ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/344688541

مقارنة بين النظرية الكلاسيكية والنظرية الحديثة

Article · October 2020

CITATIONS
0

READS
1,182

1 author:

Fatiha Benketila
Université Kasdi Merbah Ouargla
12 PUBLICATIONS **0** CITATIONS

SEE PROFILE

All content following this page was uploaded by Fatiha Benketila on 16 October 2020.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

مقارنة بين النظرية الكلاسيكية والحديثة في القياس النفسي

د. رمضان خطوط، جامعة محمد بوضياف– المسيلة
د. محمد روبي، جامعة محمد بوضياف– المسيلة
أ. فتيحة بن كتيلة، جامعة ورقلة

تمهيد

يعتبر القياس من أهم وسائل العلم الحديث ، وقبل أن تصل عملية القياس والتقويم التربوي إلى ماو صلت إليه الآن من تطور فقد مرت بعدة مراحل تطورية عبر العصور بدء من الفراسة والتخمين مرورا بمرحلة التجريب والقياس إلى مرحلة بناء الاختبارات والمقاييس وفقا لأسس علمية .

وللقياس النفسي عدة تعاريف منها :

– يعرفه "كامبل " (1962) على أنه:(تمثيل للصفات أو الخصائص أو الأرقام).
–"جيلفورد" (وصف للبيانات بالأرقام)(معمرية ،2012ص 32).
–ويعرفه "أنجلش أنجلش"(1958) (أن كلمة قياس تستخدم في عدة معان وهذا بوصفها أسما للتعبير على عملية القياس وعلى نتائج القياس وعلى الأدوات المستخدمة في القياس وعلى وحدات المقاييس، أو بوصفها فعلا للتعبير على عملية تقدير المدة أو الفترة أو البعد أو كمية الشيء **(بوسنة، 2012ص 53)**.

أما القياس في علم النفس فيشير إلى تحديد قيم رقمية لأشياء أو موضوعات تبعا لقواعد معينة متفق عليها بين العاملين في ميدان القياس) **(بوسالم، 2012ص 18)**,

وبناء عليه يمكننا القول أن القياس فيعلم النفس وعلوم التربية هو عملية تقدير كمي للظواهر والأشياء.

نظريات القياس النفسي:

أولاً : النظرية التقليدية للقياس:

نظرية القياس في علم النفس تعنى كيف ولماذا تستخدم الأرقام في هذا الميدان من المعرفة؟ ولكل نظرية من النظريات مجموعة من الفروض والمسلمات تقوم عليها من أجل تفسير الظواهر التي ترتبط بها ، ولابد أن تكون لهذه النظرية القدرة على التفسير والتحليل حتى تكون نظرية صالحة للاستخدام والتطبيق ، وتقوم النظرية التقليدية في القياس على أربع مسلمات رئيسية هي :

أ- أداء الفرد يمكن قياسه وتقديره

ب- أداء الفرد إنما هو داله لخصائصه

ج- الخاصية والأداء والعلاقة بينهما تختلف من فرد إلى آخر " الفروق الفردية "

د- القياس الظاهري الكلى يتكون من قياس حقيقي وآخر يرجع إلى الخطأ (سعد عبد الرحمن، 1998: 75)

ونشأت نظرية القياس النفسي الكلاسيكية بصورة محددة من "جهود" سبيرمان " (1927) في تقديم الأساس الرياضي لنظريته في الذكاء، نظرية العاملين، والكثير من المصطلحات المعروفة مثل الدرجة الحقيقية والثبات والصدق) (زكري، 2010ص 33).

هذا من حيث نشأة النظرية أما من حيث تطويرها فيعود تطور هذه النظرية إلى العالم" ماليكسينا "(1950) وتم استخدامها على نطاق واسع في القياس النفسي والتربوي ،وتعد هذه النظرية من أهم وأقدم الطرق المستخدمة في القياس النفسي والتربوي، وقد انتشر استخدامها في بناء وتطوير مختلف أنواع الاختبارات النفسية مثل اختبارات الذكاء، الاستعدادات، والقدرات الطائفية والخاصة والميول أو الاتجاهات ومقاييس الشخصية، وغيرها من الاختبارات النفسية أو الاختبارات التربوية والتحصيلية وتعتمد في تفسيرها في الثبات على الصور المتكافئة للمقاييس المستخدمة(علام، 2012 ص 68).

