

الفصل الأول: طبيعة الاختبارات النفسية واستخدامها

ونظراً لأن متطلبات مثل ذلك الانكشاف تحتاج إلى إعداد صيغة جديدة لكل اختبار ولكل تطبيق، فإنه يمكن أن يكون له عدة تأثيرات معاكسة. ومن بين هذه التأثيرات: تواريخ اختبارية أقل أثناء العام، وزيادة في رسوم المتقدمين، وانخفاض في إجراءات الضبط الكيفي التي يمكن اتباعها في بناء الاختبارات، وإجراء تكافؤ للدرجات المستمدة من اختبارات تطبق في أوقات مختلفة. ومن الجدير بالملاحظة أيضاً أن عدداً قليلاً للغاية من الأفراد المختبرين يستفيدون من فرص انكشاف الاختبار، وأن الأداء عند إعادة الاختبار بصيغة أخرى لا يتحسن تحسناً جوهرياً بمثل ذلك الانكشاف (Stricker, 1984). والأعراض المرجوة التي شجعت اقتراح قوانين انكشاف الاختبارات يمكن أن تتحقق بفاعلية أكبر وبدون تأثيرات جانبية ضارة، وذلك بتعزيز الإجراءات المتاحة لتوصيل المعلومات المتعلقة بالاختبارات.

### تطبيق الاختبارات TEST ADMINISTRATION

إن المنطقية الأساسية للقياس تتضمن التعميم من العينة السلوكية الملاحظة في الموقف الاختباري إلى السلوك الذي يتكشف في مواقف أخرى غير اختبارية. وينبغي أن تساعدنا درجة الاختبار في التنبؤ بما سوف يشعر به العميل ويفعل خارج العيادة، وما سوف يحققه الطالب في مقررات الكلية، وما سوف يؤديه المتقدم لعمل معين في ذلك العمل. وأي تأثيرات تتعلق بخاصة بالموقف الاختباري تشكل تباين الخطأ وتقلل من صدق الاختبار. لذلك، فإنه من المهم تحديد أي تأثيرات تتعلق بالاختبار ربما تحد أو تعوق تعميم نتائجه.

ويمكن تخصيص مجلد كامل بسهولة لمناقشة الإجراءات المرغوبة لتطبيق الاختبارات. ولكن مثل هذا المسح يتخطى منظور هذا الكتاب. وعلاوة على ذلك، فإنه يكون أكثر عملياً اكتساب مثل تلك الأساليب في مواقف معينة، وذلك لأنه لا يوجد شخص واحد سوف يهتم عادة بجميع صيغ العمليات الاختبارية، من فحص الأطفال الرضع إلى التقييم الكلينيكي للمرضى الدهانين، أو تطبيق برنامج اختباري جماعي للعاملين بالجيش. ولذلك، فإن المناقشة الحالية سوف تتناول بدرجة أساسية المنطقية الشائعة لتطبيق الاختبارات، وليس أسئلة نوعية تتعلق بالتنفيذ. وأحد الأمثلة الممتازة للتنفيذ يمكن الاطلاع عليها في المناقشة الشاملة للتقييم الفردي للأطفال بواسطة ساتلر (1988، الفصل 5).

الإعداد المسبق للمختبرين Advance Preparation of Examinees : إن أكثر المتطلبات أهمية لإجراءات العملية الاختبارية الجيدة هو الإعداد المسبق. إذ لا يمكن وجود طوارئ في العملية الاختبارية. ولذلك فإنه ينبغي بذل جهود خاصة للتنبؤ بالطوارئ أو توقعها. وبهذه الطريقة فقط يمكن ضمان انتظام الإجراءات.

