المركز الديمقراطي العربي

جدوى إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية

تأليف :د.مخلوفي عبد الغني

2022

VR . 3383 - 6688. B

المركز الديمقراطي العربي

جدوى إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية

DEMOCRATIC ARAB CENTER

Feasibility of re-validation standards applied in other than their original environment

VR . 3383 - 6688. B

DEMOCRATIC ARABIC CENTER
Germany: Berlin
Gensinger- Str: 112
http://democraticac.de

النـــــــــاشـــــــر:

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ألمانيا/برلين

Democratic Arab Center

For Strategic, Political & Economic Studies

Berlin / Germany

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه

في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال،دون إذن مسبق خطي من الناشر.

جميع حقوق الطبع محفوظة

All rights reserved

No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, without the prior written permission of the publisher.

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسيةوالاقتصاديةألمانيا/برلين

Tel: 0049-code Germany

030-54884375

030-91499898

030-86450098

البريدالإلكتروني book@democraticac.d

كتاب : جدوى إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية

تأليف : د.عبد الغني مخلوفي

رئيس المركز الديمقراطي العربي: أ. عمار شرعان

مديرة النشر: د. ربيعة تمار المركز الديمقراطي العربي برلين ألمانيا

رقم تسجيل الكتاب:VR . 3383 - 6688. B

الطبعة الأولى2022 م

الآراء الواردة أدناه تعبّر عن رأي الكاتب ولا تعكس بالضرورة وجهة نظر المركز الديمقراطي العربي

جدوى إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية

تأليف :د. عبد الغني مخلوفي

دكتوراه علم النفس التربوي

الطبعة الأولى 2022م

إهداء

أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع إلى:

الوالدين الكريمين أطال الله في عمرهما ومتعهما بموفور الصحة والعافية

وإلى زوجي الكريمة على صبرها معي في سفري جيئة وذهابا بين ورقلة والبليدة

وإلى أبنائي الأعزاء: سراج الدين مكتفي، وجمانة، ومحمد البشير، وحسن سهيل

وإلى كل عائلتي الكريمة إخوتي وأخواتي وأبنائهم صغيرهم وكبيرهم

وإلى روح أخي الحبيب " عبد الحميد " رحمه الله

وإلى أخي الذي لم تلده أمي" عبد القادر عبادة "

وإلى زملائي الأعزاء في آخر دفعة بالعفرون: علي/ فوزي/ أحمد/ جهيدة/ فاطمة الزهراء

وإلى كل آل مخلوفي حيث ما كانوا.

عبد الغني مخلوفي

شكر وتقدير

الحمد لله الذي لا يحمد على مكروه سواه، ولا على فضل إلا هو، وبعد:

فإنه لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والعرفان لأستاذي الكريم الدكتور عبد العزيز بوسالم على كل ما أمدنا به من معارف، سواء في السنة النظرية أوفي سنتي الإشراف اللتين حظيت بهما معه، وعرفته فيهما عن قرب، فكان نعم الأخ والموجه، والناصح، والمتواضع، فاللهم بارك له في علمه وفي أهله، وزده من فضلك الذي لا يحصى. كما أتقدم بجزيل الشكر لجميع أساتذتي الكرام الذين شَرُفنا بالدراسة على أيديهم في السنة النظرية، كل باسمه ودرجته العلمية، ولا يفوتني أن أتقدم لكل من ساعدني من قريب أو من بعيد على إتمام هذا العمل، بجزيل الشكر والتقدير والعرفان.

عبد الغني مخلوفي

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع ممارسات الباحثين في إعادة تحققهم من صلاحية المقاييس الغربية، التي يطبقونها في البيئة العربية، بدعوى تأثر هذه الصلاحية باختلاف العوامل الثقافية بين البيئتين الغربية والعربية، حيث تمت دراسة عينة من الدراسات العربية المختلفة سواء دراسات في مجلات علمية محكمة، أو أطروحات دكتوراه، أو مذكرات ماجستير، حيث بلغ تعداد هذه الدراسات 49 دراسة، احتوت على 60 مقياسا غربيا أعيد التحقق من صلاحيتها في البيئة العربية، وكانت قرارات كل الباحثين في العينة بصلاحية هذه المقاييس للتطبيق في البيئة العربية. وبعد تفحص الإجراءات المتبعة من الباحثين في إعادة التحقق من الصلاحية، خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- السبب الرئيس في وصول الباحثين إلى عدم تأثر الصلاحية باختلاف العامل الثقافي بين البيئتين العربية والغربية، يكمن في كيفية استخدامهم لطرائق الثبات والصدق في إعادة التحقق، فلم يعلل أي باحث منهم اختياره لطريقة دون أخرى، فضلا عن عدم اعتماد أي منهم حساب صدق المحتوى، ويكتفون بدله بالصدق الظاهري (صدق المحكمين).
- مازالت النظرة المجزئة للصدق هي الغالبة في إعادة التحقق، ولم يتبن أي من الباحثين في العينة المفهوم الحديث للصدق.

وأوصت الدراسة بضرورة المزاوجة بين الكم والكيف في إعادة التحقق، بحيث يكون لتفحص محتوى الفقرات نصيبه الأكبر، لإثبات خلوها من التحيز الثقافي، في صورة براهين كيفية، تعلل التعديل

والتغيير في بنية الفقرات، من واقع التعامل مع بنية الاختبار أو المقياس كبناء عقلي موحد، ينظر إليه من زاويتي البرهان النظري والتجريبي معا، لا من جانب واحد فقط.

Abstract

The study aimed to examine the reality of researchers practices in building their investigation of the validity of Western standards, which they apply in the Arab Environment, claiming affected by this power depending on cultural factors between the Western and Arab environments, where he has a sample of the different Arab Studies examine whether studies in a scientific court or theses magazines PhD or master notes, census of these studies reached 49 study, contained a measure of 60 Western re-validated in the Arab environment and the decisions were all researchers in the sample the validity of these measures for the application in the Arab environment. After examining the procedures of researchers in the re-validation, the study concluded the following results:

- The main reason for the arrival of researchers to not affected the validity depending on the cultural factor between the Arab and Western environments lies can be in how to use the methods of consistency and honesty in the re-verification, did not account for any researcher, in clouding his choice of the way and not another, as well as the failure to adopt any of them content sincerity, and satisfied Suit virtual truth (sincerity of arbitrators).

- Still fragmented perception of sincerity is predominant in the re-check, and did not adopt any of the researchers in the sample modern concept of sincerity.

The study recommended the combination of quantity and quality in the re-verification, so that the scan paragraphs biggest share content to prove they are free of cultural bias in the form of proofs how to explain the amendment and change in the structure of paragraphs, the reality of dealing with the test structure or scale, such as building a unified mental seen from the corners theoretical and experimental evidence together, not only one side.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
إهداء	
شكر وتقدير.....	
ملخص الدراسة بالعربية.....	
ملخص الدراسة بالإنجليزية.....	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
مقدمة.....	15
الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة	
1 ـ خلفية الدراسة وأهميتها.....	19
2 ـ الإشكالية.....	22
3 ـ أهمية الدراسة.....	25
4 ـ أهداف الدراسة.....	26
5 ـ تحديد المفاهيم إجرائيا.....	26
6 ـ الدراسات السابقة.....	27
7 ـ مناقشة الدراسات السابقة.....	36

الفصل الثاني: صلاحية المقاييس النفسية	
تمهيد.....	43
1 ـ الصدق	
1 ـ 1 ـ المفهوم التقليدي للصدق.....	44
1 ـ 2 ـ المفهوم الحديث للصدق.....	48
2 ـ الثبات	
2 ـ 1 ـ مفهوم الثبات.....	52
2 ـ 2 ـ طرائق حساب معامل الثبات.....	53
2 ـ 2 ـ 1 ـ طريقة إعادة تطبيق الاختبار (معامل الاستقرار).....	53
2 ـ 2 ـ 2 ـ طريقة الصور المتكافئة (معامل التكافؤ).....	56
2 ـ 2 ـ 3 ـ طريقة الصور المتكافئة المتعاقبة (معامل الاستقرار والتكافؤ).....	58
2 ـ 2 ـ 4 ـ طريقة التجزئة النصفية.....	59
2 ـ 2 ـ 5 ـ طريقة الاتساق الداخلي.....	62
2 ـ 3 ـ العوامل المؤثرة في الثبات.....	65
2 ـ 4 ـ إجراءات تحسين مستوى ثبات الاختبارات والمقاييس.....	67
3 ـ التحيز	
3 ـ 1 ـ مفهوم التحيز.....	68
3 ـ 2 ـ الخلفية التاريخية لتحيز الاختبارات والمقاييس.....	68
3 ـ 3 ـ أنواع التحيز.....	69

ملخص الفصل.....	70
الفصل الثالث: تقنين المقاييس النفسية	75
تمهيد.....	75
1 ـ مفهوم التقنين.....	75
2 ـ مراحل التقنين.....	78
3 ـ اعتبارات خاصة بتطبيق الاختبارات المقننة.....	83
4 ـ خصائص الاختبارات المقننة.....	85
5 ـ أهداف الاختبارات المقننة.....	85
6 ـ أنواع الاختبارات المقننة.....	86
7 ـ أنواع القدرات التي تقيسها الاختبارات المقننة.....	88
ملخص الفصل.....	90
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	92
1 ـ منهج الدراسة.....	92
2 ـ مجتمع وعينة الدراسة.....	92
3 ـ أداة الدراسة.....	93
4 ـ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.....	98
الفصل الخامس: عرض وتحليل نتائج الدراسة	
1 ـ عرض محتوى عينة الدراسة.....	100
2 ـ تحليل شبكتي أداة الدراسة.....	114

3 ـ تحليل النتائج.....	117
3 ـ 1 ـ الصدق في عينة الدراسة.....	119
3 ـ 2 ـ الثبات في عينة الدراسة.....	122
3 ـ 3 ـ التحيز في عينة الدراسة.....	120
4 ـ خلاصة النتائج.....	127
الخاتمة.....	130
المراجع	132
المراجع باللغة العربية.....	133
المراجع باللغة الأجنبية.....	146
الملاحق.....	149

قائمة الجداول:

الرقم	عنـــــــــــوان الجـــــــدول	الصفحة
01	أنواع الصدق والثبات المستخدمة في إعادة التحقق من الصلاحية في البيئة الجديدة	38
02	مصادر التحيز في البند	71
03	مصادر التحيز في البنية	72
04	مصادر التحيز في المنهج	73
05	مواصفات عينة الدراسة	93
06	تكرارات البحوث المستهدفة للتقنين وغير المستهدفة في عينة الدراسة	97
07	اسم المقياس وصاحبه والبلد الأصلي للمقياس	100
08	أنواع الصدق والثبات المستخدمة في عينة الدراسة والقرارات المتوصل إليها	113
09	تكرارات ونسب البحوث حسب طبيعتها	114
10	أصحاب الدراسات التي تضمنت أكثر من مقياس واحد	115
11	أسماء المقاييس المكررة في الدراسات	116
12	تكرارات الصلاحية في مقاييس عينة الدراسة	117
13	طبيعة مقاييس عينة الدراسة	118
14	نوع الصدق المستعمل حسب طبيعة المقياس في عينة الدراسة	119
15	نوع الثبات المستعمل حسب طبيعة المقياس في عينة الدراسة	123

مقدمة:

يسعى الإنسان جاهدا منذ خلقه الله تعالى إلى استغلال الموجودات وتسخيرها في خدمته بحكم سيادته عليها، وأفضليته بنعمة العقل، وذلك للاستفادة من هذه الموجودات في توفير أسباب السعادة والراحة له، هذا السعي هو الذي دفعه لدراسة مختلف الظواهر الطبيعية التي تحدث من حوله، بغية إيجاد تفسير لحدوثها بما يتيح له فهمها، ومن ثم التنبؤ بحدوثها، والتحكم في الأسباب المنشئة لها، ولم يكن هذا الفهم والتنبؤ والتحكم ليتم على الوجه الأكمل، لولا إمكانية التجريب والتعديل التي تميزت بها العلوم الفيزيائية والطبيعية، والتي أعطت نتائج مبهرة في إمكانية إدخال الظاهرة للمخابر، وإخضاعها للفحص والتجريب، بما يجعل من دراستها أمرا ميسورا للعلماء، بعيدا عن المخاطر الحقيقية للظاهرة في واقعها.

هذه النتائج التي حققتها العلوم الفيزيائية والطبيعية، كان لها وقعها على علماء النفس في انبهارهم بها، واطمئنانهم إلى دلالة نتائجها، لاسيما وأنها تعتمد التكميم في براهينها واستنتاجها وفق قياس دقيق محكم، لا تعتريه التأويلات الذاتية، ولا الأحكام الشخصية، وهو ما كان سائدا في العلوم الإنسانية، على اعتبار هلامية الظاهرة الإنسانية وتشعبها، سواء في علم النفس، أو علم الاجتماع، أو غيره، مما جعل القياس في العلوم الإنسانية يأخذ مكانة مرموقة، لتمثيله أداة العلوم الطبيعية والفيزيائية في العلوم الإنسانية.

هذا الانبهار جعل من الباحثين في العلوم الإنسانية عامة وفي علم النفس خاصة، يلجؤون إلى استعمال القياس بمفهومه الكمي(دلالة الأرقام) وكأنهم يتعاملون مع الظواهر الطبيعية، فيكفي

الباحث ـ للتدليل على خاصية عقلية أو نفسية لدى الأفراد، أو إصدار حكم ما بشأن إنسان ما، أو بناء مقياس عقلي أو نفسي ــ أن يقدم جملة أرقام مرتفعة لإثبات ما ذهب إليه.

إن هذا التعامل مع المقاييس النفسية الممارس من قبل الباحثين ـ خاصة فيما تعلق بإعادة التحقق من صلاحية المقاييس في غير بيئتها الأصلية، والتي يفترض تبعا للخصوصية الثقافية لكل بيئة أن تتأثر(الصلاحية)، لكنها في واقع الممارسات الفعلية قلما تتأثرـ دفع بصاحب البحث إلى محاولة الوقوف على السبب الكامن وراء هذا التناقض الظاهري، بين افتراض منطقي عقلي، يجعل من الاختلاف الثقافي البيّن بين بيئة الأصل للمقياس وبيئة النقل عاملا مؤثرا في صلاحية المقاييس عند تطبيقها في هذه البيئة المختلفة عن الأصلية، وواقع عملي في ممارسة تنطلق من هذا الافتراض النظري لكنها تصل في النهاية إلى عدم تأثر الصلاحية.

من هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على الطرائق المستخدمة من الباحثين في إعادة تحققهم من صلاحية المقاييس الغربية المنقولة للتطبيق في البيئة العربية، ومعرفة مناسبتها أو عدم مناسبتها، وقد جاءت هذه المذكرة في جانبين:

الجانب النظري: ويضم ثلاثة فصول، الفصل الأول ويتناول الإطار النظري للدراسة، من حيث خلفية الدراسة وأهميتها، والإشكالية، ثم الأهمية والأهداف، وأجرأة المفاهيم، والدراسات السابقة، وأما الفصل الثاني والثالث فقد خصصا للمتغيرات المتعلقة بالجانب النظري في الدراسة، والمتمثلة في صلاحية المقاييس النفسية، والتي كان الحديث فيها عن مركبات الصلاحية (الصدق والثبات والتحيز)، مع التفصيل المناسب لكل عنصر بما يتيح إمكانية الاعتماد على ما ورد فيه لاستعماله في التفسير والحكم في الجانب العملي، وأما الفصل الثالث فقد كان ميدانا للحديث عن تقنين

المقاييس النفسية، بما يوضح مفهوم التقنين، ومراحله، والاعتبارات الخاصة به، وخصائص الاختبارات المقننة، وأنواعها، وأنواع القدرات التي تقيسها.

وفي الجانب الميداني: تناول البحث فصلين: الفصل الرابع، والفصل الخامس، تم في الأول منهما ذكر الإجراءات المنهجية للدراسة، المتمثلة في: منهج الدراسة، ومجتمع وعينة الدراسة، ثم أداة الدراسة، لتنتهي الدراسة بالفصل الخامس المتعلق بعرض وتحليل النتائج، بما يتيح للقارئ الوقوف على ما ذهبت إليه الدراسة من استنتاجات وما أجابت عليه من تساؤلات طرحها الموضوع، حيث انتهى هذا الفصل الأخير بخلاصة عامة للنتائج المتوصل إليها في هذه المذكرة.

الفصـــــل الأول

الإطـــــار النظري للدراسة

الفصـــــل الأول: الإطـــــــار النظري للدراسة

1- خلفية الدراسة وأهميتها:

بالرغم من الانتشار الواسع لطرق البحث العلمي ووسائله، إلا أن البحث في العلوم الإنسانية لم يصب ما أصابته العلوم الطبيعية من تقدم، من حيث المفاهيم والمبادئ والتعميمات المستخدمة في تلك العلوم، أو من حيث الطرق و الأساليب المتبعة فيها، وهذا ما دعا بعض الباحثين إلى القول بضرورة اللجوء إلى طرق خاصة بالعلوم الإنسانية، تختلف عن طرق العلوم الطبيعية وأساليبها.

وقد يعود السبب في تخلف العلوم الإنسانية عن العلوم الطبيعية، إلى الفرق في طبيعة الظواهر التي تتناولها هذه العلوم. فتعقيد الظواهر والمفاهيم والعلاقات التي تنطوي عليها العلوم الإنسانية، يجعل أمر معالجتها أصعب من معالجة ظواهر العلوم الطبيعية ومفاهيمها.[1] غير أن هذه الصعوبات لم تَحُلْ دون محاولات العلماء الاهتمام بقياس السلوك الإنساني باستخدام أدوات موضوعية، فقد كان تأسيس وليام فونت(Wundt) أول مخبر لعلم النفس بألمانيا عام 1879 هو المحاولة الأولى لهذا القياس، باستخدامه الأجهزة الفيزيائية لقياس زمن الرجع للوصول إلى قوانين معممة، ثم جاء من بعده تلميذه فرانسيس جالتون (F.Galton) الذي أنشأ مخبرا لعلم الإنسان القياسي، وصمم اختبارات عملية بسيطة لقياس الفروق الفردية في مجال حدة البصر والسمع والقوة العضلية، وكان له الفضل في استخدام مناهج الاستبيان، والمقياس المتدرج، وتطوير بعض الطرق الإحصائية لتحليل البيانات رفقة بيرسون(Pearson) وسبيرمان(Spearman) وغوس(Goss)

[1] عبد المجيد نشواتي: علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر و التوزيع، الأردن، 2003.

و لا بد هنا من ذكر الدور الرائد لعالم النفس الأمريكي جيمس كاتل (James Cattell) في تطوير حركة القياس النفسي، فإليه ينسب إطلاق مصطلح الاختبار العقلي(Mental Test) عام 1890 كما كان لاهتمام اسكيورول (Esquirol) بداية من عام 1840 بمشكلة التخلف العقلي، الأثر الكبير على كل من بينيه (Binet) وزميله سيمون (Semon) اللذين قدما سنة 1904 مجموعة من الاختبارات لقياس الذكاء، والتي تم تعديلها بداية من سنة 1908، ثم تبعت بتعديل آخر من قبل تيرمان (Terman) و ميرل (Murrell) عام 1938، والذي هو أحد أبرز المعالم في تاريخ حركة القياس النفسي، كما كان لظهور التحليل العاملي بداية من أعمال سبيرمان وصولا إلى ثيرستون (Thurston) سنة 1947 دور كبير أيضا في تطور حركة القياس النفسي في ميدان علم النفس والتربية.[1]

من خلال تتبع هذا المسار التاريخي لتطور حركة القياس النفسي وبناء الاختبارات والمقاييس يتضح أن هذه المقاييس غربية المنشأ في أصلها، سواء كفكرة ثم كإنشاء واستعمال، وهذا الإنشاء للمقاييس في البيئة الغربية لا يخلو من كونها محملة بالأبعاد الثقافية لهذه المجتمعات، مما يجعل المعربين لها من العلماء والباحثين العرب فيما بعد، لا يأخذونها كما هي، بل يعمدون إلى إعادة التحقق من صلاحيتها ومناسبتها للبيئة العربية قبل تطبيقها والاعتماد على نتائجها في اتخاذ مختلف القرارات بشأن الأفراد المطبقة عليهم، على أساس تأثر هذه الصلاحية بالنقل من ثقافة إلى أخرى، أومن بيئة إلى أخرى، وإلا فلماذا يعاد التحقق من الصلاحية إذن ؟

[1] عبد العزيز بوسالم: القياس في علم النفس والتربية الأسس النظرية والمبادئ التطبيقية، ط1، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2014، ص ص 12- 15.

وإعادة التحقق هذه خلفيتها كيفية وليست كمية، لكن الباحثين يعتمدون في إثبات الصلاحية من عدمها، أو يكتفون في ذلك، بدلالة الأرقام المحصل عليها، حتى وإن كان المفترض في هذا المقياس أو ذاك، أن يختلف نظريا أو منطقيا. ولا يلجؤون إلى تفسيرات كيفية تخالف النتائج العددية المتحصل عليها.

و المتتبع لهذا المنحى أو التوجه العام لدى الباحثين، قد يجد فيه ما يدعو إلى التساؤل والحيرة بين أولوية الاحتكام إلى الأرقام، أو إلى الخصائص النوعية أثناء التحقق من صلاحية الاختبار !

فعلم النفس من خلال تسميته، يعنى بالظواهر النفسية للإنسان، وهذه الظواهر لا يمكن حصرها ذاك الحصر الرياضي المحدد، مثل الظواهر الفيزيائية الدقيقة. وإقحام الرياضيات والأعداد في علم النفس، إنما بهدف التدعيم والتدليل كخطوة ثانية، بعد التفسير النوعي أو الكيفي، أما أن يكون هو الأول والآخر في الحكم على صلاحية أدوات القياس من عدمها، فهو من باب تقديم المهم على الأهم. وحيث أن واقع الدراسات يشير إلى ما ذكره صاحب البحث، فإنه سيحاول تسليط الضوء على الدراسات التي تبنت نقل المقاييس من الثقافات الغربية [الأوربية و الأمريكية] إلى الثقافة العربية، من أجل المقارنة بين الدراسات التي أثبتت صلاحية المقاييس المنقولة، والدراسات التي أثبتت عدم الصلاحية، والإشارة إلى الطرائق المعتمدة في الحكم على الصلاحية، من حيث جدواها أو عدم جدواها في إبراز أثر الاختلاف الثقافي في هذه المقاييس، ومن ثم تقديم البدائل الممكنة في إعادة التحقق من صلاحية المقاييس، التي يمكنها أن تكون مميزة للاختلاف الثقافي بين البيئتين الأصلية والمنقولة إليها المقاييس، ومبرزة لأثره.

2- الإشكالية:

إن ما يميز موضوعية أي علم من العلوم هو قدرة هذا العلم على تطبيق منهج القياس، من أجل التنبؤ بالظواهر، ومن ثم التحكم فيها وضبطها، لأنه بخاصتي التنبؤ و التحكم، يكون قد اكتمل كأداة علمية موضوعية صحيحة، وعلم النفس كعلم إنساني سلوكي، أشد ما يكون حاجة إلى مثل هذه القدرة على تطويع عمليتي القياس والتنبؤ ومن ثم التحكم. الأمر الذي حدا برواده منذ بداياته الأولى كعلم مستقل عن الفلسفة إلى محاولات استخدام منطق القياس في دراسة الظواهر الإنسانية، على أساس أن التقدير الكمي لسلوك الأفراد، و المتغيرات المتعلقة بهذا السلوك والمحددة له، من شأنه أن يساعد على الدراسة العلمية الموضوعية للسلوك الإنساني، التي تتيح للباحث التنبؤ والتحكم في السلوك، ومن ثم تعديله و الوصول إلى أقصى إمكانيات النمو في مختلف جوانب شخصية الفرد.[1]

ولا تتم هذه الدراسة العلمية الموضوعية للسلوك الإنساني في علم النفس، والتي تتيح للباحثين التعبير عن هذا السلوك في شكل كمي رياضياتي، إلا وفق أدوات قياس تمثل عينة من مكونات هذا السلوك، أو القدرة، أو الخاصية، أو السمة المطلوب قياسها، وكلما كانت هذه العينة قادرة على تمثيل المجتمع الأصلي الذي أخذت منه مكونات القدرة، كانت هذه الأداة جيدة وصالحة، ويمكن الاعتماد على نتائجها.[2]

[1] عبد الرحمن سعد: القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.

[2] المرجع نفسه، ص 161.

و حتى تكون أداة القياس جيدة وصالحة، يشير علماء القياس إلى وجوب توفر مجموعة من الشروط في هذه الأداة، منها أن تكون الأداة تقيس فعلا القدرة أو الخاصية التي صممت من أجل قياسها، وهو ما يطلق عليه الصدق. حيث يكون الاختبار صادقا بقدر قياسه للسمة التي صمم لأجلها.[1] ومع التطورات التي عرفتها مختلف نظريات علم النفس واهتمام الباحثين بالفروق الثقافية بين الأفراد والجماعات، أضحى البعد القيمي، والثقافي والاجتماعي لعملية القياس، يشكل جزءا هاما من مفهوم الصدق، حيث أصبح التركيز على مدى ملاءمة عملية تأويل أو تفسير درجات المقياس، أكثر من التركيز على البعد التقني أو الكمي في الصدق.[2] ومما يجب توفره في أداة القياس أيضا، هو ما يعرف بالثبات، والذي يهتم بأي قدر من الدقة، أو بأي قدر من الاتساق يقيس هذا المقياس السمة أو الخاصية التي يقيسها، بمعنى أنه متى كانت درجات المقياس خالية من الأخطاء العشوائية وكانت قادرة على قياس المقدار الحقيقي للسمة متسقا، وفي ظروف مختلفة كانت الأداة عندئذ على درجة عالية من الثبات. ومن الشروط كذلك ما يتعلق بالمعايير، فعند تقويم و تفسير الدرجات، يجب أن تتوفر معايير خاصة للمقارنة، فلا تكفي درجة الفرد بمعزل عن معيار يستند إليه في التفسير، فالدرجات المشتقة أو المحولة، المستخدمة في المقاييس المقننة، سواء في الاستعدادات، أو الشخصية، أو غيرها، إنما هي درجات وضعت خصيصا لمقارنة درجات الفرد بمعايير المجموعة. ومن جملة شروط جودة أداة القياس كذلك، هو عدم التحيز ، فالاختبار يكون متحيزا عندما يميل الأفراد من المجموعات المختلفة، ممن ينتمون لمستويات القدرة نفسها، للحصول على علامات مختلفة. ولتجنب التحيز من المهم أثناء إعداد الاختبار أن تكون بنية فقراته ـ من

[1] عبد العزيز بوسالم، المرجع المذكور سابقا، ص 60.

[2] عبد العزيز بوسالم، المرجع المذكور سابقا، ص 77.

حيث الصياغة اللغوية، ومن حيث المحتوى ـ خالية من التأثر بالجنس، أو العرق، أو أية عوامل ثقافية، أو جغرافية أخرى، ترتبط بالمجموعات التي من المتوقع أن تجيب على الاختبار.[1]

وبالنظر إلى هذه الشروط التي وضعها العلماء في مواصفات المقياس الجيد، فإن الباحثين في ميدان القياس كان توجههم إلى الجانب التقني الكمي في دلالة توفر هذه الشروط في المقاييس أكثر من اهتمامهم بالتطور الحاصل حديثا في مختلف نظريات علم النفس، والذي جعل من الاهتمام بالفروق الثقافية بين الأفراد والجماعات، ذا أثر في علم النفس عموما، وفي القياس خصوصا. فالاختبارات والمقاييس التي تصمم في بيئات معينة، قد لا تكون صالحة للتطبيق في بيئات أخرى، إذ أن هناك مؤثرات ثقافية تؤثر في هذه الصلاحية، تجعل من الضروري على الباحث التأكد من مدى ملاءمة هذه المقاييس والاختبارات للبيئة المنقولة إليها.[2] ويذكر(بو سالم عبد العزيز، 2014) في إحدى مقالاته العلمية بأن المقاييس والمعايير النفسية والاجتماعية، وطرق العلاج النفسي وأدواته، مبنية على جملة من المعارف والتصورات التي نشأت في الغرب، وارتبطت ارتباطا وثيقا بتجربة المجتمعات الغربية وخصوصياتها الثقافية، والبيئة الاجتماعية، على اعتبار أن القياس النفسي من أهم منتجات علم النفس الأوربي ـ الأمريكي، غير أن هذه المقاييس تطبق في البيئة العربية دون مراعاة خصائص المجتمع العربي وخصوصياته حيث يفترض عدم صلاحية أو مصداقية المقاييس الغربية في البيئة العربية، إضافة إلى تأثر المقاييس بعامل الحداثة في العالم العربي.

[1] حيدر إبراهيم ظاظا: درجة توافق دلالات صدق وثبات الاختبارات المقننة المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة في كليات التربية في الجامعات الأردنية مع دلالات صورها الأصلية، مجلة دراسات، العلوم التربوية المجلد38، العدد2، الجامعة الأردنية، الأردن، 2011، ص 2402.

[2] زياد بركات:الخصائص السيكومترية لاختبار الترابطات المتباعدة لقياس التفكير الإبداعي لميدنيك على عينة من الطلبة الفلسطينيين، بحث غير منشور، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين، 2011.

وإذا كان المفترض حسب الخصوصية الثقافية للبيئتين الغربية والعربية عدم صلاحية أغلب المقاييس المعربة عند تطبيقها في البيئة العربية، فإن هذا الافتراض قلما يصدق في واقع الدراسات التي قنن أصحابها مقاييس غربية، وطبقوها في بيئتنا العربية، من ذلك مثلا دراسة عبد الرحمن بن معتوق 2007، بالمملكة العربية السعودية في تقنين اختبار تورانس ــ الأمريكي ــ للتفكير الابتكاري الشكل(ب)على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة، وكذا دراسة زياد بركات 2011، المتعلقة بفحص الخصائص السيكومترية لاختبار الترابطات المتباعدة لقياس التفكير الإبداعي لميدنيك على عينة من الطلبة الفلسطينيين، ودراسة لعزالي صليحة 2011 بالجزائر، المعنونة بالخصائص السيكومترية لمقياس مداخل الدراسة ــ الذي أعده أنتوستيل وآخرون ــ مقدرة وفق النظرية التقليدية ونموذج راش، وغيرها...، حيث توصل أصحاب هذه الدراسات، إلى أن المقاييس المستخدمة فيها تتمتع بمستويات عالية من درجات الصدق والثبات. فإلام يعود هذا التناقض بين افتراض نظري يؤكد تأثير الخصوصية الثقافية للمجتمعات على صلاحية المقاييس، وبين عدم ظهوره في النتائج الإحصائية والتحقق الميداني ؟ من هنا تحاول هذه الدراسة تتبع عينة من الدراسات العربية التي تبنت تعريب المقاييس الغربية (الأوربية والأمريكية)، وأعادت التحقق من خصائصها السيكومترية في البيئة العربية، لتبيين الجدوى من عدمها في إعادة التحقق هذه .

3- أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة فيما يأتي :

1. جدة الموضوع تعطيه أهمية في مجاله، من حيث اعتباره منطلقا لبحوث أخرى يمكن أن تقدم إضافات في مجال طرائق تقنين المقاييس الأجنبية في البلاد العربية.

