

المحاضرة الرابعة:

طريقة الملاحظة كأداة لجمع البيانات

تمهيد:

تعتبر الملاحظة أحد الوسائل الهامة في جمع البيانات عن الظواهر خاصة الاجتماعية منها كعلوم التربية وعلم النفس، وعلم التدريس وعلم النفس الاجتماعي وغيرها. لأنها تساعد على جمع البيانات التي تتصل بسلوك الأفراد الفعلي في المواقف الطبيعية، بإخضاع هذا السلوك للضبط العلمي الصارم واستخدام طرق دقيقة للقياس.

1- مفهوم الملاحظة:

لقد ظهر أسلوب الملاحظة في الربع الثاني من القرن الماضي نتيجة لتقدم وزيادة البحوث في المجالات التربوية والنفسية. وقد كان من العوامل التي أدت إلى ذلك إنشاء مراكز بحوث النمو عند الأطفال كأبحاث Piaget ودراسة المواقف الطبيعية، وزيادة الاهتمام بدراسة التفاعلات التي تجري داخل الفصل بين التلاميذ بعضهم ببعض، وبين التلاميذ والمعلم، كأبحاث Flandres وكذا متطلبات الأساليب التربوية المستحدثة. هذا ما أدى إلى ظهور شبكات ملاحظة ذات موثوقية علمية في ميدان التربية. مثل شبكة دولاندشير de Landsheere التي تسعى لوصف و تحليل وظائف المدرس التعليمية. وشبكة جويس Joyce التي تمكن من تحليل سلوك المدرس. وشبكة فلاندرز Flandres لتحليل التفاعلات اللفظية وغير اللفظية داخل القسم، ونظام الملاحظة لروبسون Robson بالاضافة إلى شبكات كاردي C ardiner وكاس C ass وغيرها (محمد الدريج، 2003، ص 225).

فالملاحظة طريقة لجمع البيانات والمعلومات عن السلوك في سياقه الطبيعي، وتوصف بأنها أفضل طرق جمع المعلومات عن السلوك لأنها لا تتطلب وسيطا كالاختبارات أو الاستبيانات، إلا أنها معقدة وتحتاج إلى جهد ووقت وترتيب مكثف.

وقد عرفها J.M DE KETELE بأنها "عملية processus تستلزم الانتباه الإرادي والذكاء

الموجه نحو هدف معين لالتقاط المعلومات." (DE KETELE, J.M, 1996, P93)

فالملاحظة بصفة عامة، مشاهدة الظواهر قصد عزلها وتفكيك مكوناتها الأساسية للوقوف على طبيعتها وعلاقتها والكشف عن التفاعلات بين عناصرها وعواملها.(محمد الدريج، 2003، ص191) وتعتمد الملاحظة كأسلوب من أساليب جمع البيانات على رؤية الباحث أو سماعه للأشياء، وتسجيل ما يلاحظه بنفسه عن طريق ملاحظة أفراد العينة على مواقف طبيعية، وفق مدخلين للملاحظة:(كمال زيتون، 2004، ص90)

- المدخل الكمي والذي يوظف طرق الملاحظة التركيبية أو المنظمة.

- المدخل الكيفي الذي يوظف طرق الملاحظة البسيطة غير التركيبية.

2- أنواع الملاحظة:

هناك تقسيمين لأنواع الملاحظة حسب المداخل المحددة التي تناولها الباحثون، وسوف نوضح ذلك فيما يلي.

2-1- أنواع الملاحظة حسب دقتها وهدفها:

2-1-1- الملاحظة البسيطة (العرضية):

هي صورة مبسطة من المشاهدة العادية، ولا تخضع لأي قاعدة، ولا تهدف إلى الكشف عن حقيقة علمية محددة، وهي تدخل على نطاق المعرفة الحسية، والتي تنحصر على بعض المواقف المحدودة. كملاحظة العامل مثلا يقوم بعمله أو نشاطه اليومي. على أن هذه الملاحظة قد تتحول في بعض الأحيان إلى ملاحظة مقصودة، فيصل فيها الباحث إلى تقرير حقائق علمية نتيجة حدوث الظاهرة بالصدفة. كما حدث مثلا لبافلوف Pavlov عند اكتشافه للفعل المنعكس الشرطي أثناء تجاربه حول فسيولوجية الهضم، وبملاحظته لسيلان لعاب الكلب.(محمد الدريج، 2003، ص193)

2-1-2- الملاحظة المنتظمة (التركيبية): وهي الملاحظة العلمية المضبوطة التي تدخل

في نطاق مشروع محدد المعالم، يحصر مجال الدراسة وفقا لخطة محددة تهدف إلى الحصول على معلومات معينة، تتعلق بموضوع الظاهرة الملاحظة. ولذلك فهي تتم بطريقة مقصودة وموجهة، وتخضع عادة لضوابط وشروط تحدد موضوعها وكيفية القيام بها، والظروف التي ينبغي أن تتم فيها. وهذا حسب طبيعة موضوع الملاحظة ومتطلبات القيام

بها." وغالبا ما يستعان فيها بالوسائل الميكانيكية كالتسجيلات الصوتية والكاميرات وغيرها، وتهدف الملاحظة هنا إلى جمع بيانات دقيقة عن الظاهرة موضع البحث بشكل يتسم بالدقة والصرامة." (كمال زيتون، 2004، ص 91.90) إن ما يميز الملاحظة المنتظمة أنها أفضل أنواع الأدوات المستخدمة، حيث أن طريقة تصميمها، وأسلوب بنائها يضمن موضوعيتها في جميع عملياتها الأساسية، وهي: التسجيل- والتفريغ- و الجدولة.(صالح الأزرق، 2000، ص45) ومن مثل ذلك ملاحظة كفايات التدريس لدى المعلمين، ملاحظة التفاعل الصفي في القسم، ملاحظة السلوك العدواني في المدارس.

2-2- أنواع الملاحظة حسب مشاركة الباحث في موقف الملاحظة:

2-2-1- الملاحظة بالمشاركة:

في هذه الحالة يقوم الباحث أساسا بالملاحظة ويتفاعل تفاعلا وثيقا مع الأفراد ليكون شخصية ذات معنى داخل الجماعة، إلا أن الباحث لا يقوم بالنشاط الذي هو محور هوية الجماعة. مثال ذلك Adler الذي لعب دور المشارك الملاحظ في دراسة عن الرياضيين في جامعة كولومبيا، واحتفظ بهويته كباحث أثناء مشاركته النشاط مع فريق البيسبول. كما درب أعضاء هيئة التدريس على مختلف الأدوار بما فيها دور العضو والخبير.(رجاء أبو علام، 2004، ص400) بحيث يصبح الباحث هنا دور المشارك الملاحظ في النشاط الذي يريد ملاحظته، وينغمس أحيانا في أوجه النشاط الذي يريد ملاحظته ويزاولها لفترة مؤقتة، وهي فترة الملاحظة التي تستغرقها الباحث في دراسته.

2-2-2- الملاحظة غير المشاركة:

في حالة الملاحظة غير المشاركة، يقوم الباحث أساسا بدور الملاحظ ولا ينظم للموقف إلا لجمع البيانات، ولا يتفاعل مع الأفراد أو المجموعات أثناء الملاحظة إلا بشكل عرضي غير مباشر. ويستخدم الباحث عدة طرق في هذا النوع من الملاحظة كاستخدام الكاميرا أو المرآة العاكسة أو الحضور في الموقف كالملاحظة داخل القسم، ويكون الملاحظ في آخر القسم لكي يؤثر على الموقف الملاحظ. والملاحظ هنا يقف متفرجا أو شاهدا سلبيا لا يشترك بفاعلية في موقف الملاحظة.

