فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائجها لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين *

د. عماد حنون الكحلوت **

* تاريخ التسليم: 26/ 1/ 2015م، تاريخ القبول: 22/ 2/ 2015م.
** أستاذ مساعد/ علم النفس والقياس النفسي والتربوي/ كلية التربية/ فرع غزة/ جامعة القدس المفتوحة.

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائجها لدى العينة، واستخدم المنهج شبه التجريبي مع تصميم المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي. وتم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغت (24) طالباً وطالبة منهم؛ (12) طالباً، و (12) طالبة، من الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين ممن يتوقع تخرجهم خلال عام دراسي من جامعة الأزهر بغزة في فلسطين، وتم استخدام الاختبار المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، والبرنامج التدريبي من إعداد الباحث. وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين متوسطات رتب درجات العينة في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي. وتبين من قيم مربع معامل إيتا أن البرنامج التدريبي فعال في تنمية الجانب المعرفي بأبعاده، ودرجته الكلية، والأداء المهاري بأبعاده، ودرجته الكلية لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين.

كلمات مفتاحية: برنامج تدريبي، إعداد الاختبارات وتطبيقها، تفسير نتائج القياس النفسي والتربوي.

The Effectiveness of Training Program on Development Preparation and Application of Psychological Tests and the Interpretation of the Results among Psychological and Educational Counselor Students

Abstract:

The aim of this study is to verify the effectiveness of the counseling program in the development of skills preparation and application of psychological tests and the measurements and interpretations of results. The study provides a cognitive test and observation cards for the skills. Semi-experimental approach, which used an experimental group of psychological and educational counselor students used one group (pre and post tests) . Random sample was selected of (24) students of whom (12) males and (12) females who are expected to graduate during the current academic year. Cognitive test, observation card of skills and counseling program were used in the study. The Results found that there are statistically significant differences at the level ($a \leq 0.01$) between the means of ranks of study sample (male and female) in the two pre and post test of cognitive test and observation card, and the differences were in favor of post test. The values of coefficient Eta Square revealed that the integrative counseling program effective in the development of the cognitive side and the performance skills among the psychological and educational counselor students.

Key words: *Training Program, Preparation and Application of Psychological Tests, Interpretation of Test Results.*

مقدمة:

إن الاهتمام بالإعداد العلمي، والتدريب الفني والمهني للمرشد النفسي والتربوي، إلى جانب تمتعه بالصفات والخصائص اللازمة أمرٌ ضروريٌّ للنجاح في العمل الإرشادي، وتعد عملية التشخيص، والتقويم النفسي من الإجراءات والممارسات الرئيسة في أي برنامج إرشادي مدرسي، حيث تعنى بمعرفة خصائص الطلبة، واستعداداتهم، وسلوكهم، واتجاهاتهم، وميولهم، وقدراتهم، وتوظيفها بالصورة المناسبة التي تحقق لهم التوافق والتكيف المنشود.وتعد عملية التقويم النفسي من الإجراءات والممارسات الرئيسة في أي برنامج إرشادي مدرسي، حيث تعنى بمعرفة خصائص، واستعدادات، وسلوك، واتجاهات، وميول، وقدرات الطلبة، وتوظيفها بالصورة المناسبة التي تحقق لهم التوافق والتكيف المنشود (الدليم، 2005) .ويتطلب استخدام الاختبارات النفسية توفر الدقة والخبرة في مجال القياس النفسي؛ فمن الضروري لمستخدم الاختبارات، والمقاييس النفسية أن يتعرف على منطق تصميم الاختبار، والإطار النظري الذي يستند إليه، فدراسة القياس النفسي تجعل الأخصائي يدرك أهمية التعرف إلى شروط استخدام الاختبار، وشروط تطبيقه، وكيفية تطبيق موقف التطبيق، وحدود تدخل الاختبار في الظاهرة أو السمة المراد قياسها، وأسلوب تطبيقه إن كان فردياً أو جماعياً (فرج، 2007) .

وقد كشفت نتائج دراسة (الدليم، 2005) أن أساليب التقويم النفسي المعتمدة على إجراءات القياس، والاختبارات النفسية والمهنية لا تستخدم إلا بنسب ضئيلة جداً، وأن معظم المرشدين يرون أهمية الاختبارات والمقاييس في تطبيقاتهم الإرشادية المدرسية، وبينت دراسة (بعيبع، 2010) أن مشاركة الأخصائيين النفسيين في عملية تصميم، أو تقنين الاختبارات النفسية والتربوية ضعيفة، وأنهم يواجهون مشكلات في توظيف الدرجات في التفسير والتشخيص.

مشكلة الدراسة:

يتطلب عمل المرشد النفسي والتربوي أن يكون على علم بإعداد الاختبارات، والمقاييس، وخصائص الاختبارات التي يطبقها على مسترشديه من حيث الأهداف التي تحققها، وطرق استخدامها، والمراحل العمرية المناسبة لها، والزمن المستغرق في تطبيقها، ومفاتيح تصحيحها، وكيفية تحليل وتفسير نتائجها، وإمكانية التعليق عليها، مع إمكانية تقديم التوصيات المترتبة على نتائجها؛ فالمهمات التشخيصية والتقييمية من العناصر

الأساسية للعمل الإرشادي النفسي والتربوي في البيئة المدرسية، وقد كشفت دراسة (دبرا سو، 2010) أن معظم الأخصائيين النفسيين يواجهون صعوبات في التشخيص؛ وفي تطبيق الاختبارات في أثناء الممارسة السيكولوجية.ومن خلال اطلاع الباحث وخبرته المتواضعة، فإنه يلاحظ قصوراً شديداً في امتلاك المرشدين النفسيين لمهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وفي مجال تفسير نتائج القياس.**وتتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس الآتي**:

ما فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائجها لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين؟

ويشتق الباحث منه الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين؟
- هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أفراد العينة في القياس البعدي للاختبار المعرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري تعزى للجنس (ذكور– إناث) لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة بأنها قد تفيد في الارتقاء بمهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها، وتفسير نتائج القياس النفسي والتربوي لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين بما يسهم في تطوير مهاراتهم وإمكاناتهم وتفعيلها لكي يقوموا بدورهم المأمول في العملية الإرشادية على أسس موضوعية.كما أنها تزيد من قدرات المرشدين على تشخيص المشكلات النفسية والسلوكية وعلاجها مما ينعكس إيجابياً في زيادة وعي المسترشدين بأنفسهم.وقد تفيد في مساعدة المرشدين على تنفيذ برامجهم وخططهم الإرشادية التي تهدف لمساعدة المسترشدين.كما أنها تساعد القائمين على برامج الإعداد والتدريب التربوي في إعداد برامج التدريب في مجال القياس والتقويم النفسي والتربوي.

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

- تصميم برنامج إرشادي تدريبي يستخدم لتدريب الطلبة المرشدين النفسيين

والتربويين على بعض المهارات موضوع الدراسة.

♦ التحقق من فاعلية البرنامج في تنمية مهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائجها لدى أفراد العينة.

♦ الكشف عن الفروق بين الجنسين في القياس البعدي للاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء المهاري لدى أفراد العينة.

♦ كما تقدم الدراسة اختباراً معرفياً، وبطاقة ملاحظة مهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائجها.

فروض الدراسة:

♦ لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي.

♦ لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياس البعدي على الاختبار المعرفي تعزى للجنس.

♦ لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياسين القبلي والبعدي على الأداء المهاري.

♦ لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياس البعدي على الأداء المهاري تعزى للجنس.

مصطلحات الدراسة:

◄ **فاعلية برنامج تدريبي:**

تعرف الفاعلية بأنها "مدى الأثر الذي يمكن أن تحدثه المعالجة التجريبية باعتبارها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة"، ويعرف البرنامج التدريبي بأنه "مخطط مصمم، أو منظومة تعليمية يضم مجموعة من الوحدات التعليمية المصممة لتنمية مهارات معينة" (سالم ومصطفى، 2006: 94).

ويعرف الباحث البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه مجموعة من الأنشطة التعليمية التدريبية التي تتضمنها جلسات التدريب، ويتم تقديمه للمشاركين خلال فترة زمنية محددة، وعدد معين من الجلسات لتدريبهم علي مهارات إعداد الاختبارات والمقاييس

وتطبيقها وتفسير نتائج القياس، مما يزيد من قدراتهم على ممارسة العمل الإرشادي.

وفاعلية البرنامج في هذه الدراسة هي مدى الأثر الذي يمكن أن يحدثه البرنامج التدريبي كمتغير مستقل في تنمية مهارات إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائجها كمتغير تابع.

◄ **مهارة إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها**:

يعرفها الباحث بأنها القدرات التي يمتلكها الطلبة المرشدين النفسين والتربويين في مجال إعداد الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية وتطبيقها وتصحيحها، وذلك باتباع خطوات وإجراءات محددة، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مجموع فقرات البعد الأول من الاختبار المعرفي وبطاقة الملاحظة.

◄ **مهارة تفسير نتائج القياس**:

يعرفها الباحث بأنها قدرة الطالب المرشد على التعامل مع القيم الكمية المستمدة من عملية القياس؛ فيقوم بتنظيمها وترتيبها وعرضها، ويستخدم بعض المعاملات الإحصائية لاستخلاص المدلولات النفسية والتربوية، ويقدم تشخيصاً مناسباً للحالة أو الظاهرة النفسية والتربوية.وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المفحوص على مجموع فقرات البعد الثاني من الاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة.

◄ **الطلبة المرشدون النفسيون والتربويون**:

هم الطلبة المسجلون في برنامج كلية التربية بجامعة الأزهر بغزة ضمن تخصص الإرشاد النفسي والتربوي، وأنهوا بنجاح مقررات دراسية مثل مناهج البحث النفسي والتربوي والاختبارات النفسية والإحصاء التربوي والتوجيه والإرشاد النفسي والتربوي، ومن المتوقع تخرجهم خلال عام دراسي.

حدود الدراسة:

تحددت الدراسة بالتدريب على مهارات إعداد الاختبارات والمقاييس وتطبيقها، وتفسير نتائج القياس لدى طلبة الإرشاد النفسي والتربوي من الجنسين ممن يتوقع تخرجهم من كلية التربية في جامعة الأزهر بغزة في فلسطين خلال العام الدراسي 2012/ 2013م.

الإطار النظري:

يتضمن هذا الجانب من الدراسة المهارات، وذلك في مبحثين بحيث يتناول المبحث

الأول مهارة إعداد الاختبارات والمقاييس النفسية وتطبيقها، ويتطرق المبحث الثاني لمهارة تفسير نتائج القياس.

المبحث الأول: مهارة إعداد الاختبارات والمقاييس النفسية وتطبيقها:

يعرف القياس بأنه "عملية وصف المعلومات وصفاً كمياً، أو استخدام الأرقام في وصف البيانات وتبويبها في هيئة سهلة موضوعية يمكن فهمها وثم تفسيرها بيسر" (أبو أسعد، 2009: 11) .ويعبر القياس كمياً عن الخصائص والأحداث بناء على قواعد وقوانين محدودة.

الخصائص السيكومترية للاختبارات والمقاييس:

تعرف الخصائص السيكومترية للاختبار أو المقياس النفسي بأنها تلك الخصائص الضرورية والمتعلقة بالصدق والثبات والقابلية للاستعمال، التي يتم حسابها بعد تجريب الاختبار على عينة ممثلة للمجتمع (أبو علام، 2005) ، **وذلك كما يلي**:

1. صدق الاختبار أو المقياس: يقصد بصدق الاختبار، أن يقيس الاختبار ما وضع من أجله (الروسان، 2008: 31) .ويرى الباحث أن الصدق يدل على فاعلية الاختبار، فنتائج اختبار التحصيل تشير إلى ما يمتلك الطالب من معارف، ومهارات تعلمها في البيئة الصفية، ولا تستخدم باعتبارها نتائج اختبار للذكاء.ومن طرق حساب الصدق؛ صدق المحتوى، وصدق المحك (الصدق التلازمي، الصدق التنبؤي) ، وصدق التكوين أو البناء.

