) منها في المعدل. ومن الأسباب المؤثرة أيضًا، اعتبار 25 % من المادة الدراسية مطالعة ذاتية لا تدخل في الامتحان، وانخفاض الحدّ الأدنى للنجاح ليصبح 40 % في المادة، وليس 50 %، إلى جانب أن الدورات الامتحانية للطلبة أصبحت مفتوحة وليست مقيدة، ويُحسب للطالب العلامة الأعلى، فأصبح هناك إقبال أكبر من الطلاب. كما أن العام 2019 الذي بلغ فيه الرقم القياسي ذروته بنسبة 25.6 هو العام الذي عاد فيه الامتحان لدورته الواحدة للمرة الأولى منذ 16عامًا.

ولعل الارتفاع غير المسبوق في نتائج الطلاب (في جميع الفروع وفي جميع فئات المعدل) في العام 2019 على وجه الخصوص، والذي بلغ الرقم القياسي العام له 125.6 مسجلًا ارتفاعًا نسبته 25.6، مقارنةً بالعام 2015 يُظهر تضخمًا واضحًا في نتائج الطلاب في جميع فروع الثانوية العامة. وهذا يتفق مع دراسة (Hunt & Gardin 2007)، التي تؤكد أن التضخم يتمثل في زيادة متوسط عدد الطلاب في الفئات العليا للمعدل، عن متوسط السنوات السابقة. كما تتفق مع دراسة شودري (Chowdhury 2018)، التي تُعرف التضخم بأنه تحصيل الطلاب للعلامات العليا، بغض النظر عن زيادة مستوى التحصيل والقدرة لديهم، والذي يعني ببساطة، إعطاء الطلاب علامات أعلى دون إظهارهم مستويات أعلى من التمكن، مما يؤدي إلى تراكم العلامات في قمة التدريج، وبالتالي حصول الطلاب على معدل أعلى، وحصول ما يعرف بتكثف العلامات Grade compression، للتعبير عن تضخم العلامات.

وحول الارتفاع الطفيف في نتائج الطلاب في العام 2016، الذي سجل نسبة 2.1، مقارنةً بالعام 2015. وبالنظر إلى نتائج هذا العام، فإن هناك زيادة في أعداد الطلاب الحاصلين على معدل من 60 % إلى 85 % ، وهو أمر قد يكون إيجابيًا، مع انخفاض واضح في إعداد الطلاب الحاصلين على معدل من 90 % إلى 99 %، وهاتان الفئتان هما عماد الطلاب الذين قد يذهبون إلى التعليم الجامعي. في المقابل، شهد هذا العام انخفاضًا في عدد الطلاب في فئة المعدل من 50 % إلى 60 %، وتمثل فئة الطلاب الذين قد يذهبون إلى التعليم التقني؛ مما يعني أنَّ هناك خللًا في النتائج، وفي توزيع الطلبة على فئات المعدل. وقد يعزى ذلك إلى الإجراءات التي اتخذتها الوزارة، لضبط امتحان الثانوية العامة والتي اسهمت في انخفاض حالات المخالفات لنظام الامتحان بدرجة ملموسة، من خلال فرض أساليب وأدوات جديدة، لإجراء الامتحان وضبط الغش. كما قد يعزى هذا الانكماش في نتائج العام 2016، إلى سياسات إعطاء العلامات، والعمل على خفضها من أجل التأكيد على صرامة النظام التعليمي، في إعطاء العلامات لأسباب عدة، ومنها المحافظة على سمعة النظام التعليمي. وهذا يماهي (يحاكي) مذهب التشدد في إعطاء العلامات، الذي كان سائدًا في الخمسينيات وأوائل الستينيات من القرن الماضي (Birnbaum, 1977). ويتفق مع دراسة آبوت (Abbott, 2008)، التي أكدت على ضرورة خفض العلامات في المؤسسات المحترمة، لحل مشكلة التضخم التي يترتب عليها تسجيل طلاب أقل تأهيلاً، يضر بسمعتها لاحقًا.

السؤال الثاني: ما معدل التضخم في نتائج امتحان الثانوية العامة، حسب فئة المعدل خلال الأعوام 2015 – 2020 ؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، حُسبت النسب المئوية لأعداد الطلاب في جميع فروع الثانوية العامة، ضمن كل فئة من فئات المعدل. والجدول (8) يبين النسب المئوية ومتوسطها العام لأعداد الطلاب، ضمن كل فئة من فئات المعدل، خلال الأعوام 2015 – 2020.

الجدول (8)

النسب المئوية لأعداد الطلاب في امتحان شهادة الثانوية العامة، حسب فئة المعدل خلال الأعوام 2015-2020

فئة المعدل	العام الدراسي						المتوسط
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	(2015-2020)
90 - 100	12.8	9.6	9.5	16.3	25.4	37.4	18.5
80 -89.9	39.6	35.4	31.1	33.7	30	35.1	34.2
70 - 79.9	36.8	39.2	39.3	33.1	30	20.3	33.1
65 – 69.9	10.9	15.8	20.1	16.9	14.6	7.1	14.2

يبين الجدول (8)، أن متوسط نسبة الطلاب الحاصلين على معدل 80 – 89.9، هي الأعلى خلال الأعوام 2015 – 2020، بنسبة 34.2 %، تلاها المعدل 70 – 79.9، بنسبة متوسطها 33.1 %، ثم المعدل 90 – 100، بنسبة متوسطها 18.5 %، وفي المنزلة الأخيرة، جاء المعل 65 – 69.9، بنسبة متوسطها 14.2 %. كما يتبين من بيانات النسب المئوية لأعداد الطلاب، أنها تتناقص ضمن العام الواحد في الفئتين (65 – 69.9؛ 90 – 100)، ثم تعود لترتفع في الفئتين (70 – 79.9؛ 80 – 89.9)، وهذا ينطبق على جميع الأعوام ما عدا العام 2020، الذي شهد ارتفاعًا في نسبة الطلاب عبر فئات المعدل لتبلغ ذروتها في فئة المعدل 90 – 100 بنسبة 37.4.