2. التنبيه إلى أن الاعتماد على البعد الكمي فقط في النقل الثقافي للاختبارات غير كاف على اعتبار التضارب بين المقاربات النظرية والحقائق العلمية من جهة، والواقع من جهة أخرى.

4- أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. توجيه التركيز نحو الخصائص الكيفية للاختبارات قرينة إضافية لدلالة الأرقام، بدل التركيز على الحسابات والأرقام مؤشرا وحيدا وفقط.
2. توضيح الجدوى من عدمها في إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية بطريقة كمية.
3. معرفة السبب الكامن وراء وصول جل الباحثين إلى أن هذه المقاييس صالحة في البيئة العربية، بعد نقلها من البيئة الغربية.

5- تحديد المفاهيم إجرائيا:

تأخذ المصطلحات والمفاهيم دلالتها من الإطار الموظفة فيه، فقد تعني الكلمة ذاتها معان عدة حسب توظيفها، من أجل هذا لا بد من توضيح المفاهيم الواردة في هذه الدراسة وتحديد المقصود منها إجرائيا.

5-1- المقياس:

يقصد بالمقياس أداة جمع المعطيات غربية المنشأ، المستخدمة في دراسة الباحث العربي، والتي قام بتعريبها وأعاد التحقق من خصائصها السيكومترية في دراسته على إحدى البيئات العربية.

5-2- صلاحية المقاييس:

تعني صلاحية المقياس، تمتعه بمستويات مقبولة من الخصائص السيكومترية (**الصدق** و**الثبات**) إضافة إلى عامل ثالث وهو **عدم التحيز**.

5-3- البيئة غير الأصلية:

يقصد بالبيئة غير الأصلية، كل بيئة تختلف من حيث العادات والتقاليد والقيم والمعايير الاجتماعية، عن البيئة التي بني فيها المقياس. وتعني في هذه الدراسة، إحدى البيئات العربية التي نقل إليها المقياس، ليعرب من بيئته الغربية (الأوربية أو الأمريكية).

6- الدراسات السابقة

قد لا تعني الدراسات السابقة بالضرورة تلك الدراسات المطابقة تماما لموضوع دراسة الباحث، وإنما المراد بها مراجعة الدراسات التي تناولت المشكلة أو بعض جوانبها، حتى يتسنى للباحث أن يبدأ مما انتهى إليه غيره، وأن يوضح مدى الاختلاف أو التشابه بين دراسته وبين ما سبقها من دراسات، ليقدم الإضافة في موضوع الدراسة. إن الباحث عن الدراسات التي عنيت بتعريب المقاييس الغربية لتطبيقها في البيئة العربية سيجد الكثير منها، والتي تناولت طبعا إعادة التحقق من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لهذه المقاييس بعد تعريبها، ومن ذلك :

1- دراسة زياد بركات (2011) :

أجريت هذه الدراسة في محافظة طولكرم بفلسطين، وهدفت إلى فحص **الخصائص السيكومترية لاختبار الترابطات المتباعدة لقياس التفكير الإبداعي لميدنيك**، على عينة من طلبة المرحلة الثانوية مكونة من 437 طالبا وطالبة، موزعين على الصفوف (10و11و12) وبعد تعريب الاختبار وتطبيقه على أفراد العينة، أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :

- تأكدت دلالات صدق الاختبار بطرق مختلفة : الصدق التلازمي، وصدق المفهوم، والصدق التمييزي، والصدق بالاتساق الداخلي للفقرات.
- تأكدت دلالات ثبات الاختبار بطرق عدة: إعادة الاختبار (0.71)، والاتساق الداخلي للفقرات (0.74)، والطريقة النصفية باستعمال معادلة سبيرمان ـ براون (0.81).

2-دراسة لعزالي صليحة (2011) :

أجريت الدراسة في جامعة البليدة بالجزائر، وهدفت إلى معرفة **الخصائص السيكومترية لمقياس مداخل الدراسة** (المتكون من 30 بندا لـ أنتوستيل وآخرين) **مقدرة وفق النظرية التقليدية ونموذج راش**، على عينة مكونة من 256 طالبا وطالبة بالمركز الجامعي خميس مليانة، ومن مختلف التخصصات، وبعد تطبيق المقياس على عينة الدراسة توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية :

- كانت كل الأساليب معاملاتها موجبة دالة إحصائيا، أشارت إلى توفر المقياس على درجة مقبولة من الثبات والصدق وفق النظرية التقليدية.
- وللتحقق من صدقه وثباته وفق نموذج راش، تم اعتماد تحليل بيانات نموذج راش، الذي أدت

نتائجه إلى حذف خمسة بنود، لتبقى 25 بندا الأخرى تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق والثبات.

3- دراسة عماد الدين محمد السكري (2010) :

أجريت الدراسة في البيئة المصرية، وهدفت إلى فحص **الخصائص السيكومترية لاختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد " النسخة المختصرة "**، والمعد في البيئة الأمريكية، باختيار عينة قوامها 503 طالبا وطالبة، من طلاب الفرقة الرابعة، شعبة اللغة الإنجليزية، بكلية التربية بجامعة المنوفية، تتراوح أعمارهم مابين 19عاما و 28عاما، وتوصل الباحث إلى النتائج الآتية :

- تمتع الاختبار بدرجات مقبولة من الصدق، من خلال اعتماد صدق المحكمين، والصدق العاملي، وصدق الاتساق الداخلي.
- تمتع الاختبار بدرجات مقبولة من الثبات، من خلال الاتساق الداخلي، والتجزئة النصفية وإعادة الاختبار، وكذلك حساب التحليل العاملي.
- صلاحية الترجمة العربية لاختبار واطسون ــ جليسر الصورة المختصرة " S " للاستخدام في البيئة المصرية.

4- دراسة حيدر إبراهيم ظاظا (2008) :

أجريت الدراسة بالجامعة الأردنية، وهدفت إلى معرفة **درجة توافق دلالات صدق وثبات الاختبارات المقننة المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة في كليات التربية في الجامعات الأردنية مع دلالات صورها الأصلية** ، ولتحقيق غرض الدراسة، تمت مراجعة 27 رسالة ماجستير أجريت بين سنتي 1980 و 2006، وتوصلت إلى النتائج الآتية :

- وجود اتفاق بين الباحثين في الإجراءات المتبعة لتقنين الاختبارات للبيئة الجديدة بلغت 97%
- تبين أن أكثر دلالات الصدق استخداما في البيئتين: صدق المحك التلازمي، والارتباطات بين الفقرات أو الأبعاد.
- كانت أكثر دلالات الثبات استخداما في البيئتين: معامل ألفا(α) كرومباخ، وطريقة الإعادة على الترتيب.
- وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند($0.05\geq\alpha$) في تكرار استخدام صدق المحكمين بين البيئتين ولصالح البيئة الجديدة. وفي تكرار استخدام صدق المحك التنبؤي، واستخدام صدق المحتوى بين البيئتين، ولصالح البيئة الأصلية. أما فيما يتعلق بالثبات فلم تظهر النتائج فروقا ذات دلالة إحصائية في تكرار استخدام جميع دلالات الثبات بين البيئتين.
- أوصت الدراسة بضرورة إجراء الترجمة العكسية من قبل متخصصين بمجال الاختبار، واللغة التي كتب بها الاختبار في بيئته الأصلية ولغة البيئة الجديدة.

5-دراسة عبد الرحمن بن عايش (2008):

هدفت الدراسة إلى توفير اختبار ذكاء فردي، يستخدم لاختيار وتصنيف الطلاب ذوي القدرات العقلية المختلفة، من طلاب الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية بمحافظة ينبع بالسعودية من خلال فحص **الخصائص السيكومترية لاختبار المفردات اللغوية المصورة لبيبودي**، ولتحقيق ذلك تم اختيار عينة البحث عشوائيا، والمتمثلة في 282 فردا، موزعين على الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية، وبعد التطبيق وتحليل النتائج، خلص الباحث إلى النتائج الآتية :

- تمتع الاختبار بدرجات مقبولة من الصدق من خلال الصدق التكويني، والاتساق الداخلي بإيجاد معاملات الارتباط لكل فقرة مع الاختبار ككل، والصدق التلازمي من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون بين الأداء على الاختبار ومتوسط تقديرات التحصيل الدراسي للغة العربية والصدق التمييزي.
- تمتع الاختبار بدرجات مقبولة من الثبات، بتطبيق إعادة الاختبار، وطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معامل α، وطريقة الخطأ المعياري.
- صلاحية الاختبار للتطبيق في البيئة السعودية.

6- دراسة السيد محمد أبو هاشم(2008):

أجريت الدراسة بالمملكة العربية السعودية، وهدفت إلى معرفة **الخصائص السيكومترية لقائمة أساليب التفكير، في ضوء نظرية ستيرنبرج sternberg** المعد في أمريكا، لدى طلاب الجامعة وتكونت العينة من 537 طالبا من مختلف كليات جامعة الملك سعود، وبعد تطبيق القائمة، تم إجراء عدد من التحليلات الإحصائية تمثلت في : التحليل الاستكشافي، والتحليل التوكيدي ومعامل α لكرونباخ، واختبار" ت " لصدق المقارنة الطرفية، وطريقة التجزئة النصفية بمعادلتي سبيرمان ـ براون، وجتمان، ومعاملات الارتباط، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجات التائية.

لتخلص الدراسة إلى تشبع قائمة أساليب التفكير في ضوء نظرية ستيرنبرج على خمسة عوامل، كما تتوفر القائمة على درجات صدق وثبات عالية، تؤهلها للاعتماد في البيئة الجديدة كأداة قياس صالحة.

7- دراسة عبد الرحمن بن معتوق (2007) :

أجريت الدراسة بالمملكة العربية السعودية، وهدفت إلى **تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب)على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة**، حيث اشتملت عينة البحث على 204 طالبا من الصم وضعاف السمع، امتدت أعمارهم مابين12 إلى 17 سنة، بواقع 145 طالبا من الصم، و59 طالبا من ضعاف السمع، وعينة من الطلاب السامعين بلغت 204 طالبا بالمرحلة الدراسية والعمرية نفسها، وذلك بهدف المقارنة.

ولإيجاد المؤشرات الدالة على ثبات وصدق الاختبار بعد تطبيقه على هذه الفئة، تم أولا التحقق من الثبات عن طريق (ثبات المصحح، ثبات المصححين، ثبات الاستقرار، معامل ألفا) وبعد تطبيق المقياس على عينة البحث، خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- ارتفاع مؤشرات الثبات المستخرجة لاختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) بكل الطرق المستخدمة.
- توفر دلائل صدق جيدة لاختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) بعد تطبيقه على عينة البحث.

8- دراسة نجلاء بنت هاشم بن بكر الحريري (2007) :

أجريت الدراسة في مدينة عرعر بالسعودية، وهدفت إلى توفير مقياس للكشف عن الموهوبين من أطفال الروضات لعمر 05 سنوات، من خلال إعادة التحقق من **الخصائص السيكومترية لمقياس برايد pride للكشف عن الموهوبين برياض الأطفال**، فطبق المقياس المعرب على عينة

أطفال تعدادها 109، موزعين على روضات مدينة عرعر، وبعد التطبيق وتحليل البيانات إحصائيا خلصت الدراسة إلى :

- تمتع المقياس بدرجات مقبولة من الصدق، باستعمال صدق المفردات، ومعاملات الاتساق الداخلي، والصدق التلازمي.
- تمتع المقياس بدرجات مقبولة من الثبات بعدة طرق : التجزئة النصفية، ومعامل α لكرونباخ .
- تحديد معيار(المئينيات) للمقياس.
- صلاحية المقياس للاستخدام في اختيار وتصنيف الموهوبين في رياض الأطفال بمدينة عرعر باستخدام المعيار (المئينيات).

9- دراسة بندر بن ناصر العتيبي (2004) :

أجريت الدراسة بالمملكة العربية السعودية، وهدفت إلى استخلاص **الخصائص السيكومترية للصورة المعربة لمقياس فينلاند للسلوك التكيفي**، على عينة مكونة من 100 فرد، تراوحت أعمارهم من سنة إلى أقل من 17 سنة، منهم 95 فردا عاديا، و05 أفراد من ذوي التخلف العقلي وبعد تطبيق المقياس، وإجراء التحليلات الإحصائية، توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

- تمتع المقياس بدرجات مقبولة من الصدق، من خلال اعتماد صدق المحكمين، والصدق الذاتي وصدق الاتساق الداخلي.
- تمتع المقياس بدرجات مقبولة من الثبات، من خلال اعتماد التجزئة النصفية، ومعامل α لكرونباخ ، وإعادة التطبيق.
- تمتع الصورة المعربة للمقياس بصلاحية التطبيق في البيئة السعودية.

10- دراسة بدر محمد الأنصاري (1997) :

هدفت الدراسة إلى فحص **الكفاءة السيكومترية لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية NEO-FFI-S من إعداد Costa et Mc croe** سنة **1992** في الولايات المتحدة الأمريكية على المجتمع الكويتي، ووضع معايير لها تناسب أفراد هذا المجتمع، وتتكون هذه القائمة من (60 بندا X 5) والتي تقيس 5 عوامل للشخصية (العصابية، والانبساط والصفاوة، والطيبة، ويقظة الضمير). توصلت الدراسة بعد تطبيق القائمة وإجراء بعض التحليلات الإحصائية إلى النتائج الآتية:

- ثبات الاتساق الداخلي مقبول للعاملين (العصابية، ويقظة الضمير).
- ثبات الاتساق الداخلي غير مقبول لباقي العوامل (الانبساط، والصفاوة، والطيبة).

وأسفرت الدراسة عن عدم قابلية العوامل الخمسة للتكرر عبر الثقافات، مع قبول عاملي العصابية ويقظة الضمير، كما أن قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية غير صالحة من الناحية السيكومترية في المجتمع الكويتي بوجه عام.

كما يمكن الإشارة إلى بعض الدراسات العربية التي تبنت نقل مقاييس مصممة في البيئة العربية أصلا، لتطبق في دولة عربية أخرى، وإن كان هذا ليس من صميم توجه صاحب البحث في هذه الدراسة، لأن دواعي الاختلاف الثقافي لا تتوفر هنا بالمعنى الفارق الكبير بين البيئتين (دولة عربية / دولة عربية). لكن لا بأس من الإشارة إلى بعضها :

11- دراسة حساني إسماعيل (2012):

كان الهدف من هذه الدراسة هو **استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم على عينة من المعلمين بولاية الوادي (الجزائر)**، وللتحقق من هذا الهدف، تم تطبيق المقياس ـ المصمم في مصر أصلا من طرف الصافي شحاته الجهمي ـ على عينة مكونة من 145 معلما وأستاذا، من الأطوار الثلاثة (ابتدائي/ متوسط / ثانوي) بمناطق مختلفة من ولاية الوادي وخلصت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- يتمتع مقياس معايير جودة المعلم بمؤشرات ثبات مقبولة، دلت عليها معاملات الثبات المحسوبة عن طريق التجزئة النصفية (سبيرمان براون) وألفا كرومباخ.
- يتمتع المقياس بدلالات صدق كافية، دلت عليها المؤشرات الكمية التي تم الحصول عليها من جراء استخدام طريقتي الاتساق الداخلي، وكذلك الصدق العاملي، وصدق المقارنة الطرفية.

12- دراسة غرغوط عاتكة (2011) :

هدفت الدراسة إلى **استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس على بيئة جزائرية ولاية الوادي أنموذجا**، من أجل محاولة توفير مقياس الثقة بالنفس لطلبة وطالبات الجامعة الجزائرية، والذي أعده فريح العنزي للبيئة الكويتية، وتمثلت عينة التطبيق في 140 فردا، موزعين على مختلف تخصصات قسم العلوم الاجتماعية بالمركز الجامعي بالوادي (الجزائر)، وبعد التطبيق وتحليل النتائج، توصلت الباحثة إلى الآتي :

- تتمتع بنود المقياس بدرجات مقبولة من التمييز.
- يتمتع المقياس بدرجات مقبولة من الثبات، دلت عليها معاملات الثبات التي تم حسابها باستخدام طريقتي التجزئة النصفية، و α لكرونباخ .

- يتمتع المقياس بدلالات صدق كافية، دلت عليها المؤشرات الكمية التي تم الحصول عليها جراء استخدام طريقتي الاتساق الداخلي، والصدق التوكيدي.
- صلاحية المقياس للاستخدام في الحكم على درجة الثقة بالنفس للطلبة والطالبات، الذين تتوفر فيهم خصائص العينة نفسها.

7- مناقشة الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يظهر أن مقياسين من الأحد عشر مقياسا لم تكن خصائصها السيكومترية في البيئة الجديدة مؤهلة لها للتطبيق في عمومها : فمقياس مداخل الدراسة لأنتوستيل وآخرين لم تقبل منه 5 بنود من أصل 30 بندا، ليصبح في البيئة الجديدة (البليدة ـ الجزائر) قابلا للتطبيق بـ 25 بندا، وهذا القبول في الحقيقة لا يلغي صلاحية المقياس بالكلية، بل هو تعديل بسيط في المقياس، لأن 5 من أصل 30 أي ما نسبته 16.66% لا يعني عدم صلاحية المقياس للتطبيق، ذلك أن النتيجة التي توصلت إليها الباحثة، بينت أن المقياس وفق النظرية التقليدية للقياس، صالح للتطبيق دون حذف البنود المذكورة، غير أن اعتمادها نموذج راش هو الذي أدى إلى حذف البنود المشار إليها بسبب انخفاض معاملات تمييزها. المقياس الثاني هو قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية NEO-FFI-S والذي أثبتت إعادة التحقق من صلاحيته في البيئة الكويتية عدم صلاحيته للتطبيق، حيث قبل منه عاملان فقط هما (العصابية، ويقظة الضمير) في حين لم يكن للعوامل الثلاثة المتبقية (الانبساط، والصفاوة، والطيبة) ثبات اتساق داخلي كاف يؤهلها للاعتماد في البيئة الجديدة (الكويت)، مما جعل المقياس غير صالح للتطبيق بوجه عام في المجتمع الكويتي، لأن عدم صلاحية ثلاثة أبعاد فرعية في المقياس من أصل خمسة كاف لعدم قبول صلاحية المقياس ككل.

وأما باقي المقاييس السبعة، فقد أسفرت إعادة التحقق من صلاحيتها، عن قبولها وصلاحيتها للتطبيق في البيئات الجديدة المنقولة إليها، رغم الاختلاف الثقافي بين البيئات الأصلية لهذه المقاييس والبيئات المنقولة إليها، مما يعضد توجه الباحث في تبني موضوع الجدوى من إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية.

وفيما يتعلق بالمقياسين الأخيرين (مقياس معايير جودة المعلم) ومقياس (الثقة بالنفس) فبيئتهما الأصلية عربية : مصر والكويت على الترتيب، وطبعا لم يكن لإعادة التحقق من صلاحيتهما في البيئة الجزائرية أثر على صلاحيتهما، فالاختلاف الثقافي بين البيئتين (مصر ـ الجزائر) و(الكويت ـ الجزائر) لا يطرح بالقدر الذي يتجلى فيه بوضوح في المقاييس التسعة السابقة. ولتوضيح الإجراءات المتبعة من قبل أصحاب الدراسات المذكورة في إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المستخدمة في دراساتهم، تم إعداد الجدول الموالي الذي يلخص أنواع الصدق والثبات المستخدمة في الدراسات السابقة :

الجدول رقم (1) : أنواع الصدق والثبات المستخدمة في إعادة التحقق من الصلاحية في البيئة الجديدة

الرقم	المقياس	البيئة الأصلية	البيئة الجديدة	أنواع الصدق	أنواع الثبات	صلاحية المقياس
01	اختبار الترابطات المتباعدة لقياس التفكير الإبداعي لميدنيك	أمريكا	(طولكرم) فلسطين	الصدق التلازمي، وصدق المفهوم، والصدق التمييزي والصدق بالاتساق الداخلي للفقرات.	إعادة الاختبار(0.71) والاتساق الداخلي للفقرات(0.74) والطريقة النصفية باستعمال معادلة سبيرمان ـ براون (0.81).	**صالح للتطبيق في البيئة الجديدة**
02	مقياس مداخل الدراسة (المتكون من 30 بندا لـ أنتوستيل وآخرين)	بريطانيا	(البليدة) بالجزائر	الصدق التمييزي أو المقارنة الطرفية.	معامل الارتباط بيرسون وقد تراوحت بين 0.424 و 0.868 معامل ألفا كرومباخ و معامل جتمان،(**حسب الطريقة التقليدية**). أما **نموذج راش:** معاملات الصعوبة للبنود وقدرات الأفراد بوحدة اللوجيت و المنف، كما تم حساب مدى تقارب البيانات من النموذج وحساب الأخطاء المعيارية قبل وبعد تدريج البنود وكذا مربع كاي و إحصاءة الملاءمة حيث كانت الأخطاء المعيارية صغيرة.	**صالح للتطبيق في البيئة الجديدة بـ 25 بندا**

03	اختبار واطسون وجليسر للتفكير الناقد النسخة المختصرة"s"	أمريكا	(المنوفية) مصر	صدق المحكمين، والصدق العاملي، وصدق الاتساق الداخلي.	الاتساق الداخلي، والتجزئة النصفية وإعادة الاختبار.	**صلاحية الترجمة العربية للاستخدام في البيئة المصرية.**
04	اختبار المفردات اللغوية المصورة لبيبودي	أمريكا	(ينبع) السعودية	الصدق التكويني، والاتساق الداخلي والصدق التلازمي والصدق التمييزي.	إعادة الاختبار، وطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معامل α، وطريقة الخطأ المعياري.	**صلاحية الاختبار للتطبيق في البيئة السعودية.**
05	اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب)	أمريكا	مكة المكرمة السعودية	توفر دلائل صدق جيدة لاختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) بعد تطبيقه على عينة البحث.	ارتفاع مؤشرات الثبات المستخرجة لاختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) بكل الطرق المستخدمة.	**صلاحية الاختبار للتطبيق في البيئة السعودية.**
06	مقياس برايد pride للكشف عن الموهوبين برياض الأطفال	أمريكا	(عرعر) السعودية	صدق المفردات، ومعاملات الاتساق الداخلي، والصدق التلازمي.	التجزئة النصفية، ومعامل α كرونباخ.	**صلاحية المقياس للاستخدام**
07	مقياس فينلاند للسلوك التكيفي	أمريكا	السعودية	صدق المحكمين، والصدق الذاتي وصدق الاتساق الداخلي.	التجزئة النصفية، ومعامل α لكرونباخ، إعادة التطبيق.	**تمتع الصورة المعربة للمقياس بصلاحية التطبيق في البيئة السعودية.**
08	قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية NEO-FFI-S	أمريكا	الكويت	الصدق بالاتساق الداخلي للفقرات.	ثبات الاتساق الداخلي مقبول للعاملين (العصابية، ويقظة الضمير). وغير	**غير صالحة من الناحية السيكومترية في المجتمع**

	من إعداد Costa et Mc croe سنة 1992				مقبول لباقي العوامل (الانبساط، والصفاوة، والطيبة)	**الكويتي بوجه عام.**
09	قائمة أساليب التفكير، في ضوء نظرية ستيرنبرج sternberg	أمريكا	السعودية	التحليل الاستكشافي، والتحليل التوكيدي واختبار" ت " لصدق المقارنة الطرفية ومعاملات الارتباط	طريقة التجزئة النصفية بمعادلتي سبيرمان ـ براون، وجتمان، ومعامل α لكرونباخ	**تتوفر القائمة على درجات صدق وثبات عالية، تؤهلها للاعتماد في البيئة الجديدة كأداة قياس صالحة.**
10	مقياس معايير جودة المعلم	مصر	(الوادي) الجزائر	طريقتي الاتساق الداخلي وكذلك الصدق العاملي، وصدق المقارنة الطرفية.	التجزئة النصفية (سبيرمان براون) وألفا كرومباخ.	**صالح للتطبيق في البيئة الجديدة**
11	مقياس الثقة بالنفس	الكويت	(الوادي) الجزائر	الاتساق الداخلي والصدق التوكيدي.	التجزئة النصفية، و α لكرونباخ .	**صالح للتطبيق في البيئة الجديدة**

لعله من المهم الإشارة إلى أن الاختلاف بين عدد المقاييس الواردة في الجدول الملخص و عدد الدراسات السابقة المدرجة في هذا البحث، يعود إلى أن الدراسة رقم (4) وهي دراسة حيدر إبراهيم ظاظا (2008)، لم تستهدف إعادة التحقق من صلاحية مقياس ما، وإنما استهدفت التعرف على درجة توافق دلالات صدق وثبات الاختبارات المقننة المستخدمة في رسائل الماجستير في كليات التربية في الجامعات الأردنية مع دلالات صورها الأصلية، ولذلك كان عدد المقاييس الواردة في الجدول (11) أحد عشر مقياسا، وعدد الدراسات السابقة (12) اثنتي عشرة دراسة .

الفصـــــل الثانـي

صلاحيـة المقاييس النفسيـة

الفصـــــل االثاني : صلاحية المقاييس النفسية

تمهيد : أصبح الحديث خلال العقدين المنصرمين من القرن الماضي يدور حول ما يعرف بالمحكات الكبرى الثلاث **(الصدق**، و**الثبات**، و**التحيز)**، للحكم على جودة الاختبارات وصلاحيتها حيث أضيف التحيز إلى جانب الصدق والثبات لتقييم الاختبارات النفسية و التربوية، فلا يمكن لأي اختبار أو مقياس مهما كان نوعه أن يثبت صلاحيته، ما لم يدلل عليها بدرجات صدق وثبات مقبولة، مع تأكيد خلو بنوده من أنواع التحيز، و لأهمية هذه المحكات الثلاث في الحكم على صلاحية المقاييس و الاختبارات، تفرد لها هذه الدراسة فصلا مستقلا للتفصيل أكثر.

1-الصدق:

يشير الصدق(Validity) إلى الدرجة التي يمكن فيها للاختبار أن يقدم معلومات ذات صلة بالقرارات التي ستتخذ بناء على تلك المعلومات، وأن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه.[1] و" هو مؤشر بأن الاختبار المستخدم هو الأنسب لقياس السمة ".[2] ويرى بعض المحدثين في القياس

[1] Allen, M.J. and Yen, W.M: Introduction to measurement theory, Monterey, Calif, Brooks-Cole,1979.
- Crocker, L. and Algina, G: Introduction to Classical and Modern Test Theory, New York, Hot Rinehart and Winston,1986.

[2] Eden borough, R: Assessment Methods In Recruitment Selection and Performance, A Managers Guide to Psychological Testing, Interviews and Assessment, London, GBR, Kogan Page, Limited, 2005, P48.

ومنهم ميسك(Messick)[1] بأن الصدق يتعلق بالمعنى الذي تحمله درجات الاختبار، أكثر من كونه خاصية تتعلق بالاختبار نفسه .

وفي عام (1954) حددت الجمعية الأمريكية لعلم النفس (APA) أنواع الصدق بأربعة وهي : صدق المحتوى، والصدق التنبؤي، والصدق التلازمي، وصدق البناء.[2] لتقوم بعد ذلك في 1966 بدمج الصدق التلازمي والتنبؤي ضمن فئة واحدة هي صدق المحك.[3] مما يعني أن مفهوم الصدق عرف تطورا عبر الزمن، هذا التطور الذي سيعرض من خلال التطرق

لمفهوم الصدق بين النظرتين التقليدية والحديثة.

1-1- المفهوم التقليدي للصدق :

ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين تسميات متعددة لأنواع الصدق منها : الصدق التنبؤي، والصدق التلازمي، وصدق المحك، وصدق المحتوى، والصدق الارتباطي، والصدق التمايزي، والصدق التقاربي، وصدق المنهاج، والصدق العاملي، والصدق الإحصائي، والصدق التجريبي، والصدق الداخلي أو الذاتي، وصدق الاتساق الداخلي، والصدق التركيبي أو المركب

[1] Messick ,S : Validity of Psychological assessment, Validation of inferences From Persons responses and Performance as scientific inquiry into scoring meaning, American Psychologist, 9, 1995.
[2] American Psychological Association, APA: Technical recommendations for Psychological Tests and diagnostic Techniques, Psychological Bulletin, 51,1954.
[3] American Psychological Association, APA: Standards for Educational and Psychological Tests and Manuals, Washington, DC, Author,1966.

والصدق الأمبريقي، والصدق الظاهري، والصدق المنطقي، والصدق الفارقي (التفاضلي)، وما وراء التحليل...[1]

ورغم كل هذه التسميات والأنواع، فقد سيطر على الصدق اتجاهان اثنان هما: **الاتجاه الأمبريقي** الذي يضم الصدق المحكي، والصدق العاملي، و**الاتجاه المنطقي** الذي يعتمد المنطق والأحكام والخبرة الفردية أطرا مرجعية لتقدير الصدق، والذي انبثق عنه صدق المضمون أو المحتوى.[2]

ويلخص جيلفورد (Guilford) الاتجاه الأمبريقي بقوله :" بصفة عامة، يقال أن المقياس أو الاختبار صادق لما يرتبط بأي شيء آخر ".[3] أي العلاقة الارتباطية بين درجات المقياس المستعمل، وبين الشيء الآخر، الذي يدعى المحك. وعلى هذا المنحى سار كل من كيرتون (Cureton)، وجيلليكسين (Gulliksen)، فيقول كيرتون عن تقدير الصدق :" إن الطريقة المباشرة الأكثر والأفضل، أن يطبق المقياس على عينة من الأفراد ممثلة للمجموعة التي يستهدفها الاختبار، ثم نقوم بملاحظة وتقدير أدائهم على مهمة أو محك(أي سلوك له علاقة بما يقيسه الاختبار بحيث يمثل المحك)، ثم نلاحظ أو نقدر إلى أي حد يتوافق الأداء على الاختبار مع الأداء على المحك ".[4] يلاحظ من هذا القول أن أصحاب الاتجاه الأمبريقي يعتبرون وجود المحك

---

[1] أمحمد بوزيان تيغزة: نظرية الصدق الحديثة ومتضمناتها التطويرية لواقع القياس، ندوة علم النفس" علم النفس والتنمية الفردية و المجتمعية "كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية، 2008.
Domino, G : Psychological Testing, an introduction, West Nyack, NY, USA, Cambridge University Press, 2002.

[2] أمحمد بوزيان تيغزة، المرجع المذكور سابقا.

[3] Guilford, J.P : Psychometric Methods,(2 ed) New York,Mc Graw-Hill,INC,1954, P53.

[4] Cureton, E.E : Validation, Reliability and Baloney, Educational and Psychological Measurment,1950, P632.

مسبقا، وأن هذا المحك صادق بالضرورة، ولا نحتاج إلى تقدير صدقه قبل استعماله في تقدير صدق الارتباط بالمحك.