2. ثبات الاختبار أو المقياس: يعرف بأنه "درجة الاتساق والاستقرار التي تظهر في أداء الأفراد على أداة القياس" (Fazeli, 2010: 8) .ويعرف كذلك بأنه "اتساق درجات الاختبارات والمقاييس لمجموعة معينة من الأفراد، أي اتساق عبر الزمن، أو اتساق صيغ متعددة من الاختبار، أو اتساق مفردات الاختبار، أو الاتساق عبر أفراد مختبرين، ومصححين مختلفين" (علام، 2006: 89) .ومن طرق حساب الثبات إعادة التطبيق، وطريقة الصور المتكافئة، وطريقة التجزئة النصفية، والثبات بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) (الكيلاني وعدس والتقي، 2011) .ويرى الباحث أن العلاقة بين الصدق والثبات تكمن في مدى صلاحية الأداة في أن تقيس ما وضعت لقياسه، وأن تعطي نتائج متماثلة، وبالتالي يكون الاختبار أو المقياس صادقاً وثابتاً.

3. القابلية للاستعمال: تتضح القابلية للاستعمال من خلال مجموعة من الاعتبارات العملية التي يأخذ بها مستخدم الاختبار لتقويم ملاءمة الاختبار لأغراضه الخاصة في خطة التقويم، أو البحث التي يعمل بها.كذلك تشمل هذه الاعتبارات عناصر الاقتصاد

بالكلفة، والجهد، والوقت في ضوء تقدير الأهمية للقرارات، والفوائد المتحققة من استخدام الاختبار.إضافة إلى ذلك يحتاج مستخدم الاختبار أن يتأكد من وجود تعليمات محددة وواضحة لتطبيق الاختبار، وتصحيحه، وتقدير العلامات، وتفسيرها استناداً إلى جداول معايير، في حالة الاختبارات المعيارية المرجع (الكيلاني وعدس والتقي، 2011) .وتكمن أهمية الدراسة الاستطلاعية للاختبار في أن النتائج التي يتم الحصول عليها تفيد في تعميم إمكانية تطبيق أداة القياس على عينة كبيرة من المجتمع الإحصائي، وبالتالي نوع من هذه النتائج (الظروف أو خطأ القياس) يمكن أن تؤثر على نتائج المجتمع الإحصائي بشكل كبير (Fazeli, 2010: 20) .وقد كشفت دراسة (بعيبع، 2010) عن وجود مجموعة من المشكلات لدى طلبة الجامعة في استخدام أو تطبيق الاختبارات النفسية والتربوية منها؛ عدم توفر المقاييس والاختبارات المقننة، وصعوبة تقنين المقاييس بسبب غياب الملاحق والأدلة، وصعوبة الترجمة، وعدم وجود هيئات خاصة بتصميمها أو تقنينها، وعدم التدرب عليها في مراحل التكوين الجامعي.

ويرى الباحث أن اختيار الاختبارات والمقاييس الجيدة يدل على فعالية التعليم، أو التدريب؛ فالاختبار أو المقياس الجيد يقيس السمة بفاعلية عالية بحيث تكون البيانات التي تنتج عنه بعد تطبيقه دقيقة وذات صلة بالغرض الذي صممت لقياسه، وهذا يستوجب التخطيط المحكم لإعداد الاختبار سواء أكان فيما يتعلق بتحديد الغرض، وتحضير الفقرات وتحليلها، أم فيما يتعلق بإخراج الاختبار وتطبيقه، وجميع العوامل التي يمكن أن تؤثر على نتائجه سواء أكانت متعلقة بمن يطبق عليه الاختبار أم بظروف التطبيق أم بالاختبار نفسه.

خطوات إعداد الاختبارات والمقاييس: تمر عملية إعداد الاختبار أو المقياس بعدد من الخطوات كما يأتي:

1. تحديد فكرة المقياس، ومبررات تصميمه: تتيح هذه الخطوة للقائم بتصميم المقياس الوصول للمداخل والأفكار الرئيسة التي سوف يستند إليها في تصميمه.فقد تكون الفكرة التي تقف وراء المقياس جمع الأعراض العصابية الموجودة بمراجع الطب النفسي كافة في قائمة تساعد على التشخيص كما في مقياس "وودورث" الذي أطلق عليه اسم "صحيفة البيانات الشخصية" Personal Data Sheet، والذي كان من مبررات تصميمه سرعة تحديد الأفراد ذوي الاضطرابات العصابية من المتقدمين للجيش الأمريكي (لطفي، 2006) .

2. تحديد الهدف أو الأهداف الرئيسة للمقياس: قد يكون الهدف من اختبار ما تحديد

مستويات الأفراد وفق ما لديهم من خاصية أو استعدادات معينة، وقد يكون التمييز بين الأفراد وفقاً لترتيبهم على الخاصية، أو يكون تحديد الصعوبات أو الاضطرابات التي يعاني منها الفرد، وبالتالي تصبح مهمة الاختبار تحليل هذه الصعوبات بشكل تصنيفي تفصيلي (فرج، 2007) .والأهداف عامة مثل سد عجز في الأدوات التي تتصدى لقياس الخاصية المراد قياسها، والتأكد من مدى فعالية نظرية ما.والتعرف إلى امتلاك الأفراد لخاصية ما (فرج، 2007) .أو خاصة مثل الاستخدام بغرض التوجيه المهني أو التعليمي، والاستخدام لتشخيص حالات الإعاقة أو الاضطراب النفسي، أو العقلي، أو الانفعالي، أو الاجتماعي من ناحية، واكتشاف الموهوبين من ناحية أخرى.والاستخدام بغرض دراسة الظواهر النفسية، والسلوكية، والعقلية، والاجتماعية (دبور والصافي، 2007) .

3. الاطلاع على التراث النظري لظاهرة القياس: تستند الخاصية موضوع القياس إلى أساس نظري يبرر تناولها، وقد يكون المقياس معد في الأصل للتأكد من مدى جدوى النظرية التي تفسر السمة المقاسة، مما قد يفيد النظرية أو يعدلها (لطفي، 2006: 59) ، كما أن الأطر النظرية قد تزود المرشد النفسي بالأهمية النسبية للعناصر الفرعية المكونة للخاصية (أحمد، 2007) .فالمقاييس التي يتم تصميمها بناءً على أسس نظرية الاكتئاب تحدد أن يشتمل المقياس على أربعة أبعاد هي: تقدير الذات، والدعم الاجتماعي، واضطرابات النوم، والحالة المزاجية السلبية (Domino & Domino, 2006: 15) .

4. حصر المقاييس المتاحة التي تستهدف خاصية القياس: تحقق هذه الخطوة عدداً من الفوائد الإجرائية من مثل: توضيح الشكل المعتاد لقياس السمة، كأسلوب صياغة البنود، وطريقة التطبيق، وأسلوب التقدير...الخ.وتوضيح الأبعاد الفرعية للخاصية المقاسة. وإمكانية اقتباس بعض البنود (أحمد، 2007) .

5. تحديد طبيعة وخصائص الأفراد: على مصمم الاختبار أن يحدد تحديداً واضحاً طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق عليهم اختباره، والمعني من طبيعة الأفراد أبرز الخصائص التي تميزهم، وتتحد تلك الخصائص عادة في مجالات ثلاثة: (السن، المستوى التعليمي، نواحي العجز العقلي والبدني) .ولابد أن تراعى طبيعة الأفراد الذين سوف يطبق عليهم الاختبار والمقياس (صديق وسمير، 2005) .

6. تحديد الشكل الأمثل للمقياس وطرق التطبيق: يتم اختيار الشكل المناسب للمقياس، بمعنى أن يحدد إذا ما كان الأنسب لمقياسه أن يكون من مقاييس أو اختبارات الورقة والقلم، أو المقاييس العملية، أو الإسقاطية وغيرها، ويؤخذ في الاعتبار أيضاً إذا ما كان المقياس سيطبق بصورة فردية أو جماعية.

7. تحديد الأبعاد الفرعية للخاصية المقاسة: يستدل على هذه خصائص وأبعاد الظاهرة من وقائع سلوكية محددة، سواء أكان في شكل أفكار معبر عنها، أم في سلوك ملاحظ، أم في حلول لمشكلات يقدمها الفرد وفق خطوات متتابعة، ويتم ترجمة هذه المفاهيم إلى خصائص محددة بصورة تسمح بصياغتها في وحدات معيارية للقياس هي بنود الاختبار (فرج، 2007) .ويرى الباحث أنه يجب التمييز بين الفقرات التي تندرج تحت بعد إيذاء الذات، أو بعد إيذاء الآخرين، أو بعد إيذاء الممتلكات في ظاهرة السلوك العدواني في البيئة المدرسية.

8. الصياغة الفعلية للبنود: إن أي مقياس يتم تصميمه يتكون في نهاية الأمر من مجموعة من الوحدات، أو الفقرات، والواقع أنه ينبغي أن تختار كل وحدة بناء على دراسات نظرية، وميدانية، وتجريبية، وإحصائية تثبت صلاحية الوحدة للقياس المقصود، وتسمى هذه الدراسات التي تجرى على الوحدة بتحليل الوحدات، بحيث تصبح من حيث شكلها، وتكوينها، وصدقها، وترتيبها في المقياس مناسبة وصالحة (طه، 2006) .

قواعد عامة في صياغة فقرات الاختبار أو المقياس:

ينصح عند صياغة فقرات الاختبار النفسي باتباع التعليمات، والقواعد التالية (Domino & Domino, 2006)، (سليمان، 2010) :

- يتم صياغة الفقرات بطريقة واضحة لا لبس فيها، مما يؤدي للحصول على استجابات صادقة وثابتة.

- أن يستعمل الصيغة الإيجابية، فيتجنب صيغة (لا أنام في الليل) ويستخدم صيغة (أنا أنام في الليل) .

- تجنب استعمال الكلمات التي تحمل أكثر من معنى واحد مثل، كلمة "ثقافة" فإذا استخدمتها فتحدد ما تقصده منها، أو كلمات مثل "أحياناً"، أو "كثيراً" لأنها كلمات تحمل معاني متعددة لدى مختلف المفحوصين.مثل فقرة "هل تعاني من الصداع كثيراً؟ "، يفضل كتابتها "هل تعاني من الصداع مرة أسبوعياً على الأقل؟ ".

- تجنب كتابة الفقرات التي تشتمل على فكرة مزدوجة.مثل "أنا أستمتع بالسباحة ولعب التنس".لأن الاستجابة بالموافقة على مثل هذه الفقرة ستكون غير واضحة بحيث لا يمكن الحكم إن كان المفحوص يستمتع باللعبتين معاً، أو أنه يستمتع بإحداهما.

- تجنب التعليمات المطلقة في الزمان أو المكان، فلا تلجأ إلى عبارات مثل (دائماً) أو (في كل مكان) .

- تجنب العبارات شديدة الإيجاز التي تجعل المفحوص يشك في معناها.

- ضع في التعليمات الزمن المحدد للإجابة تقريباً، وضع تعليمات واضحة، وتأكد من أنها ستتبع.

- راع وضوح صياغة الفقرات بما يتوافق مع قدرة المفحوصين على فهم المعنى.

- قم بدراسة التحليل الإحصائي الكامل لبنود الاختبار.

- لا يوجد عدد محدد للفقرات، لكن يمكن القول: إنه إذا كان الاختبار أو المقياس يتكون من عدد من الأبعاد، فإنه من المستحسن أن يكون عدد فقرات كل بعد (8) فقرات على الأقل، أما إذا كان الاختبار يتمثل في درجته الكلية فقط فإنه يمكن أن تزيد عدد الفقرات لتصل إلى أكثر من (20) فقرة، وذلك يتعلق بقدرة معد الاختبار على صياغة فقرات تحدد جميع مفردات الظاهرة (ظاهرة القياس) .

9. **تحديد شكل الاستجابة على الفقرات**:

يتوقف اختيار شكل الاستجابة على هدف المقياس، ويمكن لمصمم المقياس أن يختار من بين هذه الأشكال ما يشاء لتحقيق الغرض من القياس، كما يستطيع أن يستخدم أكثر من شكل في المقياس نفسه، (صديق وسمير، 2005)، (سليمان، 2010) ، **ومنها**:

- اختيار إجابة واحدة من بين إجابتين، مثل: (نعم) أو (لا) ، كما في بعض اختبارات الشخصية.

