الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education And Scientific Research
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
University Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem
كلية العلوم الاجتماعية
Faculty of sociale Sciences
شعبة علم النفس

# مطبوعة بيداغوجية في مادة القياس النفسي 1
## موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس علم النفس

من إعداد الدكتورة: نزاي الزهراء
استاذة محاضرة - أ-

السنة الجامعية:2026/2025

## تقديـــم

مطبوعة بيداغوجيـــة موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس شعبة علم النفس وهي عبارة عن مجموعة من المحاضرات وفق محاور مادة القياس النفسي 1 بحسب البرنامج الرسمي المعتمد من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مستغانم

**وصف المادة :**

مادة القياس النفسي1 هي مادة ضمن الوحدة المنهجية لبرنامج السنة الثانية ليسانس علم النفس ،أما الأعمال الموجهة فقد قدمت تمارين وأنشطة تطبيقية مختلفة تتعلق بجوانب مختلفة في القياس مستوى القياس ....الخ

القياس النفسي 1

السداسي الثالث

المادة منهجية

الرصيد3

المعامل 2

**أهداف المادة :**

و يتوقع في نهاية السداسي الثالث أن يكون الطالب قد تمكن من:

1- أن يكون قادرا على أن يعطي تعريفا واضحا للمصطلحات المتعلقة بالمادة.
2- أن تمكّن الطالب من التعرّف على ماهية القياس النفسي.
3- أن تعرّف الطّالب على أهم مدارس القياس النفسي.
4- أن تعرّف الطّالب على خصائص وأخطاء القياس النفسي
5- التعرّف على مستويات القياس النفسي
6- التّعرّف على تصنيف ادوات القياس والتقييم النفسي

فهرس المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| -أهداف ووصف المادة | ا |
| -قائمة المحتويات | ب |
| -مقدمة | 1 |
| محاضرة رقم (1): مدخل عام للقياس النفسي | 3 |
| محاضرة رقم (2): التطور التاريخي (حركة القياس النفسي ) | 6 |
| محاضرة رقم (3):مسلمات القياس النفسي وخصائصه | 10 |
| محاضرة رقم(4): اهمية واهداف القياس النفسي | 13 |
| محاضرة رقم(5): مجالات القياس النفسي (القياس العقلي ،وقياس الشخصية ) | 15 |
| محاضرة رقم (6): مدارس القياس النفسي | 22 |
| محاضرة رقم(7): مفهوم الخاصية والسمة ( انواع السمات او الخواص ) | 25 |
| محاضرة رقم (8): القياس الاسمي او التصنيفي ومعالجته الاحصائية | 36 |
| محاضرة رقم (9): القياس الرتبي ومعالجته الاحصائية | 43 |
| محاضرة رقم (10): القياس الفئوي ومعالجته الاحصائية | 48 |
| محاضرة رقم (11): القياس النسبي ومعالجته الاحصائية | 53 |
| محاضرة رقم (12):الاستخدامات الأساسية لأدوات القياس والتقييم النفسي | 58 |
| محاضرة رقم (13):تصنيف ادوات القياس والتقييم النفسي | 62 |
| محاضرة رقم (14):مشكلات القياس في علم النفس | 66 |
| محاضرة رقم (15): الاختبارات والاستخدام الاكلينيكي للاختبارات النفسية | 74 |
| قائمة المراجع والمصادر | 79 |


كلية العلوم الاجتماعية
المجلس العلمي
جامعة مستغانم

# المحاضرة (1) مدخل عام للقياس النفسي

كلية العلوم الإجتماعية
المجلس العلمي
جامعة الجلفة

**القياس لغة:** مشتق من الفعل: قاس، أي قدر، يقال: قاس الشيء بغيره أو على غيره، أي قدره على مثاله (معمرية، 2007: 33)

**القياس اصطلاحا** عملية يتوجه على من يقوم بها تعيين دليل عددي أو كمي للشيء الذي يتفحصه، حيث نجد عدة تعريفات للقياس (لقمش، 2000: 15) منها:

- (كامبل Campell 1952) القياس هو تمثيل الصفات أو الخصائص بأرقام.
-(جيلفورد Guilford) القياس هو وصف للبيانات أو المعطيات بالأرقام.
-(قاموس ويستر، Webster) القياس هو التحقق بالتجربة أو الاختبار من المدى أو الدرجة أو الكمية أو الأبعاد أو السعة بواسطة معيار.

القياس هو عملية تكميم أو تغيير بلغة كمية أو حسابية عن صفات أو عوامل أو ظواهر لموضوعات نوعية أو معنوية أو سلوكية تتطلب إصدار حكن عنها (الجبلي، 2005: 19)

ووفقا لهذه المعاني المتعددة فإن القياس يشير إلى عملية مقارنة شيء ما بوحدات معينة، أو بكمية قياسية، أو بمقدار مقنن بالشيء نفسه، أو الخاصية نفسها بهدف معرفة كم من الوحدات هذا الشيء، فالقياس يحدد كميات خصائص الأشياء والفروق بينهما ومدى هذه الفروق مثل (البيع والشراء، السلوك والقدرات المختلفة...)

- **المفاهيم ذات صلة بالقياس:**

وهناك عدد من المفاهيم ذات صلة بالقياس ومنها التقويم، الاختبار

***التقويـم**

هناكمن يعتبر التقويم مرادفاً للقياس ، ومنها من اعتبره إصدار حكم، ومن تلك التعاريف أنه :

-عملية وصف دقيق للحصول على أو توفير المعلومات المفيدة للحكم على بدائل القرارات.

-العملية التي تسمح بالوصول إلى حكم عن قيمة الشيء.

-تحديد مدى التطابق بين الأداء والأهداف.

- تحديد ما بلغناه من نجاح في تحقيق الأهداف التي نسعى إلى تحقيقها، فهو يعيننا على تحدي المشكلات وتشخيص الأوضاع ومعرفة العقبات لتحسين العملية التعليمية ورفع مستواها وتحقيق أهدافها.( عبد الله أحمد عبد الله ،1423ه ص3)

-تقدير مدى صلاحية أو ملائمة شيء في ضوء غرض ذا صلة. أي اتخاذ قرار حول ملائمة أو صلاحية العمل التربوي لتحقيق أغراض تربوية.

-عملية الحصول على المعلومات واستخدامها للتوصل إلى أحكام توظف بدورها في اتخاذ القرارات.

-هو الأسلوب تستخدم فيه المعلومات والبيانات التي تم جمعها بواسطة القياس كأساس لإصدار حكم.

-إصدار أحكام عن العملية التعليمية. (الجميل شعلة،2000ص23)

-إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار، الأعمال، الحلول، الطرق، المواد...الخ، وأنه يتضمن استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها، وهو إما كمياً أو كيفياً.

-العملية الكاملة لتحديد الأهداف المتعلقة بجانب من جوانب العملية التربوية وتقويم مدى تحقيق هذه الأهداف.

-عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ، وأنها تتضمن وصفا كمياً وكيفياً بالإضافة إلى حكم على القيمة .

-عمليات تلخيصية أو وصفية يلعب فيها الحكم على قيمة الشيء دوراً كبيراً كما هو الحال في إعطاء تقديرات للتلاميذ وترفيعهم.

-عملية تحدد بواسطتها قيمة ما يحدث.

-الحصول على معلومات دورية عن عمليات ونتائج( مردود) أي برنامج تربوي.

-عملية تقرير قيمة أو جدوى عملية أو ناتج ما. (أحمد الخطيب وآخرون،1985 ص117-118)

- تلك العملية المنهجية التي تتضمن جمع المعلومات عن سمة معينة بالقياس الكمي أو غيره، ثم استخدام تلك المعلومات في إصدار حكم على تلك السمة في ضوء أهداف محددة سلفا لنعرف مدى كفايتها.( غانم،1997 ص9)

- **الاختبار**

ويعرف الاختبار بأنه: أي محك أو عملية يمكن استخدامها بهدف تحديد حقائق معينة أو تحديد معايير الصواب أو الدقة أو الصحة سواء في قضية معروضة للدراسة أو المناقشة أو لفرض معلق لم يتم التثبت منه بعد.

ويمكن تعريف الاختبارات بأنها: أداة قياس تؤدي إلى الحصول على بيانات كمية لتقييم شيء ما.(فرج1989،ص91)

ويعرف كرونباك الاختبارات بأنها: طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر.(عبد السلام،1994 ص18)

والاختبار يجب أن يقيس شيئاً مقصوداً كأن يعطي درجة أو قيمة أو رتبة...الخ فهدف الاختبار دائماً أن يقيس أو يقيم شيئا مقصوداً وعلى ضوء هذا التعريف لا نعتبر المقابلة الشخصية اختباراً لأنها تقيس لا تقيس نوعاً واحداً من السلوك في جميع الأشخاص، فالغرض منها دراسة حالة الفرد لا مقارنته بالآخرين، ما عدا المقابلة الشخصية المقننة التي تعتمد على أسئلة مقننة تستعمل مع جميع المفحوصين، ولذا يمكن استخدام نتائجها للمقارنة بين الأفراد.( أحمد، 1960ص13)

## المحاضرة (2) التطور التاريخي (حركة القياس النفسي)

- **تعريف القياس النفسي**

إن القياس في علم النفس يؤخذ بحذر، لأنه في كثير من الأحيان يشير إلى مقارنة نتائج فرد بمجتمع مرجعي، على أن يحمل الفرد خصائص هذا المجتمع لبلوغ نتائج رقمية، كما نجد الكثير من التعريفات(زيان، 2018: 05)

- يعرفه (بين Bean,k) على أنه مجموعة من المثيرات المرتبة لتقيس بطريقة كمية بعض العمليات الانفعالية أو العقلية أو النزوعية، وقد تكون المثيرات أسئلة مكتوبة أو شفوية، أو في صورة سلسلة من الأعداد أو الأشكال أو النغمات( زيان، 2018: 05)
- يعرفه (نينا لي Nunnaly 1970) بأنه قواعد استخدام الأعداد لتدل على الأشياء بطريقة تشير إلى كميات من الخاصية.

فالقياس في علم النفس شأنه شأن القياس في المجالات الأخرى بهدف الوصول إلى تقديرات كمية دقيقة لمظاهر السلوك التي تدرس في علم النفس، فإذا كان علم النفس هو العلم الذي يدرس السلوك الإنساني فإن القياس النفسي هو فرع من فروع علم النفس يهتم بقياس مظاهر السلوك والوصل لتقدير كمي لها.(زيان، 2018. 20)

- **نشأة القياس النفسي**

أشار دو بوا **Du bois (1970)** في كتابه المشهور حول تاريخ القياس النفسي إلى أن بدايات القياس والتقويم تعود إلى عصور القديمة في تاريخ الإنسانية، ففي هذا الإطار يشير إلى أن الصينيين استخدموا نظاما متطورا للامتحانات منذ أكثر من 3000 سنة من أجل اختيار وتثبيت الموظفين السامين في الدولة، وبناء على هذا المرجع ذهب في نفس الاتجاه أغلبية الكتب الأجنبية منها والعربية التي صدرت فيما بعد حول موضوع القياس والتقويم، وهذا رغم أن مثل

هذا التاريخ يعتبر مدهشا للغايةمع العلم أن **دو بوا** لم يقدم توضيحات فيما يخص الدعائم المادية التي اعتمد عليها لكي يبرهن على مدى صحة هذا الاعتقاد الذي ذهب إليه.

وفي سنة **1989** نشرت **بومان (Bouman)** مقالا متميزا في مجلة **السيكولوجي الأمريكي American psychologist** تؤكد فيه على أنه لا توجد الشواهد التاريخية والأثرية **Archaeologique** الدالة على صحة هذا الاعتقاد، فكل المؤشرات الأثرية تبين عدم وجود أي نظام للكتابة قبل عهد **كزيا (Xia) (1122 -1786ق. م)** وبه الاعتماد على أعمال المختصين في تاريخ الصين مثل **هاكر (1978) Hucker.**

يمكن القول مثل ما تذهب إليه **بومان** إلى أن الامتحانات ظهرت في سنة 165 ق. م في الصين وليس قبل التاريخ، حيث كان المرشحون إلى وظائف سامية يخضعون إلى امتحانات شفوية وكتابية يشرف عليها الامبراطور نفسه، وكانت هذه الامتحانات على درجة عالية من الصعوبة، تتم على عدة مراحل في الموسيقى والقانون والكتابة ومبادئ الكونفوشيوسية وركوب الخيل، إن هذه الامتحانات يمكن اعتبارها الأولى من نوعها في تاريخ المجتمعات الإنسانية (بوسنة محمود، 2007: 16)

وتشير العديد من الدراسات المتخصصة مثلا دراسة **مارو (1956) Marrou ودويل Doyle 1974** إلى أن التقويم كان أيضا من مميزات الحضارة اليونانية حيث نجد المؤشرات الأولى على ذلك في المؤلفات الأساسية لأفلاطون الذي أسس في أثينا مدرسة المعروفة بالأكاديمية، يقسم أفلاطون في جمهوريته الناس إلى فئات تبعا للاختلافات الموجودة بينهم، ويحدد مهنا معينة لكل فئة، وفي نفس السياق نجد "أرسطو" يتكلم عن الفروق بين الأجناس والطبقات الاجتماعية والفروق العقلية والخلقية بين الجنسين (بوسنة محمود ، 2007: 17)

ويمكننا أن نذهب في نفس الاتجاه بالنسبة للمجتمع الروماني حيث أن عمليات التقويم اليوناني استمرت طبقا لاستمرار عمليات التربية، إلا أن هذه الأخيرة في العهد الروماني كانت جد عملية وتطبيقية ولهذا فإن الحفظ والتدريب ميزتا عملية التقويم المستمرة إلى أن يصل المتعلم أعلى

المراحل أي مرحلة تعلم الخطابة والتي تؤهل المتعلم إلى تولي مناصب إدارية أو عسكرية في مؤسسات الدولة.

- **التطورات الحديثة:**

في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين بذلت جهود لقياس وظائف أكثر تعقيدا كاختبارات القراءة والتداعي اللفظي والذاكرة والحساب البسيط ففي ألمانية مثلا اهتم **كريبيلين Kreepline** بالفحص الإكلينيكي لمرضى العقول وقد أنشأ بطاريات من الاختبارات لقياس ما كان يعتقد عوامل أساسية في تشخيص الفرد واستخدمت هذه الاختبارات لقياس ما كان يعتقد أنه التدريب والتذكر والقابلة للتعب والتشتت، وفي إيطاليا اهتم **فيراري 1896 Ferraril** باستخدام الاختبارات على المرضى بالأمراض النفسية وأنشأ لهذا الغرض عددا من الاختبارات بعضها مقاييس فيسيولوجية والبعض الآخر اختبارات في الفهم وتفسير الصور. أما في فرنسا فيعتبر بيني Biner وزملاؤه سبعون وهنري من المساهمين الأوائل في قياس الذكاء وإليهم يرجع الفضل في تغيير وسائل القياس السابقة وقد بذلوا سنوات طويلة في قياس الذكاء واستخدموا لهذا الغرض جميع الوسائل والمناهج حتى قياس السمات الجسمية وتحليل الضغوط ودراسة الكف وغيرها وانتهوا إلى نتيجة ضرورة قياس الوظائف العقلية المعقدة بطريقة مباشرة وفي سنة 1904 كلفت وزارة المعارف الفرنسية كلا من بيني وسيمون بدراسة خطوات تعليم الأطفال المتأخرين دراسيا، وفي سنة 1905 أخرجا مقياسا يعرف **بمقياس بيني -سيمون** يتكون من 30 بندا متدرجة في الصعوبة للأطفال ما بين 3 و11 سنة للتمييز بين العاديين والشواذ في الذكاء.

واستمرت الاختبارات تساير التطور الذي يحدث في العلوم التقنية بصورة عامة وعلم النفس بصورة خاصة حيث أصبحت تستعمل في ميادين عديدة ولأغراض متعددة وبتقنيات آلية عالية في الدقة كاختبارات المهارات الحركية والقدرات الحس (مقدم عبد الحفيظ، 2003: 18)

- **رواد القياس النفسي**

***ويليام فونت 1830- 1920:**

حياته العلمية كاختصاصي في الفيزيولوجيا من أهم ما ألفه هو كتابه مبادئ في علم النفس الفيزيولوجي الذي نشر عام 1874، كما أسس أول مختبر سيكولوجي 1879 تحول بعد فترة قصيرة إلى معهد زاره ودرس فيه العديد من رواد علم النفس في العالم، تركزت البحوث التجريبية في المخبر على المحاور التالية:

- دراسة الحس والإدراك البصري اللمسي والسمعي.
- دراسة زمن الرجع
- السيكوفيزياء

ولكي يتسنى نشر نتائج هذه البحوث أسس "فونت" مجلة "الدراسات الفلسفية عام 1881م" ورأى فونت أن علم النفس يجب أن يدرس الخبرة الداخلية المباشرة للفرد

***فرانسيس غالتون:**

يعتبر "**فرانسيس غالتون**" أول من درس دراسة علمية حول البصمة وبدأ البحث الإحصائي المؤكد بفردية بصمات الأصابع وأكد استحالة التساوي فيها بين شخصين.

