# الفروق بين اعتماد وإلغاء اختبار الانتقاء ومدى تأثيرها على المسار الدراسي لطلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية

## دراسة وصفية لأساتذة في بعض معاهد لطلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية بالشرق الجزائري

د .أحمد بن محمد*

د . موفق صالح*

**. ملخص:**

مما لا شك فيه أن الانتقاء في المجال الرياضي يهدف بالدرجة الأولى إلى اختيار أنسب الأشخاص الذين تتوفر فيهم صفات بدنية أو مهارية أو عقلية أو نفسية حتى يقوموا بأداء مهام معينة في مجال اختصاصهم الرياضي، أو توجيههم إلى الرياضة المناسبة ..إلخ. ومن البديهي أيضا أن الانتقاء الرياضي لا يعتمد على الصدفة وإنما يخضع لمعايير علمية ثابتة، كما أنه يخضع لمجموعة من المراحل التي وفقها يتم تحديد مدى نجاعة الانتقاء من عدمه.

حاليا، على مستوى المعاهد الجزائرية لعلوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية تم إلغاء اختبار انتقاء طلبة ع ت ن ب ر، بعدما كان يتم الانتقاء سابقا وفق معايير محددة سلفا لدراسة الرياضة. وهو الشيء الذي أدى إلى ظهور العديد من المشاكل بالنسبة للأساتذة كصعوبة توصيل المعارف للطلبة خاصة الجانب المهاري. وبالنسبة للطلبة أيضا مثل عدم وجود صفات بدنية أو مهارية أو ميولات رياضية...إلخ. ومن هنا كان تساؤلنا في الدراسة عن ماهية الفروق بين اعتماد اختبار الانتقاء أو إلغائه، وماهو تأثيرها على المسار الدراسي للطلبة؟

تحاول هذه الدراسة وباستعمال الاختبارات الآتية : "Mann-Whitney" و "Kruskal-Wallis"، ومعامل "ارتباط بيرسون" أن تتطرق لماهية الفروق بين اعتماد اختبار الانتقاء وإلغائه من جهة، ومعرفة ماهية تأثيرهما على مستوى طلبة ع ت ن ب ر.

**ـ الكلمات المفتاحية:** اختبار – الانتقاء – المسار الدراسي

* معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة سوق اهراس:benmoh1med@gmail.com

* معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة سوق اهراس:MouffokEps@hotmail.fr

Abstract:

There is no doubt that the selection in the field of sports aims primarily to choose the most appropriate people who have physical, skill, mental or psychological qualities to perform certain tasks in their field of sports, or to guide them to the appropriate sport, etc. It is also obvious that mathematical selection does not depend on chance but is subject to constant scientific criteria. It is also subject to a series of stages according to which the effectiveness of the selection is determined.

Currently, at the level of Algerian STAPS institutes, the test of the selection of STAPS students has been canceled after it was previously selected according to predetermined criteria for the study of sport. Which led to the emergence of many problems for teachers such as the difficulty of delivering knowledge to students, especially the skilled side.For students, too, such as lack of physical or skill traits, athletic tendencies, etc. Hence, in this study, we asked what the differences.

between the adoption or elimination of the test of selection and the impact on the course of the students?

This study, using the following tests: Mann-Whitney and Kruskal-Wallis, and the Pearson correlation factor, examine the differences between the adoption and elimination of the selection test, on the one hand, and their impact on the level of "STAPS" students

**key words**: Test - Selection - Track Study

**مقدمة:**

منذ القدم حاول الإنسان أن يتوصل إلى مجموع المعارف التي تمكنه من التمييز بين الأشخاص، وهذا حتى يتمكن من تقدير أفضلهم لأداء مهام معينة. الأمر ذاته ينطبق على المجال الرياضي، إذ يسعى المدربون والمختصون إلى إنتقاء أحسن الأفراد القادرين على تحقيق الأداء الأفضل والإنجاز الرياضي المميز، سواء لتوفر صفات بدنية، أو مهارية أو عقلية أو نفسية في أولئك الأفراد، أو لتوفر صفات ما فيهم يتطلبها نشاط رياضي دون آخر (مثلا: الرشاقة في الجمباز، سرعة رد الفعل في الاسكواتش).

أيضا، في معاهد التربية البدنية والرياضية، يحاول مسؤولوها أن يختاروا أفضل الطلبة الذين تتوفر فيهم صفات معينة أو ميولات رياضية ما، وهذا عن

طريق اختبارات الإنتقاء. هذه الأخيرة التي لها ارتباط وثيق وتأثير مباشر على المسار الدراسي للطلبة، سواء على أدائهم المهاري أو تحصيلهم المعرفي الرياضي.. إلخ، فالمعروف في بديهيات التدريب مثلا: أن الأداء الرياضي المميز يعتمد بدرجة كبيرة على نوعية وماهية الانتقاء. ولكن، في السنوات الأخيرة تم إلغاء اختبار انتقاء طلبة علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، وأضحى الانتقاء مجرد عملية إلكترونية بحتة يتم فيها المفاضلة بين الطلبة على أساس المعدل فقط، وهو ما يعني بالضرورة وجود أفراد يدرسون تخصص الرياضة ولا تتوفر فيهم أدنى المعايير التي كان يتم وفقها المفاضلة بين الطلبة في اختبارات الانتقاء سابقا. وهو الأمر الذي أدى بنا إلى التساؤل عن الفرق بين معايير ومخرجات عملية انتقاء طلبة الرياضة قبل وبعد إلغاء اختبار الانتقاء، وكذا ماهية التأثيرات الناتجة عن كليهما على المسار الدراسي للطلبة، سواء على معارفهم النظرية أو المهارية أو الثقافة الرياضية للطلبة...إلخ.

## 1.. الجانب التمهيدي:

### 1.1.. إشكالية الدراسة:

نظرا لإلغاء اختبار انتقاء طلبة ع ت ن ب ر في العامين المنصرمين، واعتماد معايير للانتقاء جديدة. فإن ذلك أثر بطريقة أو بأخرى على المسار الدراسي لطلبة ع ت ن ب ر، وهذا نتيجة وجود اختلاف بين معايير ومخرجات الانتقاء قبل وبعد إلغاء اختبار الانتقاء. فإنه من البديهي أن نتساءل عن الفروق بين اعتماد وإلغاء اختبار الانتقاء وما مدى تأثير تلكم الفروق على المسار الدراسي لطلبة ع ت ن ب ر، ولهذا فإننا سننطلق في دراستنا هذه من الإشكالية الآتية:

ماهي الفروق بين اعتماد وإلغاء اختبار الانتقاء وما مدى تأثيرها على المسار الدراسي لطلبة ع ت ن ب ر ؟

لأجل بحث هذه الإشكالية، فإنناسنطرح مجموعة من التساؤلات التي توضح عديد الجوانب في تساؤلنا الرئيسي، أيضاحتى نستطيع بحث مجموع المتغيرات والمؤشرات التي تجعلنا نصل إلى الهدف من هذه الدراسة. ولأجل ما سبق، فإننا سننطلق للإجابة عن إشكاليتنا من التساؤلات الآتية:

- هل يوجد ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالي وبين اعتماد أو إلغاء امتحان الانتقاء.

- هل هناك فروق بين آراء الأساتذة حول معايير ومخرجات الانتقاء قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء.

– ما تأثير الجنس، الخبرة المهنية، المقاييس المدرسة، الصفة أو الرتبة على آراء الأساتذة.

ماهي المتغيرات التي تؤثر على إجابات الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة الحالي.

### 2.1.. فرضيات الدراسة:

الفرضية كما يعرفها أمين ساعاتي [01]: "تمثل في ذهن الباحث أو مجموعة الباحثين احتمالا وإمكانية لحل مشكلة التي هي موضوع البحث"، فإننا لبحث إشكالية دراستنا وما تحويه من تساؤلات نطرح الفرضيات الآتية:

**الفرضية الرئيسية:**

$H_0$: ليس هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات اعتماد أو إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

$H_1$: هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات اعتماد أو إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

**الفرضيات الجزئية:**

**الفرضية الجزئية الأولى:**

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

**الفرضية الجزئية الثانية:**

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

**الفرضية الجزئية الثالثة:**

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

**الفرضية الجزئية الرابعة:**

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

**الفرضية الجزئية الخامسة:**

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الصفة أو الرتبة، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية).

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الصفة أو الرتبة، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية).

## 3.1.. مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

الاختبار(في المجال الرياضي): إجراء تنظيمي يتم فيه قياس صفة ما أو ملاحظة سلوك الطلبة أو اللاعبين والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة، وذلك عن طريق وضع مواقف تعكس جوانب بدنية، مهارية، وظيفية... [02].