- الاختيار بين بدائل على متصل، مثل: (موافق بشدة– موافق– محايد– معارض– معارض بشدة) ، كما في اختبارات ومقاييس الميول، والاتجاهات، والعوامل النفسية، والمشكلات السلوكية.

- المطابقة، مثل: كل أسئلة التوصيل كما في الاختبارات المعرفية، أو اختبارات الذكاء.

- التكملة، مثل: كل العبارات الناقصة، كما في الاختبارات المعرفية.

- الاستجابة الحرة، مثل: التداعي على الصور، أو الكلمات، كما في الاختبارات، والمقاييس الإسقاطية.

- إعادة الترتيب، مثلما في الاختبارات المعرفية.

10. صياغة التعليمات: تنقسم التعليمات عند اختيار الوسيلة المناسبة التي سيقدم بها الاختبار، بحيث يجب تقديمه بتعليمات واضحة وبسيطة، فتعليمات اختبار، أو مقياس

للطلاب تختلف عن تعليماته للعمال، وهكذا...، ولهذا فإن اختبار مدى فهم أفراد العينة للتعليمات، وصياغة البنود تصبح من الأمور المهمة في الإعداد النهائي للاختبار.ويجب أن توضح تعليمات الاختبار طريقة الإجابة، ومكانها، وأسلوبها، وإذا ما كان المطلوب الالتزام بزمن معين للإجابة أو أن الوقت مفتوح، ومثل هذه التعليمات، ووضوحها يؤدي إلى خفض قلق المفحوص، وتضعف أساليبه الدفاعية ذات الطابع العدواني تجاه الاختبار (فرج، 2007) .

11. تحكيم المقياس: يحقق عرض المقياس على المتخصصين عدة فوائد من أهمها؛ مدى مناسبة البنود وقدرتها على قياس السمة طبقاً للتعريف الإجرائي، والهدف من المقياس، والإطار النظري الخاص بالسمة موضوع القياس والفئة المستهدفة.وتهدف هذه الخطوة إلى تعديل، أو حذف، أو إضافة بعض الفقرات.

12. الدراسة الاستطلاعية: يتم تطبيق المقياس على عينة مبدئية بهدف التحقق من صلاحية التعليمات، وتقدير الزمن الذي يستغرقه، والاستقرار على الترتيب الأمثل للفقرات (أحمد، 2007) .كما تهدف الدراسة الاستطلاعية للكشف عن مدى توفر شروط الاختبار أو المقياس الجيد؛ وهي: الثبات، والصدق، ووضع المعايير التي يُقصد بها الدرجات المحولة كمقابل للدرجات الخام، وهي التي تعطي الدرجة معنى ودلالة مثل: (الدرجة المعيارية– الدرجة التائية – المئينات، ووحدات الذكاء) (Domino & Domino, 2006) (لطفي، 2006) .

13. طباعة الاختبار أو المقياس في صورته النهائية: يتم إعداد مفتاح التصحيح الذي يتفق مع الصورة النهائية للاختبار، ويتم إعداد ورقة الإجابة في حالة عدم استخدام كراسة الأسئلة (سليمان، 2010) .وتسهم هذه الخطوات في تدريب الطلبة على خطوات إعداد الاختبارات والمقاييس النفسية وتطبيقها لتدعيم النمو المهني.

مما سبق يتضح للباحث أن إعداد الاختبار أو المقياس النفسي يمر بسلسلة متتالية من الخطوات التي تعد كل منها محطة مهمة وملحة في عملية الإعداد والتصميم، والتي تسهم في نهاية المطاف للوصول إلى إخراج نهائي للاختبار، أو المقياس بشكل يكون جاهزاً للاستخدام في عملية الإرشاد النفسي.

تطبيق الاختبارات والمقاييس:

تتأثر عملية تطبيق الاختبارات والمقاييس بعدد كبير من العوامل (فرج، 2007) ، (أبو أسعد والغرير، 2012) :

1. **العوامل الفيزيقية**: تتعدد العوامل الفيزيقية التي تؤثر على تطبيق الاختبارات

والمقاييس فيجب أن يكون التطبيق في الساعات المبكرة من النهار بحيث تكون درجة حرارة الجو مناسبة، ويكون المفحوص بدرجة عالية من النشاط، ولم يتسلل إليه التعب من النشاط اليومي.كما يجب اختيار مكان مناسب لتطبيق الاختبار وبه درجة مناسبة من التهوية والإضاءة، وأن يكون معزولاً عن الضوضاء.

2. **شكل الاختبار**: يجب أن يقدم الاختبار بشكل يؤدي إلى اطمئنان المفحوص للاختبار، وذلك من خلال طريقة إخراجه ومدى ألفة هذا الشكل بالنسبة للمفحوص، مما يسهم في تكوين نظرة ودية تجاه الاختبار.ويجب أن يتاح للأطفال الإجابة على كراسة الأسئلة نفسها في حين يمكن أن يطلب من الكبار الإجابة على ورقة إجابة منفصلة.وتعتمد اختبارات الأطفال على مادة مشوقة تعمل على جذب انتباههم كالصور، والأشكال، أو الفقرات المحسوسة، وذلك كما في اختبارات ستانفورد بينيه، واختبار أحمد زكي صالح للذكاء.

3. **المفحوص**: هناك بعض العوامل التي ترتبط بالمفحوص عند تطبيق الاختبار؛ وهي:

- المران والخبرة: يقصد بالمران قدرة المفحوص على ممارسة استجابة معينة للحصول على الدرجة المقبولة للاختبار من خلال معرفته المسبقة بأسلوب التصحيح، وبذلك فهو يشير إلى أن المفحوص يكون قد تدرب على كشف الجوانب الفنية للاختبار. ويتضمن المران في مجال اختبارات القدرات والاستعدادات دراسة المفحوص للاختبارات المستخدمة في السنوات أو المواقف السابقة.أما الخبرة فتشير إلى ألفة المفحوص بالاختبارات بشكل عام أو بنوع معين منها من خلال تعرضه لمواقف اختبارية متعددة.

- وجهة الاستجابة: تشير إلى ميل بعض المفحوصين للاستجابة بطريقة معينة على فقرات الاختبار، مثلاً الإجابة بـ (نعم) على فقرات اختبارات الاهتمامات والميول، والإجابة بـ (لا) على الأسئلة المتعلقة بالمشكلات الشخصية، وفي الاختبارات متعددة بدائل الإجابة قد يتجه المفحوصون لاختيار البديل الأول أو الأخير، في حين يتجنب بعض المفحوصين اختيار البدائل المتطرفة (دائماً) أو (أبداً) ويتجهون للبدائل الوسطية المحايدة.وذلك في محاولة من المفحوصين في تقديم إجابة جيدة بدلاً من إجابة صحيحة أو صادقة.

- قلق الاختبار: يمثل حالة من التوتر التي تظهر على سلوك الفرد قبل أو في أثناء تطبيق الاختبار، وهو قلق الحالة يظهر في الموقف، ويزول بزواله، ويرتبط قلق الاختبار بالفروق الفردية للمفحوصين.

- التزييف: يغلب التزييف في اختبارات الشخصية، أو مقاييس المشكلات النفسية والسلوكية التي تعتمد على التقرير الذاتي، بحيث يختار المفحوص الإجابات التي يحصل من خلالها على درجة تظهره بمظهر مقبول.

4. **الباحث أو الفاحص**: إن للفاحص دوراً أساسياً خلال تطبيق الاختبار، ويشترط وجود حالة من التآلف بين الفاحص والمفحوص وبخاصة مع الأطفال، ذلك التآلف القائم على الود والتفهم لإثارة شغف المفحوص وتعاونه في الاختبار، ويطلب من الفاحص أن يوجه هذا التآلف في الاختبارات المعرفية لزيادة تركيز المفحوص، في مادة الاختبار، وعزل موقف الاختبار عن أية مشتتات خارجية، بينما يطلب من الفاحص في اختبارات السمات المزاجية تشجيع المفحوص على الصراحة الكاملة في تقرير سلوكه المعتاد، والأمانة في وصفه لهذا السلوك.

ويرى الباحث أن التزام المرشد النفسي والتربوي بالعوامل التي تؤثر على موقف الاختبار عند تطبيق الاختبارات والمقاييس يؤدي للحصول على بيانات، أو درجات تتسم بدرجة جيدة من الصدق والثبات، بحيث ينخفض فيها خطأ المعاينة، مما يساعد على تفسير جيد للدرجة على الاختبار أو المقياس.

المبحث الثاني ـ مهارة تفسير نتائج القياس:

يقصد بعملية التفسير الوصول إلى المعاني والدلالات التي تضفى على الدرجات؛ حيث إن عملية التفسير لا تكون صادقة إلا بالقدر الذي ينجح فيها المختص في تجميع الأدلة، أو الشواهد أو البينات التي تعزز ملاءمة عملية تأويل درجات المقياس وصحتها (تيغزة، 2008) .فالتفسير يتطلب من الأخصائي النفسي التفكير، والموازنات، والترجيح، والحكم، والاستنباط، وقصور التفسير عن الوصول إلى حل للمشكلة يشير إلى قصور ذهني لدى الأخصائي، أو إلى ضعف في التدريب على عملية التفسير، أو عدم وضوح أهداف القياس (حريزي وغربي، 2010) .وقد أشارت دراسة (بعيبع، 2010) إلى وجود مجموعة من المشكلات في استخدام الاختبارات النفسية والتربوية منها مشكلات توظيف الدرجات في التفسير والتشخيص.

عوامل تؤثر في تفسير النتائج:

عند تفسير نتائج القياس (قادري والبواليز، 2004) يجب مراعاة ما يلي:

- النظر إلى الحقائق الجزئية المتفرقة المدونة بالسجلات ثم ضمها في مجموعات متشابهة، ويطلق على هذه المجموعات اسم (الحقائق الاجتماعية) .

- ينبغي النظر إلى ما بين الحقائق الإنسانية الاجتماعية من تشابه، وما تتضمنه من انتظام وتتابع، وذلك لضم هذه الحقائق في مجموعات أكثر تعرف باسم مجموعات الحقائق الجزئية.

- يستطيع الأخصائي النفسي أو الباحث أن ينظر إلى مجموعات الحقائق في الظاهرة نظرة فاحصة مدققة ليكتشف العلاقات القائمة بين مجموعات الحقائق، ويقدم تعميمات منسجمة مع النتائج، وفي حدود الحالات التي دخلت في نطاق البحث، وكذلك الحالات المشابهة لها، إلى أن ينتهي به الأمر إلى صياغة تعميمات أو استنتاجات علمية.

وللتوصل إلى تفسير جيد للنتائج؛ فإنه لابد من تقييم كفاية تصميم القياس للنقاط ذات العلاقة بالظاهرة السلوكية بحيث يتم إجراء قياس كاف لجميع جوانب الظاهرة السلوكية، وثانياً: بافتراض صدق التصميم على نحو كاف، يتم تقييم فعالية المعالجة، والمعيار الأول؛ عادة الدلالة الإكلينيكية، وليست الدلالة الإحصائية المحدودة (قدر صغير) إن كانت دالة إحصائياً لا تكون وافية بما يكفى لإحداث فارق كاف في سلوك المفحوص. ونفترض مثالاً أن طفلاً مفحوصاً في عمر (8) سنوات يصدر عنه سلوك عدواني خطر، على الأطفال الآخرين، فإذا تحقق خفض مقداره (5%) من هذا السلوك نتيجة المعالجة قد يكون دالاً إحصائياً ولكن من الواضح ليس فيه كفاية (جاد وغنايم، 2005) .وقد ربط (تيغزة، 2008) بين صدق المقياس، وصدق النتائج، على اعتبار أن الصدق مفهوم واحد في النظرية الحديثة للصدق، وأن الاختبار أو المقياس الصادق يوصل الباحث أو الأخصائي النفسي إلى تفسير صادق للنتائج.

توظيف المعاملات الإحصائية في تفسير نتائج القياس:

تعد الاختبارات والمقاييس النفسية معيارية المرجع، ويعد مفهوم معايير الاختبارات من المفاهيم الأساسية المتعلقة بتفسير درجات الاختبار معياري المرجع (علام، 2006) .ويرتبط التفسير معياري المرجع برتبة العلامة ضمن توزيع علامات المفحوصين الذين تقدموا للاختبار (الكيلاني وعدس والتقي، 2011) .