ولبيان مقدار التضخم أو الانكماش، حُسبت الأرقام القياسية البسيطة للنسبة المئوية، لعدد الطلاب في كل فئة من فئات المعدل، في امتحان الثانوية العامة، وذلك بقسمة قيمة حد سنة المقارنة، على حد سنة الأساس مضروبا بـ 100. إذ تم اعتماد النسبة المئوية لعدد الطلاب في كل فئة من فئات المعدل في العام الدراسي 2015، بأنها سنة الأساس، وأن النسبة المئوية لعدد الطلاب في كل فئة من فئات المعدل في الأعوام 2016، 2017، 2018، ،2019، 2020، على التوالي، هي حد سنة المقارنة. والجدول (9)، يبين الأرقام القياسية للنسب المئوية، لعدد الطلاب في كل فئة من فئات المعدل في امتحان الثانوية العامة.

الجدول (9)

الأرقام القياسية للنسب المئوية لأعداد الطلاب في كل فئة من فئات المعدل، في امتحان الثانوية العامة خلال الأعوام 2015-2020*

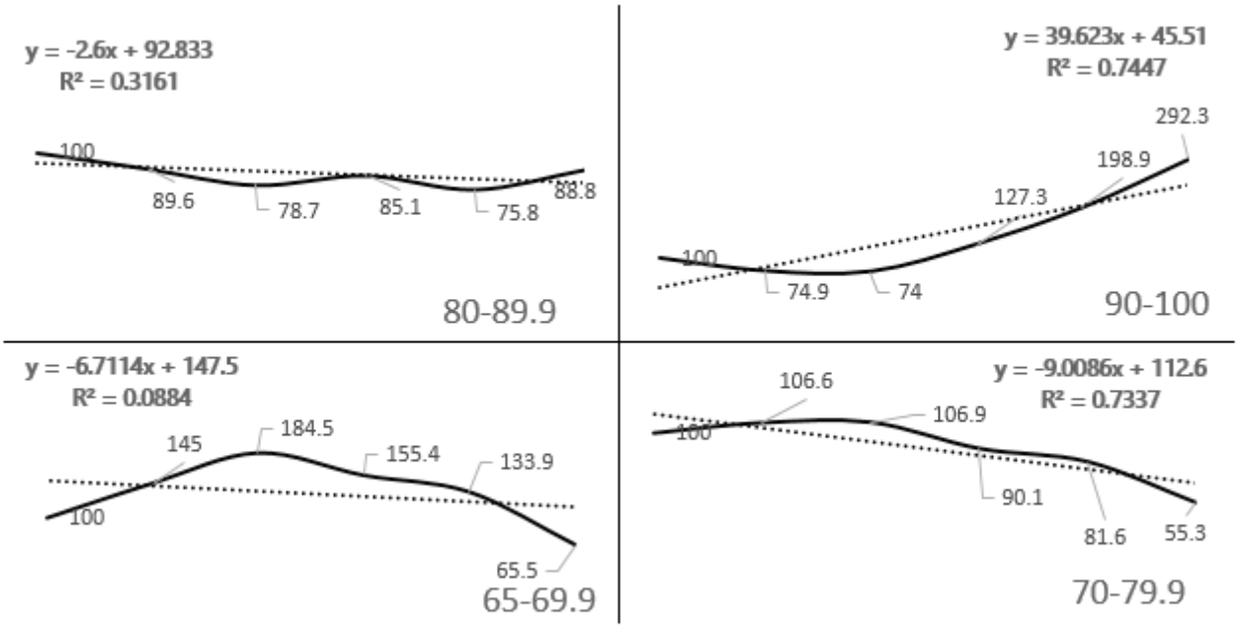
فئة المعدل	العام الدراسي				
	2016	2017	2018	2019	2020
90 – 100	74.9	74	127.3	198.9	292.3
80 –89.9	89.6	78.7	85.1	75.8	88.8
70 – 79.9	106.6	106.9	90.1	81.6	55.3
65 – 69.9	145	184.5	155.4	133.9	65.5

*سنة الأساس (2015)= 100

يتبين من الجدول (9)، انخفاض في الرقم القياسي لفئة المعدل 90 – 100، بنسبة 25.1 و26، في العامين 2016 و2017 على الترتيب، منسوبًا إلى العام 2015. في المقابل، كان هناك تزايدًا ملحوظًا في الرقم القياسي لفئة المعدل ذاته، بنسبة بلغت 27.3 و 98.9، في العامين 2018 و 2019، ليسجل أعلى ارتفاع في العام 2020، والذي سجل 192.3 نقطة، مقارنةً بالعام 2015. أما فئة المعدل 80 – 89.9، فقد لوحظ وجود انخفاض في الرقم القياسي بنسبة 10.4 و 21.3 و 14.9 و 24.2 و 11.2، خلال الأعوام 2016 – 2020 على الترتيب، منسوبًا إلى العام 2015. أما بالنسبة لفئة المعدل 70 – 79.9، فيلاحظ أن هناك تزايدًا في الرقم القياسي 6.6 و 6.9، خلال السنوات 2016 و2017 على الترتيب، في حين انخفض الرقم القياسي لهذا المعدل ليصبح 9.9 و 18.4 و 44.7، في الأعوام 2018 و 2019 و 2020 على الترتيب. وفي فئة المعل 65 – 69.9، والتي يمثل حدها الأدنى معدل القبول في الجامعات الأردنية، فقد أظهرت النتائج تزايدًا في الرقم القياسي لهذا المعدل بمقدار 45 و84.5 و55.4 و33.9، خلال السنوات 2016 – 2019 على الترتيب، لكنه عاد لينخفض في العام 2020، ليسجل 34.5 نقطة. والشكل (2) يوضح الأرقام القياسية لنتائج امتحان الثانوية العامة، ضمن كل فئة من فئات المعدل في امتحان الثانوية العامة، خلال الأعوام 2015 – 2020.