الافتراضات الأساسية للنظرية الكلاسيكية:

وتبنى هذه النظرية على عدة افتراضات وهي:

- **الفرض الأول:** الدرجة الملاحظة (س) في الاختبار هي عبارة عن مجموع جزأين هما الدرجة الحقيقية (ح) ودرجة خطأ القياس (خ) ويمكن التفسير عن ذلك بالمعادلة التالية: الدرجة الملاحظة = الدرجة الحقيقة +خطأ القياس س= ح+خ
- **الفرض الثاني:** لا يمكن قياس الدرجة الحقيقية بل يمكن الاستدلال عليها أو تقديرها من خلال الدرجة الملاحظة وذلك بحساب متوسط الدرجة الملاحظة، أي أن الدرجة الحقيقية للفرد تساوي متوسط الدرجة الملاحظة ح=م س التي يحصل عليها الفرد عندما يطبق عليه عدد لا نهائي من نسخ الاختبارات المتكافئة.
- **الفرض الثالث:** التوزيع الاعتدالي لدرجات الأفراد في الاختبارات تفترض هذه النظرية أن درجات الطلاب في السمة (القدرة) التي يقيسها الاختبار تتخذ شكل على التوزيع الاعتدالي في المجتمع المستهدف، ويمكن أن يتحقق ذلك بانتقاء المفردات التي يكون قيم معامل صعوبتها حول (5,0) وإذا لم يتحقق ذلك نستخدم أساليب إحصائية لتحويل التوزيعات المختلفة إلى التوزيع الاعتدالي.
- **الفرض الرابع:** لا يوجد ارتباط بين الدرجات الحقيقية (ح) وأخطاء القياس للمفحوصين (خ) على الاختبار.

- **الفرض الخامس:** لا يوجد ارتباط بين أخطاء القياس لاختبارين مختلفين على نفس المشارك.
- **الفرض السادس:** يشير إلى أن درجات على الاختبار الأول (خ1) لا ترتبط بالدرجات الحقيقية على الاختبار الآخر (ح2).
- **الفرض السابع:** خطأ القياس هو خطأ عشوائي تحدد دقة القياس أو ما يسمى بثبات الاختبار، بينما الخطأ المنتظم هو خطأ يتعلق بصدق القياس أو صدق الاختبار.
- تفترض هذه النظرية تساوي / تباين أخطاء القياس لجميع المشاركين الذين يطبق عليهم الاختبار أو أداة القياس (سليمان، علام 2010ص71)

3-مميزات النظرية الكلاسيكية:

للنظرية الكلاسيكية عدة مميزات وقد ذكرها "سليمان وعلام" (2010) وهي كالتالي :من السهل على غير المتخصصين في مجال القياس النفسي والتربوي من تحليل بيانات الاختبارات، أي المعالجة الإحصائية لمفرداتها حساب السهولة والصعوبة وحساب معامل التمييز لمفرداتها واستيعاب المفاهيم المتعلقة بها .

- بساطة الافتراضات التي تقوم عليها النظرية التقليدية للقياس والتي يمكن أن تلائم بيانات مختلف أنواع الاختبارات النفسية والتربوية، بالإضافة إلى أنها لا تحتاج إلى نماذج رياضية معقدة لتحليل بياناتها.
- يمكن تحليل بيانات الاختبارات المختلفة دون الحاجة لبرامج متخصصة لتحليل تلك البيانات ولا تتطلب متخصصين لتحليل تلك البيانات، أو متخصصين في مجال الحاسب الآلي(سليمان وأبو علام، 2010ص 73).