**اختبار القبول:**

هي الاختبارات التي تستخدم من أجل التعرف على مدى توافر المتطلبات القبلية للتعلم والتدريب[03]. وفي دراستنا هذه هي مجموعة من الاختبارات البدنية أو النفسية التي تهدف إلى انتقاء طلبة دون آخرين للدراسة في معاهد ت ب ر.

**الانتقاء:**

عملية اختيار الأشخاص أو الأشياء المناسبة، و هو مصطلح يستعمل في جميع مجالات النشاط الإنساني،العلمية، التكنولوجية، المنهجية، الطبية والرياضية[04]. وفي المجال الرياضي هو: عملية ديناميكية مستمرة طويلة الأمد تستهدف التنبؤ بالمستقبل الرياضي للناشئ وما يمكن ان تحققه من نتائج [05]. وبالتالي فالانتقاء هو مجموعة من المبادئ والمعايير التي وفقها يتم اختيار أشخاص أو أشياء لغرض ما. وفي دراستنا هذه هو: مجموعة من المبادئ والمعايير التي وفقها يتم قبول أو رفض ارتياد طلبة دون آخرين للدراسة في معاهد الرياضة.

**التربية البدنية والرياضية:**

يعرفها أحمد شناتي بكونها:"عبارة عن مجموعة من الطرق والنظريات البيداغوجية تهدف إلى تنمية الخصائص النفسية الحركية"[06]. ويعرفها الباحث بوخملة سفيان بأنها: "جزء متكامل من التربية العامة تولي اهتماما بالبدن وكذا العقل والنفس، فهي تعمل من أجل تحقيق التوافق النفسي وكذا الإجتماعي لدى الفرد من خلال الأنشطة والتمارين" [07].كما يمكن تعريفها بمجموع الأنشطة التي تهدف إلى تقويم الفرد بدنيا وعقليا ونفسيا.

**4.1.. الدراسات السابقة:** نوضح بعض الدراسات لتي تطرقت لمواضيع مشابهة لدراستنا في الجدول الآتي:

| عنوان الدراسة | وصف الدراسة | | أهم نتائج الدراسة |
|---|---|---|---|
| انعكاسات إلغاء اختبار الكفاءة البدنية على المستوى الدراسي لطلاب معهد ت ب ر | الطالب | شافو عبد الوارث[08] | ينعكس إلغاء اختبار الكفاءة البدنية بشكل سلبي على الجانب المعرفي للطلاب<br>إلغاء اختبار الكفاءة البدنية ينعكس بشكل سلبي على الجانب التطبيقي للطلاب |
| | الدراسة | مذكرة تخرج ماستر | |
| | تخصص | تربية حركية | |
| | السنة | 2017/2016 | |
| | المنهج | الوصفي | |
| | العينة | 30 أستاذ | |
| | الهيئة | معهد ع ت ن ب ر، ورقلة، الجزائر | |
| أهمية انتقاء الطلبة في اختبار الكفاءة البدنية للرفع من المستوى الدراسي لطلبة معهد ع ت ن ب ر | الطالب | عبد الحميد عواريب/ موسى دشاش [09] | الأنشطة المقترحة في اختبار الكفاءة البدنية لها دور في الانتقاء الجيد للطلبة.<br>أن للشعب التي درسها الطلاب أهمية كبيرة في الرفع من المستوى |
| | الدراسة | مذكرة ماستر | |
| | تخصص | تربية حركية | |
| | المنهج | الوصفي | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | العينة | 21 أستاذ | الدراسي.<br>للانتقاء أهمية كبيرة في الرفع من المستوى الدراسي للطلبة. |
| | السنة | 2016/2015 | |
| | الهيئة | معهد ع ت ن ب ر، ورقلة، الجزائر | |
| بناء وتقنين بطارية اختبار بدنية للقبول في الكليات العسكرية | الباحث | عباس علي عذاب[10] | تم وضع بطارية اختبار للقدرات البدنية.<br>وأوصى الباحث بـ:<br>ضرورة اعتماد البطارية المستخلصة في عملية الانتقاء.<br>الاهتمام بما خلص إليه البحث في عملية الانتقاء مستقبلا. |
| | الدراسة | مقال علمي بمجلة علوم التربية الرياضية | |
| | تخصص | كلية التربية الرياضية | |
| | المنهج | الوصفي (اسلوب المسح) | |
| | العينة | 500 طالب | |
| | السنة | 2007 (الدراسة)، النشر (2008) | |
| | الهيئة | مجلة علوم التربية الرياضية، بابل | |

## 2.. الجانب النظري:

في هذا الجانب سنحاول التطرق لفكرة أساسية واحدة قصد استيعاب بعض الجوانب فقط في دراستنا.

**دور اختبارات الانتقاء وتأثيرات إلغائها:**

مما لا شك فيه أن الهدف الرئيسي لأي عملية انتقاء مهما كان مجالها هو اختيار أحسن وأفضل الأشخاص أو الأشياء المخول لهم القيام بمهام معينة على أكمل وجه، أو على الأقل اختيار من لهم استعدادات معينة دون غيرهم حتى يتم تكييفهم على القيام بتلكم المهام. وفي المجال الرياضي يتم بالدرجة الأولى اعتماد ما يُعرف بالاختبارات الأدائية، "التي تقيس أداء الأفراد بهدف معرفة بعض الجوانب الفنية في المادة المتعلمة وفي بعض المهارات التي لا يمكن قياسها بالاختبارات الشفهية أو الكتابية من مقالية وموضوعية، وبذلك فهي لا تعتمد على الأداء اللغوي المعرفي للطالب، وإنما تعتمد على ما يقدمه الطالب من أداء عملي في الواقع"[11]. هذه الاختبارات يتم فيها تقييم "أداء الأفراد ثم اصدار الاحكام على هذا الأداء في ضوء اعتبارات محددة لمواصفات الأداء، حيث يعد تقويم انجاز ومستوى الأفراد من اهم الاهداف التربوية وهو لا يقتصر فقط على ذلك بل يتعداه الى تقويم المدرس والمدرب والطريقة والأسلوب والمنهج وكل ما يتعلق بالعملية التعليمية ويؤثر فيها، وبالتالي التشخيص والكشف عن مواطن القوة لتعزيزها ومواطن الضعف لمعالجتها أو تلاشيها لدى الأفراد، سواء كانوا هؤلاء الأفراد طلبة مراحل دراسية مختلفة أو متدربين في نشاط أو فريق رياضي" [12].

في وقتنا الحاضر لم يعد الانتقاء مبنيا على الصدفة وغير اعتباطية البته، بل

مبنية على أسس وقواعد علمية واضحة. حيث "أصبحت عملية الاختيار عملية لها أسس علمية أمكن التوصل إليها نتيجة الجهود المضنية لآراء وبحوث المتخصصين في هذا المجال. وإذا استرشد المدرب بالأسلوب العلمي في انتقاء الرياضيين سوف يساعده ذلك في تطوير المستوى والارتقاء بمستوى الإنجاز في المستقبل.." [13]. وفي المجال الرياضي يُعتبر الانتقاء: "جوهر العملية الرياضية و التدريبية،لمايحملهمنأهمية بالغة في التحضيروالتنبؤ لمستقبل العيّنة المختارة في هذا النوع من الرياضة ، حيث يتم هذا الانتقاء على أساس الإمكانيات البدنية ،التقنية، الاجتماعية، النفسية، الفيزيولوجية والتربوية ـــ وكذا ـــ على جملة من المحددات التي تسمح باكتشاف الرياضيين ، الذين لهم آفاق واضحةفي تقدمهم أثناء ممارسة نوع الرياضة المناسبة" [14].