الشكل (2)

الأرقام القياسية لنتائج امتحان الثانوية العامة، ضمن كل فئة من فئات المعدل خلال الأعوام 2015-2020



يُلاحظ من الشكل (2)، أن الاتجاه العام للرقم القياسي للمعدل 90 – 100، في تزايد خلال الأعوام 2018 – 2020، مقارنةً بالعام 2015 (سنة الأساس=100 %)، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، وهي: Y= 39.62 x + 45.5 والذي يبلغ (39.62)، وهو مقدار موجب. وبالنسبة للاتجاه العام للرقم القياسي، للمعدل 80 – 89.9، فقد كان في تناقص، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، وهي: Y= -2.6 x + 92.83 والذي يبلغ (– 2.6) وهو مقدار سالب. كذلك فقد كان الاتجاه العام للرقم القياسي للمعدل 70 – 79.9، تناقصاً 2017 – 2020، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام هي: Y= -9 x + 112.6. والذي يبلغ (– 9)، وهو مقدار سالب. وجاء الاتجاه العام للرقم القياسي للمعدل 60 – 69.9 متناقصاً، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، هي: Y= -6.7 x + 147.5. والذي يبلغ (– 6.7)، وهو مقدار سالب.

وللتحقق من دلالة هذا الاتجاهات لفئات المعدلات المختلفة، وإمكانية الوثوق بمعادلة الاتجاه العام، تم استخراج معامل الارتباط بين السنة والنسبة المئوية لأعداد الطلاب، في جميع فروع الثانوية العامة، ولكل فئة من فئات المعدل على حدة، باستخدام اختبار مان كيندال Mann-Kendall test. والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10)

دلالة معادلة الاتجاه لتضخم نتائج امتحان الثانوية العامة، حسب فئة المعدل خلال الأعوام 2015-2020

	مان– كيندال		معادلة الاتجاه		القرار
90 - 100	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	39.6	الاتجاه رتيب بالزيادة
	القيمة الاحتمالية P	0.014	الثابت	45.5	
			مربع معامل الارتباط R^2	0.7	
80 – 89.9	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	-2.6	الاتجاه رتيب بالانخفاض
	القيمة الاحتمالية P	0.014	الثابت	29.8	
			مربع معامل الارتباط R^2	0.3	
	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	-9.0	الاتجاه رتيب بالانخفاض
	القيمة الاحتمالية P	0.014	الثابت	112.6	
			مربع معامل الارتباط R^2	0.7	
	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	-6.7	الاتجاه رتيب بالانخفاض
	القيمة الاحتمالية P	0.014	الثابت	147.5	
			مربع معامل الارتباط R^2	0.1	

α= .05

يلاحظ من الجدول (10) أن جميع قيم معامل الارتباط لاختبار مان–كيندال، كانت دالة إحصائيًا، حيث أن القيمة الاحتمالية (p=0.014) المقابلة لها، أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05). وهذا يبين وجود ارتباط بين الأرقام القياسية لمعدل الثانوية العامة والسنوات الدراسية، باتجاه اطرادي (رتيب) Monotonic trend، وفي كل فئة من فئات المعدل؛ أي بمعنى: وجود اتجاه عام ثابت (بالزيادة) لمعدل التضخم في نتائج امتحان الثانوية العامة، حسب الزمن في فئة المعدل 90 – 100، ويمكن التنبؤ به من خلال معادلة الاتجاه العام. في المقابل، تظهر النتائج وجود اتجاه عام ثابت (بالانخفاض)، في الأرقام القياسية في نتائج امتحان الثانوية العامة، خلال الأعوام 2015 – 2020، في فئات المعدل (80 – 89.9؛ 70 – 79.9؛ 65 – 69.9)، مما يشير إلى انخفاض معدل التضخم في النتائج في هذه الفئات من المعدل حسب الزمن، ويمكن التنبؤ به من خلال معادلة الاتجاه العام.

ويمكن عزو الارتفاع غير المسبوق في فئة المعدل (90 – 100)، خلال العام 2020، إلى وجود أكثر من 4 آلاف طالبة وطالبة، من المعيدين لغايات رفع المعدل، والتي كانت في العام 2019 أكثر من 90 %، فيما كان 1650 منهم معدلاتهم أكثر من 95 %، الأمر الذي ساهم في ارتفاع المعدل بشكل غير مسبوق في هذا العام. إذ تعد هذه فرصة ثانية للطلاب، مما يجعلهم يركزون بشكل أفضل على المباحث المنوي التقدم إليها مرة أخرى، وإدراكهم كذلك لنقاط قوتهم وضعفهم. كما يمكن القول أنَّ نمط الأسئلة الموضوعية الذي اعتمدته الوزارة في العام 2020، وخلو الامتحان من الأسئلة الإنشائية، وحذف سؤال التعبير باللغتين العربية والانجليزية، وشعور الطلاب بسهولة اجتياز امتحان الثانوية في هذا العام، كانت عوامل مهمة في تحقيق العلامة الكاملة 100 %.

وربما البحث في أسباب التضخم في فئة المعدل (90 – 100) في العام 2020، يتطلب العودة إلى حيثيات الامتحان وكيفية بناء فقراته. إذ أصبح الامتحان مكونًا من 30 أو 40 فقرة، من نوع الاختيار من متعدد. والمتعارف عليه بأن هذا النوع من الأسئلة وبالرغم من شموليتها، وإمكانية تصحيحها بشكل يدوي أو إلكتروني، وفورية النتائج بعد تصحيحها، إلا أنها عرضة للتخمين بحسب عدد بدائل السؤال، وصعوبة صياغتها لقياس مستويات المعرفة العليا، وحاجته إلى وقت كبير في الإعداد، وتوفر كتّاب متخصصين في صياغتها. لذا، ربما ساهم وجود فقرات انتهكت فيها قواعد صياغة فقرة الاختيار من متعدد، في حذفها وعدم احتسابها في بعض الامتحانات، أو وجدت فيها أخطاء علمية متعلقة بالمبحث، فتم عدم احتسابها كذلك، إضافة إلى أن عدد الفقرات القليل، ربما ساهم في عدم تغطية بعض المواضيع في المنهاج، وهذا كله ربما شكل ثغرات في الامتحان ساهم بطريقة أو بأخرى، بحصول الطلاب على علامات كاملة في جميع المواد. ويذكر هنا، أن التحوّل إلى الأسئلة الموضوعية في امتحان التوجيهي، تزامن مع بدء انتشار فيروس كورونا (وباء عالمي)، في الأردن في بداية العام 2020، إذ بذل الأردن جهدًا استثنائيًا مكّنه من عقد الامتحان بهذه الظرف. ولعل كل هذه التفسيرات تلتقي مع دراسة بيرنبوم (Birnbaum, 1977)، التي أكدت بأن سياسة إعطاء العلامات في المؤسسة، والتي تسمح بارتفاع معدل الطلاب حتى لو بقيت معايير العلامات دون تغيير، يُعد أحد التفسيرات العامة لظاهرة التضخم في العلامات.