والخلفية الفلسفية وراء هذا التصور، هي الواقعية، والتي أساسها أن للمتغيرات قيمة محددة وحقيقية عند كل فرد، وهدف القياس ما هو إلا الوصول لتقدير هذه القيمة الحقيقية للمتغيرات المقيسة بأقصى قدر من الدقة. وعليه فصدق المقياس يعكس مدى دقته في تقدير القيمة الحقيقية.[1]

أما الاتجاه الثاني والذي هو الاتجاه المنطقي، فيتلخص في صدق المحتوى أو المضمون والذي ارتبط في نظر المشتغلين به بالاختبارات التحصيلية باعتباره الأنسب لها.[2]

تميزت هذه المرحلة من تطور مفهوم الصدق بانضمام أعضاء الجمعية الأمريكية لعلم النفس التطبيقي إلى الجمعية الأمريكية لعلم النفس، وعند إعادة تنظيم هذه الأخيرة تم إصدار الدليل الإرشادي و التقني للقياس والاختبارات سنة (1954) بعنوان : (التوصيات التقنية/الفنية للاختبارات النفسية وفنيات/أدوات التشخيص)، حيث اقترح هذا الدليل تصنيفا رباعيا لأنواع الصدق: صدق المضمون، والصدق التنبؤي، والصدق التلازمي، وصدق التكوين الفرضي أو المفهوم. ليتم فيما بعد سنة (1966) تقليص هذا التصنيف في الدليل الإرشادي الثاني إلى ثلاثة أنواع فقط : صدق المضمون، وصدق المحك، وصدق المفهوم(البناء النظري).

ولقد اعتبر صدق المفهوم آنذاك إضافة جديدة في ميدان القياس، حيث يعود الفضل في هندسته

[1] أمحمد بوزيان تيغزة، المرجع المذكور سابقا.

[2] Shepard, L,A: Evaluating Test Validity, Review of Research in Education, Vol 19, Edited by Landa Darling Hammond, Colombia University,1993.46

وتوضيح دلالاته لكل من كرومباخ وميهل (Cronback & Meehl)، اللذين أوضحاه في مقال بعنوان : (Construct Validity In Psychological Tests) ـ صدق المفهوم في الاختبارات النفسية ـ والذي كان بداية لظهور هذا النوع من الصدق في علم النفس.[1] ويعني صدق المفهوم (البناء النظري) عملية ربط المفاهيم النظرية والاستدلالات التجريبية مع النتائج الاجتماعية والفردية بجميع مفاهيمها، والعلاقات بين تلك المفاهيم وبين التحقق التجريبي من ذلك البناء.[2] مما يعني أن صدق المفهوم يتطلب البرهان النظري المنطقي، والتحقق التجريبي، فيصبح الصدق طريقة لإيجاد روابط بين البناء النظري الداخلي والخارجي للأداة. حيث يتعلق البناء الداخلي بالنظرية المستخدمة بجميع أبعادها، بينما يتعلق البناء الخارجي بعلاقة الاختبار باختبارات أخرى.[3]

ويمر الصدق البنائي بمراحل ثلاثة :

أ)- تحديد العلاقة القائمة على النظرية بين المفاهيم المكونة لها.

ب)- اختبار هذه العلاقة إحصائيا.

جـ)- تفسير وفهم البرهان الإحصائي من حيث توضيحه للصدق التركيبي(البنائي) للمقياس، ولا يمكن عمل هذا الإجراء إلا إذا كان الباحث يملك نظرية يستند عليها، ترشده في تفسير تلك

[1] Cronback.L.J and Paul Meehl: Construct Validity In Psychological Tests, First Published In Psychological bulletin, New York University, 1955.

[2] Cronback.L.J: Five Perspectives on Validity argument, in H, wainer(ED), Test Validity, Hillsdale, NJ, Erlbaun,1988.

[3] علي حامد الثبيتي: صدق البناء النظري لأدوات جمع المعلومات في البحوث التربوية والنفسية وانعكاس ذلك على تفسير النتائج، بحث غير منشور، كلية المعلمين، الطائف، السعودية، 1997.

العلاقات." فبدونها يصبح البحث العلمي ضربا من العبث، فلا مقاييس صادقة يمكن تطويرها، ولا تفسيرات صالحة يمكن تقديمها ".[1]

من كل ما سبق يظهر أن المفهوم التقليدي للصدق جعل منه أنواعا متعددة، باعتباره خاصية أو صفة في أداة القياس، شأنه شأن الثبات، مما جعل التركيز أيضا في هذا المفهوم التقليدي ينصب على إبراز التمايز الوظيفي لأنواع الصدق الثلاثة، أي أن لكل نوع ما يناسبه من الاختبارات والمقاييس ليستعمل فيه دون غيره، فالصدق المحكي يناسب اختبارات القدرات والاستعدادات، وصدق المضمون يناسب اختبارات التحصيل، وصدق المفهوم يناسب اختبارات الشخصية. إن هذه التجزئة للصدق في المفهوم التقليدي لم تعد كذلك في المفهوم الحديث الذي نبينه فيما يأتي:

1-2- المفهوم الحديث للصدق :

لا يوجد خلاف بين معظم المختصين في القياس النفسي بأن صدق أدوات القياس هو من أهم الأولويات التي يجب أن تقوم تلك الأدوات من خلالها. وقد لخص لين(Linn).[2] المبادئ الأساسية لعمليات الصدق في :

أ)- ضرورة النظرة الموحدة عند التعامل مع صدق أدوات القياس، بحيث تكون نتاج مفهوم وحدوي تحت مظلة صدق البناء النظري للمحتوى والمحك، ضمن نظرية كلية للظاهرة المدروسة كبناء

[1] محمد الوفائي: مناهج البحث في الدراسات الاجتماعية والإعلامية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1989 ص 116.

[2] Linn.R.L: Performance-Based assessment, Implication of Task Specificity, Educational Measurement, Issues and Practice, Vol 13-No3,1994, P6.

عقلي موحد، وليست عبارة عن طرق منفصلة بعضها عن البعض الآخر، كما كانت تقدم في صورتها التقليدية على شكل (صدق المحتوى، وصدق المحك، وصدق البناء النظري للمفهوم)

ب)- ضرورة التركيز في عمليات صدق الدرجات على تفسير النتائج واستعمالاتها، لأن صدق الأداة يجب أن يركز على عمليات التفسير والاستعمال، أكثر من التركيز على صدق الاختبار نفسه.

جـ)- لا يعتمد صدق الأداة على الأحكام العامة أو الذاتية، بل يحتاج إلى شواهد وبراهين تجريبية وأخرى نظرية، نظرا لعدم كفاية الاستدلالات التجريبية بمفردها، خاصة فيما يتعلق بتفسير الدرجات وما يترتب على ذلك من قرارات وتطبيقات تربوية، ويعود السبب في ذلك إلى عدم قدرة معاملات الارتباط على إثبات العلاقات السببية.

د)- ضرورة تعدد الشواهد حتى تزداد الثقة بعمليات التفسير والاستعمال لنتائج تلك الأدوات.

وعلى هذه الأسس جاء تعريف الصدق كمفهوم موحد على أنه حكم تقويمي مدمج لتحديد مدى دعم وقوة الشواهد التجريبية والمنطقية النظرية لدقة وملاءمة الاستدلال وما يترتب عليها من تطبيقات وعواقب مبنية على تفسير تلك الدرجات.[1] حيث تدخل في هذا التعريف القيم والعواقب الاجتماعية المترتبة على تفسير الدرجات واستعمالاتها في صدق الاختبار.

غير أنه لم يتم الاتفاق بين المهتمين بالقياس النفسي والتربوي على إدخال العواقب الاجتماعية

[1] Messick.S : Meaning and Values In Test Validation, The Science and Ethics of Assessment Educational Researcher, Vol 18.No2, 1989, P13.

ضمن حدود الصدق، بالرغم من الاعتراف بأهميتها.[1] يمكن القول بأن أهم التطورات التي قدمتها النظرة الحديثة لمفهوم الصدق تتلخص في الآتي :

أولا : أصبح مفهوم الصدق الحديث يركز على مدى ملاءمة عملية التأويل (تأويل درجات المقياس)، أي أن الصدق يتمثل في طبيعة الأدلة والبينات التي تقدم للدلالة على مدى دقة تأويل درجات أداء المفحوصين على الاختبار، أو طريقة قراءتها، وألغى تصور الصدق باعتباره صفة أو خاصية للمقياس.

ثانيا : الأخذ بالنظرة الواحدة للصدق والتخلي عن فكرة تعدد أنواع الصدق. فأنواع الصدق كلها أدمجت تحت مسمى: صدق التكوين الفرضي أو البنائي أو صدق المفهوم (Construct Validity)

ثالثا : لا يعني توحيد مفهوم الصدق أن الأدلة أو البينات الدالة عليه متماثلة أو واحدة، فهذه البينات على تعددها وتباينها وتنوعها، يمكن تلخيصها في ستة أصناف كبرى :

1- البينات القائمة على محتوى المقياس.

2- البينات القائمة على عمليات أو سيرورات الاستجابة.

3- البينات القائمة على البنية الداخلية لأدوات القياس.

4- البينات القائمة على العلاقات بمتغيرات أخرى أو بينة البنية الخارجية.

5- البينات القائمة على الثبات.

[1] Moss.P.A: Shifting Conception of Validity In Educational Measurment, Implication for Performance Assessment, Review of Educational Research, Vol 62-No3, 1992.

6-البينات القائمة على نتائج القياس ومترتباته أو تبعاته.

رابعا : أضحى البعد القيمي الاجتماعي لعملية القياس، يشكل جزءا لا يتجزأ من مفهوم الصدق ولذلك أضيف بعد جديد للصدق، يتمثل في المآل، أو المترتبات، أو النتائج الاجتماعية لعملية القياس، سواء أكانت النتائج إيجابية متوقعة، أو سلبية غير متوقعة، واتخذ هذا البعد الجديد أحيانا مسمى (صدق المآل أو المترتبات).

خامسا : لم يعد الثبات ينظر إليه كمجال قائم بذاته ومستقل عن الصدق، وإنما أصبح ينظر إليه كبينة من بينات الصدق، أو جانب أو وجه من أوجه الصدق.[1]

مما سبق يتضح أن الصدق يجب أن يتم في إطاره الموحد، سواء ما يتعلق منه بالبناء النظري أو الأيديولوجية التي بني عليها الاختبار، أو فيما يتعلق منه بعملية تفسير الدرجات واستعمالاتها، لأن كل ذلك سيساهم في عملية بناء عناصر البحث الأخرى، مثل تحديد أسئلة الدراسة، ونوع البيانات المطلوبة، وكيفية تفسير النتيجة في ظل إطارها النظري لا بعيدا عنه، وفي ذلك تأكيد على أن الأرقام الإحصائية لوحدها، لا يمكن أن تثبت هذه العلاقات المعقدة، مالم يقم الباحث بإثبات أن التباين المشترك ذو علاقة بالبناء النظري، ولا علاقة له بالتحيز.[2]

2-الثبات:

يعتبر الثبات من أهم الشروط السيكومترية للاختبار بعد الصدق، لأنه يتعلق بمدى دقة الاختبار في قياس ما يدعي قياسه، فما هو الثبات إذن ؟

[1] أمحمد بوزيان تيغزة، المرجع المذكور سابقا.

[2] Shepard.L.A, Op.Cit.

2-1- مفهوم الثبات :

يشير (علام صلاح الدين)[1] إلى أن المقياس يعتبر مقياسا ثابتا متى ما كانت درجات أداة القياس خالية من الأخطاء العشوائية، وكانت قادرة على قياس المقدار الحقيقي للسمة أو الخاصية المراد قياسها، قياسا متسقا، وفي ظروف مختلفة ومتباينة، ولهذا فإن الثبات هو الاتساق والدقة في القياس. وبالمفهوم ذاته فإن الثبات يعني أن أداة القياس تعطي تقديرات ثابتة ومتسقة في حالة تكرار عملية القياس. وذهبت أنستازي (Anastasi) في تعريفها للثبات، على أنه اتساق القياسات التي يتم الحصول عليها من نفس الأفراد، عندما تتم إعادة اختبارهم باستعمال نفس الأداة في مناسبات مختلفة، وتحت نفس الظروف.[2]

ولحساب الثبات نستخدم ما يسمى بمعامل الثبات، الذي هو معامل نسبي، يختلف باختلاف متغيرات عديدة تتسبب في زيادة أو نقصان تباين درجات الأفراد على الاختبار(أخطاء القياس) ونعبر عنه رياضيا بمعامل الارتباط بين درجات الاختبار ونفسه، والذي تتراوح قيمته مابين الصفر والواحد الصحيح.

[1] صلاح الدين محمود علام: القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.

[2] Anastasi Anne : Psychological Testing, New York, Macmillan, 1976, P84.

2-2- طرائق حساب معامل الثبات:

توجد أكثر من طريقة لحساب معامل الثبات وجميعها تعتمد على الدرجة الملاحظة، كون الدرجة الحقيقية للفرد غير معلومة، وتختلف كل طريقة عن الأخرى تبعا لاختلاف مصدر الأخطاء العشوائية التي تعتمد بدورها على طبيعة الاختبار وأغراض استخدام نتائجه.[1] وهذه الطرائق هي :

2-2-1- طريقة إعادة تطبيق الاختبار(معامل الاستقرار):

وتتلخص هذه الطريقة في تطبيق الاختبار على مجموعة من الأفراد، ثم يعاد التطبيق مرة أخرى على المجموعة نفسها، في ظروف مشابهة تماما للظروف التي سبق اختبارهم فيها، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد في التطبيقين.[2] ومصدر الخطأ في الدرجة التي يحصل عليها الفرد في ضوء معامل الثبات بطريقة الإعادة، هو التغيرات عبر الفترة الزمنية، غير أنه في الواقع هناك عوامل كثيرة تتدخل في تحديد الفترة الزمنية بين التطبيقين، ويشير الباحثون إلى أن هذه الفترة ينبغي ألا تقل عن أسبوع ولا تزيد عن ستة أشهر ويحدد مضمون الاختبار و خصائص العينات المستخدمة في الدراسة مدة هذه الفترة.

فمن حيث المضمون، هناك اختبارات تتأثر كثيرا بالتذكر أو بالألفة ببنودها، فمن الأفضل أن تطول الفترة الزمنية بين التطبيقين. أما من حيث خصائص العينات فقد تكون في مرحلة عمرية سريعة التأثر بمتغيرات النمو أو التعليم، مما يؤثر في ثبات الاختبار إذا أعيد بعد فترة طويلة.[3]

---

[1] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا.

[2] موسى النبهان: أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،2004.

[3] بشرى إسماعيل: المرجع في القياس النفسي، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2004.

بشير معمرية: أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر، 2012.

- **الافتراضات التي تقوم عليها طريقة إعادة تطبيق الاختبار:**

تقوم هذه الطريقة على الافتراضات الآتية :

1)- استقرار السمة أو الخاصية موضع القياس عبر فترة زمنية طويلة مثل الاستعدادات والقدرات العقلية و الاتجاهات و القيم و الميول، فإذا لم تكن السمة أو الخاصية ثابتة عبر الزمن، فمعامل الثبات في هذه الحالة لا معنى له.

2)- عدم حدوث تغير في درجات الأفراد في التطبيق الثاني، تعزى إلى عوامل الخبرة أو التدريب أو النضج.

3)- عدم حدوث تغير في درجات الأفراد في التطبيق الثاني، تعزى إلى تعلم الأفراد مواد معينة بين مرتي التطبيق، فإذا طبق الاختبار على مجموعة من الطلاب قبل تدريس وحدة تعليمية معينة، ثم أعيد تطبيقه عليهم بعد الانتهاء من تدريس هذه الوحدة، فإن معامل الارتباط هنا يعكس الآثار الفارقة للتعلم، ولا يعكس استقرار السمة موضع القياس.[1]

- **مشكلات طريقة إعادة تطبيق الاختبار:**

رغم بساطتها في حساب معامل الثبات، إلا أنها تتضمن بعض المشكلات منها:

1)- أن الممارسة والتدريب قد تنتج قدرا من التحسن في درجات إعادة الاختبار، حيث أن قصر الفترة الزمنية الفاصلة بين التطبيقين مثلا، يتيح لعوامل الذاكرة و التعلم و التدريب التأثير على نتائج التطبيق الثاني، فقد نحصل عل النمط نفسه من الإجابة، من حيث الوضع النسبي للصواب و الخطأ، و بالتالي يكون معامل الارتباط بين مرتي التطبيق مرتفعا ارتفاعا زائفا.

[1] علي ماهر خطاب: القياس و التقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط2، مكتبة الأنجلو المصرية والمكتبة الأكاديمية، القاهرة، 2001.

كذلك إذا كانت الفترة الزمنية بين التطبيقين طويلة، أدى ذلك إلى تغير المجموعة في نواح كثيرة، وربما كان هذا التغير سالبا بحيث يحصل الأفراد في التطبيق الثاني، على درجات أقل بوضوح من تلك التي حصلوا عليها في التطبيق الأول.

2)- أن طبيعة الاختبار ذاتها تتغير بسبب الإعادة، وخاصة إذا كانت الأسئلة تتطلب بعض العمليات العليا، كالاستدلال أو الابتكار، ففي مثل هذه الاختبارات، نجد أن المفحوص إذا استطاع اكتشاف العلاقة، أو أعطى استجابة جيدة أو توصل إلى حل المشكلة، فإنه يمكنه أن يستعيد إجابته ذاتها في المستقبل، اعتمادا على الذاكرة دون التفكير، ومعنى ذلك أن طبيعة الأداء في الموقفين تكون مختلفة، ويكون معامل الارتباط زائفا، ولا يدل على ثبات حقيقي.[1]

3)- صعوبة ضبط الظروف في التطبيقين، كما أنها مكلفة في الجهد والوقت.[2]

وعلى هذا فإن طريقة إعادة تطبيق الاختبار لا تصلح إلا مع الاختبارات التي لا تتأثر كثيرا بالإعادة أو التكرار، مثل اختبارات التمييز الحسي، السمعي أو البصري، أما بالنسبة لمعظم الاختبارات النفسية، فإن طريقة إعادة تطبيق الاختبار بالرغم من شيوعها في الاستخدام، قد لا تكون ملائمة لها.[3] ويذكر(بوسالم عبد العزيز)[4] أن هذه الطريقة يكثر استعمالها في حالة الاختبارات النفسية و العقلية، و خاصة عند تقييم الاتجاهات و الميول و القيم، وبعض القدرات و الاستعدادات.

---

[1] بشرى إسماعيل، المرجع المذكور سابقا.

[2] السيد محمد حسن أبو هاشم: الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية، 2006.

[3] بشرى إسماعيل، المرجع المذكور سابقا.

[4] عبد العزيز بوسالم، المرجع المذكور سابقا، ص 86.

غير أنه لا يمكن استخدامها مثلا في اختبار يقيس ذكاء الأطفال الصغار، أو مقياس للحالة المزاجية أو حالة القلق، حيث أن هذه الخصائص تكون متذبذبة، وهذه الطريقة تصلح مع السمات المتميزة بالاستقرار النسبي.[1] ويحتاج استخدام هذه الطريقة في حساب معامل ثبات الاختبارات التحصيلية و اختبارات القدرات العقلية، إلى الحيطة و الحذر، وبالذات في تقدير الفترة الزمنية بين التطبيقين.[2]

2-2-2- طريقة الصور المتكافئة(معامل التكافؤ):

تقوم هذه الطريقة على إعداد الباحث صورتين متكافئتين من الاختبار، وتطبق الصورتان على أفراد العينة، بحيث تكون بينهما فترة زمنية وجيزة، ثم يحسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات الأفراد في الصورتين، هذا المعامل يطلق عليه معامل التكافؤ.[3]

- **الافتراضات التي تقوم عليها طريقة الصور المتكافئة:**

تعتمد هذه الطريقة على افتراض تكافؤ أو تساوي صورتي المقياس في الآتي :

1)- عدد المكونات الوظيفية التي يقيسها الاختبار، ونسبة أو عدد المفردات التي تخص كلا منهما.

2)- تساوي مستوى صعوبة المفردات في الصورتين.

3)- تكافؤ طريقة صياغة المفردات المتناظرة في الصورتين.

---

[1] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا.

[2] عبد الرحمن سعد، المرجع المذكور سابقا، ص 167.

[3] عبد القادر كراجة: القياس والتقويم في علم النفس، ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن 1997.

4)- تساوي طول الاختبار في الصورتين.

5)- تساوي متوسط وتباين درجات الأفراد في الصورتين.

6)- تماثل طريقة الإجابة عن الاختبار في الصورتين.

7)- تماثل طريقة التصحيح في الصورتين.

8)- تساوي زمن تطبيق الاختبار في الصورتين.

9)- تكافؤ التعليمات في الصورتين.

10)- تكافؤ الهدف و البنية في الصورتين.[1]

11)- تشابه تام في أمثلة التوضيح.

ومن أحسن الصور المتكافئة ، قائمتي أيزنك للشخصية، الصورة أ، و الصورة ب.[2]

ويسهل إجراء هذه الطريقة في اختبارات التحصيل، التي تشتمل على مفردات تتطلب معرفة الكلمات أو الهجاء أو العمليات الحسابية، ولكن ربما يصعب إجراؤها في بعض اختبارات القدرات وكثير من مقاييس الشخصية.

- **عيوب طريقة الصور المتكافئة:**

يعاب على هذه الطريقة ما يأتي:

[1] علي ماهر خطاب، المرجع المذكور سابقا، ص ص 199-200.

[2] بشير معمرية، المرجع المذكور سابقا، ص ص 269-270.

1)- صعوبة الحصول على صورتين متكافئتين للاختبار نفسه، فالمفردات المتناظرة في الصورتين قد تكون غير متساوية، من حيث المعنى و مستوى الصعوبة، مما ينعكس أثره على قيمة معامل الثبات على نحو سلبي.

2)- أنها تحتاج إلى مجهود مضاعف في إعداد الصورتين المتكافئتين.[1]

2-2-3- طريقة الصور المتكافئة المتعاقبة(معامل الاستقرار والتكافؤ):

في هذه الطريقة تقدم الصورتان من الاختبار للعينة نفسها في جلستين متعاقبتين حيث تفصل بينهما فترة زمنية معينة بين الأسبوع و الشهر، ثم يتم حساب معامل الارتباط بين درجات المجموعة على الصورتين في التطبيق. وفي هذه الطريقة يتضمن معامل الثبات تقديرا لكل من الاتساق في مادة الاختبار، والاتساق في الأداء على مدى الزمن، ولذلك يطلق عليه معامل التكافؤ و الاستقرار.[2]

ونظرا لأن هذه الطريقة تجمع بين الطريقتين السابقتين، فإنها تؤدي إلى قيم تقديرية لمعامل الثبات أقل من الطريقتين السابقتين وذلك لأنها تجمع بين الأخطاء العشوائية المؤثرة في كل منهما.

فمعامل الاستقرار و التكافؤ يعكس الأخطاء العشوائية الناجمة عن اختلاف مفردات صيغتي الاختبار، وكذلك اختلاف الدرجات، نتيجة التغيرات التي تحدث للأفراد المختبرين أو تذبذب السمة

[1] علي ماهر خطاب، المرجع المذكور سابقا، ص 200.

[2] بشير معمرية، المرجع المذكور سابقا، ص 272.

التي يقيسها الاختبار، ولذلك يعد هذا المعامل أكثر المعاملات تدقيقا، وقيمته تعد بمثابة الحد الأدنى لتقدير معاملات الثبات.[1]

2-2-4- طريقة التجزئة النصفية:

تستعمل هذه الطريقة عندما يتعذر استعمال إحدى الطرائق السابقة، وهي تشبه طريقة الصورتين المتكافئتين، إلا أنها تعتمد على تطبيق اختبار واحد، ثم تجزئته إلى نصفين متكافئين وإيجاد معامل الارتباط بين درجات كل من النصفين، ولذلك فهي تهتم بتقييم الاتساق الداخلي لمفردات الاختبار، ومشكلتها الأساسية تتعلق بكيفية تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين بخاصة إذا كان الاختبار يشتمل على مفردات غير متجانسة المحتوى، أو يقيس سمة مركبة أو عدة سمات، وكذلك إذا كان الاختبار موقوتا، أو تتباين مفرداته في درجة صعوبتها،أو متداخلة فيما بينها.[2] و تعتمد هذه الطريقة بدرجة كبيرة على عدد مفردات المقياس فكلما ازداد عدد المفردات ازدادت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة، ولهذا فإن هذه الطريقة تعطي أكبر قيمة لمعامل ثبات المقياس أو الاختبار، مقارنة مع بقية الطرائق.

كما أنها أيضا تتطلب الحرص و الدقة عند تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين، وهذا ما يهمله كثير من الباحثين عند استعمالهم طريقة التجزئة النصفية في تقدير ثبات مقاييسهم، فيقعون في الأخطاء، لعدم اتّباعهم الطريقة السليمة في عملية التقسيم أو التجزئة في حد ذاتها. ومن أهم الإجراءات الواجب اتباعها عند استعمال التجزئة النصفية في تقدير الثبات ما يأتي :

1)- تطبيق الاختبار على عينة تجريبية أو ما تسمى عينة التقنين.

[1] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا، ص 151.

[2] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا.

2)- رصد الدرجات التي يتحصل عليها كل فرد في الاختبار.

3)- يتحصل كل فرد على درجة ما في كل بند، وكل بند له درجة بالنسبة لكل الأفراد.

4)- يتم حساب معاملات السهولة أو الصعوبة أو التمييز لكل بند من بنود الاختبار.

5)- يتم ترتيب البنود تصاعديا أو تنازليا، أو حسب معامل تمييز كل بند.

6)- يتم ترقيم البنود من البند الأول، إلى البند الأخير.

7)- تقسم بنود الاختبار إلى نصفين، النصف الأول مجموع البنود ذات الأرقام الفردية، والنصف الثاني مجموع البنود ذات الأرقام الزوجية.

8)- بعدها ترصد درجات الأفراد على البنود الفردية، وتعتبر بمثابة نصف الاختبار، ثم ترصد درجات الأفراد على البنود الزوجية، وتعتبر بمثابة النصف الثاني للاختبار.

9)- قبل تحديد طريقة من بين طرائق التجزئة النصفية الملائمة لطبيعة الاختبار، لاستعمالها في التحقق من الثبات، يجب التحقق أولا من مدى تجانس تباين درجات النصفين، باستخدام اختبار(ف) (F.test) . والذي سينتج عنه إما تجانس تباين درجات النصفين، أو عدم تجانسه وفي الحالتين تتم مواصلة التحقق من ثبات الاختبار.[1] والملاحظ هنا أن الارتباط المحسوب هو بين نصفي الاختبار، وقيمته لا تنطبق مباشرة على كامل الاختبار، بل يجب تعديله أو تصحيحه، حتى نحصل على معامل ثبات الاختبار ككل ويتم التعديل أو التصحيح، باستخدام إحدى ثلاث معادلات، حسب دلالة اختبار(ف) لتجانس التباين المشار إليها سابقا، فإذا كان تباين درجات النصفين متجانسا تستخدم :

[1] عبد العزيز بوسالم، المرجع المذكور سابقا، ص ص 89-90.

2-2-4-1- معادلة سبيرمان وبراون :

وفيها يتم التعويض بمعامل الارتباط بين نصفي الاختبار لنحصل على معامل ثبات الاختبار ككل، وهي شائعة الاستخدام، وبخاصة في اختبارات التحصيل والقدرات تحت ظروف محددة.

ولهذه المعادلة عيوب، تكمن في صعوبة تكافؤ الأسئلة الفردية والزوجية، وخاصة تماثل التباينات ومعاملات الصعوبة، وعدم تحقق هذا الشرط يؤدي إلى تضخيم معامل الثبات.[1]

أما إذا كان تباين درجات النصفين غير متجانس فتستخدم:

2-2-4-2- معادلة رولون (Roulon) :

يفترض رولون أن تباين درجات الأفراد على الاختبار ككل، يرجع إلى تباين حقيقي في مستويات القدرة المقيسة، كما يرجع إلى أخطاء تجريبية في القياس.[2]

2-2-4-3- معادلة جتمان (Guttman) :

ويتم فيها حساب تباين درجات النصف الأول، وتباين درجات النصف الثاني، وتباين درجات الاختبار ككل، أي أنها تضع في الاعتبار احتمال اختلاف تباين درجات النصف الأول للاختبار عن تباين درجات النصف الثاني، سواء تساويا أو اختلفا.[3]

- **مميزات وعيوب طريقة التجزئة النصفية:**

[1] صلاح أحمد مراد وآخرون: الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية، ط2، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2005.

[2] محمد شحاته ربيع: قياس الشخصية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2008.

[3] فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي، قياس العقل البشري، دار الفكر العربي، مصر، 1978.

تمتاز هذه الطريقة بالاختصار في الجهد، وبتحاشي تأثير انتقال أثر التدريب، وبتحاشي تأثير النمو أو التذكر، إلا أنها غير مناسبة لحساب ثبات الاختبارات الموقوتة(اختبارات السرعة) كما أنها لا تصلح مع الاختبارات التي لا يمكن تقسيمها إلى نصفين متكافئين بأتم معنى كلمة تكافؤ بنود نصفي الاختبار.[1]

2-2-5- طريقة الاتساق الداخلي:

تعتمد هذه الطريقة في حساب ثبات الاختبار، على مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار، وكذلك ارتباط كل بند مع الاختبار ككل، ومن أكثر المعادلات استخداما لقياس الاتساق الداخلي نجد:

2-2-5-1- معامل التجانس لكيودر ريتشاردسون(Kuder-Richardson) رقم (20) :

تهدف طريقة كيودر و ريتشاردسون إلى التوصل إلى قيمة تقديرية لمعامل ثبات الاختبارات غير الموقوتة، أي اختبارات القوة، والتي تكون درجات مفرداتها ثنائية، إما واحدا أو صفرا، مثل مفردات الاختيار من متعدد، أو مفردات الصواب و الخطأ، وتعتمد هذه الصيغة من المعادلة (الصيغة رقم 20) على توفر بيانات عن تباين كل مفردة من مفردات الاختبار، وفي حالة عدم توفر هذه البيانات، يمكن استخدام الصيغة رقم (21) بنفس المعادلة، وهي تتميز بالسهولة والسرعة في حسابها، ولكن يعيبها أنها أقل دقة من الصيغة (20)، وقد وضع كل من كيودر وريتشاردسون لاستخدام المعادلة شروطا و هي :

[1] سامي عريفج وخالد حسين مصلح: في القياس والتقييم، ط4، دار مجدلاوي للنشر، عمان، الأردن، 1999، ص91.

عبد العزيز بوسالم، المرجع المذكور سابقا، ص 95.

- أن تكون درجة أسئلة الاختبار (واحدا أو صفرا) .
- ألا يكون عدد الأسئلة المتروكة كبيرا .
- تقارب مستوى صعوبة الأسئلة .
- تساوي معاملات الارتباط بين درجات الأسئلة .

2-2-5-2- معامل ألفا كرومباخ (Cronbach):

تمكن كرومباخ من اشتقاق صيغة عامة من الصيغة(20) السابقة، لتقدير ثبات درجات أنواع الاختبارات والمقاييس المختلفة، وتؤدي هذه الطريقة إلى معامل اتساق داخلي لبنية الاختبار أو المقياس. ويتم حساب تباين كل بند من بنود الاختبار، ثم مجموع التباينات، وكذلك تباين الدرجة الكلية للاختبار، وتشترط أن تقيس بنود الاختبار سمة واحدة فقط، وتستخدم هذه المعادلة في المقاييس والاختبارات متعددة الاختيارات، مثل موازين التقدير، أو استبيانات قياس الاتجاهات واستطلاع الرأي، أو بعض مقاييس الشخصية، التي يستجيب الفرد فيها لعبارات المقياس على ميزان ثلاثي، أو خماسي التدريج.