وبما أن الانتقاء يهدف إلى: "التعرف المبكر على ذوي الاستعدادات والقدرات الرياضية العالية ثم اختيار نوع النشاط الرياضي المناسب لهم طبقا للاستعدادات والقدرات، وعليه فإن الانتقاء لا يقتصر على اختيار الأطفال فقط بل على اختيار نوع النشاط الرياضي أيضا.. ويؤدي نظام الانتقاء الجيد إلى تكوين جماعات أكثر كفاءة وتجانس، كما يساعد الناشئ إلى نوع النشاط الذي يتيح له فرصة التقدم والتنبؤ مع توفير الوقت والجهد في تعليم وتدريب الخامات البشرية، وكذلك الحفاظ على الموهوبين" [15]. كل ما سبق يؤكد على أهمية الانتقاء خاصة في المجال الرياضي، ولهذا فإن اختبار انتقاء طلبة دون غيرهم لدراسة الرياضة له أهمية قصوى في معرفة أفضل الأشخاص الذين لهم استعدادات بدنية أو مهارية أو ذهنية في المجال الرياضي. ولكن مع إلغاء اختبارات الانتقاء فإن ذلك يؤدي إلى ظهور مشاكل جديدة في منظومة التعليم الأكاديمي الرياضي خاصة ما يتعلق بتدني المستوى المهاري والبدني، وكذا عدم التخصص، إخراج أكاديميين بالدرجة الأولى..الخ

## 3.. الجانب المنهجي:

**1.3.. المنهج المتبع: بما أن المنهج الوصفي كما يقول أمين ساعاتي (16) :**"يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا"، فإننا سنعتمد على المنهج الوصفي (أسلوب المسح) نظرا لكونه يمثل الغاية الرئيسية من بحثنا التي تتمثل في وصف الفروق الناجمة عن اعتماد اختبار الانتقاء وعن إلغائه ومدى تأثيرها على المسار الدراسي لطلبة ع ت ن ب ر.

### 2.3.. عينة الدراسة:

العينة كما يعرفها محمد عبيدات وآخرون [17] :"عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة، يتم اختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي".

في دراستنا هذه قمنا باختيار 55أستاذا ممن يدرسون في معاهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، (جامعة سوق أهراس، جامعة عنابة، جامعة باتنة وجامعة بسكرة) والجدول التالي يوضح خصائصها أكثر:

جدول رقم ( 01 ) يوضح إحصاء أفراد عينة الدراسة

| المعايير والتصنيفات | | حسب المقاييس المدرسة | | مجموع كل تصنيف 55 | مجموع كل معيار 55 |
|---|---|---|---|---|---|
| | | تطبيق (21) | نظري (34) | | |
| حسب الجامعة | جامعة سوق أهراس | 09 | 19 | 28 | 55 |
| | جامعة بسكرة | 04 | 07 | 11 | |
| | جامعة باتنة | 03 | 06 | 09 | |
| | جامعة عنابة | 02 | 05 | 07 | |
| حسب الجنس | ذكر | 21 | 28 | 49 | 55 |
| | أنثى | 0 | 6 | 6 | |
| حسب الخبرة | أقل من 3 سنوات | 6 | 4 | 10 | 55 |
| | أقل من 6 سنوات | 1 | 15 | 16 | |
| | أكثر من 6 سنوات | 14 | 15 | 29 | |
| حسب الصفة او الرتبة | أستاذ مساعد ب | 6 | 4 | 10 | 55 |
| | أستاذ مساعداً | 9 | 21 | 30 | |
| | أستاذ محاضر ب | 4 | 7 | 11 | |
| | أستاذ محاضراً | 2 | 2 | 4 | |

### 3.3.. الإطار المكاني والزماني للدراسة:

- تمت هذه الدراسة في أربع معاهد ع ت ن ب ر في الشرق الجزائري (سوق أهراس، عنابة، باتنة، عنابة)

- تمت الدراسة خلال المدة ( 23 أكتوبر-25نوفمبر 2017) بدءا من توزيع الاستبيانات، استلامها، تفريغها، وأخيرا إجراء المعالجة الاحصائية.

### 4.3.. أدوات الدراسة:

❖ **الاستبيان:**

قمنا باعتماد أداة الاستبيان كونها تُعد: "أداة مفيدة من أدوات البحث العلمي

للحصول على الحقائق، والتوصل إلى الوقائع والتعرف على الظروف والأحوال ودراسة المواقف والاتجاهات والآراء، يساعد الملاحظة ويكملها، وهو في بعض الأحيان الوسيلة العملية الوحيدة للقيام بالدراسة العلمية"[18]. وبما أن الاستبيان أو الاستمارة هي: " تصميم فني لمجموعة من الأسئلة تحتوي على أبرز نقاط موضوع البحث"[19]، فإن صياغتنا لعبارات الاستبيان كانت بعد الاطلاع على العديد من الدراسات المشابهة لموضوعنا واستفادتنا من الجانب النظري، وقد استطعنا اقتراح مجموعة من عبارات الاستبيان وقمنا بتطبيقها، والموضحة فيمايلي:

يتكون الاستبيان في مجمله من 32 عبارة وفق التقسيم الآتي:

- جزء خاص بالمتغيرات الأساسية الخاصة بالدراسة: مكونة من 4 عبارات.
- جزء خاص بمؤشرات إنتقاء الطلبة قبل وبعد الإلغاءالمقترحة مكون من 20 عبارة.
- جزء خاص بمؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد الإلغاء المقترحة مكون من 08 عبارات.

جدول رقم ( 02 ) يوضح عبارات الاستبيان:

| | المتغيرات الأساسية | الاختيارات المقترحة | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | الجنس | ذكر | | أنثى | |
| 2 | الصفة أو الرتبة | أستاذ مساعد ب | أستاذ مساعد أ | أستاذ محاضر ب | أستاذ محاضر أ |
| 3 | الخبرة المهنية | أقل من 3 سنوات | أقل من 6 سنوات | أكثر من 6 سنوات | |
| 4 | أكثر المقاييس تدريسا | تطبيقية أكثر | | نظرية أكثر | |
| | العبارات المقترحة | | | | |
| | مؤشرات انتقاء الطلبة قبل الإلغاء | | | | |
| 1 | يتم انتقاء الطلبة الذين لهم ثقافة رياضية | معايير الانتقاء | | | |
| 2 | يتم اختيار الطلبة ذوي اللياقة البدنية الاكثر | | | | |
| 3 | يتم اختيار الطلبة الذين لهم ميولات رياضية | | | | |
| 4 | يتم إنتقاء الطلبة الذين يمارسون الرياضة أكثر | | | | |
| 5 | يقوم الإنتقاء أساسا على اختيار أفضل المعدلات للطلبة | | | | |
| 6 | يُعطي امتحان الإنتقاء فرصة للأفضل فقط لدراسة الرياضة | مخرجات الانتقاء | | | |
| 7 | يهدف الإنتقاء إلى إخراج طلبة رياضيين بالدرجة الأولى | | | | |
| 8 | يهدف الإنتقاء إلى اكتشاف مواهب رياضية وصقلها | | | | |
| 9 | معايير الانتقاء تُقلل من وجود صعوبات مستقبلا في تدريس الطلبة الحصص التطبيقية | | | | |
| 10 | يهدف الانتقاء الى اختيار أصحاب المهارات الرياضية حتى يتم تنمية مهاراتهم | | | | |
| | مؤشرات انتقاء الطلبة بعد الإلغاء | | | | |

| | | |
|---|---|---|
| 11 | معايير الانتقاء | لا يتم انتقاء الطلبة الذين لهم ثقافة رياضية |
| 12 | | لا يتم التركيز على الجانب المورفولوجي |
| 13 | | لا يتم اختيار الطلبة الذين لهم ميولات رياضية |
| 14 | | لا يتم إنتقاء الطلبة الممارسين للرياضة بالضرورة |
| 15 | | أفضل المعدلات للطلبة هو معيار القبول أو العكس |
| 16 | مخرجات الانتقاء | إلغاء امتحان الانتقاء يُعطي فرصة للجميع لدراسة الرياضة |
| 17 | | إلغاء امتحان الإنتقاء يزيد من فرص الإناث لدراسة الرياضة |
| 18 | | إلغاء امتحان الانتقاء يجعل هدف الدراسة هو إخراج أكاديميين بالدرجة الأولى |
| 19 | | حاليا، هدف التدريس هو توجيه وصقل اتجاهات نحو الرياضة |
| 20 | | معايير الالتحاق لدراسة الرياضة تزيد من صعوبات تدريس الطلبة الحصص التطبيقية |
| | مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد الإلغاء | |
| 21 | يُلاقي الطلبة في الحاضر صعوبات في تعلم المقاييس التطبيقية أكثر من السابق | |
| 22 | الطلبة يجدون صعوبات في تعلم المقاييس النظرية أكثر من الدفعات السابقة | |
| 23 | حضور المحاضرات التطبيقية (مثل سباحة، العاب القوى) كان أكثر في الدفعات السابقة | |
| 24 | هناك نقص في حضور الطلبة للمحاضرات النظرية (مثل منهجية البحث العلمي) مقارنة بالسابق | |
| 25 | مستوى الطلبة في الحاضر أقل مما كان عليه الطلبة في الدفعات السابقة | |
| 26 | يوجد تجاوب في الحصص الدراسية النظرية أكثر في السابق مقارنة بالحاضر | |
| 27 | مستوى الطلبة في الحصص التطبيقية سابقا أحسن منه في الحاضر | |
| 28 | استيعاب الطلبة لبعض المهارات الرياضية سابقا أحسن منه في الحاضر | |

## 5.3.. ثبات وصدق وطبيعة بيانات الاستبيان:

### 1.5.3.. ثبات أداة الدراسة:

قمنا في هذه الحالة بالاعتماد على أشهر الاختبارات، وهو اختبار معامل ألفا كرومباخ، وكانت النتائج كمايلي:

جدول رقم ( 03 ) يوضح معامل الثبات " Alpha de Cronbach "

| عدد الفقرات | معامل ثبات ألفا كرونباخ Alpha de Cronbach | الوصف | |
|---|---|---|---|
| 28 | .604 | %60< | معامل ثبات جيد |

بما أن قيمة معامل ألفا كرومباخ هي 0,604 وهي قيمة أكبر من 0,6 . أي أن البيانات تتمتع بدرجة جيدة من الثبات. ولهذا يمكن القول أنه إذا تم توزيع نفس عدد الاستمارات على نفس العينة أو على عينة مماثلة من نفس المجتمع لكانت نسبة التطابق في الإجابات 60,4 %، وبالتالي فإن الاستمارة تمتاز بالثبات.