4-أنواع القياس التقليدي:

يتضمن أسلوب القياس التقليدي نوعين من القياس وهما كما ذكرا من طرف "العزالي "(2011) كما يلي:

1-القياس الجماعي المرجع : نشأ هذا القياس مرتبطا بالفلسفة التربوية التي سادت في أوائل القرن العشرون، وهي تصنف الأفراد بحسب مركزهم النسبي بين أقرانهم في القدرات المختلفة وكان علماء النفس أكثر من علماء التربية فاعلية في نشأة هذا النوع من القياس، فقد كان بينيه "Binet" أول من صمم اختبار لعزل الأطفال المتخلفين عقليا عن العاديين، وما زاد من تشجيع حركة القياس النفسي الجمعي حسب "علام" (2001) هو ظهور ونجاح أول اختبار جمعي لتصنيف الضباط والجنود قبيل الحرب العالمية الأولى .

وترى "كاظم" (1988) أن المقاييس الجماعية المرجع تقوم على تقدير الفروق الفردية بين الأفراد والتمييز بينهم، ولا تكون لدرجة الفرد معنى في هذه المقاييس ما لم تقدر بمعيار يعتمد على مستوى الجماعة التي ينتمي إليها هذا الفرد، ويتمثل هذا المستوى بمتوسط درجات هذه الجماعة، فيما تتمثل المقارنة بمدى انحراف درجة الفرد عن هذا المتوسط، بواسطة المعايير المحسوبة لدرجات المجموعة المنتمي إليها .

2- **القياس المحكي المرجع** : يشير" طارق جابر" (2004) أن القياس المحكي المرجع نشأ نتيجة لرغبة المهتمين بالقياس النفسي والتربوي الملحة في معرفة وسائل جديدة، تمكنهم من الحصول على معلومات أكثر تفصيلا وتحديدا، عن مستوى الأداء المتعلم كفرد متميز، بحيث يمكن استخدامها في اتخاذ القرارات المتعلقة بالمتعلمين، وكذلك في تقويم البرامج مع شيوع مفهوم التعلم من أجل الإتقان حسب "كاظم" (1988) لم يعد الهدف هو التركيز أساسا على الفروق الفردية، وظهرت المناداة بالابتعاد عن التوزيع الاعتدالي الذي تعتمد عليه المقاييس الجماعية المرجع، حيث أن النشاط التربوي نشاط مقصود يبذل بهدف أن يتقن الطلبة ما تعلموه وإذا ما تحقق الهدف من العملية التعليمية فإن توزيع الأداء.

ومنه يمكننا أن نستخلص أن القياس المرجعي يهدف إلى تصنيف الفرد بالنسبة لمتوسط الجماعة التي ينتمي إليها، أما القياس المحكي هو تحديد المستوى الذي يصل إليه الفرد، وتقدير مدى تحقيقه ووصوله للأهداف الموضوعة للقياس، بغض النظر عن مكانته بين أقرانه .

-**5-عيوب النظرية الكلاسيكية:** رغم شيوع نظرية الاختبارات الكلاسيكية واستخدامها من قبل العاملين في المقاييس والاختبارات، إلا أنها لم تخل من جوانب القصور في تحليل نتائج الاختبارات ومن أهم جوانب القصور في هذه النظرية ما ذكره "علام "(2001) وهي كما يلي:

- أن جميع الخصائص السيكومترية التي تستند في بنائها على المدخل التقليدي أو الكلاسيكي مثل معاملات الصعوبة، والتمييز والثبات يعتمد على خصائص عينة الأفراد التي يطبق عليها الاختبار وعلى مدى صعوبة عينة الفقرات التي يشتمل عليها الاختبار .

- يفترض أن درجات الاختبار التي تمثل السمة أو القدرة المقاسة دالة خطية مطردة أي أنه كلما زادت درجة الفرد في الاختبار دل ذلك على زيادة مقدار السمة أو القدرة لديه، غير أن بعض الأفراد من ذوي القدرات المرتفعة يحصلون أحيانا على درجات منخفضة في الاختبارات وربما يحدث العكس بالنسبة لذوي القدرات المنخفضة، وذلك وفقا لمعنى الدرجة على الاختبار.