أما فئة المعدل 80 – 89.9، فقد لوحظ وجود انخفاض في الرقم القياسي خلال الأعوام 2016 – 2020، وقد ازداد انخفاض الأرقام القياسية لتبلغ ذروتها في العام 2020 على الترتيب، منسوبًا إلى العام 2015. ويمكن عزو ذلك إلى أن هذه الفئة، تمثل الحد الفاصل بين التميز (90 – 100)، وبين الجيد (70 – 79.9)؛ إذ يميل الطلاب في هذه الفئة إلى المحافظة على المستوى الأكاديمي لهم.

وبالنسبة لفئة المعدل 70 – 79.9، فيلاحظ أن هناك تزايدًا في الرقم القياسي خلال السنوات 2016 و2017 على الترتيب، في حين انخفض الرقم القياسي لهذا المعدل في الأعوام 2018 و2019 و 2020 على الترتيب. ربما يمكن تفسير ذلك في ضوء نتائج دراسة الطراونة والرواضية (2016)، والتي أكدت بأن العام 2015 الذي شهد مدارس لم ينجح فيها أحد، ارتفعت فيه فئة المعدل 70 – 79.9. كما تُظهر نتائج التوجيهي للعام للأعوام 2015 – 2017 ارتفاع عدد الطلاب في فئات المعدلات التي استهدفها قرار مجلس التعليم العالي، وهي الفئات من 60% إلى 65 % في الجامعات الخاصة، ومن 65 % إلى 70 % في الجامعات الرسمية، عمَّا كان عليه الحال في العام الماضي 2014. في حين انخفض المعدل 70 – 79.9، في السنوات اللاحقة (2018 – 2020)، والذي تؤكده هذه الدراسة. وهذا التفسير يمكن تعميمه على فئة المعل 65 – 69.9، والتي يمثل حدها الأدنى، معدل القبول في الجامعات الأردنية، إذ أظهرت النتائج تزايدًا في الرقم القياسي لهذا المعدل، خلال السنوات 2016 – 2019 على الترتيب، لكنه عاد لينخفض في العام 2020.

السؤال الثالث: ما معدل التضخم في نتائج امتحان الثانوية العامة حسب فرع الثانوية خلال الأعوام 2015 – 2020 ؟

للإجابة عن هذا السؤال، حُسبت أعداد الطلاب الحاصلين على معدل (65 – 100)، في كل فرع من فروع امتحان الثانوية العامة، وعددها ستة فروع: العلمي؛ الأدبي/ الشرعي/ الفندقي/ المنزلي؛ الزراعي؛ الصناعي؛ المعلوماتية؛ الصحي الشامل). والجدول (11) يبين النسب المئوية ومتوسطها العام، لأعداد الطلاب الحاصلين على معدل (65 – 100) في كل فرع من فروع الثانوية العامة خلال الأعوام 2015 – 2020.

الجدول (11)

النسب المئوية لأعداد الطلاب في امتحان شهادة الثانوية العامة حسب فرع الثانوية، خلال الأعوام 2015-2020

فرع الثانوية العامة	العام الدراسي						المتوسط (2015-2020)
	2015	2016	2017	2018	2019	2020	
العلمي	52.0	48.3	51.8	52.3	52.8	56.3	52.2
الأدبي/الشرعي/ الفندقي/المنزلي	9.7	11.5	34.0	41.9	42.9	42.2	30.4
الزراعي	0.7	1.6	1.8	1.0	1.1	0.6	1.1
الصناعي	11.1	14.8	5.4	2.5	2.8	0.7	6.2
المعلوماتية	25.1	22.6	6.4	2.1	0.4	0.3	9.5
الصحي الشامل	1.4	1.2	0.5	0.1	0.0	0.0	0.5

يبين الجدول (11) أن متوسط نسبة الطلاب الحاصلين على معدل (65 – 100)، في كل فرع من فروع الثانوية العامة، جاءت متذبذبة خلال الأعوام 2015 – 2020 حيث تراوحت بين 0.5 و52.2. وعلى مستوى فرع الثانوية العامة، فقد تراوحت النسبة المئوية للفرع العلمي، بين 48.3 في العام 2016 و56.3 في العام 2020. أما الفرع الأدبي/ الشرعي/ الفندقي/المنزلي فقد تراوحت نسبة المعدل (65 – 100)، بين 9.7 في العام 2015، و42.9 في العام 2019. وتراوحت النسبة للفرع الزراعي، بين 1.0 و1.8. وبالنسبة للفرع الصناعي فقد جاءت النسب معاكسة، إذ تراوحت النسبة بين 0.7 في العام 2020، 11.1 في العام 2016. وكذلك الحال بالنسبة لفرع المعلوماتية، إذ تراوحت النسبة بين 0.3 في العام 2020، و25.1 في العام 2015. وأخيرًا، جاءت نسبة الفرع الصحي في الأعوام 2018 – 2020، لتسجل اخفض نسبة وهي 0.00، في حين كانت قد سجلت في العام 2015 نسبة بلغت 1.4.

ولبيان مقدار التضخم، تم حساب الأرقام القياسية البسيطة للنسب المئوية لأعداد الطلاب في كل فرع على حدة، وذلك بقسمة قيمة حد سنة المقارنة على حد سنة الأساس مضروبًا بـ 100 وتم اعتماد النسب المئوية لأعداد الطلاب في كل فرع من فروع الثانوية، في العام الدراسي 2015 هي سنة الأساس، وأن النسب المئوية لأعداد الطلاب في كل فرع من فروع الثانوية، في السنوات الدراسية 2016، 2017، 2018، 2019، 2020، هي حد سنة المقارنة، والجدول (12) يبين الأرقام القياسية البسيطة لنسب أعداد الطلاب في كل فرع من فروع الثانوية العامة.

