



ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي وانعكاساتها على جودة التقويم والتميز الأكاديمي (دراسة تحليلية استندت إلى نتائج امتحانات شهادة إتمام

مرحلة التعليم الثانوي

ابتسام علي بالرقم

قسم علم النفس – كلية التربية الزهراء / جامعة الجفارة

The Phenomenon of Mass Excellence in the Libyan Secondary School Certificate: A Comparative Analytical Study Between the Science and social Sections and its Implications for Assessment Quality and Academic Distinction (An analytical study based on the results of the first session of the Secondary School Completion Certificate examinations

**Abtisam Ali Mohammed Raqem

Department of Psychology, Aljafara University, Libya

ebtisam@aju.edu.ly

<https://orcid.org/0009-0005-8949-1495>

تاريخ الاستلام: 2026/06/30 - تاريخ المراجعة: 2026/07/18 - تاريخ القبول: 2026/07/28 - تاريخ النشر: 2026/8/10

الملخص

تستكشف هذه الدراسة ظاهرةً باتت محط جدل واسع في المشهد التربوي الليبي، هي ما يمكن تسميته “الامتياز الجماعي”؛ أي التركيز غير المسبوق للنسب والتقدير العالياً في نتائج امتحانات الشهادة الثانوية، بما يفوق ما يمكن تفسيره بتحسّن فعلي في مخرجات التعلم. وانطلقت الدراسة من الإعلان الرسمي لنتائج الدور الأول للعام الدراسي 2025-2026، التي سجلت نسبة نجاح عامة بلغت 77.28%، بارتفاع قياسي مقداره نحو 20.7 نقطة مئوية عن العام السابق (56.62%). أظهر التحليل الكمي أن 66.9% من إجمالي الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات الرسمي (103,244) طالباً وطالبة (حصلوا على تقدير “ممتاز”، وبلغت نسبة الحاصلين على تقدير ممتاز في القسم العلمي 71.2% من إجمالي الحالات الواردة أعدادها في التوزيع الرسمي للتقديرات (61,494) طالباً من أصل (86,412)، في حين بلغت 45.0% في القسم الأدبي (7,402) من (16,437) ودمج تقديري الممتاز وجيد جداً، بلغت نسبة الحاصلين على تقديري “ممتاز” و”جيد جداً” في القسم العلمي نحو 95.5% من إجمالي الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات (85.9% في القسم الأدبي)، بما يجعل التقديرين الأدنى (جيد ومقبول) شبه غائبين عن التوزيع. وقد وثقت المقارنة التاريخية أن نسبة الحاصلين على “ممتاز” في القسم العلمي انتقلت من 55.6% في 2022-2023 إلى 71.2% في (2025-2026)، ومن نحو 29% على المستوى الوطني في (2014-2013) إلى 66.9% في 2026) وباستخدام الإطار النظري الدولي لظواهر انخفاص الدرجات Grade Inflation والتضخم في درجات الاختبارات Score Inflation خلصت الدراسة إلى أن الطفرة في النتائج الليبية لا تستند إلى متغيرات مبررة (كثافة الطلاب، أو إصلاحات منهجية موثقة، أو تحسّن موثق في البنية التعليمية)، وأن الأدلة النوعية المتاحة من شكاوى صعوبة امتحانات الرياضيات والفيزياء، إلى تحليل أسئلة الرياضيات الذي أظهر تركّز 89.4% من الفقرات في المستويات الدنيا من هرم بلوم تشير إلى أن التفسير الأرجح يتمثل في سهولة الاختبارات وتدني عتبة التميز، أو تأثيرات غير مضبوطة في سير الامتحانات، أو مزيج منهما. أما فجوة التفوق بين القسمين (26.1 نقطة في نسبة “ممتاز”) فتكشف أن الامتياز الجماعي ليس متجانساً بين الشعب، بل يخضع لمنطق المواد وطبيعة تصحيحها. وتضيف الدراسة أدلة تحليلية جديدة تدعم هذا الاستنتاج: قرينة أداء طلاب المدارس الليبية بالخارج (نسب نجاحهم القريبة من المتوسط رغم البيئة التعليمية المستقرة تشير إلى محددات محلية في بنية النتائج)، ومحاكاة الانحسار التدريجي للتباين التقيني (تقلص التشتت التقديري في القسم العلمي إلى 0.60)، ومقارنة دولية تظهر تجاوز النسبة الليبية لأنظمة عربية موثوقة البنية (التوجيهي الأردني 65.3%، الثانوية المصرية نحو 64%)، وأثراً فورياً موثقاً في منظومة البعثات الجامعية الليبية التي فتحت التسجيل قبل إعلان النتائج بيوم واحد. وتخلص التميز للشهادة الثانوية، وتُفقر الوظيفة الإشهادية التصنيفية إلى أن النتائج بهذه البنية تقوّض الأكاديمي الذي تعتمد عليه الجامعات في القبول والبعثات، وتُضعف القيمة المعلوماتية للشهادة في سوق العمل. وتقدّم الدراسة في ختامها مصفوفة توصيات عملية موجهة إلى المركز الوطني للامتحانات ووزارة التربية والتعليم، على رأسها اعتماد معايير ضبط جودة الاختبارات (مؤشرات الصعوبة والتميز وفق نظرية الاستجابة للأصناف (وإعمال

المنحنى القياسية normalization curve في السنوات القادمة لطَي الصفحة إلى توزيع أكثر اعتدالاً دون الإضرار بالناجحين فعلياً.

الكلمات المفتاحية: الامتياز الجماعي، الشهادة الثانوية الليبية، انفخام الدرجات، جودة التقويم، التمييز الأكاديمي، القسم العلمي، القسم الأدبي، المركز الوطني للامتحانات.

Abstract:

This study explores a phenomenon that has become the subject of widespread debate in the Libyan educational landscape, namely what can be termed “mass excellence”; that is, the unprecedented concentration of high scores and grades in the secondary school certificate examination results, exceeding what can be explained by an actual improvement in learning outcomes. The study began with the official announcement of the first session results for the academic year (2025–2026), which recorded an overall success rate of 77.28%, a record increase of approximately 20.7 percentage points compared to the previous year (56.62%). Quantitative analysis showed that 66.9% of the total cases included in the official grading distribution (103,244 students) received the grade "Excellent." The percentage of those achieving Excellent in the science section was 71.2% of the total cases included in the official grading distribution (61,494 students out of 86,412), while it was 45.0% in the humanities section (7,402 students out of 16,437). Combining the Excellent and Very Good grades, the percentage of those achieving both "Excellent" and "Very Good" in the science section reached approximately 95.5% of the total cases included in the grading distribution (and 85.9% in the humanities section), making the lower grades (Good and Acceptable) almost nonexistent in the distribution. Historical comparisons documented that the percentage of those achieving "Excellent" in the science section increased from 55.6% in 2022–2023 to The study found that the Libyan student performance rate is projected to reach 71.2% in (2025–2026), rising from approximately 29% nationally in (2013–2014) to 66.9% in 2026. Using the International Framework for Grade Inflation and Score Inflation, the study concluded that the surge in Libyan results is not based on justifiable variables (such as student density, documented methodological reforms, or documented improvements in the educational infrastructure). The available qualitative evidence, ranging from complaints about the difficulty of mathematics and physics exams to an analysis of mathematics questions showing that 89.4% of items fell within the lower levels of Bloom's Taxonomy, suggests that the most likely explanation lies in the ease of the exams and the low threshold for discrimination, uncontrolled effects in the administration of the exams, or a combination of both. Furthermore, the 26.1-point gap in the percentage of students achieving "Excellent" marks between the two sections reveals that overall excellence is not uniform across all sections, but rather is subject to the logic of the subjects and the nature of their marking. This research study is a new analytical evidence supports this conclusion: the performance of Libyan students abroad (their near-average success rates despite a stable educational environment point to local determinants in the structure of the results); the simulation of the gradual decline in assessment variance (the reduction of estimated dispersion in the science section to 0.60); an international comparison showing that the Libyan rate exceeds that of well-structured Arab systems (the Jordanian Tawjihi at 65.3%, the Egyptian secondary school certificate at approximately 64%); and a documented immediate impact on the Libyan university scholarship system, which opened registration one day before the results were announced. The study concludes that the discriminatory nature of the secondary school certificate and the impoverishment of its classification function undermine the academic credentials upon which universities rely for admissions and scholarships, and weaken the certificate's informational value in the job market. The study concludes by presenting a matrix of practical recommendations directed to the National Examinations Center and the Ministry of Education, foremost among them the adoption of quality control standards for tests (difficulty and discrimination indicators according to item response theory) and the implementation of the normalization curve in the coming years to move towards a more equitable distribution. Moderation without actually harming those who succeed.

Keywords: Group excellence, Libyan secondary school certificate, grade inflation, assessment quality, academic distinction, science section, arts section, National Examinations Center.

في صباح الأربعاء 12 أغسطس 2026، أعلن المركز الوطني للامتحانات التابع لوزارة التربية والتعليم، في مراسم رسمية، نتائج شهادة إتمام مرحلة التعليم الثانوي للدور الأول للعام الدراسي 2025-2026، متضمنة نسبة نجاح عامة معلنة بلغت 77.28% من إجمالي المتقدمين النظاميين البالغ عددهم 133,631 طالباً وطالبة داخل ليبيا. [4], [3], [2], [1] وبعيد دقائق من الإعلان، انتشرت النتائج في الفضاء العام الليبي على نحو غير مسبوق، متصدرة صفحات التواصل الاجتماعي، إذ استوعب تقدير “ممتاز” وحده أكثر من ثلثي الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات. وقد وصف مراقبون المشهد بأن “الأغلبية الساحقة” من الطلاب تخرجت بتقدير الامتياز [7], [6], [5]، فيما تباينت التفسيرات الشعبية بين الاحتفال بطفرة تعليمية حقيقية، والاتهام الضمني بالتسهيل أو اختلال آليات التصحيح. وتكتسب هذه الظاهرة أهميتها من كون الشهادة الثانوية في ليبيا ليست مجرد وثيقة إتمام مرحلة تعليمية، بل هي بوابة التصنيف الرئيسية في النظام التعليمي: تُستخدم درجاتها ومعادلات نجاحها في تحديد أهلية الالتحاق بالكليات الطبية والهندسية والعسكرية، وفي ترشيح بعثات الدراسة بالخارج، [10], [9], [8] وفي التوظيف الحكومي. وعندما يقلص مدى التباين بين درجات الطلاب إلى ما دون العتبة التي تتيح تمييزاً ذا معنى، تفقد الشهادة قدرتها على أداء هذه الوظيفة التصنيفية، وينهار مفهوم “التميز” نفسه بوصفه حالة استثنائية نسبياً.