جدير بالذكر أن معامل ألفا(α) يعتبر الحد الأدنى للقيمة التقديرية للثبات، بمعنى أن قيمة معامل ثبات المقياس عامة، لا تقل عن قيمة هذا المعامل، فعندما تكون قيمة(α) مرتفعة، فإن هذا يعني أن درجات المقياس ثابتة بالفعل، أما إذا كانت منخفضة، فإنه بالإمكان الحصول على معامل ثبات أكبر، باتباع الطرائق الأخرى في حسابه.[1]

[1] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا.

في هذا السياق يمكن أن يطرح التساؤل الآتي: هل الاتساق الداخلي طريقة من طرائق حساب الصدق، أم طريقة لحساب الثبات ؟

إن مفهوم الاتساق الداخلي أكثر ارتباطا بمعنى الثبات، فالطرائق السابقة تعطينا معامل الثبات على أنه مؤشر للاتساق الداخلي، أما استخدام البعض لهذه الطريقة في التأكد من صدق الاختبار، فتعتمد على حساب الارتباط بين كل مفردة والمجموع الكلي لدرجات الاختبار أو الارتباطات بين المكونات الفرعية للاختبار، أو الارتباط بين المفردة ومجموع درجات البُعد في الاختبار، وغير ذلك من الطرائق، ويتضح من خلال ما سبق أن الارتباطات الخاصة بالاتساق الداخلي سواء ما يبنى على أساس المفردات أو ما يبنى على أساس الاختبارات الفرعية، هي أساسا قياسات لتجانس الاختبار، وبما أنها تساعد على تحديد مجال السلوك أو السمة موضع القياس، والتي يعتبر الاختبار عينة ممثلة لها فإن درجة التجانس هذه، يكون لها بعض الدلالة لصدق التكوين الفرضي للاختبار.[1]

كما أن هناك طرائق أخرى لقياس معامل الثبات في حالة ما إذا كانت الإجابة متعددة وليست ثنائية، و أهمها الطرائق التي تعتمد على تحليل التباين والتحليل العاملي.

التساؤل الثاني الذي يمكن طرحه بعد استعراض طرائق حساب معامل الثبات هو: أي من هذه الطرائق هي الأفضل ؟ ومتى نستخدم كل طريقة؟

للإجابة على هذا التساؤل، علينا أن نحدد طبيعة وغرض الاختبار الذي نقدر له الثبات: فبالنسبة للاختبارات المعدة لتطبق مع الأفراد أكثر من مرة، نتوقع أن يكون للاختبار ثبات عبر الزمن، وفي هذه الحالة فإن الطريقة المناسبة هي ثبات إعادة التطبيق. وبالنسبة للاختبارات التي

[1] السيد محمد حسن أبو هاشم، المرجع المذكور سابقا.

تهدف إلى أن يكون لها نقاء عاملي، فإن معامل ألفا يصبح أساسيا لتقدير الثبات، وعلى العكس فإنه في حالة الاختبارات متعددة العوامل مثل مقاييس الذكاء، فإننا لا نستفيد كثيرا من مقاييس الاتساق الداخلي، فمعامل ألفا لا يعتبر مؤشرا جيدا للثبات في كل الاختبارات، وإنما هو يناسب الاختبارات التي تشتمل على عامل واحد. كذلك فإن طريقة تقدير الثبات باستخدام التجزئة النصفية، تناسب أكثر الاختبارات التي تكون مفرداتها مرتبة بعناية، تبعا لمستوى الصعوبة.[1]

2-3- العوامل المؤثرة في الثبات :

توجد عدة عوامل تؤثر في ثبات الاختبار، يجب على مستخدم الاختبار أن يكون ملما بها حتى يستطيع أن يتحكم فيها، ويمنع تأثيرها السلبي على ثبات الاختبار، وتتضمن هذه العوامل ما يأتي:

2-3-1- طول الاختبار(عدد مفردات الاختبار):

فكلما كان المقياس طويلا، زادت قيمة معامل الثبات، ذلك أن زيادة عدد بنود الاختبار أو المقياس، تؤدي إلى زيادة تباين كل من الدرجة الملاحظة والدرجة الحقيقية ودرجة الخطأ، ولكن بنسب مختلفة، وسبب اختلاف نسبة الزيادة يعود إلى أن زيادة عدد المفردات يسمح للأخطاء العشوائية السالبة والموجبة بالتلاشي مع بعضها البعض، وهذا يؤدي إلى اقتراب الدرجة الملاحظة من الدرجة الحقيقية.[2]

[1] المرجع نفسه.

[2] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا.

2-3-2- تجانس مجموعة المفحوصين:

كلما كان أداء المفحوصين على الاختبار متباينا، زاد مقدار معامل الثبات، فإذا تم تطبيق اختبار على فئة متجانسة الأداء، مثل مجموعة من المتفوقين أو ضعيفي التحصيل فقط، فإن معامل الثبات سيكون منخفضا.[1] فالعلاقة بين التباين ومعامل الثبات علاقة طردية، وهنا نخص بالقول الزيادة أو النقصان في التباين العام، العائدة إلى التباين الحقيقي وهي الحالة الغالبة في حالة ضبط تطبيق الاختبار.[2]

2-3-3- صعوبة الفقرات:

الاختبار الذي تكون معاملات صعوبة فقراته متوسطة، يعطي أعلى قيمة للتباين، وبالتالي معامل ثبات مرتفع، عكس الاختبار ذي الفقرات الصعبة أو السهلة، الذي لا يظهر الفروق الفردية بين المفحوصين، وعندها ينخفض التباين، الذي يؤدي بدوره إلى انخفاض معامل الثبات.[3]

2-3-4- نوع العمليات المستخدمة في حساب الثبات:

طرائق حساب الثبات تعالج مصادر مختلفة للتباين في الخطأ بأساليب مختلفة، وطريقة الصور المتكافئة بوجود فاصل زمني بين التطبيقين، هي وحدها التي تشمل معالجة جميع مصادر التباين في الخطأ، أي أن هذه الطريقة في حساب الثبات تمثل تعريفا هو الأكثر دقة لقدرة الاختبار على الإتيان بالدرجة نفسها. فقد أظهرت الأمثلة التي توضح معاملات الثبات للاختبار نفسه عند حسابها بطريقتين مختلفتين، أن معاملات الارتباط بطريقة الصور المتكافئة، أقل من معامل

[1] موسى النبهان، المرجع المذكور سابقا.

[2] عبد الرحمن سعد، المرجع المذكور سابقا.

[3] سعيد عبد الفتاح الغامدي: مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة و المرحلة الدراسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2003.

الارتباط بين نصفي الاختبار، مما يؤكد أن هذه الطريقة تفرض شروطا أكبر من حيث الدقة التي يجب أن تتوافر في الاختبار.[1]

2-3-5- الموضوعية:

ثبات الاختبار المؤلف من فقرات موضوعية، أعلى من ثبات الاختبار المقالي، شريطة تساوي العوامل المؤثرة الأخرى، والسبب اتفاق آراء المصححين، وعدم حاجتهم إلى اجتهاداتهم الذاتية وأحكامهم الشخصية، والتي تظهر جليا في الاختبارات المقالية.[2]

2-3-6- زمن أداء الاختبار:

معامل الثبات يرتفع بزيادة الوقت الذي يستغرقه الاختبار، ولكن إذا طالت المدة بشكل كبير ينخفض الثبات، ويختلف أثر طول مدة الاختبار من اختبار لآخر.[3]

2-4- إجراءات تحسين مستوى ثبات الاختبارات والمقاييس :

يمكن لواضعي المقاييس تحسين معاملات الثبات باتباع الإجراءات الآتية :

2-4-1 : زيادة عدد البنود الجيدة في المقياس.

2-4-2 : بناء بنود متوسطة الصعوبة للتقليل من عملية التخمين.

2-4-3: بناء بنود لقياس السمة أو القدرة نفسها، بمعنى أن تكون هناك علاقة قوية تربط بين بنود المقياس.

[1] السيد محمد حسن أبو هاشم، المرجع المذكور سابقا.
[2] موسى النبهان، المرجع المذكور سابقا.
[3] السيد محمد حسن أبو هاشم، المرجع المذكور سابقا.

2-4-4: عدم استخدام البنود الغامضة أوالخادعة.

2-4-5: أن تكون التعليمات واضحة للجميع.[1]

3- التحيز

لم يعد ينظر إلى صلاحية المقاييس وفق خاصيتي الثبات و الصدق فقط، وإنما أضيفت مركبة عدم تحيز المقياس، للحكم على صلاحيته للتطبيق، خاصة إذا تعلق الأمر بنقل الاختبار من ثقافة إلى أخرى، فما هو التحيز في الاختبارات و المقاييس؟

3-1- مفهوم التحيز:

تتضمن كلمة التحيز وجود عوامل مزعجة، يقال عن القياس أنه متحيز، إذا اختلفت الدرجات المسجلة في أحد الاختبارات من لغة إلى أخرى، بسبب وجود تباين غير مرغوب فيه. ويشير التحيز إلى جميع أنواع العوامل المزعجة التي تعيق تفسير اختلاف الدرجات بين مجموعة وأخرى، ويفهم التحيز بشكل أفضل من خلال القابلية للتعميم.[2]

ويكون الاختبار متحيزا عندما يميل الأفراد من المجموعات المختلفة، ممن ينتمون لمستويات القدرة نفسها، للحصول على علامات مختلفة.[3]

[1] قاسم علي الصراف: القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2002.

[2] Hambelton R.K. and Sereci S: Pitfalls and Obstacles In The Test Adaptation Process A meta-analysis (Centre for Educational Assessments Research Report No 489) Amherst M A University of Massachuesetts, School of Education, 2003.

[3] Childs R.A : Gender Bias and Faimess Practical Assessment, Research and Evaluation, 2(3), 1990. Retrieved from http: ericdigestes.org/pre-9218/gender.htm.

فقد يتوفر بالفقرة من حيث محتواها وبنيتها ما يؤدي إلى التحيز، الأمر الذي يجعل التحدي الذي يواجه مطوري الاختبارات ومراجعيها، هو التأكيد على أن بنية فقرات الاختبار من حيث صياغتها اللغوية(الرموز، والكلمات، والعبارات)، ومحتواها من حيث(السمة، والقدرة، والمهارة التي تقيسها)، تخلو من التأثر بالجنس أو العرق، أو أية عوامل ثقافية أو جغرافية أخرى، ترتبط بالمجموعات التي من المتوقع أن تستجيب على الاختبار.[1]

3-2- الخلفية التاريخية لتحيز الاختبارات و المقاييس:

في عام 1969 أثارت مقالة أرثر جينسن (Jensen) " إلى أي مدى يمكننا تحسين نسبة الذكاء والتحصيل الدراسي " جدلا هائلا، لإرجاعه السبب وراء الاختلاف بين متوسط نسبة الذكاء عند الأمريكيين الأفارقة، والأمريكيين القوقازيين أو البيض، إلى عوامل جينية، بالإضافة إلى العوامل الثقافية. أحد الآراء المعارضة لهذه الفكرة يقول بأن اختبارات الذكاء متحيزة ثقافيا ضد الأمريكيين الأفارقة، ولذلك فأي اختلافات لوحظت في متوسط نسبة الذكاء، ما هي إلا نتاج الاختبارات نفسها، من هنا بدأ جينسن إجراء الأبحاث حول فكرة تحيز الاختبارات، ثم اتخذ قرارا بعمل كتاب لاستعراض الموضوع سماه " التحيز في الاختبارات العقلية ".[2] يشير في هذا الكتاب إلى أن التحيز مصطلح عام، لا يقتصر على التحيز الثقافي، بل يمكن أن ينطوي على أي نوع من العضوية، لمجموعة العرق، أو الطبقة الاجتماعية، أو الجنس، أو الدين أو السن، وفي القياس النفسي، يشير التحيز إلى الأخطاء المنهجية في الصحة التنبؤية

[1] حيدر إبراهيم ظاظا، المرجع المذكور سابقا.

[2] Arthur R.Jensen : Bias in Mental Testing, the Free Press Adivision of Macmillan Publishing co, Inc, New York, 1980.

أو الصلاحية للاختبار، بناء على علامات الأفراد في الاختبار، التي ترتبط بعضوية الفرد في المجموعات المذكورة سابقا.[1]

كما أن التحيز في الفقرة الذي يكون للجنس، والثقافة، والعرق، والدين، والطبقة الاقتصادية و الاجتماعية، قد يأخذ أشكالا مختلفة بسبب محتواها، أو صياغتها اللغوية المختلفة، أو الافتقار إلى المألوفية بين المجموعات المختلفة بالدرجة نفسها، أو أن بناءها وشكل صياغتها قد يقودان إلى درجات مختلفة من الصعوبة، لدى مجموعات المفحوصين الفرعية المختلفة.[2] وقد يكون أحد أسباب التحيز للمجموعات السابقة محتوى المادة ذاتها، من مثل احتواء الفقرة على نصوص، أو رسوم بيانية، أو صور غير مألوفة للأفراد في المجموعات من ثقافات مختلفة بالدرجة نفسها.[3]

3-3- أنواع التحيز:

قد ينشأ التحيز من عدة مصادر، إلا أن هناك مصادر ثلاثة رئيسة، يمكن أن ينشأ عنها التحيز وهي : تحيز البند، وتحيز البنية، وتحيز المنهج.[4]

3-3-1- تحيز البند(اختلاف عمل البند) :

ويقصد بهذا النوع من التحيز، الأخطار التي تؤثر في صحة البنود فقط، في حين يتناول تحيز البنية والمنهج، المظاهر العامة للاختبار. في البداية كان يطلق عليه تحيز البند، ومع

[1] Id.p375.
[2] Hambelton R.K and Rodgers J : Item Bias Review, 1995.Retrieved from http: Pare on line.net/getvn.asp? v=4 and n=6.
[3] Uiterwijik.H and Vallen.T : Linguistic Sources of Item Bias for Second Generation Immigrants in Dutch Tests, Language Testing, 22 (2), 2005.
[4] Vandevijver F.J.R and Leung K: Methodological Issues in Psychological Research on Culture, Journal of Cross, Cultural Psychology, 2000.

التطور في القياسات النفسية لاكتشاف الموضوعات غير السوية، استبدل المصطلح باختلاف عمل البند، ومع ذلك بقي المصطلح الأصلي شائع الاستخدام، لتأكيده على العلاقة الوثيقة بين الأنماط الأخرى من الانحياز.[1] والجدول الموالي يبين مصادر التحيز في بنود الاختبارات:

الجدول رقم (2) : مصادر التحيز في البند

مصادر التحيز
بنود غامضة وغير مفهومة/ترجمة سيئة للبند
عوامل سيئة ذات علاقة بالبند

من أهم أسباب تحيز البند هو الترجمة السيئة واختلاف المعاني الضمنية للكلمات بين ثقافة وأخرى، بحيث تعطي الترجمة غير الدقيقة من لغة إلى أخرى معنى يختلف عن اللغة الأصلية المصاغ بها البند.[2]

3-3-2- تحيز البنية:

و يقصد به التباين الموجود في البنيات الثقافية بين مجموعات مختلفة، مثل العوامل التي تشكل البنية (السلوك، والمواقف، والقواعد السلوكية)، والتي تكون غير متطابقة بين مجموعات مختلفة. والجدول الموالي يبين مصادر التحيز في البنية :

[1] عبد الرحمن عباس: تكييف أربعة اختبارات فرعية من اختبار مينيسوتا متعدد الأوجه للشخصية على عينة في البيئة الجزائرية (فرع الاكتئاب، الهستيريا، الانطواء الاجتماعي، والذكورة والأنوثة) مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة 2، الجزائر، 2015.

[2] رونالد.ك.هامبلتون و بيتر.ف.ميراندا وتشارلز.د.سبيلبرجر، ترجمة هالة برمدا: تكييف الاختبارات النفسية والتربوية للتقييم عبر الثقافات، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض، 2005.

الجدول رقم (3) : مصادر التحيز في البنية

مصادر التحيز
عدم التماثل في تعريف البنية عبر الثقافات
تفاوت ملاءمة السلوك المرافق للبنية، مثل المهارات في ثقافات مختلفة

ويمكن أن يظهر تحيز البنية في مفهوم الذكاء مثلا، حيث أن معظم اختبارات الذكاء تستخدم تعريفا ضمنيا للذكاء، يتألف من المحاكمة والتفكير المنطقي، وبدرجة أقل من المعارف المكتسبة والذاكرة، غير أن الدراسات في الأوساط غير العربية، بينت أن المفهوم الشائع للذكاء، أوسع من ذلك، ويتضمن بعض المظاهر الاجتماعية.[1]

كما أن مشكلة اختيار العينات بشكل سيئ، تضاعف أيضا من الوقوع في هذا النوع من التحيز في غالب الأحيان، والسبب هو نقص تمثيل البنية، حيث يتم اختيار عدد قليل من الأفراد والمجموعات، ويدّعى أنها تغطي بنيات واسعة، بينما الاختلافات الموجودة عند المقارنة بين المجموعات الثقافية المختلفة، تظهر التحيز الذي يعود إلى محدودية تمثيل البنية.[2]

3-3-3- تحيز المنهج :

هو مصطلح عام، يتضمن كل التحولات المزعجة الناتجة عن عوامل خاصة بالمنهج، وقد ظهر هذا المصطلح بسبب المشكلات التي تظهر في القسم الخاص بالمنهج في الدراسات التجريبية. والجدول الموالي يوضح مصادر التحيز في المنهج :

[1] المرجع نفسه.

[2] رونالد.ك.هامبلتون وآخرون، المرجع المذكور سابقا.

الجدول رقم (4) : مصادر التحيز في المنهج

مصادر التحيز
عدم إمكانية مقارنة العينات
تفاوت الألفة مع المواد المنبهة و إجراءات الاستجابة
تفاوت طرائق الاستجابة(الرغبات الاجتماعية، القبول، الدرجات القصوى)
تفاوت الظروف المحيطة بإجراء الاختبار (فيزيقية، اجتماعية)

وهناك نوعان من تحيز المنهج هما : **تحيز الأداة، والتحيز الإداري.**

3-3-3-1- تحيز الأداة:

يتضمن هذا النوع خصائص الأداة، التي لها علاقة بهدف الدراسة، والتي تسبب اختلافات في درجات الاختبار، ويظهر هذا النوع من التحيز أكثر في الاختبارات الذهنية، وهو ما يعرف بألفة الأشخاص للمنبهات و الاستجابات (شكل الإجابة) التي يبديها الاختبار.[1] كما يمكن ظهور تحيز الأداة في الاختبارات الخاصة بالشخصية والمواقف.

3-3-3-2- التحيز الإداري:

يحدث هذا النوع عند اختلاف التعليمات وغير ذلك من مشكلات التواصل بين الفاحص والمفحوص وتحدث هذه المشكلات بشكل خاص، عندما يستخدم الفاحص لغة غير لغته الأم، فقد يكون عدم القدرة على التعبير عن الأفكار بلغة ثانية سببا في تشويه التعليمات.[2] كما درس الباحثون في

[1] رونالد.ك.هامبلتون وآخرون، المرجع المذكور سابقا.

[2] المرجع نفسه.

الثقافات، ما يدعى بنظرية الإذعان (الاحترام)، ووجدوا أن الأشخاص أكثر ميلا لإبداء مواقف إيجابية حول ثقافة معينة، عندما تجرى مقابلتهم من قبل أفراد تلك الثقافة ومع ذلك فإن أهمية التأثيرات، العائدة لصفات الباحث الذي يجري المقابلة تبدو متضاربة في مختلف البحوث والدراسات.[1]

[1] Senger.E and Presser.S : The Interviewer E Senger and S Presser(Eds), Survey Research Methods, University of Chicago Press, Chicago, 1989.

ملخص الفصل:

يشير علماء القياس إلى وجوب توفر شروط هامة في أداة القياس، حتى تكون صالحة للاستعمال، ويعتمد عليها بدرجة عالية من الموثوقية والاطمئنان ، ذلك أن الأمر يتعلق بالتشخيص و إصدار الأحكام و القرارات المتعلقة بالأفراد، ومن هنا فلا بد لأي مقياس أو أداة قياس ما، أن تتميز بالمواصفات التي بيناها في هذا الفصل، وهي : الصدق، و الذي يعني بمفهومه الحديث، أن ينظر إليه بشكل موحد، يشتمل على مجموعة من البينات، وليس على أنه أنواع منفصلة، تعمل منفردة، ويتعلق كل نوع منها بنوع المقياس المستخدم في قياس سمة ما، كما أن الثبات هو الآخر شرط ضروري في المقاييس النفسية، من حيث الحكم على صلاحيتها، بمختلف أنواعه التي تتميز بمناسبة كل نوع منها لطبيعة الخاصية المقيسة، انتهاء بالتحيز الذي يلزم الباحث بالتدقيق في محتوى البنود، حتى يطمئن بالأدلة التجريبية إلى سلامتها من أي تحيز مهما كان نوعه، لغويا أو عرقيا أو جنسيا.

الفصـــــل الثالث

تقنين المقاييس النفسية

الفصـــــل الثالث : تقنين المقاييس النفسية

تمهيد: لا يختلف اثنان في أنّ الفروق بين الأفراد حقيقة واقعة، سواء كانت مكتسبة أو وراثية والمقاييس والأدوات النفسية الّتي يتم تطبيقها لقياس مختلف القدرات أو السّمات، تثبت صلاحيتها من خلال قدرتها على التمييز والاختيار، وبما أن الدول الغربية هي التي لها السبق في وضع المقاييس والاختبارات، لقياس مختلف القدرات والسّمات النفسية، فإن العديد من الباحثين في البيئة العربية، ينقلون أدوات المعرفة والقياس من بيئتها الأصلية إلى البيئة العربية، هذا النقل تقيده أسس النقل والتعديل العلمية، والمتمثلة في عملية التقنيين، التي ستعرض خطواتها في هذا الفصل.

1) مفهوم التقنيين:

عرّف العديد من التقنيين والباحثين (زيدان 1979، والعبيدي والجبوري 1401هـ، والغريب 1985، والدوسري والمطوع 1990، ومقدم 1993، ومنسي 1994) عملية التقنين بتعريفات متقاربة، تؤكد أنّ عملية التقنين هي العملية التي يتمّ من خلالها التحكّم في العوامل غير المناسبة التي يمكن أن تؤثّر في عملية القياس، وتخفيض أخطاء القياس إلى حدّها الأدنى، عن طريق اختبار عيّنة ممثلة للمجتمع، يطبّق عليها اختبار تمّ توحيد فقراته، وإجراءات تطبيقه، وتصحيحه بشكل يوفر للاختبار خصائص سيكومترية تتفق مع خصائص الاختبار الجيّد، ثمّ توفير المعايير المناسبة لتفسير الدرجات.[1]

[1] عبد الرحمن بن عبد الله بن أحمد النفيعي: تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المتقدم على طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية، 2001.

2) مراحل التقنين:

يمرّ الاختبار المقنّن بعدّة خطوات قبل ظهوره في صورته النهائية، ومهما يكن نوع الاختبار فلا بدّ على القائم بعملية التقنين أن يأخذ هذه الخطوات بعين الاعتبار وهي:

2-1- تحديد الغرض من التقنين:

إنّ كلّ اختبار أو مقياس يخدم غرضًا مختلفًا عن الآخر، فإن لم يكن لدى الباحث غرض محدّد في الذهن يسعى إلى قياسه، فإنّه من الصعب تمييز وتحديد الحقول المطلوبة في المقياس فضلًا عن اختيار المقياس الموجود من هذه المقاييس، الّذي يخدم الهدف بصورة جيّدة، لذلك فإنّ وضوح الغرض في الذّهن، يجعل عملية الاختيار أكثر حساسية وانتظامًا وسهولة في الوصول إلى النّوع المرغوب من الاختبارات. إضافة إلى معرفة الفئة التي ستطبق الاختبار، ومدى تدريبها على ذلك، ولا ننسى النظر في تصميم الاختبار وسهولة تطبيقه وتفسير معاييره، وأخيرًا فإنّ الجهد المبذول في تقنين الاختبار أو المقياس، يختلف باختلاف طبيعة الاختبار، والغرض الّذي وضع من أجله.[1]

2-2- تحديد المجتمع الّذي سيقنن عليه المقياس:

حيث يتمّ في هذه المرحلة تحديد أهمّ السّمات وخصائص ومتغيرات المجتمع، مع التركيز على ما له تأثير مباشر على الأداء، مثل توزيعات الفئات العمرية، والجنس، والتركيبة الاجتماعية ونوعية التعليم، والخصائص الجغرافية والسُّكانية والاقتصادية، وتكمن أهميّة هذه الخطوة في أنّها

[1] مهرنز ووليام وآرفن، ترجمة هيثم الزبيدي وماهر أبو هلالة: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار الكتاب الجامعي، العين، 2003.

تشكل المعلومات الأساسية التي يتمّ من خلالها تحديد العيّنة، أيضًا تجعلنا نستطيع التوصيف وبدقّة لخصائص الجماعة التي يُرجَعُ إليها لتفسير نتائج الاختبار، لنختم هذه الخطوة بوضع آلية لتصنيف المجتمع حسب الخصائص السّابقة، والتوزيع السّكاني الذي يقع ضمن كلّ فئة، وكلّ ذلك يسهّل الحصول على العدد المناسب للعيّنة ومقدارها من كلّ فئة أو توزيع، والمشكلة الأساسية التي تعترض المقنن، تتمثل هنا في نقص البيانات الديموغرافية والإحصائية، التي تعكس الواقع السّكاني مع صعوبة الحصول عليها.[1]

2-3- اختيار العيّنة:

إنّ خصائص المجتمع هي التي تحدّد كيفية اختيار العيّنة وتحدّد حجمها، ومدى تمثيلها لهذا المجتمع بشكل صادق، وأي خلل في هذه الخطوة، يؤثّر على كامل الجهد المبذول في عملية التقنين، كما أنّ هناك عدد من الوسائل المساعدة في اتخاذ القرار بحجم العينة، وذلك باستخدام الجداول لتوصيف المجتمع، والمعادلات الإحصائية لتحديد العدد، واختيار نوع العينة عشوائية أو قصدية، أو طبقية، أو عنقودية، مع الأخذ في الحسبان الإمكانات المتوفّرة لدى المقنن، والتي يستحسن تحديدها قبل البدء في العمل، كذلك طريقة التطبيق وجمع البيانات تؤثّر في حجم العينة وكلّما التزم المقنن الدّقّة والثّبات وحُسْن التمثيل، فإنّه لا يحتاج إلى عيّنة كبيرة جدًّا، والعكس إذا لم يكن التطبيق دقيقًا، فإنّه يحتاج إلى تعويض ذلك بحجم عينة كبيرة، يمكنه من احتمال تمثيلها للمجتمع.[2]

[1] إبراهيم مبارك الدوسري: إطار مرجعي للتقويم التربوي، ط3، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 2001.
[2] رجاء محمود أبو علام: مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط4، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2004.

2-4- الجدول الزمني:

من المهمّ أن يضع المقنن مخططًا للمدة الزمنية المستغرقة في عملية التقنين، وتحديد الوقت الكافي لكلّ خطوة، والوقت المستغرق لعملية التطبيق، والذي يحدّده طول المقياس وعدد مفرداته والتي تتحدّد بدورها بناءً على غرض الاختبار وهدفه.[1]

2-5- كتابة المفردات:

هي خطوة تحتاج إلى مهارة ومقدرة على الابتكار والتحليل الدقيق، والممارسة المستمرّة لهذه العملية، فقد أشار لندكويست Lindquist إلى ضرورة اختيار الشكل المناسب للفقرات، والتأكد من فاعليتها وملاءمتها للفئة المستهدفة، لتتمّ عملية ضبط كتابة الفقرات وكذلك نوعيتها. كلّ ذلك يجب أن لا يترك لمزاج كاتب البنود، بل يأتي بعد الاطلاع على المقاييس المتشابهة والمنشورة، واستشارة الخبراء في موضوع المقياس، وتحديد معايير ومواصفات الفقرات المطلوبة، ووضع مجموعة من الموجّهات و المحدّدات لكتابة الفقرات.[2]

2-6- مراجعة مفردات المقياس:

تتمّ مراجعة فقرات المقياس بعد وضعها، بعرضها على المهتمّين، سواء كانوا زملاء أو خبراء في موضوع المقياس، ليتمّ فحص اللّغة والمفردات، والدّقّة، والوضوح، ودرجة غموض المعنى، حتى تعدّل الفقرات وتُرَاجع بشكلٍ أدقّ، لكشف دقّتها وصحّة المعلومات المتضمنة فيها، ومدى تمييزها

[1] غانم سعيد العبيدي وحنان الجبوري: أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1981.

[2] موسى النبهان، المرجع المذكور سابقا.

ومستوى مقروئيتها، والأخطاء المصاحبة للتصميم، كلّ ذلك يتم بوجود فريق من المتخصصين في مادة المقياس أو الاختبار، للتأكد من صحّة ودقّة المعلومات المتضمنة في فقرات المقياس ومتخصصين في الاختبارات والمقاييس لمراعاة الجوانب الفنّية، مع فريق من المتخصصين باللّغويات لضمان السّلامة اللّغوية.[1]

2-7- وضع التعليمات ومفتاح التصحيح:

توضع التعليمات بشكل مناسب للمطبّق والمفحوص، بإعطائهم نبذة عن فكرة الاختبار وكيفية الإجابة ومكانها، بلغة بسيطة سليمة، مع تجنب التعليمات الطويلة، وأن تكتب التعليمات الهامّة بخطّ واضح، ولتجنب المفاجآت غير المتوقّعة يطبق المقياس على عينة تجريبية، للتأكد من وضوح تعليماته وكيفية تطبيقه، ومن ثَمَّ كتابة الملاحظات أثناء التطبيق التجريبي، واقتراح المعالجات المناسبة لها. أمّا التصحيح فيجب وضع إستراتيجية واضحة له، إن كان سيتم آليًا أو يدويًّا، من خلال وضع نموذج إجابة يوضّح فيه الدّرجة المحدّدة لكلّ فقرة.[2]

2-8- التجريب والتعديل:

يُطبّق المقياس على عينة تجريبية، وتحلّل النتائج وتسجل الملاحظات عن مدى صلاحيته ومن ثمّ تعديل الفقرات التي تحتاج إلى ذلك، وحذف الشّاذ منها، والإبقاء على الصّالح للاختبار

[1] موسى النبهان، المرجع المذكور سابقا.

[2] غانم سعيد العبيدي وحنان الجبوري، المرجع المذكور سابقا.

