القدرة التنبؤية لاختبارات القبول بمراكز المتفوقين بليبيا

أ د. سالم امحمد المجاهـــد ـ كلية الآداب طرابلس ـ جامعة طرابلس
أ. فاطمة شعبان المقرحـي ـ كلية التربية جنزور ـ جامعة طرابـــلس

مقدّمة:

تعتبر عملية الكشف عن الموهوبين والمتفوقين من أكثر القضايا إثارة للجدل في دراسات الموهوبين وعلم النفس الموهبة، ولعل أحد أهم محاور الجدل تلك يرجع إلى المعايير والمحكات المعتمدة في عملية الانتقاء والاكتشاف، من حيث مدى دقتها ومناسبتها للقيام بذلك، خاصة تلك المحكات المتعلقة بقياس القدرات العقلية مثل اختبارات الذكاء والتفكير الابتكاري.

وقد تباينت الآراء والاتجاهات بين دعوات الاستخدام والاعتماد عليها بشكل مطلق على اعتبار أنها المحك الأكثر موضوعية وموثوقية ، وبين متحفظ؛ بل وأحياناً رافض لها، واعتماد بدلاً منها محكات ومعايير أكثر إجرائية وعملية، مثل درجات التحصيل الدراسي، وتقييمات المعلمين، واعتماد الإنجازات الفعلية والصريحة، وما يظهر من سلوكيات إبداعية ونتاج ابتكاري ملموس.

وفي ليبيا يعتمد نظام القبول بمراكز المتفوقين على عدد من الشروط من بينها إجراء امتحان في مواد الرياضيات ، والعلوم ، واللغة العربية للصف السابع ، وفي كامل المنهج المقرر، ثم يتم تطبيق اختبارين للذكاء (اختبار رافـــن العادي ، أو اختبار كاتل 2 للذكاء ، واختبار رافـــن المتقدم) بعد امتحان التحصيل ، بالإضافة إلى اشتراط أن يكون الطالب قد نجح بتقدير ممتاز أ، و ضمن الطلبة الأوائل في السنوات الثلاث الأخيرة. ومن هنا يرى الباحثان أن هذه المعايير قد تكون غير كافية لضمان عدم الوقوع فيما يعرف بأخطاء عملية الكشف، حيث يتم اختيار طالب غير جدير بالالتحاق بالبرنامج ، أو لا يستفيد من التحاقه بالبرنامج ، أي: القبول الزائف (False Positive)، أو إسقاط طالب له من القدرات والاستعدادات الحقيقية التي تجعل منه طالباً موهوباً وحرمانه من البرامج المقدمة ، وهو ما يعرف بالرفض الزائف(False Negative) .

مُشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة هذه الدراسة في التحقق من مدى قدرة اختبارات القبول بمراكز المتفوقين بليبيا على التنبؤ بالمستوى التحصيلي للطلاب المقبولين والمتمثل في درجاتهم التحصيلية نهاية العام الدراسي، وما الاختبارات التي تعتبر أكثر أهمية وصلاحية من غيرها.

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الآتـــــي :

1- الكشف عن القدرة التنبؤية لكل من أداء التلاميذ على اختبارات القبول التحصيلية، ودرجاتهم على اختباري الذكاء (رافن العادي والمتقدم) في التنبؤ بمستوى التلاميذ الدراسي في مراكز المتفوقين بليبيا.
2- الكشف عن الاختلافات في مستوى الصدق التنبؤي لكل من اختبارات التحصيل واختباري الذكاء (رافن العادي والمتقدم).
3- التعرف على القدرة التنبؤية لاختبارات القبول بمراكز المتفوقين بليبيا من خلال نتائج اختبارات التلاميذ التحصيلية.

أهمية الدراسة:

تنبثق أهمية هذه الدراسة من الاعتبارات الآتية:

- تُعد هذه الدراسة الأولى- حسب علم الباحثان- التي تستهدف الطلبة الملتحقين بمراكز المتفوقين بليبيا.

- تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال ما يمكن أن تسهم به من نتائج لتقويم مدى كفاءة معايير القبول المستخدمة في مراكز المتفوقين بليبيا، وتحديد أهم المعايير والمحكات التي يمكن الاعتماد عليها في اتخاذ قرارات القبول أو الاستبعاد.

- تقييم جدوى الخطوات العملية لقبول التلاميذ مما يعني التقليل من نسبة القرارات الخاطئة للقرارات الصحيحة وتلافي الهدر التعليمي والمالي الناتج عن قبول تلاميذ يتعثرون في سيرهم الدراسي.

مصطلحات الدراسة:

- **معايير القبول:** العملية التي يتم من خلالها اختيار التلاميذ المتميزين للالتحاق بمراكز المتفوقين بليبيا.

الصدق التنبؤي Predictive Validity:

تتعلق أدلة الصدق التنبؤي بتقدير مدى صلاحية الاختبار في التنبؤ بأداء الفرد المستقبلي ([1]).

التعريف الإجرائي: يشير هذا المصطلح في هذه الدراسة إلى قدرة معايير القبول المتبعة بمراكز المتفوقين بليبيا على الانتقاء الجيد.

التنبؤ (Prediction) : يشير هذا المصطلح إلى العمليات التي يتم فيها تقدير الظواهر كمياً أو نوعياً هذا المصطلح قبل أن يتم حدوثه. وتحديداً هو عبارة عن أسلوب علمي يتم فيه تقدير حجم الظاهرة كما يتوقع بأن تكون عليه في المستقبل، وذلك بالاعتماد على بيانات ذات علاقة وثيقة بالظاهرة.([2]) .

القدرة التنبؤية للاختبارات: هي أسلوب علمي لتقدير الظواهر كما يتوقع أن تكون عليه مستقبلا من خلال بيانات ذات علاقة بالظاهرة المتنبئ بها.

التحصيل الدراسي: Academic Achievement يعرّف إبراهيم وجيه (2003) التحصيل الدراسي بأنه " مدى استيعاب التلاميذ لما تعلموه من خبرات معينة في مادة دراسية مقررة وتقاس بالدرجة التي تحصل عليها التلميذ في الاختبارات المدرسية العادية في نهاية العام الدراسي أو في الاختبارات التحصيلية([3]) .

التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي: يعرف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنه المجموع الكلي لدرجات الطالب أو الطالبة في المواد التي درسها كما يظهره التقدير المدرسي في نهاية العام الدراسي.

التفوق الدراسي Giftedness هو التلميذ الذي لديه من الاستعدادات العقلية ما قد يمكنه من الوصول إلى مستوى تحصيلي مرتفع إذا ما توفرت الظروف المناسبة لذلك.

التعريف الإجرائي للتفوق الدراسي: المتفوق دراسيًا هو التلميذ (أو التلميذة) الذي يمتاز بمستوى تحصيلي مرتفع ، وبدرجة عالية من الأداء على الاختبارات العقلية بما يضعه ضمن أعلى 25% من مجموعته الدراسية.