ويتم التفسير لنتائج القياس معياري المرجع في ضوء المفاهيم الإحصائية الآتية:

1. **العلامة المعيارية**: تستخدم الدرجات المعيارية في تحديد المركز النسبي للفرد في توزيع ما، بحيث يمكن وصف أدائه بالنسبة لأقرانه في اختبار يقيس سمة معينة، وتوجد أنواع مختلفة من الدرجات المحولة لعل أكثرها استخداماً في القياس التربوي

والنفسي الدرجات المعيارية Z- Scores، وتعتمد على التحويلات الخطية لدرجات الاختبار باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية معاً (علام، 2006) .

2. **الدرجة التائية**: تعد الدرجة التائية (T- score) درجة معيارية معدلة، وتنتج عن إجراء تحويل خطي للدرجات المعيارية (Z) ، ويتم التحويل الخطي من خلال ضرب قيمة الدرجة المعيارية (Z) في مقدار ثابت وجمع مقدار ثابت آخر على حاصل الضرب (علام، 2006) .وقد جعل ماكول McCall المتوسط الحسابي يساوي 50 بدلاً من صفر، والانحراف المعياري 10 بدلاً من الواحد الصحيح (الكيلاني وعدس والتقي، 2011) ، والصيغة المستخدمة لإيجاد قيمة (T) هي (T = 10Z + 50) وهكذا يتم التخلص من الدرجات المعيارية السالبة، ويتسع المدى إلى 60 درجة بدلاً من 6 درجات معيارية (سليمان، 2010) .ويرى الباحث أنه بالرغم من المآخذ على الدرجة المعيارية (Z) والدرجة التائية أو الدرجة المعيارية المعدلة (T) إلا أنه يمكن بوضوح استخدام أي من هاتين الدرجتين في القياس والتشخيص، وتحديد موقع الفرد بين أقرانه.

3. **الرتب المئينية**: تعرف الرتبة المئينية المقابلة لعلامة خام معطاة، بأنها "النسبة المئوية لعدد الأفراد الذين حصلوا على علامة أقل من العلامة الخام المعطاة في توزيع العلامات التي تنتمي إليها العلامة الخام" (الكيلاني وعدس والتقي، 2011: 471) .والرتبة المئينية تعتمد على مركز الفرد ورتبته بين عينة التقنين التي استمدت منها معايير الاختبار (سليمان، 2010) .

ويرى الباحث أن عملية تفسير نتائج القياس تشير إلى تفسير السلوك الذي يتم الكشف عنه من خلال عملية القياس النفسي، والسلوك يتأثر بالعوامل الوراثية والبيئية، وتتمثل العوامل الوراثية في الجوانب الجسمية والفسيولوجية، وأما العوامل البيئية منها: البيئة الأسرية، والمدرسية، والاجتماعية، ومجموعة الرفاق، وغيرها.وقد جاءت الدراسة الحالية لتدريب الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين على مهارات إعداد الاختبارات والمقاييس وتطبيقها وتفسير نتائج القياس.وقد خلصت دراسة (العبسي، 2006) إلى أن البرنامج التدريبي أدى إلى تحسين الممارسات الإرشادية، ورفع الكفايات، والقدرات الأدائية للمرشدين.وقد بينت دراسة (العمري، 2004) أن هناك مشكلة متعلقة بالإعداد والتدريب، وأن وسائل التوجيه والإرشاد، وطرقه، وفنياته تمثل أكثر الاحتياجات التدريبية ضرورة لدى المرشدين النفسيين والتربويين.

الدراسات السابقة:

يعرض الباحث بعض الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة الحالية؛ فقد أجرى

الدليم (2001) دراسة هدفت للكشف عن الممارسات الإرشادية السائدة في عمل المرشدين في ضوء بعض المتغيرات، على (214) مرشداً طلابياً في مدارس مدينة الرياض، واتضح من النتائج أن الممارسات التقويمية هي الفعاليات الأقل استخداماً لدى المرشدين، ولم تكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المرشدين في مختلف المراحل التعليمية الثلاث في الممارسات التقويمية، وفسر ذلك بأنه لا توجد ممارسات، وتطبيقات فعلية لهذه الأدوات والإجراءات يمكن أن تعكس فروقاً بين المستويات التعليمية، وأن أسلوب دراسة الحالة هو الأكثر استخداماً.

وهدفت دراسة **المعروف والحديثي (2003)** للتعرف إلى أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة للمرشدات التربويات، والكشف عن الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي في أداء مهارات الاتصال ككل وتشمل مهارات (الأسئلة، الإصغاء، التلخيص، التفسير) ، وتوزعت عينة الدراسة على مجموعتين تجريبية وضابطة كل منها (10) مرشدات تربويات، طبق البرنامج التدريبي لمدة (15) يوماً.وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي في جميع المهارات بأبعادها، ودرجتها الكلية.

وقام **العمري (2004)** بدراسة هدفت التعرف إلى الاحتياجات التدريبية المهنية للمرشدين الطلابيين، والتوصل إلى قائمة بالحاجات التدريبية المهنية اللازمة للمرشدين الطلابيين، والكشف عن الفروق في الاحتياجات التدريبية تبعاً للمؤهل الدراسي، والمرحلة المدرسية، والخبرة، والتخصص.واشتملت عينة الدراسة على (144) مرشداً طلابياً في المدارس الحكومية بالمدينة المنورة.وطبق الباحث استبانة من إعداده مكونة من ستة مجالات.وأهم ما توصلت له نتائج الدراسة أن المرشدين بحاجة للتدريب على وسائل التوجيه والإرشاد، وطرقه، وفنياته، وميادين التوجيه والإرشاد وخدماته، والتدريب الميداني.

وقام **الدليم (2005)** بدراسة هدفت التعرّف إلى واقع التقويم النفسي في العمل الإرشادي الطلابي المدرسي، وعلاقته بمتغيرات التخصص العلمي، والمرحلة التعليمية، والخبرة العملية من وجهة نظر المرشدين الطلابيين، وقام الباحث بتصميم استبانة تتكون من عشرين بنداً إضافة إلى سؤال مفتوح عن مدى أهمية المقاييس والاختبارات النفسية والمهنية وزعت بطريقة عشوائية على بعض المرشدين في مناطق الرياض، ومكة المكرمة، والدمام، وقد بلغت العينة النهائية (262) مرشداً طلابياً.وكشفت النتائج أن أساليب المقابلة والسير الذاتية، والملاحظة، والتقارير، ودراسة الحالة هي الإجراءات التقويمية

الأكثر استخداماً، وأن 80% من أفراد العينة يرون أهمية المقاييس والاختبارات للعمل الإرشادي للمساعدة في القيام بالتشخيص، ووضع الخطط الإرشادية.

وهدفت دراسة **العبسي (2006)** للكشف عن تأثير البرنامج التدريبي على أداء المرشدين النفسيين، واستخدم الباحث استبانة ممارسات المرشدين النفسيين في مدارس مرحلة التعليم الأساسي، وبطاقة ملاحظة لتقويم ممارسة المرشدين النفسيين، واستخدم من الفنيات التدريبية المحاضرة، والمناقشة للمواد التعليمية، والورش التعليمية، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية منتظمة من المرشدين تم اختيارها من أسماء المرشدين الواردة في السجلات، وقد تم اختيار (20) مرشداً للمجموعة التجريبية و (20) مرشداً للمجموعة الضابطة.وقد أدى البرنامج التدريبي إلى تحسين الممارسات المهنية للمرشدين، ورفع كفاياتهم الأدائية.

ودرس **زريقي (2008)** الكفايات الإرشادية المدركة، واختلافها باختلاف التأهيل، والتدريب، والخبرة، وجنس المرشد في المدارس الأردنية.وتم اختيار عينة عشوائية من (184) مرشداً ومرشدة من محافظات عمان، والزرقاء، وإربد، وتم بناء أداة خاصة للتعرف على درجة امتلاك الكفايات الإرشادية مكونة من (89) فقرة موزعة على تسعة مجالات.وأظهرت النتائج أن الكفايات الإرشادية ترتبت تنازلياً كما يأتي: مجال تنفيذ الإرشاد الفردي والجماعي، ويليه مجال الالتزام بالمعايير الأخلاقية، ومعايير التطور المهني، ثم مجال تنظيم برنامج الإرشاد في المدرسة، تلاه مجال مساعدة الطلبة لتحسين تحصيلهم الأكاديمي، ثم مجال مساعدة الطلبة على فهم خصائصهم الإنمائية، تلاه تطبيق التوجيه المهني للطلبة، ثم تشخيص الطلبة، وتفسير المعلومات، تلاه تقديم الاستشارات، ثم مجال تطبيق الأبحاث، وتقييم البرنامج الإرشادي الذي احتل المرتبة الأخيرة.وأشارت النتائج إلى أنه لا توجد فروق في الكفايات الإرشادية لدي المرشدين ترجع إلى التأهيل العلمي أو الجنس.

وهدفت دراسة **دبرا سو (2010)** إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفسي في أثناء الممارسة السيكولوجية، والكشف عن أسباب هذه الصعوبات.واستخدمت استبانة لجمع البيانات، وطبقت على عينة مكونة من (36) أخصائياً نفسياً لديهم خبرة كافية في الممارسة السيكولوجية في مدينة بسكرة الجزائرية.وبينت نتائج الدراسة: أن 69% من الأخصائيين النفسيين يواجهون صعوبات في الممارسة السيكولوجية.كما تبين أن 83% من الأخصائيين النفسيين يواجهون صعوبات التشخيص، وأن 77.7% يواجهون صعوبات في تطبيق الاختبارات التي تعدّ أداة أساسية يستخدمها الأخصائي

النفسي لمساعدته على تشخيص الحالة، سواء من الناحية الكمية أو الكيفية، وتحتاج إلى تدريب وخبرة في مجال القياس النفسي، وتحليل النتائج.

وأجرت **بعيبع (2010)** دراسة هدفت للكشف عن أهمية استخدام الاختبارات النفسية والتربوية في جمع المعلومات.ومدى توفر الاختبارات النفسية والتربوية للباحث الأكاديمي (طلبة وأساتذة) ، ومدى اعتماد هذه الاختبارات كأداة قياس، أو جمع معلومات من طرف الباحث الأكاديمي بين التصميم، وتكييف الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، وتحديد مشكلات تتعلق بتطبيق الاختبارات النفسية والتربوية.وصممت الباحثة استمارة مفتوحة، وطبقت الاستمارة على عينة عشوائية قوامها (275) من طلبة ثلاث جامعات جزائرية، من البكالوريوس والدراسات العليا وأساتذة الجامعة وأخصائيين نفسيين، وكانت أهم النتائج أن جميع أفراد العينة اتفقوا على أهمية استخدام الاختبارات النفسية والتربوية في البحوث العلمية وفي الممارسة النفسية، لكونها توفر معلومات موضوعية ودقيقة على مستوى التحليل والتشخيص والتفسير للنتائج المتحصل عليها.وتبين وجود مجموعة من المشكلات في استخدام أو تطبيق الاختبارات النفسية والتربوية منها عدم توفر المقاييس والاختبارات المقننة، وعدم التدرب عليها في مراحل التكوين الجامعي، ومشكلات تتعلق بالشروط السيكومترية.

وجاءت دراسة **أبو جراد (2011)** لمعرفة مدى التزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية، وعلاقته باتجاهاتهم نحوها، ولتحقيق هدف الدراسة، تم توزيع مقياس اتجاهات المعلمين نحو الاختبارات المدرسية، ومقياس الممارسات الإحصائية على عينة مكونة من (249) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا التابعة لمديرية التربية والتعليم في غزة.وأشارت النتائج إلى وجود ضعف في التزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية التي يعدونها، وأن اتجاهات المعلمين نحو الاختبارات المدرسية ضعيفة، وأنه لا توجد فروق بين الجنسين في التزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية التي يعدونها.