الجدول (12)

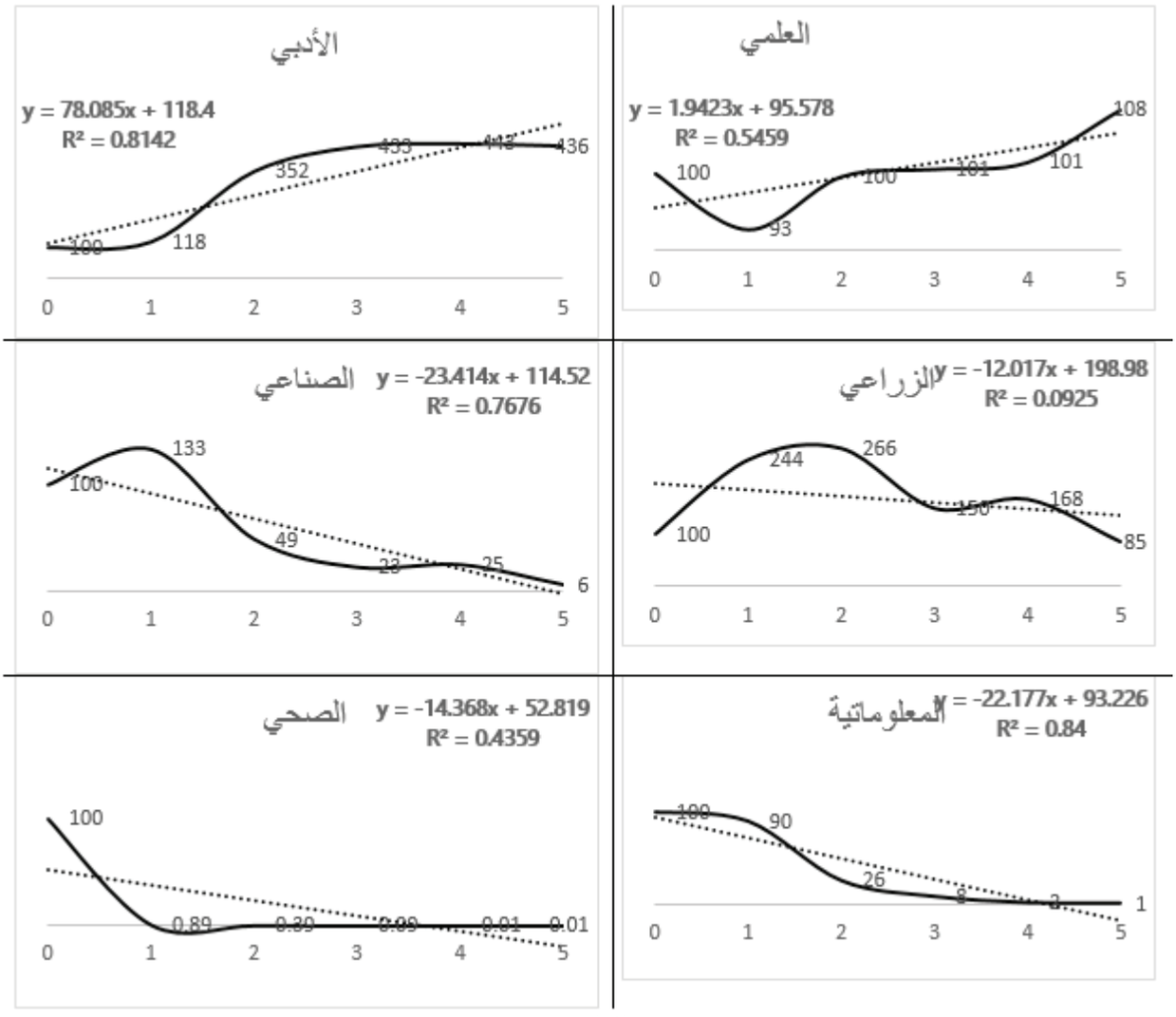
الأرقام القياسية للنسب المئوية لأعداد الطلاب في كل فرع من فروع امتحان الثانوية العامة*

فرع الثانوية العامة	العام الدراسي				
	2016	2017	2018	2019	2020
العلمي	92.8	99.6	100.6	101.4	108.2
الأدبي/الشرعي/الفندقي/المنزلي	118.5	351.5	433.2	442.9	435.6
الزراعي	244.4	266.4	150.0	167.7	85.2
الصناعي	133.2	48.8	22.6	25.1	6.2
المعلوماتية	89.9	25.5	8.4	1.8	1.1
الصحي الشامل	0.9	0.4	0.1	0.0	0.0

*سنة الأساس (2015)= 100

يبين الجدول (12) أنَّ نسبة أعداد الطلاب في الفرع العلمي انخفض في العامين 2016 و 2017 بنسبة 7.2 و 0.4 عن العام 2015، في حين أخذت السلسلة الزمنية للأرقام القياسية بالارتفاع، خلال الأعوام 2108 – 2020، بنسب 0.6 و 1.4 و8.2 على التوالي. وفيما يتعلق بالفرع: الأدبي/ الشرعي/ الفندقي/ المنزلي، فقد شهدت نسبة أعداد الطلاب الذين حصلوا على معدل 65 – 100 ارتفاعًا متصاعدًا بنسبة 18.5 و 251.5 و 333.2 و342.9 و 335.6 خلال الأعوام 2016 – 2020 على التوالي. أما فيما يتعلق بالفرع الزراعي، فقد شهدت أرقامه القياسية ارتفاعًا متذبذبًا، إذ تراوح الرقم القياسي بين 50 في العام 2018 و166.4 في العام

2017، ثم عاد في العام 2020 لينخفض، ومسجلًا انخفاضًا نسبته 14.8. وبالنسبة للفرع الصناعي، فقد شهدت الأرقام القياسية لنسبة أعداد الطلاب الذين حصلوا على معدل 65 – 100، ارتفاعًا فقط في العام 2016 بنسبة 33.2، ثم انخفضت الأرقام القياسية خلال الأعوام 2017 – 2020 بنسبة 51.2 و77.4 و 75 و 93.8 على التوالي. في المقابل، فقد شهدت الأرقام القياسية لنسبة أعداد الطلاب الذين حصلوا على معدل 65 – 100، في فرع المعلوماتية انخفاضًا خلال الأعوام 2016 – 2020، بنسبة 10.1 و74.5 و 91.6 و 98.2 و 98.9 على التوالي. كذلك، فقد شهدت الأرقام القياسية لنسبة أعداد الطلاب الذين حصلوا على معدل 65 – 100، في الفرع الصحي، انخفاضًا حادًا باتجاه العام 2020، إذ جاءت بنسبة 99.1 و 99.6 و 100، و 100 خلال الأعوام 2016 – 2020 على التوالي. والشكل (3) يوضح الأرقام القياسية لنتائج امتحان الثانوية العامة، ضمن كل فرع من فروع الثانوية العامة، ولجميع فئات المعدل خلال 2015 – 2020.