2. المشكلة

تتمثل المشكلة التي تتناولها هذه الدراسة في التناقض الظاهري بين بنية النتائج المعلنة ومقتضيات الاختبار الجيد: فمن ناحية، بلغ القسم العلمي نسبة نجاح رسمية معلنة 79.87% في عام كانت امتحاناته وفق شهادات الطلبة وأولياء الأمور [1] من الأصعب في تاريخها، إذ شهدت مادتي الرياضيات والفيزياء شكاوى واسعة من طابعها “التعجيزي” [8]؛ ومن ناحية أخرى، يُفترض نظرياً أن ترفع صعوبة الاختبارات من نسبة التعثّر، لا أن ينتج عنها تخرّج جماعي بتقدير الامتياز. كما أن الفقرة التاريخية غير المسبوقية (في نسبة النجاح) نحو 21 نقطة مئوية في سنة واحدة للقسم العلمي (لا تجد تفسيراً موثقاً في متغيرات تربوية معلنة كإصلاحات المناهج أو تحسين إعداد المعلمين أو تحسن البنى التحتية، خاصة في ظل استمرار أزمات موثقة في المنظومة الليبية من أبرزها أزمة الكتاب المدرسي وتقطع إمداد الكهرباء [13], [12], [11]).

3. أسئلة الدراسة

تتطلب الدراسة من سؤال رئيس: ما الطبيعة الكمية لظاهرة الامتياز الجماعي في نتائج الشهادة الثانوية الليبية لعام 2026، وما انعكاساتها على جودة التقويم والتميز الأكاديمي؟ ويتفرع عنه أربعة أسئلة فرعية:

1. ما حجم التركيز في التقديرات العليا في نتائج 2025-2026، وكيف تتوزع هذه الظاهرة بين القسمين العلمي والأدبي؟
2. كيف يقارن توزيع نتائج 2026 بالنتائج التاريخية الموثقة (2014)، 2023، 2025؟
3. ما التفسيرات المرشحة لظاهرة الامتياز الجماعي في ضوء الأدبيات التقويمية الدولية والسياق الليبي؟
4. ما انعكاسات هذه الظاهرة على وظيفة الشهادة التصنيفية وعلى جودة التقويم، وما السبل العملية لمعالجتها؟

4. أهمية الدراسة وحدودها

تكمن أهمية الدراسة في توقيتها: فهي أول قراءة تحليلية ممنهجة لنتائج (2026) فور إعلانها، وتقدم مؤشرات كمية مقارنة بين القسمين لا تتوفر في التغطيات الإعلامية التي اكتفت بنسب النجاح العامة. أما حدودها فتتمثل في اعتمادها على البيانات المجمعة المنشورة من الوزارة والمركز الوطني للامتحانات دون الوصول إلى ملفات الدرجات الفردية، وفي غياب بيانات توزيع التقديرات الكاملة لكل السنوات الوسيطة، ما يحصر المقارنة التاريخية في السنوات التي نُشرت فيها التوزيعات.

5. الإطار النظري

1.5 مفاهيم الدراسة

الامتياز الجماعي هو المصطلح الذي تعتمد عليه هذه الدراسة للتعبير عن الحالة التي يتجمع فيها عدد استثنائي من الطلاب في أعلى سلم التقديرات بحيث تفقد هذه التقديرات دلالتها التمييزية. والمصطلح العربي المكافئ في الأدبيات التقويمية قريب من مفهوم انفخام الدرجات (Grade Inflation) الذي يُعرف بأنه:

وينتمي إلى هذه الأسرة مفهوم التضخم في درجات الاختبارات (Score Inflation) الذي صاغه ستينشر وبارون في سياق الاختبارات عالية stakes، وقصده بالزيادة في درجات الاختبار التي لا يمكن تعميمها على نطاق أوسع من المحتوى الذي يتناوله الاختبار نفسه، أي الزيادة المصطنعة غير القابلة للاستدلال منها على تحسّن التحصيل العام. [16], [15], [14] أما التمييز الأكاديمي (Academic Differentiation) فيُقصد به هنا قدرة أداة التقويم على التفريق بين مستويات أداء الطلاب بما يخدم وظيفتها التصنيفية، ويرتبط مفهوماً تقنياً بمعامل تمييز الأصناف (Discrimination Item) في نظرية القياس، وبما يُعرف بسقف الأثر (Ceiling Effect) حين تتكدس الدرجات قرب الحد الأعلى فتتعدّد ملاحظة الفروق بين الطلاب المتفوقين .

2.5 الوظيفة الإشهادية للتقويم وتوترها مع الوظيفة التكوينية

يقدم الأدب التقويم العربي والدولي تمايزاً كلاسيكياً بين التقويم الإشهادي (Certificative) الذي يثبت اكتساب المعرفة ويصنّف الطلاب عند نهاية مسار تعليمي، والتقويم التكويني (Formative) الذي يبتنع التقدم ويوجه التعلم. وقد أوضحت التحليلات الحديثة لاختبار البكالوريا الفرنسي أن بنية أي امتحان وطني تتحدد بفعل “صفائح تكتونية” ثلاث: التوتر بين المنطق التربوي والتربوي-

الإشهادي، والتوتر بين المركزية واللامركزية في التصحيح) وما يترتب عليه من الانحياز المحلي)، والتوتر بين منطق الاختبار (Examen) الذي يكتفي بالنجاح ومنطق المنافسة (Concours) الذي يفترض ترتيباً تفاضلياً. [17], [18], [19], [20] ويمكن جوهر أزمة الشهادة الليبية الحالية في أن النظام الليبي يوظف الامتحان الوطني بوظيفة تصنيفية صارمة (الالتحاق بالكليات ذات التنافسية، والبعثات، والتوظيف) في حين تنتج آلياته توزيعاً لا يحتمل التصنيف. [21], [22], [23]

3.5 مقاييس بنية التوزيع: من المنحنى الطبيعي إلى الكدس عند القمة

يفترض نموذج القياس الكلاسيكي أن توزيع الدرجات في أي عينة واسعة يتبع منحنى طبيعياً تقريباً، تتكدس فيه الأغلبية قرب المتوسط وتقلص الأطراف. وكلما انحرف التوزيع الفعلي نحو الطرف الأعلى انعدمت قدرة الاختبار على قياس الفروق في أعلى المستويات (سقف الأثر). وقد جرى توثيق هذه الظاهرة عالمياً: ففي الولايات المتحدة انتقلت نسبة الدرجات "A" من نحو 15% في مطلع الستينيات إلى نحو 50% اليوم، وأصبح التقدير "A" أكثر التقديرات شيوعاً [24], [25], [26], [27]، وفي فرنسا بلغت نسبة النجاح في البكالوريا 91.8% في 2025 و58% من الممتحنين حصلوا ذكراً (Mention) في حين تتراجع نتائج PISA وTIMSS. كما وثقت دراسات حديثة أن أدوات التصحيح المؤتمت بالذكاء الاصطناعي تميل إلى عصر توزيع الدرجات (Grade Compression) وتقليص التمييز تحديداً عند عتبات القرار.

4.5 معايير الاختبار الجيد ومستويات بلوم

يستند هذا البحث إلى منظومة المعايير الفنية للاختبارات التحصيلية المتعارف عليها في الأدبيات: الصدق، والثبات، والموضوعية، ومعامل الصعوبة، ومعامل التمييز [28], [29]. وتتقاطع هذه المعايير مع تصنيف بلوم المعرفي المعدل (RBT) الذي يوزع الفقرات على ستة مستويات من التذكر إلى الابتكار. وفي السياق الليبي تحديداً، وجدت دراسة حديثة حلت أسئلة مادة الرياضيات في امتحان الشهادة الثانوية للدور الأول (2023-2024) أن 89.4% من الفقرات تتركز في المستويات الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق) مقابل 10.6% فقط في المستويات العليا (التحليل، التقويم، الابتكار)، رغم التزام عام بالمعايير الفنية بنسبة 17.78%. وهذا تركّز في المستويات الدنيا هو التفسير التقني الأكثر اتساقاً مع ظاهرة الامتياز الجماعي: فالاختبار الذي يستدعي predominantly الاسترجاع والتطبيق المباشر لا يكافئ التعمق، ويتيح لمعظم الطلاب المتوسطين الصعود إلى مناطق الدرجات العليا. [30]

6. منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المقارن، بدمج التحليل الكمي للبيانات الرسمية المنشورة والتحليل النوعي للشهادات والتقارير الميدانية. وتتمثل مجتمع الدراسة في جميع المتقدمين لامتحان شهادة إتمام مرحلة التعليم الثانوي للدور الأول 2026-2025 داخل ليبيا (133,631 طالباً)، مع مقارنة تفصيلية بين القسمين العلمي (108,229) والأدبي (24,716) وطلبة التعليم الديني (686) والخارج (636).