- يتغير تكوين الاختبارات بمرور الزمن؛ ويعني ذلك أن تكوين ومعنى فقرات الاختبار يتغير من زمن إلى آخر؛ بالنسبة لمجموعات الأفراد التي أعد لها الاختبار، فالظروف البيئية تتغير والظروف الاختبارية مقننة، وإن حذف أو تغير أي فقرة من فقرات الاختبارات قد يؤدي إلى تغير في درجات

الأفراد تغيرا يصعب التنبؤ به، ويؤثر تأثيرا بالغا في تمثيل الفقرات لنطاقها السلوكي (علام،2001ص 204)

بالإضافة إلى هذه العيوب هناك عيوب أخرى ذكرها "زكري "(2010) ويمكن ذكرها كما يلي:

-إن نتائج الأفراد على اختبار ما تعتمد على خصائص عينة الفقرات التي يشتمل عليها الاختبار، أي أنه إذا سحبنا عينات من الفقرات المتباينة في صعوبتها من مجموعة كبيرة من الفقرات بحيث تقيس نفس القدرة أو السمة، فإن الدرجات المتوقعة للأفراد المفحوصين في الاختبارات التي تشتمل كل منها على إحدى هذه العينات سوف تختلف باختلاف صعوبة الفقرات على نفس المجموعة من الفقرات أو مجموعة مكافئة لها .

- الاختصار على هدف واحد من أهداف القياس وعدم الاهتمام بالأهداف الأخرى للقياس، مثل تقدير مستوى أداء الأفراد نسبة إلى الجماعات الأخرى التي لا ينتمي إليها هذا الفرد، كأن نقوم بمقارنة أداء هذا الفرد بأداء أفراد من الفئات العمرية المختلفة إن تقدير درجات الفرد وكذلك المعالجة الإحصائية للنتائج وما تتضمنه من عمليات حسابية، يكون على اعتبار أن هذه الدرجات وحدات متساوية وعلى أن هذه الدرجات تستطيع أن تقدر مستويات الأفراد، دون أن تقدر المسافات بين هذه المستويات بطريقة مقنعة، وأن اختلاف المسافة بين كل درجتين متتالين يؤدي إلى اختلاف المعنى والمضمون الكمي لأي فرق محدد عبر مدى درجات الاختبار إن النظرية الكلاسيكية في القياس لا تقدم تفسيرا واضحا لنمط أداء الأفراد المفحوصين على فقرات الاختبار (أداة الدراسة) بالرغم من أهمية هذا التفسير في التعرف، على الأسباب الحقيقية وراء بعض الاستجابات الشاذة ومن ثم اتخاذ القرار المناسب بشأن هذه الاستجابات .

وأهم ما يشوب الأساليب الكلاسيكية للقياس هو عدم تحقق الموضوعية للقياس والتي تتمثل في اختلاف نتيجة القياس، باختلاف كل من الاختبار المستخدم ومستوى العينة في حالة القياس محكي المرجع، أو مستوى المحك في حالة القياس محكي المرجع، ولذا فإن كل من خصائص المفحوص وخصائص الاختبار لا يمكن أن ينفصلا بل يفسر كل منهما في ضوء الآخر (زكري، 2010ص35).

ومن خلال ما تقدم نجد أن النظرية الكلاسيكية من أولى نظريات القياس المنبثقة من نظريات الذكاء ولها دور بارز في بناء الاختبارات النفسية والتربوية، وفي هذه النظرية يمكن التعبير عن قدرة الفرد من خلال الدرجة الحقيقية والتي تتضح من خلال أدائه على الاختبار، ورغم ما تقدمه هذه النظرية إلا أنها تؤدي إلى بناء اختبارات غير مرنة لذلك وجه المتخصصون جهودهم لوجود نظرية جديدة تكون أكثر موضوعية، أي أن النظرية الكلاسيكية عجزت عن تحقيق الموضوعية في القياس، مما جعل الباحثون يتجهون إلى مدخل آخر يعتمد على النظرية المعاصرة للاختبارات والتي تعرف باسم (نظرية السمات

الكامنة أو نظرية الاستجابة للمفردة، وذلك لاهتمامها بالربط بين استجابة الفرد لمفردة (إسماعيل، 2010ص 163)