وتوضيح مفهوم الأسئلة وإعادة ترتيبها، ويمكن أن تعاد هذه العملية أكثر من مرّة، حتى يصل المقنن إلى درجة اطمئنان تجعله قادرًا على تقديم مقياسه للتطبيق النهائي.[1]

2-9- التطبيق:

يتم تطبيق الاختبار بعد بذل جهد مضاعف وتخطيط مدروس، من أجل إيجاد ظروف موحّدة ومتساوية لجميع أفراد العينة، حتى نتأكد من تكافؤ الفُرص للجميع، مع توفير الأدوات اللازمة للاختبار أو المقياس، وإذا كان لدينا مقياس مصاحب نود استخدامه محكا، وأمكن تطبيقه، فإنّ ذلك يعد أفضل وقت مناسب.[2]

2-10- تحليل النتائج:

يتمّ أخيرًا تحليل نتائج التطبيق، وتجميع المعلومات الخاصّة بالاختبار، من خلال أداء المفحوصين، وتشمل المعلومات التي يجري تحليلها إحصائيًا مستوى التمييز والصعوبة، والانحراف المعياري، والخطأ، والصدق والثّبات، وكذلك إيجاد معايير محلّية تحقق ملاءمة الاختبار للهدف الأساسي منه، وتمثيل العينات للمجتمع المحلّي، وقابلية الدرجات والنتائج للمقارنة بين المجموعات وهنا يصبح الاختبار جاهزًا للتطبيق.[3]

وفي حالة ترجمة اختبار من لغة إلى لغة أخرى، أو نقله إلى بيئة غير بيئته الأصلية، يتعين على

[1] المرجع نفسه.

[2] إبراهيم مبارك الدوسري، المرجع المذكور سابقا.

[3] قاسم علي الصراف، المرجع المذكور سابقا.

الباحث في هذه الحال، أن يعيد من جديد إجراءات عملية التقنين على البيئة الجديدة، حتى يصل بمقياسه إلى درجة من الصلاحية تجعله يطمئن إلى استعماله، والصلاحية هنا تعني الشكل والمضمون؛ فالشكل يتعلق بالمواصفات الإحصائية للاختبار، أمّا المضمون فيعني إجراء تغييرات وتعديلات في البنود بما يتفق وثقافة البيئة الجديدة.[1]

3) اعتبارات خاصّة بتطبيق الاختبارات المقننة:

يشير كلٌّ من الكيلاني والروسان إلى جملة من الاعتبارات، ينبغي الأخذ بها عند تطبيق الاختبارات المقننة وهي:[2]

3-1- التقيّد بالإجراءات المقننة:

يجب على الفاحص التأكد من أنّ الإجراءات التي تمّ تقنين الاختبار على أساسها مطبقة بدقة، وأن يعي بأنّه لا يجوز بأي حال تدريب المفحوصين على فقرات الاختبار قبل اختبارهم.

3-2- التقيّد بالزّمن المحدّد للإجابة:

يوجد في دليل الاختبار الزمن المحدّد للإجابة على الاختبار ككلّ، وزمن كلّ جزء إذا كان الاختبار مكونًا من أجزاء متعدّدة، وتختلف الأزمنة عادة حسب المراحل الدّراسية، فيُنصح بألا يتجاوز الاختبار 30 دقيقة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، وما بين 40 إلى 60 دقيقة لتلاميذ المرحلة

[1] بشير معمرية، المرجع المذكور سابقا، ص 295.

[2] عبد الله زيد الكيلاني وفاروق الروسان: التقويم في التربية الخاصة، دار المسيرة، عمان، 2006.

المتوسطة، و90 دقيقة لتلاميذ المرحلة الثّانوية، وإذا كان الاختبار مكونًا من اختبارات فرعية، فمن الممكن أن يعطى المفحوصون استراحة بين كلّ اختبار فرعي وآخر.

3-3- اختيار الوقت المناسب للتطبيق:

يجب البُعد عن تطبيق الاختبار في أوقات ممارسة النشاطات المُحببة عند المفحوصين واختيار الوقت الذي يكون فيه المفحوص خالي الذّهن من ارتباطات خاصّة، أو شَواغِل تصرفه عن التركيز في التطبيق.

3-4- الانتباه إلى المُحفّزات أثناء التطبيق:

المقصود هنا أن لا نبالغ في تحفيز المفحوصين أثناء الإجابة، أو تعزيزهم بكلمة أو فعل على الإجابة الصحيحة، بل يجب ترك المفحوص يستغرق في إجابته، وأن يحاول الفاحص عدم إخراجه من هذا المسار.

3-5- عدد أفراد المجموعة:

في حال تطبيق الاختبار بصورة جمعية، على الفاحص تحديد عدد أفراد المجموعة، فإذا كان المفحوصون من صغار السِّن وحتى الصّف الثّالث ابتدائي، فعدد الأفراد يجب ألا يتجاوز 15 طفلًا في المجموعة، وإذا كانوا من المعاقين فيكتفى بـ05 أطفال مع وجود مساعد أو مراقب، وكلّما زاد السِّن يمكن للفاحص زيادة عدد أفراد المجموعة.

4) خصائص الاختبارات المقننة: من أهمّ خصائص الاختبارات المقننة ما يأتي:

4-1- تُعدّ غالبًا من قِبل فريق من الاختصاصيين في القياس النفسي، بإشراف مراكز القياس والبحوث.

4-2- تقيس مجالًا واسعًا من محتوى معين.

4-3- تحتاج إلى جهد كبير، ووقت كافٍ لإتمامها، مع إمكانات مادية كافية.

4-4- المتابعة المستمرة لها، وتعديلها، وتحسينها من وقت لآخر.

4-5- تُطبّق هذه الاختبارات في ظروف وشروط معيارية موحّدة، يحدّدها دليل خاصّ بالاختبار تحت مسمّى تعليمات تطبيق الاختبار.

4-6- تفسَّر النتائج في ضوء معايير محدّدة، تمَّ اشتقاقها في خطوة سابقة من خطوات إعداد الاختبار، لذلك غالبًا ما يكون تفسيرها معياريًّا.

4-7- تتوفّر فيها درجة عالية من الثّبات، مع توفّر مؤشّرات دالّة على الصّدق.[1]

5) أهداف الاختبارات المقننة: تستخدم الاختبارات المقننة لتحقيق الأهداف الآتية:

5-1- تدعيم صنع القرار.

[1] علي بن صديق الحكمي وآخرون: إعداد اختبارات تحصيلية مقننة في المواد الدراسية للصف السادس الابتدائي من التعليم العام للبنين والبنات (التقرير النهائي)، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، الرياض، 1424هـ.

5-2- للأغراض التفسيرية.

5-3- معرفة مستوى الأداء الحالي، ورصد التغيّر والاختلاف.

5-4- في مجال القرارات الانتقائية والإرشادية.

5-5- التنبؤ بالقدرات المستقبلية، والاستعداد للمرحلة المقبلة.

5-6- إعطاء صورة عامة عن الفروق في مستويات الأداء، وما تتضمنه تلك الفروق من حاجة للقيام بخطوات أو قرارات معينة.

5-6- الكشف المبدئي عن الذين لديهم مشاكل أو صعوبات في مجال ما، ومن ثمَّ العمل على المساعدة في التخطيط والإعداد لبرامج العلاج والتدخل المبكّر.[1] ويرى مهرنز وآرفن أنّ الغرض النهائي من عملية التقنين، هو توفير أدوات صالحة للاستخدام بغرض المساعدة في عملية صنع القرار على أي مستوى من المستويات.

6)أنواع الاختبارات المقننة: للاختبارات المقننة أنواع عديدة نذكر منها:

6-1- الاختبارات التشخيصية:

هي اختبارات تحليلية، يقصد بها تشخيص الصعوبات ونقاط الضعف لدى المفحوص، لا تهتم بعامل السّرعة قدر اهتمامها بعامل الإتقان، والمعرفة، والرجوع إلى التفاصيل وتحليل الأخطاء لتحديد العلاج، وهي نوعان (فردية وجمعية)؛ فالتّطبيق الفردي يكشف عن الأخطاء التي يمكن أن

[1] علي بن صديق الحكمي وآخرون، المرجع المذكور سابقا.

تحصل، ومدى البطء في الإجابة، من خلال الملاحظة الآنية والصعوبات الخاصّة. والتّطبيق الجمعي من الممكن أن يعطى قبل البدء في المشروع، لمعرفة الصعوبات التي يواجهها المفحوصون بصورة كبيرة، ومن خلالها معالجة مواطن الخلل، ومن الاختبارات التشخيصيّة اختبارات تشخيص القدرات الخاصّة.[1]

6-2- الاختبارات التّدريبيّة:

هي اختبارات تهدف إلى منح المفحوص المجال ليوجّه نفسه بنفسه، فيشخّص أخطاءه ويصححها ويزيد من مهاراته في مجالٍ من مجالات العلوم المختلفة، ويتمّ إجراؤها من قِبل المفحوص بصورة متكررة، وتُقاس النتائج وتسجّل في كلّ مرّة، للتأكّد من مدى التقدّم والسّرعة والدّقة والفهم.[2]

6-3- الاختبارات التّحصيليّة:

هي اختبارات ظهرت في بداية القرن العشرين ورائدها ثورندايك، توضع لقياس المعلومات المدرسية، ومدى فهم الطّالب لمادة معيّنة، وتتميّز عن الاختبارات التي من صنع المعلّم بأنّها تحوي أسئلة يراعى فيها تحقيق صفات الاختبار الجيّد، ولها معايير ثابتة لتفسير النتائج، تتماشى مع خطوات تقنين الاختبار، ويوجد منها ما يغطي سنة دراسية واحدة، ومنها ما يشمل عدّة سنوات دراسية، ومن أشهرها (اختبارات كاليفورنيا التحصيلية، واختبارات ستانفورد التحصيلية...) وضعت هذه الاختبارات من قِبل عدد من علماء التربيّة وعلماء النفس، وتتنوّع أهداف القياس في هذه

[1] غانم سعيد العبيدي وحنان الجبوري، المرجع المذكور سابقا.

[2] مهرنز ووليام وآرفن، ترجمة هيثم الزبيدي وماهر أبو هلالة، المرجع المذكور سابقا.

الاختبارات بحيث تشمل نتائج التعلّم، كالقُدرة على الفهم والاستيعاب والتطبيق، والتغيير في أسلوب التفكير، وطريقة الطالب في معالجة الأمور، والقُدرة على البناء والإتقان.[1]

6-4- الاختبارات التنبُّؤيّة:

هي اختبارات في مجال المواد الدّراسية، تهدف إلى التنبؤ بالنجاح بصورة أكثر ثباتًا من اختبارات الذكاء، وتزويد المعلّم بتقرير عن المستوى الممكن أن يصل إليه الطّالب، ومن هذه الاختبارات (اختبار أورليانز للتنبؤ بالقدرة في الجبر، واختبارات العشرة التالية، واختبار التنبؤ في الهندسة واللّغات الأجنبية، والاستعداد للقراءة).[2]

7) أنواع القدرات الّتي تقيسها الاختبارات المقننة:

تعدّ الاختبارات لقياس قدرات معيّنة، كالصّعوبة أو مستوى الأداء، أو المدى، أو الدّقة، وغيرها من القدرات، وفي هذا الصدد يذكر النبهان أنوعًا من القدرات تقيسها الاختبارات المقننة منها:[3]

7-1- اختبار الأسلوب:

يعطى المفحوص اختبارًا مقننًا في مادة من المواد، وبطريقة مقننة يتمّ التصحيح، والوصول إلى شيء ما في القياس، يتفق مع ما أجاب به المفحوص.

7-2- اختبار القوّة:

[1] المرجع نفسه.

[2] غانم سعيد العبيدي وحنان الجبوري، المرجع المذكور سابقا.

[3] موسى النبهان، المرجع المذكور سابقا.

وهو اختبار صُمِّم لقياس درجة أقصى أداء يستطيع المفحوص أن يقدّمه، وترتب فقراته تصاعديا حسب درجة الصعوبة، والزمن المخصص للإجابة مفتوح نسبيًّا، كما في بعض اختبارات التحصيل والاستعدادات والقدرات.

7-3- اختبار الدّقّة:

ويهدف إلى قياس دقّة الأداء، باستخدام عدد من الفقرات متساوية الصعوبة، وتحسب دقة الأداء بالنسبة المئوية من الأخطاء التي يقع فيها المفحوص.

7-4- اختبار السّرعة:

يصمّم هذا الاختبار لقياس مقدار العمل الذي يستطيع الفرد إنجازه في وقت معيّن، والزمن المخصص للإجابة محدّد بدقّة، وهو اختبار خاصّ بالمهارات، كسرعة القراءة، أو الكتابة، أو إجراء العمليات الحسابية، وتتميّز فقرات هذا الاختبار بالسّهولة.

7-5- اختبار المدى:

و يستخدم لقياس مدى معرفة المفحوص لموضوع معيّن، وهنا ينبغي أن يكون الوقت كافيًا، حتى لا يتحوّل إلى اختبار سرعة.

7-6- الاختبارات المختلطة:

تهدف إلى قياس القدرة بوجه عامّ شامل، وتشمل أكثر من خاصية من خواصّ الاختبارات السّابقة.

ملخص الفصل:

يعتبر تقنين الاختبارات النفسية مرحلة هامة من مراحل إعداد هذه الاختبارات، حيث يهدف المعد للاختبار أو المقياس من خلال هذه المرحلة، إلى اتّباع قواعد محددة تؤدي إلى حسن تفسير الدرجة التي يحصل عليها المفحوص، وتعميم النتائج على المجتمع الأصلي للعينة، وقد رأينا في هذا الفصل مفهوم التقنين، وتناولنا أهم مراحله، والتي بلغ تعدادها عشر مراحل تمثلت في: تحديد الغرض من التقنين، وتحديد المجتمع الذي سيقنن عليه المقياس، واختيار العينة، والجدول الزمني المحدد لعملية التقنين، وكتابة مفردات بنود الاختبار، ثم مراجعة هذه المفردات، ووضع التعليمات ومفتاح التصحيح، ثم التجريب و التعديل، ويليه التطبيق، لنصل إلى تحليل النتائج. كما ذكرنا الاعتبارات التي يجب على مطبق الاختبارات المقننة مراعاتها، وكذلك خصائص الاختبارات المقننة، وأهدافها، وأنواعها انتهاء بأنواع القدرات التي تقيسها هذه الاختبارات المقننة.

الفصـــــل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصـــــل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة :

يحاول صاحب البحث في هذه الدراسة الوقوف على واقع عينة من البحوث العربية، التي تبنت نقل المقاييس الغربية إلى البيئة العربية، وأعادت التحقق من صلاحيتها، حيث سيتم وصف هذه البحوث من خلال ذكر عناوينها، والباحثين الذين قاموا بها، ثم استخراج المقاييس المتضمنة في هذه البحوث، وأسماء مصمميها، والبلد الأصلي لصاحب المقياس، وكذا ذكر أنواع الصدق والثبات التي استخدمها الباحث العربي في إعادة التحقق من الصلاحية، انتهاء بالقرار المتوصل إليه من قبل كل باحث في بحثه، من حيث الصلاحية أو عدمها . فلا أنسب لهذه الدراسة من المنهج الوصفي.

2- مجتمع وعينة الدراسة :

يتمثل مجتمع البحث في هذه الدراسة في البحوث العربية ـ مذكرة ماجستير أو أطروحة دكتوراه أو دراسات علمية في مجلات محكمة ـ التي تناولت إعادة التحقق من صلاحية المقاييس الغربية(الأوربية أو الأمريكية) في البيئة العربية، وحيث أنه يستحيل من الناحية التطبيقية الإحاطة بمجتمع البحث كاملا، فإن تناول عينة من هذه البحوث في حدود الخمسين بحثا، من شأنها أن

تكون ممثلة لمجتمع الدراسة، على اعتبار أن حجم العينة الذي يتراوح بين 30 و500 مفردة يعتبر ملائما لمعظم أنواع البحوث.[1]

3-أداة الدراسة:

قام صاحب البحث بإعداد جدول يتضمن مواصفات عينة الدراسة، المتمثلة في: نوع البحث وعنوانه، واسم صاحب البحث، كما يبينها الجدول الآتي:

الجدول رقم (05): مواصفات عينة الدراسة (انظر الملاحق)

الرقم	نوع البحث	عنوان البحث	صاحب البحث
01	ماجستير	تقنين اختبار المفردات اللغوية المصورة لبيبودي على طلاب الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الابتدائية (بنين) بمحافظة ينبع	عبد الرحمن سليم النزاوي
02	دكتوراه	تقنين اختبار تورنس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة	عبد الرحمن زمزمي
03	ماجستير	اختبار بيبودي للمفردات المصور(4) (دراسة سيكومترية على عينات من ذوي الحاجات الخاصة)	عادل عدنان الحميدي الحديدي
04	ماجستير	تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المتقدم على طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة المكرمة	عبد الرحمن النفيعي
05	ماجستير	تطوير مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعيا من الرضاعة وحتى عمر خمس سنوات	بدر النصيري
06	ماجستير	تقنين اختبار القدرة المبكرة في الرياضيات TEMA-3 على عينة من تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية . بنين . في محافظة القنفذة التعليمية	حسن الفقيه

[1] رجاء وحيد دويدري: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية، ط1، دار الفكر المعاصر، بيروت لبنان، دار الفكر، دمشق، سورية، 2000.

07	دراسة محكمة	دراسة صدق وثبات اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة (الشكل الخاص بالمرحلة الثانوية)	هيفاء البقاعي
08	دراسة محكمة	صورة سعودية لمقياس أيزنك المعدل للشخصية (EPQ-R)	عبد الله صالح الرويتع / حمود هزاع الشريفي
09	دراسة محكمة	دور ممارسة الأنشطة الرياضية في التنمية البشرية بمملكة البحرين	هدى حسن الخاجة
10	دراسة محكمة	الخصائص السيكومترية للصورة المعربة لاستبيان " ويكمان " للذكاء الانفعالي	عبد الحفيظ الشايب
11	دراسة محكمة	الخصائص السيكومترية لنظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقدير الذاتي للطفل) المطور على البيئة الأردنية	أمجد أبو جدي/ أحمد الشيخ علي
12	دراسة محكمة	الخصائص السيكومترية لصورة سعودية من مقياس فينلاند للسلوك التكيفي (دراسة استطلاعية)	بندر العتيبي
13	ماجستير	الخصائص السيكومترية لمقياس العلاقة بين المعلم والطالب (STRS) للصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية في مدينة تبوك	ماجد ثقيل العنزي
14	دراسة محكمة	تقنين مقياس الذكاء الوجداني لـ بار- أون وجيمس باركر على البيئة الجزائرية	عمر جعيجع/ هامل منصور
15	دراسة محكمة	دراسة مستوى الذكاء العاطفي لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنيا (متلازمة داون) ـ دراسة ميدانية استكشافية بورقلة ـ	سميرة بوزقاق/ نادية بوشلالق
16	دراسة محكمة	أساليب التفكير وعلاقتها بتقدير الذات في ضوء متغيري الجنس و التخصص دراسة مقارنة على تلاميذ المرحلة الثانوية	عباس بلقوميدي
17	ماجستير	تقدير الذات وعلاقته بظهور السلوك العدواني عند النساء المتأخرات في سن الزواج ـ دراسة مقارنة ـ	آيت مولود يسمينة
18	دراسة محكمة	تقدير الذات وعلاقتها بالأداء المهاري للاّعبين الناشئين و الشباب بكرة السلة	نصر حسين عبد الأمير
19	ماجستير	صدق وثبات اختبار متاهات بورتيوس (دراسة على الطلاب الذكور المنتظمين في المرحلة الابتدائية بمنطقة الرياض)	عبد المحسن المبدل
20	دراسة في	اختبار القلق الحالة ـ السمة للأطفال	عبد الرقيب أحمد

	كتاب		إبراهيم
21	دراسة محكمة	البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس و العاشر في مدارس وكالة الغوث(الأونروا) في الأردن	فريال أبو عواد
22	دراسة محكمة	الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء غير اللفظي في مجتمع الإمارات العربية المتحدة	محمد البيلي/ ماهر أبو هلال
23	دراسة محكمة	الخصائص السيكومترية المختصرة المعربة لمقياس الرضا عن الحياة المتعدد الأبعاد للطلبة (BMSLSS) في البيئة السورية	إمطانيوس ميخائيل
24	دراسة محكمة	البناء العاملي و تكافؤ القياس لمقياس القلق الإحصائي لدى عينتين "مصرية و سعودية " من طلاب الدراسات العليا باستخدام التحليل العاملي التوكيدي	السيد محمد أبو هاشم
25	**دراسة محكمة**	**دراسة الصدق العاملي لمقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وبعض المتغيرات ذات العلاقة بتلك الاتجاهات**	**عبد العزيز محمد العبد الجبار**
26	دراسة محكمة	أنماط الشخصية وعلاقتها بالميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين	محمد مقداد/ كامل عبد الله عبد الله
27	ماجستير	الميول المهنية والقيم وعلاقتها بتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية	وائل محمود عياد
28	ماجستير	أثر التفاعل بين القلق حالة ـ سمة و الفعالية الذاتية على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط	كلثوم العايب
29	ماجستير	أثر صراع وغموض الدور المهني على الاحتراق النفسي لدى مستشار التوجيه المدرسي و المهني	فريدة إيقارب
30	ماجستير	أثر تطبيق نظام التبادل بالصور بكس (PECS) وبرنامج التواصل اللغوي ماكتون (MAKATON) في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لأطفال التوحد بالمملكة العربية السعودية (دراسة تجريبية مقارنة)	عبد الحليم قادري
31	ماجستير	أثر الاتجاهات النفسية المهنية على كل من الرعاية التربوية والتحصيل الدراسي للأبناء . دراسة مقارنة بين المعلمين	عمار سويسي

		و الإداريين ـ دراسة ميدانية بمدارس مدينة المسيلة ـ	
32	دكتوراه	أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى فئة من محاولي الانتحار و علاقتها بكل من الاكتئاب و اليأس ـ دراسة ميدانية ـ	أحمد فاضلي
33	دراسة محكمة	أساليب مقاومة الضغط النفسي المستخدمة من طرف المصابين بالداء السكري النوع الثاني ـ دراسة ميدانية على عينة من المرضى بمستشفى محمد بو ضياف ورقلة	مريم بن سكيريفة/ منصور بن زاهي
34	دكتوراه	استراتيجيات التعلم و علاقتها بالكفاءات المهنية لدى متربص التكوين المهني بالجزائر	آتشي عادل
35	دراسة محكمة	استراتيجيات التفكير لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني حسب متغيري الجنس و التخصص	قدور هوارية
36	دكتوراه	الآثار النفسية و الاجتماعية و التربوية الناتجة عن حوادث الطرق بليبيا	محمد ضو علي طالب
37	دراسة محكمة	علاقة الاحتراق النفسي بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي	مختار بو فرة/ مصطفى منصوري
38	دراسة محكمة	الأمن النفسي و علاقته بالدافعية للتعلم (دراسة ميدانية بثانويات مدينة بريان)	حجاج عمر
39	دكتوراه	التأثير الفيزيولوجي للمياه عالية الملوحة على الانعصاب و القلق دراسة تجريبية و ميدانية لعينة من الطلبة الجامعيين الجزائريين	محمد عيسى
40	دراسة محكمة	الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي و الدافعية للإنجاز (دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة)	الهادي سراية
41	دراسة محكمة	الفروق في الذكاءات المتعددة لدى عينة من تلاميذ و تلميذات السنة الأولى و الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط	فاطمة غالم/ نادية بو شلالق
42	دراسة محكمة	نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر ـ تقنين المقياس ـ	العيد وليد
43	دراسة محكمة	الكفاءة الذاتية و علاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ـ دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورقلة	مباركة ميدون/عبد الفتاح أبي مولود

44	دكتوراه	علاقة المخططات المبكرة غير المكيفة والذكاء العاطفي بالفشل الأكاديمي (الرسوب في امتحان الباكالوريا) دراسة وصفية تحليلية	زبيدة الحطاح
45	دراسة محكمة	الفروق في مركز التحكم ومفهوم الذات بين الموهوبين و العاديين من تلاميذ مرحلة الأساس	فاطمة أنو/أحمد شنان
46	دكتوراه	المساندة الاجتماعية و أثرها على بعض العوامل الشخصية و استراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي	شهرزاد بو شدوب
47	ماجستير	تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون في البيئة الفلسطينية	إبراهيم حماد
48	دكتوراه	أهم السمات الشخصية المميزة للمراهق المتمدرس ذي الدافع المرتفع للإنجاز	فاطمة الزهراء بو جطو
49	دكتوراه	فعالية برنامج إرشادي محدد بتقنية النمذجة في تغيير اتجاهات الأمهات الجزائريات نحو الأطفال المعوقين حركيا	كريمة سي بشير

من خلال الجدول، فقد تضمنت العينة 49 بحثا، اختلفت بين بحوث استهدفت التقنين أساسا وبحوث أخرى استهدفت دراسة متغيرات مختلفة، واستخدمت مقاييس أجنبية كأدوات في الدراسة وأعادت التحقق من صلاحيتها في البيئة الجديدة قبل استعمالها، والجدول الآتي يوضح، تكرارات نوعي البحوث المذكورة في عينة الدراسة :

الجدول رقم (06) : تكرارات البحوث المستهدفة للتقنين وغير المستهدفة في عينة الدراسة

نـــــــــــــــــــوع البحـــــــــــث	العدد	النسبة المئوية
البحـــــــــــــوث المستهدفة للتقنين	22	%44.90
البحـــــــــــوث غير المستهدفة للتقنين	27	%55.10
المـــــــــــــــــــــــــجموع	49	%100

من خلال الجدول فإن الدراسات المأخوذة في العينة، كانت بنسب متقاربة بين المستهدفة للتقنين قصدا، والمستهدفة له عَرَضاً، لأن الهدف من بحثنا هو القرار الذي توصل إليه القائم بإعادة التحقق من صلاحية المقياس الغربي في البيئة العربية، سواء استهدف التقنين، أو احتاج إليه ضرورة عند استخدام المقياس الأجنبي في موضوع دراسته .

4- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

تحاول هذه الدراسة التركيز على التقليل من التوجه الرياضي، خدمة لتغليب التوجه الكيفي في دراسة الظواهر الإنسانية، وانسجاما مع هذا التوجه فإن التكرارات والنسب المئوية، كفيلة بتحقيق أغراض الدراسة.

الفصـــــل الخامس

عرض وتحليل النتائج

الفصـــــل الخامس: عرض وتحليل النتائج

1.عرض محتوى عينة الدراسة:

اعتمادا على تفحص محتوى الدراسات الواردة في عينة الدراسة، تم استخراج المعطيات المتعلقة بموضوع الدراسة وفق شبكتي تحليل، كالآتي:

الشبكة الأولى: اسم المقياس، واسم صاحبه، والبلد الأصلي للمقياس.