**2.5.3.. الصدق الظاهري:** إن إنشاء أي استمارةأو استبيان لايتم دونما أن

يعتمد الباحث على ما قام به الباحثون والمختصون قبله من دراسات حول نفس موضوع الباحث. كما أن اطلاع الباحث على الدراسات المشابهة لأي موضوع يتطرق له ناهيك عن مجموع الكتب والرسائل العلمية تعد المصدر الأول لأي استمارة يقوم بإنشائها. وعلى هذا الأساس اتبعنا ما سبق من جهة، كما قمنا بتوزيع استمارتنا على مجموعة من الباحثين والمختصين قصد تحكيمها والاستفادة من آرائهم حول الفقرات المقترحة وهو ما تحقق فعلا.

### 3.5.3.. اختبار طبيعية البيانات ( التوزيع الطبيعي من عدمه):

بسبب أن عينة الدراسة أكثر من 50 مبحوث فإننا سنعتمد في دراسة طبيعية البيانات أو اعتدالية التوزيع على اختبار سميرنوف – كولمغروف، وهذا عوضاختبار شابيرو ويلك (اختبار لأقل من 50 مشاهدة فقط )، والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم ( 04 ) يوضح اختبار طبيعية البيانات من عدمها

Tests de normalité

| نوع الاختبارات | وصف الطبيعية | وصف الدلالة | Shapiro-Wilk | | | Kolmogorov-Smirnova | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | Sig | Ddl | Stat | Sig | Ddl | Stat | |
| اختبارات لا معلمية | لا تتبع التوزيع الطبيعي | 0.05> | .000 | 55 | .856 | .000 | 55 | .224 | الانتقاءقبلالالغاء |
| | | 0.05> | .000 | 55 | .876 | .000 | 55 | .247 | المخرجاتقبلالالغاء |
| | | 0.05> | .000 | 55 | .891 | .000 | 55 | .215 | الانتقاءبعدالالغاء |
| | | 0.05> | .000 | 55 | .886 | .000 | 55 | .233 | المخرجاتبعدالالغاء |
| | | 0.05> | .019 | 55 | .948 | .006 | 55 | .144 | المؤشراتالحالية |

### 4.5.3.. طريقة معالجة الاستبيان:

بهدف قياس إجابات العينة على كل عبارة أو للمحور ككل، اعتمدنا على قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة اتجاه الأجوبة عموما. كما قمنا بتحديد أوزان كل اختيار من عبارات الاستبيان بالاعتماد على سلم ليكارت الرباعيمع بعض التغيير فقط. ولتحديد طول كل فترة من السلم تم قسمة الفراغات الثلاث على الأربع اختيارات ليصبح طول كل فترة (0.75)، وهو ما يوضحه الجدول أدناه:

الجدول رقم (05): مجال المتوسط الحسابي لاختيارات سلم ليكارت الرباعي

| الاختيار | مطلقا | نادرا | أحيانا | دائما |
|---|---|---|---|---|
| القيمة | 1,74–1,00 | 2,49–1,75 | 3,24–2,50 | 4,00–3,25 |

## 4.. الجانب التطبيقي:

### 1.4. الاختبارات الخاصة بفرضيات الدراسة:

#### 1.1.4. اختبار "Mann-Whitney" لاختبار الفرضية الجزئية الأولى:

بما أننا سنقوم باختبار وجود الفروق من عدمها بينآراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تبعا لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة، واللذان يحتملان حدثين فقط (ذكر أو أنثى) و(مقاييس تطبيقية، مقاييس نظرية) على التوالي، وبسبب عدم طبيعية بيانات الدراسة فإننا سنقوم باختبار "مان ويتني" لاختبار الفرضية الجزئية الأولى القائلة بـــ:

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

بعد إدخال البيانات في برنامج (SPSS – الإصدار 20)، تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم ( 06 ) يوضح اختبار " Mann-Whitney "على متغيري الجنس، المقاييس المدرسة

| المحورأو الجزء | المتغير | المعيار | العدد | Rang moyen | Test de Mann-Whitney Sig | وصف الدلالة | حالة $H_0$ | حالة $H_1$ | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | الجنس | ذكور | 49 | 27.09 | .236 | <0.05 | قبول | رفض | لا توجد فروق |
| | | إناث | 06 | 35.42 | | | | | |
| | المقاييس المدرسة | تطبيق | 21 | 23.19 | .070 | | | | |
| | | نظري | 34 | 30.97 | | | | | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | ذكور | 49 | 26.68 | .082 | 0.05> | قبول | رفض | لا توجد فروق |
| | إناث | 06 | 38.75 | | | | | |
| المقاييس المدرسة | تطبيق | 21 | 25.24 | .303 | | | | |
| | نظري | 34 | 29.71 | | | | | |

يبين الجدول أعلاه اختبار "مان ويتني" للفروق تبعا لمتغيري الجنس (ذكور وإناث)، والمقاييس المدرسة (مقاييس تطبيقية، مقاييس نظرية) حول معايير ومخرجات الانتقاء قبل إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر. حيث نجد أنه قد:

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء قبل الإلغاء"الخاص بمتغير الجنس236. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبولالفرضية الصفرية $H_0$ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق بين الجنسين في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء قبل الإلغاء"الخاص بمتغير المقاييس المدرسة070. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبولالفرضية الصفرية $H_0$ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير المقاييس المدرسة في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء قبل الإلغاء" الخاص بمتغير الجنس082. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق بين الجنسين في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء قبل الإلغاء" الخاص بمتغير المقاييس المدرسة 303. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير المقاييس المدرسة في هذا الجزء.

من خلال ما سبق فإنه:

وبسبب أن مستوى دلالة ما وصلنا إليه من خلال الجدول السابق (<0.05)، وهو مستوى دلالة يعني قبول H0 و رفض H1 القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

هذه النتيجة توضح لنا من جهة: أن متغيري الجنس والمقاييس المدرسة لا يؤثران على آراء الأساتذة حول معايير الانتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان الانتقاء. كما أن هذه النتيجة نستشف منها اتفاق جميع الأساتذة عينة الدراسة على

مجموع المعايير والمخرجات الناتجة عن امتحان الانتقاء، أي اتفاق على جدواه خاصة متغير المقاييس المدرسة (تطبيق، نظري) الذي يعني وجود توافق بين معايير الانتقاء ومجموع النتائج التي يؤدي إليها.