وفي عام 1892 ألف كتابا عن بصمات الأصابع أرسى خلاله أساس النظام المتبع حاليا في التعرف على الأشخاص بواسطتها. **(أبو عفيفة طلال، 2013: ص 85)**

***جوهانس بيت مولر (1857- 1801)**

فيسيولوجي وعالم تشريح ألماني، تعتبر أبحاثه في الأعصاب الموردة والأعصاب الحركية وفي الظواهر الكهربائية في عمل الأعصاب، والعضلات دراسات رائدة في الفيزياء الحيوية **(بانتي، 2009: 250)**

***هيرمان ابنجهاوس (1850- 1909) Herman Ebbinghaus**

أخضع عالم النفس الألماني إحدى الوظائف النفسية المعقدة وهي التذكر للدراسة التجريبية، كما برهن على إمكانية قياس الظاهرة النفسية "الحس" قياس كمياء**(بانتي ، 2009: 253)**

## المحاضرة( 3) مسلمات القياس النفسي وخصائصه

يختلف القياس باختلاف الظاهرة التي نريد قياسها بالقياس يكون ادق في علم الفلك و الفيزياء ولا يقبل وجود أخطاء معما كانت صغيرة، بينما يصبح اقل دقة في علم الاحياء بوجود عدد من العوامل المؤثرة و قابليتها للتغير، اما اذا انتقلنا للعلوم النفسية و السلوكية فان القابلية للتغير تكون اكثر و بالتالي يكون القياس اقل دقة وأكثر عرضة للخطأ و تسامحا في قبوله، يمكن نتجاوز عن هاذا كانت نسبة الخطأ لا تتجاوز 5% الا اننا يجب ان ننتبه لهذه الاخطاء و اسباب حدوثها، وهذا لكي نتمكن من بناء و تصميم و تطبيق ادوات القياس بالذكاء، لنصل الى تفسير نتائجها تفسيرا علميا صحيحا، مع القدرة على تعميم النتائج المتحصل عليها و التنبؤ بها، ولعل تحقيق هذا الهدف يستدعي منا الالمام بخصائص القياس النفسي، فقد ذكرها معمارية بشير كما يلي:

- القياس النفسي كمي، والا ليس بقياس
- القياس النفسي قياس غير مباشر ، قال اخصائي النفسي لا يقيس قلق الفرد انما يقيس ما يدل على قلقه من سلوكيات وتغيرات فسيولوجية.
- وجود خطا في القياس النفسي، وهذا يستلزم اكتشافه بالطرق الاحصائية، ثم ازالته قبل استعمال النتائج وتفسيرها
- القياس النفسي نسبي غير مطلق، فالمقاييس والاختبارات النفسية لا تتضمن وحدات متساوية يمكنها ان تماثل الوحدات الموجودة في المتر كالسنتمتر، وعليه لا يمكن تفسير نتائج القياس الا بمقارنتها بمعيار او بمستويات مشتقة من اداء المفحوصين، او اداء عينات مماثلة لعينة المفحوصين.
- رغم ان وحدات القياس النفسي (الدرجات) توصف بانها غير متساوية حقيقة، الا اننا نستطيع ايجاد وحدات تتصف بالثبات و التساوي، مثل الدرجات المعيارية
- الصفر في القياس النفسي صفر اعتباطي، فهو ليس بصفر حقيقي، اي وجوده لا يدل على انعدام الخاصية ، فاذا كانت استجابات الفرد على استبيان للقلق و حصل على صفر فهذا لا

يعني انه خال من القلق، وانما هناك عوامل اخرى جعلته يحصل على هذه الدرجة، فيمكن للمفحوص ان يزيف اجاباته على عبارات الاستبيان ، او ان عبارات الاستبيان غير واضحة، لأنه لو يتم استبدالها بعبارة اخرى فانه من المحتمل ان تتغير الدرجة، وبناء عليه يمكن ان نعتبر ان الصفر في القياس النفسي كال صفر في مقياس الحرارة)مصطفى عبد الكريم،,2019،ص19 (

يضيف (زيان شامي) بعض خصائص القياس النفسي لا تقل اهمية عن سابقتها وهي على النحو التالي :

- لا توجد طريقة واحدة لقياس اي بناء متفق عليها عالميا، وذلك لان القياسات غير مباشرة وتعتمد على سلوكات يعتقد أنها مناسبة للبناء قيد الدراسة، فمن الممكن ان يتحدث منظرين اثنين عن بناء نفسه باستخدام أنواع مختلفة من السلوكات في تحديد البناء اجرائيا.

- تعتمد القياسات النفسية على عينات محددة من السلوك، ولتوفير عينة مناسبة من المجال السلوكي، فان تحديد عدد الفقرات و تباين المحتوى يعد امر ضروريا .

-القياس النفسي هو مجرد وسيلة و ليس غاية في حد ذاته، فهو مفيد بالقدر الذي يساعد بعض المدرسين و المرشدين و المدراء وغيرهم على تحسين اعمالهم و تطويرها، و بالقدر الذي يساعد به على فهم السلوك الانسان(مصطفى عبد الكريم، 2019، ص20 (

- **اسس القياس النفسي:**

- الفروق الفردية اي الاختلاف او التباينات بين الافراد في درجة الصفة او الخاصية المقاسة. وهذه الفروق تكون في التنظيم المزاجي او المعرفي للشخصية.

- ان وجود درجات متفاوتة من الخاصية او السمة لدى الافراد يوضح انها توجد بمقادير متفاوتة وان ما يوجد بمقدار يمكن ان يقاس. بناء على هذه العبارة التي وضعها ثورندايك يمكن أيضا قياس التغيرات التي تطرح على سمات الفرد اثناء مراحل النمو.

- تستخدم الاختبارات النفسية لقياس السمات المختلفة. والاختبار النفسي مقياس موضوعي مقنن لعينة السلوك. وهذه العينة يفترض انها تمثل المظهر المراد قياسه للسنة او الخاصية. باختبار

الذكاء الذي يقوم على استخدام عينة من المسيرات (الاسئلة) العددية يستجيب لها الفرد استجابات تؤدي الى قياس المظهر العددي الذكاء. ويفترض ان المظهر المقاس بذلك الاختبار يمثل المظهر العددي الذكاء فقط ولا يمثل الذكاء ككل. ومع هذا توجد اختبارات تقيس الذكاء كعامل عام وفي هذه الحالة فأنها تمثل الذكاء كعامل عام

- العينة السلوكية التي يتضمنها الاختبار النفسي تمثل الضاهر المختلفة للسمة المراد قياسها) صالح حسن الداهري، 2020، ص50(

## المحاضرة(4)اهداف واهمية القياس النفسي

- **الأسس العلمية للقياس :**

1- يقوم القياس علي ما نادي به ″ثور نديك″ في قوله ″إذا وجد شيء، فإنه يوجد بمقدار، وإذا كان موجودا بمقدار فإنه يمكن قياسه″

- إن القياس يكون قياسا لعينة من السلوك، فعند وضع اختبار تحصيلي، فإن واضعه لا يقيس كل ما حصله الطالب في مادته، بل يختار عينة مما حصله فقط ويختبره فيه

- يجب أن تظهر هذه العينة من السلوك على شكل أداءات قابلة للقياس

-يجب أن توجد هذه الاداءات بدراجات متفاوتة وبمقادير مختلفة لدي الأفراد-

- تعتمد الفكرة الأساسية للقياس على مقارنة ما نريد قياسه بمعيار دقيق نصطلح عليه، مثل مقارنة الأطوار بالمتر والأوزان بالكيلوجرام (صلاح الدين محمود علام، 1999: 11).

- **اهمية القياس في العلوم الإنسانية :**

يتميز القياس في العلوم الإنسانية بمجموعة من الخصائص العامة التي يمكن تحديدها في النقاط التالية

- **القياس:**هو عبارة عن تقدير كمي ( رقمي ) لبعد من أبعاد السلوك الإنساني وهذا التقدير يعبر عن المستوي الأداء في الصفة أو السمة موضع الاهتمام.

- **إنه قياس غير مباشر :** بمعني لا نقيس السمة مباشرة ولكن نقيس ما يستدل على حدوث الصفة ومثال ذلك : إننا لا نقيس الذكاء ولا التعلم ولا الذاكرة ولا التفكير أو التخيل بصورة مباشرة كما هو الحال في العلوم الطبيعية مثل قياس الطول بوحدات السنتيمتر ومضاعفاتها أو قياس الوزن بوحدات الجرام ومضاعفاتها ، ولكن نقيس التعلم بما يستدل على حدوثه مثل حساب الزمن المستغرق لانجاز العمل ، أو عدد المحاولات اللازمة للوصول إلى محك التعلم أو النقص في عدد المحاولات أو النقص في عدد الأخطاء التي يقع فيها التعلم خلال وصوله إلى محك التعلم .

- **اهمية القياس في العلوم الإنسانية قياس نسبي وليس قياس مطلق:** بمعني أن الدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار ما ليس لها أي معني أو دلالة في حد ذاتها ويصعب تفسيرها إلا إذا قورنت بمتوسط أداء الجماعة التي ينتمي إليها وهي ما تسمي بالمعيار الجمعي ومثال ذلك حصل الطالب علي درجة 80 في امتحان لمادة الكيمياء في نهاية الفصل الدراسي فإن هذه الدرجة لا تعني أي شيء هل هي تدل على تحصله أم ترتيبه بين اقرأنه آم مستوي ذكائه ، إلا إذا علمنا متوسط درجات الفصل الذي ينتمي إليه في هذه المادة فإذا كان متوسط درجات الطلاب في الصف في هذه المادة هو 60 فهذا يعني أن درجة الطالب مرتفعة بالنسبة لمتوسط أداء أقرانه (أمين علي محمد سليمانرجاء محمود أبو علام، 2010:56) .

- **الصفر في القياس العلوم الإنسانية صفر افتراضي غير حقيقي** لا يدل على عدم وجود الصفة كما هو في العلوم الطبيعية حيث يدل الصفر على عدم وجود الصفة فهو صفر حقيقي ومثال ذلك إذا حصل طالب بالصف الأول الثانوي على درجة صفر في اختبار المادة الفيزياء في نهاية الفصل الدراسي الأول فهذه الدرجة لا تعني ولا تشير إلى أن الطالب لا يعرف شيئا مطلقا في مادة الفيزياء وإنما يعني أنه لا يعرف شيئا بالنسبة لهذه العينة من الأسئلة والدليل أنه لو استبدلنا هذه الأسئلة بآخري أسهل منها من حيث المستوي أو غيرنا شكل الأسئلة لو وجدنا أن الطالب يعرف الإجابة على بعض منها وربما جميعا .

- **اهمية القياس في العلوم الطبيعية :**

قياس الأطوال ، مقاييس الوزن ، يمكن إجراء جميع العمليات الحسابية الأساسية على الأعداد أو الأرقام الناتجة من عمليات القياس النسبي وذلك لوجود الصفر المطلق ، كما يمكن إجراء الأساليب الإحصائية بالإحصاء الوصفي مثل مقاييس النزعة المركزية ( المتوسط،الوسيط ،المنوال ) ،مقاييس التشتت أو التباين ( المدى ، الانحراف عن المتوسط ، الانحراف المعياري ،التباين) (مصطفي زايد ، 1989: 25) .

## المحاضرة(5) مجالات القياس النفسي

تطبق الاختبارات النفسية في الكثير من المجالات بقصد تحليل قدرات الفرد ومواهبه واستعداداته وميوله والتعرف على الكثير من الجوانب المختلفة لشخصية الفرد وتتوفر للسيكولوجي مجموعة متنوعة من المجالات والمقاييس للاختبار من بينها حسب متطلبات الموقف ويتحتم أن يكون الاختبار المعين مناسب للجنس المفحوص وسنه ومستواه الذهني والثقافي والتعليمي والاجتماعي بحيث تختلف هذه الخصائص عن خصائص المجموعة التي قنن عليها الاختبار .

**مجالات القياس النفسي:**

1-القياس النفسي في المجال التربوي:

في المجال التربوي تطبق الاختبارات لخدمة التوجيه التربوي حيث تقاس قدرات التلاميذ وميولهم واستعداداتهم الدراسية المختلفة وعلى هذا الأساس يمكن للإدارة التعليمية أن توزع التلاميذ على أنواع التعليم التي تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وذكائهم العام وبذلك يمكن وضع التلميذ في الدراسة المناسبة فوضع التلميذ في الدراسة التي يميل إليها والتي تمكنه قدراته من النجاح فيها وإحراز التقدم يؤدي إلى حسن تكييفه وشعوره بالارتياح والهدف من ذلك أن يجنبه الشعور بالفشل والإحباط ويلعب القياس التربوي النفسي دورا هاما في الحياة المدرسية فالمعلم يستطيع أن يطبق كثير من الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية المختلفة حيث يمكن تقسيم تلاميذه إلى مجموعات متجانسة من حيث ما يملكون من ذكاء أو قدرات خاصة وحيث يمكنه تطبيق طرق مختلفة من طرق التدريس تتناسب كل طريقة مع كل مجموعة كما يستخدم القياس التربوي والنفسي أيضا للتأكيد من تقويم أعمال التلاميذ وتحصيلهم،ولمعرفة أثر أساليب التدريس وطرقه المختلفة التي يطبقها المدرس.

2-القياس النفسي في المجال المهني :

الاختبارات والمقاييس النفسية المختلفة تطبق في التوجيه المهني والاختيار المهني والتدريب والتأهيل المهني.

2/1 –التوجيه المهني:الذي يعني توجيه الفرد إلى نوع من المهن التي يحتمل أن يحرز فيها أكبر قدر من النجاح والتقدم.

2/2-الاختيار المهني:في الاختيار المهني نكون أمام عدد كبير من الأفراد المتقدمين لشغل وظيفة معينة ونختار لها من بين الأفراد الشخص الذي يناسبها.

2/3-التدريب المهني:هو نوع من التعليم أو اكتساب مهارات والخبرات والمعارف ويستخدم فيه القياس لتحديد الأشخاص لنوع معين من التدريب أي التنبؤ بنجاحهم واستفادتهم مما يقدم لهم من تدريب.

2/4-التأهل المهني:ويقصد به تدريب الأفراد أو ذو العاهات والعجز على الأعمال التي تتناسب ما لديهم من قدرات ومواهب واستعدادات ومعنى هذا أنه عبارة عن نوع من التدريب أو التعليم ولكنه يعيد أيضا تكييف الفرد النفسي إلى جانب إعداد تكييفه المهني.

3-**القياس النفسي في المجال العيادي:**

تستخدم الاختبارات النفسية في المجالات الإكلينيكية أي في المستشفيات والعيادات النفسية لمعرفة نوع الاضطرابات والأمراض النفسية التي يعاني منها المريض فعلى أساس من تطبيق الاختبارات يمكن تشخيص الاضطراب ومن ثم يكن رسم خطط العلاج وبرامجه ولا يقتصر القياس النفسي في مجال العلاج على التشخيص ولكنه يتضمن أيضا معرفة قدرات المريض وذكائه العام وذلك لمعرفة مدى أثر هذه العوامل في اضطرابه ومدى توظيفها في إعادة تكيفه في الحياة.

ويستخدم في التشخيص النفسي وفي تفسير سلوك المريض الطرق الإحصائية المستمدة من الاختبارات الموضوعية،مثل اختبار "الشخصية المتعددة الأوجه"وذلك إلى جانب الاختبارات الاسقاطية،مثل "بقع الحبر" و"أتفهم الموضوع" التي تعتمد على خبرة السيكولوجي.

فإلى جانب فائدة الاختبارات في المجالات العيادية تطبق هذه الاختبارات أيضا لقياس الضعف العقلي أو لتصنيف الأفراد إلى مجموعات متجانسة،فالتصنيف من الأهداف الهامة التي يحققها

تطبيق الاختبارات ويستخدم هذا التصنيف في حالة تقسيم التلاميذ إلى مجموعات متجانسة من حيث كم يملكون من ذكاء وقدرات.

**4-مجال التنظيم المعرفي:**

وهي مقاييس القدرات والاستعدادات،وهذه تنقسم إلى مقاييس الاستعداد ومقاييس التحصيل ومقاييس الذكاء ومقاييس القدرات.ويقصد بالاستعداد ما يمكن للمرء أن يتعلمه،أما القدرة أو التحصيل فيقصد بها ما تعلمه الفرد فعلا.فإذا كان الغرض هو التنبؤ بما يمكن للفرد أن يتعلمه في المستقبل يكون هدفنا هو قياس الاستعداد،أما إذا كان الغرض هو قياس التحصيل فإن اهتمامنا يكون بما استطاع الفرد تعلمه.