ويتخذ الإعداد المسبق للجلسة الاختبارية صيغاً كثيرة. فتذكر التعليمات اللفظية بدقة يكون ضرورياً في معظم العمليات الاختبارية الفردية. وحتى في اختبار جماعي معين، حيث تُقرأ

التعليمات على المختبرين، فإن بعض الألفة المسبقة بالعبارات التي سوف تُقرأ، يمنع إساءة القراءة والتردد، ويوفر طريقة طبيعية وغير رسمية أثناء تطبيق الاختبارات. وإعداد المواد الاختبارية يعد خطوة أخرى أولية مهمة. ففي العمليات الاختبارية الفردية وبخاصة عند تطبيق اختبارات الأداء، يتضمن مثل ذلك الإعداد، التنظيم الفعلي للمواد الضرورية لتيسير الاستخدام التالي بأقل قدر ممكن من البحث أو السهو عنها. وينبغي بعامة وضع المواد على منضدة بجوار منضدة العملية الاختبارية بحيث يسهل الوصول إليها بواسطة الفاحص ولكن لا تشتت الفرد المختبر. وعند استخدام جهاز معقد، ربما يكون من الضروري التحقق الدوري والتعير المتكرر لذلك الجهاز. وفي العمليات الاختبارية الجماعية، ينبغي عد جميع أوراق الاختبار، وأوراق الإجابة، والأقلام الخاصة، أو المواد الأخرى المطلوبة، والتحقق منها، وتنظيمها بعناية قبل يوم تطبيق الاختبار.

والألفة الشاملة بإجراءات العملية الاختبارية المعينة تُعد متطلباً مهماً آخر في كل من العمليات الاختبارية الفردية والجماعية. فبالنسبة للعمليات الاختبارية الفردية، يكون عادة التدريب تحت إشراف في تطبيق الاختبار المعين أمراً أساسياً. واعتماداً على طبيعة الاختبار ونوع الأشخاص المراد اختبارهم، فإن مثل ذلك التدريب يتطلب ما بين عدة جلسات توضيح وممارسة، وأكثر من عام من التعليم. وبالنسبة للعمليات الاختبارية الجماعية - وبخاصة في المشروعات التي على نطاق واسع، - ربما يشتمل الإعداد الإيجاز المسبق من جانب الفاحصين والمراقبين، بحيث يكون كل منهم لديه (لديها) معلومات كاملة تتعلق بالوظائف التي سوف يقوم بها. وبعادة، فإن الفاحص يقرأ التعليمات، ويراعى التوقيت، ويكون مسؤولاً عن المجموعة في أي واحدة من عُرف العملية الاختبارية. ويقوم المراقبون بتسليم المواد الاختبارية وجمعها، والتأكد من أن التعليمات تم اتباعها، والإجابة على أسئلة المختبرين في حدود التعليمات المحددة في الدليل، ومنع الغش.

**ظروف العملية الاختبارية Testing Conditions :** إن الإجراءات المقننة لا تنطبق فقط على التعليمات اللفظية، والتوقيت، والمواد، والمظاهر الأخرى للاختبارات ذاتها، وإنما أيضاً على البيئة الاختبارية. وينبغي توجيه بعض الاهتمام لاختيار غرفة اختبارية مناسبة. وينبغي أن تكون هذه الغرفة خالية من الضوضاء غير المناسبة وما يثير التشتت، وينبغي أن تكون بها إضاءة، وتهوية، ومقاعد، ومسافات كافية للمختبرين. وينبغي اتخاذ خطوات لمنع التشتت والمقاطعة أثناء إجراء الاختبار. وتعليق يافطة على الباب تُبين أن العملية الاختبارية مستمرة يكون فاعلاً، مع مراعاة أن يكون جميع العاملين على دراية بأن مثل تلك الياقطة تعني عدم دخولهم الغرفة تحت أي من الظروف. وعند اختبار مجموعات كبيرة، ربما يكون ضرورياً إغلاق الأبواب، أو تعيين مساعد خارج كل باب لمنع دخول المتأخرين.