وتشمل أدوات الدراسة: أولاً، تحليل البيانات الثانوية المنشورة من وزارة التربية والتعليم والمركز الوطني لامتحانات عبر قنوات رسمية وموثوقة 1 3؛ وثانياً، مؤشرات تركّز التقديرات العليا التي صاغت الدراسة: نسبة "ممتاز" من إجمالي الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات، ونسبة الشطر العلوي ممتاز + جيد جداً، ومؤشر التفوق النسبي بين القسمين (فجوة نسبة "ممتاز")؛ وثالثاً، المقارنة الزمنية مع السنوات التي توفرت فيها توزيعات التقديرات (2013-2014)، (2022-2023)، (2024-2025)؛ ورابعاً، المقارنة الدولية مع أنظمة الامتحانات الوطنية المماثلة (تونس، الأردن، مصر، فرنسا)؛ وخامساً، محاكاة إحصائية لبنية التوزيع باستنتاج التشبّه التقديري (الانحراف المعياري التقديري) من الأوزان المنشورة للتقديرات؛ وسادساً، التحليل النوعي لتغطيات إعلامية وشهادات ميدانية (طلبة، أولياء أمور، خبراء) توثق سياق سير الامتحانات وملاحظاتهم. 8. تجدر الإشارة إلى أن الدراسة تعاملت بحذر مع المصادر غير الرسمية؛ فالتقارير المتداولة عن قلق قيادات المركز من عمليات غش واسعة لم تُنسب إلى المركز مباشرة لعدم إمكانية التحقق المستقل منها، [31], [32], [33] واكتفي بالإشارة إليها كمؤشر سياقي على حالة الجدل المحيطة بنزاهة النتائج. كما تجدر الإشارة إلى أن المحاكاة الإحصائية الواردة في القسم الخامس مبنية على الأوزان النسبية المنشورة للتقديرات (وليس على درجات الطلاب الفردية)، وتُقرأ بوصفها توصيفاً كمياً لبنية التوزيع لا قياساً معيارياً دقيقاً.

7. النتائج

1.7 البنية العامة لنتائج (2025-2026)

بلغ إجمالي المتقدمين النظاميين داخل ليبيا 133,631 طالباً وطالبة من أصل 134,256 متقدماً شملوا أيضاً طلبة الخارج، نجح منهم 103,244 (77.28%) وأحيل 30,353 إلى الدور الثاني، إضافة إلى 34 حالة غير مكتملة. 6. وقد جرت الامتحانات عبر 935 لجنة امتحانية موزعة على 134 بلدية، بمشاركة 29,005 أشخاص في الإشراف والتنظيم، خلال الفترة من 28 يونيو إلى 16 يوليو (2026) أما على مستوى الأقسام فالنتائج كما يلي:

جدول (1) إجمالي المتقدمين النظاميين داخل ليبيا و طلبة الخارج،

ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي

القسم	المتقدمون	الحاضرون	نسبة النجاح الرسمية المعلنة	نور ثل
العلمي	108,229	86,412	79.87%	21,783
الأدبي	24,716	16,437	66.50%	8,279
التعليم الديني	686	395	57.58%	291
الإجمالي	133,631	103,244	77.28%	30,353

المصدر: بيان وزارة التربية والتعليم الرسمي عبر الوسط، 13 أغسطس (2026: 6) تجدر الإشارة إلى أن نسبتنا النجاح في هذا الجدول هما القيمتان الرسميتان المعلنتان من المركز الوطني لامتحانات؛ فالحساب المباشر $(86,412) \div (108,229)$ يعطي 79.84% تقريباً، أي أن الفرق الطفيف (79.87%) ناتج عن طريقة احتساب المركز التي تراعي على الأرجح فئات غير الحضور (وقد اعتمدت الدراسة في كل مواضعها النسب الرسمية المعلنة مرجعاً نهائياً دون إعادة حسابها. ونظراً لتوفر الوثيقة الرسمية الأولية الصادرة عن المركز الوطني لامتحانات لنتائج القسم العلمي (توزيع تقديرات الحاضرين كاملاً)، يورد الجدول التالي البيانات الكاملة للقسم العلمي كما وردت في الوثيقة دون أي استنتاج وسطي:

جدول (2) البيانات الكاملة للقسم العلمي كما وردت في الوثيقة دون أي استنتاج وسطي

النشر	القسم العلمي — الدور الأول 2025-2026
المتقدمون	108,229
الحاضرون	86,412
الراسبون	21,783
غير المكتمل	34
نسبة النجاح الرسمية المعلنة	79.87%
ممتاز	61,494
جيد جداً	21,003
جيد	3,687
مقبول	228
نسبة "ممتاز" من الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات	71.16%
نسبة "ممتاز + جيد جداً" من الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات	95.47%

المصدر: المركز الوطني لامتحانات، الوثيقة الرسمية لنتائج امتحانات شهادة إتمام مرحلة التعليم الثانوي القسم العلمي، الدور الأول، العام الدراسي 2025-2026، 12 أغسطس 2026: 28

ويلاحظ أن الفجوة التقليدية بين القسمين في نسبة النجاح (13.4 نقطة مئوية) تبقى ضمن النطاق التاريخي المعتاد؛ ففي 2023-2022 بلغت الفجوة 24.2 نقطة (67.72% علمي مقابل 43.48% أدبي)، أي أن اتساع الفجوة في النجاح ليس الظاهرة الملفتة، بل بنية التوزيع داخل شريحة الحاضرين المشمولين بتوزيع التقديرات ذاتها.

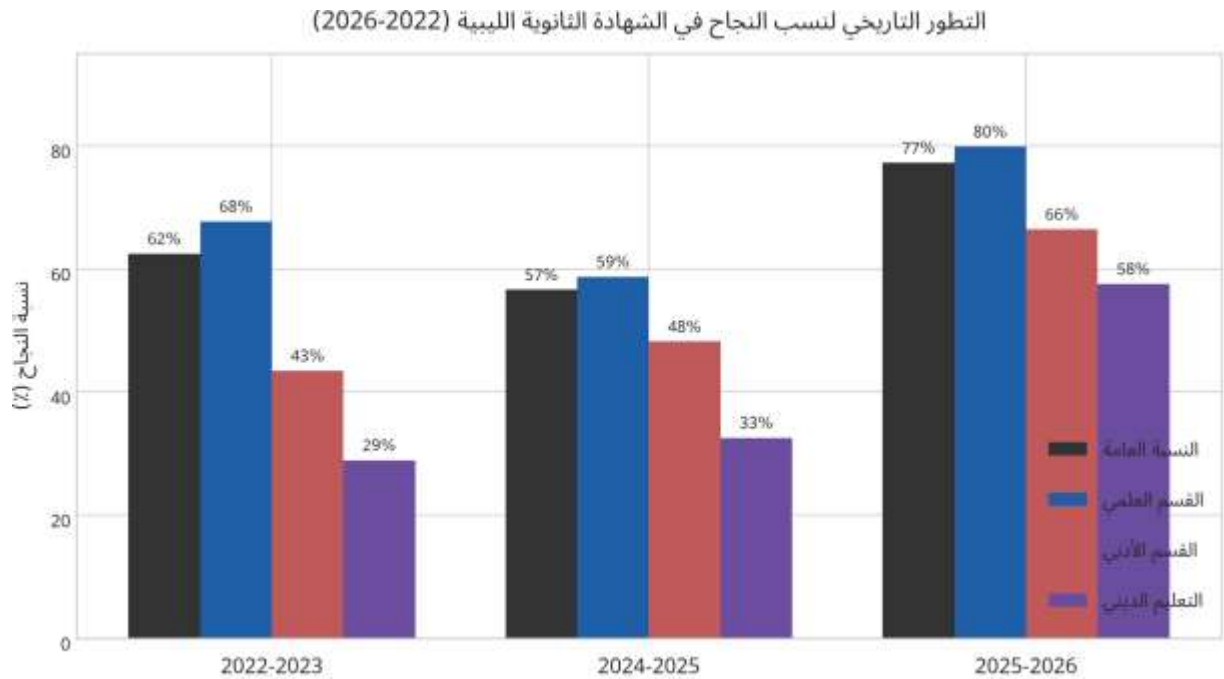
2.7 ظاهرة الامتياز الجماعي في توزيع التقديرات

جدول (3) كشف التوزيع التفصيلي للتقديرات عن بنية غير مسبقة من التركيز في القمة:

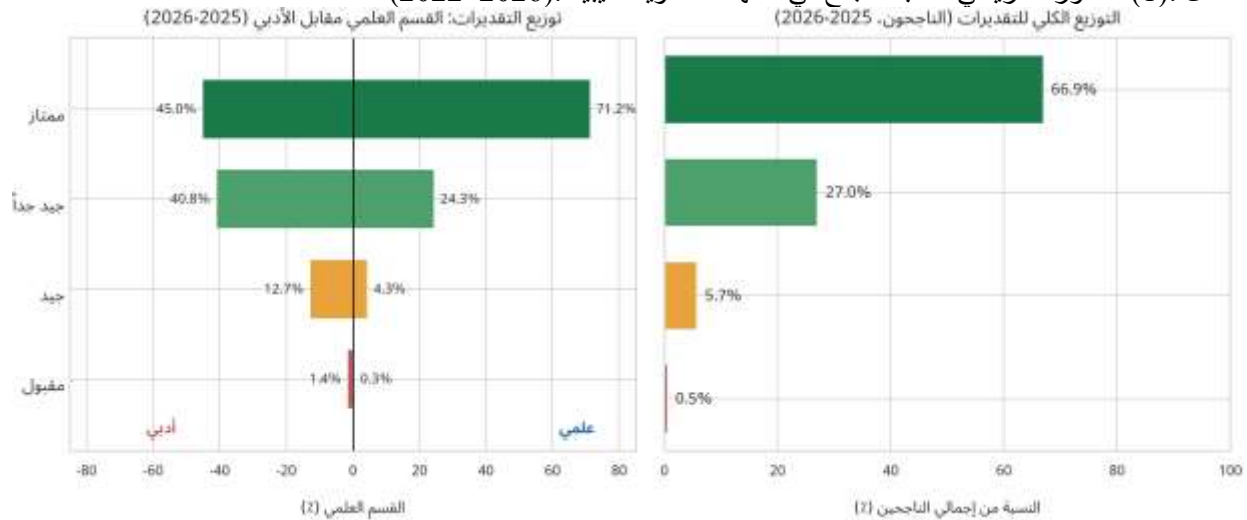
التقدير	إجمالي لحالات المشمولة بالتوزيع	القسم العلمي	القسم الأدبي	النسبة
ممتاز	69,036 (66.9%)	61,494 (71.2%)	7,402 (45.0%)	140 (35.4%)
جيد جداً	27,884 (27.0%)	21,003 (24.3%)	6,713 (40.8%)	168 (42.5%)
جيد	5,848 (5.7%)	3,687 (4.3%)	2,086 (12.7%)	75 (19.0%)
مقبول	476 (0.5%)	228 (0.3%)	236 (1.4%)	12 (3.0%)

ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي

المصدر: بيان وزارة التربية والتعليم الرسمي .
إن 93.8% من إجمالي الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات حصلوا على تقدير ممتاز أو جيد جداً، وترتفع هذه النسبة إلى 95.5% في القسم العلمي، بما يعني أن تقديري “جيد” و”مقبول” لم يعودا يمثلان معاً سوى 4.5% من خريجي القسم العلمي وهو أمر يجعل التقديرين شبه معدومين إحصائياً، ويفقدان أي دلالة تصنيفية. [34] وفي القسم الأدبي تبدو البنية مختلفة نوعياً: فالتقدير الأعلى يتقاسم الصدارة مع “جيد جداً” مقابل (40.8%، 45.0%) وهو نمط توزيع أقرب إلى الإزاحة الكلية للتوزيع نحو الأعلى مع بقاء شكل هرمي خفيف، على عكس التسطح شبه الكامل للتوزيع في القسم العلمي الذي يتكدس فيه كل شيء فوق عتبة “ممتاز”.