وهدفت دراسة **حسين (2011)** للتحقق من فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التحصيل المعرفي والأداء المهاري للتقويم التربوي لدى معلمي التعليم الأساسي.وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (149) معلماً ومعلمة وتم توزيعهم على مجموعتين تجريبية بلغت (85) معلماً ومعلمة وضابطة بلغت (64) معلماً ومعلمة، وأعد الباحث اختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة الجانب الأدائي لمهارات التقويم التربوي، وبرنامج تدريبي قائم على المنهج المنظومي.وكان من أهم النتائج؛ تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في

التطبيق البعدي لاختبار التحصيل المعرفي، وبطاقة أداء المهارات، وتبين أن البرنامج التدريبي فاعل في تنمية التحصيل المعرفي، وأداء مهارات التقويم التربوي لدى معلمي المجموعة التجريبية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

اتضح للباحث بعد الاطلاع على الدراسات السابقة أن العينة في معظم الدراسات السابقة كانت من المرشدين النفسيين والتربويين.وتناولت بعض الدراسات المنهج التجريبي (المعروف والحديثي، 2003)، (العبسي، 2006). وأجمعت نتائج الدراسات السابقة أن المرشدين النفسيين والتربويين لديهم ضعف في مجال إعداد الاختبارات النفسية والتربوية وتطبيقها، ومشكلات في تحليل وتشخيص وتفسير نتائج القياس التي يتم الحصول عليها بعد تطبيق الاختبارات والمقاييس، وذلك كما في دراسات (الدليم، 2001) ، (الدليم، 2005) ، (زريقي، 2008) ، (دبرا سو، 2010) ، (بعيبع، 2010) ، (أبو جراد، 2011) (حسين، 2011) .وتناولت بعض الدراسات تدريب المرشدين النفسيين والتربويين، وتوصلت إلى أن التدريب أسهم في تحسين أداء المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مهارات (الأسئلة، والإصغاء، والتلخيص، والتفسير) مثل دراسات (المعروف والحديثي، 2003) ، (العبسي، 2006) .وفي ضوء الدراسات السابقة استطاع الباحث تحديد منهج الدراسة وعينتها وساعدت في إعداد أدوات الدراسة، كما استطاع الباحث تحديد المشكلة ووضع فروض هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة:

- **أولاً- منهج الدراسة**: استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي باستخدام مجموعة تجريبية من طلبة الإرشاد النفسي والتربوي من الجنسين، فقد تم استخدام تصميم المجموعة الواحدة مع اختبار قبلي وبعدي، وذلك لكون البرنامج الذي سينفذه الباحث ليس مقرراً دراسياً (أبو علام، 2011: 206) .

- **ثانياً- مجتمع الدراسة**: يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلبة تخصص الإرشاد النفسي والتربوي؛ ممن يتوقع تخرجهم خلال عام دراسي من كلية التربية في جامعة الأزهر بغزة، والبالغ عددهم (127) طالباً من الجنسين بواقع (52) طالباً، و (75) طالبة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2012/ 2013م.

♦ **ثالثاً- عينة الدراسة:**

أ. العينة الاستطلاعية: تم تطبيق الاختبار المعرفي، وبطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية عشوائية قوامها (22) طالباً وطالبة من مجتمع الدراسة الأصلي، بهدف التحقق من صلاحية أدوات الدراسة.

ب. العينة التجريبية: تم اختيار عينة عشوائية بسيطة بلغت (28) طالباً وطالبة منهم (14) طالباً، و (14) طالبة من الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين؛ أي طلبة كلية التربية من متخصصي الإرشاد النفسي والتربوي ممن يتوقع تخرجهم خلال عام دراسي، ووافقوا على المشاركة، واشترط الباحث أن يكون الطلبة قد أنهوا دراسة مقررات الاختبارات النفسية، والإحصاء التربوي، وقد استمر في جلسات البرنامج (12) طالباً، و (12) طالبة.

تجانس واعتدالية بيانات العينة التجريبية:

تم التحقق من التجانس بين أفراد عينة الدراسة في العمر، وعدد الساعات الدراسية المجتازة، والمعدل التراكمي، والاختبار المعرفي بأبعاده ودرجته الكلية، وذلك للتأكد من وقوع قيم هذه المتغيرات لأفراد العينة تحت المنحنى الاعتدالي، وقد تم ذلك من خلال إيجاد المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوسيط، ومعامل الالتواء، وقد تراوحت قيم معاملات الالتواء لمجموعة الطلاب الذكور بين (0.040، 1.519) ، وتراوحت قيم معاملات الالتواء لمجموعة الطالبات الإناث بين (-0.886، 0.915) مما يشير إلى تجانس توزيع بيانات مجموعتي الطلبة من الذكور والإناث في تلك المتغيرات تحت المنحنى الاعتدالي.

أدوات الدراسة:

قام الباحث بإعداد اختبار معرفي، وبطاقة ملاحظة الأداء والبرنامج التدريبي، وهي كما يأتي:

♦ **أولاً- الاختبار المعرفي: إعداد الباحث:**

قام الباحث بإعداد الاختبار المعرفي للمهارات موضوع الدراسة، وذلك بعد الاطلاع على الدراسات والأدبيات ومنها؛ دراسات (دبرا سو، 2010) ، (بعيبع، 2010) ، (أبو جراد، 2011) ، ويتكون الاختبار من (47) فقرة، وقد تم صياغة (39) فقرة بطريقة الاختيار من متعدد لما لهذه الطريقة من مزايا في موضوعية التصحيح، وخفض معدلات التخمين، ودرجة عالية من الصدق والثبات، في حين اشتمل السؤال (40) الذي يتطلب ترتيب خطوات إعداد الاختبارات والمقاييس النفسية على (8) فقرات فرعية، وقد توزعت فقرات الاختبار كما يلي:

الجدول (1)

يبين تسلسل وعدد الفقرات وأبعاد الاختبار المعرفي

أبعاد الاختبار المعرفي	تسلسل وأرقام الفقرات	المجموع
1.إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	1 – 26، 40*	34
2.تفسير نتائج القياس	27 – 39	13
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي		47

* الفقرة (40) تشتمل على (8) فقرات فرعية.

وتتم استجابة المفحوص على الاختبار باختيار البديل الوحيد الصحيح من بين أربعة بدائل للإجابة على كل فقرة، وتصحح إجابات المفحوص على الاختبار بحيث يعطى لكل إجابة صحيحة درجة واحدة، أما الإجابة الخاطئة فتصحح صفراً، وتتراوح الدرجة الكلية للمفحوص على الاختبار بين (0 – 47 درجة) ، والدرجة المنخفضة تعني تدني امتلاك المفحوص للمعارف المتعلقة بالمهارات موضوع الدراسة، أما الدرجة المرتفعة فتشير امتلاك المفحوص للمعارف المتعلقة بالمهارات موضوع الدراسة.

صدق الاختبار المعرفي وثباته:

1. صدق الاختبار: اتبع الباحث الطريقتين الآتيتين لحساب صدق الاختبار:

- صدق المحكمين: تم عرض الاختبار على (6) من الأساتذة الجامعيين المتخصصين في مجال علم النفس والقياس النفسي والتربوي؛ وذلك للتحقق من مدى قياس كل سؤال للهدف الذي وضع لقياسه، ومدى ملاءمة صياغة الفقرات، وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون، تم تعديل بعض الفقرات وحذف بعضها، فقد تم تعديل الفقرة (40) بحيث أصبحت تشتمل على (8) فقرات فرعية بدلاً من (14) فقرة تتطلب ترتيب خطوات إعداد الاختبارات والمقاييس، كما تم حذف بعض الفقرات منها: (مفهوم يشير إلى خصائص الاختبار أو المقياس الجيد) .(إذا كان الاختبار يقيس ما وضع من أجله فإن ذلك يشير إلى) .(الهدف الذي تخدمه النتائج من خلال مجموعة من الاعتبارات كالاقتصاد بالكلفة والجهد والوقت) .وقد كان الاختبار يتكون في صورته الأولية من (60) فقرة، وبعد حذف (13) فقرة أصبح الاختبار يتكون من (47) فقرة في صورته النهائية.

- صدق البناء: لحساب صدق البناء تم بحساب معاملات ارتباط درجة كل بعد من أبعاد الاختبار مع الدرجة الكلية للاختبار، وقد كانت معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاختبار (0.720، 0.844) ، وهي ارتباطات دالة عند مستوى 0.01، مما

يشير إلى أن الاختبار يتسم بالبناء الجيد.

2. ثبات الاختبار المعرفي: يعرف الثبات بأنه "درجة الاتساق والاستقرار التي تظهر في أداء الأفراد على أداة القياس" (Fazeli, 2010: 8) ، وقد قام الباحث بحساب معامل ثبات الاختبار المعرفي بالطرق التالية:

- إعادة التطبيق: تم إعادة تطبيق الاختبار المعرفي على أفراد العينة الاستطلاعية، وقوامها (22) طالباً وطالبة، وذلك بهدف التحقق من ثبات الاختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين درجات الطلبة في التطبيقين الأول والثاني على كل بعد، وعلى الدرجة الكلية للاختبار، وقد تراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون بين (0.836 – 0.895) ، وهي قيم دالة إحصائياً عند مستوى 0.01، مما يشير إلى أن الاختبار المعرفي يتسم بدرجة جيدة من الثبات.

- ثبات الاتساق الداخلي: تم حساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات الاختبار ككل، وبلغت قيمة ألفا (0.755) ، وهي قيمة مقبولة علمياً، مما يشير إلى أن الاختبار المعرفي يتسم بدرجة جيدة من الثبات.مما سبق اتضح للباحث أن الاختبار المعرفي موضوع الدراسة يتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات؛ تعزز النتائج التي سيتم جمعها للحصول على النتائج النهائية للدراسة.

♦ **ثانياً– بطاقة ملاحظة الأداء المهاري: إعداد الباحث**

بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة ومنها دراسة (العبسي، 2006) ودراسة (حسين، 2011) ، تم إعداد بطاقة الملاحظة، وتتكون البطاقة من (17) فقرة يتم من خلالها ملاحظة (17) مهارة فرعية في مجال إعداد وتطبيق الاختبارات النفسية وتفسير نتائج القياس، وتتوزع فقرات البطاقة على المهارات الرئيسة موضوع الدراسة، وهما: مهارة إعداد الاختبارات والمقاييس وتطبيقها، وتفسير نتائج القياس.ويقدر الملاحظ أداء أفراد العينة وفقاً لتدرج خماسي (ضعيفة جداً– ضعيفة– متوسطة– عالية– عالية جداً) .وتصحح هذه الخيارات بالدرجات (1–2–3–4–5) على التوالي، ويتم احتساب درجة أداء المفحوص بجمع درجات تقدير مهارات المفحوص على فقرات كل بعد، وجمع درجات المفحوص على جميع أبعاد البطاقة للحصول على الدرجة الكلية للمفحوص.

صدق بطاقة الملاحظة وثباتها:

1. **الصدق:**

- صدق المحكمين: عُرضت بطاقة الملاحظة على مجموعة الأساتذة الجامعيين

المتخصصين نفسها في علم النفس والقياس النفسي التربوي؛ وذلك للتحقق من مدى قياس كل فقرة للهدف الذي وضعت لقياسه، ومدى ملاءمة الصياغة اللغوية، وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون، تم إجراء بعض التعديلات.