### 2.1.4. اختبار "Mann-Whitney" لاختبار الفرضية الجزئية الثانية:

بما أننا سنقوم باختبار وجود الفروق من عدمها بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تبعا لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة، واللذان يحتملان حدثين فقط (ذكر أو أنثى) و(مقاييس تطبيقية، مقاييس نظرية) على التوالي، وبسبب عدم طبيعية بيانات الدراسة فإننا سنقوم باختبار "مان ويتني" لاختبار الفرضية الجزئية الثانية القائلة بـــ:

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

بعد إدخال البيانات في برنامج (SPSS – الإصدار 20)، تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم ( 07 ) يوضح اختبار " Mann-Whitney " على متغيري الجنس، المقاييس المدرسة.

| المحور أو الجزء | المتغير | المعيار | العدد | Rang moyen | Test de Mann-Whitney Sig | وصف الدلالة | حالة H0 | حالة H1 | النتيجة النهائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| معايير الإنتقاء بعد الإلغاء | الجنس | ذكور | 49 | 26.02 | .007 | >0.05 | رفض | قبول | توجد فروق |
| | | إناث | 06 | 44.17 | | | | | |
| | المقاييس المدرسة | تطبيق | 21 | 20.17 | .003 | | | | |
| | | نظري | 34 | 32.84 | | | | | |
| مخرجات الإنتقاء بعد الإلغاء | الجنس | ذكور | 49 | 28.98 | .205 | <0.05 | قبول | رفض | لا توجد فروق |
| | | إناث | 06 | 20.00 | | | | | |
| | المقاييس المدرسة | تطبيق | 21 | 30.36 | .373 | | | | |
| | | نظري | 34 | 26.54 | | | | | |

يبين الجدول أعلاه اختبار "مان ويتني" للفروق تبعا لمتغيري الجنس (ذكور

وإناث)، والمقاييس المدرسة (مقاييس تطبيقية، مقاييس نظرية) حول معايير ومخرجات الانتقاء بعد إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر. حيث نجد أنه قد:

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير الجنس007. وهو مستوى أقل من 0.05 بما معناه رفضالفرضية الصفرية $H_0$وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه توجد فروق بين الجنسين في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير المقاييس المدرسة 003. وهو مستوى أقل من 0.05 بما معناه رفضالفرضية الصفرية $H_0$وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه توجد فروق تبعا لمتغير المقاييس المدرسة في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير الجنس205. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق بين الجنسين في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير المقاييس المدرسة 373. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير المقاييس المدرسة في هذا الجزء.

من خلال ما سبق فإنه:

وبسبب أن مستوى دلالة ما وصلنا إليه من خلال معايير الانتقاء بعد إلغاء امتحان الانتقاء (<0.05)، وهو مستوى دلالة يعني رفض H0 وقبول H1 القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

في حين أن مستوى دلالة ما وصلنا إليه من خلال مخرجات الانتقاء بعد إلغاء امتحان الانتقاء (>0.05)، وهو مستوى دلالة يعني قبول H0 و رفض H1 القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

هذه النتائج الخاصة بمعايير ومخرجات الانتقاء بعد إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر فيه جانبان هما:

**أولا:** فيما يخص معايير الانتقاء بعد إلغاء امتحان الانتقاء:

أن متغيري الجنس والمقاييس المدرسة يؤثران على آراء الأساتذة حول معايير الانتقاء الجديدة (أي بعد الإلغاء)، وهو ما يعني سواء عدم اتفاقهم على المعايير الجديدة أو نظرتهم المختلفة حول هذه المعايير. وإذا ركزنا على متغير المقاييس المدرسة (تطبيق، نظري) فلعل وجود هذه الفروق تعود إلى تأثير المعايير الجديدة للانتقاء (بعد إلغاء امتحان الانتقاء) على فهم الطلبة للمقاييس أو تطبيقها أو تعلم المهارات.

**ثانيا:** فيما يخص مخرجات الانتقاء بعد إلغاء امتحان الانتقاء:

أن متغيري الجنس والمقاييس المدرسة لا يؤثران على آراء الأساتذة حول مخرجات الانتقاء الجديدة (بعد الإلغاء)، وهو ما يعني اتفاقهم على أن إلغاء امتحان الانتقاء أدى إلى النتائج والمخرجات الحالية لطلبة ع ت ن ب ر (سواء المستوى الدراسي في حد ذاته، فهم المعارف النظرية). أو لكون عدم وجود فروق بين آرائهم حول إلغاء الانتقاء، لكون هذا الأخير أدى إلى وجود إيجابيات ما كإعطاء الفرصة للجميع لدراسة الرياضة، أو تمكين الإناث أكثر لدراسة الرياضة، وهذا ما نؤيده أكثر كتفسير لهذه النتيجة.

### 3.1.4. اختبار "Kruskal-Wallis" لاختبار الفرضية الجزئية الثالثة:

بما أننا سنقوم باختبار وجود الفروق من عدمها بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تبعا لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية، واللذان يحتملان أكثر من حدثين (أستاذ مساعد ب/ أستاذ مساعد أ/ أستاذ محاضر ب/ أستاذ محاضر أ) و(أقل من3 سنوات/ أقل من6 سنوات/ أكثر من 6 سنوات) على التوالي، وبسبب عدم طبيعية بيانات الدراسة فإننا سنقوم باختبار "كروسكال واليز" لاختبار الفرضية الجزئية الثالثة القائلة بـــ:

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

بعد إدخال البيانات في برنامج (SPSS – الإصدار 20)، تحصلنا على النتيجة

المبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم ( 08 ) يوضح اختبار " Kruskal Wallis " على متغيري الصفة أو الرتبة، والخبرة المهنية

| المحورأو الجزء | المتغير | المعيار | العدد | Rang moyen | Test de Kruskal Wallis Sig | وصف الدلالة | حالة H0 | حالة H1 | النتيجة النهائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| معايير الإنتقاء قبل الإلغاء | الصفة أو الرتبة | مساعد ب | 10 | 25.80 | .675 | <0.05 | قبول | رفض | لاتوجد فروق |
| | | مساعد أ | 30 | 26.65 | | | | | |
| | | محاضر ب | 11 | 32.41 | | | | | |
| | | محاضر أ | 4 | 31.50 | | | | | |
| | الخبرة المهنية | أقل من 3 | 10 | 25.80 | .816 | | | | |
| | | أقل من 6 | 16 | 27.25 | | | | | |
| | | أكثر من 6 | 29 | 29.17 | | | | | |
| | الصفة أو الرتبة | مساعد ب | 10 | 15.05 | .029 | >0.05 | رفض | قبول | توجد فروق |
| | | مساعد أ | 30 | 30.62 | | | | | |
| | | محاضر ب | 11 | 29.50 | | | | | |
| | | محاضر أ | 4 | 36.63 | | | | | |
| | الخبرة المهنية | أقل من 3 | 10 | 15.05 | .004 | | | | |
| | | أقل من 6 | 16 | 35.84 | | | | | |
| | | أكثر من 6 | 29 | 28.14 | | | | | |

يبين الجدول أعلاه اختبار "كروسكال واليز" للفروق تبعا لمتغيري الصفة أو الرتبة (أستاذ مساعد ب/ أستاذ مساعد أ/ أستاذ محاضر ب/ أستاذ محاضر أ)، والخبرة المهنية (أقل من3 سنوات/ أقل من6 سنوات/ أكثر من 6 سنوات) حول معايير ومخرجات الانتقاء قبل إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر. حيث نجد أنه قد:

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء قبل الإلغاء" الخاص بمتغير الصفة أو الرتبة 675. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير الصفة أو الرتبة في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء قبل الإلغاء" الخاص بمتغير الخبرة المهنية 816. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير الخبرة المهنية في

هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء قبل الإلغاء" الخاص بمتغير الصفة أو الرتبة 029. وهو مستوى أقل من 0.05 بما معناه رفض الفرضية الصفرية $H_0$ وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه توجد فروق تبعا لمتغير الصفة أو الرتبة في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء قبل الإلغاء" الخاص بمتغير الخبرة المهنية 004. وهو مستوى أقل من 0.05 بما معناه رفض الفرضية الصفرية $H_0$ وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه توجد فروق تبعا لمتغير الخبرة المهنية في هذا الجزء.

من خلال ما سبق فإنه:

وبسبب أن مستوى دلالة ما وصلنا إليه من خلال معايير الانتقاء قبل إلغاء امتحان الانتقاء (<0.05)، وهو مستوى دلالة يعني قبول H0 و رفض H1 القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

في حين أن مستوى دلالة ما وصلنا إليه من خلال مخرجات الانتقاء قبل إلغاء امتحان الانتقاء (<0.05)، وهو مستوى دلالة يعني رفض H0 و قبول H1 القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة او الرتبة والخبرة المهنية.

هذه النتائج الخاصة بمعايير ومخرجات الانتقاء قبل إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر فيه جانبان هما:

**أولا:** فيما يخص معايير الانتقاء قبل إلغاء امتحان الانتقاء:

أن متغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنيةلا يؤثران على آراء الأساتذة حول معايير الانتقاء القديمة (أي قبل الإلغاء)، وهو ما يعني سواء اتفاقهم على نجاعة المعايير القديمة أو على الأقل اتفاقهم على مجموع المبادئ التي يتم وفقها انتقاء الطلبة.