الشكل (1): التطور التاريخي لنسب النجاح في الشهادة الثانوية الليبية. (2022-2026)



الشكل (2): توزيع التقديرات في القسمين العلمي والأدبي وفي المجموع الكلي، نتائج. (2025-2026)

3.7 التتبع الزمني

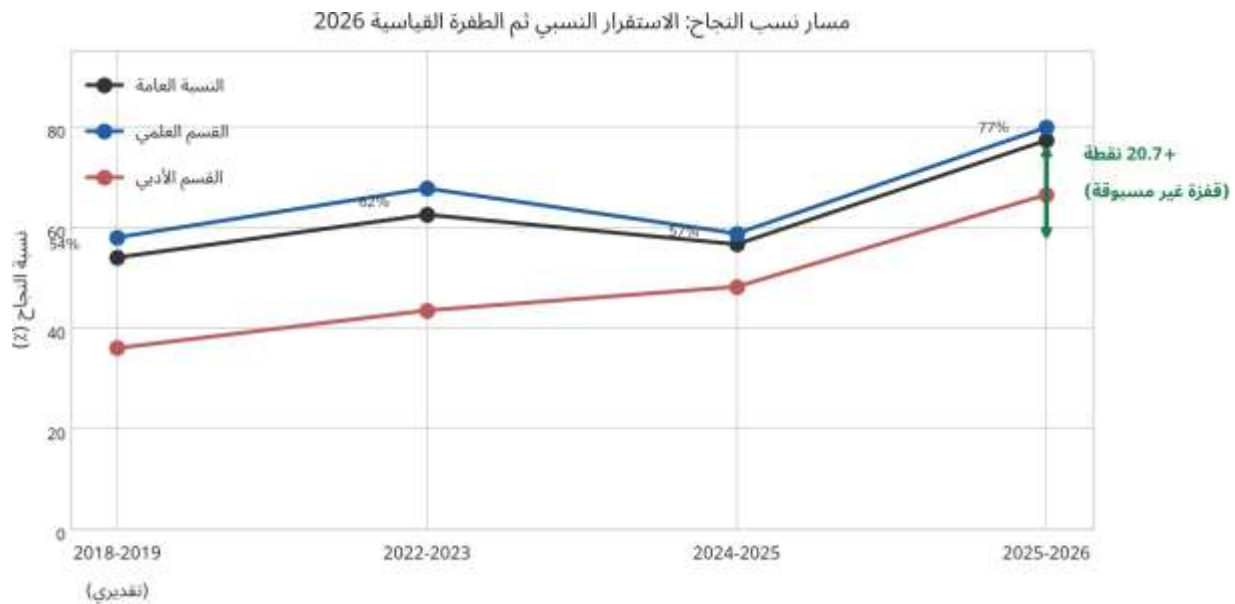
ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي

جدول (4) المقارنة الزمنية لنسب النجاح نفسها مسار في سنة واحدة على مستوى الأقسام الثلاثة:

السنة	نسبة ممتاز + من الدلائل المشددة بتوزيع القوت	سنة + جيد جداً	مرجع الوثائق
2013-2014 (المجموع)	29.0% (23,377 من 80,639)	~70%	وكالة الأنباء الليبية 3
2022-2023 (القسم العلمي)	55.6% (36,540 من 65,697)	90.6%	عين ليبيا 4
2024-2025 (المجموع)	—	—	(لم ينشر التوزيع الكامل)
2025-2026 (المجموع)	66.9% (69,036 من 103,244)	93.8%	بيان الوزارة 6

جدول (5) المقارنة الزمنية لنسب النجاح نفسها مسار في سنة واحدة على مستوى الأقسام الثلاثة

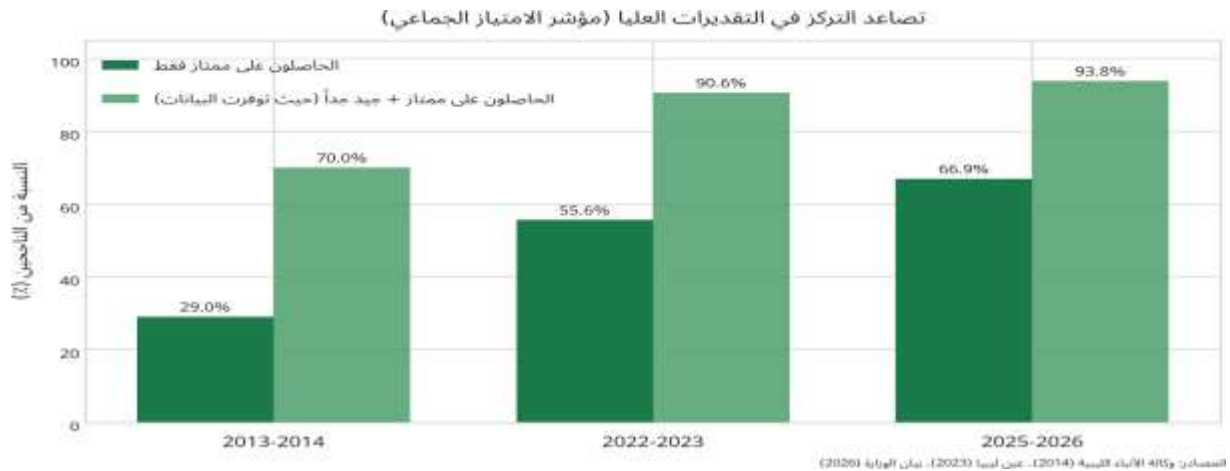
السنة	النسبة العامة	النسبة العلمي	النسبة الأدبي	ملاحظات
2022-2023	62.50%	67.72%	43.48%	انتشار معتدل
2024-2025	56.62%	58.76%	48.19%	انخفاض موسمي
2025-2026	77.28%	79.87%	66.50%	قفزة غير مسبوقه (+20.7 نقطة)



الشكل (5) مسار نسب النجاح عبر السنوات المتاحة، أمّظهرًا القفزة القياسية في 2026 (+20.7 نقطة في القسم العلمي). ملاحظة: نقطة 2018-2019 تقديرية استقرائية من مسار السلسلة لعدم توفر بيانات موثقة لها. وتتيح المقارنة مع توزيعات التقديرات السابقة استخلاص مسار تصاعدي واضح للظاهرة:

فإذا كانت نسبة “ممتاز” على المستوى الوطني 29% قبل ما يزيد على عقد، فقد ارتفعت إلى 55.6% في القسم العلمي في 2023 ثم إلى 71.2% في 2026، أي أكثر من ضعف ونصف ضعف خلال أقل من ثلاثة أعوام دراسية. [35], [36], [37] وهذا المسار يجعل الظاهرة متصاعدة بنيوية لا استثناءً عرضيًا، حتى لو ظلت نسبتا النجاح في بعض السنوات الوسيطة متدنية؛ فالنجاح قد يتقلب مع صعوبة الاختبار من عام لآخر، أما التركيز في القمة فهو سمة تخص آلية التصحيح ومعايير وضع الأسئلة.

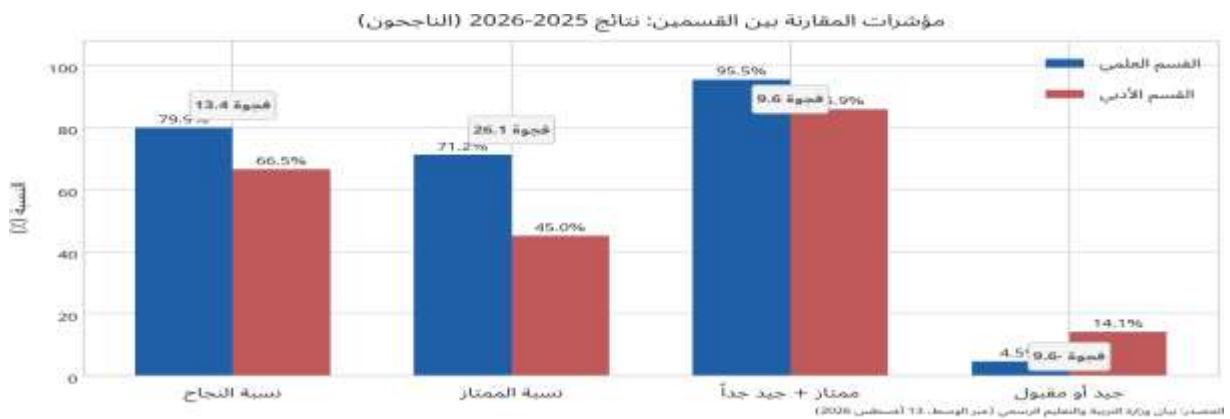
ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي



الشكل: (3) تصاعد التركيز في التقديرات العليا عبر السنوات المتاحة.

4.7 المقارنة بين القسمين: فجوة الامتياز

إذا كانت الفجوة بين القسمين في النجاح (13.4) نقطة (قابلة للتفسير التقليدي بطبيعة المواد وشرية المتقدمين، فإن فجوة الامتياز أعمق وأكثر دلالة:



الشكل: (4) مؤشرات المقارنة بين القسمين العلمي والأدبي في نتائج (2025-2026).