3- قواعد استخدام الملاحظة:

الملاحظة كغيرها من أدوات البحث العلمي الأخرى تحتاج إلى قواعد علمية لاستخدامها، لكي تكون الملاحظات دقيقة وصادقة يجب اتباعها، من مثل: (رجاء أبو علام، 2004، ص ص 394.395)

- التخطيط المسبق لما نلاحظه، وذلك بناء على أهداف المشكلة التي ندرسها. وعلى الباحث قبل البدء في جميع البيانات أن يجيب على السؤالين التاليين:

1- ما الغرض من الملاحظة؟

2- ما السلوك الذي يجب ملاحظته؟

- التركيز على نوع أو نوعين من السلوك فقط.

- استخدام صفات واضحة غير غامضة حتى تكون الملاحظة محددة تصف السلوك وصفا سليما، ومن هنا تظهر أهمية تعريف السلوك المرغوب ملاحظته إجرائيا حتى يمكن تحويله إلى سلوك ظاهر قابل للملاحظة المباشرة.

- أن يكون كل سلوك ملاحظ مختلفا عما عداه من أنواع السلوك الأخرى.

- أن يكون الباحث واعيا بما يحدث من أخطاء الملاحظة التي تحدث نتيجة لاختيار أوقات معينة يلاحظ فيها السلوك، لذلك لابد من ملاحظة نفس الفرد في أوقات وأيام مختلفة.

- تسجيل و تلخيص الملاحظات عقب حدوثها مباشرة.

- أن يختار الباحث من يلاحظه في كل مرة، فالإقتصار على عدد محدود من الأفراد كل مرة، يجعل الملاحظة أيسر وأسهل في تسجيلها.

- تأجيل تفسير السلوك إلى ما بعد جمع البيانات.

- ألا يظهر الباحث أنه يلاحظ سلوكا ما أو فردا ما.

4- خطوات إجراء الملاحظة:

يجب على كل باحث أو طالب لإجراء الملاحظة في مشروع بحث علمي، إتباع

الخطوات التالية:(علي السيد، أحمد سالم، 2004،ص122)

- الخطوة الأولى: تحديد أهداف الملاحظة.
 - الخطوة الثانية: تحديد بؤرة الملاحظة أو الوحدة السلوكية.
 - الخطوة الثالثة: تصميم بطاقة أو شبكة الملاحظة. وتسيير خطوات تصميم وبناء بطاقة أو استمارة الملاحظة كأداة تقويم أو تحليل أو وصف في الإجراءات التالية:
 - تحديد الهدف منها.
 - تحديد أسلوب تسجيل البيانات عن الشخص الذي تم ملاحظته.
 - إعداد الصورة المبدئية لبطاقة الملاحظة.
 - ضبط الخصائص السيكومترية لبطاقة الملاحظة (الصدق، الثبات) وقد لا يحتاج الأمر إلى تقييم بطاقة الملاحظة إذا توفرت بطاقة صممها بعض الباحثين التربويين، مثلاً: تحليل السلوك التدريسي لفلاندرز Analysing teaching behavior of Flandres
 - الخطوة الرابعة: تدريب الملاحظين.
 - الخطوة الخامسة: إجراء الملاحظة و تسجيل المعلومات.
 - الخطوة السادسة: جمع البيانات و تحليلها و تفسيرها.
- 5- طرائق تسجيل الملاحظات:**

ويمكن تصنيف إجراءات تسجيل الملاحظات في:

5-1- تسجيل الفترة الزمنية: في هذا النوع من التسجيل يقيس الملاحظ الفترة الزمنية التي يحدث فيها السلوك الملاحظ. ويستخدم الملاحظ ساعة توقيت عادة لهذا الغرض، ومن السهل تسجيل الفترة الزمنية عند ملاحظة سلوك واحد فقط مثل قياس الفترة الزمنية التي يترك فيها طالب معين مقعده، كذلك السلوك الذي لا يعم مدى استمراره. (رجاء أبو علام، 2004، ص 391) و يمكن للملاحظ كذلك تسجيل عدة أنواع من السلوك إذا لم تحدث في نفس الوقت.

5-2- تسجيل عدد مرات حدوث السلوك: هنا ينصب اهتمام الباحث على تكرار سلوك معين، وليس الفترة التي يستغرقها ذلك السلوك، ويكون لديه قائمة بالسلوكيات التي يتم رصد

تكرارها، ويفيد ذلك مع السلوكات التي تتكرر على فترات قصيرة.(كمال زيتون،2004، ص93) ففي هذا النوع من التسجيل يسجل الملاحظ كل مرة يحدث فيها السلوك، ويستخدم في هذه الحالة أوراقا خاصة بالعلامات التكرارية.

مثال ذلك الدراسة التي قام بها **بورج Borg (1977)** الذي درب كل ملاحظ على قياس تكرار 13 نوعا من سلوك المدرس المرتبط بإدارة الفصل، مثل: إعطاء التوجيهات للتلاميذ، وتوجيهه المديح، وإعطاء الإشارات التحذيرية. وكانت فترة استمرار السلوك قصيرة ولم يحدث أكثر من سلوك واحد في نفس الوقت، ولذلك كان ثبات التقديرات بين الملاحظين مرضيا إذ تراوح بين 0.71 و 0.96 لأنواع السلوك الثلاثة عشر(رجاء أبو علام،2004، ص 391).

5-3- التسجيل الفتري: يتضمن هذا النوع من التسجيل ملاحظة سلوك الفرد عند فترات محددة. فهو أسلوب للتسجيل وبه يتابع الملاحظ السلوك لفترة من الزمن، ومعظم نظم التحليل التفاعلي يكون التسجيل فيها متصلا على فترات زمنية من ثلاث أو خمس ثوان. وتتبادل فترات التسجيل مع فترات الملاحظة، وقد تكون فترة التسجيل متساوية أحيانا مع فترة الملاحظة وأحيانا أخرى تكون مختلفة(فخر الدين العلاء وآخرون، 2006، ص519). ويمكن استخدام هذا النوع في حالة عدم احتمال ظهور أكثر من بند من بنود السلوك في فترة الملاحظة الواحدة (أي كل 03 ثوان).

ويمكن اعتبار تعديل "ساكاجوتشي" لنظام تحليل فلاندرز للتفاعل مثالا لهذا النوع من التسجيل، وكان سلوك المدرس أو الطالب يرقم بأحد الأرقام الدالة على الفئات من 1 إلى 25 كل ثلاث ثوان. وبمجرد تسجيل عينة من السلوك بهذه الطريقة يجب تلخيص البيانات وإعطاء تقرير عنها للحصول على أوصاف ذات معنى لما حدث. وكان الهدف الرئيسي من دراسة "شاكاجوتشي" تحديد كيفية اختلاف المدرسين الستة في العينة عن بعضهم البعض على أسلوب تدريسهم. وكانت البيانات الأولية في كل درس تمت ملاحظته عبارة عن عدد الفترات الثلاث ثواني التي حدث فيها السلوك الملاحظ. وقد تم قسمة عدد الفترات التي حدث فيها السلوك على مجموع عدد الفترات التي سجلت وذلك بالنسبة لكل متغير. وكانت نتيجة هذه العملية الحصول على النسبة المئوية لمجموع زمن الحصص التي حدث خلالها كل

متغير. وكانت الخطوة الأخيرة لهذا التحليل الحصول على متوسط النسب المئوية لكل متغير على مدى الحصص الست التي لوحظ فيها المدرس (رجاء أبو علام ، 2004، ص392).

وبالتالي هذا النوع يتم ملاحظة السلوك لفترة محددة من الزمن (من 03 إلى 10 ثوان إلى 10 دقائق) وهي فترة الملاحظة، ويتم ملاحظة عدة سلوكيات، بحيث يسجل الباحث تكرارها عبر الفترات الزمنية.