## الفصل الأول: طبيعة الاختبارات النفسية واستخدامها

ومن المهم معرفة المدى الذي ربما تؤثر به الظروف الاختبارية في الدرجات. فحتى مظاهر العملية الاختبارية التي تبدو صغيرة ربما تُغيّر الأداء تغييراً كبيراً. فظرف مثل استخدام أدراج أو مقاعد، وأدراج ذات مساند مثلاً، تبين أنها جوهرية في مشروع اختباري جماعي لطلبة المدرسة الثانوية؛ فالمجموعات التي تستخدم أدراج تميل إلى الحصول على درجات أعلى (T.L. Kelley, 1943; Traxler & Hilker, 1942). وتوجد أيضاً أدلة تُبين أن نوع ورقة الإجابة المستخدمة ربما يؤثر في درجات الاختبار (F.O. Bell, Hoff, & Hoyt, 1964). ونظراً للاعتماد على مؤسسات تقوم بتقدير مستقل للدرجات، وتجهيز البيانات، حيث تقدّم أوراق إجابة خاصة بهم تقدّر درجاتها ألياً، فإن الفاحصين يطبقون أحياناً اختبارات جماعية لها أوراق إجابة تختلف عن تلك المستخدمة في عينة التقنين.

وفي غياب التحقق الإمبريقي للصدق، لا نستطيع افتراض تكافؤ أوراق الإجابة، وعند اختبار الأطفال في الفرق الأقل من الخامسة ربما يقلل استخدام أية ورقة إجابة منفصلة درجات الاختبار بدرجة جوهرية، Ramseyer & Cashan (1969; Ramseyer & Cashan, 1969) وفي هذه المستويات من الفرق، يكون من الأفضل بعامة جعل الأطفال يضعون علامة على الإجابات في كراسة الأسئلة ذاتها.

والأكثر أهمية عند مستوى من مستويات الفرق، الفروق المحتملة تكون بين تطبيق الاختبار نفسه كورقة وقلم أو باستخدام الحاسوب. وقد أُعطى اهتمام كبير لأثر مثل هذا الفرق في تطبيق الاختبارات على المعايير norms، والثبات، والصدق، في علاقته بطبيعة الاختبار ومجتمع المختبرين. وقد صيغت مرشد مهنية خاصة لمعاونة مستخدم الاختبارات في تقييم إمكانية المقارنة بين درجات الاختبارات التي يتم الحصول عليها من نوعي التطبيق (Butcher, 1987; Hofer & Green, 1985).

وتوجد ظروف اختبارية كثيرة ودقيقة أخرى تبين تأثيرها في الأداء في اختبارات القدرات واختبارات الشخصية. فما إذا كان الفاحص غريباً أو شخصاً لديه ألفة بالمختبرين يجعل هناك فرقاً جوهرياً في درجات الاختبارات، Sacks (1952; Tsudzki, Hata, & Huze, 1957) وفي دراسة أخرى، تبين أن التصرف والسلوك العام للفاحص - كما يتمثل في الابتسام، والإيماء، وتقديم تعليقات مثل "جيد" أو "معقول" - لهما تأثير مؤكد على نتائج الاختبارات (Wickes, 1956). وفي اختبار إسقاطي معين يتطلب من المستجيب كتابة قصص مناسبة لصور معينة، فإن وجود الفاحص في الغرفة يُحتمل أن يُثبط تضمين محتوى انفعالي شديد في القصص (Bernstein, 1956). وعند تطبيق اختبار طباعة، قام المتقدمون للعمل بالطباعة بمعدل أسرع بدرجة كبيرة من المعدل عندما اختبروا في مجموعات تتكون من فردين أو أكثر (Kirchner, 1966).