جدول (6) المقارنة مؤشرات المقارنة بين القسمين العلمي والأدبي في نتائج (2025-2026).

المؤشر	العلمي	الأدبي	الفجوة
نسبة النجاح	79.87%	66.50%	13.4
نسبة "ممتاز" من الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات	71.16%	45.03%	26.1
ممتاز + جيد جداً	95.47%	85.87%	9.6
جيد أو مقبول	4.53%	14.13%	9.6

المصدر: البيان الرسمي 6، وإعداد الباحث.

ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي

تُظهر هذه الفجوة (26.1) نقطة في “ممتاز” أن ظاهرة الامتياز الجماعي لا تصيب الشيعين بالتساوي، وأن القسم العلمي الذي يتعامل مع مواد موضوعية التصحيح (رياضيات، فيزياء) — شهد كدسًا أعنف في القمة من القسم الأدبي، وهو ملاحظة تستحق الوقوف عندها: فالمنطق البديهي يوحي بأن التصحيح الموضوعي في المواد العلمية أكثر صرامة وأقل عرضة للتساهل، بيد أن النتيجة المعاكسة تشير إلى تفسير آخر محتمل، هو أن أسئلة المواد العلمية الليبية تتركز في المستويات الدنيا من هرم بلوم بنمط يجعل حل الأسئلة “القياسية” متاحًا لشريحة أوسع عبر الحفظ والتدريب على نماذج، في حين يبقى التصحيح في المواد الأدبية (المقالي) أكثر تحفظًا بحكم طبيعته.

5.7 السياق النوعي: ماذا يقول الميدان؟

تقدم شهادات الميدان قرائن نوعية مهمة. فمع أن امتحانات الرياضيات والفيزياء وُصفت من الطلاب وأولياء الأمور بأنها “مخيبة للأمال” و”تعجيزية”، حيث صرّح طالب متفوق بأن “المجهّد يادوب جاب درجة متوسطة”، جاءت النتيجة النهائية تخرّجًا جماعيًا بتقدير الامتياز؛ وهذا التناقض بين إدراك صعوبة الاختبار وبنية النتائج النهائية من أقوى القرائن على أن المعيار الحاسم لم يكن صعوبة الأسئلة في ذاتها بل آليات وضع العتبات وخطوات التصحيح الممنوحة [41], [40], [39]. كما وثّقت التعليقات الشعبية على نتائج الشهادة الإحصائية (2026) التي سجلت هي الأخرى نسبة (75.46% رأيًا منتشرًا يفيد بأن “أغلب الأسئلة من الكتاب مباشرة... الأسئلة أهون من السنوات

الماضية”. 10. وتتزامن هذه الملاحظات مع أزمة الكتاب المدرسي المستمرة التي تجعل “الأسئلة من الكتاب مباشرة” ميزة نسبية لمن يملكون الكتاب ويتعذر حفظه على من لا يملكونه.

8. المناقشة

1.8 التفسيرات المرشحة وموازنتها

جدول (7) موازنة التفسيرات المرشحة لظاهرة الامتياز الجماعي على النحو التالي:

التفسير المرشح	القرائن المؤيدة	القرائن المعارضة	التقييم
سهولة الاختبارات وانخفاض صعوبة الفقرات	تحليل أبو ظهير: 89.4% من فقرات رياضيات المستويات الدنيا 17؛ شهادات ميدانية بتفسير الأسئلة 10	لا يفسر وحده فجوة الامتياز بين القسمين ولا الفقرة في سنة واحدة	الأقوى جزئيًا؛ نقطة انطلاق منطقية
تدني تمثيل المستويات المعرفية العليا (التحليل، التقويم، الابتكار) في الأسئلة	نفس أدلة الهرم المعرفي 17؛ اتساقها مع طبيعة المواد العلمية المكتظة بالمحتوى	لا يفسر وحده بنية القمة المسطحة	تكمل للتفسير الأول
احتمال انخفاض القدرة التمييزية للتقويم (عتبات تقدير واسعة لا تحتمل التصنيف)	بنية التوزيع نفسها: 95.5% في الشطر العلوي في العلمي؛ غياب الوثائق الفنية لعتبات التقدير	لا توجد وثائق معلنة لعتبات التقدير تمكن من التحقق المباشر	فرضية معقولة تستدعي التحقق
احتمال مساهمة عوامل التصحيح أو عوامل غير مرصودة أخرى	اتساق نمط العلمي مع الإحصائية؛ غياب التفسير التربوي للفقرة	عدم توفر وثائق مصححي النموذج الاسترشادي؛ إنكار رسمي متكرر لوجود توجيهات تُسهّل التصحيح	فرضية احتمالية لا وثائق مباشرة عليها
تسريب الأسئلة أو غش جماعي	نقاش شعبي واسع؛ تقارير غير موثقة عن قلق داخل المركز 18	إنكار رسمي من المركز والوزارة 19؛ عدم توفر أدلة مستقلة	فرضيات غير مثبتة تحتاج أدلة مستقلة
تحسن حقيقي في مخرجات التعلم	زيادة المتقدمين (+4.6%)، تحسن نسبي في بيئة التعليم	غياب إصلاحات منهجية موثقة؛ استمرار أزمة الكتاب وانقطاع الكهرباء؛ شكاوى صعوبة الامتحانات	ضعيف منفردًا

ويمضي الترتيب المنطقي لهذه التفسيرات من الأكثر موثوقية بالفرائض المباشرة (سهولة الأسئلة وانخفاض تمثيل المستويات العليا في هرم بلوم (إلى الأقل توثيقاً) عوامل التصحيح والعوامل غير المرصودة)، ثم إلى الفرضيات التي تبقى غير مثبتة وتحتاج أدلة مستقلة (التسريب والغش) وهو ترتيب يجعل القراءة نقدية دون أن تكون اتهامية. ويشير التقاطع بين الفرائض إلى أن بنية التوزيع التقديري نمط متسق مع فرضية تضخم الدرجات، مع التنبيه إلى أن البيانات المنشورة وحدها لا تكفي لإثبات الآلية السببية الكامنة وراءه؛ فتعيين السبب الحاسم (وضع الأسئلة أم التصحيح أم عوامل غير مرصودة) يتطلب الوصول إلى ملفات الفقرات ووثائق عتبات التقدير التي لم تنشر بعد. ويؤكد هذا الاستنتاج قاعدة منهجية راسخة في أدبيات القياس: فحين ترتفع النتائج دون متغير مفسر موثق، يصنّف الارتفاع تضخماً في درجات الاختبارات (Score) Inflation) احتمالاً لا تحسباً مؤكداً في التحصيل، لأن الصدق الاستدلالي للدرجات أي صحة الاستنتاجات المترتبة عليها يكون مشكوكاً فيه.

2.8 الانعكاسات على جودة التقويم

تقوّض بنية نتائج 2026 ثلاث وظائف جوهرية للتقويم الإشهادي. أولاً، التمييز الأكاديمي: فعندما ينكس 95.5% من الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات في القسم العلمي في الشطر العلوي من سلم التقديرات، تصبح الشهادة عاجزة عن التفريق بين الطالب الذي أستحق الامتياز استحقاقاً فعلياً والطالب الذي بلغ التقدير عبر الحدود الدنيا لتقدير واسع النطاق، وهو ما يعرف بانهيال وظيفة التصنيف التي تمثل أساس منطق “المنافسة” في الأنظمة التي تعتمد الشهادة بوابةً للفرص. 14 ثانياً، الصدق البناء: فالدرجات لم تعد تمثل البناء المفترض قياسه (الإتقان المعرفي المتميز) بل تمثل عتبة نجاح معيّنة، ما يجعل أي استدلال من الدرجات إلى استعداد الطالب الجامعي استدلالاً مضللاً. ثالثاً، العدالة: فمن المفارقات أن الامتياز الجماعي لا يخدم العدالة بل يضر بها، إذ يعجز عن مكافأة من بذلوا جهداً استثنائياً فعلياً فالطالب الأول على قسمه يتخرج بتصوير إعلامي يكاد يطابق صورة الطالب الذي اجتاز الحدود الدنيا بصعوبة.

3.8 الانعكاسات على التمييز الأكاديمي في المراحل التالية

الانعكاس الأكثر خطورة يتمثل في أزمة التصنيف الجامعي. فالكليات ذات التنافسية العالية (الطب، الهندسة، الصيدلة، البعثات الخارجية) تعتمد معادلات نجاح ودرجات الشهادة في الفرز. وحين تختزل 94% grades من الطلاب في حيز “ممتاز”، يضطر النظام إلى إما التعويل على معايير بديلة أقل شفافية (مقابلات، حظوظ)، أو إلى إحداث فوارق في كسور الدرجات (فواصل عشرية) تفقر إلى دلالة قياسية، أو إلى اختبارات قبول موازية تستنزف كلفة إضافية على الطلاب. وقد وثقت الأدبيات أن الأنظمة التي شهدت انفخام درجات مدرسياً انتقلت فعلياً إلى هذه الحلول، وأن أصحاب المصلحة — من جامعات إلى أرباب عمل — يلجأون إلى فحوص مهارية موازية لأن

“الدرجات وحدها لم تعد تحمل معلومات ذات معنى” 11. وفي السياق الليبي تحديداً، حيث تُستخدم الشهادة في ترشيح البعثات الخارجية، يهدد الامتياز الجماعي مصداقية التمثيل الليبي في المحافل الدولية، إذ تُقرأ المعدلات

المتفخمة على نحو متشكك خارجياً، على غرار ما يحدث في نقاشات التوظيف العالمي حول الخريجين من أنظمة