**ثانيا:** فيما يخص مخرجات الانتقاء قبل إلغاء امتحان الانتقاء:

أن متغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية يؤثران على آراء الأساتذة حول

مخرجات الانتقاء القديمة (قبل الإلغاء)، وهو ما يعني عدم اتفاقهم على ماهية النتائج أو المخرجات التي يؤدي إليها امتحان الانتقاء كموضوع محدودية غاية الانتقاء التي تنتهي بمجرد إجراء الانتقاء، مثلا: توجيه الطلبة في السنة الثانية إلى تخصصات (التربية، الإدارة، التدريب) حسب المعدل العام وليس بحسب الانتقاء أو الميول الرياضية للطلبة. وقد يكون السبب هو اختلاف المتغير في ذاته، أي الاختلاف على مخرجات الانتقاء حسب صفة الأستاذ أو رتبته التي تعني خبرة ودراية أكثر للأساتذة بماهية تلكم المخرجات بالضبط والتي من الممكن أن لا يعيها أساتذة ذوي الرتبة الأدنى، وهو الأمر ذاته الذي ينطبق على متغير الخبرة المهنية لصالح ذوي الخبرة الأكبر.

**4.1.4. اختبار "Kruskal-Wallis" لاختبار الفرضية الجزئية الرابعة:**

بما أننا سنقوم باختبار وجود الفروق من عدمها بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تبعا لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية، واللذان يحتملان أكثر من حدثين (أستاذ مساعد ب/ أستاذ مساعد أ/ أستاذ محاضر ب/ أستاذ محاضر أ) و(أقل من3 سنوات/أقل من6 سنوات/ أكثر من 6 سنوات) على التوالي، وبسبب عدم طبيعية بيانات الدراسة فإننا سنقوم باختبار "كروسكال واليز" لاختبار الفرضية الجزئية الرابعة القائلة بـــ:

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

بعد إدخال البيانات في برنامج (SPSS – الإصدار 20)، تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم ( 09 ) يوضح اختبار " **Kruskal Wallis**" على متغيري الصفة أو الرتبة، والخبرة المهنية.

| المحورأو الجزء | المتغير | المعيار | العدد | Rang moyen | Test de Kruskal Wallis Sig | وصف الدلالة | حالة H0 | حالة H1 | النتيجة النهائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| معايير الإنتقاء بعد الإلغاء | الصفة أو الرتبة | مساعدب | 10 | 20.40 | .380 | <0.05 | قبول | رفض | لاتوجد فروق |
| | | مساعدأ | 30 | 29.23 | | | | | |
| | | محاضرب | 11 | 30.55 | | | | | |
| | | محاضرأ | 4 | 30.75 | | | | | |
| | الخبرة المهنية | أقل من 3 | 10 | 20.40 | .222 | | | | |
| | | أقل من 6 | 16 | 30.09 | | | | | |
| | | أكثر من 6 | 29 | 29.47 | | | | | |
| مخرجات الإنتقاء بعد الإلغاء | الصفة أو الرتبة | مساعدب | 10 | 26.95 | .899 | <0.05 | قبول | رفض | لاتوجد فروق |
| | | مساعدأ | 30 | 28.52 | | | | | |
| | | محاضرب | 11 | 29.36 | | | | | |
| | | محاضرأ | 4 | 23.00 | | | | | |
| | الخبرة المهنية | أقل من 3 | 10 | 26.95 | .933 | | | | |
| | | أقل من 6 | 16 | 27.34 | | | | | |
| | | أكثر من 6 | 29 | 28.72 | | | | | |

يبين الجدول أعلاه اختبار "كروسكال واليز" للفروق تبعا لمتغيري الصفة أو الرتبة (أستاذ مساعد ب/ أستاذ مساعد أ/ أستاذ محاضر ب/ أستاذ محاضر أ)، والخبرة المهنية (أقل من3 سنوات/ أقل من6 سنوات/ أكثر من 6 سنوات) حول معايير ومخرجات الانتقاء بعد إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر. حيث نجد أنه قد:

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير الصفة أو الرتبة380. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير الصفة أو الرتبة في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "معايير الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير الخبرة المهنية222. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير الخبرة المهنية في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير الصفة

أو الرتبة899. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير الصفة أو الرتبة في هذا الجزء.

بلغ مستوى دلالة جزء "مخرجات الانتقاء بعد الإلغاء" الخاص بمتغير الخبرة المهنية933. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير الخبرة المهنية في هذا الجزء.

من خلال ما سبق فإنه:

وبسبب أن مستوى دلالة ما وصلنا إليه من خلال الجدول السابق (<0.05)، وهو مستوى دلالة يعني قبول H0 و رفض H1 القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

هذه النتيجة يمكن توضيحها من الجانبين الآتي ذكرهما:

**أن متغير الصفة أو الرتبة:**

لا يؤثر على آراء الأساتذة حول معايير الانتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان الانتقاء، أي أن الأساتذة مهما كانت صفاتهم ورتبهم العلمية (أستاذ مساعد أ و ب، أستاذ محاضر أ و ب)، فإنهم يتفقون على هذه المعايير والمخرجات سواء بالإيجاب أو بالسلب، ولكن المهم هو كونهم متفقون على ماهية المعايير والنتائج التي أدى إليها إلغاء امتحان الانتقاء.

**أن متغير الخبرة المهنية:**

لا يؤثر على آراء الأساتذة حول معايير الانتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان الانتقاء. وهو ما يعني أن جميع الأساتذة، على اختلاف خبراتهم المهنية (أقل من 3 سنوات، أقل من 6 سنوات، أكثر من 6 سنوات)، فإنهم يتفقون على معايير ومخرجات إلغاء امتحان الانتقاء. وسواء كانت تلكم المعايير والمخرجات(سلبية أو إيجابية) التي أدى لها إلغاء اختبارانتقاء طلبة ع ت ن ب ر، فإن آراءهم على أقل تقدير لا تستلزم خبرة مهنية (طالت أو قصرت) لمعرفة والوعي بموضوع معايير أو نتائج الإلغاء.

**5.1.4. اختبار "Mann-Whitney" و "Kruskal-Wallis " لاختبار الفرضية الجزئية الخامسة:**

بما أننا سنقوم باختبار وجود الفروق من عدمها بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة الحالية (أي قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء) تبعا للمتغيرات الأساسية في هذه الدراسة، وبسبب عدم طبيعية البيانات فإننا سنقوم باختبارين أساسيين هما: "مان ويتني" و "كروسكال واليز" لاختبار الفرضية الجزئية الخامسة القائلة بـــ:

$H_0$: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الصفة أو الرتبة، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية).

$H_1$: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، الصفة أو الرتبة، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية).

وبعد إدخال البيانات في برنامج (SPSS – الإصدار 20)، تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول الموالي:

جدول رقم ( 10 ) يوضح اختبار " Mann-Whitney " و " Kruskal Wallis " على المتغيرات الأساسية للدراسة

| المحور | المتغير | المعيار | العدد | Rang moyen | Test | Sig | وصف الدلالة | حالة H0 | حالة H1 | النتيجة النهائية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد الإلغاء | الجنس | ذكور | 49 | 25.78 | Test de Mann-Whitney | .002 | >0.05 | رفض | قبول | توجد فروق |
| | | إناث | 06 | 46.17 | | | | | | |
| | المقاييس المدرسة | تطبيق | 21 | 14.67 | | .000 | >0.05 | رفض | قبول | توجد فروق |
| | | نظري | 34 | 36.24 | | | | | | |
| | الصفة أو الرتبة | مساعد ب | 10 | 17.00 | Test de Kruskal Wallis | .094 | <0.05 | قبول | رفض | لا توجد فروق |
| | | مساعد أ | 30 | 31.23 | | | | | | |
| | | محاضر ب | 11 | 30.27 | | | | | | |
| | | محاضر أ | 4 | 25.00 | | | | | | |
| | الخبرة المهنية | أقل من 3 | 10 | 17.00 | | .018 | >0.05 | رفض | قبول | توجد فروق |
| | | أقل من 6 | 16 | 35.19 | | | | | | |
| | | أكثر من 6 | 29 | 27.83 | | | | | | |

يبين الجدول أعلاه اختباري "مان ويتني" و"كروسكال واليز" للفروق بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء تبعا

للمتغيرات الأساسية للدراسة. حيث نجد أنه قد:

بلغ مستوى دلالة مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء حسب متغير الجنس002. وهو مستوى أقل من 0.05 بما معناه رفضالفرضية الصفرية $H_0$وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه توجد فروق تبعا لمتغير الجنس.

بلغ مستوى دلالة مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء حسب متغير المقاييس المدرسة000. وهو مستوى أقل من 0.05 بما معناه رفض الفرضية الصفرية $H_0$ وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه توجد فروق تبعا لمتغير المقاييس المدرسة.