الشبكة الثانية: نوع البحث(دراسة منشورة في مجلة علمية محكمة/أطروحة دكتوراه/مذكرة ماجستير)، والجامعة، واسم المقياس المستخدم في الدراسة، واسم الباحث الذي قام بهذه الدراسة والبيئة العربية التي طبق فيها المقياس، وسنة التطبيق، وأنواع الصدق والثبات المستخدم في الدراسة، انتهاء **بالقرار المتوصل إليه في الدراسة** ـ وهو **الأهم** ـ من حيث الحكم على **صلاحية** المقياس أو **عدمها** . والجدولان المواليان **(07)** و **(08)** يوضحان المعطيات المشار إليها:

الجدول رقم (07) : اسم المقياس وصاحبه والبلد الأصلي للمقياس

الرقم	اسم المقياس	صاحبه	البلد الأصلي للمقياس
01	اختبار بيبودي للمفردات المصور (4) **The Peabody Picture Vocabulary Test**	بيبودي	أمريكا
02	اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب)	تورانس	أمريكا
03	اختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم لرافن **(RPMT)** **Raven s progressive Matrice tests**	جون رافن	بريطانيا
04	مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعيا من الرضاعة وحتى عمر 05 سنوات **(Language Development Scale Assessment of**	سوزان واتكينز/	

	Language Skills for Hearing Impaired Children from Infancy to Five Years of Age)	ستيفن تونيلسون	أمريكا
05	اختبار القدرة المبكرة في الرياضيات TEMA-3 Test of Early Mathematics Ability 3rd ED	جونسبيرغ/بارودي	أمريكا
06	اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة (الشكل الخاص بالمرحلة الثانوية) (RISB)(Rotter Incomplete Sentences Blank)	روتر(النسخة2)	أمريكا
07	مقياس أيزنك المعدل للشخصية (EPQ – R)	أيزنك	بريطانيا
08	اختبار فرايبورج للشخصية (FPC) Friborge's personality caliber	جامعة فرايبورج	ألمانيا الغربية
09	استبيان ويكمان للذكاء الانفعالي Wakeman Emotional Intelligence Questionnaire (EIQu)	ويكمان	أمريكا
10	نظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقدير الذاتي للطفل) Behavioral Assessment System for Children (BASC)	رينولدز/كامفس	أمريكا
11	مقياس فينلاند للسلوك التكيفي (VABS) Vineland Adaptive Behavior Scale	سبارو / بالا / شيكشيتي	أمريكا
12	مقياس علاقة المعلم بالطالب للصفوف الثلاثة الأولية للمرحلة الابتدائية Student-Teacher Relationship Scale (STRS)	بينتا (Pianta)	أمريكا
13	مقياس الذكاء الوجداني (EIT) Emotional Intelligence test	بار أون/ باركر Bar-on&Parker	أمريكا
14	مقياس تقدير الذات (CSES) Cooper Self Esteem Scale	كوبر سميث	أمريكا
15	مقياس تقدير الذات (RSES) Rosemberg Self Esteem Scale	روزنبيرغ	كندا
16	اختبار متاهات بورتيوس(PMT) (مراجعة فاينلاند) Porteus Maze Test	بورتيوس	أستراليا
17	اختبار القلق الحالة ـ السمة للأطفال (STAIC) State – Trait Anxiety Inventory for Children	سبيلبرجر	أمريكا
18	مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) Academic Motivation Scale	فاليراند و آخرون	كندا
19	اختبار الذكاء غير اللفظي(TONI) Test Of Nonverbal Intelligence	براون/ شربناو/ جونسون	أمريكا

20	الصورة المختصرة لمقياس الرضا عن الحياة متعدد الأبعاد للطلبة (BMSLSS) **Brief Multidimensional Students' life Satisfaction Scale**	هيوبنر **Huebner**	أمريكا
21	مقياس تقدير القلق الإحصائي (STARS) **Statistical Anxiety Rating Scale**	كروز وويلكينز	أمريكا
22	مقياس الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة(ATMS) **Attitudes Towards Mainstreaming Scale**	بيريمان وآخرون	أمريكا
23	مقياس الميول المهنية (VIS) **Vocational Interestes Scale**	هولاند	أمريكا
24	مقياس أنماط الشخصية (MBTI) **(Myers-Briggs Types Indicator – MBTI)**	مايرز / بريجز	أمريكا
25	القائمة المرجعية للقلق(حالة ـ سمة) (STAI) **State – Trait Anxiety Inventory**	سبيلبرجر/لشين جرسش	أمريكا
26	مقياس فعالية الذات **Self Efficacy (SF)**	شيرر وآخرون	ألمانيا
27	استبيان صراع وغموض الدور	وودمان وآخرون	أمريكا
28	مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI) **Maslash Burn Out Inventory**	ماسلاش وجاكسون	أمريكا
29	مقياس تقدير التوحد الطفولي (CARS) **The Childhood Autism Rating Scale**	شوبلر وآخرون	أمريكا
30	اختبار الذكاء لـ رايموند كاتل **(RTI)**	رايموند كاتل وزملاؤه	أمريكا
31	مقياس بيك للاكتئاب **(Beck Depression Inventory)**	بيك **Aaron Beck**	أمريكا
32	استبيان ليفنستاين وآخرون لقياس مؤشر إدراك الضغط (PSQ)	ليفنستاين وآخرون	ألمانيا
33	مقياس بيك لليأس **Beck Hoplessness Scale** (BHS)	بيك و ستير	أمريكا
34	استبيان استراتيجيات التعامل (WOCQ) **Ways Of Coping Questionnaire**	فولكمان و لازاروس	أمريكا
35	مقياس أساليب مقاومة الضغط النفسي	كارفر	أمريكا

36	مقياس استراتيجيات التعلم **Les stratégies d'apprentissage à l'université**	ألبير بولي **Albert Boulet**	كندا
37	قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر **list of ways of thinking to Sternberg & Wagner**	ستيرنبرج وواجنر	بريطانيا
38	مقياس التوافق لـ هيو إم بيل **Manual for the Adjustment Inventory**	هيو إم بيل **Hugh M. Bell**	أمريكا
39	مقياس منيسوتا للرضا الوظيفي **(MSQ)**	جامعة منيسوتا	أمريكا
40	مقياس الأمن النفسي **Psychological Security Scale**	أبراهام ماسلو	أمريكا
41	استخبار الحالات الثمانية **Eight State Questionnaire**	كاتل وكوران	أمريكا
42	مقياس الثقة بالنفس **Self Confidence Measure**	سيدني شروجر	أمريكا
43	مقياس الدافعية للإنجاز **(QMOCM)** **Aquestionnair Measure Of Achievement Motivation**	هرمنز	هولندا
44	مقياس الذكاءات المتعددة **Multiple Intelligences Measure**	هوارد جاردنر	أمريكا
45	مقياس الكفاءة الذاتية **Self-efficacy**	شفارتزر و جيروزيليم	ألمانيا
46	المقياس المختصر للمخططات المبكرة غير المكيفة	يونغ جيفري	أمريكا
47	مقياس مركز التحكم **Locus Of Control Scale**	ستيفن نوويكي / وبوني ستريكلاند	أمريكا
48	مقياس استراتيجيات التعامل	بولهان	فرنسا
49	اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن	جون رافن	بريطانيا
50	مقياس الاتجاهات الوالدية الصورة النهائية رقم 4 **Parental Attitud Research Instrument (4)**	سكيفر و بيل **Schaefer&Bell**	أمريكا

نوع البحث	الجامعة	اسم المقياس	الباحث	البيئة العربية والسنة	أنواع الصدق	أنواع الثبات	القرار
ماجستير	أم القرى	اختبار بيبودي للمفردات المصور (4) **(PPVT)**	عبد الرحمن بن عايش سليم النزاوي	ينبع/السعودية 2008	صدق البناء (التكويني)/ الصدق التلازمي/ الصدق التمييزي	إعادة الاختبار/ الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا/ طريقة الخطأ المعياري	**صالح**
دكتوراه	أم القرى	اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب)	عبد الرحمن بن معتوق بن عبد الرحمن زمزمي	مكة المكرمة 1430 هـ	معاملات الاتساق الداخلي/ التحليل العاملي/ الصدق التلازمي/ الصدق التمييزي	ثبات المصححين/ ثبات الاستقرار/ معامل ألفا	**صالح**
ماجستير	دمشق	اختبار بيبودي للمفردات المصور (4) **(PPVT)**	عادل عدنان الحميدي الحديدي	سورية 2011	الصدق المحكي مع(رافن/التحصيل الدراسي / القسم اللفظي من اختبار ويسك / قسم المفردات من اختبار ستنفورد بينيه) / التحليل العاملي	إعادة الاختبار/ التجزئة النصفية / ألفا كرومباخ /متوسط الأخطاء المعيارية للقياس	**صالح**
ماجستير	أم القرى	اختبار المصفوفات المتتابعة المتقدم لرافن **RPMT**	عبد الرحمن بن عبد الله بن أحمد النفيعي	مكة المكرمة 2001	صدق التكوين الفرضي/ الصدق التلازمي	إعادة التطبيق/التجزئة النصفية باستخدام معادلة جتمان/التناسق الداخلي باستخدام Kr20	**صالح**
ماجستير	الأردن	**مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعيا من الرضاعة وحتى عمر 05 سنوات LDSALSHICIFYA**	بدر بن فارس محمد النصيري	الأردن 2004	صدق المحتوى(المحكمين)/الصدق التمييزي باستخدام اختبار ت	إعادة التطبيق (0,91 ـ 0,99)	**صالح**
ماجستير //	أم القرى //	اختبار القدرة المبكرة في الرياضيات **TEMA-3**	حسن بن أحمد بن عبد الله الفقيه	القنفذة/السعودية 1431/1430هـ	الصدق التمييزي/ الصدق المحكي /صدق التكوين الفرضي/الاتساق	إعادة التطبيق (0,99) /الصور المتكافئة (0,98) / معامل التكافؤ والاستقرار معا	**صالح** //

					الداخلي ألفا (0.97)	(0,99) / ألفا0,97	
دراسة محكمة	دمشق	اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة (الشكل الخاص بالمرحلة الثانوية) **(RISB)**	هيفاء البقاعي	دمشق 2010	الصدق التلازمي(رائز مينيسوتا متعدد الأوجه)/المجموعات المتناقضة: الفروق دالة إحصائيا بين المرضى و الأسوياء	الاتساق الداخلي (التجزئة النصفية : ذ=0,72 ، إ=0,42 ، مرضى=0,70)/ ألفا: 0,75، 0,57 ، 0,80 /إعادة الاختبار: 0,74 ، 0,78	**صالح**
دراسة محكمة	الملك سعود	مقياس أيزنك المعدل للشخصية **(EPQ – R)**	عبد الله صالح الرويتع و حمود هزاع الشريفي	السعودية 1423 هـ	التحليل العاملي : حيث تم التوصل إلى العوامل الأربعة ذاتها في مقياس أيزنك (العصابية/الكذب/الانبساط/ الذهانية)	معاملات الثبات ـ الاتساق الداخلي :ألفا كرومباخ ـ مرتفعة (0,55 ـ 0,81)	**صالح مع الحذر عند استخدام مقياس الذهانية**
دراسة محكمة	البحرين	اختبار فرايبورج للشخصية **(FPC)**	هدى حسن الخاجة	مملكة البحرين 2002	الاتساق الداخلي عن طريق معامل الارتباط بين العبارات ومجموع محاور الاختبار دالة عند 0,05	إعادة التطبيق (0,77 ـ 0,85)	**صالح**
دراسة محكمة	آل البيت الأردن	استبيان ويكمان للذكاء الانفعالي **(EIQu)**	عبد الحفيظ الشايب	الأردن 2008	مؤشرات تمييز الفقرات لم تقل عن الحد الأدنى المطلوب0,2 /مؤشرات الصعوبة (0,30 ـ0,70) /التحليل العاملي (عاملين)/ صدق المفهوم	الاتساق الداخلي ألفا (0,90 ـ 0,91) معامل الاستقرار ـ إعادة التطبيق ـ (0,87 ـ 0,89)	**صالح**
دراسة محكمة	عمان الأهلية	نظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقدير الذاتي للطفل)	أمجد أبو جدي أحمد الشيخ	الأردن 2008	صدق المحتوى(المحكمين)/التحليل العاملي التوكيدي(الصدق العاملي)	الاتساق الداخلي ألفا (0,65 ـ 0,89) / إعادة التطبيق (0,70 ـ 0,87)	**صالح للتطبيق بعد**

		(BASC)	علي		الصدق التمييزي		**حذف 6 فقرات**
دراسة محكمة	الملك سعود	مقياس فينلاند للسلوك التكيفي (VABS)	بندر بن ناصر العتيبي	السعودية 2004	صدق المحكمين/الصدق الذاتي/ صدق الاتساق الداخلي	التجزئة النصفية/معامل ألفا كرومباخ/ إعادة التطبيق	**صالح**
ماجستير	مؤته	مقياس العلاقة بين المعلم والطالب للصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية (STRS)	ماجد ثقيل العنزي	تبوك/السعودية 2007	صدق المحتوى(المحكمين)/ الصدق العاملي	ثبات الاستقرار (الإعادة) 0,89 الاتساق الداخلي ـ ألفا كرومباخ ـ 0,87 ـ 0,77	**صالح**
دراسة محكمة	قاصدي مرباح ورقلة	مقياس الذكاء الوجداني (EIT) Emotional Intelligence test	عمر جعيجع هامل منصور	المسيلة/الجزائر 2015	الصدق التمييزي(المقارنة الطرفية) صدق البناء العاملي(ارتباط البنود بالأبعاد)/الصدق الذاتي	إعادة التطبيق/ التجزئة النصفية(0,68)/ الاتساق الداخلي ـ ألفاكرومباخ ـ (0,67)	**صالح**
دراسة محكمة	قاصدي مرباح ورقلة	مقياس الذكاء الوجداني (EIT) Emotional Intelligence test	سميرة بوزقاق نادية بوشلالق	ورقلة/الجزائر 2014	الصدق التمييزي(المقارنة الطرفية)	الاتساق الداخلي ـ ألفاكرومباخ ـ (0,92)	**صالح**
دراسة محكمة	قاصدي مرباح ورقلة	مقياس تقدير الذات (CSES) Cooper Self Esteem Scale	عباس بلقوميدي	وهران/الجزائر 2013	صدق الاتساق الداخلي (بيرسون:0.50 ــ 0.90)	الاتساق الداخلي ـ ألفاكرومباخ ـ (0,74) التجزئة النصفية(0,71)	**صالح**
ماجستير	مولود معمري	مقياس تقدير الذات (RSES) Rosemberg Self Esteem Scale	آيت مولود يسمينة	تيزي وزو الجزائر 2010	الصدق الظاهري (المحكمين)/ الصدق الذاتي (0.88)	التجزئة النصفية (0,78)	**صالح**

	تيزي وزو						
دراسة محكمة	بابل العراق	مقياس تقدير الذات (RSES) **Rosemberg Self Esteem Scale**	نصر حسين عبد الأمير	بابل/العراق 2011	صدق الاتساق الداخلي	التجزئة النصفية (0,77)	**صالح**
ماجستير	الملك سعود	اختبار متاهات بورتيوس (PMT) (مراجعة فاينلاند) **Porteus Maze Test**	عبد المحسن بن رشيد المبدل	الرياض السعودية 2003	الصدق المحكي مع(رافن/التحصيل الدراسي:0.19/0.66) صدق المفهوم :(العاديين/المتخلفين) (تمايز العمر)	إعادة التطبيق (0,77 / 0,93) الاتساق الداخلي ـ ألفا ـ (0.82/0.83)	**صالح**
دراسة في كتاب		اختبار القلق الحالة ـ السمة للأطفال (STAIC) **State – Trait Anxiety Inventory for Children**	عبد الرقيب أحمد إبراهيم	أسيوط/مصر 1982	– الصدق المحكي مع(مقياس تايلور للقلق الصريح TMAS)/ – صدق المفهوم: (صدق الاتساق الداخلي / المعيارية الاختبارية) – التحليل العاملي	إعادة التطبيق (0,30 ـ 0,79) الاتساق الداخلي ـ ألفا ـ (0.74/0.75) التجزئة النصفية (0,77 ـ 0.96)	**صالح**
دراسة محكمة	دمشق	مقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) **Academic Motivation Scale**	فريال أبو عواد	عمان/الأردن 2006	الصدق الظاهري (المحكمين)/صدق البناء/صدق المقارنة الطرفية	الاتساق الداخلي ألفا ـ (0.54 ـ 0.76)	**صالح**

دراسة محكمة	الإمارات	اختبار الذكاء غير اللفظي(TONI) **Test Of Nonverbal Intelligence**	محمد البيلي ماهر أبوهلال	الإمارات 1993	صدق البناء/الصدق المحكي/ صدق الاتساق الداخلي 0.95	الاتساق الداخلي– ألفا– (0.85– 0.89)	**صالح**
دراسة محكمة	السلطان قابوس	الصورة المختصرة لمقياس الرضا عن الحياة متعدد الأبعاد للطلبة **(BMSLSS) Brief Multidimensional Students' life Satisfaction Scale**	إمطانيوس ميخائيل	سوريا 2010/2009	الصدق الظاهري/الصدق التقاربي والتباعدي (المحكي) مع (الرضا عن الحياة/الرضا عن الحياة للطلبة/السعادة المختصر/الدافع للإنجاز/بيك للاكتئاب/الصورة المتدرجة لمقياس آيزنك للانبساط والعصابية/التحصيل الدراسي)	إعادة التطبيق (0,48 ـ 0,78) الاتساق الداخلي– ألفا– (0.68–0.78)	**صالح**
دراسة محكمة	الملك سعود	مقياس تقدير القلق الإحصائي **(STARS) Statistical Anxiety Rating Scale**	السيد محمد أبو هاشم	مصر/السعودية 2008	صدق التكوين الفرضي/ صدق البناء/ صدق الاتساق الداخلي	الاتساق الداخلي– ألفا– /التجزئة النصفية (0.60–0.93)	**صالح**
دراسة محكمة	الملك سعود	مقياس الاتجاهات نحو دمج ذوي الاحتياجات الخاصة **(ATMS) Attitudes Towards Mainstreaming Scale**	عبد العزيز محمد العبد الجبار	الرياض السعودية 1999	التحليل العاملي/ صدق الاتساق الداخلي (0.54 –0.84)	الاتساق الداخلي– ألفا– (0.64–0.87)	**صالح**
دراسة		مقياس الميول المهنية **(VIS) Vocational Interestes Scale**	محمد مقداد	البحرين	صدق المحتوى(المحكمين)/ الصدق المحكي مع مقياس الميول المهنية	إعادة التطبيق (0,70 ـ 0,81)	**صالح**

محكمة	ورقلة		كامل عبدالله عبدالله	2013/2012	لحسين 2011 صدق المحتوى(المحكمين)/ صدق البناء	إعادة التطبيق (0,62 ـ 0,73)	**صالح**
ماجستير	الأزهر غزة فلسطين	مقياس الميول المهنية **(VIS) Vocational Interestes Scale**	وائل محمود عياد	غزة/فلسطين 2011/2010	صدق المحتوى(المحكمين)/ صدق الاتساق الداخلي (0.38-0.84)	التجزئة النصفية (0,82)/ الاتساق الداخلي- ألفا- (0.60-0.86)	**صالح**
ماجستير	الجزائر	القائمة المرجعية للقلق(حالة ـ سمة) **(STAI)**	كلثوم العايب	باب الوادي الجزائر 2010	الصدق الظاهري(المحكمين)	إعادة التطبيق (0,81 / 0,83)	**صالح**
		مقياس فعالية الذات **(SF) Self Efficacy**			الصدق الظاهري(المحكمين)	إعادة التطبيق (0,79)	**صالح**
ماجستير	الجزائر	استبيان صراع وغموض الدور	فريدة إيقارب	الجزائر العاصمة الجزائر 2009	الصدق الظاهري(المحكمين)	التجزئة النصفية (0,79)/ الاتساق الداخلي- ألفا- (0.87)	**صالح**
//	//	مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي **(MBI)**	//		الصدق الظاهري(المحكمين)	الاتساق الداخلي- ألفا- (0.58-0.87)	**صالح**
ماجستير	الجزائر2	مقياس تقدير التوحد الطفولي **(CARS)**	عبد الحليم قادري	الرياض/الجبيل السعودية 2011	الصدق الذاتي 0.92	معامل الثبات 0.85	**صالح**
ماجستير	الجزائر2	اختبار الذكاء لـ رايموند كاتل **(RTI)**	عمار سويسي	المسيلة/الجزائر 2009	الصدق الذاتي 0.92	إعادة التطبيق (0,85)	**صالح**

دكتوراه	الجزائر	مقياس بيك للاكتئاب **(BDI)**	أحمد فاضلي	الجزائر 2009	الصدق الظاهري(المحكمين)	إعادة التطبيق (0,49)	**صالح**
		استبيان ليفنستاين وآخرون لقياس مؤشر إدراك الضغط **(PSQ)**			الصدق التلازمي مع سمة القلق/ إدراك الضغط لكوهن	إعادة التطبيق (0,51)	**صالح**
		مقياس بيك لليأس **(BHS)** **Beck Hoplessness Scale**			الصدق الظاهري(المحكمين)	إعادة التطبيق (0,65)	**صالح**
		استبيان استراتيجيات التعامل **(WOCQ)**			الصدق الظاهري(المحكمين)	إعادة التطبيق (0.37 ـ 0.71)	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	مقياس أساليب مقاومة الضغط النفسي	بن سكيريفة مريم بن زاهي منصور	ورقلة / الجزائر 2015	الصدق التمييزي(المقارنة الطرفية (t=12.9	التجزئة النصفية (0.80)	**صالح**
دكتوراه	الجزائر2	مقياس استراتيجيات التعلم	آتشي عادل	الجزائر 2009	صدق الاتساق الداخلي ($\alpha \geq 0.80$)	إعادة التطبيق (0.66 ـ 0.77)	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	قائمة أساليب التفكير لستيرنبرج وواجنر **list of ways of thinking**	قدور بن عباد هوارية	وهران / الجزائر 2014	صدق الاتساق الداخلي	الاتساق الداخلي– ألفا– (0.82) التجزئة النصفية (0.80)	**صالح**
دكتوراه	الجزائر2	مقياس التوافق لـ هيو إم بيل **Manual for the Adjustment Inventory**	محمد ضو علي طالب	ليبيا 2011/2010	الصدق الظاهري(المحكمين)/ صدق الاتساق الداخلي	الاتساق الداخلي– ألفا– (0.67–0.76)	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي **(MBI)**	بوفرة مختار منصوري	معسكر/ الجزائر 2014/2013	صدق الاتساق الداخلي	التجزئة النصفية (0.67)	**صالح**

		مقياس منيسوتا للرضا الوظيفي **(MSQ)**	مصطفى		الصدق التمييزي (راضين/غير راضين) t=9.84 (دالة)	التجزئة النصفية (0.89)	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	مقياس الأمن النفسي **Psychological Security Scale**	حجاج عمر	غرداية /الجزائر 2011/2010	الصدق التمييزي(المقارنة الطرفية)	التجزئة النصفية (0.86)	**صالح**
دكتوراه	الجزائر	استخبار الحالات الثمانية **(8SQ) Eight State Questionnaire**	محمد عيسى	القبة/الجزائر 2006/2005	لم يحسب للعينة الجزائرية واكتفي بالعينة الأصلية والمصرية	الاتساق الداخلي ـ ألفا ـ :القلق(0.83) الانعصاب (0.89)	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	مقياس الثقة بالنفس**(SCM)**	الهادي سراية	ورقلة / الجزائر 2013/2012	صدق الاتساق الداخلي/صدق المقارنة الطرفية	التجزئة النصفية(0.69)/ألفا(0.87) الإعادة(0.92)	**صالح**
		مقياس الدافعية للإنجاز **(QMOCM)**			صدق الاتساق الداخلي/صدق المقارنة الطرفية	التجزئة النصفية (0.62)/ألفا(0.73) الإعادة(0.83)	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	مقياس الذكاءات المتعددة **(MIM)**	فاطمة غالم نادية بوشلالق	ورقلة / الجزائر 2014/2013	صدق الاتساق الداخلي/صدق المقارنة الطرفية	الاتساق الداخلي– ألفا– (0.64–0.75)	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	مقياس الذكاءات المتعددة **(MIM)**	وليد العيد	شلف، مستغانم (الجزائر) 2014/2013	الصدق الظاهري(المحكمين)/ صدق الاتساق الداخلي/صدق المقارنة الطرفية	إعادة التطبيق	**صالح**
دراسة محكمة	ورقلة	مقياس الكفاءة الذاتية **Self-efficacy**	مباركة ميدون عبد الفتاح أبي مولود	ورقلة / الجزائر 2013/2012	صدق الاتساق الداخلي(0.39– 0.65)	الاتساق الداخلي– ألفا– (0.71) التجزئة النصفية (0.87)	**صالح**
دكتوراه	الجزائر2	المقياس المختصر للمخططات	زبيدة الحطاح	الجزائر/البليدة /	الصدق الظاهري(المحكمين)	التجزئة النصفية (0.83)/ألفا(0.84)	**صالح**

		المبكرة غير المكيفة		المدية (الجزائر) 2010/2009			
دراسة محكمة	/	مقياس مركز التحكم **Locus Of Control Scale**	فاطمة أحمد و أحمد محمد	الجزيرة/ السودان 2011/2010	الصدق الظاهري(المحكمين)	التجزئة النصفية (0.80)	**صالح**
دكتوراه	الجزائر	مقياس تقدير الذات **(RSES)**	شهرزاد بوشدوب	بن عكنون الجزائر 2007/2006	صدق الاتساق الداخلي(0.29-0.78)	التجزئة النصفية (0.75)/الإعادة(0.85)	**صالح**
		مقياس مركز التحكم **Locus Of Control Scale**			اكتفي بالصدق الظاهري الموجود في دراسة سابقة لـ أحمد دوقة	إعادة التطبيق (0.80)	**صالح**
		مقياس استراتيجيات التعامل لـ بولهان			الصدق الظاهري(المحكمين)	إعادة التطبيق (0.80)	**صالح**
ماجستير	غزة	اختبار المصفوفات المتتابعة الملون لـ جون رافن	إبراهيم مصطفى علي حماد	غزة/فلسطين 2010	صدق التكوين الفرضي/الصدق التقاربي مع رسم الرجل لـ جود إنف/ الصدق التلازمي مع التحصيل الدراسي	الاتساق الداخلي (ألفا) / التجزئة النصفية	**صالح**
دكتوراه	الجزائر2	مقياس الدافعية للإنجاز **(QMOCM)**	فاطمة الزهراء بوجطو	المدية/الجزائر 2010	الصدق التلازمي مع مقياس الدافعية للتعلم ليوسف قطامي : (ذ 0.79 / إ0.80)	إعادة التطبيق (0.15 ـ 0.65)	**صالح**
//	//	قائمة فرايبورج للشخصية **(FPLI) Freiburger Personality**	//	//	اكتفي بمعاملات الصدق التي حسبها علاوي رضوان 1987	إعادة التطبيق (0.65)	**صالح**

		Likert Inventory					
دكتوراه	الجزائر	مقياس الاتجاهات الوالدية الصورة النهائية رقم 4 4 (P.A.R.I)	سي بشير كريمة	بن عكنون الجزائر 2007	اكتفي بصدق الترجمة من خلال المحكمين	إعادة التطبيق	**صالح**

الجدول رقم (08): أنواع الصدق و الثبات المستخدمة في عينة الدراسة والقرارات المتوصل إليها

2. تحليل شبكتي أداة الدراسة:

من خلال استعراض محتوى الشبكتين السالفتين، نجد أن الجدول الخاص باسم المقياس وصاحبه والبلد الأصلي للمقياس قد تضمن **50 مقياسا**، في حين تضمن الجدول الخاص بمواصفات العينة **60 مقياسا** من خلال**49 دراسة** موزعة على النحو الآتي:

الجدول رقم (09) : تكرارات ونسب البحوث حسب طبيعتها

طبيعة الدراسة	دراسة في مجلة محكمة	دكتوراه	ماجستير	المجموع
التكرار	26	09	14	49
النسبة %	53.06	18.37	28.57	100

يظهر من خلال الجدول أن النسبة الكبيرة كانت للدراسات الواردة في المجلات العلمية المحكمة، والسبب في ذلك يعود إلى اعتبار أن المجلات العلمية المحكمة تعتمد في قبول نشر الدراسات على فريق علمي متخصص في التحكيم، من جميع الجوانب (المنهجية/الإحصاء/اللغة/...)، لأجل هذا كان التركيز عليها أكثر من النوعين الآخرين، وإن كانت المفاضلة في الموثوقية تقتضي تقدم دراسات الدكتوراه على الماجستير.

من جهة أخرى وجب توضيح الفارق بين عدد الدراسات في العينة، وعدد المقاييس الناتجة عنها، حيث أن عدد الدراسات في العينة **49 دراسة**، وعدد المقاييس الناتجة عنها **60 مقياسا** ! ومردُّ ذلك إلى أن بعض الدراسات أدرج فيها أصحابها أكثر من مقياس واحد، كما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (10) : أصحاب الدراسات التي تضمنت أكثر من مقياس واحد

الرقم	صاحب الدراسة	عدد المقاييس
01	دراسة محمد مقداد وكامل عبد الله عبد الله	**02**
02	دراسة كلثوم العايب	**02**
03	دراسة فريدة إيقارب	**02**
04	دراسة أحمد فاضلي	**04**
05	دراسة بوفرة مختار ومنصوري مصطفى	**02**
06	دراسة الهادي سراية	**02**
07	دراسة شهرزاد بو شدوب	**03**
08	دراسة فاطمة الزهراء بو جطو	**02**
مجموع المقاييس		**19**

من خلال الجدول فإن عدد الدراسات التي تناولت أكثر من مقياس واحد هي **08 دراسات** وعدد المقاييس التي وردت فيها **19 مقياسا**، أي أن عدد المقاييس يزيد عن عدد الدراسات بـ**11** وهو الفارق بين عدد الدراسات وعدد المقاييس فيها، والمشار إليه في الفقرة أعلى هذا الجدول.

من ناحية أخرى فإن عدد المقاييس الوارد في الشبكة الأولى هو **50 مقياسا** فقط، بينما في الشبكة الثانية **60 مقياسا** ! وهذا يعود إلى تكرار بعض المقاييس الواردة في الشبكة الأولى في الدراسات الواردة في الشبكة الثانية، الأمر الذي يجعل ظهورها في الشبكة الثانية أكثر منه في الشبكة الأولى، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول رقم (11) : أسماء المقاييس المكررة في الدراسات

الرقم	اسم المقياس	تكراراته في الدراسات
01	اختبار بيبودي للمفردات المصور(4) (PPVT)	02
02	قائمة فرايبورج للشخصية (FPLI)	02
03	مقياس الذكاء الوجداني (EIT)	02
04	مقياس تقدير الذات (RSES)	03
05	مقياس الميول المهنية (VIS)	02
06	مقياس ماسلاش للاحتراق النفسي (MBI)	02
07	مقياس الدافعية للإنجاز (QMOCM)	02
08	مقياس الذكاءات المتعددة (MIM)	02
09	مقياس مركز التحكم (LOCS)	02
مجـــــــــــــــــــــموع التكـــــــــــــــــــــرارات		**19**

من خلال الجدول فإن مجموع تكرارات المقاييس في الدراسات هو 19 مرة، وهذه المقاييس المكررة عددها 09، أي أن تكرارات المقاييس تزيد عن عددها بـ 10، وهو الفارق بين عدد المقاييس في الشبكة الأولى (50 مقياسا)، وعددها في الشبكة الثانية (60 مقياسا).

3. تحليل النتائج:

استنادا إلى القرار المتوصل إليه في الحكم على صلاحية المقاييس الغربية الواردة في عينة الدراسة (الجدول08)، بعد التأكد من خصائصها السيكومترية الصّدق والثبات في البيئة العربية، تبيّن أنّ كل الدراسات توصل أصحابها إلى الإقرار بصلاحية المقاييس المتضمنة فيها للتطبيق في البيئة العربية المنقولة إليها، والجدول الموالي يوضح هذه النتيجة:

الجدول رقم (12) : تكرارات الصلاحية في مقاييس عينة الدراسة

عدد المقاييس	قرار الصلاحية	النسبة	قرار عدم الصلاحية	النسبة
60	60	%100	00	%00

فأصحاب الدراسات الواردة في العينة توصلوا إلى قرار صلاحية المقاييس الغربية الواردة في دراساتهم في البيئة العربية، بعد قيامهم بالإجراءات الإحصائية التي أثبتت لهم صدق هذه المقاييس وثباتها، ومن ثمّ قبولها للتطبيق في البيئة العربية، مع الإشارة إلى وجود تحفّظ في مقياسين: مقياس أيزنك المعدل للشخصية (EPQR)، حيث أشار مقننه إلى الحَذر في استخدام مقياس الذهانية منه وكذلك مقياس نظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقدير الذاتي للطفل ـ **BASC** -)الذي حذف منه مقننه على البيئة الأردنية 6 فقرات، لتقبل باقي الفقرات الأخرى، وربّما يظن المتصفّح لهذه المذكرة أنّ هذه المقاييس كانت من النّوع الذي يقيس الجوانب المعرفية فقط، فلذلك لا تتأثر صلاحيتها، على اعتبار قلّة تأثير الاختلاف الثقافي في هذا النوع من المقاييس والاختبارات، لكنّ المقاييس المتناولة في عينة الدراسة كانت متنوعة في طبيعتها، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول رقم (13): طبيعة مقاييس عيّنة الدراسة

طبيعة المقيـــــــــــــاس	العدد	النسبة %
مقيـــــــــــــاس ذكاء	14	23.33
مقيـــــــاس استعدادات خاصة	02	03.33
مقيـــــــــــــاس شخصية	40	66.66
مقيـــــــــاس ميول واتجاهات	04	06.66
المـــــــــــــــجموع	60	100

يبين الجدول أنّ أكبر نسبة كانت لمقاييس الشخصية بـ**66.66%**، وهذا النوع من المقاييس هو الذي يفترض فيه بروز تأثير العامل الثّقافي والبيئي بين بيئة الأصل وبيئة النقل، لكن لم يظهر له تأثير على الصلاحية، من هنا وجبت العودة إلى التركيز على الطرائق التي دُرست بها إعادة التحقق من الصلاحية من حيث:

3-1) الصدق في عينة الدراسة:

رأينا في الفصل النظري المتعلق بصلاحية المقاييس، أنّ الصدق ينظر إليه في إطاره الموحّد ويركّز فيه على صدق المفهوم، أما عينة الدراسة هنا فتضمنت أنواع الصدق الآتية:

الجدول رقم(14): نوع الصدق المستعمل حسب طبيعة المقياس في عينة الدراسة

نوع الصدق / طبيعة المقياس	المحكمين	المحتوى	المحك	المفهوم	طرق أخرى	لم يحسب	المجموع
مقياس شخصية	17	00	05	05	25	03	55
مقياس ذكاء	02	00	08	05	20	00	35
مقياس ميول واتجاهات	03	00	01	00	03	00	07
مقياس استعدادات خاصة	01	00	01	01	03	00	06
المجموع	23	00	15	11	51	03	103

من خلال الجدول يلاحظ أنّ النسبة الغالبة لأنواع الصدق المستعملة هي طرق أخرى من مثل: صدق الاتساق الداخلي / صدق المقارنة الطرفية/الصدق الذاتي...، بتكرار **51 مرة** وبنسبة **49.51%** من مجموع أنواع الصدق المستعملة في العينة **(103)**، كما كانت هذه النسبة غالبة أيضا في جميع أنواع مقاييس العينة، حيث كان تكراره في مقاييس الشخصية **25 مرة** من مجموع تكراراته في الأنواع الأخرى **(51 مرة)** وبنسبة **49.01%**، وكان تكراره في مقاييس الذكاء **20 مرة** وبنسبة **39.21%**، وفي مقاييس الميول والاتجاهات **3 مرات** وبنسبة **5.88%**، وهذه الأخيرة

هي ذاتها في مقاييس الاستعدادات الخاصة، ولم يستعمل أصحاب هذه المقاييس في نقلها إلى البيئة العربية المفهوم الحديث للصدق، والذي يشير فضلا عن الجوانب الثّلاث، إلى أنّها ينبغي أن تؤخذ معًا في شكل وحدوي يجعل منها ملتئمة تشير إلى الصدق، فقد أوضح (صلاح الدين علام) الإشارة إلى ذلك بقوله:« وممّا هو جدير بالذكر أنّ جوانب الصدق الثلاثة مرتبطة إجرائيًا ومنطقيًا فنادرًا ما يكون أحد هذه الجوانب ذو أهمية بمعزل عن الجانبين الآخرين فدراسة الاختبار دراسة متعمقة تتضمن عادة معلومات حول الجوانب الثلاثة »[1] فإذا كان أصل الدلالة على الصّدق يقتضي استخدام الجوانب الثلاثة مجتمعة (صدق المحتوى، وصدق المحك، وصدق المفهوم) فإنّ الجدول السابق يدلّ على عدم استخدام أي دراسة من الدراسات لجوانب الصدق الثلاثة معًا، في الاستدلال على صدق مقياس ما، على اعتبار أن صدق المحتوى لم يكن مُشارًا إليه في العينة وإنّما اكتفي بالصدق الظاهري من خلال تسمية "المحكمين".