فما هي النظرية الحديثة وما هي أهم خصائصها ؟

6 – النظرية الحديثة في القياس: يعد القياس الموضوعي من التطورات المعاصرة في القياس النفسي التربوي، وقد ارتبط هذا النظام بمدخل جديد يطلق عليه مدخل السمات الكامنة في القياس، بما يشتمل عليه من نظريات ونماذج سيكومترية مستحدثة، وقد انتشر هذا النظام في الأوساط التربوية كرد فعل للنقد الذي يوجه إلى فلسفة القياس بعامة والنظام مرجعي المعيار بخاصة، والأسس التي يستند إليها هذا النظام في بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية والتربوية وتحليل فقراتها، إذ يعاب على الاختبارات والمقاييس التي يتم بناؤها وفق الطرق الكلاسيكية للقياس، إنها تعتمد على موازنة أداء المتعلم بأداء أقرانه وفقا للمجموع الكلي لدرجاتهم في الاختبار، وسواء أجريت هذه الموازنة على أساس الدرجات الخام أم الدرجات المعيارية بأنواعها المختلفة، فإن هذه الدرجات تخضع لخصائص عينة الأسئلة التي يشتمل عليها الاختبار، واختلاف هذه الخصائص باختلاف عينة الأفراد المختبرين وعينة من الأسئلة يؤثر بلا شك في صدق إجراء هذه الموازنات، وبذلك يصعب تعميم نتائج هذه الاختبارات أو الاستفادة العملية منها ولكل هذه الأسباب وغيرها فإن من الصعب إجراء العمليات الحسابية للموازنة بين مجموعات الأفراد وتقدير التحسن الذي يطرأ على أنماط سلوكهم لذلك اهتم علماء القياس النفسي والتربوي بمواجهة هذه المشكلات والتوصل إلى نماذج جديدة تجعل القياس موضوعيا (علام،2001 ص18)

ويقصد بالموضوعية كما ذكر ذلك " زكري " (2010) (الموضوعية في القياس ألا تعتمد درجة المتعلم في الاختبار على عتبة الأفراد المختبرين التي يوازن على أساسها وعلى عينة الفقرات التي يتكون منها الاختبار، أي لا تكون قدرة أو سمة معينة محكومة بعينة الفقرات وهذا يعني أن تتحرر درجة الفرد من التقيد بأداة قياس معينة، وذلك أن تتحرر من الانتساب إلى أداء مجموعة معينة من الأفراد، فلكي يكون القياس موضوعيا ينبغي ألا يتأثر باختلاف الأداة المستخدمة طالما أنها أداة قياس مناسبة، وألا يتأثر أيضا بالعناصر التي استخدمت هذه الأداة في تقديرها وأن تتدرج هذه الأداة بوحدة قياس الظواهر الفيزيائية فالتقدير الكمي لوزن أحد الأجسام لا يتغير بتغير الميزان المستخدم أو بتغير الأجسام التي توزن بهذا الميزان، كما أن التقدير الكمي لا يختلف في المعنى إذا عبرنا عنه بوحدات الكيلوغرام أو الرطل مثلا، أما في القياس النفسي والتربوي فإن الأمر يختلف فكثيرا ما يجد المعلم أن درجات الطالب تختلف باختلاف درجات عينة الطلاب التي يقارن بها، والتي اشتقت منها معايير الاختبار وبذلك لا يعد هذا قياسا موضوعيا (زكري، 2010ص38)

لذلك تم طرح عدة تساؤلات حول كيف يمكن جعل القياس النفسي موضوعيا وهذا ما تتطرق إليه "علام "(2001) كيف تتحرر أدوات القياس من خصائص الأفراد الذين تطبق عليهم هذه الأدوات؟ فكيف