الدراسات السابقة :

لقد ظلت عملية الكشف عن الموهوبين والمتفوقين من أكثر القضايا إثارة للجدل في دراسات الموهوبين وعلم نفس الموهبة، وقد خضعت لتجاذبات متباينة تبعاً لجملة من العوامل والظروف بعضها يعود إلى نمط وطبيعة النظام التعليمي السائد والفلسفة

التي توجهه، وأخـــرى إلى طبيعة النظرة إلى الموهبة أصلاً ، والتي تختلف من مجتمع لآخـــر، وبالتالي فإن تقييمنا لأساليب الكشف عن الموهوبين في العالم لا يمكن فهمه إلا من خلال الرجوع إلى الخلفية التاريخية والثقافية والسياسية لكل مجتمع، فيبدو من الصعب الحكم مثلاً على البلدان الإسكندنافية التي لا تعطي أهمية لعملية الكشف عن الموهوبين إلا من خلال طبيعة وفلسفة النظام التعليمي في تلك الدول والتي ترفض تمييز الموهوبين من منطلق رفضهم التفرقة بين التلاميذ، وكذلك الحال بالنسبة لليابان التي تتبنى فلسفة تقوم على أساس أن الكل مطالب بالامتياز([4]) ، وفي المقابل نجد دولاً أخـــري شديدة الالتزام بقضية الموهبة والإبداع، مثل الولايات المتحدة الأمريكية التي تتبنى فلسفة واضحة تـــرى أن مستوى الرفاهية والـرخاء الاقتصادي، إنما يتم على أساس النشاط الاقتصادي الفردي ، والمبادرات الفردية، والذكاء الفردي ، وعلى المنافسة بين الأفراد؛ وبالتالي تولي أهمية كبرى للتعدد والتنوع في النظام التعليمي، والإيمان الشديد بالفروق الفردية، والعمل على اكتشاف وتنمية قدرات واستعدادات التلاميذ المتميزين وصقل مواهبهم بالابتكار والإبداع، وتقديم أفضل البرامج التربوية التي تلبي مطالبهم واحتياجاتهم([5])، كما نجد دولاً تأخذ بصفة رسمية قضية الموهبة والإبداع من دون إجراء برامج خاصة بها، في مقابل دولاً أخرى يقتصر اهتمامها على بعض المبادرات المحلية، والبحوث الجامعية، ومواقف جماعية وشخصية، وتخلو الساحة من أيّة خطة رسمية. ونتاجا على ذلك فليس هناك إقرار التزامي للقضية ، كما هو الحال في بعض البلاد العربية ، والإفريقية ، وتمثل الحالة الليبية نموذجاً لها([6])

وتبعًا لذلك نجد تنوع طرق وأدوات الكشف عن الموهوبين والمتفوقين وأساليب اختيارهم للبرامج المستهدفة ، والتي يأتي من أهمها الاختبارات ، والمقاييس المختلفة.

الاختبارات والمقاييس المستخدمة في الكشف عن الموهوبين واختيار المتفوقين:

وعلى الرغم من أن عملية اختيار الموهوبين والمتفوقين تحكمها عدّة عوامل يتعلق جـزء منها بطبيعة وأهداف البرامج المقدمة ، والإمكانيات ، والأعداد المتاح قبولها، إلا أن التحدي الأكبر في عملية القبول يتمثل في نوع ودقة الأدوات المستخدمة، والتي تسهم بشكل أو أخر في تزويد القائمين على برامج تعليم المتفوقين ببيانات ومؤشرات تساعدهم في اتخاذ قرارات سليمة تبرر اختياراتهم، وتمثل الاختبارات بمختلف أنواعها أفضل الوسائل للقيام بذلك، ويصنف (فتحي جـــروان، 2013) الاختبارات المستخدمة في الكشف عن الطلبة الموهوبين والمتفوقين في خمس فئات:

1- اختبارات الذكاء الفردية.

2- اختبارات الذكاء الجماعية.

3- اختبارات الاستعداد الاكاديمي.

4- اختبارات التحصيل الدراسي.

5- اختبارات الإبداع والتفكير الابتكار([7])

ويــرى الباحثان أن اختبارات الذكاء الجماعية من أهم الأدوات التي تستخدم في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، نظراً لسهولة استخدامها، ورخص نفقاتها بالمقارنة بالاختبارات الفردية، بالإضافة إلى إمكانية تطبيقها على مجموعات كبيرة في نفس الوقت ، وتعتبر اختبارات (رافـــــن) للذكاء من أشهر تلك الاختبارات المستخدمة في عمليات الاختيار والكشف عن الموهوبين والمتفوقين ، مما شجّــع على استخدامها في اختيار المتفوقين للدراسة بمراكز المتفوقين بليبيا.

اختبارات (رافـــن) للذكاء:

تُعد اختبارات (رافـــن) للمصفوفات المتتابعة من أشهر اختبارات الذكاء المستخدمة في الكشف عن الموهوبين والمتفوقين، وتتمتع برصيد بحثي كبير منذ العام 1938 م ، وهـــي نتاج سلسلة من الدراسات والبحوث التي قام بها عالم النفس الإنجليزي (جـون رافن Raven) ، وزميله عالم الوراثة (ليونيل بينروز Penrose)([8]) ، وما يميز هذه الاختبارات هو استنادها إلى تراث نظري رصين يتمثل في نظرية العاملين للذكاء التي تعتبر من أبرز إسهامات عالم النفس (تشارلز سبيرمان Spearman)، وقد جــرى استخدام "اختبارات المصفوفات المتدرجة " على نطاق واسع ، وعلى عينات ومجتمعات مختلفة على مستوى العالم ، وعقدت في ضوء نتائجها مقارنات حضارية متعددة، أسهمت في إثراء البحث السيكولوجي بشكل عام، ومجال القدرات العقلية ، والذكاء بشكل خاص، فقد استنتج (سبيرمان) من خـــلال تحليله لنتائج العديد من الدّراسات التي قام فيها بتطبيق عدد كبير من الاختبارات العقلية ، والاختبارات المدرسية ، أي : التي تقيس التحصيل الدراسي على مجموعة كبيرة من الأفراد، أستنتج الآتـــي :

1ـ كل اختبار ؛ وبالتالي كل نتـــاج عقلي ، يؤثر في أدائه عاملان : عامل عام مشترك يؤثر في نتيجة هذا الاختبار أو الإنتاج ، وفي نتيجة كل اختبار أو نتاج آخر

يؤديه الفرد ، وعامل نوعي يقتصر أثره على هذا الاختبار ، أو النتاج وحده دون غيره.

2- إن الاختبارات التي تقيس العمليات العقلية العليا كالاستدلال والابتكار يتطلب النجاح فيها قدراً كبيراً من العامل العام (g) أكثر من العوامل النوعية.

3ـ تؤكد هذه النظرية على أن أحســـن الاختبارات التي تقيس الذكاء هـــي أكثر الاختبارات تشبعاً بالعامل العام ، فأصبح الاتجاه إلى تسمية هذا العامل العالم (g) بالذكاء أو الذكاء العام.

4ـ إن الذكاء ليس عملية عقلية معينة كالاستدلال أو التذكر أو التعلم؛ بل عامل عام أو قدرة عامة تؤثر في جميع العمليات العقلية بنسب متفاوتة وتشترك معه عوامل نوعية تختلف باختلاف العملية. وبعبارة أخرى ، فالذكاء جوهر النشاط العقلي كله، مع وجود استعدادات نوعية إلى جانبه.([9])

5ـ إن الفروق بين الناس في الذكاء تبدو في اختلاف قدرتهم على استنباط العلاقات والمتعلقات (أن القدرة على ادراك العلاقات والمتعلقات Correlates خاصة في مستواها التجريدي تمثل جوهر الذكاء) وهي قدرة تتباين وتختلف بحسب طبيعة وظروف كل فرد.