5-مجال التنظيم الانفعالي:

وهي مقاييس الشخصية،وغالبا ما تهتم هذه المقاييس بمقياس السلوك الظاهر أي أن اهتمامنا موجه إلى ما يقوم به الفرد،فالاختبار يهتم دائما بما يفعله الشخص،ونوع الإجابات التي يختارها،وماذا يقول هكذا فأفعاله في مادة الدراسة الأساسية،والهدف من ذلك معرفة أنواع السلوك التي يحتمل أن يقوم بها الفرد في موقف معين،والتنبؤ بما يمكن له أن يفعله في المستقبل.

**6-مجال التنظيم الحركي:**

وتهتم بقياس المهارات الحركية لدى الأفراد،ومن هذه المقاييس ما يرتبط بالحركات الصادرة عن العضلات الدقيقة مثل مهارات الكتابة ،وتشغيل الآلات والأجهزة، ،ومنها ما يرتبط بالحركات الصادرة عن العضلات الكبيرة مثل الجري والقفز وإلقاء الأشياء. (عبد الحميد.2018 .42)

## 2. مجال قياس القدرات العقلية

### 2.1 مفهوم القدرات العقلية

تشير القدرات العقلية إلى **مجموعة العمليات المعرفية** التي تمكّن الفرد من الفهم، والتعلم، والتفكير، وحل المشكلات، والتكيف مع البيئة. ويُعد الذكاء أبرز هذه القدرات وأكثرها دراسة وقياسًا في علم النفس (Sternberg, 2018).

### 2.2 مفهوم الذكاء في القياس النفسي

تعددت تعريفات الذكاء تبعًا للمدارس النفسية، ومن أشهرها تعريف وكسلر الذي يرى أن الذكاء هو:

"القدرة الكلية للفرد على التصرف الهادف، والتفكير المنطقي، والتعامل الفعّال مع البيئة" (Wechsler, 2008).

ويُعد هذا التعريف أساسًا لتطوير العديد من اختبارات الذكاء المعاصرة.

### 2.3 أنواع القدرات العقلية المقاسة

تشمل أدوات القياس العقلي عدة أنواع من القدرات، من أبرزها:

1. **الذكاء العام (g)**: قدرة عقلية عامة مشتركة بين مختلف الأنشطة المعرفية.
2. **القدرات اللفظية**: الفهم اللغوي، الاستدلال اللفظي، الطلاقة اللغوية.
3. **القدرات العددية**: التفكير الكمي، العمليات الحسابية.
4. **القدرات المكانية**: إدراك العلاقات المكانية والتصور البصري.
5. **الذاكرة**: الذاكرة العاملة، قصيرة المدى، وطويلة المدى.

**سرعة المعالجة**: سرعة الاستجابة العقلية للمثيرات. (Carroll, 1993)

### 2.4 أدوات قياس القدرات العقلية

#### 2.4.1 اختبارات الذكاء الفردية

- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (WISC).
- مقياس وكسلر لذكاء الراشدين (WAIS).
- مقياس ستانفورد–بينيه.

وتتميز هذه الاختبارات بـ:

- التطبيق الفردي.
- العمق التشخيصي.
- ارتفاع الصدق والثبات.(Gregory, 2015)

**2.4.2 اختبارات الذكاء الجمعية**

- اختبارات القدرات العقلية العامة.
- اختبارات الاستعداد الدراسي.

وتُستخدم غالبًا في المؤسسات التربوية والانتقائية.

**2.5 استخدامات قياس القدرات العقلية**

يُستخدم القياس العقلي في:

- تشخيص الإعاقات العقلية.
- الكشف عن الموهوبين والمتفوقين.
- التنبؤ بالتحصيل الدراسي.
- التوجيه التربوي والمهني.(AERA, APA, & NCME, 2014)

**3. مجال قياس الشخصية**

**3.1 مفهوم الشخصية في القياس النفسي**

تشير الشخصية إلى **نمط ثابت نسبيًا من السمات والانفعالات والدوافع** التي تميز الفرد عن غيره وتحدد أسلوب تفاعله مع البيئة (McCrae& Costa, 2008).

**3.2 الاتجاهات النظرية في قياس الشخصية**

**3.2.1 الاتجاه السِّمَاتي**

يركز على قياس السمات المستقرة، ومن أشهر نماذجه:

- نموذج العوامل الخمسة الكبرى (Big Five).

### 3.2.2 الاتجاه الديناميي (الإكلينيكي(

يركز على الجوانب اللاشعورية والديناميات النفسية، ويعتمد على الاختبارات الإسقاطية.

### 3.2.3 الاتجاه السلوكي والمعرفي

يركز على السلوك الظاهر وأنماط التفكير القابلة للملاحظة والقياس.

## 3.3 أدوات قياس الشخصية

### 3.3.1 المقاييس الموضوعية (الاستبيانات(

- مقياس MMPI.
- قائمة العوامل الخمسة الكبرى (NEO-PI).
- مقاييس القلق والاكتئاب.

وتتميز بـ:

- سهولة التطبيق.
- الموضوعية في التصحيح.
- إمكانية التطبيق الجماعي.(Murphy &Davidshofer, 2005)

### 3.3.2 الاختبارات الإسقاطية

- اختبار رورشاخ.
- اختبار تفهم الموضوع (TAT).
- اختبار رسم الشخص.

وتُستخدم للكشف عن الجوانب العميقة للشخصية، لكنها تتطلب خبرة عالية في التطبيق والتفسير.

## 3.4 استخدامات قياس الشخصية

تُستخدم أدوات قياس الشخصية في:

- التشخيص الإكلينيكي.
- الإرشاد النفسي والأسري.
- الانتقاء والتوجيه المهني.
- البحث العلمي.(Butcher et al., 2015)

**4. مقارنة بين قياس القدرات العقلية وقياس الشخصية**

| وجه المقارنة | القدرات العقلية | الشخصية |
|---|---|---|
| طبيعة السمة | معرفية | انفعالية وسلوكية |
| نوع الأدوات | اختبارات أداء | استبيانات واختبارات إسقاطية |
| درجة الموضوعية | مرتفعة | متوسطة إلى مرتفعة |
| الهدف الأساسي | التنبؤ بالأداء | فهم السلوك والتوافق |

**5.الضوابط الأخلاقية في قياس القدرات والشخصية**

- التأكد من كفاءة الفاحص.
- احترام السرية.
- تفسير النتائج في ضوء الثقافة.
- عدم الاعتماد على أداة واحدة فقط في الحكم.

يمثل قياس القدرات العقلية وقياس الشخصية محورين أساسيين في القياس النفسي، ويكمل كل منهما الآخر في **فهم الفرد فهمًا شاملاً.** ويظل الاستخدام العلمي والأخلاقي للأدوات شرطًا أساسيًا لضمان صدق النتائج ودقتها.

## المحاضرة(6)مدارس القياس النفسي

- **مدارس القياس النفسي**

***المدرسة الفرنسية**

ركّز علماء فرنسا في النصف الأول من القرن التاسع عشر اهتمامهم على دراسة الذكاء بالاتجاه نحو دراسة ضعاف العقول والمرضى بأمراض عقلية، ومن بين هؤلاء العلماء الطبيب إتاردEtard الذي حاول تدريب الطفل المتوحش الذي عثر عليه في غابة الأفيرول.

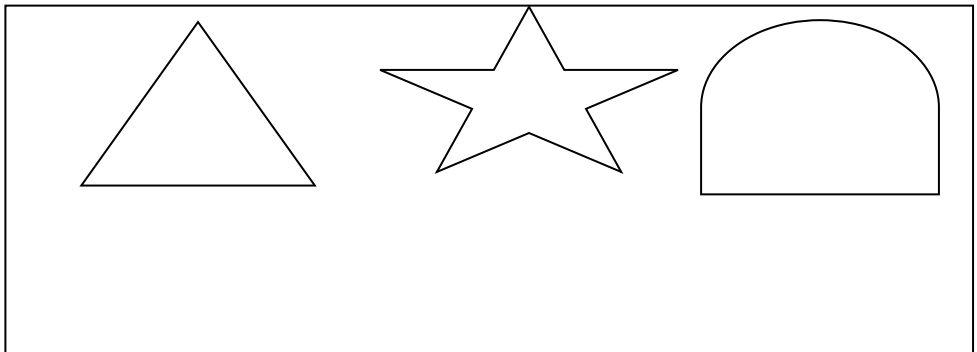
وقد أشار اسكيرول Esquirol 1838 في كتابه الأمراض العقلية إلى بعض الوسائل الضرورية التي تساعده على التمييز بين من أصيبوا باضطرابات عصبية وبين ضعاف العقول. (عبد الحفيظ، 2003: 15)

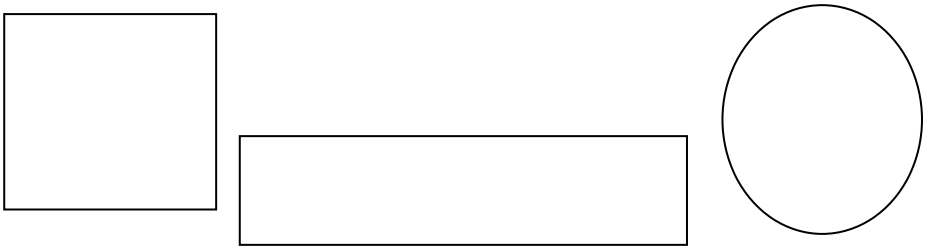
وكما بيّن أن هناك درجات من الضعف العقلي تبدأ بالعته والبله، وقد اعتمد في التمييز بين هذه الدرجات على المقاييس الفيزيولوجية مثل مقاييس الجمجمة وملامح الوجه.

إلا أنه في بعض المستويات العليا من الضعف العقول استعمل بعض الطرق لقياس السلوك اللغوي حيث فرق بين مراتب الأسوياء من الناس والطبقات العليا من الضعف العقلي على ضوء تحصيل الطفل اللغوي، والجدير بالذكر أن المحكات الحالية لتحديد الضعف العقلي والذكاء هي في أغلبها لغوية أما سيجان Seguin 1837 الذي كان يعمل بالاشتراك مع اتارد فقد كان يركز على تدريب الحواس لضعاف العقول وطبق لوحة الأشكال المشهورة باسمه والتي تدخل في كثير من الاختبارات الأدائية التي لا تحتاج إلى استعمال اللغة، والتي يقاس بها ذكاء ضعاف العقول والصم والأميين. (مقدم عبد الحفيظ، 2003: 16)

واللوحة عبارة عن لوحة خشبية فيها أماكن محفورة لأشكال هندسية كالدائرة والمستطيل والمربع والنجمة وما إليها ويطلب من الطفل وضع هذه الأشكال في أماكنها التي تظهر محفورة في اللوحة لوحة الأشكال 'لسيجان"

.





***المدرسة الألمانية**

كان للمخبر الذي أنشأه فاندتVundt عام 1879 أهمية كبيرة في علم النفس بصورة عامة وفي حركة القياس النفسي بصورة خاصة رغم أن اتجاه القياس لم يكن يستهدف قياس الفروق الفردية في القدرات والاستعدادات وإنما كان بركز على قياس الإحساسات والعمليات النفس-جسمية كظواهر الإحساس والعتبات الفارقة، وردود الفعل وغيرها، وكان هدفه هو استخلاص القوانين العامة التي يخضع لها السلوك البشري بغض النظر عما يحدث بينهم من فروق، ويرجع إليه الفضل في وضع أسس المنهج التجريبي في علم النفس، ورغم بساطة هذه التجارب إلا أنها ساهمت مساهمة فعالة في تطور القياس النفسي وذلك لما أحدثه من شروط في ضبط الظروف التي تجرى فيها التجارب، فمثلا لوحظ أن ألفاظ التعليمات المعطاة للمفحوص في تجربة زمن الرجع قد تزيد أو تقلل من سرعته في الاستجابة وأن لون مجال المحيط أو نظافته قد تغير مظهر المثير البصري، وهكذا استلزم أن توجد ظروف ملاحظة كل المفحوصين، ومن هنا بدأت الخطوات الأولى نحو الاختبارات، وأصبح التقنين من أهم شروط الاختبارات النفسية Stan derization (مقدم عبد الحفيظ، ، 2003: 17)

***المدرسة البريطانية**

من بين العوامل الهامة في تطور القياس النفسي مساهمة البيولوجي الانجليزي فرانسيس جالتون 1882- 1911 Galton الذي اهتم بدراسة الوراثة لدى الإنسان واهتم خاصة بقياس الصفات المتشابهة بين الأقارب وفي سنة 1882 أنشأ مخبرا لعلم الإنسان القياسي Anthropometry وكان يقيس فيه القدرات الحس حركية وقياس حدة السمع والبصر وزمن الرجع وقد استخدم اختبارات حسية صممها لهذا الغرض وقد تمكن من الحصول على مجموعة كبيرة من البيانات عن الفروق الفردية في العمليات النفسية البسيطة، ويرجع إليه الفضل في تطبيق مبادئ الإحصاء الأولية، وتوصل إلى استعمال المتوسطات ومعاملات الانحراف ومميزات المنحنى المعتدل واستعمال معاملات الارتباط وزيادة على هذا استعمل جالتون منهج الاستبيان والمقياس المتدرج والتداعي الحر، وقد تأثر علماء "الإنخليوبجالتون" مما أدى إلى تركيز جهودهم على استغلال الطرق الإحصائية وتطبيقها وتحسينها وقد طور بيرسون Pearson استعمال طرق ايجاد معامل الارتباط (مقدم عبد الحفيظ، 2003، 17)

***المدرسة الأمريكية**

ساهم السيكولوجي كاتل M. Cattel مساهمة كبيرة في تطور حركة القياس النفسي وعلم النفس التجريبين وقد تعاون مع جالتون وشاركه في الراي القائل بأن الاستعداد العقلي "Mental test" سنة 1890ووصف عددا من الاختبارات النفسية التي كان يجريها على الطلبة في الجامعة قصد تحديد استعداداتهم العقلية، غير أن هذه الاختبارات لم تكن صادقة لقياس القدرات العقلية لأنها اقتصرت على النواحي العضلية وسرعة الحركة والحساسية للألم وحدة الإبصار وقوة السمع والتميز بين الأوزان وزمن الرجع والتذكر. (مقدم عبد الحفيظ ، 2003: 18)

# محاضرة(7) مفهوم الخاصية والسمة

يُعد مفهوما **الخاصية (Attribute)** و**السمة (Trait)** من المفاهيم المحورية في القياس النفسي، إذ يشكلان الأساس النظري الذي تُبنى عليه أدوات القياس والتقييم. فالقياس النفسي لا ينصب على السلوك الظاهر فقط، بل يسعى إلى **قياس خصائص أو سمات كامنة** لا تُلاحظ مباشرة، وإنما يُستدل عليها من خلال مؤشرات سلوكية أو استجابات منظمة (Anastasi&Urbina, 1997).

## 2. مفهوم الخاصية والسمة في القياس النفسي

### 2.1 مفهوم الخاصية النفسية

تشير **الخاصية النفسية** إلى بُعد أو جانب نفسي كامن لدى الفرد، يُفترض وجوده نظريًا، ويؤثر في سلوكه وأدائه، ويمكن قياسه بطريقة غير مباشرة. ومن أمثلتها: الذكاء، القلق، الدافعية، الاتجاهات، والتوافق النفسي (Crocker&Algina, 2008).

وتتميز الخصائص النفسية بأنها:

- غير قابلة للملاحظة المباشرة.
- نسبية وتختلف من فرد لآخر.
- قابلة للقياس الكمي وفق قواعد محددة.

### 2.2 مفهوم السمة النفسية

تُعرَّف**السمة** بأنها نزعة أو استعداد ثابت نسبيًا يظهر في سلوك الفرد عبر مواقف متعددة، ويُستخدم مفهوم السمة على نطاق واسع في قياس الشخصية والقدرات (McCrae& Costa, 2008).

وتُعد السمة شكلًا خاصًا من أشكال الخصائص النفسية، يتسم بدرجة من الاستقرار النسبي عبر الزمن.

## 3. أنواع السمات (الخصائص) من حيث التكوين

### 3.1 السمات الفطرية (الوراثية)

هي السمات التي يُفترض أن لها أساسًا بيولوجيًا أو وراثيًا، وتظهر مبكرًا نسبيًا في حياة الفرد، مثل:

- القدرة العقلية العامة.
- بعض أبعاد المزاج.

وتتميز هذه السمات بقدر أعلى من الثبات النسبي (Plomin et al., 2016).

### 3.2 السمات المكتسبة (البيئية)

هي السمات التي تتشكل نتيجة التفاعل مع البيئة والتنشئة الاجتماعية والخبرات التعليمية، مثل:

- الاتجاهات والقيم.
- الميول المهنية.
- بعض أنماط التوافق الاجتماعي.

### 3.3 السمات المركبة (التفاعلية)

هي سمات تنتج عن تفاعل العوامل الوراثية مع العوامل البيئية، وهو التفسير السائد في علم النفس المعاصر، مثل:

- الذكاء في مستوياته العليا.
- سمات الشخصية المعقدة.

## 4. أنواع السمات من حيث التقدير (الثبات والتغير)

### 4.1 السمات الثابتة نسبيًا

هي السمات التي تتسم بالاستقرار عبر الزمن والمواقف، ويُفترض أن التغير فيها بطيء، مثل:

- الذكاء العام.
- السمات الأساسية للشخصية.