الشكل (3)

الأرقام القياسية لنتائج امتحان الثانوية العامة، ضمن كل فرع من فروع الثانوية العامة خلال الأعوام 2015-2020

يلاحظ من الشكل (3)، أن الاتجاه العام للرقم القياسي لنتائج الفرع العلمي في تزايد، خلال الأعوام 2018 – 2020، مقارنةً بالعام 2015 (سنة الأساس=100)، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، وهي: Y= 1.94 x + 95.6، والتي تبلغ (1.94)، وهو مقدار موجب. وبالنسبة للاتجاه العام للرقم القياسي لنتائج الفرع الأدبي، فقد كان في تزايد أيضًا، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، وهي: Y= 78.08 x + 118.4 والتي تبلغ (78.08)، وهو مقدار موجب. وكذلك الحال بالنسبة لنتائج الفرع الزراعي، فقد كان في تزايد أيضًا، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، وهي: Y= -12.01 x + 198.9 والتي تبلغ (– 12.1)، وهو مقدار سالب. وبالنسبة للاتجاه العام للرقم القياسي لنتائج الفرع الصناعي، فقد كان متناقصًا، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، وهي: Y= -23.41 x + 114.62 والتي تبلغ (– 23.41)، وهو مقدار سالب. كذلك فقد كان الاتجاه العام للرقم القياسي لنتائج فرع المعلوماتية متناقصًا، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام هي:22.18- x + Y 93.23=، والتي تبلغ (– 22.18)، وهو مقدار سالب. وجاء الاتجاه العام للرقم القياسي لنتائج الفرع الصحي الشامل متناقصًا، وهذا يتبين من خلال قيمة معامل المعادلة الخطية للاتجاه العام، هي:

52.82 + Y= -14.37x. والتي تبلغ (– 14.37)، وهو مقدار سالب. وللتحقق من دلالة هذه الاتجاهات لفروع الثانوية العامة، وإمكانية الوثوق بمعادلة الاتجاه العام لها، ثم استخراج معامل الارتباط بين السنة، والنسبة المئوية لأعداد الطلاب في جميع فئات المعدل، ولكل فرع من فروع الثانوية العامة على حدة، باستخدام اختبار مان كيندال Mann-Kendall test. والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول رقم (13)

دلالة معادلة الاتجاه لتضخم نتائج امتحان الثانوية العامة، حسب فرع الثانوية خلال الأعوام 2015-2020

فرع الثانوية العامة	مان– كيندال		معادلة الاتجاه		القرار
العلمي	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	1.94	الاتجاه رتيب بالزيادة
	القيمة الاحتمالية P	.014	الثابت	95.58	
			مربع معامل الارتباط R^2	.55	
الأدبي/الشرعي/ الفندقي/المنزلي	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	78.03	الاتجاه رتيب بالزيادة
	القيمة الاحتمالية P	.014	الثابت	118.4	
			مربع معامل الارتباط R^2	.81	
الزراعي	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	12.02	الاتجاه رتيب بالانخفاض
	القيمة الاحتمالية P	.014	الثابت	198.9	
			مربع معامل الارتباط R^2	.93	
الصناعي	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	23.41	الاتجاه رتيب بالانخفاض
	القيمة الاحتمالية P	.014	الثابت	114.5	
			مربع معامل الارتباط R^2	.77	
المعلوماتية	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	22.7	الاتجاه رتيب بالانخفاض
	القيمة الاحتمالية P	.014	الثابت	93.23	
			مربع معامل الارتباط R^2	.84	
الصحي الشامل	قيمة Kendall's W	1.00*	الميل	14.37	الاتجاه رتيب بالانخفاض
	القيمة الاحتمالية P	.014	الثابت	52.8	
			مربع معامل الارتباط R^2	.44	

* α= 0.05

يلاحظ من الجدول (13)، أن جميع قيم معامل الارتباط لاختبار مان–كيندال، كانت دالة إحصائيًا، حيث إن القيمة الاحتمالية (p= .014) المقابلة لها، أقل من مستوى الدلالة الإحصائية (α= .05). وهذا يبين وجود ارتباط بين الأرقام القياسية لمعدل الثانوية العامة والسنوات الدراسية، باتجاه اطرادي (رتيب) Monotonic trend، وفي كل فرع من فروع الثانوية العامة؛ أي بمعنى، وجود اتجاه عام ثابت (بالزيادة) لمعدل التضخم، في نتائج امتحان الثانوية العامة حسب الزمن، في الفرعين العلمي والأدبي، ويمكن التنبؤ به من خلال معادلة الاتجاه العام. في المقابل، تظهر النتائج وجود اتجاه عام ثابت (بالانخفاض)، في الأرقام القياسية في نتائج امتحان الثانوية العامة، خلال الأعوام 2015 – 2020، في فروع الثانوية الزراعي والصناعي والمعلوماتية والصحي؛ مما يشير إلى انخفاض معدل التضخم في النتائج، في هذه الفئات من فروع الثانوية العامة.