6- إن أفضل الاختبارات التي تقيس الذكاء تلك المشبعة بالعامل العام، أي التي يتم فيها ادراك العلاقات والمتعلقات بين الأشياء، وهو الأساس الذي بنيت عليه اختبارات رافن للمصفوفات المتتابعة([10])

وفيما يلي عرض مختصر لاختباري المصفوفات المتتابعة (العادي- والمتقدم) كأحد الأدوات المستخدمة حالياً في اختيار المتقدمين للدراسة بمراكز المتفوقين بليبيا.

1- اختبار المصفوفات المتتابعة العادي The Standard Progressive Matrices (SPM)

اختبار المصفوفات المتدرجة العادي هو عبارة عن واحد من ثلاثة اختبارات قام جون رافن Raven بإعدادها لقياس الذكاء، وقد ظهرت النسخة الأولى من اختبار المصفوفات المتتابعة عام 1938، ثم جرى تعديل عليها سنة 1947 م ، ولم تختلف كثيراً عن النسخة الأولى، ومنذ ظهوره عام (1938م) أجريت عليه مئات الدراسات، وجرى استخدامه كأحد أهم المحكات لتقنين أشهر الاختبارات والمقاييس العقلية.

يتألف اختبار المصفوفات المتتابعة العادي من خمسة مجموعات هي: (A, B, C, D, and E) وكل مجموعة تتكون من (12) بنداً أو مصفوفة، بحيث يكون مجموع ما يحتويه الاختبار (60) مصفوفة، والمصفوفة عبارة عن مستطيل به رسومات أو أشكال هندسية حذف منها جزء ، والمطلوب من المفحوص أن يتعرف علي الجزء المحذوف من بين مجموعة من الخيارات موجودة أسفل المصفوفة، من حيث العدد أو الشكل أو الاتجاه إلى غير ذلك من الحلول حتى تكمّل المصفوفة منطقياً (سته خيارات في المجموعتين A و B، وثمانية خيارات في باقي المجموعات.([11])

2- اختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم The advanced progressive matrices (APM)

يشير(رافـــن 1983م) إلى أنه بعد التطور العميق والاستعمال الواسع لاختبار المصفوفات المتتابعة العادي على شرائح وفئات عريضة من المجتمع، ظهرت العديد من الطلبات لوضع اختبار يمكنه في دقائق قليلة أن يحدد لنا فيما إذا كانت قدرة الفرد عقلياً أقل من العادي "Dull" أم متوسط أو عادي "average" أم ذكي "bright".

كما برز الطلب أيضا لإيجاد اختبار ثابت لتقدير الكفاءة العقلية بحيث يمكن استعماله مع الأفراد الذين لديهم سعة عقلية أعلى من المتوسط "intellectual capacity " (طاقة الإنتاج القصوى)، والذي يمكنه التمييز بوضوح بين الأفراد من ذوي القدرة العالية "superior".

لكل تلك الأسباب تم تطوير اختبار المصفوفات المتتابعة (العـــادي) لتلبية تلك الاحتياجات، ففي عام 1943 م ، صدرت الصورة الأولية للاختبار للاستعمال في وزارة الدفاع البريطانية في اختيار وتصنيف أفراد الجيش البريطاني، وقد نُقلت هذه المصفوفات إلى دول عديدة ، واستُخرجت لها معايير محليّة تُسهّل استخدامها بفاعليّة في عمليّات الاختيار والتّصنيف والتّقييم للأفراد من ذوي القُدرات العقليّة العاديّة والمرتفعة وخاصّة للأعمار من 11-25 سنة([12]).

وقد تكونت النسخة الأولى التي صدرت عام (1943م) من (60) مصفوفة أو بند موزعة على مجموعتين (12) للمجموعة الأولى و(48) للمجموعة الثانية، وفي عام 1947 قام "G.A.Forbes" بدراسة تحليلية لبنود الاختبار، وفي الطبعة أو الإصدار (1962) تم حذف 12 مصفوفة أو بند تبين عدم مساهمتها في توزيعات الدرجات

للكبار الذين لديهم قدرة عقلية أعلى من المتوسط، وذلك في الجزء الثاني ، وتم إعادة ترتيب بقية المشكلات.([13])

ومنذ ذلك التاريخ أصبح الجزء الثاني يضم (36) مشكلة. كما تم تنظيم الطبعة (1962م) بحيث يمكن استعمالها بشكل جيد، دون وقت محدد (اختبار قـــوة) من أجل تقدير سعة الشخص الكلية "intellectual capacity "في الملاحظة والتفكير الواضحين، أو خلال وقت محدد (اختبار سرعة) من أجل تقدير كفاية intellectual " efficiency " العمل العقلي للفرد.

يتألّف اختبار رافـــن للمصفوفات المتتابعة المتقدم من جزأين: الجزء الأول تدريبي ويضم 12 فقرة، والثاني هو الاختبار الفعلي ويضم 36 فقرة متدرجة الصعوبة تتألف كل منها من مجموعة تصاميم هندسية حذف جزء منها ويليها ثمانية بدائل، وعلى المفحوص أن يختار من بينها البديل الذي يكمل التصميم (فتحي جروان، 2013: 151) ([14])

اختبارات التحصيل الدراسي:

تعتبر اختبارات التحصيل الدراسي من أهم الاختبارات المستخدمة في اختيار الموهوبين والمتفوقين والتي تختلف عن اختبارات الاستعداد والذكاء، رغم ما بينها من تداخل بحيث يصعب عزل تأثير كل منها عن الآخر، والتي تستخدم في الكثير من البلاد العربية.

ما واقع نظام الكشف عن الموهوبين في ليبيا؟

تأثرت التجربة الليبية في مجال الكشف عن الموهوبين بجملة من العوامل والمتغيرات ، وشهدت حالة من التذبذب والتناقض بين ما هو معلن وبين جملة الممارسات التعليمية في هذا المجال، وكانت البدايات الأولى للاهتمام بالموهوبين بشكل رسمي يعود إلى سنة 1973 م حيث تم مناقشة موضوع الموهوبين في اجتماع على مستوى القيادة السياسية والتنفيذية بتاريخ 3 فبراير 1973 م في طرابلس. تم فيه بحث موضوع مواهب الطلبة بالمدارس في جميع أنحاء ليبيا، وقد اتخذت جملة من القرارات والإجراءات، بناء على ذلك أصدر وزير التعليم والتربية القرار رقم 92هـ / 73 م ، بتشكيل لجنة أُنيط بها دراسة تنمية مواهب الطلبة بالمدارس ، انبثق عنها لجنتان فرعيتان، كُلفت الأولى بإعداد نموذج بطاقة مدرسية تلازم الطالب خلال مدة دراسته، وهي تمثل أولى المحاولات العلمية لوضع أداة للكشف عن الموهوبين. أما