5-4- التسجيل المستمر: يتطلب هذا النوع من التسجيل تسجيل جميع أنواع السلوك الصادرة عن الفرد أو الأفراد الملاحظين لفترة زمنية محددة. ويستخدم هذا النوع عندما لا يمثل السلوك اختلافات في الشدة فحسب بل اختلافات نوعية، ففي هذه الحالة يمكن اعتماد الوصف الكامل لكل مظهر من مظاهره، مثل: كتابة التقارير المفصلة عن السلوك الملاحظ وما يسمى باليوميات السلوكية والسجلات القصصية (محمد الدريج، 2003، ص206).

فالباحث هنا يكتب "بروتوكولا" يروي فيه بشكل قصصي التتابع الزمني للأحداث لكل شيء يقوم به الفرد، أو يحدث في موقف معين. مثل: قاعة الدرس، وتستخدم هذه الطريقة في الدراسات الاستطلاعية لمساعدة الباحث في التعرف على الأنماط السلوكية المهمة.

إن ما تتميز به هذه الطريقة من التسجيل استحالة تسجيل كل شيء على "البروتوكول" لذلك يجب أن يركز الملاحظ على الأحداث و المظاهر الأكثر ارتباطا بمشكلة البحث، ويصنف السلوك الملاحظ ويدخله في نظام مقنن. لأنها صعبة التفريغ والتحليل والتفسير لما تم ملاحظته. مما يجعلنا نعتقد في ضعف القيمة العلمية لمثل هذه الوسيلة من وسائل التقييم وتسجيل الملاحظة وضرورة استبدالها بأدوات مقننة وشبكات أكثر دقة وموضوعية.

6- أدوات الملاحظة:

أكثر الأدوات استخداما لتسجيل الملاحظات هي: مقاييس التقدير، وقوائم المراجعة، شبكات الملاحظة الزمنية، التقارير الوصفية، المقاييس المتدرجة الرقمية،... وغيرها.

وتتراوح الملاحظة من الملاحظة القصيرة المضبوطة ضبطا عاليا يستخدم فيها مقاييس التقدير وقوائم المراجعة والعينات الزمنية، إلى الملاحظات الطويلة التي تستخدم التقارير الوصفية والسجلات القصصية. ويلاحظ أن مصطلحي "أدوات الملاحظة" و"أسلوب

الملاحظة ليسا مترادفين، والمقصود بأدوات الملاحظة الأدوات التي تستخدمها أثناء الملاحظة لتسجيل الملاحظات مثل: قوائم المراجعة، ومقاييس التقدير والسجلات القصصية. أما المقصود بأسلوب الملاحظة عملية ملاحظة السلوك ذاتها تمهيدا لتسجيلها(رجاء أبو علام، 2004، ص ص389. 390).

ويمكن ذكر أدوات الملاحظة فيما يلي:(محمد الدريج، 2003، ص ص200. 206)

6-1- قوائم الملاحظة: وهي قوائم ملاحظة تبين حدوث السلوك من عدمه ولا تستعمل في حالة قياس نوعية السلوك أو كمية حدوثه. "وتتضمن القائمة عددا من الخصائص أو السمات أو أنماط السلوك المرغوب مشاهدتها وتسجيلها، وعادة ما توضع خانتان أو ثلاث أمام كل عبارة سلوكية للإجابة "بنعم" أو "دون جواب".

مثال: ملاحظة السلوك الاجتماعي عند الطالب وهو الاهتمام بمصالح الآخرين:

- | | | | | |
|--------------------------|----|--------------------------|-----|--|
| <input type="checkbox"/> | لا | <input type="checkbox"/> | نعم | 1- تفهم حاجات ومشاكل الآخرين |
| <input type="checkbox"/> | لا | <input type="checkbox"/> | نعم | 2- قبول الاقتراحات والمساعدة |
| <input type="checkbox"/> | لا | <input type="checkbox"/> | نعم | 3- تشجيع الآخرين |
| <input type="checkbox"/> | لا | <input type="checkbox"/> | نعم | 4- اعتراف بمساعدة الآخرين وشكرهم على ذلك |

6-2- المقاييس المتدرجة الرقمية: و يعتمد على هذا النوع لتسجيل شدة السلوك الملاحظ، وذلك باعتماد سلم من ثلاث أو أربع درجات أو أكثر تصل حتى عشر درجات، وتقابل كل درجة مقدارا أو درجة من درجات شدة السلوك.

وكمثال على ذلك سلم ستانفورد S tanford لتقويم التعليم ويشمل على تسع درجات وهي:
صفر: يستحيل تنقيطه، 1= عديم القيمة، 2= دون المستوى، 3= ضعيف جدا، 4=
ضعيف، 5= متوسط، 6= لا بأس به، 7= مستحسن، 8= متفوق، 9= ممتاز جدا. ويمكن توضيحه بأخذ بعض العبارات منه كما يلي:

- | | | | | | | | | | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

1- ملائمة الأهداف

2- الربط بين فقرات الدرس

3- العلاقة بين مدرس - طالب

4- توظيف المراقبة

6-3- التقارير الوصفية: أما عندما لا يمثل السلوك اختلافات على الشدة فحسب بل اختلافات نوعية، ففي هذه الحالة يمكن اعتماد الوصف الكامل لكل مظهر من مظاهر السلوك، مثل كتابة التقارير المفصلة عن السلوك الملاحظ أو ما يسمى باليوميات السلوكية والسجلات القصصية. مثل: ملاحظة السلوك العدوانى للطلاب في الساحة "لكن هذه الطريقة تتطلب وقتا طويلا لتسجيل البيانات وتفريغها وتحليلها وتفسيرها". مثل: تسجيل المفتش ملاحظته عن سير الدرس في قسم بهدف كتابة تقرير عن التفثيش.

6-4- قوائم المراجعة: تتكون قوائم المراجعة من عدد من الخطوات أو الأنشطة أو السلوك التي يستعين بها الملاحظ لتسجيل ملاحظاته، وتتشابه قوائم المراجعة مع مقاييس التقدير في مظهرها إلا أنهما يختلفان في طريقة إصدار الأحكام، ففي مقاييس التقدير نحدد درجة ظهور أو تكرار السلوك. أما في قوائم المراجعة فإننا نحكم على السلوك (أو الصفة) بأنه موجود أو غير موجود، ولذلك فإن قوائم المراجعة وسيلة لتسجيل حدوث أو عدم حدوث عمل ما، أو وجود أو غياب خاصية ما، وتتميز بأنها تمكن الملاحظ من تحديد السلوك بسرعة. ولكن عند بناء قوائم المراجعة مراعاة ما يلي: (صلاح مراد، فوزية الهادي، 2002، ص 179)

- تحديد السلوك المراد قياسه بوضوح.

- ملاحظة فرد واحد على نفس الوقت.

- تركيز الانتباه على النقاط المحددة في القائمة.

- تخصيص قائمة لكل فرد، وعند الرغبة في الحصول على صورة عامة للمجموعة يمكن تفريغ ملاحظات الأفراد في قائمة تشمل المجموعة كلها.

مثال: ضع علامة (+) أمام السلوك الذي يظهره الفرد، و (-) أمام السلوك الذي لم يحدث عند ملاحظة عادات العامل الشخصية والاجتماعية:

- ينفذ التعليمات التي أعطيت له.

- يطلب المساعدة عندما يحتاجها.
- يشارك الآخرين في الأدوات التي يستخدمونها
- ينهي عمله في الوقت المحدد.

7- شروط أداة الملاحظة:

تشتت أداة الملاحظة كغيرها من أدوات البحث العلمي مجموعة من الشروط حتى تكون فعالة في عملية القياس، ومن أهم هذه الشروط:

7-1- سهولة الاستخدام: إن سهولة استخدام الأداة لها أهميتها الكبيرة في جمع البيانات المتعلقة بالظاهرة الملاحظة في جميع عملياتها الأساسية: التسجيل والتفريغ والجدولة والتفسير. وتتمثل سهولة استخدام أداة الملاحظة أساساً في: مقدار الوقت المطلوب لتعلم كيف تستخدم أداة الملاحظة، الإجراءات المركبة لجمع البيانات، سهولة تحليل البيانات.