- صدق البناء: تم حساب صدق البناء لبطاقة الملاحظة بعد تطبيقها على العينة الاستطلاعية (22) طالباً وطالبة، وذلك بحساب معاملات ارتباط فقرات كل بعد مع درجة البعد الذي تنتمي إليه:

الجدول (2)

يبين معاملات الارتباط بين درجات فقرات بطاقة الملاحظة، ودرجة البعد الذي تنتمي إليه

المهارات	الفقرات (المهارات الفرعية)	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1.إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	يحدد الفكرة الرئيسة للاختبار أو المقياس بوضوح	0.724	دالة عند 0.01
	يضع الهدف أو الأهداف الرئيسة للمقياس	0.663	دالة عند 0.01
	يحصر التراث النظري لظاهرة القياس	0.804	دالة عند 0.01
	يحصر المقاييس المتاحة التي تستهدف خاصية القياس	0.833	دالة عند 0.01
	يحدد طبيعة وخصائص المفحوصين	0.837	دالة عند 0.01
	يحدد الشكل الأمثل للمقياس وطرق التطبيق	0.724	دالة عند 0.01
	يحدد الأبعاد الفرعية لخاصية القياس	0.726	دالة عند 0.01
	يصوغ بنود المقياس	0.788	دالة عند 0.01
	يحدد شكل الاستجابة على الفقرات	0.661	دالة عند 0.01
	يصوغ تعليمات الاختبارات والمقاييس	0.869	دالة عند 0.01
	يحدد الخصائص السيكومترية المناسبة للمقياس	0.563	دالة عند 0.01
	يصمم الاختبار أو المقياس في صورته النهائية	0.685	دالة عند 0.01
2.تفسير نتائج القياس	يحصر العوامل التي تؤثر في سلوك معين	0.876	دالة عند 0.01
	يقدم أدلة على تفسير الظاهرة السلوكية	0.808	دالة عند 0.01
	يفسر أو يؤول ظاهرة سلوكية ما	0.844	دالة عند 0.01
	يوظف المعاملات الإحصائية في الحكم على نتائج القياس	0.800	دالة عند 0.01
	يقدم تشخيصاً مناسباً لحالة أحد المسترشدين	0.725	دالة عند 0.01

قيمة (ر) الجدولية (درجات حرية= 20) عند 0.05= 0.423، وعند 0.01= 0.537

يتبين من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين فقرات بطاقة الملاحظة، ودرجة البعد الذي تنتمي إليه تراوحت بين (0.563 – 0.876) ، وهي ارتباطات دالة عند مستوى 0.01.كما تم حساب ارتباط درجة كل بعد مع الدرجة الكلية للبطاقة، وكانت معاملات الارتباط (0.965، 0.983) ، وهي دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى أن بطاقة الملاحظة تتسم بصدق البناء.

2. **ثبات بطاقة الملاحظة**:

- الثبات عبر الأفراد: يقصد به مدى الاتفاق بين نتائج الملاحظة التي يتوصل إليها الباحث لأداء العينة ونتائج الملاحظة التي يتوصل لها باحث آخر، وقد اختار الباحث اثنين من الزملاء ذوي الخبرة في مجال الاختبارات، والمقاييس، والتوجيه، والإرشاد النفسي والتربوي، وتم القيام بملاحظة أربعة من أفراد العينة الاستطلاعية في أدائهم للمهارات موضوع الدراسة كما وردت في بطاقة الملاحظة.وكانت نسبة الاتفاق بين الباحث والملاحظ الأول (0.90) ، وبين الباحث والملاحظ الثاني (0.88) ، وبين الملاحظ الأول والملاحظ الثاني (0.87) ، وكان معامل الثبات الكلي لبطاقة الملاحظة (0.88) ، وجميعها قيم مرتفعة تشير إلى ثبات بطاقة الملاحظة.

- ثبات الاتساق الداخلي: تم تقدير ثبات الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة بحساب معامل ألفا كرونباخ لفقرات البطاقة ككل (17) فقرة، وبلغت قيمة ألفا (0.966) ، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى أن البطاقة تتسم بدرجة جيدة من الثبات.مما سبق يتضح أن بطاقة الملاحظة تتسم بدرجة عالية من الصدق والثبات.

♦ **ثالثاً– البرنامج التدريبي: إعداد الباحث**

يعرف الباحث البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه مجموعة من الأنشطة التعليمية التدريبية التي تتضمنها جلسات التدريب، ويتم تقديمه للمشاركين خلال فترة زمنية محددة، وعدد معين من الجلسات لتدريبهم علي مهارات إعداد الاختبارات والمقاييس وتطبيقها وتفسير نتائج القياس، مما يزيد من قدراتهم على ممارسة العمل الإرشادي.

وقد استفاد الباحث من اطلاعه على عدد من الدراسات عند إعداد البرنامج التدريبي منها: دراسات (العبسي، 2006) ، و (العطاس، 2010) ، كما اطلع الباحث على حقيبة تدريبية أكاديمية في مجال تصميم برامج التوجيه والإرشاد النفسي والأسري (الحمادي والهجين، 2009) .وتمثلت أهداف البرنامج التدريبي في تنمية مهارة إعداد الاختبارات والمقاييس النفسية وتطبيقها، ومهارة تفسير نتائج القياس لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين، بحيث يتم إكساب الطلبة عناصر كل مهارة بالأساليب والفنيات المناسبة.

واشتمل البرنامج التدريبي على (17) جلسة **توزعت على المهارات كما يلي**:

- مهارة إعداد الاختبارات والمقاييس وتطبيقها (12) جلسة تدريبية، وكانت الأولى للتعارف والقياس القبلي.

مهارة تفسير نتائج القياس (5) جلسات، وكانت الجلسة الأخيرة للمراجعة والقياس البعدي.

وتراوحت المدة الزمنية لجلسات البرنامج بين 120 – 150 دقيقة (ساعتين إلى ساعتين ونصف) .

كما تم تنفيذ جلسات البرنامج في قاعات المحاضرات، وفي معمل علم النفس، ومعمل الوسائل التعليمية في جامعة الأزهر بغزة.واستمر تطبيق البرنامج التدريبي مدة شهرين بواقع جلستين أسبوعياً.

الأدوات والمصادر: تم توظيف مصادر وأدوات ووسائل تعليمية متعددة منها: جهاز الحاسوب، وجهاز عرض البيانات LCD، واستخدم الباحث نماذج عديدة لاختبارات ومقاييس ورسائل علمية تتضمن: تفسير، وتحليل، ومناقشة نتائج القياس، وصمم صفحة تواصل اجتماعي (فيسبوك) للتواصل مع الطلبة بما يخدم التطبيق.

أساليب البرنامج وفنياته: استخدم الباحث الإرشاد الجماعي لما له من فوائد، واتبع الاتجاه التكاملي الانتقائي، الذي يستند إلى الانتقاء والدمج، ويتيح للمرشد اختيار الفنيات التدريبية المناسبة بما يتطلبه الموقف، ويحقق أهداف التدريب، ومن الفنيات التي استخدمت في البرنامج: أسلوب المحاضرة، والمناقشة، والعصف الذهني، والنمذجة، ومجموعات العمل، والتعزيز، والتغذية الراجعة، والواجب المنزلي.

التقويم: اعتمد الباحث على عدة أشكال من التقويم وهي: التقويم القبلي بتطبيق أدوات الدراسة على الطلبة قبل بدء البرنامج، والتقويم المرحلي الذي ساعد في عملية التغذية الراجعة للانتقال من خطوة لأخرى في التدريب، والتقويم النهائي بعد انتهاء التطبيق للتحقق من فاعلية البرنامج في تنمية معارف ومهارات الطلبة، وذلك باستخدام أداتي الدراسة (الاختبار المعرفي وبطاقة ملاحظة الأداء) من إعداد الباحث.

وقد تم تحكيم البرنامج التدريبي لدى بعض الخبراء الذين حكموا أدوات القياس في الدراسة، واستخدم لذلك استمارة استطلاع رأي الخبراء في البرنامج التدريبي وقد كانت نسب الاتفاق على جميع عناصر البرنامج أكثر من (80%) ، مما يشير إلى أن البرنامج التدريبي يتسم بدرجة مقبولة من الصدق والثبات.

المعالجات الإحصائية: قام الباحث بنفسه بجمع البيانات وإدخالها وتصفيتها وتحليلها باستخدام برنامج SPSS بهدف التحقق من صدق وثبات الأدوات واختبار صحة فروض الدراسة، وقد استخدم الباحث من الأساليب الإحصائية المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، واختبار معادلة ويلكوكسون بدلالة قيمة (Z) للكشف عن الفروق بين متوسطي رتب درجات عينتين مرتبطتين (قبلي– بعدي) ، واختبار مان وتني (U) لعينتين مستقلتين صغيرتين، ومربع معامل إيتا (η^2) للكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات موضوع الدراسة.

عرض النتائج ومناقشتها:

◄ **نتائج الفرض الأول الذي ينص**: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياسين القبلي والبعدي على الاختبار المعرفي.

للتحقق من هذا الفرض قام الباحث بالمقارنة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ورتب درجات نفس المجموعة في القياس البعدي على الاختبار المعرفي، باستخدام اختبار رتب إشارات المجموعات المتزاوجة ويلكوكسون بدلالة قيمة (Z) (علام، 2005: 258) ، كما يوضح الجدول الآتي:

الجدول (3)

الفروق بين متوسطي رتب درجات العينة في القياسين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

المجموعة	أبعاد الاختبار المعرفي	الفئة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	معادلة ويلكوكسون قيمة Z	مستوى الدلالة
الطلاب	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	قبلي	9.50	2.022	17.50	3.07	دالة عند 0.01
		بعدي	27.00	2.044			
	تفسير نتائج القياس	قبلي	4.25	1.356	5.17	2.94	دالة عند 0.01
		بعدي	9.41	2.151			
	الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	قبلي	13.75	2.454	22.67	3.06	دالة عند 0.01
		بعدي	36.42	3.579			
الطالبات	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	قبلي	10.91	3.117	17.25	3.06	دالة عند 0.01
		بعدي	28.16	2.622			

المجموعة	أبعاد الاختبار المعرفي	الفئة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	معادلة ويلكوكسون قيمة Z	مستوى الدلالة
الطالبات	تفسير نتائج القياس	قبلي	4.33	1.775	6.00	3.08	دالة عند 0.01
		بعدي	10.33	1.435			
	الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	قبلي	15.25	3.11	23.25	3.04	دالة عند 0.01
		بعدي	38.50	3.23			

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة 0.05= 1.65، وعند مستوى دلالة 0.01= 2.33

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطات رتب درجات أفراد كل من مجموعتي الطلاب والطالبات في القياسين القبلي والبعدي على جميع أبعاد الاختبار المعرفي، وعلى الدرجة الكلية للاختبار، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي.

أي أن درجات المجموعة التجريبية من الطلاب والطالبات على القياس البعدي للاختبار المعرفي بأبعاده ودرجته الكلية كانت أعلى بفروق جوهرية من درجاتها على القياس القبلي؛ مما يؤكد ارتقاء المعارف المتعلقة بالمهارات المهنية لدى أفراد المجموعة التجريبية من الجنسين بعد تطبيق البرنامج.

وبذلك يتضح أن البرنامج أسهم في تنمية الجوانب المعرفية للمهارات المهنية لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين من الجنسين.ويرى الباحث أن التخصص الدراسي، والتعليم، والتدريب تعد من العوامل المهمة التي تسهم في تنمية المهارات المهنية لدى الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين.

واستخدام الاختبارات النفسية يتطلب توفر الدقة والخبرة في مجال الدراسة المتخصصة في علم النفس، والدراسة المتخصصة في مجال القياس النفسي فمن الضروري لمستخدم الاختبارات والمقاييس النفسية أن يتعرف على المتخصصة في مجال القياس النفسي، فمن الضروري لمستخدم الاختبارات والمقاييس النفسية أن يتعرف على منطق تصميم الاختبار، والإطار النظري الذي يستند إليه مما يزيد من إدراك المختص لأهمية التعرف على شروط استخدام الاختبار، وشروط تطبيقه، وأنه بالرغم من أن الجامعات تدرب طلبتها في هذا المجال إلا أنه من الضروري ألا يقتصر تدريب الأخصائي على نموذج لأسلوب تطبيق اختبار معين ومحدود، فلا بد من فترة تدريب كافية على الاختبارات التي سيقوم باستخدامها مع الدراسة المتأنية لكل اختبار، مع الإشارة إلى أنه لا يوجد مرجع

واحد يشتمل على جميع الاختبارات والمقاييس النفسية، وفي كل فترة تظهر مجموعة جديدة من الاختبارات والمقاييس التي يتعين على الأخصائي أو المرشد النفسي أن يحصل على دليل كل منها للتعرف على حدود استخداماتها (فرج، 2007: 152) .وقد بينت دراسة العمري (2004) أن المرشدين بحاجة للتدريب على وسائل التوجيه والإرشاد، وطرقه، وفنياته، وميادينه وخدماته، والتدريب الميداني والمعملي.

وللكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي تم حساب مربع معاملات إيتا (η^2) ، وذلك باستخدام المعادلة التالية:

$$\eta^2 = \frac{Z^2}{Z^2 + df}$$

وتم تحديد مستويات حجم التأثير عندما تكون قيم مربع إيتا 0.01 :η^2 صغير، 0.06 متوسط، 0.14 كبير

الجدول (4)

يبين مربع معامل إيتا لدرجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للاختبار المعرفي

المجموعة	أبعاد الاختبار المعرفي	قيمة Z	مربع معامل إيتا (η^2)	حجم التأثير
الطلاب	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	3.07	0.461	كبير
	تفسير نتائج القياس	2.94	0.440	كبير
	الدرجة الكلية للأداء المهاري	3.06	0.460	كبير
الطالبات	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	3.06	0.460	كبير
	تفسير نتائج القياس	3.08	0.463	كبير
	الدرجة الكلية للأداء المهاري	3.04	0.457	كبير

يتبين من الجدول السابق أن قيم مربع معامل إيتا لمجموعة الطلاب تراوحت بين (0.440 – 0.461) ، ولمجموعة الطالبات تراوحت بين (0.457 – 0.463)، وهي قيم تدلل على أن للبرنامج تأثيراً كبيراً في تنمية الجانب المعرفي، أي أن البرنامج التدريبي فاعل في تنمية الجانب المعرفي لدى الطلاب الذكور المرشدين النفسيين والتربويين، وبذلك يقبل الباحث الفرض البديل، ويرفض الفرض الصفري.

وقد أشارت دراسة العمري (2004) إلى أهمية تصميم البرامج التدريبية الخاصة بالمرشدين الطلابيين وتخطيطها في ضوء الحاجات التدريبية، وتكثيف الدورات التدريبية

للمرشدين الطلابيين لرفع مستواهم المهني وزيادة فاعليتهم.وقد كشفت دراسة المعروف والحديثي (2003) عن فاعلية البرنامج التدريبي في تطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة للمرشدات التربويات (الأسئلة، والإصغاء، والتلخيص، والتفسير) ، وبينت دراسة العطاس (2010) فاعلية برنامج منظم يستند إلى فنيات انتقائية في تحسين مستوى النضج المهني لدى الطلبة المستجدين بجامعة أم القرى، وكشفت دراسة حسين (2011) عن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية التحصيل المعرفي، وأداء مهارات التقويم التربوي لدى معلمي المجموعة التجريبية.

ويرى الباحث أن البرنامج التدريبي أتاح اختيار الفنيات المناسبة لطبيعة الموضوع التدريبي بما يتلاءم مع طبيعة أفراد العينة وخصائصها، كما تم توظيف أدوات ووسائل مناسبة لتحقيق الأهداف التعليمية والتدريبية.

◄ **نتائج الفرض الثاني الذي ينص**: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياس البعدي على الاختبار المعرفي تعزى للجنس.

للتحقق من هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الذكور (ن= 12) ، ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الإناث (ن= 12) في درجاتهم على القياس البعدي للاختبار المعرفي، وذلك باستخدام اختبار مان وتني (U) ، وهو اختبار بديل لاختبار (T) لعينتين مستقلتين، ويستخدم للفروق بين رتب درجات عينتين مستقلتين صغيرتين (علام، 2005: 235) ، كما يبين الجدول الآتي:

الجدول (5)

الفروق بين متوسطي رتب درجات العينة في القياس البعدي للاختبار المعرفي تبعاً لمتغير الجنس

أبعاد الاختبار المعرفي	الفئة	متوسط الدرجات	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	ذكور	27.00	10.75	51.00	غير دالة إحصائياً
	إناث	28.16	14.25		
تفسير نتائج القياس	ذكور	9.41	10.79	51.50	غير دالة إحصائياً
	إناث	10.33	14.21		
الدرجة الكلية للاختبار المعرفي	ذكور	36.42	10.42	47.00	غير دالة إحصائياً
	إناث	38.50	14.58		

قيمة (U) الجدولية (ن1 = 12، ن2 = 12) عند مستوى دلالة 0.05= 42، وعند مستوى دلالة 0.01= 31

يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات الذكور، ومتوسط رتب درجات الإناث في القياس البعدي للاختبار المعرفي بأبعاده ودرجته الكلية، فقد كانت قيم (49.50) (U فما فوق) وهي قيم غير دالة كونها أكبر من القيمة الحرجة الجدولية للدلالة عند مستوى (0.05) .

واتفقت نتيجة هذا الفرض مع ما توصلت له دراسة زريقي (2008) من أنه لا توجد فروق في مستوى الأداء الوظيفي أو الكفايات الإرشادية للمرشدين النفسيين تعزى لمتغير الجنس.وبينت نتائج أبو جراد (2011) أنه لا توجد فروق بين الجنسين في التزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية التي يعدونها.كما أشارت دراسة حسين (2011) إلى أن التحصيل المعرفي لمهارات التقويم التربوي متقارب لدى المعلمين من الجنسين.

ويرى الباحث أن البرنامج أسهم في تنمية الجوانب المعرفية للمهارات المهنية بنفس المستويات لدى أفراد العينة من الجنسين، مما يشير إلى أنه يمكن توظيف البرنامج التدريبي لتنمية المهارات لدى الجنسين.فقد تكاملت الفنيات الإرشادية التي تم توظيفها في البرنامج، وأسهمت في تدعيم الثقة بالنفس لدى أفراد المجموعتين وأدى ذلك إلى إبراز روح المنافسة التي بدت جلية في أثناء الجلسات الجماعية، وذلك من خلال استخدام فنيات المحاضرة، والمناقشة، والحوار، ومساعدة أفراد المجموعات على طرح الأفكار من خلال العصف الذهني، كما أدت فنيتا التعزيز، والتغذية الراجعة إلى زيادة دافعية الطلبة في أثناء نشاطات البرنامج، وتنفيذ الواجبات المنزلية.

◄ **نتائج الفرض الثالث الذي ينص**: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياسين القبلي والبعدي على الأداء المهاري.

للتحقق من هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي، ورتب درجات المجموعة التجريبية نفسها بعد تطبيق البرنامج التدريبي في القياس البعدي على بطاقة ملاحظة الأداء المهاري، باستخدام اختبار رتب إشارات المجموعات المتزاوجة ويلكوكسون بدلالة قيمة (Z) ، لكل من مجموعتي الذكور والإناث، وذلك كما يأتي:

الجدول (6)

يبين الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي للأداء المهاري

المجموعة	أبعاد بطاقة الملاحظة	الفئة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	معادلة ويلكوكسون قيمة Z	مستوى الدلالة
الطلاب	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	قبلي	19.00	1.705	25.67	3.68	دالة عند 0.01
		بعدي	44.66	1.614			

المجموعة	أبعاد بطاقة الملاحظة	الفئة	متوسط الدرجات	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	معادلة ويلكوكسون قيمة Z	مستوى الدلالة
الطلاب	تفسير نتائج القياس	قبلي	8.75	0.965	9.42	3.10	دالة عند 0.01
		بعدي	18.16	0.717			
	الدرجة الكلية للأداء المهاري	قبلي	27.75	1.485	35.08	3.08	دالة عند 0.01
		بعدي	62.83	1.193			
الطالبات	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	قبلي	20.25	0.866	25.83	3.06	دالة عند 0.01
		بعدي	46.08	2.151			
	تفسير نتائج القياس	قبلي	8.33	0.492	10.17	3.12	دالة عند 0.01
		بعدي	18.50	0.674			
	الدرجة الكلية للأداء المهاري	قبلي	28.58	0.900	36.00	3.07	دالة عند 0.01
		بعدي	64.58	2.065			

قيمة (Z) الجدولية عند مستوى دلالة 0.05= 1.65، وعند مستوى دلالة 0.01= 2.33

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0.01) بين متوسطات رتب درجات أفراد كل من مجموعتي الطلاب والطالبات في القياسين القبلي والبعدي على جميع أبعاد بطاقة ملاحظة الأداء المهاري، وعلى الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة، وكانت الفروق لصالح القياس البعدي.

أي أن درجات المجموعة التجريبية من الطلاب والطالبات على القياس البعدي للأداء المهاري كانت أعلى بفروق جوهرية من درجاتها على القياس القبلي؛ مما يشير إلى ارتقاء الأداء المهاري لدى أفراد المجموعة التجريبية من الطلاب والطالبات بعد تطبيق البرنامج، فقد أسهم البرنامج في تنمية قدرات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين على إعداد الاختبارات النفسية وتطبيقها وتفسير نتائج القياس.

واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (Harpell & Andrews, 2006) من أن العلاج التكاملي يمكن أن يكون بديلاً للعلاج التقليدي الذي يستند إلى تقديم الخدمات للحالات المسترشدة من المراهقين.ودراسة البسيوني (2005) التي توصلت إلى فعالية البرنامج التدريبي في علاج الصعوبات الأكاديمية المتمثلة في تمييز معاني الكلمات، وإدراك معنى الجملة، وإدراك العلاقات، وفهم المقروء وتنظيمه، والصعوبات الانفعالية المتمثلة في مفهوم الذات السالب والاندفاعية لدى الطلبة ذوي صعوبات تعلم القراءة.

ويرى الباحث أن فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات المهنية للطلبة

المرشدين ترجع إلى كونه يسهم في تحسين توظيف الطلبة للمهارات المتعلمة في التدريب في ضوء الفنيات الإرشادية المتعددة والمتنوعة.كما أن الفترة الزمنية التي تم تطبيق البرنامج والتدريب على المهارات فيها أدت إلى قيام الطلبة من الجنسين بعدد من المهارات سواء أكان ذلك في أثناء جلسات البرنامج أم في البيت من خلال تكليف الطلبة بالواجبات المنزلية ذات العلاقة بموضوعات المهارات التي تم تعلمها في كل جلسة.

وللكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي تم حساب مربع معاملات إيتا، والجدول الآتي يبين ذلك:

الجدول (7)

مربع معامل إيتا لدرجات طلبة المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للأداء المهاري

المجموعة	أبعاد بطاقة الملاحظة	قيمة Z	مربع معامل إيتا (η^2)	حجم التأثير
الطلاب	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	3.68	0.552	كبير
	تفسير نتائج القياس	3.10	0.466	كبير
	الدرجة الكلية للأداء المهاري	3.08	0.463	كبير
الطالبات	إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	3.06	0.460	كبير
	تفسير نتائج القياس	3.12	0.469	كبير
	الدرجة الكلية للأداء المهاري	3.07	0.461	كبير

يتبين من الجدول السابق أن قيم مربع معامل إيتا لمجموعة الطلاب تراوحت بين (0.466 – 0.552) ، ولمجموعة الطالبات تراوحت بين (0.460 – 0.469) ، وجميعها قيم تدلل على أن للبرنامج تأثيراً كبيراً في تنمية الأداء المهاري، أي أن البرنامج التدريبي فاعل في تنمية الأداء المهاري لدى الطلاب الذكور المرشدين النفسيين والتربويين، وبذلك يقبل الباحث الفرض البديل، ويرفض الفرض الصفري.

فالمهارات المهنية مجموعة متكاملة من الاستراتيجيات والتدخلات التي تستخدم علم النفس لتحسين الأداء البشري في المؤسسات، وهي قيمة إجمالية متوقعة لتنظيم سلسلة سلوكية ينفذها الفرد خلال فترة قياسية من الزمن (Borman et al., 2003: 39). وقد كشفت دراسة (العبسي، 2006) ، ودراسة (العطاس، 2010) أن البرنامج التدريبي أدى إلى تحسين ممارسات المرشدين ورفع كفاياتهم الأدائية، وأن قدرات المرشدين قد ازدادت بعد التدريب.

ويرى الباحث أن البرنامج التدريبي استخدم مجموعة من الفنيات المستمدة من نظريات الإرشاد النفسي المتعددة التي عملت في منظومة متناسقة متكاملة لتنفيذ التدريب

على المهارات المهنية لدى الطلبة المرشدين مما أسهم في إكسابهم المهارات التطبيقية العملية للمهارات بأبعادها إعداد الاختبار والمقاييس وتطبيقها وتفسير نتائج القياس. كما أن البرنامج التدريبي ركز على الجانبين المعرفي والأدائي لمهارات إعداد الاختبار والمقاييس وتطبيقها وتفسير نتائج القياس وربط المعلومات والمفاهيم النظرية بالجانب التطبيقي الأدائي لهذه المهارات.