ويُشترط في أدوات قياسها درجة عالية من الثبات (Gregory, 2015).

**4.2 السمات المتغيرة (الحالات)**

تشير إلى خصائص مؤقتة أو ظرفية تتأثر بالموقف والزمن، مثل:

- القلق كحالة.
- المزاج اللحظي.

ويُميّز هنا بين:

- القلق كسمة.
- القلق كحالة (Spielberger, 1983).

**5. أنواع السمات من حيث طرق قياسه**

**5.1 السمات المقاسة باختبارات الأداء**

وهي السمات التي تُقاس من خلال أداء الفرد لمهام محددة، مثل:

- الذكاء.
- الاستعدادات.
- التحصيل.

وتتميز هذه الاختبارات بالموضوعية العالية، مثل اختبارات وكسلروستنافورد-بينيه.

**5.2 السمات المقاسة بالاستبيانات والمقاييس الذاتية**

تُقاس من خلال تقارير الفرد عن ذاته، وتشمل:

- سمات الشخصية.
- الاتجاهات.
- الدوافع.

ويُشترط فيها وضوح البنود والتحكم في التحيزات (Murphy &Davidshofer, 2005).

**5.3 السمات المقاسة بالاختبارات الإسقاطية**

تُستخدم للكشف عن الخصائص العميقة وغير الواعية، مثل:

- اختبار رورشاخ.
- اختبار تفهم الموضوع (TAT).

وتتطلب خبرة إكلينيكية عالية في التفسير.

**5.4 السمات المقاسة بالملاحظة والمقابلة** تشمل:

- السمات السلوكية.
- مهارات التفاعل الاجتماعي.

وتُستخدم غالبًا كأدوات مساندة للقياس الكمي.

**6. العلاقة بين الخاصية والسمة والدرجة**

- **الخاصية/السمة**: بناء نظري كامن.
- **المؤشر السلوكي**: استجابة أو سلوك قابل للملاحظة.
- **الدرجة**: تمثيل كمي لمستوى السمة لدى الفرد.

وتُعد هذه العلاقة أساس التفسير في القياس النفسي (Crocker&Algina, 2008).

**7. الأبعاد الأخلاقية والمنهجية**

- ضرورة التحديد الدقيق للخاصية قبل قياسها.
- عدم الخلط بين السمة والحالة.
- استخدام أكثر من أداة لقياس السمة نفسها.
- تفسير النتائج في ضوء السياق الثقافي.

**مفهوم الخاصية:**

هي صفة نفسية أو سلوكية قابلة للقياس تميز الأفراد عن بعضهم البعض، وتظهر في صورة استجابات يمكن ملاحظتها أو تقديرها من خلال أدوات القياس النفسي. وتمثل الخاصية ما يمتلكه الفرد من قدرات أو استعدادات أو ميول يمكن الكشف عنها بطريقة كمية.

**أنواعها:**

- **الخصائص المعرفية:** مرتبطة بالتفكير، الذكاء، الانتباه، الذاكرة .....

مثال: طالبة تتذكر المعلومات بسرعة وتربط بين الأفكار بسهولة.

**هذا يدل على قدرة معرفية عالية في ذاكرة والفهم**

- **الخصائص الانفعالية:** مرتبطة بالمشاعر والانفعالات وطريقة ضبطها.

مثال: شخص يغضب بسرعة من مواقف بسيطة.

**خاصية الاندفاعية الانفعالية.**

- **الخصائص الاجتماعية:** مرتبطة بالعلاقات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين.

مثال: شخص يحب العزلة والعمل بمفرده.

**خاصيةالانطواء**

- **الخصائص الحركية أو النفس – حركية:** مرتبطة بالتنسيق بين العقل والجسد.

مثال: طفل يجيد التحكم بالكرة أثناء اللعب.

**أهم خصائص السمة في القياس النفس:**

- **الاستقرار النسبي:** السمة تبقى ثابتة عبر الزمن

**مثلا:** الشخص الهادئ يبقى هادئا في معظم المواقف.

- **العمومية:** السمة لا ترتبط بموقف واحد بل تظهر في مواقف متعددة (**كالانطواء أو الانبساط**).
- **الطابع الداخلي:** هي ليست سلوكا ملاحظا مباشرة، بل تستنتج من تكرار السلوك.
- **القابلية للقياس:** يمكن قياسها بأدوات مثل: اختبارات الشخصية (**كمقياس العصابية**).

**تفسير الفروق الفردية:** تساعد في فهم لماذا يختلف الناس في سلوكهم رغم تشابه المواقف.

**الفرق بين الخاصية والسمة:**

**من حيث التعريف:**

-**الخاصية:** هي صفة نفسية قابلة للقياس تظهر من خلال سلوك الفرد.

-**السمة:** هي نزعة داخلية ثابتة نسبيا تفسر أسلوب الفرد الدائم في التفكير

**من حيث الثبات: (هريدي عادل محمد، 2011، ص41)**

-**الخاصية:** أقل ثباتا، قد تتغير حسب الموقف أو الحالة (مثل: القلق في موقف الإمتحان فقط)

**من حيث القابلية للملاحظة:**

-**الخاصية:** يمكن ملاحظتها مباشرة في الأداء أو السلوك.

-**السمة:** لا تلاحظ مباشرة بل تستنتج من تكرار السلوك

**من حيث نطاق التأثير:**

-**الخاصية:** ترتبط بمجال محدد (كخاصية الذكاء أو الانتباه)

-**السمة:** تشمل جوانب أوسع من الشخصية (كالانبساط أو العصابية)

**-العلاقة بين الخاصية والسمة**

-ترتبط الخاصية والسمة ارتباطا وثيقا في مجال القياس النفسي، إذ ينظر إليهما كوجهين لعملة واحدة. **(الدكتور عبد الرحمن سعد ،2008، ص322)**

-فالخاصية تمثل الجانب القابل للقياس والملاحظة من الصفة النفسية، بينما تمثل السمة الجانب الداخلي الثابت الذي يفسر هذا السلوك. بمعنى آخر الخاصية هي التعبير السلوكي الظاهر للسمة

-الكامنة داخل الفرد (نظرية السمات / https: //pertask.com/blog/post/1625)

-ومن خلال قياس الخصائص يمكن الاستدلال على السمات وتحديد ملامح الشخصية والفروق الفردية بين الأفراد.

**مثال:**

عندما يظهر شخص دقة عالية في إنجاز المهام (**خاصية قابلة للملاحظة**) فإن هذا يعكس سمة داخلية هي الانضباط أو التنظيم

**أهمية الخاصية والسمة في القياس النفسي**

تعد دراسة الخصائص والسمات النفسية من الأسس الجوهرية في ميدان القياس النفسي لأنها تمكن الباحث من فهم الفروق الفردية بين الأشخاص بطريقة علمية وموضوعية.(**عبد الرحمن محمد السيد،1998، ص334**)

فمن خلال تحديد الخصائص والسمات يمكن تصميم اختبارات قيقة تساعد في تشخيص القدرات، وتقييم الشخصية، والتنبؤ بالسلوك في مواقف مختلفة. كما تساهم في تطوير برامج التوجيه والإرشاد النفسي واختيار الأفراد في مجالات العمل أو التعليم بناة ا على صفاتهم وسماتهم الشخصية.

وبذلك تشكل الخصائص السمات قاعدة أساسية لكل عملية قياس وتقويم وفهم للشخصية الإنسانية.

إن فهم مفهوم الخاصية والسمة وأنواع السمات من حيث التكوين والتقدير وطرق القياس يُعد أساسًا لا غنى عنه في القياس النفسي، إذ يضمن **بناء أدوات صادقة وثابتة**، ويُسهم في تفسير النتائج تفسيرًا علميًا سليمًا.

**. المدخل الإبستمولوجي لمفهوم الخاصية والسمة**

يرتبط مفهوم **الخاصية (Attribute)** و**السمة (Trait)** بإشكالية معرفية أساسية في علم النفس، تتمثل في: كيف يمكن قياس ما لا يُرى؟ فالظواهر النفسية ليست كيانات مادية مباشرة، بل بُنى

**افتراضية (HypotheticalConstructs)**يُفترض وجودها لتفسير السلوك الإنساني (Cronbach&Meehl, 1955).

وعليه، فإن القياس النفسي لا يقيس الخاصية في ذاتها، وإنما يقيس **مؤشراتها السلوكية**، ويستدل منها على مستوى السمة لدى الفرد.

**2. الخاصية والسمة كـ "بناء نفسي" (PsychologicalConstruct)**

**1.2 مفهوم البناء النفسي**

البناء النفسي هو مفهوم نظري يُستخدم لتفسير أنماط منتظمة من السلوك أو الأداء، مثل: الذكاء، القلق، الدافعية، الانبساط. ولا يُلاحظ البناء مباشرة، بل يُستدل عليه من خلال علاقاته ببُنى أخرى أو من خلال الأداء في أدوات القياس (Kerlinger& Lee, 2000).

وتُعد السمة أحد أكثر أشكال البناء النفسي استخدامًا في القياس النفسي.

**2.2 شروط اعتبار الخاصية قابلة للقياس**

لكي تُعد الخاصية النفسية قابلة للقياس، يجب أن تتوفر فيها الشروط الآتية:

1. **قابلية التعريف النظري**: وجود تعريف مفاهيمي دقيق.
2. **قابلية التعريف الإجرائي**: تحديد كيفية قياسها عمليًا.
3. **إمكانية الملاحظة غير المباشرة**: من خلال مؤشرات سلوكية.
4. **وجود فروق فردية**: تسمح بالتمييز بين الأفراد.

**3. تعميق أنواع السمات من حيث التكوين**

**1.3. السمات الوراثية: الأساس البيولوجي للخاصية**

تشير دراسات الوراثة السلوكية إلى أن العديد من السمات – خاصة القدرات العقلية الأساسية والمزاج – لها مكون وراثي معتبر، إلا أن هذا لا يعني الحتمية، بل **الاستعداد البيولوجي**(Plomin et al., 2016).

وفي القياس النفسي، ينعكس ذلك في:

- ارتفاع الثبات عبر الزمن.
- محدودية التغير السريع.

**2.3. السمات البيئية: البعد الاجتماعي-الثقافي**

تتأثر السمات البيئية بالسياق الثقافي والتنشئة الاجتماعية والخبرة التعليمية، مثل الاتجاهات والقيم. ويُظهر قياس هذه السمات حساسية عالية لعامل الثقافة، ما يفرض ضرورة التكييف الثقافي للأدوات (Van de Vijver &Tanzer, 2004).

**3.3. السمات التفاعلية: المنظور المعاصر**

يرى الاتجاه التفاعلي أن أغلب السمات النفسية نتاج تفاعل معقد بين الوراثة والبيئة، وهو ما يدعم استخدام النماذج متعددة العوامل في بناء الاختبارات.

**4. تعميق أنواع السمات من حيث التقدير (Trait vs. State)**

**1.4. السمة كسلوك محتمل**

السمة لا تعني السلوك ذاته، بل **الاستعداد لإظهار سلوك معين** عند توافر الظروف المناسبة. لذلك قد لا يظهر السلوك في موقف واحد رغم وجود السمة.

**2.4. الحالة كاستجابة ظرفية**

الحالة النفسية تعكس استجابة مؤقتة، وتتأثر بعوامل آنية مثل الضغوط أو التعب. ويُعد الخلط بين السمة والحالة من أكثر الأخطاء شيوعًا في التفسير النفسي.

**3.4. الانعكاسات المنهجية**

- قياس السمة يتطلب أدوات عالية الثبات الزمني.
- قياس الحالة يتطلب حساسية للتغير الزمني.

**5. تعميق أنواع السمات من حيث طرق القياس**

**1.5. قياس السمات عبر الأداء: من السلوك إلى الاستدلال**

تعتمد اختبارات الأداء على افتراض أن مستوى السمة ينعكس في جودة الأداء، ويُشترط فيها:

- توحيد شروط التطبيق.
- التحكم في العوامل الدخيلة.

**2.5. قياس السمات عبر التقرير الذاتي: إشكاليات الصدق**

رغم شيوع الاستبيانات، إلا أنها تواجه تحديات مثل:

- التحيز الاجتماعي.
- ضعف الاستبصار الذاتي.

مما يفرض استخدام مقاييس الصدق.

**3.5.القياس الإسقاطي: السمة الكامنة بعمق**

تفترض الاختبارات الإسقاطية أن الفرد يُسقط جوانب من شخصيته على مثيرات غامضة، لكنها تتطلب إطارًا نظريًا واضحًا ونظم تصحيح مقننة.

**4.5. القياس متعدد الطرائق (MTMM)**

يُعد استخدام أكثر من أداة وأكثر من طريقة لقياس السمة نفسها أفضل السبل لتعزيز الصدق البنائي (Campbell &Fiske, 1959).

**6. الخاصية والسمة والدرجة: التحليل المنطقي للقياس**

- السمة: متغير كامن.
- الأداة: وسيلة القياس.
- الدرجة: مؤشر احتمالي لمستوى السمة.

ولا يجوز تفسير الدرجة بمعزل عن خصائص الأداة.

**7. الانعكاسات التطبيقية في بناء الاختبارات**

- تحديد السمة بدقة شرط لبناء جدول المواصفات.
- اختيار صيغة البنود وفق طبيعة السمة.
- تحديد مستوى القياس المناسب (اسمي، رتبي، فئوي، نسبي)

إن التعمق في مفهوم الخاصية والسمة يكشف أن القياس النفسي ليس عملية حسابية، بل **عملية استدلال علمي** تقوم على الربط بين النظرية والمنهج والتطبيق، وهو ما يجعل فهم هذه المفاهيم أساسًا لكل ممارسة قياس نفسي رشيدة.

## المحاضرة(8)القياس الاسمي أو التصنيفي ومعالجته الإحصائية

- **ضبـط المتغيـــــرات :**

بمعني حصر المتغيرات الخارجية ذات الأثر على التجربة عدا المتغير المستقل ( الأسباب )، التي لها أثر ولكن يصعب ضبطها. حيث يتأثر المتغير التابع (النتيجة ) بعوامل عديدة غير العامل التجريبي، ولذلك لا بد من ضبطها وإتاحة المجال للمتغير التجريبي (المستقل) وحده بالتأثير على المتغير التابع (النتيجة) والمتغيرات المؤثرة في المتغير التابع في التجربة أو الدراسة كثيرة ومتنوعة ويمكن

**تقسيمها إلى ثلاثة أنواع من المتغيرات هي :**

***المتغيرات المرتبطة بخصائص أفراد العينة:**

يتطلب ضبط هذه المتغيرات اختيار مجموعتين من الأفراد متكافئتين في هذه المتغيرات بأن يكون لهما مثلا نفس المتوسطات والانحرافات المعيارية للمتغيرات المؤثرة في المتغير التابع.

***المتغيرات المرتبطة بالعامل التجريبي :**

الغرض الأساسي للتجريب هو معرفة أثر متغير تجريبي معين على بعض أنواع من السلوك تمثل المتغير التابع ، وهناك بعض العوامل التي ترتبط بالمتغير المستقل ( العامل التجريبي ) والتي يمكن أن تؤثر في المتغير التابع .

***المتغيرات الخارجية المؤثرة في التجربة:**

من أمثلة هذه المتغيرات الخارجية تأثير الاختلاط بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة , الذي ينشأ عنه عادة استفادة التلاميذ في المجموعة الضابطة من خبرات تلاميذ المجموعة التجريبية مما يؤثر بطبيعة الحال على أدائهم في القياس البعدي (القتلي ،2014: 83)

- **أهـــــداف ضبـط المتغيـــرات:**

يعني ضبط المتغيرات تثبيت بعض الخصائص المتعلقة بالموقف التجريبي والتي قد تظهر أثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي والمتغير الضابط . فعندما يضبط الباحث المتغيرات في تجربته فإنه يرمي إلى تحقيق الأهداف التالية :

-عزلها حتى يمنع أثرها على المتغير التابع (النتيجة ) ، فإذا ما أراد باحث أن يدرس أثر الضوضاء على انتباه الطلاب ، فمن الأجدر أن يصمم الباحث تجربته على أساس أن يعزل الضوضاء الخارجية التي تؤثر على الطلاب ، وبهذا يرسم وينفذ بعيدا عن الضوضاء حتى لا تؤثر ، لو بقيت على انتباه الطلاب.

-تثبيتها حتى يتم التأكد في توافرها لدي المجموعتين التجريبية والضابطة على حد سواء ، كأن يختار ذوي عمر محدد أو ذكاء متساوي.

- التحكم في مقدار المتغير المستقل : تساعد عملية ضبط المتغيرات على التحكم في كمية أو مقدار المتغير المستقل ، ففي بعض الدراسات قد يجمع الباحث ملاحظات عند كل درجة من درجات المتغير المستقل لكي يحدد تأثيره على المتغير التابع.