7-2- الصدق: ويتعلق الصدق بمدى ملائمة وفائدة استدلال الباحث من درجات الأداة، وأهمية استخدامها للغرض الذي وضعت من أجله. (فخر الدين القلا وآخرون، 2006، ص516). أي يعني القدرة على قياس الأداة لما وضعت لقياسه فعلاً.

7-3- الثبات: ويقصد به مدى اتساق درجات الأداة إذا أعيد تطبيقها عدة مرات. (صلاح مراد، فوزية هادي، 2002، ص179) ويشير الثبات في الملاحظة إلى درجات الاتفاق بين الملاحظين على ما تم ملاحظته، أو اتفاق تقديرات الملاحظ نفسه في عدد مرات الملاحظة. ويتطلب استخدام هذه الطريقة أكثر من ملاحظ (اثتان عادة) لملاحظة السلوك، أو القيام بأكثر من ملاحظة في أوقات متباعدة من نفس الملاحظ. ويستخدم لذلك المعادلة التي وضعها كوبر Cooper (1974): (فخر الدين القلا وآخرون، 2006، ص513)

عدد مرات الاتفاق

100X _____

نسبة الاتفاق = عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف

وقد تحسب نسبة الاتفاق مع الملاحظ نفسه، فقد يستخدم الملاحظ طريقة الملاحظة نفسها في أيام مختلفة ليقبس مدى تحسن السلوك. وفي هذه الحالة لا يجب أن يقل ثبات نظام الملاحظة عن 70% (كمعيار يستخدم للتأكد من ثبات الملاحظات).

8- أنواع ثبات الملاحظة:

البيانات التي نجمعها باستخدام الملاحظة في المواقف الطبيعية لا قيمة لها إذا لم تجمع بواسطة ملاحظين موثوق بهم، وذوي خبرة في ميدان البحث العلمي. فما الذي نقصده بثبات الملاحظين؟ للإجابة على هذا السؤال وجب علينا تناول أنواع ثبات الملاحظة فيما يلي: (رجاء أبو علام، 2004، ص 396)

8-1- ثبات الملاحظة المرتبط بمحك: ويقصد به درجة الاتفاق بين تقديرات الملاحظ المدرب وتقديرات ملاحظ خبير، مثل: الباحث الذي صمم أداة الملاحظة. هذا النوع من الثبات هام لأنه يوفر لنا الأدلة على أن فهم الملاحظ المدرب المتغيرات التي لاحظها باستخدام أداة الملاحظة يشابه فهم الخبير أو الباحث. ويمكن تحقيق هذا النوع من الثبات بالحصول أولاً على تقديرات الخبير على جميع المتغيرات التي تقيسها باستخدام أدوات الملاحظة، وبعد قيام الملاحظ بإعطاء تقديراته للسلوك الذي لاحظته فحسب درجة الاتفاق بينه وبين تقديرات الخبير.

8-2- ثبات تقديرات الملاحظة: وتعني هذه الطريقة الحصول على درجة الاتساق بين تقديرات الملاحظ نفسه. ويمكن تحقيق هذا النوع بالحصول على تقديرات مرتين أو أكثر للسلوكات التي لاحظها خلال بضعة أيام، ولا يتم تحقيق هذا النوع من الثبات عادة ، ولكن يجب على الباحث تحقيقه قبل البدء على جمع البيانات الفعلية، ومن الأفضل الحصول عليه كذلك أثناء جمع البيانات.

8-3- ثبات التقديرات بين الملاحظين: وهذا النوع من الثبات يعني درجة الاتفاق بين الملاحظين بعضهم لبعض أثناء الجمع الفعلي للبيانات. ولتحقيق ثبات التقديرات بين الملاحظين تحصل على تقديرات أزواج الملاحظين الذين يجمعون البيانات لنفس المتغيرات بشكل فردي.

9- تحليل بيانات الملاحظة:

تختلف طرق تحليل بيانات الملاحظة باختلاف أدواتها، ويميز الباحثون بين ثلاث أنواع من التحليل هي: التحليل غير المستمر (غير المتوالي)، والتحليل المستمر (المتوالي)، والتحليل المتزامن للبيانات، نوضحها كما يلي: (Dussault G. Et collection, 1973, P)

9-1- التحليل غير المستمر للبيانات: هناك عدة مقاييس يمكن استخدامها في هذا النوع من التحليل:

- 1- يقوم الباحث بتسجيل كل مفردة يقوم بملاحظتها من حيث تكرار حدوثها.
- 2- حساب التكرار النسبي لكل مفردة من المفردات بقسمة جملة تكرارها على جملة تكرار كل المفردات موضوع الملاحظة.
- 3- تسجيل الفترة التي يستغرقها كل حدث (سلوك).
- 4- حساب الفترة النسبية التي يستغرقها الحدث ويتم بقسمة مدة الحدث على طول الفترة التي يستغرقها الملاحظة ككل.

9-2- التحليل المتوالي: هذا التحليل يركز على البيانات المختلفة بملاحظة أحداث متعاقبة مثل: التفاعل اللفظي داخل القسم بين المعلم والتلاميذ. وقد استخدم VIETZE هذه الطريقة حيث اعتبر أن استجابة الطفل بمثابة نمط السلوك الذي يعتمد عليه على قياس أنماط السلوك الأخرى المرتبطة به. ثم قام بعد ذلك بإيجاد عدد مرات استجابة الطفل مع أمه ثم في النهاية قارن بين استجابة الطفل في التفاعل مع أمه واستجابة الطفل في التفاعل مع الأشخاص الذين من حوله في يوم أو ساعة بحسب الوقت الذي يحدده الباحث. ويعتمد هذا الإجراء على ما يلي:

- 1- اختيار نمط السلوك الذي يقع ويتكرر مرتبطا بسلوك آخر للقياس.
- 2- إيجاد عدد المرات التي يتكرر فيها هذا السلوك عندما يقع السلوك المرتبط به.
- 3- مقارنة جملة عدد المرات التي يقع فيها السلوك الأول مع جملة عدد المرات التي يقع فيها السلوك الأول، مع جملة عدد المرات التي يقع فيها السلوك المرتبط تحت كل الظروف، أي سواء كان مرتبطا بمعيار أو غير مرتبط به.

9-3- التحليل المتزامن: يتصف هذا التحليل بأكثر البيانات تعقيداً، وهي التي تتعلق بوقائع كثيرة في وقت واحد عند القيام بالملاحظة، مثل: ملاحظة سلوك عدد من الأطفال في أحداث شعب، أين يمكن تسجيل مجموعة من الأحداث التي تقع جملة واحدة. وبوجه عام فالباحث الذي يهتم بهذا النوع من التحليل عليه أن يستخدم وسائل تسجيل كشرائط الفيديو. ويستخدم هذا النوع من التحليل في ميدان علم النفس الاجتماعي خاصة، الذي يدرس الظواهر النفسية ذات العلاقة بالمجتمع.

10- العوامل المؤثرة على صدق وثبات بيانات الملاحظة:

للملاحظ تأثيرات على ثبات البيانات المستقاة من الملاحظة، ما يسمى "بأثر الملاحظ"، والذي يقصد به سلوك من جانب الملاحظ يترتب عليه أثر سلبي على صدق وثبات البيانات التي يجمعها. ويجب أن ينتبه الباحثون إلى احتمال وجود آثار للملاحظة ويقومون باتخاذ الإجراءات الضرورية للإقلال منها أو تجنبها وقد قامت إفرتسون وجرين **EVERTSON** بالتعرف على الأنواع المختلفة لآثار الملاحظين، وفيما يلي وصف لكل أثر: (رجاء أبو علام، 2004، ص ص 397. 398)

1- أثر الملاحظ على الملاحظين.

2- التحيز الشخصي للملاحظ.

3- أخطاء التقديرات. وأهم مصادر هذا النوع من الخطأ ما يلي: خطأ التساهل، خطأ النزعة المركزية، أثر الهالة، فشل الملاحظ في تسجيل بعض الاستجابات، تشتت الملاحظ.