تتحرر قياس قدرات وسمات الأفراد من خصائص عينة الأسئلة التي يشتمل عليها الاختبار الذي يطبق عليهم؟ (علام، 2001 ص 20) .كما ذكر "زكري "(2010) حيث قال (يرى كل من" رايت "(1974) "لورد"(1978) "وجروجيتر "(1983) "وهاملتون" أن بناء نظام موضوعي لتحويل الملاحظات إلى قياسات يتطلب أن تتحرر تداريج أدوات القياس من خصائص الأشياء التي تقيسها هذه الأدوات، وأن يتحرر قياس الخصائص أو الأشياء من خصائص أدوات القياس التي استخدمت في هذا القياس، وهذا يتطلب أن يشترك كل من قياس الفرد وتفسير الفقرات في وحدة قياس ثابتة على المدى المتصل للمتغير، أن يكون تدريج هذا المتصل خطيا ووحداته متساوية، وبذلك يسمح هذا النظام بتعميم القياسات على أي أدوات قياس غير المستخدمة في القياس، كما يسمح بالمقارنة بين خصائص الأشياء المراد قياسها بأدوات قياس مشابهة (غير متطابقة) وأيضا يسمح بتوسيع أو تضييق مدى المحتوى الذي تقيسه أدوات القياس بما يتناسب مع المواقف والأغراض المختلفة للقياس، بحيث تناسب متطلبات قياس جديدة كما هو الحال في القياس الفيزيائي (زكري، 2010 ص38).

7-متطلبات وشروط القياس في النظرية الحديثة (الموضوعي): وقد ذكرت هذه الشروط "كاظم "(1988) وهي كالتالي:

-صدق الفقرات الاختبارية في تعريف المتغير موضوع القياس تعريفا إجرائيا .

- صدق تدريج الفقرات الاختبارية التي تقيس متغيرا معينا، بحيث يمكن تمثيل هذا المتغير بواسطة خط مستقيم .

-ضرورة توافر قياسات خطية يمكن استخدامها لدراسة النمو أو للمقارنة بين الأفراد أو المجموعات.

- التوافق بين تدريج الأفراد على الاختبار وخصائص هذه الفقرات بحيث تؤدي إلى تقديرات لمستويات الأفراد لا تتقيد باختبار معين (كاظم، 1988 ص 39).

وسنوضح الفرق بين النظريتين في الجدول التالي:

الجدول رقم (1): يوضح الفرق بين النظريتين

النظرية التقليدية / الكلاسيكية CT .T	النظرية الحديثة (نظرية الاستجابة للمفردة IRT)
1- ارتفاع عدد الأفراد الذين يجيبون على مفردة ما إجابة صحيحة يعزى إلى سهولة هذه المفردة والعكس صحيح	1- ارتفاع عدد الأفراد الذين يجيبون على مفردة (ما) إجابة صحيحة يعزى إلى قدرة السمة الكامنة لدى المشاركين .
2- لا تفصل بين خصائص الاختبار والخصائص الكامنة لدى المفحوصين	2-تفصل هذه النظرية بين خصائص الاختبار والخصائص الكامنة للمفحوصين، بمعنى أن الدرجة المرتفعة في اختبار ما تعكس قدرة مرتفعة، وكذلك الدرجة المنخفضة في الاختبار على قدرة منخفضة
3- ثبات الاختبار مرتبط بعدد مفردات الاختبار، فكلما زاد عدد المفردات زاد ثبات الاختبار والعكس صحيح	3-ثبات الاختبار لا يرتبط بعدد مفردات الاختبار ولكن بجودة مفرداته ...بمعنى أنه قد يكون هناك اختبار قصير يتمتع بدرجة ثبات عالية بسبب جودة مفرداته .
4- توزيع الدرجات يأخذ شكل التوزيع الاعتدالي مع العلم بأن هذا التوزيع مرتبط بعينة الأفراد التي يطبق عليها الاختبار سواء من حيث حجم العينة أو النوعية للأفراد المشاركين .	4-توزيع الدرجات حسب هذه النظرية والنماذج التي تندرج تحتها لا تفترض ذلك أي لا تفترض التوزيع الاعتدالي .
5- يعتمد تفسير نتائج الاختبار على موقع درجة الطالب بالنسبة لمتوسط أداء الجماعة. الدرجة لا تشير إلى مستوى القدرة الواقعية للشخص وإنما تشير إلى الترتيب.	5-يعتمد تفسير نتائج الاختبار على ميزات مشتركة بين قدرة الأفراد، وصعوبة المفردات، وبالتالي فإن تفسير الدرجة يرد إلى المفردة وليس على جماعة المرجع.
6-نتائج الاختبار غير قابلة للمقارنة من عينة إلى عينة أخرى، ولا من صيغة اختبار إلى صيغة اختبار أخرى	6-بالإمكان مقارنة نتائج اختبار لدى مجموعات مختلفة من المفحوصين، وأيضا لدى أشكال مختلفة من الاختبارات بسبب عدم تغيير معالم القدرة والمفردة
7-لا تسمح بالتنبؤ حول كيفية أداء المفحوصين على مفردات الاختبار	7- تسمح بالتنبؤ بكيفية أداء المفحوصين على الاختبار
8- تفترض هذه النظرية أن الخطأ المعياري ثابت بالنسبة للجماعة التي طبق عليها الاختبار أي أن الخطأ المعياري ينطبق على كل الدرجات في المجتمع المعطى	8-الخطأ المعياري يكون لكل فرد بشكل منفرد ومستقل عن أفراد العينة ولكل مستوى معين من القدرة