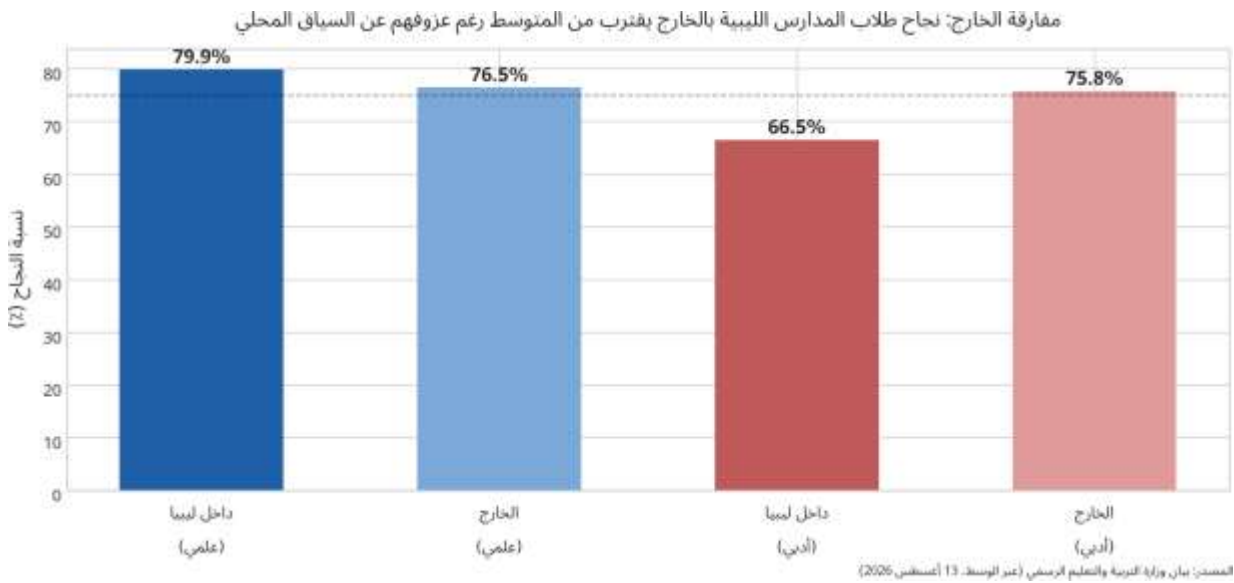
حاداً grade inflation تشهد.

4.8 قرينة طلاب المدارس الليبية بالخارج: مؤشر تكميلي لتفسير الظاهرة

توفر بيانات المدارس الليبية بالخارج قرينة تحليلية إضافية ذات دلالة. فقد سجل طلاب القسم العلمي في الخارج نسبة نجاح 76.45% (280) من 461 ناجحاً بتقدير ممتاز، أي (60.7%)، بينما سجل القسم الأدبي بالخارج 75.76% وهي نسب قريبة من المتوسط العام داخل ليبيا، لكنها لا تعكس الفارق الكبير المسجل بين القسمين في الداخل. 6 والقرينة الحاسمة هنا أن طلاب المدارس الليبية بالخارج يُمتحنون على المنهج الليبي ذاته لكنهم أقل تعرضاً للسياق المحلي الذي تجري فيه الامتحانات (بيئة التصحيح، التسريبات المحتملة، الضغط المجتمعي

الموسمي)، وفي الوقت نفسه يستفيدون نظرياً من بيئة تعليمية أكثر استقراراً. فكون نسبة نجاحهم في القسم العلمي أدنى من نظيرها الداخلي (76.45%) مقابل (79.87% رغم التفوق الموثق لطلاب المغتربين تعليمياً في الأدبيات، وكونها في القسم الأدبي أعلى من نظيرها الداخلي (75.76%) مقابل (66.50%)، يشير إلى أن الفارق بين القسمين داخل ليبيا ليس مرده تفاوت حقيقي في التحصيل بين الشعبين بقدر ما هو مرده فروق في ظروف الامتحان والتصحيح بين المواد. ولو افترضنا أن البيئة التعليمية وحدها هي المحدد، لكان توقعنا تفوق طلاب الخارج في الشقين معاً.

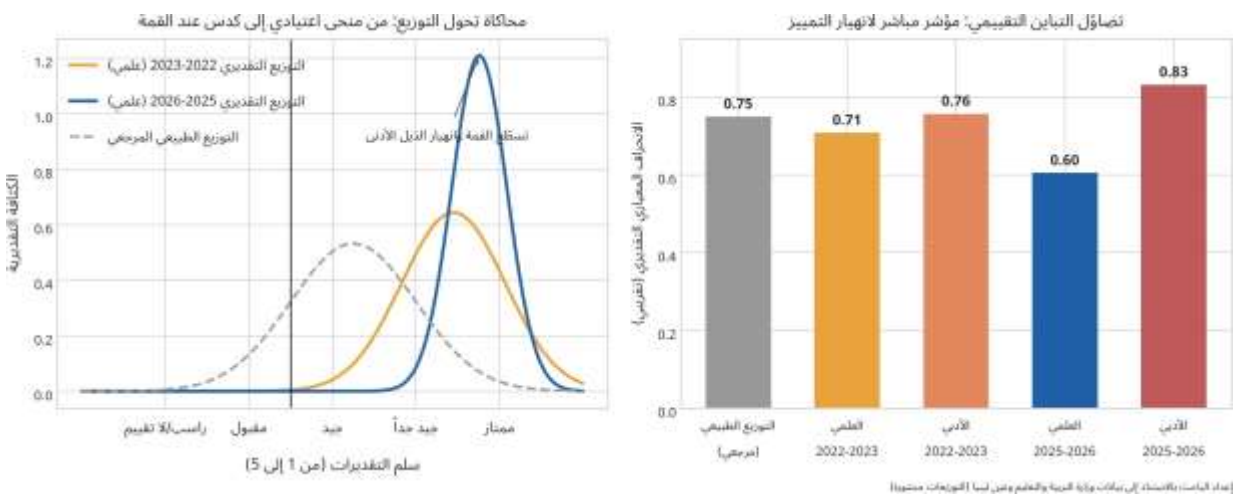
ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي



الشكل: (8) مفارقة طلاب المدارس الليبية بالخارج قريبة على وجود محددات محلية غير تربوية في بنية النتائج.

5.8 الانحسار التدريجي للتباين التقييمي: محاكاة إحصائية لبنية التوزيع

يمكن التعبير عن الظاهرة بمقياس كمي إضافي هو الانحراف المعياري التقديري، أي مدى تشتت الطلاب على سلم التقديرات من "مقبول" (1) إلى "ممتاز" (5). وبالحساب التقديري من التوزيعات المنشورة للناجحين، يتقلص التشتت في القسم العلمي من 0.71 تقريباً في 2022-2023 إلى 0.60 في 2025-2026، فيما يرتفع في الأدبي إلى 0.83 بحكم التوزع بين التقديرين العلويين وهو في الحالين أقل من التشتت المرجعي في التوزيع الطبيعي (0.75) أو قريب منه فقط عند أطرافه. ومعناه الإحصائي عميق: الاختبار الجيد يفرز تشتتاً يمكن من قراءة فروق حقيقية بين الطلاب، أما الاختبار الذي تنهار أطراف توزيعه فيفرز «كدساً» تعجز فيه الدرجات عن تمييز المتميز فعلاً من المجتهد العادي.



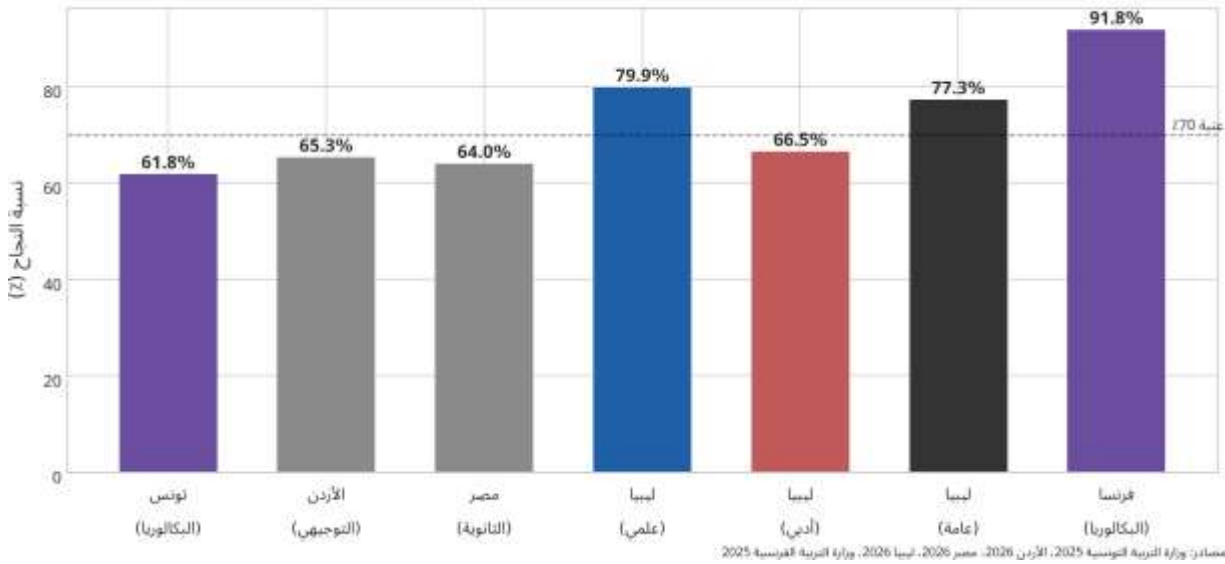
الشكل: (7) محاكاة تحول التوزيع التقديري في القسم العلمي (2022-2023) مقابل (2025-2026) أمام التوزيع الطبيعي المرجعي، والتشتت التقديري المقابل.

ملاحظة منهجية: هذه المحاكاة مبنية على الأوزان التقديرية المنشورة (وليس درجات فردية)، و تُقرأ بوصفها توصيفاً كمياً للبنية لا قياساً معيارياً دقيقاً.