بناء على ما تقدم من الضروري أن يتدرب الباحث على القيام بالملاحظة للتقليل أو تجنب الوقوع في الخطأ نتيجة العوامل المذكورة، حتى يستطيع الحصول على بيانات علمية بالمعنى الدقيق، و ينبغي عليه منذ البداية تحديد ما يلي: (محمد الدريج، 2003، ص 191)

- الوقائع التي يجب ملاحظتها.

- كيفية تسجيل الملاحظة.

- الإجراءات الضرورية للتأكد من دقة الملاحظة.

- نوع العلاقة التي يجب أن تقوم بين الملاحظ والملاحظ وكيفية تكوين هذه العلاقة بالإضافة إلى تدريب القائمين بالملاحظة، وتكميم الملاحظات أي تحديد المقدار الذي حدث فيه السلوك سواء بالنسبة لتكرار أو درجة حدوثه.

المحاضرة الخامسة:

الاختبارات النفسية وسلام التقدير:

1/ تمهيد:

تعد الاختبارات النفسية أدوات، ولكي نجني الفوائد التي يمكن أن تقدمها تلك الاختبارات، ينبغي أن نتذكر هذه الحقيقة. فأي أداة يمكن أن تكون مفيدة أو ضارة. اعتماداً على كيفية استخدامها.

فمستخدمو الاختبارات يحتاجون معرفة كيفية تقييم الاختبارات. وما درجة جودة هذا الاختبار للغرض المعين الذي يستخدم من أجله؟ وما نوع البيانات التي يمكن أن يقدمها فيما يتعلق بالشخص الذي يختبر به؟ وكيف يمكن تفسير نتائجه بما يؤدي إلى قرارات عملية؟

أولاً: تعريف الاختبار النفسي:

يذكر لي، ج، كرونباخ (1984) Lee. J. Cronback أنه لا يوجد تعريف مقنع للاختبار النفسي. فكلمة اختبار عادة ما توجي في الذهن، أنه عبارة عن سلسلة من الأسئلة المقننة التي تعرض على شخص معين، ويطلب منه الإجابة عنها كتابة أو شفاهة (بشير معمرية، 2007، ص 90).

ويوجد العديد من التعريفات للاختبار النفسي نورد بعضها فيما يلي:

تعريف أن أنستازي (1982) الاختبار النفسي بأنه أساساً مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك.

تعريف كرونباخ الإختبار النفسي بأنه أداة محددة منظمة لملاحظة السلوك ووصفه وذلك باستخدام التقدير الكمي أو لغة الأرقام.

أما جراهام فيعرفه بأنه حكم على عينة من السلوك والتنبؤ من خلال هذا الحكم (محمد شحاتة ربيع، 2008، ص 39).

تعريف ليونا. إ. تايلر (1982) Leona. E. Tyler على أنه: "موقف مقنن صمم خصيصا للحصول على عينة من سلوك الفرد." (بشير معمرية، 2007، ص 90).

وتعتمد القيم التشخيصية أو التنبؤية للاختبار النفسي على الدرجة التي يساعد بها كمؤشر لمجال سلوك متسع نسبيا وجوهري. وقياس عينة السلوك التي يشتمل عليها الاختبار مباشرة يكون نادرا إن لم يكن مطلقا.

تضمنت التعاريف السابقة بعض الكلمات نحاول شرحها فيما يلي:

(1) التقنين: يتضمن التقنين انتظام الإجراءات عند تطبيق الاختبار وتقدير درجاته. من تعليمات، زمن الاستجابة. وإحدى الخطوات المهمة الأخرى في تقنين اختبار معين هو تكوين المعايير (norms) للحكم على نجاح الفرد أو إخفاقه.

(2) القياس الموضوعي للصعوبة: يتميز الاختبار النفسي بأنه مقياس موضوعي وكذلك مقنن ولذلك فإن تطبيق الاختبار وتقدير درجاته وتفسيرها، يكون موضوعيا بقدر ما يكون جميعها غير معتمد على الحكم الذاتي للفاحص المعين. فأى شخص يطبق عليه الاختبار ينبغي من الوجهة النظرية أن يحصل على نفس الدرجة في اختبار معين بغض النظر عن كان هو الفاحص. وتوجد طرق رئيسية أخرى يمكن أن توصف بها الاختبارات النفسية بأنها موضوعية فتحدد مستوى صعوبة مفردة معينة أو اختبار بأكمله، يعتمد على إجراءات موضوعية إمبريقية.

(3) الثبات Reliability: ما درجة جودة ذلك الاختبار؟ هل يفيد بالفعل؟ فمصطلح الثبات كما يستخدم في علم القياس النفسي يعني بدرجة أساسية الاتساق. فثبات الاختبار هو اتساق الدرجات التي نحصل عليها من الأشخاص أنفسهم عندما يعاد اختبارهم بالاختبار نفسه أو بصيغة مكافئة للاختبار. وقبل أن ينشر اختبار نفسي معين للاستخدام العام، ينبغي التحقق الموضوعي الشامل من ثبات درجاته.

4) الصدق Validity: السؤال الأهم بالطبع الذي ينبغي أن يطرح بشأن أي اختبار نفسي يتعلق بصدقه، أي الدرجة التي يقيس بها الاختبار بالفعل ما يهدف لقياسه. ويقدم الصدق تحققاً مباشراً عن درجة جودة الاختبار في أداء وظيفته. ويتطلب عادة تحديد الصدق محكاً خارجياً مستقلاً (Anne, Anastasi. Susana, Urain, 2015, pp 20. 23).

2/ شروط الاختبار النفسي الجيد:

يذكر بالام ونايلر (Blum, Nyler (1968) ثلاثة شروط للاختبار الجيد، هي: (بشير معمرية، 2007، ص 96)

- أن تكون عينة السلوك واسعة بدرجة كافية، وممثلة حتى يمكننا من التعميم والتنبؤ.
- أن يكون الاختبار مقنناً.
- أن يكون للاختبار درجة عالية من الصدق والثبات، وأن تكون له معايير خاصة

3/ أهداف الاختبارات النفسية:

تعتبر الاختبارات بأنواعها المختلفة والمتنوعة من أهم الأدوات المستخدمة في علم النفس للتوصل إلى فهم أعمق ومعرفة أكثر شمولاً لشخصية الفرد من حيث قدراته العقلية ومشكلاته الانفعالية.

ويمكن تحديد دور الاختبارات في الأهداف التالية: (الطاهر مجاهدي، فاطمة شادي، 2018، ص 76)

- ❖ تقييم قدرات الفرد وإمكانياته من حيث ذكائه العام وقدراته العقلية الخاصة.
- ❖ كشف الجوانب المختلفة من شخصية الفرد ومشاعره وأفكاره ورغباته واتجاهاته (اختبارات الشخصية).
- ❖ تقييم ديناميات السلوك لدى الفرد وكشف الدوافع الواعية واللاواعية التي تحرك هذا السلوك.
- ❖ تشخيص الاضطراب أو المرض النفسي أو العقلي الذي يعاني منه الفرد.

4/ أنواع الاختبارات النفسية:

يمكن تصنيف الاختبارات النفسية إلى عدة أصناف كما يلي:(معمرية، 2007، ص 96-105)

(1) التصنيف على أساس الوظيفة:

تصنف الاختبارات النفسية على أساس الوظيفة إلى الأنواع التالية:

✓ اختبارات الذكاء.

✓ اختبارات القدرات الخاصة.

✓ استبيانات الاتجاهات والقيم.

✓ استبيانات الميول.

✓ قوائم الشخصية

✓ اختبارات التحصيل.

(2) التصنيف حسب الإجراء:

تصنف الاختبارات النفسية حسب شروط الإجراء إلى النوعين التاليين:

✓ الاختبارات الفردية.

✓ الاختبارات الجمعية.