**- المتغيرات الاسمية: Nominal Variabes**

إنه الخاصية أو النوعية التي تعني مجرد التصنيف فقط ( ذكور مقابل إناث ، ريف مقابل حضر وعندما نستخدم الأرقام في التصنيف الإحصائي لتلك المتغيرات ، فإن الأرقام يقتصر دورها على مجرد التصنيف دون أي دلالة فالرقم (2) لم يستخدم بمعني (2) كمية، على سبيل المثال قد نرمز إلى الذكور بالرقم 1 ونرمز إلى الإناث بالرقم 2.

**- مستويات القياس النفسي:**

اقترح العالم الانجليزي ستيفنزStevrns عام 1951 أربعة مستويات للقياس في ميدان علم النفس والتربية مرتبة من البسيط إلى المعقد تبعا لمدي استخدام وتطبيق وتداول العمليات الحسابية

- **القياس التصنيفي ( الاسمي):**

حيث يستخدم هذا النوع من الموازين في تعيين الأرقام لتحديد الفئات التي ينتمي إليها الأفراد فقط متعددة من الممكن أن تكون من التصنيفات الموحدة كوضع الأرقام على

قمصان لاعبي كرة القدم للتعرف عليهم والعملية الوحيدة التي تطبق على الموازين الاسمية هي العد (العبيدي ،2011: 17).

- **مستوى القياس الرتبي:**

تستعمل مقاييس الرتبة لترتيب الأشياء والخصائص بناءا على مقدار الصفة المقاسة ، تساعدنا مقاييس الرتبة على التمييز بين أعضاء الفئة ( اللاعبون ) بناءا على بعض الصفات ، فمثلا إذا كان لدينا عشرة مقاييس أطفال نريد ترتيبهم حسب طول القامة ، نعطي الترتيب 1 إلى أطولهم والترتيب 10 إلى أقصرهم ، لا نستطيع أن نستخدم متوسط الرتب أو انحرافها المعياري والأسلوب الإحصائي الذي يستعمل في هذا النوع من المقاييس هو الإحصاء اللابارامتري ومن أشهره معامل ارتباط الرتب ، وكذلك تحليل التباين (عبد الحفيظ ، 1993: 57) .

- **مستوى القياس المسافات المتساوية :**

أنه يمكن تحديد مدي بعد شخصين أو أكثر عن بعضهما في المتغير محل البحث. وأن تكون المسافات بينهما متساوية، يمكن استعمال عمليات الجمع والطرح والضرب، إلا عمليات القسمة لا يمكن استعمالها إطلاقا ومثال على ذلك في التدريج على الترمومتر المئوي من 10-20 هي نفس قيمة الفرق بين التدريج 60-70 على نفس المقياس (القصاص، 2007: 62)

- **مستوى القياس النسبي:**

يتميز بوجود الصفر المطلق بمعني أن :

-لها صفر مطلق يدل على عدم وجود الصفة

-وحداته متساوية

القياس الاسمي

يُعدالقياس الاسمي **(Nominal Measurement)**أحد أبسط مستويات القياس في الإحصاء، وهو يستخدم لتصنيف البيانات إلى مجموعات غير مترتبة (Categories) لا تحمل أي رتبة أو قيمة كمية.

تعتمد متغيرات القياس الاسمي على التسميات (Labels) بدلاً من الأعداد ذات معنى رياضي.

**تعريف عملي:**

القياس الاسمي هو مستوى قياس تصنيف البيانات في فئات لا ترمز إلى ترتيب أو مقدار (Stevens, 1946).

**أمثلة على متغيرات اسمية**

- الجنس (ذكر/أنثى)
- الحالة الاجتماعية (أعزب/متزوج/مطلق/أرمل)
- لون العين (أزرق/أخضر/بني)
- نوع شريحة السلوك (موافق/محايد/غير موافق)

**2. خصائص بيانات القياس الاسمي**

| الوصف | سمة |
|---|---|
| القيم تصف فئات اسمية بدون قيم رياضية | **التسمية فقط** |
| لا يمكن مقارنة فئة بأخرى من حيث الحجم | **عدم وجود ترتيب** |
| مثل الجمع أو المتوسط | **لا يمكن إجراء عمليات حسابية** |

**Stevens (1946)**

**4. المقاييس الإحصائية المناسبة للبيانات الاسمية**

**1.4. التكرارات والنسب المئوية**

هي الطريقة الأساسية لتحليل البيانات الاسمية:

- جدول التكرارات (Frequency Table)

- النسبة المئوية لكل فئة

مثال: توزيع الجنس في عينة 200 شخص.

### 2.4. مقياس الوضع (Mode)

أحد المقاييس الوصفية المناسبة للبيانات الاسمية:

الوضع هو الفئة التي تمتلك أعلى تكرار (Field, 2018).

### 3.4. اختبارات الارتباط (Association)

#### 1.3.4. اختبار كاي-تربيع للاستقلال (Chi-Square Test of Independence)

يُستخدم للتحقق مما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين اسميين.

- الفرضية الصفرية: لا يوجد ارتباط بين المتغيرين.
- قيمة كاي-تربيع تُقارن بالتوزيع النظري.

يعد اختبار $\chi^2$ من أكثر الأدوات الإحصائية شيوعًا لبيانات اسمية (Pallant, 2020).

#### 2.3.4. مؤشر Phi ومعامل Cramer's V

يُستخدمان لقياس قوة الارتباط بعد اختبار كاي-تربيع:

- **Phi (φ)**: لمصفوفة 2×2.
- **Cramer's V**: لمصفوفات أكبر من 2×2.

### 4.4.اختبارات أخرى

| الاستخدام | الاختبار |
|---|---|
| بديل $\chi^2$ عندما تكون التكرارات صغيرة | **Fisher's Exact Test** |
| لتقدير قوة الارتباط | **Lambda Measure of Association** |

## 5.النماذج الإحصائية وتطبيقاتها

### 1.5. الانحدار اللوجستي البسيط

يستخدم عندما يكون المتغير التابع **ثنائي الفئات** (Binary):

نموذج لوجستي يربط المتغيرات التصنيفية لتحليل احتمالية وقوع حدث معين (Hosmer&Lemeshow, 2013).

**2.5. تحليل الانحدار المتعدد للبيانات الاسمية**

عند وجود أكثر من فئة في المتغير التابع، يمكن استخدام:

- **Multinomial LogisticRegression**
- **Ordinal LogisticRegression** للبُعد الترتيبي

**6. أمثلة تطبيقية**

**مثال 1: اختبار كاي-تربيع**

تحقق ما إذا كان هناك ارتباط بين **الجنس والتفضيل لمنتج معين**:

- إنشاء جدول تكرارات ثنائي الاتجاه.
- حساب $\chi^2$.
- تفسير النتيجة بناءً على مستوى الدلالة.

**مثال 2: الانحدار اللوجستي**

دراسة متغير تابع ثنائي الفئات (شراء/عدم شراء) بناءً على متغيرات اسمية مثل:

- السعر (مرتفع/منخفض)
- نوع الإعلان (رقمي/تقليدي)

**7. مميزات وقيود القياس الاسمي**

**المميزات**

-بسيط وسهل الفهم

-مناسب للبيانات النوعية

**القيود**

-لا يمكن حساب المتوسطات

- لا يمكن ترتيب الفئات

- لا يعطي معلومات عن المسافة بين الفئات

**8. تطبيقات في البحوث العلمية**

يُستخدم القياس الاسمي في:

- استطلاعات الرأي
- بحوث السوق
- دراسات الصحة العامة
- تحليل العلاقات بين المتغيرات غير الكمية

**ملاحظة**

- عند التعامل مع بيانات اسمية، ابدأ دائمًا بعرض **جداول التكرارات** ثم استخدم**اختبارات الارتباط المناسبة.**
- انتبه عند اختيار النموذج الإحصائي وتأكد من توافقه مع نوعية المتغيرات لديك.

## محاضرة (9)القياس الرُّتبي ومعالجته الإحصائية

**1.مقدمة**

يُعد **القياس الرُّتبي (Ordinal Measurement)**ثاني مستويات القياس الإحصائي وفق تصنيف **Stevens (1946)**، ويتميز بقدرته على **ترتيب الأفراد أو الظواهر** وفق خاصية معينة، دون أن يحدد مقدار الفروق بين الرتب. ويُستخدم هذا النوع من القياس على نطاق واسع في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، خاصة في مقاييس الاتجاهات والميول والتقديرات الذاتية.

يمثل القياس الرتبي مرحلة وسطى بين القياس الاسمي الذي يقتصر على التصنيف، والقياس الفاصلي/النسبي الذي يسمح بإجراء عمليات حسابية دقيقة.

**2. تعريف القياس الرتبي**

**- المتغيرات الترتيبية Ordinal Variables**

هو تصنيف الأفراد أو الموضوعات من خلال ترتيبهم تصاعديا أو تنازليا ، مثال ذلك ترتيب أفراد البحث تصاعديا حسب الفئة العمرية ، فالشخص الأكبر عمرا يأخذ ترتيبا أكبر من الأوسط عمرا ، وكذلك الحال عندما نصنف الأفراد حسب متغير مستوي التحصيل الدراسي إلى : مرتفع التحصيل ،ومتوسط التحصيل ، ومتدني التحصيل (عباس واخرون ، 2012: 168).

يُعرّف القياس الرتبي بأنه:

مستوى قياس يسمح بترتيب القيم أو الفئات تصاعديًا أو تنازليًا، دون افتراض تساوي الفروق بين هذه الرتب(Stevens, 1946).

بعبارة أخرى، يحدد القياس الرتبي **الأفضل أو الأعلى أو الأكثر**، لكنه لا يحدد **كم هو الفرق** بين الدرجات.

**3. أمثلة على متغيرات القياس الرتبي**

- مستوى الرضا: (ضعيف – متوسط – جيد – ممتاز(
- التقدير الأكاديمي: (مقبول – جيد – جيد جدًا – ممتاز(
- شدة الألم: (خفيف – متوسط – شديد(
- ترتيب الطلاب حسب الأداء
- مقياس ليكرت (LikertScale) عند التعامل معه رتبيًا

**4. خصائص بيانات القياس الرتبي**

| الوصف | الخاصية |
|---|---|
| امكانية الترتيب | وجود ترتيب |
| المسافات او المقدار | عدم تساوي الفروق |
| ترتيبية فقط | دلالة القيم |
| غير مسموحة (عدا الترتيب) | العمليات الحسابية |

**6. المقاييس الإحصائية الوصفية المناسبة للقياس الرتبي**

**1.6. التكرارات والنسب المئوية**

تُستخدم لوصف توزيع الأفراد عبر الرتب المختلفة.

**2.6. الوسيط (Median)**

يُعد **الوسيط** من أهم مقاييس النزعة المركزية المناسبة للبيانات الرتبية، لأنه يعتمد على الترتيب لا على القيم العددية.

**3.6.** المنوال **(Mode)**

يمكن استخدامه لتحديد أكثر رتبة شيوعًا في العينة.

لا يُنصح باستخدام **المتوسط الحسابي** مع البيانات الرتبية إلا في حالات خاصة وبحذر منهجي (Field, 2018).

## 7. المعالجة الإحصائية الاستدلالية للقياس الرتبي

### 1.7. اختبارات الفروق (Non-Parametric Tests)

#### 1.1.7. اختبار مان-ويتني (Mann–Whitney U)

- بديل اختبار (t) لعينتين مستقلتين
- يُستخدم لمقارنة مجموعتين على متغير رتبي

#### 2.1.7. اختبار ويلكوكسون (WilcoxonSigned-Rank)

- بديل اختبار (t) لعينتين مرتبطتين
- يقيس الفروق بين القياسين القبلي والبعدي

#### 3.1.7. اختبار كروسكال-واليس (Kruskal–Wallis)

- بديل تحليل التباين الأحادي (ANOVA)
- للمقارنة بين أكثر من مجموعتين مستقلتين

#### 4.1.7. اختبار فريدمان (Friedman Test)

- بديل ANOVA للقياسات المتكررة
- يُستخدم في التصميمات التجريبية ذات الرتب

## 8. معاملات الارتباط المناسبة للقياس الرتبي

### 1.8. معامل ارتباط سبيرمان (Spearman's rho)

يُستخدم لقياس العلاقة بين متغيرين رتبيين أو أحدهما رتبي.

### 2.8. معامل كندال (Kendall's tau)

يُفضّل عند العينات الصغيرة أو عند وجود رتب متساوية (Ties).

تُعد معاملات الارتباط الرتبية أكثر ملاءمة من بيرسون عندما لا تتحقق افتراضات التوزيع الطبيعي (Field, 2018).

## 9.النماذج الإحصائية المتقدمة

### 1.9. الانحدار اللوجستي الرتبي (Ordinal LogisticRegression)

يُستخدم عندما يكون المتغير التابع رتبيًا، مثل:

- مستويات القلق
- درجات الرضا
- التقدير الأكاديمي

يعتمد هذا النموذج على **افتراض التناسب (ProportionalOddsAssumption).**

### 10. مثال تطبيقي

**مثال:**

دراسة الفروق في **مستوى الرضا عن التدريس**(ضعيف–متوسط–مرتفع) بين ثلاث كليات:

- نوع المتغير: رتبي
- الاختبار المناسب: Kruskal–Wallis
- في حال وجود فروق دالة → اختبارات لاحقة (Post-hoc)

### 11. مزايا وقيود القياس الرتبي

**المزايا**

-يسمح بالترتيب

-مناسب للظواهر النفسية

-أقل صرامة من القياس الفاصلي

**القيود**

- لا يحدد مقدار الفروق

- يقيّد نوع التحليل الإحصائي

-احتمالية إساءة استخدام المتوسط الحسابي

### 12. استخدامات القياس الرتبي في البحوث النفسية والتربوية

- مقاييس الاتجاهات والقيم
- تقييم الأداء
- دراسات الرضا والجودة
- الاختبارات النفسية ذات التدرج الوصفي

**ملاحظة**

في البحوث النفسية، **القياس الرتبي هو الأكثر شيوعًا**، لذلك يُستحسن دائمًا:

- التحقق من مستوى القياس قبل اختيار الاختبار الإحصائي
- تفضيل الاختبارات اللامعلمية عند الشك في تحقق الافتراضات

## محاضرة (10)المستوى الفِئوي (الفتري) ومعالجته الإحصائية

يُعد **المستوى الفِئوي أو الفتري (IntervalMeasurement)** من المستويات المتقدمة للقياس الإحصائي، ويتميز بكونه يسمح **بالترتيب وتحديد مقدار الفروق بين القيم**، مع غياب الصفر

الحقيقي. ويحتل هذا المستوى أهمية مركزية في البحوث النفسية والتربوية، لأنه يمكّن الباحث من استخدام **التحليل الإحصائي المعلمي** ذي القوة التفسيرية العالية.

وقد وضع **Stevens (1946)** القياس الفئوي في المرتبة الثالثة بعد الاسمي والرتبي، وقبل القياس النسبي.

**2. تعريف المستوى الفِئوي**

**- المتغيرات الفئوية: Interval Variables**

المتغيرات الفئوية هي تلك المتغيرات الكمية التي يمكن إجراء العمليات الحسابية على قيمها، فيمكن جمعها وطرحها وضربها وقسمتها دون أن تتأثر المسافة النسبية بين قيمها. ويتميز هذا المتغير من خلال قيمة الصفر التي لا تعني انعدام الصفة. فإذا حصل تلميذ على علامة صفر في إمتحان الرياضيات فهذا لا يعني أن لا يعرف شيئا في الرياضيات ، وإذا قلنا أن درجة الحرارة تساوي صفرا فهذا لا يعني عدم وجود درجة حرارة .

يُعرّف القياس الفئوي بأنه:

مستوى قياس تُعبّر فيه القيم الرقمية عن فواصل متساوية بين الدرجات، دون أن يدل الصفر على انعدام الصفة المقاسة(Stevens, 1946)

أي أن الفرق بين درجتين متتاليتين متساوٍ في المعنى، لكن **الصفر اصطلاحي** وليس حقيقيًا.

**3. أمثلة على متغيرات القياس الفِئوي**

- درجات اختبارات الذكاء (IQ)
- درجات التحصيل المعيارية
- مقاييس الاتجاهات النفسية المجمّعة
- درجة الحرارة المئوية (Celsius)
- مقاييس القلق والاكتئاب ذات الدرجات الكلية

في القياس النفسي، تُعامل أغلب الدرجات الكلية للاختبارات كمقاييس فِئوية.

**4. خصائص بيانات القياس الفِئوي**

| الوصف | الخاصية |
|---|---|
| تصنيف | تصنيف القيم |
| ترتيب | ترتيب القيم |
| المسافة او المقدار | تساوي الفروق |
| طبيعة الصفر | الصفر الحقيقي |
| جزئيًا | العمليات الحسابية |

يسمح هذا المستوى بجميع العمليات الإحصائية ما عدا **النسب والمقارنات الضربية**(مثل: ضعف، نصف.(

**6. المقاييس الإحصائية الوصفية المناسبة**

**1.6. مقاييس النزعة المركزية**

- المتوسط الحسابي (Mean)
- الوسيط (Median)
- المنوال (Mode)

**2.6. مقاييس التشتت**

- الانحراف المعياري (Standard Deviation)
- التباين (Variance)
- المدى (Range)

يُعد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري الأكثر استخدامًا مع البيانات الفئوية (Pallant, 2020).