اللجنة الثانية فقد أُنيط بها كما نص قرار تشكيلها وضع خطة لاكتشاف ورعاية الموهوبين، فقامت بدراسة الكثير من خطط اكتشاف الموهوبين في البلاد العربية والأجنبية وخلصت من دراستها إلى وضع خطة عامة لاكتشاف ورعاية الموهوبين من الطلبة مقسمة إلى مرحلتين : الأولى انتقالية والثانية خطة مستقبلية، وقد دعت إلى ضرورة وضع نظام ثابت ومتكامل لاكتشاف الموهوبين ورعايتهم ، وتم تقسيم هذه المرحلة إلى مرحلتين المرحلة الأولى ومدتها سنة: يتم خلالها إنشاء جهاز مركزي متخصص من ضمن مهامه إعداد وتطوير وسائل الكشف عن الموهوبين بما يلائم البيئة الليبية ، والمرحلة الثانية ومدتها (6 سنوات) يتم فيه تجريب نظامي الفصول الخاصة بالموهوبين والبرنامج الإضافي (الإثرائي). وذلك من خلال انتقاء التلاميذ الموهوبين الذين أنهوا المرحلة الابتدائية باستخدام اختبارات الذكاء وملاحظات المعلمين (البطاقة المدرسية). ومن خلال نتائج هاتين التجربتين يتم اختيار الطريقة الأنسب لرعاية المواهب. وقد خرجت اللجنة المكلفة بنتائج وتوصيات بقيت حبيسة الأدراج ولم تجد الدعم الكافي والمتابعة لتنفيذ تلك الخطة.

ومع بداية العام الدراسي 77 / 1978 م تم تبني خطة الهدف منها اكتشاف ورعاية الموهوبين في مراحل التعليم الأساسي والمتوسط تتمثل في مخططات وبرامج الإدارة العامة للنشاط المدرسي ، من خلال تنظيم مسابقات ومهرجانات مدرسية، أدبية ومسرحية وفنون تشكيلية ورياضية.([15])

ليشهد مع نهاية عقد السبعينيات من القرن الماضي ركوداً آثرت فيه جملة التغيرات السياسية والإدارية التي شهدتها ليبيا في تلك الفترة، فقد تم تبني ايدلوجية سياسية لا تؤمن بالفردية (التفرد)، وفق تبريرات أيديولوجية انعكست بدورها على جملة الممارسات التربوية، ووسط هذه الظروف يظهر بين الفينة والأخرى دعوات للاهتمام بهذه الفئة من قبل أصحاب الفكر التربوي والمؤمنين بهذه القضية وقد كانت تتم في صورة ندوات ومؤتمرات أو إطلاق مشاريع وبرامج كما شهدت إنشاء بعض الجمعيات الأهلية التي يدخل من ضمن اهتمامها موضوع الموهوبين، ففي سنة 1992م ، نظم المركز الوطني للبحوث التعليمية والتدريبية ندوة رعاية الموهوبين في طرابلس/ ليبيا 20-1992/4/22م ، شارك فيها مجموعة من الخبراء والأساتذة المهتمين بموضوع الموهوبين ، وقد أكدت في صدر توصياتها على الدعوة إلـــى" تحديد الطرق والأساليب التي يمكن بواسطتها التعرف على التلاميذ الموهوبين بمختلف المراحل التعليمية، وكذلك البدء في تقنين مقاييس الذكاء المختلفة ...

والاختبارات اللازمة للكشف عن الموهوبين، وإنشاء قسم خاص بالاختبارات والمقاييس بما يتلاءم مع البيئة العربية الليبية.([16])

وقد شهد العام 1993م بداية أول برنامــج رسمي للاهتمام بالموهوبين تحصيلياً (المتفوقيــن) حيث تم تأسيس أول مركز خاص بالمتفوقين بمدينة بنغازي ، وقامت به أول سنة دراسية 93-94 م ، وعلى الرغم من أن المركز حافظ على بقائه طوال السنوات الماضية إلا أن تجربته بقيت محصورة في التركيز على التفوق التحصيلي، وفي مجال الاختيار تم استخدام بعض الاختبارات العقلية ، وهي بالأساس اختبارات غير مقننة على البيئة الليبية، وتفتقد للمعايير الموضوعية في استخدامها.([17])

وفي العام 2015 م تم إنشاء الهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين، والتي أخذت على عاتقها، إنشاء عدد من مراكز المتفوقين حيث تم إنشاء خمسة مراكز بالإضافة إلى مركز بنغازي للمتفوقين القائم أصلا قبل إنشاء الهيئة. (قرار مجلس الوزراء بالحكومة الليبية المؤقتة رقم 328 لسنة 2015 م بشــأن أنشاء الهيئة الوطنية لرعاية الموهوبين والمتفوقين).

وقد تم تبني نظام القبول بمراكز المتفوقين بناءً على عدد من الشروط من بينها إجراء امتحان في مواد الرياضيات والعلوم واللغة العربية للصف السابع ، وفي كامل المنهج المقرر، ثم يتم تطبيق اختبارين للذكاء (اختبار رافن العادي أو اختبار كاتل 2 للذكاء واختبار رافن المتقدم) بعد امتحان التحصيل، بالإضافة إلى اشتراط أن يكون الطالب قد نجح بتقدير ممتاز أو ضمن الطلبة الأوائل في السنوات الثلاث الأخيرة، وقد جرى تطبيق هذه الشروط السنتين الماضيتين. بحيث يعتمد على مستوى التحصيل الدراسي السابق للطالب، ثم تطبيق بعض اختبارات الذكاء (رافــن العادي ، والمتقدم - وكاتل 2) كذلك تطبيق اختبارات التحصيل الدراسي في اللغة العربية ، والعلوم والرياضيات، وهذا ما تستهدف هذه الدراسة تقييمه.

تقييم التجربة الليبية في مجال الكشف عن الموهوبين:

يلاحظ على التجربة الليبية في مجال الكشف عن الموهوبين أنها تجربة لها خصوصيتها بحيث يصعب تعميمها سواء من حيث ظروف تكوينها وإنشاءها أم الإمكانات التي أُتيحت لها أو أسلوب إدارتها، فهي أقرب إلى الاجتهادات غير المخططة، والتي تفتقد إلى الرؤية الواضحة والأهداف المحددة، فما يستخدم من أساليب للكشف عن الموهوبين حالياً يحتاج إلى مراجعة وتصحيح ، وبما يتوافق مع التوجهات العالمية في المجال، والعمل على تقنين ما يستخدم من اختبارات، مع تأهيل

فرق وكوادر علمية متخصصة في مجال الاختبارات والمقاييس النفسية، كما أن الاعتماد على معيار مستوى التحصيل الدراســـي من خلال نتائج الأداء على الاختبارات التحصيلية ، يصبح محل شك، فما طبيعة تلك الاختبارات التي تم على أساسها تقييمهم ، وهل هي بالأساس اختبارات تراعي كافة الإمكانات العالية المكونة للموهبة (ذكاء – ابتكار – قدرات خاصة – خصائص نفسية) ؟ أم أنها اختبارات تعتمد بالدرجة الأولى على الحفظ والتذكر دون الاهتمام بالمستويات العقلية العليا من تحليل وتركيب وتقويم وإبداع؟

الدراســـات السابقة :

1- دراسة الزهراني (1420 هـــ)([18]) : وهدفت إلى إيجاد القيمة التنبؤية لمعايير القبول والتي تتمثل في كل من نسبة الثانوية العامة، نسبة الثانوية الخاصة، حداثة التخرج، اختبار القدرات، اختبار مهارات اللغة العربية، الاختبار التحريري، والمستخدمة من قبل مسؤولي القبول بكليات المعلمين، من خلال علاقتها بمحكات النجاح والتي تتمثل في معدل الفصل الأول، والمعدل التراكمي. والتأكد من قدرة هذه المعايير على الاختيار الجيد. تكونت عينة الدراسة من ٨٧٨ طالباً هم جميع الطلاب المقبولين بكليات المعلمين بمكة، والدمام، والباحة، وتبوك للعام الدراسي

١٤١٨ ه، وقد تم اختيار كلياتهم بشكل عشوائي ممثل للمجتمع الأصلي والمكون من ثمانية عشر كلية لإعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية. استخدم الباحث المنهج التنبؤي لدراسة متغيرات الدراسة، كما صمم الباحث استمارة لتسهيل جمع بيانات الدراسة.