(3) التصنيف حسب طبيعة المادة الاختبارية:

تصنف الاختبارات النفسية على أساس طبيعة المادة الاختبارية إلى النوعين التاليين:

✓ الاختبارات اللفظية.

✓ الاختبارات غير اللفظية.

(4) التصنيف على أساس طريقة الأداء:

✓ اختبارات الورقة والقلم.

✓ اختبارات الأجهزة.

✓ الإختبارات الأدائية.

(5) التصنيف حسب طريقة الإجابة:

✓ أسلوب التكملة.

✓ أسلوب الإجابة الصحيحة والخاطئة.

✓ أسلوب الإجابة بالاختيار من متعدد أو بدائل على متصل كمي.

✓ أسلوب الإجابة بالاختيار بين بدائل في تصنيفات مستقلة.

(6) التصنيف على أساس عدد الإجابات المقدمة لسؤال واحد:

✓ تقديم إجابة واحدة عن سؤال.

✓ تقديم أكثر من إجابة عن السؤال.

(7) التصنيف على أساس درجة الموضوعية:

تصنف إلى:

✓ الاختبارات الموضوعية.

✓ الاختبارات الإسقاطية.

(8) التصنيف على أساس اختبارات انبثقت من نظرية مقابل اختبارات عملية:

تصنف الاختبارات النفسية على هذا الأساس إلى:

✓ اختبارات انبثقت من نظريات سيكولوجية معينة.

✓ اختبارات عملية تم تصميمها من أجل حل مشكلات واقعية ظهرت في السلوك

الإنساني.

5/ خطوات تصميم الاختبار النفسي:

فيما يلي نقدم خطوات تصميم الاختبار النفسي وتحليل مفرداته:(خوجة عزيزان، عبد

الحق بحاش، 2018، ص ص 88، 94)

الخطوة الأولى: تحديد أهداف الاختبار

يرى النبهان (2004) أن عملية تحديد أهداف الاختبار المراد بناؤه خطوة أساسية في بنائه، مع ضرورة تحديد الأهمية النسبية لكل هدف من هذه الأهداف، ولا يخفى أن عملية اشتقاق الأهداف وصياغتها تتفاوت من حيث الوضوح واليسر حسب نوع الظاهرة أو السمة التي يتناولها الاختبار.

ولتحديد أهداف الاختبار الجيد يرى الأنصاري (2000) أنه يجب على باني الاختبار أن يسأل نفسه الأسئلة التالية:

- هل الهدف من الاختبار هو الاختبار المهني أو التعليمي.
- هل الهدف هو التوجيه المهني أو التربوي.
- هل الهدف من الاختبار هو التشخيص أو التنبؤ بالسلوك.
- هل الهدف مرجعي المحك؟ أم معياري المحك؟

ولتحديد الميدان الذي يهدف الاختبار إلى قياسه يجب أن يسأل الباحث نفسه إن كان الهدف هو قياس تحصيل أو استعداد أو قدرة أو سمة من سمات الشخصية.

الخطوة الثانية: تحديد الصياغة المراد قياسها إجرائيا والمجتمع الذي سيطبق عليه الاختبار

أ/ تحديد الخاصية المراد قياسها إجرائيا:

يقوم مصمم الاختبار بمراجعة التراث النظري المتعلق بالمفهوم الذي يراد قياسه من خلال الكتابات النظرية والدراسات التطبيقية والاختبارات السابقة التي تناولت المفهوم باعتباره الموضوع الأساسي لها أو بوصفه بعدا من الأبعاد التي تقيسها.

ب/ تحديد المجتمع الذي يعد الاختبار من أجله:

يحتاج معد الاختبار أن يعد قائمة بالخصائص التي تميز الأفراد الذين سيطبق عليهم الاختبار، وبصفة خاصة تلك الخصائص التي تؤثر على كيفية استجابة الفرد لبنود الاختبار.

الخطوة الثالثة: تحليل ميدان القياس

في ضوء هذا يمكن أن يتحدد محتوى الاختبار (Content) أو مادته، وكذلك مجال بنوده. كما يمكن توزيع بنوده على أبعاد أو جوانب متعددة.

الخطوة الرابعة: تحديد نوع البنود المناسب لقياس الخاصية

وتهدف الأنواع المختلفة للبنود إلى تيسير عملية تأليفها، وسهولة فهم تعليمات الإجابة على تلك البنود وسرعة الإجابة عليها، وسرعة التصحيح، والإقتراب من موضوعية القياس كلما أمكن.

الخطوة الخامسة: تحديد عدد البنود المناسبة لقياس الخاصية أو السمة بعناصرها المختلفة

ينبغي أن تغطي بنود الاختبار أبعاده المختلفة وأن يكون هناك توازن في عدد البنود بالنسبة لكل بعد من أبعاد الاختبار.

الخطوة السادسة: صياغة بنود الاختبار

تعتبر كتابة بنود الاختبار من أهم خطوات بناء الاختبارات النفسية، وهي تحتاج إلى توفر أكثر من قدرة عند بناء الاختبار يذكرها محمد صالح (2011) فيما يلي:

➤ التمكن من المادة العلمية المتخصصة المتعلقة بالميدان أو الموضوعات المراد قياسها.

➤ يجب أن يفهم معد الاختبار خصائص نمو الأفراد الذين وضع لهم الاختبار.

➤ يجب أن تكون لديه طلاقة لغوية وسهولة التعبير بلغة سهلة.

➤ يجب أن يعرف التفسيرات المحتملة والممكنة للكلمة الواحدة.

➤ يجب أن يعرف الأنواع المختلفة لكتابة البنود.

➤ لديه طلاقة ومرونة في تصور وابتكار المواقف التي يمكن من خلالها قياس القدرة أو السمة المراد قياسها.

الخطوة السابعة: صياغة تعليمات الاختبار

يجب أن تكون الصياغة اللفظية لتلك التعليمات موجزة وسهلة وواضحة وتشمل تعليمات خاصة بمطبقي الاختبار والمفحوصين.

الخطوة الثامنة: تحديد الزمن المناسب للاختبار

تتأثر الاختبارات الموقوتة تأثراً مباشراً بزمن الاستجابة، ولذلك تصبح مهمة تحديد الزمن المناسب للاختبار من الأمور الضرورية التي يجب أن يقوم بها مصمم الاختبار. أما الاختبار غير الموقوتة فهي اختبارات لا يحدد لها زمن للإجابة والغرض منها قياس أعلى مستوى يستطيع المفحوص أن يجيب عليه.

الخطوة التاسعة: تجهيز مفتاح التصحيح

مفتاح تصحيح الاختبار هو الأساس الذي تقوم عليه طريقة التصحيح، وأن يكون مكانها في ورقة الإجابة محدداً تحديداً واضحاً. وكلما كانت وسيلة الإجابة قصيرة كلما اقتربت من الموضوعية.

الخطوة العاشرة: تجربة الاختبار

إن تجربة الاختبار على عينة من المفحوصين تمثل المجتمع الأصلي الذي سوف يجري عليه الاختبار بعد ذلك تتم على مرحلتين إحداهما التجربة الاستطلاعية والأخرى الأساسية.

الخطوة الحادية عشر: تجميع وترتيب بنود الاختبار

يقصد بإخراج الاختبار تجميع البنود وترتيبها وفق آلية معينة، ويتم على مرحلتين:

1) تجميع وترتيب بنود الاختبار:

وترتب حسب نوع البند.

ترتب حسب الصعوبة.

ترتب حسب المستوى العقلي.

(2) إعداد كراسة الاختبار:

ويقصد بكراسة الاختبار مجموعة من الأوراق وتشمل ما يلي:

1/ ورقة التعليمات: وتتضمن معلومات خاصة بالاختبار، مثل: نوع الاختبار وزمنه، الهدف منه، كيفية تدوين الإجابة في المكان المخصص لها تنبيه المفحوصين إلى قراءة التعليمات قبل الإجابة.