**7. المعالجة الإحصائية الاستدلالية (التحليل المعلمي(**

**1.7. اختبارات الفروق**

**1.1.7. اختبار (t) لعينتين مستقلتين**

لمقارنة متوسطين على متغير فئوي.

**2.1.7. اختبار (t) لعينتين مرتبطتين**

لمقارنة القياس القبلي والبعدي.

**1.3.7. تحليل التباين (ANOVA)**

- أحادي الاتجاه
- ثنائي الاتجاه
- متعدد الاتجاهات

يُستخدم عند مقارنة أكثر من مجموعتين.

**8.اختبارات الارتباط والانحدار**

**1.8. معامل ارتباط بيرسون (Pearson's)**

لقياس العلاقة بين متغيرين فئويين أو نسبيين.

**2.8. تحليل الانحدار الخطي**

- انحدار بسيط
- انحدار متعدد

يُستخدم للتنبؤ بقيم متغير تابع فئوي اعتمادًا على متغيرات مستقلة.

**9.الافتراضات الإحصائية للقياس الفِئوي**

قبل استخدام التحليل المعلمي، يجب التحقق من:

1. التوزيع الطبيعي
2. تجانس التباين
3. الاستقلالية
4. الخطية (في الارتباط والانحدار(

في حال انتهاك هذه الافتراضات، يُنصح باستخدام **البدائل اللامعلمية.**

**10. مثال تطبيقي**

**مثال:**

دراسة الفروق في **متوسط درجات القلقبين** ثلاث مستويات تعليمية:

- نوع المتغير: فِئوي
- الاختبار المناسب: One-way ANOVA
- في حال الدلالة → اختبارات لاحقة (Post Hoc)

**11.مزايا وقيود القياس الفِئوي**

**المزايا**

-قوة تحليلية عالية

-يسمح باستخدام اختبارات معلمية

-شائع في القياس النفسي

**القيود**

- الصفر غير حقيقي

-لا يسمح بالمقارنات النسبية

-يعتمد على تحقق الافتراضات الإحصائية

**12. استخدامات القياس الفِئوي في البحوث النفسية والتربوية**

- الاختبارات النفسية المعيارية
- مقاييس الذكاء والقدرات
- مقاييس الاتجاهات المركبة
- البحوث التجريبية وشبه التجريبية

**ملاحظة**

في القياس النفسي، تُعامل كثير من المقاييس الرتبية المجمّعة (مثل ليكرت متعدد البنود) **كقياس فِئوي بشروط**، وهو ما يتطلب تبريرًا منهجيًا صريحًا في البحث.

## محاضرة (11) القياس النسبي ومعالجته الإحصائية

يُعد **القياس النسبي (Ratio Measurement)** أعلى مستويات القياس الإحصائي وأكثرها شمولًا ودقة، إذ يجمع بين جميع خصائص المستويات السابقة (التصنيف، الترتيب، تساوي الفروق) ويضيف إليها **الصفر الحقيقي** الذي يدل على الانعدام التام للخاصية المقاسة.

ويمكّن هذا المستوى الباحث من إجراء **جميع العمليات الحسابية والإحصائية** دون قيود منهجية، مما يجعله أساسًا للتحليل الإحصائي المتقدم في العلوم الطبيعية والنفسية والتربوية.

ووفق تصنيف **Stevens (1946)**، يمثل القياس النسبي المستوى الرابع والأكثر اكتمالًا في سلم القياس.

**2. تعريف القياس النسبي**

**- المتغيرات النسبية Ratio Variables**

هي متغيرات كمية تشبه المتغيرات الفئوية والفرق بينهما أن الصفر في هذا النوع من المتغيرات هو صفر حقيقي يعبر عن عدم توفر الصفة ، ومن أمثلة هذا النوع من المتغيرات : المتغيرات الزمنية ، فإذا قلنا أن الزمن يساوي صفرا أو أن المسافة تساوي صفرا فإن هذا يعني عدم وجود زمن أو عدم وجود مسافة . فالمتغيرات النسبية هي تلك المتغيرات الكمية التي يعكس الصفر فيها عدم توافر الصفة (عباس واخرون ،2012: 169)

يُعرّف القياس النسبي بأنه:

مستوى قياس يتميز بوجود فواصل متساوية بين القيم، مع وجود صفر حقيقي يدل على انعدام الصفة المقاسة، مما يسمح بإجراء جميع العمليات الحسابية والمقارنات النسبية (Stevens, 1946).

وبذلك يمكن القول إن القيم العددية في القياس النسبي تعبّر عن **كمّ حقيقي** وليس مجرد فروق اصطلاحية.

**3.أمثلة على متغيرات القياس النسبي**

- العمر (بالسنوات(
- الوزن (كغ(
- الطول (سم(
- الزمن المستغرق في أداء مهمة

- عدد الأخطاء
- عدد الاستجابات الصحيحة
- الدخل الشهري
- سرعة الاستجابة في الاختبارات النفسية

في القياس النفسي، تظهر المتغيرات النسبية غالبًا في **المؤشرات السلوكية والأداء الفعلي** أكثر من المقاييس التقديرية.

**4. خصائص بيانات القياس النسبي**

| الوصف | الخاصية |
|---|---|
| يمكن التصنيف | تصنيف القيم |
| امكانية الترتيب | ترتيب القيم |
| المسافة او المقدار | تساوي الفروق |
| طبيعة الصفر | الصفر الحقيقي |
| العمليات كلها | العمليات الحسابية |

وجود الصفر الحقيقي يسمح بالمقارنات من نوع:

- ضعف
- نصف
- ثلاثة أضعاف

وهي مقارنات غير ممكنة في القياس الفئوي.

**6. المقاييس الإحصائية الوصفية المناسبة**

**1.6. مقاييس النزعة المركزية**

- المتوسط الحسابي
- الوسيط

- المنوال
- المتوسط الهندسي (في بعض الحالات(

**2.6. مقاييس التشتت**

- الانحراف المعياري
- التباين
- المدى
- معامل الاختلاف (Coefficient of Variation)

يسمح القياس النسبي باستخدام أكثر المقاييس الوصفية دقة (Field, 2018).

**7. المعالجة الإحصائية الاستدلالية**

**1.7. اختبارات الفروق (Parametric Tests)**

**1.1.7. اختبار (t)**

- لعينتين مستقلتين
- لعينتين مرتبطتين

**1.2.7. تحليل التباين (ANOVA)**

- أحادي الاتجاه
- ثنائي الاتجاه
- متعدد الاتجاهات
- ANOVA للقياسات المتكررة

**8. اختبارات الارتباط والانحدار**

**1.8. معامل ارتباط بيرسون (Pearson's)**

لقياس العلاقة الخطية بين متغيرين نسبيين.

**2.8. تحليل الانحدار**

- الانحدار الخطي البسيط
- الانحدار الخطي المتعدد

**3.8. النمذجة الإحصائية المتقدمة**

- تحليل المسار (PathAnalysis)
- النمذجة البنائية (SEM)

**9. الافتراضات الإحصائية للقياس النسبي**

قبل تطبيق التحليل المعلمي، يجب التأكد من:

1. التوزيع الطبيعي
2. الخطية
3. تجانس التباين
4. استقلالية المشاهدات
5. غياب القيم المتطرفة المؤثرة

عند الإخلال بهذه الافتراضات، يمكن اللجوء إلى التحويلات الرياضية أو الاختبارات اللامعلمية.

**10. مثال تطبيقي**

**مثال:**

دراسة الفروق في **متوسط زمن الاستجابة** بين ثلاث طرق تدريس:

- نوع المتغير: نسبي
- الاختبار المناسب: One-way ANOVA

**11. مزايا وقيود القياس النسبي**

**المزايا**

-أدق مستويات القياس

-يسمح بجميع التحليلات الإحصائية

-قوة تفسيرية عالية

-مناسب للتنبؤ والنمذجة

**القيود**

- نادر نسبيًا في الظواهر النفسية المجردة

- حساس للقيم المتطرفة

- يتطلب دقة في القياس

**12. استخدامات القياس النسبي في البحوث النفسية والتربوية**

- قياس زمن الاستجابة
- عدد المحاولات
- الأداء الفعلي
- دراسات الكفاءة والسرعة
- التجارب المخبرية

**ملاحظة**

كلما انتقل الباحث إلى مستوى قياس أعلى (كالنسبي)، زادت **حرية التحليل الإحصائي وقوة الاستدلال.** لذلك يُعد تحديد مستوى القياس بدقة خطوة **محورية** في سلامة البحث العلمي.

## المحاضرة (12) الاستخدامات الأساسية لأدوات القياس والتقييم النفسي

يُعدّ القياس والتقييم النفسي من الركائز الأساسية في علم النفس بفروعه المختلفة، إذ يهدفان إلى **جمع معلومات كمية ونوعية دقيقة** عن السمات والقدرات والميول والسلوك الإنساني، اعتمادًا على أدوات مقننة تتسم بالصدق والثبات والموضوعية. وتُستخدم نتائج القياس النفسي في اتخاذ

قرارات تشخيصية، تربوية، إرشادية، علاجية، وبحثية، مما يجعل فهم استخدامات أدوات القياس أمرًا جوهريًا لكل مختص في علم النفس والعلوم التربوية (Anastasi&Urbina, 1997).

## 2. مفهوم أدوات القياس والتقييم النفسي

### 1.2. مفهوم القياس النفسي

يشير القياس النفسي إلى **إسناد أرقام أو رموز إلى خصائص نفسية** وفق قواعد محددة، بهدف تمثيل الفروق الفردية تمثيلًا كميًا يسمح بالتحليل والمقارنة (Crocker&Algina, 2008).

### 2.2. مفهوم التقييم النفسي

التقييم النفسي عملية أشمل من القياس، إذ تتضمن **دمج نتائج الاختبارات والمقاييس مع الملاحظة، والمقابلة، وتحليل السجلات** من أجل إصدار حكم مهني أو اتخاذ قرار مناسب (Gregory, 2015).

## 3. الاستخدامات الأساسية لأدوات القياس والتقييم النفسي

### 1.3. الاستخدام التشخيصي (Diagnostic Use)

يُعد التشخيص من أبرز استخدامات أدوات القياس النفسي، خاصة في:

- تشخيص الاضطرابات النفسية والعقلية.
- تحديد مستوى شدة الاضطراب.
- التمييز بين الحالات المتشابهة ظاهريًا.

تُستخدم في هذا السياق اختبارات الذكاء، مقاييس الشخصية، المقاييس الإكلينيكية، وقوائم الأعراض، مثل مقاييس الاكتئاب والقلق. ويُشترط في هذه الأدوات درجة عالية من الصدق التشخيصي (Clinical Validity) (American Psychiatric Association, 2022)

مثال:استخدام مقياس وكسلر لذكاء الراشدين (WAIS) في تشخيص الإعاقة العقلية.

### 2.3. الاستخدام التربوي والتعليمي (Educational Use)

في المجال التربوي، تُستخدم أدوات القياس والتقييم النفسي من أجل:

- تحديد مستوى التحصيل الدراسي.
- الكشف عن صعوبات التعلم.
- تصنيف المتعلمين حسب قدراتهم واستعداداتهم.
- تقويم البرامج والمناهج التعليمية.

وتشمل الأدوات المستخدمة: الاختبارات التحصيلية، اختبارات الاستعداد، اختبارات الذكاء، ومقاييس الاتجاهات والميول المهنية (Nitko&Brookhart, 2014).

### 3.3. الاستخدام الإرشادي (Guidance and Counseling Use)

تلعب أدوات القياس دورًا محوريًا في الإرشاد النفسي والتربوي من خلال:

- مساعدة الفرد على فهم ذاته.
- تحديد الميول والاهتمامات المهنية.
- دعم اتخاذ القرار الدراسي أو المهني.
- متابعة التقدم الإرشادي.

وتُستخدم في هذا الإطار مقاييس الميول المهنية، مقاييس مفهوم الذات، ومقاييس التوافق النفسي والاجتماعي (Sharf, 2016).

### 3.4. الاستخدام العلاجي (Therapeutic Use)

في العلاج النفسي، تُستخدم أدوات القياس من أجل:

- تحديد خط الأساس قبل بدء العلاج.
- متابعة التغير العلاجي.
- تقييم فاعلية البرامج العلاجية.

تُستخدم المقاييس بشكل دوري أثناء العلاج، مثل مقاييس القلق والاكتئاب، ويُعد هذا الاستخدام مهمًا في العلاج السلوكي المعرفي القائم على الأدلة (Kazdin, 2017).

**3.5. الاستخدام الانتقائي والتصنيفي (Selection and Placement Use)**

تُستخدم أدوات القياس في عمليات:

- الانتقاء الوظيفي.
- تصنيف الأفراد في البرامج التدريبية.
- تحديد الأهلية للالتحاق ببرامج خاصة.

ويُشترط في هذه الأدوات العدالة وعدم التحيز الثقافي، مع توفر الصدق التنبؤي (PredictiveValidity) (Murphy &Davidshofer, 2005).

**3.6. الاستخدام البحثي والعلمي (Research Use)**

يُعد البحث العلمي من أهم مجالات استخدام أدوات القياس النفسي، حيث تُستخدم من أجل:

- اختبار الفروض العلمية.
- قياس المتغيرات النفسية بدقة.
- بناء النظريات والتحقق منها.

ويشترط في الأدوات البحثية وضوح التعريف الإجرائي، والثبات الإحصائي، والصدق البنائي (Kerlinger& Lee, 2000).

**3.7.الاستخدام التقويمي وصنع القرار (Evaluation and Decision-Making Use)**

تُستخدم نتائج القياس والتقييم النفسي لدعم:

- اتخاذ القرارات التربوية والإدارية.
- تقويم البرامج والمؤسسات.
- تحسين جودة الخدمات النفسية والتربوية.

ويُعد هذا الاستخدام حساسًا، إذ يتطلب التزامًا صارمًا بالأخلاقيات المهنية (AERA, APA, & NCME, 2014).

**4. الضوابط الأخلاقية لاستخدام أدوات القياس**

عند استخدام أدوات القياس والتقييم النفسي، يجب الالتزام بـ:

- السرية المهنية.
- استخدام الأدوات من قبل مختصين مؤهلين.
- تفسير النتائج في ضوء السياق الثقافي والاجتماعي.
- تجنب إساءة استخدام النتائج أو تعميمها بشكل غير علمي.

إن الاستخدامات الأساسية لأدوات القياس والتقييم النفسي تمتد لتشمل التشخيص، التعليم، الإرشاد، العلاج، الانتقاء، البحث العلمي، وصنع القرار. ولا تتحقق الفائدة المرجوة من هذه الأدوات إلا إذا استُخدمت وفق أسس علمية وأخلاقية سليمة، مع وعي تام بحدود القياس النفسي وإمكاناته.

## المحاضرة (13 )تصنيف ادوات القياس والتقييم النفسي

تعد الاختبارات النفسية والتربوية أدوات قياس للسمات الإنسانية، بحيث تلعب دورا هاما ومميزا في الأبحاث التربوية باختلاف أنواعها الوصفية والارتباطية والتجريبية.

- **مفهوم الاختبار:** يعرف الإختبار بشكل عام بأنه طريقة منظمة لقياس السمة من خلال عينة من السلوك.

**السمة:** تعرف بأنها مجموعة من السلوكيات المترابطة التي تميل للحدوث مع بعضها.

-**تصنيف الاختبارات والمقاييس:** يمكن تصنيف الاختبارات النفسية إلى عدة تصنيفات:

***التصنيف على أساس طبيعة أداء الاختبار:** تقسم الاختبارات حسب أداء الأفراد عليها إلى ثلاثة أقسام هي:

ا-**الاختبارات اللفظية:** وهذه الاختبارات تعتمد على اللغة المنطوقة بحيث يتم الإجابة على أسئلتها باللفظ واستخدام الكلمات، أو الكتابة أحيانا كحل بعض المسائل وغيرها مثل اختبار بينيه وكذلك المفردات في اختبار وكسلر والمعلومات.

أيضا. وتمتاز الاختبارات اللفظية بسهولة تطبيقها وانخفاض تكلفتها، ولكنها تحتاج إلى القدرة على استخدام اللغة وعدم وجود عيوب نطقية وهي غير مناسبة للإعاقة العقلية أو أولئك الذين لديهم مشكلات نطقية كبيرة.

ب-**الاختبارات الأدائية:** وهذه الاختبارات تعتمد بشكل أساسي على القيام بعمل، كاستخدام اليدين أو الأدوات أو الأجهزة كاختبارات التركيب وترتيب الصور وبناء المكعبات وغيرها. ( النمر،2008: 119، 120).