◄ **نتائج الفرض الرابع الذي ينص**: لا توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات رتب درجات الطلبة المرشدين النفسيين والتربويين في القياس البعدي على الأداء المهاري تعزى للجنس.

للتحقق من هذا الفرض تمت المقارنة بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الذكور (ن= 12) ، ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الإناث (ن= 12) على القياس البعدي للأداء المهاري، وذلك باستخدام اختبار مان وتني (U) ، كما يبين الجدول الآتي:

الجدول (8)

يبين الفروق بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة التجريبية في القياس البعدي للأداء المهاري تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث)

أبعاد بطاقة الملاحظة	الفئة	متوسط الدرجات	متوسط الرتب	قيمة U	مستوى الدلالة
إعداد وتطبيق الاختبارات والمقاييس	ذكور	44.66	10.25	45.00	غير دالة إحصائياً
	إناث	46.08	14.75		
تفسير نتائج القياس	ذكور	18.16	11.25	57.00	غير دالة إحصائياً
	إناث	18.50	13.75		
الدرجة الكلية للأداء المهاري	ذكور	62.83	9.50	36.00	دالة عند 0.05
	إناث	64.58	15.50		

قيمة (U) الجدولية (ن1= 12، ن2= 12) عند مستوى دلالة 0.05= 42، وعند مستوى دلالة 0.01= 31

يتبين من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات الذكور، ومتوسط رتب درجات الإناث في القياس البعدي للأداء المهاري بدرجته الكلية، فقد كانت قيمة (36.00) (U) وهي قيمة دالة عند مستوى (0.05) كونها أصغر من القيمة الحرجة الجدولية للدلالة عند مستوى (0.05) .

في حين يتضح أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط رتب درجات الذكور،

ومتوسط رتب درجات الإناث في القياس البعدي لأبعاد الأداء المهاري، فقد كانت قيم (U) للأبعاد (45.00 فما فوق) وهي قيم غير دالة كونها أكبر من القيمة الحرجة الجدولية للدلالة عند مستوى (0.05) .وقد أشارت دراسة حسين (2011) إلى أنه لا توجد فروق بين الجنسين من المعلمين في أداء مهارات التقويم التربوي.

ويرى الباحث أنه بالرغم من وجود فروق بين الجنسين في الدرجة الكلية للأداء المهاري للمهارات المهنية إلا أن كلا الجنسين كانوا فاعلين في أثناء التدريب على المهارات موضوع الدراسة، وأن الفروق التي نشأت بين الجنسين لصالح الإناث في الدرجة الكلية للأداء المهاري بأنها قد تعود إلى أن الإناث أكثر قدرة على تنظيم المنتج المهاري وترتيبه وإخراجه بشكله المطلوب مقارنة بالذكور الذين يهتمون بالأداء بحد ذاته كمضمون بغض النظر عن الشكل أو الإخراج.وقد يعود ذلك إلى أن الطالبات لديهن الوقت الكافي الذي يتطلبه إعداد التكليفات المطلوبة من اختبار، وتطبيقه، وتصميم برامج إرشادية مقارنة بالطلاب الذين يشغلون أنفسهم في كثير من الأعمال الاجتماعية وغيرها التي تؤثر سلباً على أدائهم الأكاديمي.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحث يوصي بالآتي:

1. أن يعمل المختصون والقائمون على الإرشاد النفسي والتربوي على اعتماد البرنامج التدريبي للارتقاء بمستويات الأداء المعرفي والمهاري للمرشدين النفسيين والتربويين في مجالات الاختبارات والمقاييس وتفسير نتائج القياس بما يسهم في الارتقاء بقدراتهم على إحداث التنمية أو أن يكونوا عنصراً فاعلاً فيها.

2. أن يتم تكثيف الجوانب العملية التطبيقية عند تدريس المقررات الجامعية لتخصص الإرشاد النفسي والتربوي مثل: الاختبارات النفسية، أو القياس النفسي والتربوي، ومناهج البحث النفسي والتربوي.والإحصاء التربوي.

3. أن يتم التنويع في أساليب التدريس والتدريب تبعاً لطبيعة المقررات الدراسية في الجامعة كالتدريس باستخدام التدريب بما يتضمنه من فنيات وطرائق تزيد من تمكن الطلبة من المادة المتعلمة.

دراسات مقترحة:

اقترح الباحث إجراء بعض الدراسات منها: مدى توظيف المرشدين النفسيين والتربويين للاختبارات والمقاييس النفسية وعلاقته بأدائهم الوظيفي.وفاعلية برنامج تدريبي لتنمية الاتجاهات نحو مهنة الإرشاد النفسي والتربوي، وأثرها على الأداء المهني للمرشدين النفسيين والتربويين.

المصادر والمراجع:

أولاً- المراجع العربية:

1. أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (2009) . دليل المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية. ديبونو للنشر والتوزيع، عمّان.
2. أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف والغرير، أحمد نايل (2012) . التقييم والتشخيص في الإرشاد. ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمّان.
3. أبو جراد، حمدي يونس (2011) . مدى التزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية وعلاقته باتجاهاتهم نحوها. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية، 13 (2) ، 89 – 106.
4. أبو علام، رجاء محمود (2005) . تقويم التعلم. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الأردن.
5. أبو علام، رجاء محمود (2011) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط6، دار النشر للجامعات، القاهرة.
6. أحمد، لطفي (2007) . كيفية تصميم المقاييس. الندوة العلمية الثانية عشر للخدمة الاجتماعية "الجودة والقياس في الخدمة الاجتماعية". مستشفى الملك خالد التخصصي للعيون، 22–23 أكتوبر.
7. البسيوني، عالية السادات (2005) . فعالية برامج إرشادي تكاملي في علاج بعض الصعوبات الأكاديمية والانفعالية لدى ذوي صعوبات تعلم القراءة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.
8. بعيبع، نادية (2010) . استخدام الاختبارات النفسية والتربوية في الممارسة الميدانية والبحوث الأكاديمية دراسة استطلاعية. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية الإلكترونية، العدد 11، جوان، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.
9. تيغزة، أمحمد بوزيان (2008) . نظرية الصدق الحديثة ومتضمناتها التطويرية لواقع القياس. ندوة علم النفس بعنوان. علم النفس والتنمية الفردية والمجتمعية، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
10. جاد، سمير وغنايم، مهني (2005) . مناهج البحث في عصر المعلومات الإلكترونية. العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة.

11. حريزي، موسى وغربي، صبرينة (2010). أهمية التفسير العلمي في البحوث النفسية التربوية "دراسة نقدية نظرية تحليلية". مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ديسمبر (1)، 157 – 178.

12. حسين، أسامة ماهر (2011) . فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفاءة المهنية لدى معلمي التعليم الأساسي في مجال القياس والتقويم التربوي في ضوء نتائج اختبارات الترخيص لمزاولة مهنة التعليم والمعايير القومية لجودة المعلم في مصر. مجلة مستقبل التربية، 18 (68)، 234 – 339.

13. الحمادي، حماد والهجين، عادل (2009). برامج التوجيه والإرشاد النفسي والأسري "حقيبة تدريبية أكاديمية". مركز التدريب وخدمة المجتمع بكلية المعلمين، جامعة الملك فيصل، السعودية.

14. دبرا سو، فطيمة (2010) . أهم الصعوبات التي تواجه الأخصائي النفسي أثناء الممارسة الميدانية "دراسة ميدانية لمدينة بسكرة". مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية الإلكترونية، العدد 11 جوان، جامعة فرحات عباس سطيف، الجزائر.

15. دبور، عبد اللطيف والصافي، عبد الحكيم (2007) . الإرشاد المدرسي بين النظرية والتطبيق. دار الفكر، الأردن.

16. الدليم، فهد (2001) . الممارسات الإرشادية السائدة في عمل المرشدين وعلاقتها بمتغيرات التخصص والخبرة والمرحلة التعليمية. الرياض، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية 13 (2)، 439 – 478.

17. الدليم، فهد (2005) . واقع التقويم النفسي في العمل الإرشادي الطلابي، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية. مجلة رسالة التربية وعلم النفس، عدد 24، 1425هـ.

18. الروسان، فاروق (2008) . أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

19. زريقي، سيف الدين فاروق (2008) . الكفايات الإرشادية المدركة واختلافها باختلاف التأهيل والتدريب والخبرة وجنس المرشد في المدارس الأردنية. رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية.

20. سالم، أحمد ومصطفى، أحمد (2006) . فاعلية برنامج تعليمي مقترح في تنمية مهارات التقويم التربوي لدى طلاب شعبة اللغة الفرنسية بكلية التربية في ضوء

المعايير القومية لجودة المعلم في مصر. المؤتمر العلمي السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) ، "تكوين المعلم"، 21 – 22 فبراير، جامعة الملك سعود.

21. سليمان، سناء محمد (2010) . أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية. عالم الكتب، القاهرة.

22. صديق، محمد وسمير، سامية (2005) . دليل إعداد وتصميم الاختبارات والمقاييس النفسية. القاهرة.

23. طه، فرج عبد القادر (2006) . أصول علم النفس الحديث. دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.

24. العبسي، سمير إبراهيم (2006) . أثر برنامج مقترح لتدريب المرشدين النفسيين في مدارس محافظة رفح وفقاً لحاجاتهم الإرشادية. ورقة عمل في اليوم الدراسي "الإرشاد النفسي في عالم سريع التغير"، الجامعة الإسلامية بغزة، 13 مايو.

25. العطاس، عبد الله أحمد (2010) . فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى النضج المهني لدى عينة من الطلبة المستجدين بجامعة أم القرى "دراسة شبه تجريبية". المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، 29/ 11 – 1/ 12/ 2010م، ص ص 51 – 82.

26. علام، صلاح الدين محمود (2005) . الأساليب الإحصائية الاستدلالية في تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية "البارامترية واللابارامترية". دار الفكر العربي، القاهرة.

27. علام، صلاح الدين محمود (2006) . القياس والتقويم التربوي والنفسي "أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة". دار الفكر العربي، القاهرة.

28. العمري، عبد الله عايد (2004) . الاحتياجات التدريبية المهنية للمرشدين الطلابيين بمدارس التربية والتعليم بمنطقة المدينة المنورة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

29. فرج، صفوت (2007) . القياس النفسي. ط6، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

30. قادري، ناجح والبواليز، محمد (2004) . مناهج البحث الاجتماعي. دار صفاء، عمّان، الأردن.

31. الكيلاني، عبد الله وعدس، عبد الرحمن والتقي، أحمد (2011) . القياس والتقويم في التعلم والتعليم. منشورات جامعة القدس المفتوحة، أم السماق، عمان.

32. لطفي، محسن (2006) . قياس الشخصية. المصرية الدولية للطباعة والنشر، القاهرة.

33. المعروف، صبحي والحديثي، زينات (2003) . أثر برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال الإرشادية في المقابلة. جامعة قطر، مجلة مركز البحوث التربوية، 12 (24)، 139 – 161.

ثانياً ـ المراجع الأجنبية:

1. *Borman, Walter C. ; Ilgen, Daniel R. ; Klimoski, Richard J. & Weiner, Irving B. (2003) . Handbook of psychology, Volume 12, Industrial and Organizational Psychology, John Wiley & Sons, Inc. Hoboken, New Jersey.*

2. *Domino, George & Domino, Marla L. (2006) . Psychological Testing An Introduction. , 2nd edition. , Cambridge University Press. USA.*

3. *Fazeli, S. H. (2010) . The Impact Analysis of Psychological Reliability of Population Pilot Study For Selection of Particular Reliable Multi- Choice Item Test in Foreign Language Research Work. , Journal of Language and Linguistic Studies. , Vol. 6, No. 2, October.*

4. *Harpell, Jody V. & Andrews, Jac (2006) . A current review of Multi-systemic Therapy. A social- ecological approach to the treatment of conduct problems among adolescents. , Developmental Disabilities Bulletin, Vol. 34, No. 1 & 2, pp. 80- 106.*