بلغ مستوى دلالة مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء حسب متغير الصفة أو الرتبة094. وهو مستوى أكبر من 0.05 بما معناه قبولالفرضية الصفرية $H_0$ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه لا توجد فروق تبعا لمتغير الصفة أو الرتبة.

بلغ مستوى دلالة مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء حسب متغير الخبرة المهنية 018. وهو مستوى أقل من 0.05 بما معناه رفض الفرضية الصفرية $H_0$ وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه توجد فروق تبعا لمتغير الخبرة المهنية.

من خلال ما سبق فإنه:

وبسبب أن مستوى دلالة المؤشراتفي متغير الصفة أو الرتبة (<0.05)، وهو مستوى دلالة يعني قبول H0 و رفض H1 القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغير الصفة أو رتبة الأستاذ.

في حين أن مستوى دلالة المؤشرات في المتغيرات الآتية (الجنس، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية) (<0.05)، وهو مستوى دلالة يعني رفض H0 و قبول H1 القائلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية).

يتضح من هذه النتائج أن كُلا من متغير: "الجنس، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية" يؤثرون على آراء الأساتذة على مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان الانتقاء، أي: نظرة الذكر تختلف عن الأنثى، نظرة أستاذ التطبيق تختلف عن

أستاذ النظري، نظرة الأستاذ ذي الخبرة المهنية الأكثر تختلف عن مثيله ذي الخبرة الأقل. والذي يمكن تفسيره مثلا: نظرة أستاذ التطبيق لمؤشرات مستوى الطلبة تختلف عن أستاذ النظري لأنه يرى بأن أداء الطلبة للمهارات الرياضية مثلا أقل من الدفعات السابقة التي أجرت إختبار الانتقاء.أيضا: نظرة الأستاذ ذي الخبرة الأكثر تختلف عن الأقل خبرة لأن الأول على دراية أكبر بمؤشرات مستوى الطلبة قبل إلغاء امتحان الانتقاء ومستواهم بعد إلغائه. وبالنسبة لمتغير الصفة أو الرتبة: فإنه لا يؤثر على نظرة الأساتذة لموضوع مؤشرات المستوى، أي أن جميع الأساتذة مهما كانت صفاتهم ورتبهم العلمية، فإنهم يتفقون على ماهية تلكم المؤشرات عن مستوى الطلبة.

### 6.1.4 حساب معامل ارتباط "Pearson" لاختبار الفرضية الرئيسية:

بما أننا سنقوم بقياس مدى الارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات اعتماد أو إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر، وبسبب عدم طبيعية بيانات الدراسة فإننا سنقوم باستخدام معامل ارتباط "Pearson" لاختبار الفرضية الرئيسية القائلة بـــ:

$H_0$: ليس هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات اعتماد أو إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

$H_1$: هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات اعتماد أو إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

بعد إدخال البيانات في برنامج (SPSS – الإصدار 20)، تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول أدناه:

جدول رقم ( 11 ) يوضح معامل ارتباط " Pearson " بين المؤشرات والمعايير والمخرجات قبل وبعد الإلغاء

| مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد الإلغاء | الوصف | المعيار | |
|---|---|---|---|
| .293* | Corrélation de Pearson | الإنتقاء | قبل الإلغاء |
| .030 | Sig. (bilatérale) | | |
| -.013- | Corrélation de Pearson | المخرجات | |
| .924 | Sig. (bilatérale) | | |
| .325* | Corrélation de Pearson | الإنتقاء | بعد الإلغاء |
| .015 | Sig. (bilatérale) | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| المخرجات | Corrélation de Pearson | .409** | |
| | Sig. (bilatérale) | .002 | |

يبين الجدول أعلاه معاملات ارتباط " Pearson " للدلالة على مدى الارتباط أو عدمه بين مؤشرات مستوى الطلبة ومعايير ومخرجات اعتماد أو إلغاء امتحان الانتقاء، حيث نجد أن:

معامل ارتباط بيرسون بين مؤشرات مستوى الطلبة وبين معيار الانتقاء قبل إلغاء امتحان الانتقاء بلغ 293. بما معناه وجود ارتباط ضعيف. وبمستوى دلالة 030. وهو أقل من 0.05 بما يعني رفضالفرضية الصفرية $H_0$وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه هناك ارتباط بينهما.

معامل ارتباط بيرسون بين مؤشرات مستوى الطلبة وبين معيار المخرجات قبل إلغاء امتحان الانتقاء بلغ 013-. بما معناه وجود ارتباط ضعيف جدا وعكسي. وبمستوى دلالة 924. وهو أكبر من 0.05 بما يعني قبول الفرضية الصفرية $H_0$ ورفض الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه ليس هناك ارتباط بينهما.

معامل ارتباط بيرسون بين مؤشرات مستوى الطلبة وبين معيار الانتقاء بعد إلغاء امتحان الانتقاء بلغ 325. بما معناه وجود ارتباط ضعيف. وبمستوى دلالة 015. وهو أقل من 0.05 بما يعني رفض الفرضية الصفرية $H_0$ وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه هناك ارتباط بينهما.

معامل ارتباط بيرسون بين مؤشرات مستوى الطلبة وبين معيار المخرجات بعد إلغاء امتحان الانتقاء بلغ 409. بما معناه وجود ارتباط ضعيف. وبمستوى دلالة 002. وهو أقل من 0.05 بما يعني رفض الفرضية الصفرية $H_0$ وقبول الفرضية البديلة $H_1$، أي أنه هناك ارتباط بينهما.

من خلال ما سبق وبما أن معاملات ارتباط بيرسون مختلفة بين الأجزاء فإننا نُقرُ بـــ:

قبول $H_1$ القائلة بأن: هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

قبول $H_1$ القائلة بأن: هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير اعتماد امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

قبول $H_0$ القائلة بأن: ليس هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومخرجات اعتماد امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

يمكن تفسير النتائج السابق ذكرها، بكون: المؤشرات الحالية لمستوى الطلبة ذات علاقة ارتباطية أكثر مع معايير ومخرجات إلغاء اختبار الانتقاء، كونها السبب في هذه المؤشرات (أي هي على الأقل أحد مسببات المستوى الحالي للطلبة)، وذات علاقة ارتباطية أقل مع معايير اعتماد اختبار الانتقاء (قبل الإلغاء)، والذي يعود سببه في رأينا إلى عدم تطبيق جميع مراحل الانتقاء (قبل إلغاء الامتحان)، حيث يقتصر الانتقاء على مجموعة من المعايير الغير ثابتة أو عدم استمراريته ( مثل عدم انتقاء الطلبة للتخصصات الرياضية فيما بعد). في حين أنه لا يوجد ارتباط (عكسي أيضا) بين المؤشرات الحالية للطلبة ومخرجات اعتماد اختبار الانتقاء، والذي يرجع حسب رأينا إلى: إلى أن المؤشرات الحالية للطلبة تختلف كثيرا عن مؤشرات الطلبة السابقين (أجروا الاختبار).

### 2.4. نتائج فرضيات الدراسة:

بما أن الهدف الرئيسي من هذه الدراسة هو معرفة: "الفروق بين اعتماد وإلغاء اختبار الانتقاء ومدى تأثيرها على المسار الدراسي لطلبة ع ت ن ب ر"، فإنه وبعد قيامنا بمجموعة من الاختبارات اللازمة كاختبار "Mann-Whitney" و "Kruskal-Wallis"و"Corrélation de Pearson"، مستعينين بالبرنامج الإحصائي (SPSS-الإصدار 20)، فقد توصلنا إلى النتائج الموالية التي توضح مدى صحة فرضيات دراستنا من عدمها، وهي كالآتي:

**الفرضيات الجزئية:**

**الفرضية الجزئية الأولى:**

قبول $H_0$ القائلة بأنه:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

الفرضية الجزئية الثانية:

قبول $H_1$ القائلة بأنه:توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

قبول $H_0$ القائلة بأنه:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الجنس والمقاييس المدرسة.

**الفرضية الجزئية الثالثة:**

قبول $H_0$ القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

قبول $H_1$ القائلة بأنه:توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء قبل إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة او الرتبة والخبرة المهنية.

**الفرضية الجزئية الرابعة:**

قبول $H_0$ القائلة بأنه:لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغيري الصفة أو الرتبة والخبرة المهنية.

**الفرضية الجزئية الخامسة:**

قبول $H_0$ القائلة بأنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى لمتغير الصفة أو رتبة الأستاذ.