فالمقصود بكيفية الأداء: هو التنوع في النشاط الذي يصدر عن المفحوص أثناء الإجابة على مختلف فقرات الاختبار، أو يميز بين اختبارات الورقة والقلم والاختبارات العملية؛ ففي النوع الأول يفكر المفحوص في المشكلات التي تعرض عليه تفكيرا ضمنيا ثم يسجل نتائج تفكيره، أما النوع الثاني فيقوم المفحوص بمعالجة المواد التي يتألف منها الاختبار معالجة صريحة. (مقدم،1998: 24،25).

ج- **الاختبارات الخاصة:** هي الاختبارات الخاصةبفئة معينة من فئات التربية، كاستخدام الإشارات في الاختبارات اللفظية للصم واستخدام الحروف البارزة في اختبارات المكفوفين؛ وقد تم تقنين عدد من الاختبارات لذلك، كاختبار وكسلر للصم واختبار الشخصية لكاتل يناسب المكفوفين.

***التصنيف على أساس طريقة التنفيذ مع المفحوصين:**

تنقسم الاختبارات بناء على ذلك إلى ثلاثة أقسام هي:

ا-**الاختبارات الفردية :** بحيثتطبق على كل مفحوص منفردا،ومن الأمثلة على هذه الاختبارات: اختبار بينيه ووكسلر واختبار الإزاحة، وهذه الاختبارات أكثر دقة ولكنها تأخذ وقت أطول.

ب-**الاختبارات الجمعية:** حيث تطبق هذه الاختبارات على مجموعة من الأفراد معا وهي اختبارات يطلب الإجابة عليها كتابيا

ج-**الاختبارات الفردية الجمعية:** حيث يمكن تنفيذها فرديا أو جماعيا وهي الاختبارات التي يمكن تنفيذها حسب تواجد المفحوصين (النمر، 2008: 121 )

***التصنيف على أساس الوظيفة:** يمكننا أن نصنف الاختبارات النفسية حسب وظيفتها إلى الأنواع التالية:

ا-**اختبارات التحصيل**: وهي تقيس مدى أداء الفرد أو مدى تحصيله في موضوع أو مهارة معينة نتيجة تعليم خاص.

ب-**اختبارات الذكاء**: وهي تقيس القدرة العقلية العامة (العامل العام) التي تنعكس في سرعة الفهم القدرة على التعلم، الكفاءة العامة، سرعة إدراك الموافق والمشاكل، القدرة على التكيف ، ومن بين اختبارات الذكاء اختبار ستانفورد- بينيه واختبار وكسلر.

ج-**اختبارات القدرة الخاصة:** وهي تتنبأ بمدى قدرة الفرد على التعلم أو التدريب على مهنة معينة، كالقدرة الميكانيكية والموسيقية والحسابية وعادة ما يجوع هذا النوع من الاختبارات في بطاريات بحيث تقيس كل بطارية عدد من القدرات الخاصة.

د-**اختبارات الميول:** وهي تقيس اهتمامات الأفراد وميولهم نحو أنشطة أو مهن معينة ومن أمثلة الاختبارات المهنية ، الصفحة المهنية لستر ونج واختبار التفصيل لكودر.

ه-**اختبارات الاتجاهات والقيم:** يقيس هذا النوع من الاختبارات طبيعة وأبعاد الاتجاهات والمعتقدات التي يتمسك بها الأفراد إزاء أفراد آخرين أو إزاء مختلف قضايا المجتمع.

و-**اختبارات الشخصية:** تقيس الجوانب الانفعالية من السلوك كمقياس التوافق الانفعالي والتي تعرف بقوائم الشخصية ومقياس السمات كالخضوع والسيطرة والانطواء والانبساط (مقدم، 1998: 24)

* **التصنيف حسب طريقة تفسير النتائج:** صنفت أدوات القياس حسب طريقة تفسير النتائج إلى فئتين هما:

أ-**الاختبارات معيارية المرجع:** ذكر **باباموهيوسك (1969)** بأن هذه الاختبارات تعتمد عند تفسيرها للدرجات المستخلصة على خصائص المجموعة التي طبقت عليها، حيث يجب أن تكون هذه الخصائص متماثلة مع خصائص الطلاب، وهذا من حيث السن والنوع والمنطقة الجغرافية والمرحلة الدراسية. وتهتم هذه الاختبارات بالكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب، وذلك من خلال مقارنة أداء الطالب بأداء أقرانه كجماعة.

ب- **الاختبارات محكية المرجع:** أشار **باباموهيوسك (1969)** بأن هذه الاختبارات لا تعتمد عند تفسيرها بدرجة الطالب على خصائص مجموعته التي طبق عليها الاختبار، ولكنها تعتمد على مقارنة أداء الطالب بمحك، أو بمستويات أداء متوقعة ومحددة مسبقا، ويتم تحديد هذه المستويات في ضوء الأهداف السلوكية المراد قياسها وتقيس هذه الاختبارات مدى تحقيق الطالب لهذه الأهداف السلوكية وبذلك يمكن التحقيق من كفاءة كل طالب من اكتسابه للمهارات والمعارف.

* **التصنيف حسب شكل (نوع الفقرة ):** صنفت أدوات القياس والتقويم حسب شكل (نوع الفقرة) إلى عدة أشكال من أهمها المطابقة (المزاوجة ) والصواب والخطأ والاختيار من متعدد والتكميل والأسئلة المقالية الإنشائية. (شاكر،2007 :37)

* **التصنيف حسب سرعة الإجابة:**

أ-**اختبارات السرعة**: وهي الاختبارات التي تكون فيها سرعة الإجابة هي العامل الحاسم في تحديد أداء المتعلم، حيث يصعب على معظم التلاميذ إنهاء الإجابة على جميع الفقرات ضمن الزمن المحدد.

ب- **اختبارات القوة**: وهي الاختبارات التي يعطي فيها زمن شبه مفتوح للإجابة بحيث يكون كل تلميذ قادر على محاولة الإجابة عن كل سؤال إلا أن صعوبة الأسئلة وقدرة المتعلم على إجابتها هي التي تحدد أدائه بمعنى أن المتعلم لا يحصل على الدرجة النهائية بسبب صعوبة الأسئلة وليس بسبب كثرتها (**شاكر، 2007: 37**)

## محاضرة( 14) مشكلات القياس في علم النفس

مشكل القياس و الذي يسمى أيضا خطأ الملاحظة وهو الفرق بين الكمية المقاسة و قيمتها الحقيقية و يتضمن الخطأ العشوائي و الخطأ المنهجي فلكل عنصر في المحيط له قيمة حقيقية دقيقة و ثابتة إلا أن أية محاولة لتعينه عن طريق القياس ومهم و بلغت سوية الدقة المتوفاة لن توصلنا إلى قيمته الدقيقة نظرا لوجود أخطاء تعترى عملية القياس ولا سبيل التام للتخلص التام منها فعملية قياس أي عنصر تعطينا قيما تقريبية للعنصر المقاس تختلف بشكل أو بأخر عن قيمته الحقيقية

فالقيمة للعنصر المقاس مجهولة بشكل عام و هي تبقى مجهولة حتى بعد إجراء عملية القياس وما نتائج القياسات إلا قيما تقريبية تمثل بدرجات متفاوتة من المصداقية و التقنية و القيمة الحقيقية للعنصر المقاس.

**مفهوم خطأ القياس:**

خطأ القياس و الذي يسمى أيضا خطأ الملاحظة وهو الفرق بين

الكمية المقاسة و قيمتها الحقيقية و يتضمن الخطأ العشوائي (Mandomerror) أو المقصود به الأخطاء التي تحدث بشكل طبيعي و التي يمكن توقعها مع أي تجربة , و الخطأ المنهجي (systematicerror) و المقصود به الخطأ الناتج عن أداة تحت معايرتها بشكل خاطىء تؤثر جميع القياسات.

**أسباب أخطاء القياس :**

يحدث خطأ القياس عندما تختلف قيمة القياس عن القيمة المعيارية.

يكون سبب هذا الخطأ هو أن معايرة جهاز القياس لم تتم بشكل سليم أو أن طريقة الرصد خاطئة أو غير مثالية.

يكون سبب عادة راجع إلى تداخل العوامل البيئية مع عملية القياس و دائما ما يؤثر هذا الخطأ على القياس في اتجاه متوقع.

قلة البحث.

- بالنسبة للمفحوص:
- قلق من الاختبار أو الامتحان.
- درجة التؤثر بالعوامل الطبيعية في محيط الاختبار.
- التعب الجسمي أو مرض مزمن و الإعياء الفكري و خاصة إذا كان طويلا .
- الدافعية نحو تقديم أفضل أداء.
- تقلب الحاجة المزاجية.

**أنواع أخطاء القياس**

خطأ عشوائي:

الأخطاء العشوائية هي تلك التي تحدث عند إجراء قياسات متتالية لنفس الكائن أو الظاهرة و الحصول على قيم مختلفة في كل حالة في العلوم الاجتماعية , ويتم تمثيل الأخطاء العشوائية بالظروف التي تؤثر بطريقة معينة على عنصر من العينة التي يتم تحليلها .

مثال:

تجري دراسة أداء مجموعة من الطلاب في الرياضة هناك المئات من العناصر التي تؤثر على كل شاب مثل ساعات النوم التي قضاها و المزاج و الحالة البدنية و غيرها.

خطأ منهجي:

على عكس الأخطاء العشوائية يعتمد الأخطاء المنهجية يشكل

مباشر على النظام المستخدم لإجراء القياس لهذا السبب فهي أخطاء مستمرة إذا تم استخدام أدوات غير معايرة , فسوف تعطي قياسات خاطئة .سيحدث الخطأ حتى إذا تم تكرار عملية القياس في العلوم الاجتماعية يحدث خطأ منهجي عندما يكون هناك حالة تؤثر بشكل عام على أداء جميع الإفراد في العملية.

مثال: يجب أن تجرى مجموعة الطلاب اختبارا سريعا حول محتوى لم تتم رؤيته بعمق في الفصل , من المتوقع أن تكون النتيجة التقييم سيئة في كل حالة مما يمثل خطأ منهجيا.

خطأ الازدراء:

هذا الخطأ لكونه ضئيلا لا يشكل مشكلة القياسات التي يتم إجراؤها

مثال:

إذا كنت تعمل بالأمتار ويختلف القياس بمقدار 1 مليمتر فإن هذا الخطأ بعتبر غير هام و يتم القبول النتيجة على أنها صحيحة.

-خطأ جسيم:

الخطأ المهم هو الخطأ الذي يمثل مشكلة للعمل الذي يتم تنفيذه إذا كان الاختلاف في القياسات كبيرا جدا فمن الواضح أنه خطأ كبير هناك حالات تكون فيها الاختلاف ضئيلا و لكنه لا يزال كبير.

مثال :

عند إعداد حلول المعيرة تلك التي تتطلب قياسات دقيقة للمذاب و المذيب , سيكون الخطأ في قياسا للمكونات كبير دائما.

-خطأ بسبب عيوب في اداة المستخدمة:

يمكن أن تعرى العديد من الأخطاء التي حدثت عند إجراء القياسات إلى الأدوات المستخدمة هناك بعض الأدوات يجب معايرتها حتى تكون دقيقة يجب أن تخضع موازبين الحرارة للصيانة و المعايرة لا توجد أخطاء كبيرة في قياسات درجة الحرارة.

مثال:

تعد غيوب المصنع و التزييف و العيوب الاخرى بعض الأمثلة على أسباب الأخطاء أيضا هي الأدوات عرضة الاهتراء.

-خطا ناتج عن الشخص الذي أخد القياس:

الإنسان غير كامل لذلك عندما يكون الفرد مسؤولا عن أخد القياسات يكون هناك هامش من احتمال حدوث الخطأ.

مثال:

إذا تم قياس حجم السائل في اسطوانة من درجة فمن الضروري للمشغل أن يضع عينة على مستوى الجهاز للحصول على قياس دقيق.

إذا كان المراقب يعاني من ضعف في البصر أو كان شديد الإهمال فقد يرتكب أخطاء عند التسجيل البيانات على سبيل المثال يمكن الخلط بين الرقم 8,3 يؤدي إلى خطأ كبير .

- خطأ نتيجة حادثة:

يمكن تغيير القياس من خلال العديد من الأسباب غير الطبيعية التي لا يمكن السيطرة عليها و تؤدي الى وقوع حادثة.

مثال:

إذا انقطعت الطاقة أثناء صنع البذلة بسبب عطل كهربائي فقد يفشل الخياط في إجراء قطع أو دوران

**مصادر أخطاء القياس:**

هناك نوعين من أخطاء القياس:

ا(الأخطاء المنتظمة: و لها علاقة بصدق الاختبار

ب( الأخطاء الغير المنتظمة أو العشوائية: و التي ترجع إلى عوامل الصدفة و التي تؤثر بدرجات متفاوتة في معامل الثبات.

و إن مصادر هذه الأخطاء كثيرة و متعددة , و يمكن تصنيف هذه المصادر التي تؤثر في القياس التربوي و النفسي إلى المصادر الرئيسية:

-مصادر تتعلق بأداة القياس: تعد أدوات القياس في بعض الأحيان

-مصدرا من مصادر الأخطاء العشوائية, حيث تكون مفردات الاختبار التربوي أو النفس غاية في الصعوبة, ويندرج تحت هذه النظرية نموذجين يهتمان بالأخطاء العشوائية.

أ-نموذج معاينة النطاق: يعتبر أن كل اختبار أو قياس يشتمل على عينة عشوائية من المفردات المسحوبة من النطاق أو مجتمع المفردات.

ب-نموذج الاختبارات المتوازية: يفترض هذا النموذج التوازي الفعلي للاختبارات و ليس توازنها على أساس المعاينة العشوائية.

-مصادر تتعلق بإجراءات تطبيق الاختبار و تصحيحه:

إن إجراءات تطبيق الاختبار و تصحيحه تعد مصدرا من مصادر الأخطاء العشوائية في القياس ، ولكن هذا المصدر يمكن ضبطه أو التحكم فيه لأنه يتعلق بالبيئة الغير نقية المحيطة

بالفرد أثناء تطبيق الاختبار فإضاءة الجيدة لغرفة اختبار وحسن تهويتها ومنع الضوضاء بالتالي تؤثر في إجابات الأفراد مما يؤدي إلى ثبات درجات الاختبار.

-مصادر تتعلق بالأفراد المختبرين:

هناك خصائص للأفراد تسهم في تباين الحقيقي للدرجات مثل تذكر الإجابات من مفردات الاختبار نتيجة الخبرة السابقة، وهذا المصدر من المصادر الخطأ التي يصعب التحكم فيه لأنه يتعلق بالفرد نفسه.(علام 2000 : 131)

**-أخطاء القياس المتعلقة بثبات الاختبار:**

-معامل الثبات هو قدرة الاختبار على إعطاء نفس النتائج تقريبا إذ أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد أي أن درجات الأفراد لا تتأثر بتغير العوامل و الظروف ( أي أن الاختبار يقيس الأداء الحقيقي مهما تغيرت الظروف)

-درجة الفرد في الاختبار عبارة عن جزئين من الدرجة الحقيقية و درجة خطأ القياس (الدرجة الملاحظة : الدرجة الحقيقية + درجة الخطأ).

و بالتالي فان الاختبار يقيس فعلا الدرجة الحقيقية بدقة فانه لن يتغير عندما يعاد مرة أخرى لأنه سوف يقيس نفس الدرجة الحقيقية و لا يتأثر بالخطأ ( أو انه خطأ قليل أو ضعيف غير مؤثر ) ومن تم يكون معامل الثبات عالي( وهو معامل الارتباط بين التطبيقين في الإعادة).

و بالعكس إذا كان الاختبار غير دقيق في قياس الدرجة الحقيقية فان مقدار الخطأ سوف يزداد و عليه يكون معامل الارتباط منخفضا.

-مصادر الخطأ التي تكشف عنها طريقة إعادة الاختبار (معامل الاستقرار):

1- تباين الخطأ الناتج عن اختلاف ظروف تطبيق الاختبار.

2- تباين الخطأ الناتج عن التصحيح.

3-تباين الخطأ الناتج عن اختلاف الدرجة الحقيقية من اختبار أخر.

4-تباين الخطأ الناتج عن اختلاف الظروف الطارئة أو الوقتية للأفراد مثل التعب و الإرهاق.

ومن العيوب التي أدت إلى الخطأ اختلاف ظروف التطبيق في الحالتين بالإضافة إلى تدخل عامل التذكر أو النسيان أو التعلم و النضج أو انتقال اثر التدريب.

-مصادر الخطأ التي تكشف عنها طريقة الصور المتكافئة (معامل التكافؤ)

1-تباين الخطأ الناتج عن الفروق بين المفردات كل من صيغتي الاختبار.

2-تباين الخطأ الناتج عن اختلاف إجراءات أو ظروف تطبيق كل من الصيغتين .

3-تباين الخطأ الناتج عن التخمين.

4-تباين الخطأ الناتج عن التصحيح.

ومن عيوب هذه الطريقة صعوبة إعداد صورتين متكافئتين لنفس الأداة.