2/ كراسة الاختبار: والتي ينبغي أن تكون واضحة: وذلك بمراعاة ما يلي:

- الفصل بين التعليمات والبنود.
- الفصل بين كل بند والبند الذي يليه.
- الفصل بين مقدمة البند وبدائله.
- أن تكون كتابة الاختبار بشكل موحد.
- ترقيم البنود بشكل منظم وبمسافات متساوية.
- قراءة التعليمات والبنود بعد طباعتها لتصحيح الأخطاء.
- محاولة أن تكون الطباعة على وجه واحد للورقة.

المحاضرة السادسة:

تكيف الاختبارات النفسية:

1/ تمهيد:

إن أغلب الاختبارات والمقاييس النفسية المتداولة اليوم في البلدان العربية بصفة عامة تم إعدادها في الغرب وخاصة أمريكا، لذلك هي مقاييس غير متحررة ثقافياً إلى حد يصعب تطبيقها في الواقع العربي، فكل ثقافة تتميز بمعايير وقيم ومفاهيم تختلف عن الثقافات الأخرى. أولى هذه المشكلات اللغة ومدى قدرتها على التعبير عن مختلف المعاني.

بالإضافة إلى تصميم الاختبارات الأدائية المناسبة للثقافات المختلفة، فكل ثقافة منطقها وعناصر متداولة فيها ومألوفة.

1/ مفهوم تكيف الاختبارات النفسية:

يشير تكيف الاختبارات النفسية إلى كل الإجراءات التي يتبعها الباحث بداية من تقديره عما إذا كان باستطاعة الاختبار تقدير التركيبة نفسها عند نقل الاختبار من ثقافة إلى أخرى، وصولاً إلى محاولته الحصول على مفاهيم، مفردات وتعابير متعادلة ثقافياً، لغوياً ونفسياً مع الثقافة الجديدة للاختبار، فالتكيف يأخذ أبعاد أكثر من ترجمة محتويات الاختبار من لغة إلى أخرى، ليشمل جملة من التعديلات المنطقية المدروسة والمرحلية والتي تحتاج إلى أدلة علمية لتؤكد أن الاختبار بصورته الحالية صالح (Valide) للتطبيق ونتائجه تنطبق على العينة الجديدة وفق خصائصها الثقافية (بوسالم عبد العزيز، 2015، ص ص 21، 22).

2/ مفاهيم أساسية في تكيف الاختبارات النفسية: (حنان فنيش، حنان عبد الكبير، 2018، ص 160)

1/ التقنين:

هو العملية التي يتم من خلالها التحكم في العوامل غير المناسبة التي يمكن أن تؤثر في عملية القياس، وذلك من خلال تخفيض أخطاء القياس إلى الحد الأدنى عن طريق اختبار عينة ممثلة لمجتمع الدراسة يطبق عليها اختبار، ومن ثم توحيد فقراته وإجراءات تطبيقه وتصحيحه بشكل يوفر للاختبار خصائص سيكومترية تتفق مع خصائص الاختبار الجيد، ومن ثم توفير المعايير المناسبة لتفسير الدرجات الخام.

2/ الترجمة العلمية للاختبارات:

يعرف Hambleton (1999) الترجمة العلمية للاختبارات النفسية على أنها: "عملية الوصول إلى مفاهيم، ومفردات وتعابير متعادلة ثقافياً، نفسياً، ولغوياً للغة وثقافة أخرى، انطلاقاً من لغة وثقافة معينة أو هي ترجمة الكلمات وتعابير مكونة من عدة كلمات بذات التواتر في اللغتين، مع أخذ بعين الاعتبار اللهجات الموجودة داخل اللغة الواحدة."

3/ التكيف:

يعرف Hambleton (1991) التكيف بأنه: " كل الأنشطة بدءاً من تقريرى عما إذا كان باستطاعة الاختبار تقدير تركيبة الاختبار نفسها في لغة وثقافة أخرى، مع محافظة الاختبار على بنيته الأصلية، وتتمثل هذه الأنشطة في معادلة صيغتين من اختبار واحد في ثقافتين مختلفتين لغويا وثقافيا ونفسيا والتي تشمل الاختلافات اللغوية الثقافية، قواعد الدرجات، لغة التعليمات، ألفة الاختبار، تكافؤ البنود وبنية الاختبار، إدارة الاختبار، تكافؤ المنهج، صدق الاختبار المكيف، خصوصية المجموعة المستهدفة، ومعايير الاختبار.

3/ بين ترجمة الاختبار وتكيف الاختبار:

إن بعض الباحثين والطلبة يفضل استخدام مصطلحي ترجمة الاختبار وتكيف الاختبار بشكل متبادل إلا أن مصطلح تكيف الاختبار أكثر شمولية يتضمن العديد من العمليات والقرارات، بالإضافة إلى الترجمة، بحيث أشار Hambleton (2005) أن استخدام مصطلح "تكييف الاختبار" أفضل من مصطلح "ترجمة الاختبار" لأن الأول أكثر شمولية ويعكس بشكل أفضل إجراءات إعداد الاختبار للاستخدام في لغة وثقافة واحدة للتطبيق في لغة وثقافة أخرى. فلا يمكن أن نفترض ببساطة أن ترجمة معينة سوف تنتج نسخة من الاختبار مكافئة مع النسخة الأصلية، من حيث المحتوى ومستوى الصعوبة وأدلة الصدق والثبات، ولكن رغم ذلك ، فإن ترجمة الاختبار عملية مهمة جدا في أي عملية تكيف للاختبار للاستخدام في لغة وثقافة أخرى.

ويتضمن تكيف الاختبار كل الأنشطة التي تبدأ بتقديم تقرير عن إمكانية تقدير تركيبة الاختبار ذاتها في لغة وثقافة أخرى، واختيار المترجمين، وتقرير التكيف الملائم لإعداد الاختبار للاستخدام في لغة ثانية إلى تكيف الاختبار والتأكد من تطابقه مع الصيغة المكيفة، أما ترجمة الاختبار هي خطة واحدة من عملية تكيف، وفي هذه الحالة فإن مصطلح التكيف أكثر ملاءمة من مصطلح الترجمة لوصف العملية الفعلية لأن المترجمون يحاولون الحصول على مفاهيم وعبارات وتعابير متعادلة ثقافيا ونفسيا ولغويا للثقافة واللغة الأخرى، وبذلك تأخذ المهمة أبعاد تتعدى الترجمة الحرفية لمحتويات الاختبار (طباع، بلقيوم، 2018، ص 63).

ترجمة الاختبار تبقى شكل ومحتوى الاختبار نفسه في النسخة المستهدفة كما في النسخة الأصلية لذا تصبح الترجمة غير كافية نظرا لاختلاف معاني بعض الكلمات والجمل من لغة وثقافة إلى أخرى، وترجمة بعض المصطلحات لا تكون بالضرورة متكافئة بما فيه الكفاية في اللغة المستهدفة مما يتطلب بعض التعديلات والتغييرات حتى تتلاءم مع اللغة والثقافة المستهدفة. في حين يتضمن التكيف اختيار جزء من المفردات أو اختبارات فرعية في بطارية أو أداة متعددة المقاييس وتعديل العناصر التي لا يمكن نقلها بشكل ملائم وتغييرها أو استبدالها، فالتكيف كاستراتيجية تجعل الاختبار أكثر ملائمة مع الثقافة المستهدفة وعادة ما يعتمد على معتقدات تتطلب تغييرات في المعايير الثقافية والقيم (طباع، بلقيدم، 2018، ص 63).

4/ خطوات عملية تكيف الاختبارات النفسية:

تتمثل خطوات عملية تكيف الاختبارات النفسية فيما يلي: (مزيان، 2015، ص 44)

✓ تحديد الهدف من التكيف.

✓ الحصول على المقياس وترجمته.

✓ تحديد المجتمع واختيار العينة.

✓ الإعداد للاختبار.