يتضح جليًّا من هنا أنّ الخلل يكمن أساسا في هذه التجزئة المعتمدة للصدق، من خلال النظر إليه على أنّ كلّ جانب كافٍ لوحده دون الحاجة إلى الجانبين الآخرين، وفي نقيض هذا يذكر(بوسالم عبد العزيز) أنّ الرؤية الحديثة للصدق، تنظر إلى صدق المحتوى ضمن إطار متكامل، مرتكز على شواهد أو أدلة صدق التكوين الفرضي، فصدق المحتوى والصدق التلازمي هي مجرد حالات خاصّة أساسًا بوضعيات معينة، بينما صدق التكوين الفرضي (المفهوم) أو الصدق البنائي يعد الصّق الشّامل، وعليه فإنّ أي دراسة لصدق اختبار من الاختبارات لا يتضمن تكوينه الفرضي تعد عمليه ناقصة.[2]

[1] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا، ص 189.

[2] عبد العزيز بو سالم، المرجع المذكور سابقا.

ومن خلال الجدول المبين لأنواع الصدق دائما فإن صدق المحكمين، كانت له الدرجة الثانية من حيث الاستعمال في العينة، بتكرار **23 مرة** وبنسبة **22.33%** من مجموع أنواع الصدق المستعملة في العينة **(103)**، وفي هذا النوع من الصدق صدق المحكمين أو الصدق الظاهري يشير(بشير معمرية) إلى أن الاختبارات أو المقاييس نوعان: منها ما هو منبثق عن نظريات نفسية من أجل اختبار فروض تم استنباطها من هذه النظريات مثل قوائم إيزنك للشخصية، واستبيان روتر لقياس مصدر الضبط الداخلي/الخارجي للتعزيز، وهذه المقاييس لا يجوز تقدير صدقها بطريقة المحكمين، لأن استشارتهم سوف ينجر عنها إحداث تغييرات وتعديلات في المقياس، وبما أن هذا المقياس صادر عن نظرية، فإن أي تعديل فيه يصاحبه بالضرورة تعديل في النظرية وفي فروضها، و لا يقوم بهذا إلا صاحب النظرية نفسه.

أما النوع الثاني من الاختبارات أو المقاييس فهو مقاييس عملية تم تصميمها من أجل حل مشكلات عملية ظهرت في السلوك الإنساني في الواقع، مثل اختبار ستنفورد بينيه للذكاء، وقائمة مينيسوتا متعددة الأوجه لقياس الشخصية، وهذه المقاييس لها شهرة علمية نفسية واسعة، وأجريت بها المئات من البحوث، مما أكسبها سمعة جيدة وثقة كبيرة في مجال القياس النفسي والبحث النفسي، فلا داعي لتقدير صدقها بطريقة صدق المحكمين.[1]

وإذا كان صدق المفهوم أو البناء هو أهم جانب في التحقق من صدق المقياس، على اعتبار أنه الصدق الشامل، فإنه احتل الدرجة الأخيرة في الاعتماد عليه لإعادة التحقق من صدق مقاييس عينة الدراسة، حيث كان تكراره **11 مرة** من مجموع أنواع الصدق المستعملة في العينة **(103)** وبنسبة **10.67%**، وبنسب قليلة أيضا في جميع أنواع المقاييس المستخدمة في العينة، حيث كان

[1] بشير معمرية، المرجع المذكور سابقا، ص 191.

تكراره في مقاييس الشخصية **5 مرات**، وبنسبة **4.85%** من مجموع أنواع الصدق المستعملة في العينة(**103**)، وهو التكرار ذاته والنسبة ذاتها في مقاييس الذكاء، ولم يستخدم بالمرة في مقاييس الميول والاتجاهات، واستخدم مرة واحدة في مقياسي الاستعدادات الخاصة، بنسبة **0.97%** من مجموع أنواع الصدق المستعملة في عينة الدراسة(**103**)، كما أن صدق المحتوى لم يستخدم إطلاقا في مقاييس عينة الدراسة، وإن كان بعض الباحثين يسمون صدق المحكمين، والذي هو الصدق الظاهري بصدق المحتوى. والحقيقة أن صدق المحتوى أو المضمون يهتم بمدى اتفاق محتوى الاختبار أو المقياس مع تعريف الخاصية، وتحديد أبعادها الرئيسة، فإذا حصل هذا الاتفاق صار المقياس عندئذ صادق المحتوى، أما أن يستشار المحكمون في مدى ملاءمة فقرات المقياس لتعريف الخاصية فقط، فإن هذا لا يكفي ليكون دالا على صدق المحتوى، لعدم بيان كفاية الفقرات لقياس أبعاد الخاصية، أو لتغطيتها الجانب الأكبر من النطاق السلوكي للخاصية، فهو بذلك صدق ظاهري لا صدق محتوى.[1]

3-2) الثبات في عينة الدراسة:

يشير(صلاح الدين علام) كما وضح في الجانب النظري إلى أنّ هناك أكثر من طريقة لحساب الثبات، وتختلف كلّ طريقة عن الأخرى تبعًا لاختلاف مصدر الأخطاء العشوائية التي تعتمد بدورها على طبيعة الاختبار وأغراض استخدام نتائجه.[2] من خلال هذا فإنّه يُفترَض بالباحث حينما يختار طريقة ما لحساب معامل الثبات أن يقدّم المبرّر المنطقي لاستخدامها معتمدًا على اعتبارين هما:

[1] بشير معمرية، المرجع المذكور سابقا، ص 182.

[2] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا.

أ- طبيعة الأخطاء العشوائية المراد التحكم فيها.

ب- طبيعة الاختبار المراد حساب معامل الثبات له.

وقبل أن نتحقق ذلك في عينة الدراسة، نعرض جدولا ملخصا لطرائق الثبات المستخدمة في العينة ووفق طبيعة كل مقياس:

الجدول رقم (15): نوع الثبات المستعمل حسب طبيعة المقياس في عينة الدراسة

طريقة الثبات / طبيعة المقياس	الإعادة	التجزئة النصفية	الصور المتكافئة	الاتساق الداخلي	المجموع
مقيـــــــاس شخصيـــة	21	17	00	18	56
مقيـــــــاس ذكـــاء	10	05	00	14	29
مقيـاس ميول واتجاهات	02	01	00	02	05
مقياس استعدادات خاصة	03	00	02	01	06
المـــــــــــــجموع	36	23	02	35	96

يظهر من خلال الجدول أن أكثر طرائق الثبات استخداما هي طريقة الإعادة، بتكرار **36 مرة** وبنسبة **37.50%** من مجموع طرائق الثبات المستخدمة في عينة الدراسة**(96)**، وهي الأكثر أيضا في مقاييس الشخصية من العينة، بتكرار **21 مرة** وبنسبة **58.33%** من مجموع تكرار هذه الطريقة في أنواع مقاييس عينة الدراسة**(36)**، مما يبيّن أنّ المفهوم الكلاسيكي للثبات، والذي يشير إلى أنّ الثبات هو قدرة الاختبار على تقديم النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم وفي ظروف متشابهة، هو السّائد لدى الباحثين في إعادة التحقق من الثبات ــ مهما تكن طبيعة

الاختبار أو المقياس ــ ومعلوم أنّ هذا التعريف يشير إلى نوع واحد من أنواع الثبات، وهو ثبات الاستقرار، دون الإشارة إلى الأنواع الأخرى، ولقد مرت معنا في الفصل الثاني من هذه المذكرة إشارة(بشرى إسماعيل) إلى أنه رغم شيوع طريقة الإعادة في الاستخدام لمعظم الاختبارات النفسية، فقد لا تكون ملائمة لها.[1] كما أن أيا من الباحثين لم يوضح دواعي استخدامه لهذه الطريقة دون الطرائق الأخرى، وهل السمة التي يقيسها هذا المقياس المعاد التحقق من ثباته بطريقة الإعادة تستجيب لافتراضات هذه الطريقة خاصة ما تعلق باستقرار السمة أو الخاصية عبر فترة زمنية طويلة أم لا.

وتأتي في المرتبة الثانية من حيث الاستعمال، طريقة الاتساق الداخلي باستعمال معامل ألفا لكرومباخ، بتكرار **35 مرة** وبنسبة **36.46%** من مجموع طرائق الثبات المستخدمة في عينة الدراسة(**96**)، وكانت النسبة الكبرى لاستخدام هذه الطريقة في مقاييس الشخصية بتكرار **18 مرة** وبنسبة **51.43%** من مجموع تكرار هذه الطريقة في أنواع مقاييس عينة الدراسة(**35**)، ثم في مقاييس الذكاء بتكرار **14 مرة** وبنسبة **40%** من مجموع تكرار هذه الطريقة في أنواع مقاييس عينة الدراسة(**35**)، هذه النسبة الأخيرة للاستعمال في مقاييس الذكاء تتنافى ومجال استخدام هذه الطريقة كما أشار إليه(السيد أبو هاشم) في الفصل الثاني من هذه المذكرة ، حيث ذكر أنه في حالة الاختبارات متعددة العوامل مثل مقاييس الذكاء، فإننا لا نستفيد كثيرا من مقاييس الاتساق الداخلي، فمعامل ألفا لا يعتبر مؤشرا جيدا للثبات في كل الاختبارات، وإنما هو يناسب الاختبارات التي تشتمل على عامل واحد.[2]

[1] بشرى إسماعيل، المرجع المذكور سابقا.

[2] السيد محمد حسن أبو هاشم، المرجع المذكور سابقا.

وتأتي في المرتبة الثالثة طريقة التجزئة النصفية، بتكرار **23 مرة** وبنسبة **23.96%** من مجموع طرائق الثبات المستخدمة في عينة الدراسة(**96**)، ومن حيث نسبة الاستخدام في أنواع مقاييس عينة الدراسة، فكانت النسبة الكبرى لاستخدام طريقة التجزئة النصفية في مقاييس الشخصية بتكرار **17 مرة** وبنسبة **73.91%** من مجموع تكرار هذه الطريقة في أنواع مقاييس عينة الدراسة(**23**) ولقد أشرنا في الفصل الثاني من هذه المذكرة أيضا إلى أن(صلاح الدين علام)[1] يعتبر اللجوء إلى استخدام التجزئة النصفية، خيارا ثالثا في حال تعذر استخدام معامل الاستقرار(الإعادة) ومعامل التكافؤ، ومعامل التكافؤ والاستقرار، الأمر الذي ما رأينا أحدا من الباحثين في العينة برر له عند استخدامه طريقة التجزئة النصفية.

ولقد خلت عينة البحث من استخدام طريقة الصور المتكافئة، ماعدا في مقياس الاستعدادات الخاصة، بتكرار **مرتين**، وبنسبة **2.08%** من مجموع طرائق الثبات المستخدمة في عينة الدراسة(**96**)، رغم أن هذه الطريقة وخاصة منها طريقة الصور المتكافئة المتعاقبة (معامل الاستقرار و التكافؤ) تعد أكثر معاملات الثبات تدقيقا، لأنها تعكس الأخطاء العشوائية الناجمة عن اختلاف مفردات صيغتي الاختبار، وكذلك اختلاف الدرجات نتيجة التغيرات التي تحدث للأفراد المختبرين أو تذبذب السمة التي يقيسها الاختبار.[2]

3-3) التحيّز في عينة الدراسة:

خلت عينة الدراسة من الإشارة إلى التحليل الكيفي للبنود، الذي يُمحِّص وجود التحيز في مفردات الاختبار من عدمه، ولعلّ مردّ ذلك إلى الإجراءات الصّارمة التي تتطلبها عملية تأكيد

[1] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا.

[2] المرجع نفسه.

خلومفردات الاختبار من التحيّز، الأمر الذي يدفع الباحثين إلى تجنّب الخوض في هذه الخاصية الثالثة، والتي هي عنصر لا ينبغي إهماله خاصّة في الاختبارات المنقولة من بيئة إلى أخرى تختلف من حيث العادات والتقاليد والنظم عن البيئة الأصلية، فدلالة العبارات والبنود، وخلفيتها الثقافية، وتفسيرها لدى المفحوصين، تحكمه تلك النظم الاجتماعية والثقافية التي نشأ فيها المفحوص. ومن غير المنطقي أن يتمّ النقل ترجمة للألفاظ مع إهمال للمآل والتفسير المتلقّى من المفحوص، ومن ثمّ السلوك المترتّب على هذا التفسير، وفي هذا الشأن يبيّن (صلاح الدين علام) أنّ معظم أدوات القياس المقننة لمختلف جوانب شخصية الفرد في الوطن العربي، مقتبسة من ثقافات أخرى تختلف عن ثقافتنا، ووجود الأثر الثقافي لا يزال واضحًا في الكثير من المقاييس

المعتمدة عندنا، من هذا المنطلق يظهر الضعف أو التحيز، فالمقاييس ينبغي أن يجرى إعدادها اعتمادًا على عينة كافية، وضمن شروط علمية محدّدة، ومن الخطر اعتمادها في بيئة أخرى تختلف كثيرًا عن الأصلية دون إجراء التعديلات التي تقتضيها عمليات التعيير أو التقنين لتتناسب مع البيئة الجديدة.[1]

[1] صلاح الدين محمود علام، المرجع المذكور سابقا، ص ص 54- 55

4) خلاصة النتائج:

بعد تحليل النتائج في سياق أهمية المركبات الثلاث (الصدق، والثبات، وعدم التحيز) في إعادة التحقق من صلاحية المقاييس الغربية عينة الدراسة عند تطبيقها في البيئة العربية، تبين أن الباحثين لم يشيروا في إعادة تحققهم من الصلاحية لا إلى مصادر الأخطاء العشوائية المراد التحكم فيها عند اختيارهم لطريقة دون أخرى، في جانب إعادة التحقق من الثبات، ولا إلى مناسبة الطريقة لطبيعة الاختبار المستعملة معه، بل نجد أنّ الباحث يُقحم أكثر من طريقة أو اثنتين في إعادة تحقّقه من الثبات، مدلّلًا على ذلك بالأرقام المرتفعة لمعامل الثبات المتحصّل عليها، وبالطرق المتعددة التي استخدمها، على اعتبار أنّ كم الأرقام (ارتفاع معامل الثبات)، وكم الطرق، هو الكفيل الوحيد بالثّقة في النتائج المتحصّل عليها للدلالة على اطمئنانه لسلامة ومناسبة الاختبار للاستعمال في البيئة الجديدة.

وفي جانب إعادة التحقق من الصدق، لم يكن لاعتبار المفهوم الحديث الذي يجعل من الصدق وحدة متكاملة، تنضوي تحت مفهوم صدق المفهوم أو الصدق البنائي، أثر في عينة الدراسة، بل كان التعامل مع الصدق وفق النظرة المجزئة له، والتي تعتبر الصدق أنواعا متعددة، ولكل نوع ما يناسبه من المقاييس و الاختبارات، وحتى هذه النظرة المجزئة لم تكن مبيّنة في تعليل الباحثين في عينة الدراسة مناسبةَ هذا النوع من الصدق لهذا النوع من المقاييس أو ذاك. ولم نجد لصدق المحتوى بمعناه الدقيق أثرا يذكر في أنواع الصدق المستخدمة في مقاييس العينة، كما أن التحيز لم يُشَر إليه في أي بحث من بحوث العينة.

مما سبق نستطيع القول بأنّ السبب الكامن وراء وصول كلّ الباحثين إلى قبول صلاحية المقاييس عند نقلها من بيئتها الغربية إلى البيئة العربية في عينة الدراسة، مردّه إلى اعتماد طرائق لا تتناسب وطبيعة السّمات التي يقيسونها، كما أنّ التبرير لاختيار طريقة دون أخرى لم يكن موجودًا أصلًا، فضلًا عن إقحام مجموعة من الطرائق أو جميعها في بعض الدراسات، الأمر الذي يدلّ على أنّ الإجراء المتّبع ما هو إلّا مُجاراة لواقع ممارسة درج عليها الباحثون، باعتماد درجات كمّية تقنية، يبيّن من خلالها الباحث أنّه أعاد التحقّق وكفى. والأرقام التي يقدّمها هي دليله في الثّقة والاطمئنان، مع أنّ المنطق يفترض أن لا تكون اختبارات أو مقاييس الشخصية مثلًا عابرة للثقافات، بل لا بُدَّ من تأثرها بالعامل الثقافي، ويستحيل قبولها ما لم يتمّ تعديلها وتحويرها لتتناسب والبيئة الجديدة، كما أنّ النظرة القاصرة لمفهومي الصدق والثبات هي التي جعلت الباحثين يصلون إلى صلاحية هذه المقاييس رغم الاختلاف البيّن بين البيئات .

وعلى هذا فإنه لا جدوى من إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية، ما لم تكن هذه الإعادة مراعية لاستخدام شروط طرائق الثبات، وتبيين ذلك في البحث

إضافة إلى اعتماد الصدق في ظل مفهومه الحديث، والاعتماد على تحليل بنود المقياس تحليلا يدعم خلوها من التحيز مهما كان نوعه؛ فمن الضروري جدا أن يعاد النظر في الطرائق المستخدمة من الباحثين في إعادة التحقّق من صلاحية المقاييس، على اعتبار أنّ مركبات الصلاحية (الصدق الثبات، التحيز) هي مفاهيم لا تخلو من القيم الاجتماعية والثقافية للبيئة المُعدّة فيها، ولها تفسيرات مرتبطة كلّ الارتباط بثقافة بيئتها الأصلية.

الخاتمة:

إن التعامل مع الخصائص النفسية والعقلية للفرد، ليس هو ذات التعامل مع الظواهر الفيزيائية والطبيعية، فلكل ظاهرة ما يناسبها من مناهج وطرائق، ولكل طرف مبرراته في استخدام المنهج المناسب، والوصول إلى النتائج المقنعة، وفق حجج تدلل على نفسها من خلال ربطها بالتفسير المقبول عقليا ومنطقيا، أما أن تعامل الخصائص العقلية والنفسية للفرد بمنطق الأشياء والجمادات، والظواهر الفيزيائية، فهذا تجنّ على هذه الخصائص الإنسانية التي تمتاز بالتفرد عن غيرها من الظواهر، لأن صاحبها هو الإنسان الذي ميزه الله عن غيره من الموجودات مهما تكن.

من أجل هذا جاءت هذه الدراسة التي تناولت عينة من البحوث والدراسات العربية، التي أعاد أصحابها التحقق من صلاحية المقاييس الغربية المستخدمة في دراساتهم على البيئة العربية، لتبيّن أن التوجه الكمّي إذا لم يراع الخصائص النوعية و الافتراضات الفنية، التي وضعها علماء القياس في علم النفس لإعادة التحقق من الصلاحية، بما يتناسب والظاهرة الإنسانية، فإن هذا التوجه بقدر ما يفترض فيه خدمة العلوم الإنسانية، بقدر ما يكون سببا في وجود تضارب وتناقض بين الافتراض المبني على خلفية نظرية، والواقع المبني عل أدلة رقمية عددية لا يهمها إن خالفت المنطق والافتراض، بل على المنطق و العقل إيجاد التبريرات لهذا التناقض، حفاظا على قداسة دلالة الأرقام والإحصاء. وقد خلصت هذه الدراسة إلى أنه حري بأي باحث تبنى عملية النقل لمقياس من بيئة إلى أخرى ذات خصائص ثقافية تختلف تمام الاختلاف عن البيئة الأصلية، أن يكون ملما بالخلفية النظرية للظاهرة المدروسة، للاسترشاد بها في تحليل البيانات وتفسيرها، خدمة للترابط المنطقي للبناء النظري مع البرهان التجريبي، كما ينبغي أن يأخذ في اعتباره عند تفسير

بياناته العوامل الثقافية والاجتماعية، وأن يضع في اعتباره النظرة الكلية الموحدة عند تعامله مع صدق المقياس المستعمل، والتي تجعل من الثبات أيضا بينة من بينات الصدق، لا أمرا مستقلا عنه، لكي يتمكن من إدراك الظاهرة كبناء عقلي موحد، كما أن الاهتمام بدراسة تحيز البنود والعبارات، لا يقل أهمية عن التركيز على البناء العقلي الموحد.

ويمكن للباحث أيضا أن يركز على تجميع الأدلة المبرهنة على صلاحية المقياس بشروط الموضوعية في البحوث الكيفية، والتي تعتمد على طرائقها المناسبة لموضوع دراستها (الظواهر النفسية) منها مثلًا: إستراتيجية التأمل/إستراتيجية تعيين الحالات السالبة/الصدق الوصفي/الصدق التأويلي أو التفسيري.[1]

و الأفضل من هذا كله أن يتم الاعتماد على بناء مقاييس في البيئة المراد قياس الظاهرة فيها فهذا أولى من إعادة تقنين المقاييس المبنية في البيئة الغربية إلى البيئة العربية.

تعتبر هذه الدراسة في الحقيقة مساهمة في لفت الانتباه إلى ضرورة المزاوجة بين الكيف والكم في دراسة السمات العقلية والنفسية للفرد، وأن الأرقام وحدها مجردة من الربط المنطقي والعقلي لتفسير خصائص و سمات الأفراد، لا تصلح أن تكون دليلا على التشخيص، والحكم واتخاذ القرارات، بشأن الأفراد والجماعات. نأمل أن تكون هذه الدراسة فاتحة لأبحاث أخرى تثري هذا التوجه، وتدعمه بمزيد من الدراسات المعمقة المتخصصة.

[1] خالد أحمد مصطفى حجر: معايير شروط الموضوعية والصدق والثبات في البحث الكيفي، دراسة نظرية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المجلد 15، العدد 2، السعودية، 2003.

المـــــــــــــراجع

المراجع باللغة العربية:

- إبراهيم مبارك الدوسري(2001): إطار مرجعي للتقويم التربوي، ط3، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- إبراهيم مصطفى علي حماد(2012): تقنين اختبار المصفوفات المتتابعة الملون في البيئة الفلسطينية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- أحمد فاضلي(2009): أساليب التعامل مع الضغوط النفسية لدى فئة من محاولي الانتحار وعلاقتها بكل من الاكتئاب واليأس ـ دراسة ميدانية ـ رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- إسماعيل حساني(2014): استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس معايير جودة المعلم على عينة من المعلمين بولاية الوادي، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة البليدة 2، الجزائر.
- أمجد أبو جدي و أحمد الشيخ علي(2010): الخصائص السيكومترية لنظام التقييم السلوكي للأطفال (نسخة التقدير الذاتي للطفل) المطور على البيئة الأردنية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد6، عدد1، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- أمحمد بوزيان تيغزة(2008): نظرية الصدق الحديثة ومتضمناتها التطويرية لواقع القياس ندوة علم النفس " علم النفس والتنمية الفردية والمجتمعية "، كلية التربية، جامعة الملك سعود السعودية.

- آيت مولود يسمينة(2012/2011): تقدير الذات و علاقته بظهور السلوك العدواني عند النساء المتأخرات في سن الزواج ـ دراسة مقارنة ـ مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.
- بدر بن فارس حمد النصيري(2004): تطوير مقياس النمو اللغوي لقياس المهارات اللغوية للأطفال المعاقين سمعيا من الرضاعة و حتى عمر 5 سنوات، رسالة ماجستير غير منشورة كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، الأردن.
- بدر محمد الأنصاري(1997): الكفاءة السيكومترية لقائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية NEO-FFI-S، مجلة دراسات نفسية، المجلد 7، رابطة الأخصائيين النفسيين المصريين مصر.
- بشرى إسماعيل(2004): المرجع في القياس النفسي، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- بشير معمرية(2012): أساسيات القياس النفسي وتصميم أدواته، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، الجزائر.
- بندر بن ناصر العتيبي(فبراير 2004): الخصائص السيكومترية لصورة سعودية من مقياس فينلاند للسلوك التكيفي(دراسة استطلاعية)، مجلة أكاديمية التربية الخاصة، العدد الخامس الرياض.
- حسن بن أحمد بن عبد الله الفقيه(1430هـ/1431هـ): تقنين اختبار القدرة المبكرة في الرياضيات TEMA-3 على عينة من تلاميذ الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية ـ بنين ـ في محافظة القنفذة التعليمية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى مكة المكرمة السعودية.

- حيدر إبراهيم ظاظا(2011): درجة توافق دلالات صدق وثبات الاختبارات المقننة المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة في كليات التربية في الجامعات الأردنية مع دلالات صورها الأصلية، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد38، العدد2، الجامعة الأردنية، الأردن.
- خالد أحمد مصطفى حجر(2003): معايير شروط الموضوعية والصدق والثبات في البحث الكيفي، دراسة نظرية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية المجلد15، العدد2، السعودية.
- رجاء محمود أبو علام(2004): مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط4، دار النشر للجامعات، القاهرة.
- رجاء وحيد دويدري(2000): البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العملية، دار الفكر المعاصر، بيروت، لبنان، دار الفكر، دمشق، سورية، ط1.
- رونالد ك هامبلتون و بيتر ف ميراندا و تشارلز د سبيلبرجر، ترجمة هالة برمدا(2005): تكييف الاختبارات النفسية والتربوية للتقييم عبر الثقافات، ط1، مكتبة العبيكان، الرياض.
- زبيدة الحطاح(2011/2010): علاقة المخططات المبكرة غير المكيفة والذكاء العاطفي بالفشل الأكاديمي(الرسوب في امتحان الباكالوريا) دراسة وصفية تحليلية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.
- زياد بركات(2011): الخصائص السيكومترية لاختبار الترابطات المتباعدة لقياس التفكير الإبداعي لميدنيك على عينة من الطلبة الفلسطينيين، بحث غير منشور، جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، فلسطين.

- سامي عريفج و خالد حسين مصلح(1999): في القياس والتقييم، ط4، دار مجدلاوي للنشر عمان، الأردن.
- سعيد عبد الفتاح الغامدي(2003): مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- سميرة بوزقاق ونادية بوشلالق(مارس2014): دراسة مستوى الذكاء العاطفي لدى أمهات الأطفال المعاقين ذهنيا(متلازمة داون) دراسة ميدانية استكشافية بورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد14، الجزائر.
- السيد محمد حسن أبو هاشم(2006): الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- السيد محمد حسن أبو هاشم(25-26 يناير2009): البناء العاملي و تكافؤ القياس لمقياس القلق الإحصائي لدى عينتين " مصرية و سعودية " من طلاب الدراسات العليا باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، الندوة الإقليمية لعلم النفس و قضايا التنمية الفردية و المجتمعية كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- شهرزاد بوشدوب(2009/2008): المساندة الاجتماعية وأثرها على بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- صلاح أحمد مراد و آخرون(2005): الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية ط2، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

- صلاح الدين محمود علام(2000): القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- صليحة لعزالي(2011): الخصائص السيكومترية لمقياس" مداخل الدراسة " مقدرة وفق النظرية التقليدية و نموذج راش، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية قسم علم النفس و علوم التربية و الأرطوفونيا، جامعة سعد دحلب، البليدة، الجزائر.
- عاتكة غرغوط(2011): استخراج الخصائص السيكومترية لمقياس الثقة بالنفس على بيئة جزائرية ولاية الوادي ـ أنموذجا ـ مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب و العلوم الاجتماعية، جامعة البليدة، الجزائر.
- عادل آتشي(2012/2011): استراتيجيات التعلم وعلاقتها بالكفاءات المهنية لدى متربص التكوين المهني بالجزائر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر2، الجزائر.
- عادل عدنان الحميدي الحديدي(2011): اختبار بيبودي للمفردات المصور(4) ـ دراسة سيكومترية على عينات من ذوي الحاجات الخاصة، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، سورية.
- عباس بلقوميدي(أفريل2013): أساليب التفكير و علاقتها بتقدير الذات في ضوء متغيري الجنس و التخصص دراسة مقارنة على تلاميذ المرحلة الثانوية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد09، الجزائر.

- عبد الحفيظ الشايب(2010): الخصائص السيكومترية للصورة المعربة لاستبيان " ويكمان " للذكاء الانفعالي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد6، عدد1، جامعة اليرموك، إربد الأردن.
- عبد الحليم قادري(2011): أثر تطبيق نظام التبادل بالصور(PECS) وبرنامج التواصل اللغوي ماكتون(MAKATON) في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لأطفال التوحد بالمملكة العربية السعودية(دراسة تجريبية مقارنة)، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.
- عبد الرحمن بن عايش سليم النزاوي(2008): تقنين اختبار المفردات اللغوية المصورة لبيبودي على طلاب الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الابتدائية(بنين) بمحافظة ينبع، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- عبد الرحمن بن عبد الله بن أحمد النفيعي(2001): تقنين اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة المتقدم على طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية بمنطقة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- عبد الرحمن بن معتوق بن عبد الرحمن زمزمي(1429هـ/1430هـ): تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل(ب) على الطلاب الصم و ضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- عبد الرحمن سعد(1998): القياس النفسي النظرية والتطبيق، ط3، دار الفكر العربي، القاهرة

- عبد الرحمن عباس(2015/2014): تكييف أربعة اختبارات فرعية من اختبار مينيسوتا متعدد الأوجه للشخصية على عينة في البيئة الجزائرية (فرع الاكتئاب، الهستيريا، الانطواء الاجتماعي والذكورة والأنوثة)، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة البليدة2، الجزائر.
- عبد الرقيب أحمد إبراهيم(1982): اختبار القلق الحالة ـ السمة للأطفال، دار المعارف ط1، مصر.
- عبد العزيز بوسالم(2014): القياس في علم النفس و التربية الأسس النظرية والمبادئ التطبيقية، ط1، دار قرطبة للنشر و التوزيع، الجزائر.
- عبد العزيز محمد العبد الجبار(1999): دراسة للصدق العاملي لمقياس الاتجاهات نحو دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وبعض المتغيرات ذات العلاقة بتلك الاتجاهات، مجلة جامعة الملك سعود، م11، العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية(2)، السعودية.
- عبد القادر كراجة(1997): القياس والتقويم في علم النفس، الطبعة الأولى، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الله زيد الكيلاني و فاروق الروسان(2006): التقويم في التربية الخاصة، دار المسيرة عمان.
- عبد الله صالح الرويتع، حمود هزاع الشريفي(1423هـ): صورة سعودية لمقياس أيزنك المعدل للشخصية (EPQ-R)، بحث مقدم لكلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- عبد المجيد نشواتي(2003): علم النفس التربوي، ط4، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.