وبعد جمع البيانات، وإجراء التحليلات الإحصائية اللازمة أظهرت نتائج الدراسة أن كل من معيار نسبة الثانوية العامة، ونسبة الثانوية الخاصة، واختبار مهارات اللغة العربية، والاختبار التحريري، تعتبر من أهم عوامل التنبؤ بمستوى التحصيل لدى طلاب كليات المعلمين. وفي المقابل فإن معيار حداثة التخرج، واختبار القدرات تعتبر من المعايير التي فشلت في التنبؤ بأداء طلاب كليات المعلمين. كما أكدت النتائج أن نوع شهادة الثانوية، والأقسام الأكاديمية، وكليات الدراسة من المتغيرات الوسيطة التي يجب مراعاتها عند قبول الطلاب. كما أشارت النتائج إلى أن 75 % فأكثر لنسبة الثانوية العامة، و22 درجة فأكثر لاختبار مهارات اللغة العربية، هما أفضل درجتين فاصلتين تسمح بقبول أكبر عدد من الطلاب مع أكبر قدر من القرارات الصحيحة. وقد

أوصت الدراسة بالاستمرار في قبول الطلاب الحاصلين على نسبة عامة ٧٥ % فأكثر، مع رفع درجة القبول في اختبار مهارات اللغة العربية إلى ٢٢ درجة فأكثر. والتوصية بعمل اختبار استعداد يتم القبول على أساسه وتعده جهات مستقلة لتحديد من يُقبل أو يستبعد، وإعادة النظر في معيار حداثة التخرج، واختبار القدرات.

2- دراسة السيف (1425 هـ)([19]): هدفت إلى فحص القيمة التنبؤية لمعايير القبول في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن ؛ حيث تستخدم جامعة الملك فهد للبترول والمعادن أكثر من معيار للقبول الجامعي ؛ وهذه المعايير هي: معدل الثانوية العامة، والمعدل التراكمي للسنة التحضيرية، ونتيجة الطالب في اختباري القبول (الاختبار الأول " اختبار القدرات العام رام- 1" ، وهو متطلب سابق للتقدم للاختبار الثاني" اختبار المقررات الدراسية رام- 2".

استخدمت الباحثة نسبة الثانوية العامة والمعدل التراكمي للسنة التحضيرية ، ونتائج اختباري القبول اللذين تستخدمهما الجامعة (كمتغيرات متنبئة) بالتحصيل الأكاديمي الجامعي للطالب في نهاية السنة الدراسية الأولى، تكونت عينة الدراسة من 619 طالباً من الطلبة المقبولين في الجامعة للأعوام 1997 م ، و 1998 م ، و 1999م ، بالطريقة القصدية ، واستخدمت الباحثة تحليل الانحدار المتعدد، وأظهرت النتائج أنَ المعدل التراكمي للسنة التحضيرية كان أفضل المتنبئات بالتحصيل الأكاديمي الجامعي للطالب في نهاية السنة الدراسية الأولى ، تليه نسبة الثانوية العامة في القدرة التنبؤية بالتحصيل الأكاديمي الجامعي للطلبة في نهاية السنة الدراسية الأولى الذي يحسّن من نسبة التباين المفسر لتصبح 37% ، أما اختبار القبول (رام-1) فبإضافته تصبح قيمة التباين المفسر 37.5% وهي إضافة بسيطة لا تؤثر في التباين المفسر، أما اختبار القبول (رام-2) فلا يؤثر في التباين المفسر حيث تم استبعاده من معادلة الانحدار، وهذا يشير إلى ضعف القيمة التنبؤية لاختباري القبول اللذين تستخدمهما الجامعة؛ وأوصت الباحثة بالاستمرار بمعايير القبول المستخدمة من قبل جامعة الملك فهد للبترول والمعادن مع ضرورة مراجعة محتوى اختباري القبول لضعفهما في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي الجامعي للطالب.

3- دراسة الغامدي (2007 م)([20]) : وهدفت إلى دراسة خصائص اختبارات القدرات العامة ومـدى قدرته على التنبؤ بالمعدل التراكمي لطلاب جامعة أم القرى ، ونجاحهم أكاديمياً، بالإضافة إلى معيار الثانوية العامة السنتين الأولى في الجامعة، على عينة مكونة مـن (1672) طالباً ، وذلك في ضوء بعض المتغيرات الأكاديمية (التخصص

في الثانوية ، كلية الدراسة في الجامعة)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين معايير القبول (معدل الثانوية العامة، واختبار القدرات العامة) ، ومحكات النجاح : (المعدلات الفصلية والتراكمية)، حيث بلغت 0.28 ، وأشارت الدراسة إلى أن معيار معدل الثانوية العامة أهم معايير التنبؤ بالنجاح الأكاديمي، حيث بلغ معامل الارتباط للمعدل التراكمي 0.43، يليه اختبار القدرات العامة، حيث بلغ معامل الارتباط 0.38. أما نتيجة تحليل الانحدار التدريجي ، فقد وضحت أن نسبة الثانوية العامة تفسر ما نسبته 18% من التباين في المعدل التراكمي. بينما يضيف اختبار القدرات 5% فقط من التباين الحاصل في المعدل التراكمي، وأكدت الدراسة على أن اختبار القدرات العامة يُعد معياراً جيداً للتنبؤ بالنجاح الأكاديمي ، وخاصة في المجالات الأدبية، وأن الاختبار المقدم للأقسام العلمية بحاجة إلى تطوير، حيث أظهرت الدراسة ضعفاً في الارتباطات بين الاختبار والمعدلات التراكمية للطلبة في المجالات العلمية.

4- دراسة درنـــدي (2012م)([21]) : هدفت إلى التعرف على المتغيرات المساهمة في التنبؤ الفارق لمعدل الثانوية، ودرجة اختبار القدرات، ودرجة الاختبار التحصيلي عندما تستخدم للتنبؤ بمعدل الطالب في السنة التحضيرية، وبمعدل الطالب التراكمي في الجامعات السعودية، بالإضافة إلى تحديد القيمة التنبؤية والترتيب لأهـــم الترتيبات المستخدمة للقبول بالجامعات السعودية للتنبؤ بنجاح الطالب في الجامعة ، وبلغ عدد أفراد العينة 6893 طالباً وطالبة ، منهم 362 من الإناث ، و 6531 من الذكور، وأظهرت النتائج الآتـــي:

- إسهام كل المعايير في معادلة الانحدار التي فسرت مجتمعة التباين في معدل السنة التحضيرية بمقدار 51%، و 42% في المعدل التراكمي.