6.8 هل هي ظاهرة ليبية أم ظاهرة عالمية؟

يوضع المشهد الليبي في سياق مقارنة يكشف أنه ليس منعزلاً: فالبكالوريا الفرنسية أفرزت 91.8% نجاحاً و58% من الممتحنين بذكر مع تراجع متواصل في مؤشرات PISA وTIMSS، ما دفع الدولة الفرنسية إلى مراجعات متكررة غير مستقرة لهندسة الامتحان منذ 2018، فيما شهدت مصر في يوليو 2026 نقاشاً مماثلاً بعنوان “غش جماعي أم تفوق؟” حول نتائج الثانوية العامة 2026، وتتحول الامتحانات الوطنية في تونس إلى “قضية عائلية ومجتمعية” كل موسم 21. أما على المستوى الإقليمي، فظهر نتائج التوجيهي الأردني 2026 (65.3%) والثانوية المصرية 2026 (64%) في مؤشرات المبكرة (أن النسبة الليبية العامة (77.28%) والقسم العلمي تحديداً (79.87%) يفوقان نسب أنظمة امتحانات عربية موثوقة البنية، في حين تصدر النسبة الفرنسية (91.8%) المشهد بفارق يعكس عقوداً من انفخام الدرجات التراكمي في نظامها 20. غير أن الخصوصية الليبية تكمن في سرعة التصاعد (قفزة 20.7 نقطة في سنة واحدة) وفي حدة التكدس (71.2%) ممتاز في قسم واحد، وهما مؤشران يتجاوزان المعدلات العالمية المسجلة في معظم الأنظمة التي وثقت فيها الظاهرة.

المقارنة الدولية: حيث تقع النسبة الليبية 2026 بين أنظمة الامتحانات المماثلة



الشكل (8) موقع النسبة الليبية 2026 بين أنظمة الامتحانات الوطنية المماثلة.

7.8 الأثر الفوري على المنظومة الجامعية والبعثات الدراسية

لم يكتفِ أثر النتائج بالبعد النظري، بل ظهر فوراً في القرار التعليمي الليبي: فقد فتحت وزارة التعليم العالي الليبية باب التسجيل في خطة البعثات الخارجية 2027/2026 في 11 أغسطس 2026، أي قبل يوم واحد فقط من إعلان نتائج الثانوية، كما انطلقت الجامعات الحكومية والأهلية فور إعلان النتائج في حملات تسجيل موسعة، مستفيدة من «مناسبة إعلان النتائج» تسويقياً. 23. ويوثق المتطلب الدولي المعترف به من جهات تقييم الاعتماد الأكاديمي (AACRAO) أن القبول الجامعي في ليبيا يستند إلى درجة 65% كعتبة أدنى في الشهادة الثانوية، فيما تشترط جامعات مرموقة مثل مانشستر 85% فأكثر مع 85% في الرياضيات والفيزياء. 25. وهذا يعني أن التوزيع المشوه لنتائج 2026 سيدفع عشرات آلاف الطلاب ممن يحملون تقدير «ممتاز» اسمياً إلى التنافس على عدد محدود من المقاعد الجامعية والبعثات بشهادة لم تعد درجاتها تحمل دلالة تمييزية وهو بالضبط السيناريو الذي تنتبأ به أدبيات انفخام الدرجات: انتقال المنافسة من الشهادة إلى اختبارات فرز بديلة أقل عدالة وشفافية.

9 الاستنتاجات

خلصت الدراسة إلى الاستنتاجات الرئيسة الآتية:

- ظاهرة الامتياز الجماعي في نتائج 2026 حقيقية وكمية وموثقة: فقد استوعب تقدير «ممتاز» 66.9% من الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات عموماً، و71.16% منها في القسم العلمي (61,494) طالباً من أصل 86,412 حالة واردة في الوثيقة الرسمية، وهو ما يتجاوز أضعافاً مضاعفة النسب التاريخية الموثقة 29% في (2014).

ظاهرة الامتياز الجماعي في الشهادة الثانوية الليبية: دراسة تحليلية مقارنة بين القسمين العلمي والأدبي

- الظاهرة غير متجانسة بين القسمين: فجوة الامتياز (ممتاز) بين العلمي والأدبي بلغت 26.1 نقطة، وكشف توزيع القسم الأدبي بنية مختلفة (تنافس بين ممتاز وجيد جداً) تشير إلى اختلاف آلية التمييز بين نمطي التصحيح.
- بنية النتائج لا تستند إلى تفسير تربوي موثق: القفزة البالغة 20.7 نقطة في سنة واحدة لا يقابلها أي إصلاح منهجي أو تحسن بنيوي موثق، فيما تتوفر قرائن على سهولة الأسئلة وتركزها في المستويات الدنيا من هرم بلوم وتراجع عتبة التمييز.
- بنية النتائج متسقة مع فرضية تضخم الدرجات: بتركز 95.47% من الحالات المشمولة بتوزيع التقديرات في القسم العلمي في الشطر العلوي، تشير بنية النتائج إلى نمط يتسق مع فرضية تضخم الدرجات، مع عدم كفاية البيانات المنشورة وحدها لإثبات الآلية السببية الكامنة وراءه، ويترتب على ذلك تراجع محتمل في التمييز الأكاديمي الذي يعتمد عليه الالتحاق الجامعي والبعثات والتوظيف.
- التشخيص المؤسسي العاجل مطلوب: إن الاستمرار دون معالجة سيُرسخ التوقع بتسهيل سنوي متصاعد (فخ انفخام الدرجات العالمي الموثق)، ويجعل أي استعادة لاحقة لصرامة التقويم مكلفة اجتماعيًا وسياسيًا

10. التوصيات

ينبغي للمركز الوطني للامتحانات إصدار تقرير إحصائي علني يتضمن تحليل الفقرات (Item Analysis) لكل مادة: معاملات الصعوبة والتمييز، ومنحنيات استجابة الأصناف، وتوزيعات الدرجات على غرار ما تلتزم به هيئات الاختبارات الوطنية المتقدمة. كما يوصى بتشكيل لجنة مراجعة مستقلة متعددة الأطراف (خبراء قياس، ممثلو أقسام علمية وأدبية، المجتمع المدني) لمراجعة بنية توزيع التقديرات وتوثيق منهجية وضع عتبات التقديرات، ونشر نتائج المراجعة علناً استعادة للثقة العامة.

توصي الدراسة بألوية الانتقال من سلم التقديرات الواسع (ممتاز/جيد جداً/جيد/مقبول) إلى نظام درجات موثق بمعايير مرجعية (Criterion-Referenced) تعلن عتباتها مسبقاً، بحيث يعرف الطالب والمعلم مسبقاً ماذا يستدعي كل حيز درجات، ويتعذر انزياح العتبات سنة بعد سنة. كما يوصى بتبني مصفوفة مواصفات بلوم ملزمة عند وضع الأسئلة: ألا تقل نسبة الفقرات في مستويات التحليل والتقويم والابتكار عن 30% في المواد العلمية، استناداً إلى ما كشفه تحليل أسئلة الرياضيات من تركّز 89.4% في المستويات الدنيا 17. وبشأن التصحيح، تُوصى الدراسة بتوحيد إجراءات التصحيح على نموذج استرشادي معلن جزئياً، مع إعادة تصحيح عينة عشوائية من الأوراق (Double Marking) لمراقبة اتساق المصححين والانحياز المحلي، وهي ممارسة موثقة الجدوى في أدبيات تصحيح الاختبارات المركزية.

تدرك الدراسة الحساسية الاجتماعية لأي تراجع في النتائج؛ فالمعالجات الفجة (مثل رفع عتبة النجاح أو فرض

منحنيات عقابية) ستكون مكلفة سياسيًا. لذا تُوصى بدراسة خيار التدرج الاسترجاعي (Deflation Gradual) على ثلاث إلى خمس سنوات، بمعدل سنوي معلوم ومعلن، مع إرفاق الشهادة بملحق درجات تفصيلي (Supplement Transcript) يعرض توزيع الطالب داخل منطقته التعليمية بدل التقدير الإجمالي وحده، وهي ممارسة تعيد المعلومات التمييزية دون إهدار التقديرات القائمة.

كما يُستحسن إن تعذر التدرج التدريجي تطبيق منحنى قياسية معتدلة (Grade Normalization) تحول التوزيع المتكدس في القمة إلى توزيع أقرب للاعتدال الإحصائي، بحيث تُعاد معايرة عتبات التقديرات بما يحافظ على نسبة نجاح إجمالية معقولة مع استعادة تشتت تمييزي بين الطلاب.

بما أن أثر الظاهرة بدأ فوراً في قرارات القبول فقد فتحت وزارة التعليم العالي باب تسجيل البعثات الخارجية قبل إعلان النتائج بيوم واحد 23 يوصى بأن تتبنى الجامعات الليبية ووزارة التعليم العالي معايير فرز معلنة وعادلة تأخذ في الحسبان تشوه بنية التقديرات، بأن تعتمد على اختبارات قبول قياسية موحدة للمراحل ذات التنافسية العالية، أو إلى اعتماد نسب الطلاب داخل مجموعاتهم المرجعية، حفاظاً على العدالة بين حملة «ممتاز» المتفخمة الدرجات وسداً لذريعة التشكيك الخارجي في مصداقية الشهادة الليبية لدى جهات القبول الدولية.

تقترح الدراسة أن يُبنى على هذا البحث برنامج بحثي يتضمن: تحليل الفقرات الأرشيفي لأسئلة 2020-2026 لجميع المواد لرصد تطور معاملات الصعوبة والتمييز زمنياً؛ ودراسة ميدانية لمصداقية الشهادات الليبية لدى جهات القبول الدولية؛ وتحليل أثر التحول الرقمي في التصحيح والدرجات الإضافية على بنية التوزيع، بما يسهم في بناء قاعدة معرفية وطنية تدعم إصلاح منظومة الامتحانات.

11. الخاتمة

إن إعلان نتائج 2026 بنسبة نجاح 77.28% وتصدر "ممتاز" لثلثي الناجحين ليس خبراً عابراً، بل جرس إنذار تقويمي يجب أن يُقرأ بجديّة مؤسسية. وتشير بنية النتائج إلى تراجع جوهري في القدرة التصنيفية للشهادة، بما يستدعي مراجعة عاجلة لسلامة منظومة التقويم ودرجة قدرتها على التمييز بين مستويات التحصيل الفعلية. وبقدر ما تحتفل ليبيا بتخرج أبنائها، بقدر ما يتطلب الأمر وقفة نقدية صادقة: فالتفوق الحقيقي ليس ما يُمنح جماعياً، بل ما يُكتسب استثنائياً. وتستطيع ليبيا بمؤسساتها التعليمية وخبراتها الوطنية أن تعيد للشهادة قيمتها إذا بادرت الآن إلى إصلاح منهجي شفاف لمنظومة وضع الأسئلة والتصحيح، قبل أن يتحول الامتياز الجماعي إلى توقع اجتماعي راسخ لا تراجع عنه.