قبول $H_1$ القائلة بأنه:توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر تعزى للمتغيرات التالية (الجنس، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية).

**الفرضية الرئيسية:**

**قبول $H_1$ القائلة بأنه:**

هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات إلغاء امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

**قبول $H_1$ القائلة بأنه:**

هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير اعتماد امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

**قبول $H_0$ القائلة بأنه:**

ليس هناك ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومخرجات اعتماد امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

**3.4.. الاستنتاج العام: من خلال هذه الدراسة نكون قد توصلنا إلى النتائج الآتية:**

– عدم تأثير متغير الجنس على آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاتهقبل إلغاء اختبار الإنتقاء.

– تأثير متغير الجنس على آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء بعد إلغاء اختبار إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر

– عدم تأثير متغير الجنس على آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء بعد إلغاء اختبار الانتقاء.

– عدم تأثير المقاييس المدرسة على آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاتهقبل إلغاء الانتقاء.

– تأثير متغير المقاييس المدرسةعلى آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء بعد إلغاء اختبار الإنتقاء.

– عدم تأثير متغير المقاييس المدرسةعلى آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء بعد إلغاء اختبار الانتقاء.

– عدم تأثير متغير الصفة أو الرتبة على آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء قبل إلغاء امتحان الإنتقاء.

– تأثير متغير الصفة أو الرتبة على آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء قبل إلغاء امتحان الإنتقاء.

– عدم تأثير متغير الصفة أو الرتبة على آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء الانتقاء.

– عدم تأثير متغير الخبرة المهنية على آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء قبل إلغاء امتحان الإنتقاء.

– تأثير متغير الخبرة المهنية على آراء الأساتذة حول مخرجات الإنتقاء قبل إلغاء امتحان الإنتقاء.

– عدم تأثير متغير الخبرة المهنية على آراء الأساتذة حول معايير الإنتقاء ومخرجاته بعد إلغاء الانتقاء.

– عدم تأثير متغير الصفة أو الرتبة على آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

**تأثير متغيرات:** "الجنس، المقاييس المدرسة، الخبرة المهنية" على آراء الأساتذة حول مؤشرات مستوى الطلبة قبل وبعد إلغاء امتحان إنتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

– وجود ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير ومخرجات إلغاء امتحانالانتقاء.

– وجود ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومعايير اعتماد امتحان انتقاء طلبة ع ت ن ب ر.

– عدم وجود ارتباط بين مؤشرات مستوى الطلبة الحالية ومخرجات اعتماد امتحانالانتقاء.

**الخاتمة:**

صحيح أن عملية الانتقاء في المجال الرياضي عموما تهدف إلى اختيار أنسب الأشخاص لممارسة الرياضة، أو ممارسة اختصاص رياضي دون آخر، أو معرفة المهام المناسبة لكل رياضي تبعا لصفات كل رياضي(مثلا: مهاجم، مدافع)...الخ. ولكن يبقى أن الانتقاء يهدف إلى توجيه الأفراد إلى ما يناسب قدراتهم او مهاراتهم أو صفاتهم البدنية أو العقلية أو النفسية. ومن جهة ثانية، الانتقاء في حد ذاته له مجموعة من المعايير أو المبادئ، ناهيك عن اشتماله على مجموعة من المراحل التي تتحقق بواسطتها فكرة استمرارية الانتقاء وديمومته، فنجاح أفراد مثلا في عملية انتقاء ما لا يعني بالضرورة أنهم ذووا الكفاءة الأكثر والعكس صحيح.

بالنسبة لاختبار انتقاء طلبة ع ت ن ب ر، فمن البديهي أنه ذو جدوى كبيرة في اختيار أنسب الأشخاص لدراسة الرياضة من جهة، وأنه يعمل على التقليل من الصعوبات التي تواجه الأساتذة خاصة في تعليم المهارات الرياضية من جهة ثانية. ولكن من الجدير أيضا أن نعلم أن هذا الانتقاء فيه كثير من العيوب، مثل إقصاء طلبة لهم ميولات رياضية ولكن لا تتوفر فيهم صفات بدنية معينة، أيضا إقصاؤه لشريحة الإناث من دراسة الرياضة، والأهم: أن اختبار الانتقاء محدود جدا، حيث تنتهي مهمته بمجرد انتهاء امتحان الانتقاء، في حين أن المفروض هو استمراريته وديمومته على كامل أطوار دراسة ع ت ن ب ر، حيث الأجدر هو: إجراء الانتقاء أيضا حين اختيار الطلبة للتخصصات الرياضية...الخ

أخيرا.. اعتماد اختبار الانتقاء أو إلغاؤه، يجب أن يخضع لدراسات توضح من جهة أوجه الاختلاف بين حالتي الاختبار من عدمه، ومدى تأثيرهما على مستوى الطلبة من جهة ثانية. وإلى غاية ذلكفإن جميع رؤى الباحثين عن هذا الموضوع يبقى مجرد آراء شخصية وفرضيات لايعتد بها مالم تخضع للنقد البناء، ومالم تكن هناك بحوث هادفة.

## قائمة المراجع المعتمدة: ( تم ترتيب المراجع وفق ورودها في هذه الدراسة تباعا )


1. أمين ساعاتي، تبسيط كتابة البحث العلمي، المركز السعودي للدراسات الاستراتيجية، مصر الجديدة، مصر، ط1، 1997، ص:28.
2. إيمان حسين الطائي، محاضرات التقويم والقياس في التربية الرياضية –الدراسات العليا– (المحاضرة الثالثة)، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد، نيسان 2009، ص:01.
3. محمود إبراهيم شبر وآخرون (21.11.2017/16.23/ http://www.iraqacad.org/Journal/Acad0511.pdf)، 2005، ص:04.
4. حاج أحمد مراد، تأثير برنامج متعدد الرياضات على الانتقاء الرياضي (دراسة لخصائص الإنجاز الرياضي عند لاعبي كرة القدم) ، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر 3، 2015/2014، ص:17.
5. عبروس شريف، أسلوب المدربين في الانتقاء والتوجيه الرياضي في ميدان كرة القدم الجزائرية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر3، 2009/2008، ص:25.
6. أحمد شناتي، عملية الاتصال التربوي في حصة ت ب ر، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية، قسم ت ب ر، الجزائر ،2001، ص:9.
7. بوخملة سفيان، السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية خلال حصة ت ب ر، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية، قسم ت ب ر، الجزائر ،2001، ص:9.
8. شافو عبد الوارث، انعكاسات إلغاء اختبار الكفاءة البدنية على المستوى الدراسي لطلاب معهد ت ب ر، مذكرة ماستر، معهد ع ت ن ب ر، جامعة ورقلة، 2017/2016، ص:49.
9. عبد الحميد عواريب، موسى دشاش، أهمية انتقاء الطلبة في اختبار الكفاءة البدنية للرفع من المستوى الدراسي لطلبة معهد ع ت ن ب ر، مذكرة ماستر، معهد ع ت ن ب ر، جامعة ورقلة، 2016/2015، ص:37-38.
10. عباس علي عذاب: بناء وتقنين بطارية اختبار بدنية للقبول في الكليات العسكرية، جامعة بابل–كلية التربية الرياضية، مجلة علوم التربية الرياضية، عدد8، مجلد1، 2008، ص221-248.
11. يحي علوان، التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الانسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد11، ماي 2007، ص:25.
12. عبد الرحمن محمد عبد الهادي بشير، بناء بطارية اختبار للياقة البدنية لدى أفراد الجيش الفلسطيني، رسالة ماجستير في التربية الرياضية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، 2012، ص: 11.
13. أمر الله أحمد البساطي، قواعد وأسس التدريب الرياضي وتطبيقاته، منشأة المعارف بالاسكندرية، مصر، 1998، ص:10.
14. فنوش نصير، الانتقاء والتوجيه الرياضي للتلاميذ الموهوبين في إطار الرياضة المدرسية، رسالة ماجستير في نظرية ومنهجية ت ب ر، قسم التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر، 2005/2004، ص: 30.
15. عبد الحي إبراهيم أبكر، المبادئ الأساسية المتبعة في انتقاء ناشئي كرة القدم بولاية الخرطوم، رسالة ماجستير في ت ب ر، كلية الدراسات العليا (التربية البدنية والرياضية)، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 2015، ص: 11-12.
16. أمين ساعاتي، مرجع سابق، ص: 78.
17. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، دار وائل للطباعة والنشر، الأردن، ط2، 1999، ص:84.
18. رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 2000، ص:329.
19. أمين ساعاتي، مرجع سابق، ص:88.