- أن علاقة المعدل التراكمي باختبار القدرات ، والاختبار التحصيلي كانت شبه صفرية ، وغير دالة إحصائياً عند الذكور.

- كما أشارت النتائج إلى أن معامل الارتباط بين الاختبار التحصيلي ، والمعدل التراكمي كان يساوي 0.533 بجامعة الملك سعود، و 0.308 بجامعة البترول والمعادن ، و 0.421 بجامعة الملك خالد.

- إن الارتباط بين اختبار القدرات والمعدل التراكمي كان يساوي 0.388 بجامعة الملك سعود، و 0.222 بجامعة البترول والمعادن، و 0.314 بجامعة الملك خالد.

- وأخيراً أن معامل الارتباط بين بين كل من الاختبار التحصيلي واختبار القدرات العامة وبين المعدل التراكمي لكليات العلوم والهندسة كان سالباً.

5- دراسة ظاظا و المشايخ([22]) (2016م): هدفت هذه الدراسة إلى بحث جدوى الاستمرار في اعتماد معدل الشهادات الأجنبية (الأميركية؛ البريطانية ؛ السويسرية) بصفتها معياراً لقبول الطلبة الأردنيين في الجامعات الأردنية الحكومية إلى جانب معدل الثانوية العامة الأردنية، من خـــلال فحص القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية لتلك الشهادات للفرعين العلمي والأدبي للأعوام الدراسية 2005- 2010 بالمعدل التراكمي لــ: 89748 طالباً وطالبة من الخريجين في خمس جامعات حكومية ، وأظهرت نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط أنَّ معدل الشهادة السويسرية (IB) كان الأكثر تفسيراً للتباين في المعدل التراكمي 28% ، ومعدل الشهادات البريطانية 21.3 % ثانياً، ثم معدل الثانوية الأردنية 13.4 % ثالثاً، وأخيراً معدل الشهادات الأميركية 4.4%. كما أظهرت نتائج تحليل الانحدار الهرمي المتعدد (HMR) أنَّ نسبة التباين المُفسَّر في المعدل التراكمي الجامعي التي يضيفها متغير الجنس إلى معدل الثانوية في الشهادات الأردنية، والأميركية، والبريطانية بلغت 2.6 % ؛ 3.1%؛ 5.5% على الترتيب، إلى جانب توافر شكلين للتنبؤ في الشهادة البريطانية فقط لكل من الذكور والإناث وبشكلٍ دال إحصائياً ،وفي المقابل، أضاف متغير الجامعة إلى جانب معدل الثانوية في الشهادات الأردنية والأميركية ما نسبته 0.7%، 3.5% على الترتيب، إلى جانب توافر شكلين للتنبؤ في الشهادة الأردنية والأميركية فقط لخريجي الجامعة الأردنية والهاشمية وبشكلٍ دال إحصائياً .أمَّا متغير الكلية (الإنسانية؛ العلمية؛ الصحية) ، فقد أضاف إلى جانب معدل الثانوية في الشهادات الأردنية ، والبريطانية ، والسويسرية ما نسبته (0.04 ؛3.2%؛ 4.9%) على الترتيب، وقد توافــر ثلاثة أشكال للتنبؤ في الشهادة البريطانية فقط لكل كلية ، وبشكلٍ دال إحصائياً، أخيراً بلغ مقدار ما يضيفه متغير فرع الثانوية إلى جانب معدل الثانوية في الشهادات الأردنية والأمريكية (0.06%؛ 4.4%) على الترتيب، إضافة إلى توافر شكلين للتنبؤ لخريجي في الشهادة الأردنية فقط وبشكل دال إحصائياً.

6- دراسة النعيمي([23]) (2017): هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية لكل من معدل الثانوية العامة، والاختبار التحصيلي ، واختبار القدرات العامة في التنبؤ بالمعدل التراكمي الجامعي لخريجي جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد تكونت عينة الدراسة من 3527 طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الاختبار

التحصيلي كان الأكثر تنبؤاً عند عينة الدراسة الكلية، حيث فســر ما نسبته 23% من التباين الكلي لمعدلات الطلبة التراكمية ، وبالنسبة لكليات الجامعة كان معدل الثانوية العامة الأكثر تنبؤاً للكليات الشرعية حيث فسر ما قيمته 24% من التباين الكلي ، وكان الاختبار التحصيلي الأكثر تنبؤاً لكل من كليات العلوم الطبيعية ، وكليات العلوم الإنسانية، حيث فسر ما نسبته 12.5% و 30% على الترتيب في حين أن إسهام اختبار القدرات العامة كان معدوماً عند الكليات الثلاث، وأشارت النتائج إلى أن الاختبار التحصيلي كان الأكثر إسهاماً في التنبؤ بالمعدل التراكمي عند عينة الذكور، حيث أسهم بنسبة 9%، وأن معدل الثانوية العامة كان الأكثر إسهاماً عند الإناث، حيث أسهم بنسبة 24% من التباين الكلي لمعدلات الطلبة التراكمية.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

من خلال استعراضنا لبعض الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة يلاحظ أنها لم تتناول القدرة التنبؤية لاختبارات القبول في المرحلة المناظرة للدراسة أو القبول بمراكز المتفوقين محل الدراسة وهي المرحلة الإعدادية وكانت تركيزها على المرحلة الثانوية، كما يلاحظ تناولها لتغير معدل الثانوية العامة في التنبؤ بالمستوى الدراسي بالجامعة، كما أشارت بعض الدراسات إلى ضعف اختبار القدرات في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي الجامعي ومن هذه الدراسات دراسة الزهراني (1420) ودراسة السيف(1425) والنعيمي (2017).

وبشكل عام لم يكن من بين الدراسات التي تم استعراضها أي دراسة تناولت تقييم برنامج القبول بمراكز المتفوقين، وهو ما يعطي أهمية لهذه الدراسة بما يمكن أن تسهم به من نتائج للاستفادة منها في تطويرها.

فروض الدراسة:

من خلال العرض النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة الفرضين التاليين:

الفــرض الصفري H0 : الانحدار بين المتغير التابع (التحصيل) والمتغيرات المستقلة (نتائج اختباري رافن للذكاء: المصفوفات المتتابعة العادي - المصفوفات المتتابعة المتقدم، و نتائج الاختبارات الأكاديمية: الرياضيات- اللغة العربية – العلوم) يساوي صفر أي: أن الانحدار غير معنوي والمتغير المستقل غير مرتبط بالمتغيرات التابعة.

الفـــرض البديل H1: الانحدار بين المتغير التابع (التحصيل) ، والمتغيرات المستقلة (نتائج اختباري رافن للذكاء : المصفوفات المتتابعة العادي - المصفوفات المتتابعة المتقدم، و نتائج الاختبارات الأكاديمية: الرياضيات- اللغة العربية – العلوم) لا يساوي صفر أي: أن الانحدار معنوي، والمتغير المستقل مرتبط بالمتغيرات التابعة.

منهجية الدراسة ، وإجراءاتها:

أولاً ـ منهج الدراسة : اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ؛ حيث عولجت المتغيرات المدروسة معالجة تحليلية وصفية.

ثانيًا- مجتمع الدراسة : يتكون مجتمع الدراسة من مجموع الطلبة المتقدمين للدراسة بمراكز المتفوقين التابعة للهيئة الوطنية للمتفوقين.