(سليمان، أبوعلام، 2010ص 84)

من خلال هذا الجدول نجد الفرق بين النظرية الأولى في القياس(الكلاسيكية) والنظرية الحديثة حيث لكل منهما مميزات وخصائص وأن النظرية الحديثة جاءت بناء على نقائص النظرية الكلاسيكية، فمثلا النظرية الكلاسيكية لا تسمح بالتنبؤ حول كيفية أداء المفحوصين، في حين النظرية الحديثة تسمح بالتنبؤ بكيفية الأداء على الاختبار، كذلك الثبات في النظرية الكلاسيكية مرتبط بطول الاختبار فكلما كان الاختبار طويلا زاد معامل الثبات والعكس صحيح في حين أن الثبات في النظرية الحديثة

لا يرتبط بطول الاختبار بل يرتبط بجودة المفردات وصعوبتها، وقد تكون هناك اختبارات قصيرة لكن ثباتها مرتفع وهذه من ميزات النظرية الحديثة، اللجوء إلى اختبارات قصيرة الطول قد لا تتجاوز العشر بنود مما يقلل الملل لدى المفحوصين والتكلفة لدى الفاحص، وهي ميزة إيجابية مقارنة باختبارات قد تتجاوز المائة بند، فهذه المائة مكلفة للفاحص ومتعبة ومملة للمفحوص، وقد تؤثر على نتائج الاختبار مما يفقدها الموضوعية وهو ما يعاب على النظرية الكلاسيكية انعدام الموضوعية، وهو ما نادى به علماء النفس منذ بدأت حركة القياس النفسي وهو تحقيق صدق وثبات الاختبارات والمقاييس النفسية، سعيا منهم لتحقيق أعلى درجات من الموضوعية لهذه الاختبارات والمقاييس النفسية، وبذلك تطورت النظريات وتعتبر النظرية الحديثة نقطة تطور بسبب ما تقدمه من طرق ذات فعالية كبيرة فيما يتعلق ببناء الاختبارات وتصحيحها وتحليل نتائجها مقارنة بما تقدمه النظرية الكلاسيكية.

المراجع

1. إسماعيل، ميمي السيد، (2011)، نوع المفردة وحجم العينة وأثر كل منهما على معالم مفردة الاختبار التحصيلي وقدرات الأفراد في ضوء نماذج الاستجابة للمفردة، رسالة دكتورة الفلسفة في التربية علم النفس التربوي، جامعة الزقازيق، مصر.

2. بوسالم، عبدالعزيز، (2012)، القياس في علم النفس والتربية الأسس النظرية والمبادئ التطبيقية، دار قرطبة للنشر والتوزيع، ط1، الجزائر.

3. زكري، (2010)، الخصائص السيكومترية لاختبار أوتيس- لينون للقدرة العقلية مقدرة وفق القياس الكلاسيكي ونموذج راش لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظة صبا التعليمية، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتورة، جامعة أم القرى، السعودية.

4. سليمان، أمين، رجاء أبوعلام، (2010)، القياس والتقويم النفسي في العلوم الإنسانية أسسه وأدواته وتطبيقاته، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة .

5. سعد، عبدالرحمن، (2003)، القياس النفسي بين النظرية والتطبيق، دار الفكر، القاهرة، ط4.

6. محمد، بوسنة، (2012)، علم النفس القياسي المبادئ الأساسية، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر.

7. محمود، علام، (2001)، الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1.

View publication stats