-مصادر الخطأ التي تكشف عنها طريقة إعادة الاختبار بالصور المتكافئة (معامل التكافؤ و الاستقرار):

1-تباين الخطأ الناتج عن اختلاف مفردات صيغتي الاختبار.

2-تباين الخطأ الناتج عن التغيرات التي تحدث للأفراد المختبرين أو تذريب السمة التي يقيسها الاختبار.

ومن عيوب هذه الطريقة صعوبة إعداد صورتين متكافئتين للاختبار ومن تم تطبيقها في فترتين زمنيتين مختلفتين.

ولتفادي هذه العيوب يمكن تطبيق الاختبار على الطلاب مرة واحدة وفي جلسة واحدة معاملات ثبات أخرى غير المستخدمة سابقا.

**تصنيف أخطاء القياس:**

يمكن تصنيف الأخطاء المرتبطة بأداة القياس من خلال مجموعة من الأخطاء التالية و التي تعتبر بمثابة عوامل من شانها التأثير على معامل ثبات درجات الاختبار بصورة سلبية مثل:

1-هناك خطأ شائع ومهم جدا و مؤثر على تباث الاختبار وهو عامل التخمين في الإجابة على أسئلة الاختبارات ذات الصواب و الخطأ او الاختبار من المتعدد.

2-هناك ما يسمى بالخطأ العيني : ويرتبط بأسلوب معاينة المفردات للنطاق السلوكي و التي يمكن ان تشملها عملية القياس.

3-هناك ما يسنى بخطأ التكافىء : بمعنى انه من الصعب ان تكون من نفس المجتمع المفردات التي تقيس السمة صورتين متكافئتين تماما.

4-هناك ما يسمى بخطأ النقاوة: بمعنى أن المفردات الداخلة في الاختبار ذات الصلة بسمة أخرى غير السمة إلى اعد لقياسها مثال قد يصمم اختبار لقياس تحصيل الطالب في الرياضيات مثلا : فإذا كانت الأسئلة مكتوبة لغويا و ليست رقميا فان جزءا من التباين قي درجات أو علامات الطلاب قد يعود إلى القدرة اللغوية.

5-هناك خطأ مرتبط بتأثير على ثبات الاختبار مثل قصر وقت الإجابة على أسئلة الاختبار مما يدفع المفحوصين إلى سرعة الإجابة أو التخمين في حالة الإجابة على الأسئلة الموضوعية و هذا أيضا مرتبط بالتصنيف الأول المتعلق قي شكلية التخمين.

**كيفية التقليل من أخطاء القياس:**

1-معايرة الأداة مقابل المعايرة المرجعية.

2-التحكم في بيئة المختبر.

3-زيادة عدد ملاحظات القياس.

4-استخدام كواسف ومعايير ذات جودة عالية وشرائها من مصادر موثوق بها.

5-تشغيل عينات الشاهد و المعايرة بين أشواط التحليل.

6-ملاحظة القياس عند مستويات تركيز أعلى أو زيادة الحساسية من خلال استخدام عوامل الاشتقاق.

يمكن تلخيص ما سبق أنه توجد أخطاء في القياس في العلوم الإنسانية وأخطاء القياس تغزو إلى المصادر التالية:

- **أخطاء الملاحظة :** يرجع اختلاف الإفراد فيما بينهم إلى ظاهرة الفروق الفردية والتي تتضح عند قياس زمن الرجع , وأخطاء الملاحظة يمكن مشاهدتها بين الجماعات أو لدي الفرد نفسه لذلك يفضل عند قياس أي ظاهرة بواسطة الفرد أن يتم الرصد عدة مرات حتى تثبت قراءتان متتاليتان
- **عدم حساسية الأدوات في قياس الظاهرة :**أدوات القياس في العلوم الإنسانية ليست حساسة في قياس الصفات أو السمات التي تقيسها لعدم وجود الصفر المطلق في أدوات القياس يعكس أدوات القياس في العلوم الفيزيقية التي بها صفر مطلق ،بالإضافة إلى ذلك أن أدوات القياس في العلوم الإنسانية تحتاج إلى مهارة سواء في إعدادها أو فيطريقة تطبيقها مثال ذلك الاختبار التحصيلي الموضوعي أكثر دقة في تقدير المعلومات والمهارات (سليمان ، أبو علام،2010: 57).
- **عدم ثبات الظاهرة المقاسة :**

إن السلوك البشري سلوك معقد فهو يتضمن جانب انفعالي أو وجداني ، جانب مهاري أو البيئية الفيزيقية أو الظروف الاجتماعية أو الظروف النفسية وهذا التغير السريع في السلوك لتغير الراجع لتغير الموقف باستمرار يقلل من ثبوت واستقرار الظاهرة المقيسة وبالتالي يقلل من دقة القياس (سليمان ، أبو علام، 2010: 58) .

## المحاضرة(15) الاختبارات والاستخدام الاكلنيكي للاختبارات النفسية

### مدخل عام إلى الاختبارات النفسية في السياق الإكلينيكي

تُعدّ **الاختبارات النفسية** من أهم أدوات العمل الإكلينيكي في علم النفس، إذ تُستخدم بوصفها وسائل علمية منظمة لجمع بيانات موضوعية وشبه موضوعية حول الوظائف العقلية، والسمات الانفعالية، وأنماط الشخصية، والاضطرابات النفسية. ولا يقتصر دورها على التشخيص، بل

يمتد إلى **الفهم العميق للحالة النفسية، والتنبؤ، والتخطيط العلاجي، وتقييم فعالية التدخل** (Gregory, 2015).

ويميز العمل الإكلينيكي الاختباري عن غيره كونه يقوم على **الاستدلال السريري المدعوم بالقياس**، وليس على النتائج الرقمية المجردة.

## 2. مفهوم الاختبار النفسي في الإطار الإكلينيكي

### 1.2. تعريف الاختبار النفسي

يُعرَّف الاختبار النفسي بأنه:

"أداة مقننة تتكون من مجموعة من البنود أو المهام المصممة لقياس خاصية نفسية معينة، ويتم تطبيقها وتفسيرها وفق قواعد علمية محددة" (Anastasi&Urbina, 1997).

وفي السياق الإكلينيكي، يُنظر إلى الاختبار على أنه **وسيلة مساعدة للحكم السريري** وليس بديلاً عنه.

### 2.2 الخصائص المنهجية للاختبارات الإكلينيكية

لكي تكون الأداة صالحة للاستخدام الإكلينيكي، يجب أن تتسم بـ:

- الصدق التشخيصي (Diagnostic Validity).
- الثبات العالي.
- الحساسية والخصوصية.
- وجود معايير مناسبة للفئة الإكلينيكية.

## 3. أنواع الاختبارات النفسية المستخدمة إكلينيكيًا

### 3.1اختبارات القدرات العقلية في المجال الإكلينيكي

تُستخدم لتقييم:

- مستوى الذكاء العام.
- التدهور العقلي.

- الإعاقات الذهنية.
- الفروق بين الأداء اللفظي وغير اللفظي.

كلية العلوم الاجتماعية
المجلس العلمي
جامعة باتنة

**أمثلة:**

- مقياس وكسلر لذكاء الراشدين (WAIS).
- مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (WISC).
- ستانفورد-بينيه.

ويُعد تفسير **البروفيل المعرفي** أكثر أهمية من الدرجة الكلية وحدها.

### 2.3.الاختبارات العصبية النفسية (Neuropsychological Tests)

تُستخدم لتقييم العلاقة بين الدماغ والسلوك، مثل:

- الذاكرة.
- الانتباه.
- الوظائف التنفيذية.
- اللغة.

وتُستخدم في حالات:

- إصابات الدماغ.
- الخرف.
- الاضطرابات العصبية.

### 3.3. اختبارات الشخصية الإكلينيكية

#### 1.1.3 المقاييس الموضوعية

- MMPI-2 / MMPI-3.
- PAI.

وتتميز بوجود مقاييس صدق تكشف:

- التزييف الإيجابي.
- التزييف السلبي.
- عدم الاتساق.

### 2.3.3 الاختبارات الإسقاطية

- اختبار رورشاخ.
- اختبار تفهم الموضوع (TAT).

وتُستخدم لفهم الديناميات اللاشعورية، ولا يُنصح بالاعتماد عليها وحدها في التشخيص.

### 3.4.مقاييس الاضطرابات النفسية

تشمل:

- مقاييس الاكتئاب.
- مقاييس القلق.
- مقاييس اضطرابات الشخصية.

وتُستخدم في التشخيص والمتابعة العلاجية.

## 4. الاستخدامات الإكلينيكية للاختبارات النفسية

### 1.4.الاستخدام التشخيصي

تُستخدم الاختبارات لدعم التشخيص وفق معايير DSM-5-TR، من خلال:

- التمييز بين الاضطرابات المتقاربة.
- تحديد شدة الاضطراب.

### 2.4. الاستخدام التفريقي (DifferentialDiagnosis)

يساعد القياس النفسي في:

- التمييز بين الاكتئاب والاضطرابات الذهانية.
- التمييز بين صعوبات التعلم والتأخر العقلي.

### 3.4. الاستخدام التنبؤي

تُستخدم بعض الاختبارات للتنبؤ بـ:

- الاستجابة للعلاج.
- الانتكاس.
- التكيف المستقبلي.

### 4.4. الاستخدام العلاجي والمتابعة

تشمل:

- تحديد خط الأساس.
- متابعة التغير العلاجي.
- تقييم فعالية البرامج العلاجية.

## 5. منطق التفسير الإكلينيكي لنتائج الاختبارات

### 1.5. التفسير الكمي مقابل التفسير الكيفي

- التفسير الكمي: يعتمد على الدرجات والمعايير.
- التفسير الكيفي: يعتمد على نمط الاستجابات والسلوك أثناء الاختبار.

والتفسير الإكلينيكي السليم يجمع بين الاثنين.

### 2.5. التفسير التكاملي (IntegrativeInterpretation)

يتطلب:

- دمج نتائج الاختبارات المختلفة.
- الربط مع المقابلة الإكلينيكية.
- مراعاة السياق الثقافي والاجتماعي.

## 6. الضوابط الأخلاقية في الاستخدام الإكلينيكي للاختبارات

- السرية المهنية.
- استخدام الاختبارات من مختصين مؤهلين.
- تقديم تغذية راجعة مناسبة للمفحوص.
- تجنب الوصم والتصنيف الجائر.

كلية العلوم الإجتماعية
المجلس العلمي
جامعة مستغانم

## 7. حدود الاختبارات النفسية في المجال الإكلينيكي

- الاختبار لا يُشخّص بمفرده.
- النتائج احتمالية وليست يقينية.
- التأثر بعوامل ثقافية ولغوية.

إن الاختبارات النفسية في المجال الإكلينيكي تُعد أدوات علمية قوية إذا استُخدمت ضمن **إطار تشخيصي تكاملي وأخلاقي**، وهي تُسهم في فهم أعمق للحالة النفسية ودعم القرار العلاجي، لكنها لا تُغني عن الحكم السريري الخبير.

## قائمة المراجع:

- القمش مصطفى، البواليز محمد، المعايطة خليل، 2000: القياس والتقويم في التربية الخاصة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن، ط1.
- الجلبي سوسن شاكر، 2005: أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، مكتبة علاء الدين للطباعة، دمشق، سوريا.

- أحمد، محمد عبد السلام(1960): القياس النفسي والتربوي، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- الخطيب،أحمد، وآخرون( 1405هـ/1985م): البحث والتقويم التربوي، دار المستقبل ، عمان.
- أحمد محمد عبد الخالق، (1996)، قياس الشخصية، ط1، المطبوعات الجامعية، الكويت.
- أبو علام رجاء محمود (1987)، قياس وتقويم التحصيل الدراسي، ب ط، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
- بن مصطفى عبد الكريم ,(2019/2020), مطبوعة بيداغوجية في مادة القياس النفسي، منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الدكتور مولاي الطاهر، سعيدة
- بوسنة محمود، 2007: علم النفس القياسي المبادئ الأساسية، الجزائر، دار النشر بن عكنون.
- تيسير مفلح كوافحة، (2005)، القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ط2، دار المسيرة، عمان.
- حساني إسماعيل، (2014)، مذكرة ماجيستر، استخراج الخصائص السيكومترية، لمقياس معايير جودة المعلم في البيئة الجزائرية، البليدة.
- حمزة محمد دودين، التحليل الاحصائي المتقدم للبيانات باستخدام الـ (2010) ،SPSS، ط1، دار المسيرة، عمان.
- سوسن شاكر مجيد ،(2007)، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية و التربوية ، ط1 ، مؤسسة علاء الدين، سوريا.
- سعيد حسن الغامدي، (2003)، مدى اختلاف الخصائص السكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية، رسالة ماجيستر، جامعة أم القرى.
- شامي زيان، 2018: مطبوعة بيداغوجية في مادة القياس النفسي، جامعة دباغين سطيف، الجزائر.
- شعلة، الجميل محمد عبد السميع( 1421هـ/2000م): التقويم التربوي للمنظومة التعليمية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- صالح حسن الداهري، (2020) ، أساسيات القياس النفسي في الارشاد و الصحة النفسية، عمان، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع
- عبد الله، عبد الله أحمد ( 1423هـ) : التقويم التربوي للمتعلمين لدى العلماء المسلمين، مكتبة الرشد، مكة المكرمة.

- عصام النمر، (2008)، القياس والتقويم في التربية الخاصة، ب ط، دار اليازوني العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الحميد محمد علي، طارق عبد الرؤوف عامر(2009)، الإختبارات النفسية، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.
- عبد السلام، فاروق، وآخرون( 1414هـ/1994م) : مدخل إلى القياس التربوي والنفسي ، ط3 المكتبة المكية، مكة المكرمة .
- علام صلاح الدين محمود، (2000)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.
- علي ماهر خطاب، (2001)، القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط2، القاهرة.
- عوض عباس محمود، (1998)، القياس النفسي بين النظرية و التطبيق، ب ط، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
- غانم، محمود محمد ( 1418هـ/1997م): القياس والتقويم، دار الأندلس، حائل.
- فرج، صفوت ( 1989م) : القياس النفسي، الأنجلو المصرية، القاهرة.
- فرج صفوت ، (2007)، القياس النفسي، ط6، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- محمد عبد السلام أحمد، (ب س)، القياس النفسي والتربوي"التعريف بالقياس ومفاهيمه وأدواته، بناء المقاييس ومميزاتها، القياس التربوي"، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
- موسى النبهان، (2004)، أساسيات القياس في العلوم السلوكية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.
- مقدم عبد الحفيظ، 2003، الإحصاء والقياس النفسي التربوي، ديوان المطبوعات الجامعية الساحة المركزية، بن عكنون الجزائر
- معمرية بشير، 2007: القياس النفسي وتصميم ادواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية، سلسلة منشورات الحبر، الجزائر، ط2.
- وائل عبد الرحمن التل، عيسى محمد قحل، (2007)، البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، ب ط، دار الحامد، عمان.

جامعة العلوم الإجتماعية
المجلس العلمي

- عبد الحميد(2018)،القياس النفسي،مطبوعة بيداغوجية pdf، جامعة محمد البشير الإبراهيمي،برج بوعريريج،الجزائر.

كلية العلوم الاجتماعية جامعة ورقلة المجلس العلمي

-Field, A. (2018). *Discoveringstatisticsusing IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE Publications.

-Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioralresearch* (4th ed.). Harcourt CollegePublishers.

-Pallant, J. (2020). *SPSS survivalmanual* (7th ed.). McGraw-Hill Education.

Stevens, S. S. (1946). On the theory of scales of measurement. *Science,* 103(2684), 677–680. https://doi.org/10.1126/science.103.2684.677

-Tabachnick, B. G., &Fidell, L. S. (2019). *Usingmultivariatestatistics* (7th ed.). Pearson.

-American EducationalResearch Association, American Psychological Association, & National Council on Measurement in Education. (2014). *Standards for educational and psychologicaltesting*. AERA.

-American Psychiatric Association. (2022). *DSM-5-TR: Diagnostic and statisticalmanual of mental disorders* (5th ed.,textrev.). APA Publishing.

-Anastasi, A., &Urbina, S. (1997). *Psychologicaltesting* (7th ed.). Prentice Hall.

Crocker, L., &Algina, J. (2008). *Introduction to classical and modern test theory*. Cengage Learning.

-Gregory, R. J. (2015). *Psychologicaltesting: History, principles, and applications* (7th ed.). Pearson.

-Kazdin, A. E. (2017). *Research design in clinicalpsychology* (5th ed.). Pearson.

-Kerlinger, F. N., & Lee, H. B. (2000). *Foundations of behavioralresearch* (4th ed.). Harcourt CollegePublishers.

-Murphy, K. R., &Davidshofer, C. O. (2005). *Psychologicaltesting: Principles and applications* (6th ed.). Pearson.

-Nitko, A. J., &Brookhart, S. M. (2014). *Educationalassessment of students* (7th ed.). Pearson.

-Sharf, R. S. (2016). *Applyingcareerdevelopmenttheory to counseling* (6th ed.). Cengage Learning.

المجلس العلمي