ثالثًا ـ عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (62) تلميذًا وتلميذة ممن خضعوا لاختبارات القبول بمراكز المتفوقين بكل من (جادو ، وترهونة ، ودرنة) العام الدراسي 2017 – 2018 م ، والمقبولين للدراسة بالصفين الثامن ، والتاسع، وتم الحصول على معدلاتهم الدراسية من نتائج نهاية العام الدراسي، والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على المراكز.

جدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة على مراكز المتفوقين

المركز	العد	%
جادو	28	45.2
ترهونة	11	17.7
درنة	23	37.1
Total	62	100.0

ثانيـا ـ أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

1- نتائج اختبارات القبول للعام الدراسي 2017 -2018 م لعدد 62 تلميذًا وتلميذة من التلاميذ المقبولين بمراكز المتفوقين في ليبيا، الجبل بمدينة جادو، ترهونة، درنة. والمتمثلة في :

أ- اختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم The advanced progressive matrices (APM)

ب- اختبار المصفوفات المتتابعة العادي The Standard Progressive Matrices (SPM)

جـ - نتائج اختبار القبول لمادة الرياضيات.

د- نتائج اختبار القبول لمادة العلوم.

هـ- نتائج اختبار القبول لمادة اللغة العربية.

2- المجموع النهائي لاختبارات النقل للعام الدراسي 2017- 2018م .

ثالثًا ــ عرض وتحليل النتائج ومناقشتها:

ينص سؤال الدراسة الرئيسي على : ما مدى إمكانية التنبؤ من درجات اختبارات القبول التحصيلية في مادة (العلوم ، والرياضيات، واللغة العربية) بالمستوى التحصيلي للتلاميذ المقبولين بمراكز المتفوقين؟

بمعنى : هل يوجد أثــر ذو دلالة إحصائية لتأثير اختبارات القبول بمراكز المتفوقين على تحصيلهم الدراسي؟

وقد تم صياغة فرضي الدراسة على النحو التالي:

الفرض الصفري H0: الانحدار بين المتغير التابع (التحصيل) ، والمتغيرات المستقلة (نتائج اختباري رافــن للذكاء: المصفوفات المتتابعة العادي - المصفوفات المتتابعة المتقدم، و نتائج الاختبارات الأكاديمية: الرياضيات- اللغة العربية – العلوم) يساوي صفر أي أن الانحدار غير معنوي والمتغير المستقل غير مرتبط بالمتغيرات التابعة.

الفرض البديل H1 الانحدار بين المتغير التابع (التحصيل) والمتغيرات المستقلة (نتائج اختباري رافـــن للذكاء : المصفوفات المتتابعة العادي - المصفوفات المتتابعة المتقدم، و نتائج الاختبارات الأكاديمية: الرياضيات- اللغة العربية – العلوم) لا يساوي صفر أي أن الانحدار معنوي ، والمتغير المستقل مرتبط بالمتغيرات التابعة.

ولاختبار صحة الفرضية تم استخدام أسلوب الانحدار المتعدد للتنبؤ بأثر الأداء على اختبارات القبول على المستوى التحصيلي الاكاديمي للتلاميذ بمراكز المتفوقين بليبيا والجداول التالية (2، 3، 4) توضح نتيجة ذلك:

جدول (2) يبين المتوسطات والانحرافات المعيارية لأداء التلاميذ المتفوقين على اختبارات القبول، ومجموع نتائج درجات نهاية العام الدراسي.

الاختبارات	العدد	المتوسط	لانحراف المعياري
التحصيل الدراسي نهاية العام	62	88	9.18
اختبار الذكاء (رافن العادي)	62	49	4.67
اختبار الذكاء (رافن المتقدم)	62	19	4
اختبار القبول في اللغة العربية	62	34	12.6
اختبار القبول في العلوم	62	33	14.3
اختبار القبول في الرياضيات	62	25	8.27

جدول (3) يبين مصفوفة الارتباط بين نتائج اختبارات القبول والتحصيل الدراسي للتلاميذ المتفوقين

	التحصيل الدراسي	العادي	المتقدم	عربي	علوم	رياضيات
اختبار الذكاء (رافن العادي)	0.116	1				
اختبار الذكاء (رافن المتقدم)	0.125	0.41**	1			
اختبار القبول في اللغة العربية	0.06	-0.18*	-0.28	1		
اختبار القبول في العلوم	0.00	-0.14**	**-0.31	0.89**	1	
اختبار القبول في الرياضيات	-0.09	-0.06	-.11	0.59**	0.66	1

*= دال عند مستوى 0.05

** = دال عند مستوى 0.01

جدول (4) تحليل التباين (ANOVA) لنموذج انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة

مصدر الاختلاف	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	F	مستوى الدلالة	معامل التحديد المصحح (R2)
الانحدار	304.048	5	60.810	.705	.622[b]	0.06
الخطأ	4831.522	56	86.277			
الإجمالي	5135.570	61				

من خلال الجداول السابقة (2، 3، 4) يتضح أن معاملات الارتباط البسيط بين اختبارات القبول والتحصيل الدراسي للتلاميذ نهاية العام الدراسي جدول (3) ، تشير إلى عدم وجود ارتباطات دالة إحصائيا بين كل من المستوى التحصيلي، وأي من درجات اختبارات القبول(اختباري رافـــن للذكاء: المصفوفات المتتابعة العادي - المصفوفات المتتابعة المتقدم) ، و نتائج الاختبارات الأكاديمية: الرياضيات- اللغة العربية – العلوم).

وهذا ما تؤكده نتائج تحليل التباين (ANOVA) لنموذج انحدار المتغير التابع على المتغيرات المستقلة جدول (4) والذي يشير إلى أن قيمة F غير دالة، كما أن قيمة

معامل التحديد المصحح (R2) = 0.06 ، وهي قيمة ضعيفة ، أي : أن 6% فقط من التباينات في المتغيرات المستقلة المتجمعة في نموذج الانحدار يفسرها التباين في المتغير التابع، أي: أن (94%) من التباينات ترجـــع إلى متغيرات مستقلة أخـــرى، كأن تكون هناك متغيرات أخرى مهمة لم تتضمن في النموذج.

وهذا يعني أن القدرة التنبؤية لنتائج اختبارات القبول لم تتجاوز 6% في أفضل حالاتها كقيمة تفسيرية لتباين أداء التلاميذ على أدائهم التحصيلي، مما يعني قبول الفرضية الصفرية، ورفض الفرضية البديلة أي: أن الانحدار بين المتغير التابع (التحصيل) ، والمتغيرات المستقلة ، والمتمثلة في نتائج اختبارات القبول (اختباري رافـــن للذكاء : المصفوفات المتتابعة العادي - المصفوفات المتتابعة المتقدم، و نتائج الاختبارات الأكاديمية: الرياضيات- اللغة العربية – العلوم) يساوي صفر أي : أن الانحدار غير معنوي والمتغير المستقل غير مرتبط بالمتغيرات التابعة؛ ورفض الفرض البديل والذي ينص على : الانحدار بين المتغير التابع (التحصيل) ، والمتغيرات المستقلة والمتمثلة في نتائج اختبارات القبول (نتائج اختباري رافن للذكاء : المصفوفات المتتابعة العادي - المصفوفات المتتابعة المتقدم، و نتائج الاختبارات الأكاديمية: الرياضيات- اللغة العربية – العلوم) لا يساوي صفر.