✓ تطبيق الاختبار.

✓ تحليل الفقرات.

✓ إيجاد الخصائص السيكمترية.

5/ الشروط الواجب مراعاتها من طرف الباحثين في عملية التكيف:

إن عملية تطوير وتكيف الاختبارات النفسية تبدو عملية معقدة إلى درجة معينة نظرا إلى الاختلافات الثقافية واللغوية بالنسبة إلى المجموعات المقصودة أو المستهدفة وما يقابلها في المجموعات الأصلية في عملية التكيف والتطوير، وهنا يجب على مطوري الاختبارات

النفسية وتكيف إتباع التعليمات التالية: (فنيش، حنان. حنان، عبد الكريم، 2018، ص 162، 163)

أ/ بالنسبة إلى تطوير الاختبار وتكيفه:

يجب على المطورين الناشرين إتباع التعليمات التالية:

✓ التأكد من أن عملية التكيف تأخذ بعين الاعتبار الاختلافات اللغوية، الثقافية للمجموعات المقصودة.

✓ التأكد من أن اللغة المستخدمة في تعليمات الاختبار، إرشادات الدرجات، البنود، مناسبة للغة وثقافة جميع المجموعات التي ستقوم بالاختبار.

✓ إقامة دليل على أن اختيار أسلوب الاختبار، هيكله البنود، قواعد الاختبار مألوفة للمجموعات المقصودة.

✓ إقام دليل على أن محتوى البنود والمواد المنبهاة في الاختبار مألوفة بالنسبة إلى المجموعة.

✓ تجميع دليل النقد المعرفي، لغوي، نفسي، لتحسين دقة عملية التطوير.

✓ التأكد من أن خطة جمع المعطيات تسمح باستخدام أساليب إحصائية مناسبة لإقامة تكافؤ البند والبنية والمنهج وفي نسخ الاختبار في لغات مختلفة.

✓ استخدام أساليب إحصائية مناسبة لكي يستطيعوا إقامة التكافؤ في لغة النسخ للاختبار.

✓ التعرف على العناصر التي يمكن أن تحدث مشكلات أو تكون غير مناسبة لإحدى المجموعات المشاركة.

✓ توفير معلومات عن صدق الاختبار المكيف للمجموعة المقصودة.

✓ توفير دليل إحصائي عن تكافؤ البنود لكل المجموعات المقصودة.

✓ عدم ربط بنود الاختبار المكيف غير المتكافئ للمجموعة المقصودة مع الدرجات العامة للاختبار.

ب/ بالنسبة للإدارة:

- ✓ يجب على المطورين والناشرين إتباع التعليمات التالية:
- ✓ توفير بيئة والتي تؤثر في إدارة الاختبار متشابهة إلى أقصى حد عبر المجموعات التي تجري الاختبار.
- ✓ محاولة توقع المشكلات التي يمكن حدوثها واتخاذ جميع الإجراءات المناسبة لمعالجة هذه المشكلات.
- ✓ أن يدركوا العناصر المتعلقة بالمواد المحفزة، الإجراءات الإدارية، وطرق الإستجابة التي قد تخفض من صدق الاستنتاجات.
- ✓ يجب أن تكون لغة إرشادات الإداريين في اللغة المستهدفة هي نفسها في اللغة الأصلية.
- ✓ يجب أن يعطي دليل الاختبار وصفا دقيقا لكل أوجه الاختبار.
- ✓ يجب أن لا يكون الإداريين المطبقين للاختبار فضوليين.

ج/ بالنسبة إلى التوثيق وتفسير النتائج:

- ✓ يجب إتباع التعليمات التالية:
- ✓ عند تكييفهم للاختبار المستخدم في ثقافة أخرى توثيق التغيرات مع الدليل الذي يدعم تكافؤ النسخة المكيفة للاختبار.
- ✓ توفير معلومات محددة عن الطريق التي يمكن أن تؤثر فيها المفاهيم الاجتماعية، الثقافية، والبيئية للمجموعات على أداء الاختبار.
- ✓ إقامة المقارنات عبر المجموعات فقط على مستوى الثوابت التي أقيمت للاختبار الذي تنقله الدرجات.
- ✓ أن لا يأخذوا اختلاف الدرجات لنماذج المجموعات التي قامت بالاختبار كقيمة ظاهرية.
- ✓ على الباحث مسؤولية إقامة دليل على معنى الاختلافات من الأدلة التجريبية.

المراجع المعتمدة:

- 1- رجاء أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية، ط4، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2004.
- 2- خوجة عزيزان، عبد الحق بحاش، خطوات بناء الاختبار النفسي حسب النظرية الكلاسيكية في القياس، مقال منشور في كتاب بناء وتكييف أدوات القياس النفسي والتربوي من منظور النظرية الكلاسيكية والنظرية المعاصرة، تنسيق سامية ابراهيمي، نواصري للنشر والطباعة، المسيلة، 2018.
- 3- بشير معمريّة، القياس النفسي وتصميم أدواته للطلاب والباحثين في علم النفس والتربية، منشورات الحبر، الجزائر، 2007.
- 4- صلاح مراد، فوزية هادي، طرائق البحث العلمي، د-ط، دار الكتاب الحديث، الكويت، 2002.
- 5- الطاهر مجاهدي، فاطمة شادي، بناء وتكييف الاختبارات النفسية، مقال منشور في كتاب بناء وتكييف أدوات القياس النفسي والتربوي من منظور النظرية الكلاسيكية والنظرية المعاصرة، تنسيق سامية ابراهيمي، نواصري للنشر والطباعة، المسيلة، 2018.
- 6- علي سيد، أحمد سالم، التقويم التربوي في المنظومة التربوية، ط1، مكتبة الرشد، الرياض، 2004.
- 7- فخر الدين القلا و آخرون، طرائق التدريس العامة في عصر المعلومات، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، 2006.
- 8- محمد شحاتة ربيع، قياس الشخصية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن، 2008.
- 9- كمال زيتون، منهجية البحث التربوي و النفسي من المنظور الكمي و الكيفي، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2004.
- 10- محمد الدريج، مدخل إلى علم التدريس، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين، 2003.

11- حنان فنيش، حنان عبد الكبير، إشكالية التحيز الثقافي للاختبارات والمقاييس النفسية، مقال منشور في كتاب بناء وتكييف أدوات القياس النفسي والتربوي من منظور النظرية الكلاسيكية والنظرية المعاصرة، تنسيق سامية ابراهيمي، ناصري للنشر والطباعة، المسيلة، 2018.

12- Anne, Anastasi. Susana, Uraina، القياس النفسي، ط1، ترجمة صلاح الدين محمود علام، دار الفكر، الأردن، 2015.

13- بوسالم عبد العزيز، الاختبارات النفسية المطبقة في الدراسات الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، العدد 14، جوان 2015.

14- فاروق طباع، بلقيدوم بلقاسم، إرشادات الهيئة الدولية للاختبار لترجمة وتكييف الاختبارات، مقال منشور في كتاب بناء وتكييف أدوات القياس النفسي والتربوي من منظور النظرية الكلاسيكية والنظرية المعاصرة، تنسيق سامية ابراهيمي، ناصري للنشر والطباعة، المسيلة، 2018.

15- مزيان لمياء، تقنين مقياس الالتزام في العمل على عينة من أساتذة الجامعة الجزائرية، شهادة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2، 2015.

16- عبد الرحمن صالح الأزرق، علم النفس التربوي للمعلمين، ط1، دار الفكر العربي، بيروت، 2000.

16-DE KETELE.J.M,Méthodologie du Recueil D'information 1^{ERE} ed, De Boeck, Bruxelles, 1996.

17-DESSOULT.G.et COLL ,l'analyse de l'enseignement, puq, Québec, 1973.

18- Robert. J. Vallerand et Ursula Hess, Méthodes de recherche en psychologie, Gaétan Morin éditeur, canada, 1999.