ويمكن عزو ارتفاع الأرقام القياسية لمعدلات الطلاب في الفرعين العلمي والأدبي، بشكل مفاجئ في العام 2020 على وجه الخصوص، إلى انتشار وباء كورونا وما تبعه من تغيرات مفاجئة في القرارات التعليمية؛ إذ وجدت وزارة التربية والتعليم نفسها أمام قرارات عديدة، لم يعتد عليها الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع، فكان قرار التعلم عن بعد، وتبعه التقييم عن بعد في المدارس. وعلى مستوى الثانوية العامة، جاء القرار بتعديل امتحان فأصبحت جميع الفقرات فيه اختيار من متعدد، فقد تراوحت أعدادها بين 15 إلى 50 فقرة في مجملها. كما كان لإدارة الامتحان دور في ارتفاع علامات الطلاب، واستخدام الماسح الضوئي في عملية التصحيح، إضافة إلى أن الطلاب أصبحوا يعرفون طبيعة الأسئلة، وطريقة الدراسة الصحيحة، وما يجب التركيز عليه في المواد المنوي التقدم إليها. كما أن طبيعة الامتحان لعبت دورًا مهما في ارتفاع نسبة النجاح العامة، في الفرعين العلمي والأدبي؛ إذ اقتصرت الغالبية العظمى لأسئلة الورقة الامتحانية من المباحث، على الأسئلة الموضوعية، كلك ساهم وجود عدد كبير من الطلاب المعيدين لرفع معدلاتهم،

أي بمعنى آخر، هم طلبة متميزون، حققوا معدلات جيدة في الدورة الماضية، لكنهم أعادوا مبحثًا أو مبحثين لرفع معدلاتهم لتحويل التخصص، أو للتحويل من برنامج الموازي إلى العادي. إذ تشير الإحصائيات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، إلى وجود أكثر من 4 آلاف طالبة وطالبة من المعيدين لغايات رفع المعدل، كانت علاماتهم في العام 2019، أكثر من 90 ، فيما كان 1650 منهم، علاماتهم أكثر من 95، الأمر الذي ساهم في ارتفاع المعدل بشكل غير مسبوق في هذا العام. وهذه تعد فرصة ثانية للطلبة، ما يعني أنّ هناك تركيزًا أفضل على المباحث المنوي التقدم إليها مرة أخرى، وكذلك إدراك نقاط قوتهم وضعفهم.

أما أسباب انخفاض المعدل في الفروع: الزراعي والصناعي والمعلوماتية والصحي، فربما يعزى ذلك إلى وزن المباحث، وهو 200 علامة، وعدم توازن المادة المدرجة في الامتحان، مع العلامة على السؤال الواحد، مما يجعلها كبيرة، بمعنى، أن أي خطأ لدى الطالب سيفقده علامات كثيرة في الامتحان، وهذا من شأنه أن يؤثر في المحصلة المعدل.

التوصيات

خرجت الدراسة بالتوصيات التالية في ضوء نتائجها:

1. ضرورة التفات إدارة الامتحانات المسؤولة عن امتحان الثانوية العامة، لإصدار الأرقام القياسية بشكل دوري، والتوجه نحو توسيع قاعدة استخدام الأرقام القياسية، لتشمل جميع الفروع الأكاديمية والمهنية.

2. القيام بمزيد من الدراسات لتحليل نتائج امتحان شهادة الدراسة الثانوية بفروعه كافة، ولعدة أعوام، من أجل فحص التضخم والانكماش في العلامات على مستوى المباحث (المقررات الدراسية).

3. يؤمل أنْ تخلق هذه الدراسة مزيدًا من الوعي بشأن تضخم العلامات في المدارس، وفي امتحان الثانوية على وجه الخصوص، وتحفيز المزيد من المناقشات من أجل صياغة استراتيجيات جديدة، للتصدي لمشكلة تضخم العلامات، ودراسة تأثيراته السلبية على القبول في الجامعات الرسمية.

المصادر والمراجع العربية:

- جرادات، معن، والعمري، حسّان.(2017). الكشف عن العوامل المساهمة في تضخم العلامات في الجامعات الأردنية، من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة جامعة النجاح للأبحاث،1(4)، 683 – 708.
- الحجيلي، محمد.(2007). تضخم العلامات في المرحلة الثانوية،–دراسة تقويمية لواقع علامات طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمناطق التعليمية: مكة المكرمة؛ المدينة المنورة؛ القصيم. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الطراونة، إخليف، والرواضية، صالح. (2016). المدارس الثانوية التي لم ينجح فيها أحد خلال العام الدراسي 2014 /2015: أسباب الإخفاق والعلاج. الجمعية التربوية الأردنية، المجلة التربوية الأردنية، 1(1)، 23 – 63.
- القاضي، هيفا.(2005). تضخم العلامات وارتفاعها: دراسة تحليلية لنتائج طالبات الثانوية العامة في منطقتي الرياض والمدينة المنورة للعام الدراسي 1422 – 1423 هـ. مجلة رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربية لدول الخليج، 65 (26)، 67 – 109.
- الكعابنة، نايل. (2018). تضخم العلامات : دراسة تحليلية لعلامات طلبة جامعة شقراء. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 12(3)، 539 – 552.
- وزارة التربية والتعليم.(2017). تعليمات امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لسنة 2017. استرجع بتاريخ 15 /2 /2020 من الموقع https:// moe.gov.jo/ ar/node/19294.
- وزارة التربية والتعليم.(2020). نسب النجاح في التوجيهي حسب الفرع ذنوع الدراسة. استرجع بتاريخ 15 /2 /2020 من الموقع https://al-ghad.com

المصادر والمراجع العربية مترجمة:

- *Jaradat, M., & Omari, H. (2017). Exploring the Factors Contributing to Grades' Inflation in Jordanian Universities: Faculty – Oriented View Point, An-Najah University Journal for Research, 1(4), 683-708.*
- *Al-Hujaili, M. (2007). Inflation of grades in the secondary stage - an evaluation study of the reality of the grades of male and female secondary school students in the educational regions: Makkah Al-Mukarramah; Madina El Munawara; Al-Qassim. Unpublished Master's Thesis, Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.*
- *Al-Tarawneh, I., & Al-Rawadiyah, S. (2016). Secondary schools where no one passed during the 2014/2015 school year: reasons for failure and treatment. The Jordanian Educational Association, The Jordanian Educational Journal, 1(1), 23-63.*
- *Alqadi, H. (2005). Marks inflation and height: an analytical study of the results of high school students in the regions of Riyadh and Medina for the academic year 1422-1423 AH. The Arabian Gulf Message Journal, Arab Education Bureau for the Gulf States, 65, (26), 67-109.*
- *Al-Kaabna, Nayel (2018). Inflation of scores: an analytical study of the scores of Shaqra University students. Journal of Educational and Psychological Studies, 12(3), 539-552.*
- *Ministry of Education. (2017). Instructions for the General Secondary School Certificate Examination for the year 2017. Retrieved on 15/2/2020 from the website https://moe.gov .jo/ ar/node/19294.*
- *Ministry of Education.(2020). Success rates in Tawjihi by branch and type of study. Retrieved on February 15, 2020 from https://alghad.com.*

المصادر والمراجع الأجنبية:

- *Abbott, W. M. (2008). The politics of , a case study. Change: The Magazine of Higher Learning, 40 (1), 32-37.*
- *Ali, H. I. H. (2013). Investigating factors responsible for grade inflation in college education. European Journal of Business and Social Sciences, 2(5), 93-106.*
- *Bachan, R. (2017). Grade inflation in UK higher education. Studies in Higher Education , 42(8), 1580-1600.*
- *Baglione, S.L. & Smith, Z. (2022), Grade inflation: undergraduate students perspective, Quality Assurance in Education, 30 (2), 251-267.*
- *Birnbaum, R. (1977). Factors related to university grade inflation. The Journal of Higher Education, 48(5), 519-539.*
- *Boretz, E. (2004). Grade Inflation and the Myth of Student*

10(2), 181-201.