وبذلك يمكن الاستنتاج أن المتغيرات المستقلة مجتمعة أو أي منها ليس لها تأثير على المتغير التابع، وهذا ما يؤكد عدم وجود ارتباطات دالة.

تعليق عام وتوصيات البحث:

تشير النتائج السالفة الذكر إلى وجود ضعف في الاختبارات المستخدمة بمراكز المتفوقين، سوءا اختبارات القبول أو الاختبارات التحصيلية، فمن غير المنطقي ألا تكون هناك علاقة ارتباطية على الأقل بين اختبارات القبول المعرفية التحصيلية (العلوم – الرياضيات – اللغة العربية)، وبين الأداء التحصيلي للتلميذ ؛ ولكن في ظل عدم وجود إجراءات علمية محددة يستند إليها نظام القياس في إعداد كلا النوعين من الاختبارات فإن نتائجهما لا يمكن الوثوق بها للحكم على المستوى الحقيقي للتلميذ، وفي النهاية تؤكد هذه النتيجة إلى أن قصوراً موجوداً على الأقل في واحد منهما.

أما بالنسبة لعدم ارتباط درجات اختباري الذكاء المستخدمين في القبول مع درجة التحصيل، فربما يرجع إلى أن كليهما يقيس مهارات ونمط من القدرات يختلف عن الآخر بصورة ما، خاصة وأن هذا النوع من الاختبارات بالأساس متحرر من التأثير

الثقافي، ويقيس ما يعرف بالقدرة أو الذكاء "السائل" بينما التحصيل قدرة متبلورة تؤثر فيه عوامل الثقافة والخبرة والتعلم.

وبشكل عام يبدوا أن اختبارات القبول المستخدمة حاليًا تتميز بقدرة تنبؤيه ضعيف، . مما يستوجب إعادة النظر بها، ومراجعة الاختبارات القائمة حالياً سواء اختبارات القبول أو التحصيل. والعمل على إعداد بطارية اختبارات يتم معايرتها وتقنينها وفق الأسس العلمية المتبعة في هذا الصدد.

في ضوء النتائج السابقة يوصي الباحثان بما يأتي:

1- إعادة النظر في نظام القبول بمراكز المتفوقين وخاصة فيما يتعلق بالاختبارات والمقاييس المستخدمة لهذا الغرض.

2- تقنين اختبارات ذكاء على البيئة الليبية لاستخدامها في عملية القبول.

3- العناية أكثر بأساليب القياس والتقويم المتبعة حالياً بمراكز المتفوقين، وتبني أساليب تقويمية حديثة تتناسب مع طبيعة وأهداف هذه المؤسسات.

4-إجراء دراسة تهدف إلى البحث عن معايير جديدة يمكنها التنبؤ بالمستوى التحصيلي للطلاب المقبولين بالمراكز.

الهـوامــش :

[1] - علام، صلاح الدين محمود (2002). القياس والتقويم التربوي والنفسي، القاهرة: دار الفكر العربي.

2 - عسيري، علي، وعسيري، محمد (١٩٩٦ م). الدلالة العملية لمعايير القبول في المرحلة الجامعية. حولية كلية التربية، سنة ١٣ ، عدد ١٣ . جامعة قطر.

3 - محمود، إبراهيم وجيه (2003). علم النفس التعليمي، الإسكندرية: شركة الجمهورية الحديثة للنشر.

4- الاستراتيجية العربية للموهبة والإبداع في التعليم العام (2009). تونس :المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

5 - عبود، عبدالغني (1990). الايدلوجيا والتربية. الطبعة الرابعة، القاهرة: دار الفكر العربي.

6 - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2010، مرجع سابق: 9-14).

7 - جروان، فتحي عبدالرحمن (2013). أساليب الكشف عن الموهوبين ورعايتهم (ط 4). دار الفكر، عمان: الأردن، ص 143-144.

8 - المتوكل، مهيد محمد وعطا الله، صلاح الدين فرح وحسيب، بنت وهب محمد ومحمد، نجاة جمعة وحسن، سلمى محمد (2005). الخصائص القياسية لاختبار المصفوفات المتتابعة العادي لأطفال الفئة العمرية (8 – 12) عاماً. مدينة كوستي، مجلة جامعة جوبا للآداب والعلوم، 6، ص : 12.

9 - راجح، أحمد عزت (1994). أصول علم النفس، القاهرة: دار المعارف، ص ص 405-407.

10 - راجح، أحمد عزت(1994)، مرجع سابق، ص407.

11 - المتوكل ، وأخرون (2005)، مرجع سابق، ص5.

12 -عليان ، خليل، و جميل الصمادي (1989). معايير الأداء العقلي للأفراد الأردنيين الذين تزيد أعمارهم عن 11 عامًا على مصفوفة رافن المتتابعة المتقدمة. مجلة دراسات، عمان :عمادة البحث العلمي في الجامعة الأردنية ، المجلد(15) العدد(8)، ص ص 107 -108).

13- Raven .J.H.Court and J.Raven, 1983 b . Manual For Raven’s Progressive Matrices And Vocabulary Scales ." Advanced Progressive Matrices" LONDON : H.K. LEWIIS & CO. LTD.b2

14 - Raven .J.H.Court and J.Raven, 1983 b:1-2 مرجع سابق

15 - سعيد، عبدالسلام علي (1985). الموهوبون في الجماهيرية سماتهم وظروف نموهم، طرابلس: الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ص ص 65- 66

16 - المركز الوطني للبحوث التعليمية والتدريبية (1994). ندوة رعاية الموهوبين، طرابلس: المركز الوطني للبحوث التعليمية والتدريبية.

17 - المجاهد، سالم إمحمد (2013). تطوير نظام للكشف عن الموهوبين بليبيا في ضوء تجارب وخبرات بعض الدول، المؤتمر العلمي العربي العاشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين، عمان: الأردن، ص 203.

18- الزهراني، بندر بن حمدان بن أحمد (1420 ه). الصدق التنبؤي لمعايير القبول المستخدمة بكليات المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

19 - السيف، أمل بنت عبدالله (1435 ه). القيمة التنبؤية لمعايير القبول في جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

20 - الغامدي، محمد (2007). القيمة التنبؤية لاختبار القدرات العامة ومعدل الثانوية كمعيار قبول الطلاب في جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

21 - درندي، إقبال (2012). اختبارات القبول بالجامعات السعودية في ضوء التوجهات الحديثة في صدق الاختبار. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي الأول للقياس والتقويم، المنعقد في المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، الرياض: 18- 20 محرم 1434 ه (2-4- ديسمبر 2012).

22 - ظاظا، حيدر إبراهيم والمشايخ، جهاد خليل (2016)،مقارنة القدرة التنبؤية لمعدل الثانوية العامة الأردنية ومعدلات الثانوية للبرامج الأجنبية للطلبة الأردنيين بالمعدل التراكمي في الجامعات الأردنية الحكومية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد 43، العدد 2، ص 637-660

23 - النعيمي، عز الدين عبد الله (2017). قدرة معايير القبول الجامعي على التنبؤ بالمعدل التراكمي لطلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة العلوم التربوية، المجلد (2)، العدد (2)، ص 9- 32.