المراجع

1. أعدت هذه الدراسة بالاعتماد على البيانات الرسمية المنشورة حتى 13 أغسطس 2026، ومن بينها الوثيقة الرسمية الأولية للمركز الوطني للامتحانات لتوزيع تقديرات القسم العلمي. وقد اعتمدت الدراسة النسب الرسمية المعلنة من المركز مرجعاً نهائياً للنسب دون إعادة حسابها، مع الإشارة إلى أن الحساب المباشر لمتغير الحاضرين قد ينتج فروقاً عشرية طفيفة تعكس طريقة احتساب المركز. وقد تتغير بعض الأرقام عند نشر المركز للتقارير الإحصائية التفصيلية النهائية
2. Abdulhamid, N. (2019). *What is the relationship between alignment and Washback? A mixed-methods study of the Libyan EFL context* (Doctoral dissertation, Carleton University).
3. Ahmed, A. A. (2019). *Washback: Examining English language teaching and learning in Libyan secondary school education* (Doctoral dissertation, University of Huddersfield).
4. Ramadan, E. A. E. H. (1997). *Programmed learning and achievement in geography in Libyan secondary schools*. The University of Manchester (United Kingdom).
5. Omeman, A. M. A. (2019). *Teachers' and students' views towards the impact of assessment practices on the teaching and learning of EFL in the Libyan higher education sector* (Doctoral dissertation).
6. Jetlawei, S. S., Dalla, L. O. B., Karal, Ö., Degirmenci, A., El-Sseid, M. A. M., Essgaer, M., & Alsharif, A. (2025). Temporal Intelligence and Algorithmic Equity: A Multi-Phase Framework for Predictive Student Success in Higher Education. *Comprehensive Science Journal*, 9(36), 1574-1595
7. Grada, T. K. A. (2014). *An investigation into Libyan EFL novice secondary school teachers' current knowledge and practice of speaking assessment: a socio-cultural perspective*. University of Exeter (United Kingdom).
8. ABDULALI, A. J. (1986). *CHANGING THE ROLE OF INSPECTOR IN THE LIBYAN EDUCATIONAL SYSTEM (SUPERVISION, TRAINING)*. University of Pittsburgh.
9. Abdoulha, M. A. (2008). *Mining Sebha University Student Enrolment Data Using Descriptive and Predictive Approach* (Doctoral dissertation, Universiti Utara Malaysia).
10. Shtewi, O. (2019). *Investing in human capital: The contribution of Libyan scholars educated abroad to academic institutions and non-academic organisations* (Doctoral dissertation, University of Leicester).
11. Alkhboli, N. A. A. (2014). *Qualified to teach: The induction experience of English language novice teachers in Libyan secondary schools*. Liverpool John Moores University (United Kingdom).
12. Dalla, L. O. B., Karal, Ö., & Degirmenci, A. (2025). Leveraging LSTM for Adaptive

- Intrusion Detection in IoT Networks: A Case Study on the RT-IoT2022 Dataset implemented On CPU Computer Device Machine5 .th International Conference on Engineering, Natural and Social Sciences , April 15-16, 2025: Konya, Turkey, © 2025 Published by All Sciences Academy, <https://www.icensos.com/>
13. Bagigni, A. (2016). *The role of English in Libya and its implications for syllabus design in Libyan higher education* (Doctoral dissertation, University of Huddersfield).
 14. Ersoz, B., Degirmenci, A., Aydin, N., Oktay, E. A., Karaoglanoglu, S., & Karal, O. (2026). Evaluating the effects of adjunct VR-haptic simulator practice in preclinical restorative training and predicting student performance using machine learning: a randomized controlled trial. *BMC Medical Education*, 26(1), 553.
 15. Sayeh, F. S. (2006). *Investigating the factors affecting the development of A National Quality Award (NQA) In Libya* (Doctoral dissertation, Loughborough University).
 16. Elhees, M. A. (2008). *An empirical study of quality management in the Libyan higher education context: Al-Fateh University as a case study*. University of South Wales (United Kingdom).
 17. Rhema, A. (2020). Higher education systems and institutions, Libya. In *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions* (pp. 1242-1245). Dordrecht: Springer Netherlands.
 18. Dalla, L. O. B., Essgaer, M., Jetlawei, S. S., EL-sseid, M., Alsharif, A., & Agila, A. A. A. (2026). Local Precision and Global Harmony: A Comparative Literature Review (LR) Framework for Taylor and Fourier Series in Engineering Modeling. *Al-Farooq Journal of Sciences*, 2(1), 275-304.
 19. Ezzreg, H. (2023). *Transitional Challenges, Assimilation Strategies, and Changes That Higher Education Libyan Female Students at Western Universities Inspire Upon Returning Home* (Doctoral dissertation).
 20. Esgaiar, E. (2019). *An evaluation of the English language teaching provision in a Libyan University*. Liverpool John Moores University (United Kingdom).
 21. Abas, A., Essgaer, M., & Dalla, L. B. (2026). Explainable Ensemble Learning for Student Dropout Prediction in Conflict-Affected Educational Systems. In *2026 IEEE 5th International Maghreb Meeting of the Conference on Sciences and Techniques of Automatic Control and Computer Engineering (MI-STA)* (pp. 427-434). IEEE.
 22. Elferjani, M. (2015). *Development of training programmes provided for academic staff of Libyan universities*. University of Salford (United Kingdom).
 23. Ben Dalla, L. O. F., Medeni, T. D., Medeni, I. T., & Ulubay, M. (2025). Enhancing Healthcare Efficiency at Almasara Hospital: Distributed Data Analysis and Patient Risk Management. *Economy: Strategy and Practice*, 19(4), 54–72. <https://doi.org/10.51176/1997-9967-2024-4-54-72>
 24. Azzouz, A. (1969). *Selected Bibliography of Educational Materials: Algeria, Libya, Morocco, Tunisia*. Volume 3, Numbers 2, 3, 1969.
 25. Abusrewel, F. (2015). *An investigation of the experiences of newly graduated English*

Language Teachers (ELT) in their first years in Libyan schools: a case study in post-conflict Tripoli (Doctoral dissertation, University of Huddersfield).

26. Safour, H., Essgaer, M., & Alshareef, A. (2024, December). Unraveling Academic Failure: Examining the Influence of Course Correlations on Student Performance Through Association Rules Algorithms. In *2024 International Conference on Computer and Applications (ICCA)* (pp. 1-5). IEEE.
27. Ben Dalla, L, O, F. (2021). Literature review (LR) on the powerful of Research methodology processes life cycle. In *2021 The Powerful of Research Methodology Processes Life Cycle Conference (TPRMPLCC)* (pp. 1-10). IEEE . <https://doi.org/10.16543/TPRMPLCC 50717.2020.92876580>
28. Ben Dalla L., Jetlaweib S.S., Karal Ö., EL-sseid M., Medeni T.D. Informal Economy Dynamics in Central Africa and the Mediterranean: A Machine Learning Approach. *Economy: strategy and practice*. 2026;21(2):6-22. <https://doi.org/10.51176/1997-9967-2026-2-6-22>
29. Abider, J. (2016). *Financing policy for higher education and the role of the private sector in Libya* (Doctoral dissertation, University of East Anglia).
30. Kamba, I. N. (2014). *Assessment of Middle-class Libyans on the Quality of Good Governance* (Doctoral dissertation, Universiti Utara Malaysia).
31. Tamtam, A., Gallagher, F., Olabi, A. G., & Naher, S. (2011). Higher education in Libya, system under stress. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 742-751.
32. El-Fadil, E. H. M. (2009). *Higher Education outputs and local labour-market requirements in Libya*. The University of Liverpool (United Kingdom).
33. ABDULALI, A. J. (1986). *CHANGING THE ROLE OF INSPECTOR IN THE LIBYAN EDUCATIONAL SYSTEM (SUPERVISION, TRAINING)*. University of Pittsburgh.
- Hammadi, N. K. B. (2013). *An Exploration of the Gendering Mediating Students' Attitudes and Experiences in the Formal Academic Curriculum at Secondary School Level in Libya*. Nottingham Trent University (United Kingdom).
34. Elkhoully, A. R., Masoud, O. J., & Shafsha, H. A. (2021). Higher education in Libya, challenges and problems: a descriptive study. *Am Res J Humanit Soc Sci*, 4(12), 52-61.
35. Ben Dalla, L, O, F. (2021). Literature review (LR) on the dominant of Research methodology. Conference (LRDRMC) (pp. 1-14). IEEE . <https://doi.org/10.6754/LRDRMC56412.2020.45987623>
36. Abushafa, M. (2014). Changing practices in a developing country: The issues of teaching English in Libyan higher education.
37. Hamhoum, F. A., & Rajab, T. (2026). The Role of Artificial Intelligence Technologies in Addressing Individual Differences among Basic Education Students in Libya. *Al-Farooq Journal of Sciences*, 2(3), 536-544.
38. Beleid, N. H. I., & Jaharadak, A. A. TOWARDS THE ADOPTION OF MOBILE COMMUNICATION SYSTEMS IN LIBYAN SECONDARY SCHOOLS.
39. Busniena, S. M. (1977). *A Comparative Study of the Need for Achievement Among*

Managers of Public vs. Private Organizations in the Libyan Arab Republic. Louisiana State University and Agricultural & Mechanical College.

40. Hariri, R. (2016). *Understanding teaching excellence in higher education in an Arab country: The case of Lebanon* (Doctoral dissertation, University of Sheffield).
41. Abod-her, S. (2013). *Impacts of globalisation and awareness of higher education policy in adoption and use of ICT in Libyan universities* (Doctoral dissertation, University of Huddersfield).
42. Khoja, M. (2016). *The Development of a Sustainable Quality Management Framework for Libyan Higher Education System.*