- عبد المحسن بن رشيد المبدل(2003): صدق و ثبات اختبار متاهات بورتيوس، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.
- علي بن صديق الحكمي و آخرون(1424هـ): إعداد اختبارات تحصيلية مقننة في المواد الدراسية للصف السادس الابتدائي من التعليم العام للبنين و البنات (التقرير النهائي)، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، الرياض.
- علي حامد الثبيتي(1997): صدق البناء النظري لأدوات جمع المعلومات في البحوث التربوية والنفسية وانعكاس ذلك على تفسير النتائج، بحث غير منشور، كلية المعلمين الطائف، السعودية.
- علي ماهر خطاب(2001): القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط2 مكتبة الأنجلو المصرية و المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- عمار سويسي(2012): أثر الاتجاهات النفسية المهنية على كل من الرعاية التربوية والتحصيل الدراسي للأبناء ـ دراسة مقارنة بين المعلمين و الإداريين ـ دراسة ميدانية بمدارس مدينة المسيلة، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر2، الجزائر.
- عمر جعيجع و هامل منصور(مارس2015): تقنين مقياس الذكاء الوجداني لـ بارآون وجيمس باركر على البيئة الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد18، الجزائر.

- عمر حجاج(سبتمبر2014): الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم ـ دراسة ميدانية بثانويات مدينة بريان ـ مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد16 الجزائر.
- العيد وليد(ديسمبر2014): نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر ـ تقنين المقياس ـ مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد17، الجزائر.
- غانم سعيد العبيدي و حنان الجبوري(1981): أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم مطبعة الإرشاد، بغداد.
- فاطمة أحمد علي أحمد أنو و أحمد محمد الحسن شنان(2011): الفروق في مركز التحكم ومفهوم الذات بين الموهوبين والعاديين من تلاميذ مرحلة الأساس، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثاني، العدد(3)، صنعاء، الجمهورية اليمنية.
- فاطمة الزهراء بوجطو(2012/2011): أهم السمات الشخصية المميزة للمراهق المتمدرس ذي الدافع المرتفع للإنجاز، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر2، الجزائر.
- فاطمة غالم و نادية بوشلالق(مارس2014): الفروق في الذكاءات المتعددة لدى عينة من تلاميذ وتلميذات السنة الأولى و الرابعة من مرحلة التعليم المتوسط، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد14، الجزائر.
- فريال أبو عواد(2009): البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية(AMS) دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس و العاشر في مدارس وكالة الغوث(الأونروا) في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد25، العدد(3+4)، سورية.

- فريدة إيقارب(2009): أثر صراع وغموض الدور المهني على الاحتراق النفسي لدى مستشار التوجيه المدرسي والمهني، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- فؤاد البهي السيد(1978): علم النفس الإحصائي، قياس العقل البشري، دار الفكر العربي مصر.
- قاسم علي الصراف(2002): القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث الكويت.
- قدور بن عباد هوارية(سبتمبر 2014): استراتيجيات التفكير لدى طلبة المدرسة العليا لأساتذة التعليم التقني حسب متغيري الجنس والتخصص، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد16، الجزائر.
- كريمة سي بشير(2008/2007): فعالية برنامج إرشادي محدد بتقنية النمذجة في تغيير اتجاهات الأمهات الجزائريات نحو الأطفال المعوقين حركيا، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- كلثوم العايب(2010): أثر التفاعل بين القلق حالة ـ سمة و الفعالية الذاتية على الدافعية للتعلم لدى تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر، الجزائر.
- ماجد ثقيل العنزي(2007): الخصائص السيكومترية لمقياس العلاقة بين المعلم والطالب(STRS) للصفوف الأولية للمرحلة الابتدائية في مدينة تبوك، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤته، السعودية.

- مباركة ميدون و عبد الفتاح أبي مولود(ديسمبر2014): الكفاءة الذاتية وعلاقتها بالتوافق الدراسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ـ دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ بمتوسطات مدينة ورقلة، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة العدد17، الجزائر.
- محمد الوفائي(1989): مناهج البحث في الدراسات الاجتماعية والإعلامية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- محمد شحاته ربيع(2008): قياس الشخصية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة عمان، الأردن.
- محمد ضو علي طالب(2012/2011): الآثار النفسية والاجتماعية والتربوية الناتجة عن حوادث الطرق بليبيا، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر2 الجزائر.
- محمد عبد الله البيلي و ماهر أبو هلال(1993): الخصائص السيكومترية لاختبار الذكاء غير اللفظي في مجتمع الإمارات العربية المتحدة، مجلة كلية التربية، جامعة الإمارات مجلد8، العدد9، الإمارات العربية المتحدة.
- محمد عيسى(2008/2007): التأثير الفيزيولوجي للمياه عالية الملوحة على الانعصاب والقلق ـ دراسة تجريبية وميدانية لعينة من الطلبة الجامعيين الجزائريين ـ أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الجزائر، الجزائر.

- محمد مقداد و كامل عبد الله عبد الله(مارس2014): أنماط الشخصية و علاقتها بالميول المهنية لدى طلبة المرحلة الثانوية في مملكة البحرين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد14، الجزائر.
- محمد منير مرسي(2003): البحث التربوي وكيف نفهمه، عالم الكتب، القاهرة.
- محمود عبد الحليم منسي و سهير كامل أحمد(2002): أسس البحث العلمي في المجالات النفسية والاجتماعية و التربوية، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية.
- مختار بوفرة و مصطفى منصوري(ديسمبر2014): علاقة الاحتراق النفسي بالرضا الوظيفي لدى أساتذة التعليم الثانوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة العدد17، الجزائر.
- مريم بن سكيريفة و منصور بن زاهي(مارس2015): أساليب مقاومة الضغط النفسي المستخدمة من طرف المصابين بداء السكري النوع الثاني ـ دراسة ميدانية على عينة من المرضى بمستشفى محمد بوضياف بورقلة ـ مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد18، الجزائر.
- مهرنز و وليام و آرفن، ترجمة هيثم الزبيدي و ماهر أبو هلالة(2003): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار الكتاب الجامعي، العين.
- موسى النبهان(2004): أساسيات القياس في العلوم السلوكية، الطبعة الأولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- ميخائيل إمطانيوس(2010): الخصائص السيكومترية المختصرة المعربة لمقياس الرضا عن الحياة متعدد الأبعاد للطلبة(BMSLSS) في البيئة السورية، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- نجلاء بنت هاشم بن بكر الحريري(2007): تقنين مقياس برايد Pride للكشف عن الموهوبين لمرحلة رياض الأطفال بمدينة عرعر، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- نصر حسين عبد الأمير(2011): تقدير الذات وعلاقتها بالأداء المهاري للاعبين الناشئين والشباب بكرة السلة، مجلة علوم التربية الرياضية، جامعة بابل، العدد الثالث، المجلد الرابع العراق.
- الهادي سراية(جوان2014): الثقة بالنفس وعلاقتها بالتكيف المدرسي والدافعية للإنجاز ـ دراسة ميدانية على عينة من طلبة السنة الثالثة ثانوي بمدينة ورقلة ـ مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، العدد15، الجزائر.
- هدى حسن الخاجة(سبتمبر2002): دور ممارسة الأنشطة الرياضية في التنمية البشرية بمملكة البحرين، مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد الثالث، العدد الثالث، كلية التربية جامعة البحرين، البحرين.
- هيفاء البقاعي(2010): دراسة صدق وثبات اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة(الشكل الخاص بالمرحلة الثانوية)، مجلة جامعة دمشق ـ المجلد 26 ـ ملحق ـ دمشق، سورية.

- وائل محمود عياد(2011): الميول المهنية وعلاقتها بتصورات المستقبل لدى طلبة كلية مجتمع غزة بوكالة الغوث الدولية، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

المراجع باللغة الأجنبية:

- Allen, M.J. and Yen, W.M(1979): Introduction to measurement theory, Monterey, Calif, Brooks-Cole.

- American Psychological Association, APA (1954): Technical recommendations for Psychological Tests and diagnostic Techniques, Psychological Bulletin, 51.

- American Psychological Association, APA (1966): Standards for Educational and Psychological Tests and Manuals, Washington, DC, Author.

- Anastasi Anne (1976): Psychological Testing, New York, MacMillan.

- Arthur R. Jensen (1980): BIAS in Mental Testing, the Free Press Adivision of MacMillan Publishing co, Inc, New York.

- Childs R. A (1990): Gender Bias and Faimess Practical Assessment, Research and Evaluation, 2(3). Retrieved from http : ericdigestes.org /pre-9218 /gender.htm.

- Crocker, L. and Algina, G(1986): Introduction to Classical and Modern Test Theory, New York, Hot Rinehart and Winston.

- Cronback. L. J(1988): Five Perspectives on Validity argument, in H, wainer(ED), Test Validity, Hillsdale, NJ, Erlbaun.

- Cronback. L. J, and Paul Meehl(1955): Construct Validity In Psychological Tests, First Published In Psychological bulletin, New York University.

- Cureton, E. E(1950): Validation, Reliability and Baloney, Educational and Psychological Measurment.

- Domino, G(2002): Psychological Testing, an introduction, West Nyack, NY, USA, Cambridge University Press.

- Eden borough, R(2005): Assessment Methods In Recruitment Selection and Performance, A Managers Guide to Psychological Testing, Interviews and Assessment, London, GBR, Kogan Page, Limited.

- Guilford, J. P(1954): Psychometric Methods, (2 ed) New York, Mc Graw-Hill, INC.

- Hambelton R.K. and Rodgers J(1995): Item Bias Review. Retrieved from http: pare on line .net / getvn.asp? v=4 and n=6.

- Hambelton R. K. and Sereci S(2003): Pitfalls and Obstacles In The Test Adaptation Process A meta-analysis (Centre for Educational Assessments Research Report No 489) Amherst M A University of Massachusetts, School of Education.

- http: Damascus University.edu.sy/Faculties.

- http: revues.univ-ouargla-dz.

- Linn. R. L(1994): Performance – Based assessment, Implication of Task Specificity, Educational Measurement, Issues and Practice, Vol13 – No3.

- Messick, S(1989): Meaning and Values In Test Validation, The Science and Ethics of Assessment Educational Researcher, Vol18.No2.

- Messick, S(1995): Validity of psychological assessment, Validation of inferences From Persons responses and Performance as scientific inquiry into scoring meaning, American Psychologist, 9.

- Moss, P. A(1992): Shifting Conceptions of Validity In Educational Measurment, Implication for Performance Assessment, Review of Educational Research, Vol62 – No – 3.

- Senger E and Presser S(1989): The Interviewer E Senger and S Presser (Eds), Survey Research Methods, University of Chicago Press, Chicago.

- Shepard, L, A(1993): Evaluating Test Validity, Review of Research In Education, Vol19. Edited by Landa Darling Hammond, Colombia University.

- Uiterwijk, H. and Vallen, T. (2005): Linguistic Sources of Item Bias for Second Generation Immigrants in Dutch Tests, Language Testing, 22 (2).

- Van de Vijver F. J. R and Leung K(2000) : Methodological Issues In Psychological Research On Culture, Journal of Cross, Cultural Psychology.

الملاحق

صور لبعض بحوث عينة الدراسة

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم علم النفس

تقنين اختبار المفردات اللغوية المصورة لبيبودي على طلاب الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الابتدائية (بنين) بمحافظة ينبع

اعداد الطالب

عبد الرحمن بن عايش سليم النزاو ي

اشراف

أ . د / زايد بن عجير الحارثي

دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس بكلية التربية ـ جامعة ام القر ى

متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس تخصص(اختبارات ومقاييس)

الفصل الدراسي الثاني ١٤٢٨ /١٤٢٩ هـ

٢٠٠٨ م

ملخص الدراسة

تقنين اختبار المفردات اللغوية المصورة لبيبودي على طلاب الصفوف الثلاثة العليا في المرحلة الابتدائية (بنين) بمحافظة ينبع

اعداد الطالب عبد الرحمن بن عايش سليم النزاوي اشراف أ . د / زايد بن عجير الحارثي

هدفت الدراسة الى توفير اختبار ذكاء فردي يستخدم لاختيار وتصنيف الطلاب ذوي القدرات العقلية المختلفة من طلاب الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية بمحافظة ينبع والمتمثل في اختبار المفردات اللغوية المصورة لبيبودي ، حيث ركزت الدراسة على التعرف على الخصائص السيكومترية للاختبار بعد تطبيقه على عينة التقنيق ومدى اتفاقها مع خصائص الاختبار الجيد،ثم بناء معايير الأداء التي تفسر على ضوئها الدرجات الخام،ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة بلغ عدد أفرادها (٢٨٢) فردا موزعين على الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة ينبع ضمن الحدود البلدية للمحافظة،حيث تم بطريقة العينة العشوائية باختيار المدارس ذات الارقام الزوجية من واقع كشوفات باسماء المدارس التابعة لادارة التربية والتعليم بالمحافظة وللإجابة على تساؤلات الدراسة تم الحصول على نسخة من الاختبار . كما تم الاعداد للتطبيق بتوفير الأدوات اللازمة ثم الحصول على البيانات والاحصائيات الخاصة بأعداد الطلاب بعد تحديد المدارس التي سيجرى فيها الاختبار وفقا لطريقة وخطوات اختيار الاختبار تم نقل البيانات الى برنامج التحليل الإحصائي spss حيث تم تحليل البيانات والحصول على معايير الأداء الخاصة بعينة الدراسة،ولقد تم استخراج المتوسطات والانحراف المعياري لجميع افراد العينة ، كما تم التعرف على فعالية فقرات الاختبار وذلك باستخراج معاملات الصعوبة ، ومعاملات التمييز ، وتباين الفقرات كما تم استخراج المؤشرات الكمية للخصائص السيكو مترية (الثبات والصدق للاختبار) حيث تم اولا ايجاد معاملات الثبات بعدة طرق شملت طريقة اعادة الاختبار ، وطريقة الاتساق الداخلي بطريقة استخدام معامل الفا وطريقة الخطأ المعياري .كما تم ايجاد معاملات الصدق من خلال استخراج المؤشرات الكمية للصدق البناء (التكويني) من خلال الاتساق الداخلي وايجاد معاملات الارتباط لكل فقرة مع الاختبار ككل والصدق التلازمي وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بيرسون بين الاداء على الاختبار ومتوسط تقديرات التحصيل الدراسي للغة العربية (القراءة والنحو والتعبير) والصدق التمييزي من خلال استخدام تحليل التباين الاحادي . كما تم ايجاد معايير الاداء والمتمثلة في المعايير المئينية السبعة الرئيسية وهي المئينيات (٩٥،٩٠ ، ٧٥، ٥٠، ٢٥ ، ١٠ ،٥) وما يقابلها من درجات خام وفق لمتغير العمر ومتغير الصف الدراسي.

ومن خلال ما سبق تم التوصل **للاستنتاجات التالية:**

١ـ سهولة الاختبار بالنسبة لعينة التقنين وفقا للتدرج الطبيعي بين المراحل العمرية.

٢ـ الحصول على مستوى اداء جيد لافراد العينة الحالية على الاختبار.

٣ـ تمتع فقرات اختبار المفردات المصورة بدرجة جيدة من الفعالية التي دلت عليها معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز وتباين الفقرات.

٤ـ تمتع اختبار المفردات المصورة بدلائل صدق كافية دلت عليها المؤشرات الكمية التي تم الحصول عليها من جراء استخدام اساليب صدق البناء التكويني والصدق التلازمي والصدق التمييزي.

٥ـ تمتع اختبار المفردات المصورة بدرجة عالية من الثبات دلت عليها معاملات الثبات التي تم حسابها باستخدام طرق اعادة الاختبار والاتساق الداخلي (الفا كرونباخ) وطريقة الخطأ المعياري للمقياس.

٦ـ صلاحية الاختبار للاستخدام في اختيار وتصنيف الطلاب ذوي القدرات العقلية المختلفة من طلاب الصفوف الثلاثة العليا من المرحلة الابتدائية بمدارس محافظة ينبع وذلك باستخدام المعايير التي تم اعدادها واستخراجها وفقا لمتغيري العمر والصفوف الدراسية.

وحيث اكدت نتائج الدراسة الحالية صلاحية الاختبار للتطبيق وذلك من خلال التأكيد على فعالية فقرات الاختبار وخصائصه السيكومترية الجيدة ومعايير الاداء المستخرجة . فإن الباحث قدم **التوصيات التالية**:

١ .استخدام اختبار المفردات اللغوية المصورة للتشخيص والكشف عن الحالات ضمن الفئات العمرية المحددة في الدراسة التي لديها نقص في المخزون اللغوي، والتي تشير الى قدرات عقلية متدنية او لديها بعض اشكال صعوبات التعلم، وذلك لاخضاع هؤلاء الطلبة الى برامج خاصة لزيادة قدراتهم ومخزونهم اللغوي.

٢ .تقنين الاختبار على جميع الفئات العمرية من خلال عينة وطنية تمثل جميع المناطق و الشرائح، وتشمل الذكور والاناث وذلك للوصول معايير اداء اكثر دقة، وينصح ان تتم مراجعة درجات صعوبة الفقرات لاعادة ترتيبها حسب صعوبتها. كما ينصح ان تتم مراجعة المفردات الموجودة في الاختبار الحالي وذلك لتحديد مدى ملائمتها للمجتمع السعودي، حيث انه من المتوقع ان تكون هناك مفردات مستخدمة في مجتمع ما وغير مستخدمة في مجتمع اخر.

٣ .تقنين الاختبار على جميع صفوف المدرسة، بحيث تشمل الذكور والاناث وذلك للوصول معايير اداء لمرحلة المدرسة، وذلك لاستخدامة في العملية التربوية لتشخيص احد جوانب القدرات العقلية لدى الطلبة، للكشف عن قدرات الطلاب والطالبات في المراحل المختلفة، وذلك لمعالجة نواحي القصور او تنمية قدرات الطلبة بتحديد برامج خاصة للحالات المختلفة.

٤ .يفضل تقنين مثل هذه الاختبارات ذات الفقرات المتدرجة في الصعوبة على عينات تشمل جميع الفئات العمرية، وذلك للكشف عن درجات الصعوبة والتمييز بدقة، حيث لا يظهر في هذه الحالة وجود ضعف في هذه الدرجات نتيجة صعوبة او سهولة الفقرات لفئة محددة.

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى بمكة المكرمة

كلية التربية - قسم علم النفس

تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل(ب) على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة

إعداد

الطالب/ عبدالرحمن بن معتوق بن عبدالرحمن زمزمي

إشراف

الأستاذ الدكتور/ محمد المرى بن محمد إسماعيل

بحث مقدم إلى قسم علم النفس في كلية التربية بجامعة أم القرى متطلب تكميلي لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس تخصص "قياس وتقويم"

الفصل الدراسي الأول

١٤٢٩ / ١٤٣٠ هـ

ملخص البحث

العنوان :تقنين اختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) على الطلاب الصم وضعاف السمع في المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة.

أهداف البحث :هدف البحث الحالي إلى إيجاد اختبار مقنن في التفكير الابتكاري لفئة الصم وضعاف السمع بمنطقة مكة المكرمة (مكة، جدة، الطائف) للمرحلة المتوسطة بصفوفها الثلاث (أولى، ثانية، ثالثة) ، وذلك من خلال التعرف على الخصائص السيكومترية (الصدق، الثبات) للاختبار بعد تطبيقه على عينة البحث، وبيان مدى اتفاقها مع خصائص الاختبار الجيد، وإيجاد مقياس تصحيح خاص ذه الفئة، ومن ثم استخراج المعايير الخاصة بأبعاد الاختبار(الطلاقة،المرونة، الأصالة،التفاصيل) وللدرجة الكلية للمراحل العمرية (١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦) وللعينة الكلية، وتقديم برنامج حاسوبي لتسهيل تصحيح أنشطة الاختبار الثلاث، ومن ثم وضع برنامج إثرائي مقترح لتنمية التفكير الابتكاري لدي الصم وضعاف السمع،وأخيرا التعرف على الفروق في الابتكار بين هذه الفئة والطلاب السامعين

العينة :شملت عينة البحث (٢٠٤) طالبا من الصم وضعاف السمع بمعاهد الأمل والفصول الملحقة بمدارس التعليم العام بمنطقة مكة المكرمة امتدت أعمارهم مابين (١٢ - ١٧) سنة، بواقع (١٤٥) طالبا من الصم، (٥٩) طالبا من ضعاف السمع، وعينة من الطلاب السامعين بلغت (٢٠٤) طالبا بنفس المرحلة الدراسية والعمرية وذلك دف المقارنة

أدوات البحث :عمد الباحث إلى تقنين اختبار تورانس الابتكاري الشكل (ب) والمقنن من قبل على الطلاب السامعين في المملكة العربية السعودية، واستخدم أيضا مقياس تقدير الصفات السلوكية للطلبة المتميزين لرونزلى.

نتائج البحث :للإجابة على تساؤلات البحث تم إجراء عدد من التحليلات الإحصائية، حيث تم أولا ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التأكد بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الصم وضعاف السمع وذلك باستخدام اختبار (ت)، ولإيجاد المؤشرات الدالة على ثبات وصدق الاختبار بعد تطبيقه على هذه الفئة، تم أولا التحقق من الثبات عن طريق (ثبات المصحح،ثبات المصححين، ثبات الاستقرار، معامل آلفا)، وفي الصدق تم استخراج (معاملات الاتساق الداخلي، التحليل العاملي،الصدق التلازمي مع مقياس رونزلى، وأيضا مع التحصيل الدراسي في مادتي الرياضيات واللغة الانجليزية، الصدق التمييزي باستخدام محك داخلي وآخر خارجي)، وكذلك تم استخراج معايير أداء خاصة بالطلاب الصم وضعاف السمع لكل مرحلة عمرية وللعينة الكلية وذلك بتحويل الدرجة الخام إلى درجة تائية، وإيجاد الفروق في أبعاد الاختبار الأربعة والدرجة الكلية بين الصم والسامعين، وخلصت نتائج البحث إلى ما يلي:

١-لا توجد فروق في التفكير الابتكاري على مقياس تورانس الشكل (ب) بين أداء الطلاب الصم وضعاف السمع.

٢-ارتفاع مؤشرات الثبات المستخرجة لاختبار تورانس للتفكير الابتكاري الشكل (ب) بكل الطرق المستخدمة

٣-توفر دلائل صدق جيدة لاختبار تورانس لتفكير الابتكاري الشكل (ب) بعد تطبيقه على عينة البحث.

٤-إيجاد برنامج حاسوبي لتصحيح أنشطة الاختبار، مع برنامج إثرائي مقترح لتنمية التفكير الابتكاري.

التوصيات :على ضوء النتائج السابقة يوصي الباحث باعتماد المقياس للكشف عن المبتكرين من فئة الصم وضعاف السمع، وإكمال تقنينه على باقي المناطق وإدخال الطالبات في العينة، وتكوين لجنة خاصة في وزارة التربية والتعليم لإثراء الميدان التربوي بتقنيات جديدة مع تحديث ما تم تقنينه منذ مدة طويلة، وإيجاد برامج إثرائية متنوعة.

مجلة جامعة دمشق –المجلد -26ملحق 2010-

دراسة صدق وثبات اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة

(الشكل الخاص بالمرحلة الثانوية)

إعداد الطالبة

هيفاء البقاعي

إشراف الدكتورة **ومشاركة الدكتور**

إيمان عز **مطاع بركات**

كلية التربية

جامعة دمشق

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة صدق وثبات اختبار روتر لتكملة الجمل الناقصة -الشكل الخاص بالمرحلة الثانوية- وتحديد الطرائق التي جرى استخدامها من أجل التحقق من صدق الاختبار وثباته

تألفت العي□نة من /160/ مفحوصاً، كان بينهم/ 85/ ذكراً، و/75/أنثى، جرى اختيارهم بطريقة عشوائية من بعض المدارس الثانوية في محافظة مدينة دمشق

إضافة إلى مجموعة من المرضى النفسيين في مشفى المواساة والجمعية السورية للعلوم النفسية والتربوية والتي بلغت /22/ مريضاً نفسياً

وقد جرى تطبيق اختبار روتر على العي□نة السابقة الذكر. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج يمكن تلخيصها بالنقاط التالية :

-ثبات الاختبار :

أ -الاتساق الداخلي: بلغ معامل الاتساق الداخلي بطريقة التجزئة النصفية عند عي□نة الأسوياء /0.72/عند الذكور و/0.42/ عند الإناث. في حين بلغ معامل الاتساق الداخلي عند المرضى /0.70/

أما بطريقة ألفا كرونباخ فقد بلغت /0.75/ عند الذكور، و/0.57/ عند الإنـاث، و/0.80/ عند عي□نة المرضى. وتعد □معاملات الاتساق الداخلي جيدة

ب- الثبات بطريقة الإعادة: بلغ معامل الترابط /0.74/ عند الذكور و /0.78/ عند الإناث وهو دال عند 0.01 وتعد □معاملات الثبات مرتفعة

صدق الاختبار :

أ -الصدق التلازمي: جرى تطبيق اختبار روتر مع رائز مينسوتا المتعد□د الأوجه للشخصية وقائمة الأعراض. ودلت النتائج على وجود ارتبـاط بـين بعـض مقاييس مينسوتا واختبار روتر. كما جرى تطبيق اختبار روتـر مـع قائمـة الأعراض، وقد دلَّت النتائج على وجود ارتباط بين بعـض مقـاييس القائمـة واختبار روتر. وقد دعمت هذه الدراسة الدراسات السابقة

ب- المجموعات المتناقضة: جرى تطبيق اختبار روتر على مجموعتين تـضمنت الأولى /22/مريضاً نفسياً، والثانية و/22/ مفحوصاً سوياً. ودلت النتائج علـى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين. ويمكننا القول إن الاختبـار له قدرة تشخيصية جيدة

جامعة الجزائر

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

التأثير الفيزيولوجي للمياه عالية الملوحة

على الانعصاب والقلق

دراسة تجريبية وميدانية لعينة من الطلبة الجامعيين الجزائريين

أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس العيادي

إعداد الطالب :

محمد عيسي

إشراف الأستاذ الدكتور :

أحمد دوقة

السنة الدراسية 2007 . 2008

أ- الثبـــــــــــــات :

يعد الاتساق Consistency مصطلحا عاما يعبر عن ثبات الاختبار وتجانسه وقابليته للنقل Transferability. وهذه الصفات الثلاثة تتعلق باتفاق (اتساق) اختبار ما مع نفسه؛ إذ يتعلق ثبات الاختبار بمدى توافقه مع نفسه فيما لو أعيد تطبيقه، في حين يهتم تجانس الاختبار بمدى اتفاق جزء منه مع جزء آخر من الاختبار نفسه، فإن مفهوم القابلية للنقل يهتم من ناحية أخرى بمدى اتفاق مدلول المقياس حين يستخدم لاختبار مجتمع ما مع مدلوله حين يستخدم لاختبار مجتمع آخر. فلو اتفقنا على أن حالة انفعالية رئيسية لا تتغير عادة خلال ساعة ولكنها قد تتغير خلال نصف يوم وقد تتغير تماما خلال شهر، فإنه يمكننا حينئذ أن نختبر الثبات في بطارية أعدت لقياس الحالات بإعادة تطبيق الاختبار فورا. ويوضح الجدول رقم ( ) معاملات ثبات الاختبار التي تم حسابها بعد إعادة تطبيق الاختبار بصورة فورية على مجموعة من طلاب الكليات الذين لم يتخرجوا بعد في المجتمع الأصلي (الأمريكي)، ونكتفي

بـذكر معـاملات ثبـات الاختبـار الخاصـة بكـل مـن: الإنعصـاب والقلـق

جدول رقم (6) يمثل معـاملات الثبـات الخاصـة بمقـاييس اسـتخبار الحـالات الثمانية :

ب- إعادة الاختبار الفوري في المجتمع الأصلي

المقياس	صيغة أ	صيغة ب	صيغة أ + ب
الانعصاب	0.95	0.92	0.96
القلق	0.91	0.90	0.94

بما أن اتساق الاختبار يتضمن كذلك فكرة (تجانس الاختبار)، والتي تسمى أحيانا بالاتساق الداخلي. يعد الثبات المرتفع للاختبار أمرا مرغوبا فيه دائما، إلا أننا نجد تجانسه ليس كذلك. ولذا عمد في الحقيقة إلى التقليل من تجانس هذا الاستخبار والزيادة من صدقه.

ب- الصـــــــــــدق :

إن الصدق من حيث اعتباره صدق مفهوم، يحمل معنى أكثر دقة بالنسبة لمقياس الحالة، وذلك يعني ارتباط درجة المقياس بالعامل النقي المكون للمفهوم (كالإنعصاب والقلـــــق ...الـــــخ) الـــــذي عنـــــي المقيـــــاس بقياســـــه وينتج صدق المفهوم عن البحوث التحليلية العاملية الأساسية، كما يقدم البرهان الحقيقي على قياس هذه المفاهيم للأبعاد العاملية الرئيسية

يمثل القيم الخاصة بصدق المفهوم لمقاييس استخبار الحالات الثمانية (7) جدول رقم في المجتمع الأصلي

المقياس	صيغة أ	صيغة ب
الانعصاب	0.86	0.47
القلق	0.62	0.58

النـــــــــاشـــــــر:

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ألمانيا/برلين

Democratic Arab Center

For Strategic, Political & Economic Studies

Berlin / Germany

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه

في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال،دون إذن مسبق خطي من الناشر.

جميع حقوق الطبع محفوظة

All rights reserved

No part of this book may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, without the prior written permission of the publisher.

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسيةوالاقتصاديةألمانيا/برلين

Tel: 0049-code Germany

030-54884375

030-91499898

030-86450098

البريدالإلكتروني *book@democraticac.d*

المركز الديمقراطي العربي
للدراسات الاستراتيجية، الاقتصادية والسياسية
Democratic Arabic Center
for Strategic, Political & Economic Studies

كتاب : جدوى إعادة التحقق من صلاحية المقاييس المطبقة في غير بيئتها الأصلية

تأليف : د.عبد الغني مخلوفي

رئيس المركز الديمقراطي العربي: أ. عمار شرعان

مديرة النشر: د. ربيعة تمار المركز الديمقراطي العربي برلين ألمانيا

رقم تسجيل الكتاب:VR . 3383 - 6688. B

الطبعة الأولى2022 م

الآراء الواردة أدناه تعبّر عن رأى الكاتب ولا تعكس بالضرورة وجهة نظر المركز الديمقراطى العربى