- *Pattison, E., Grodsky, E., & Muller, C. (2013). Is the sky falling? Grade inflation and the signaling power of grades. Educational Researcher, 42(5), 259-265.*
- *Rojstaczer, S. (2003a, January 28). Where all grades are above average. Washington Post, p. A21.*
- *Stroebe, W. (2020). Student evaluations of teaching encourages poor teaching and contributes to grade inflation: A theoretical and empirical analysis. Basic and Applied Social Psychology, 42(4), 276-294.*
- *Summary, R., & Weber, W.L. (2012).Grade inflation or productivity growth? An analysis of changing grade distributions at a regional university. Journal of Productivity Analysis, 38(1), 95–107.*
- *Tampieri, A. (2013). Students' Social Origins and Targeted Grade Inflation. Quaderni DSE Working Paper No. 801. Available at SSRN :https://ssrn .com/abstract =1974 496*
- *Tyner, A., & Gershenson, S. (2020). Conceptualizing grade inflation. Economics of Education Review, 78,102037.*
- *Wikström, C., & Wikström, M. (2005). Grade inflation and school competition: An empirical analysis based on the Swedish upper Secondary schools. Economics of Education Review, 24(3),309-322.*
- *Wood, A. L., Ridley, D. R., & Summerville, R. M. (1999). University Grade Inflation through Twenty Years: An Analytical and Empirical Investigation. ASHE Annual Meeting Paper, San Antonio, TX.*
- *Woodruff, D.J., & Ziomek, R.L. (2003). High School Grade Inflation from 1991 to 2003. Research Report Series 2004-04.*
- *Zhang, Q., & Sanchez, E. I. (2013). High School Grade Inflation from 2004 to 2011. ACT Research Report Series, 2013 (3). ACT, Inc..*

Consumerism. Journal of College Teaching, 52 (2),42-46.

- *Borghans, L., Golsteyn, B. H., Heckman, J. J., & Humphries, J. E. (2016). What grades and achievement tests measure? Proceedings of the National Academy of Sciences, 113(47), 13354-13359.*
- *Caruth, D. L., & Caruth, G. D. (2013). Grade Inflation: An Issue for Higher Education? Turkish Online Journal Of Distance Education, 14(1), 102–110.*
- *Chowdhury, F. (2018). Grade Inflation: Causes, Consequences and Cure. Journal of Education and Learning ,7(6), 86-92.*
- *Ediger, M. (2001). Grade inflation in higher education. (ERIC opinion paper). From ERIC (EBSCO) database. (ERIC Document Reproduction Service No. ED452263).*
- *Eiszler, C. F. (2002). College students' evaluations of teaching and grade inflation. Research in Higher Education, 43(4), 483-501. doi:10.1023/A:1015579 817194.*
- *Felton, J., & Koper, P. T. (2005). Nominal GPA and real GPA: a simple adjustment that compensates for grade inflation. Assessment & Evaluation in Higher Education, 30(6), 561-569.*
- *Finefter-Rosenbluh, I., & Levinson, M. (2015). What is wrong with grade inflation (if anything)? Philosophical Inquiry in Education, 23(1), 3-21.*
- *Godfrey, K. E. (2011). Investigating Grade Inflation and Non-Equivalence. Research Report 2011-2. College Board.*
- *Gray, T., & Bunte, J .(2022). The Effect of Grades on Student Performance: Evidence from a Quasi-Experiment. College Teaching, 70(1), 15-28.*
- *Griffin, R., & Townsley, M. (2021). Points, Points, and More Points: High School Grade Inflation and Deflation when Homework and Employability Scores are Incorporated. Journal of School Administration Research and Development, 6(1), 1-11.*
- *Hernández-Julián, R., & Looney, A.(2016). Measuring inflation in grades: An application of price indexing to undergraduate grades. Economics of Education Review, 55, 220-232.*
- *Hunt, T., & Gardin, F. (2007). What's in a grade: Faculty responsibility for grade inflation. International Journal of Athletic Therapy and Training, 12(3), 19-22.*
- *Jephcote, C., Medland, E. & Lygo-Baker, S. (2020). Grade inflation versus grade improvement: Are our students getting more intelligent? Assessment & Evaluation in Higher Education, 46,(4), 547-571.*
- *Johnson, V. E. (2003). Grade inflation: A crisis in college education. New York, NY: Springer.*
- *Juola, A. (1980). Grade Inflation in Higher Education - 1979. Is it over? ERIC Document Reproduction Service, No EDI89129.*
- *Keith, S. (2008). The Issue of Grade Divergence in higher Fields of Education between Business and Their Fields of Study: An Analysis of Grade Inflation, Proceedings of The Academy of Educational Leadership, 12 (1), 50 – 77.*
- *Kohn, A. (2002). The dangerous Myth of Grade Inflation. The Chronicle of Higher Education, 49 (11), 7 – 30.*
- *Kostal, J. W., Kuncel, N. R., & Sackett, P. R. (2016). Grade inflation marches on: Grade increases from the 1990s to 2000s. Educational Measurement: Issues and Practice,35(1),11-20.*
- *McPherson, M., & Jewell, R. (2012). Instructor-Specific Grade Inflation: Incentives, Gender and Ethnicity. Social Science Quarterly,93(1), 95-109.*
- *Müller-Benedict,V & Gaens, T. (2020). A new explanation for grade inflation: the long-term development of German university grades. European Journal of Higher Education,*