ويمكن مضاعفة الأمثلة. والتضمينات لها ثلاثة أوجه. أولاً: اتبع الإجراءات المقننة بتفاصيلها الدقيقة. ومن مسؤولية مؤلف الاختبار ونشره وصف مثل تلك الإجراءات وصفاً كاملاً وواضحاً في دليل الاختبار. وثانياً: دون أي ظروف اختبارية غير عادية مهما كانت صغيرة. وثالثاً: خذ بعين الاعتبار ظروف العملية الاحتمالية عند تفسير نتائج الاختبارات. وفي التقييم المكثف لشخص معين من خلال الاختبارات. الفردية، ربما يبتعد أحياناً الفاحص الذي لديه خبرة عن الإجراءات المقننة للاختبار من أجل أن يستحث معلومات إضافية لأسباب خاصة. وفي مثل تلك الحالة، لا يمكن عندئذ تفسير نتائج الاختبار في ضوء معاييرها. وفي مثل هذه الظروف، تُستخدم مثيرات الاختبار فقط للاستكشاف النوعي، وينبغي معالجة الاستجابات بنفس الطريقة كما في البيانات الأخرى المستمدة من الملاحظات السلوكية أو المقابلات غير الرسمية.

**تقديم الاختبارات: الوئام، وتوجُّه الفرد المختبر** Introducing the Test: Rapport and Test - Taker Orientation : يُشير "الوئام" في تطبيق الاختبارات إلى جهود الفاحص لاستثارة اهتمام المختبرين بالاختبار، وحث تعاونهم، وتشجيعهم على الاستجابة بطريقة مناسبة لأهداف الاختبار. وفي اختبارات القدرات، يتطلب الهدف التركيز الشديد على المهام المعطاة، وبذل أقصى جهد للأداء الجيد. وفي استبيانات التقرير الذاتي للشخصية، يتطلب الهدف استجابات صريحة وأمانة لأسئلة تتعلق بالسلوك المعتاد للفرد؛ وتتطلب بعض الاختبارات الإسقاطية التقرير الكامل للتداعيات التي تستحثها المثيرات، بدون أي رقابة أو تحرير للمحتوى. وربما تتطلب أنواع أخرى من الاختبارات مداخل مختلفة. ولكن في جميع الحالات، تكون مهمة الفاحص زيادة دافعية المستجيبين لاتباع التعليمات بدقة ووعي قدر استطاعتهم.

وتدريب الفاحصين يشمل أساليب لتكوين وئام، وكذلك أساليب تتعلق مباشرة بدرجة أكبر بتطبيق الاختبارات. ولتكوين وئام - كما في الإجراءات الاختبارية الأخرى- فإن انتظام الظروف يعد أمراً أساسياً لإمكانية مقارنة النتائج. فإذا أُعطي طفل مكافأة يتمناها كلما قام (قامت) بحل مسائل في اختبار معين بطريقة صحيحة، فإن أداءه لا نستطيع مقارنته مباشرة بالمعايير أو بأداء الأطفال الآخرين الذين تكون دافعتهم فقط نتيجة التشجيع اللفظي أو الثناء المتعارف عليه. وأي انحراف عن الظروف الدافعية المعيارية لاختبار معين، ينبغي ملاحظته ومراعاته في تفسير الأداء.

وعلى الرغم من أن الوئام يمكن تكوينه بشكل أكثر اكتمالاً عند إجراء الاختبارات الفردية، إلا أنه يمكن أيضاً اتخاذ خطوات عند إجراء الاختبارات الجماعية من أجل زيادة دافعية

## الفصل الأول: طبيعة الاختبارات النفسية واستخدامها

المختبرين وتخفيف قلقهم. وتتباين الأساليب النوعية لتكوين وئام وفقاً لطبيعة الاختبار، والعمر، وغير ذلك من الخصائص الأخرى للأشخاص المختبرين. وعند اختبار أطفال ما قبل المدرسة، فإن هناك عوامل خاصة ينبغي مراعاتها من بينها: الخجل عند لقاء الغرباء، والتشتت، والسلبية. وتساعد الطريقة التي تعتمد على الصداقة، والبهجة، والتحرر من التوتر العصبي، من جانب الفاحص في طمأنة الطفل. فالطفل الخجول الخائف يحتاج إلى وقت مبدئي أكثر لكي تصبح لديه ألفة بالبيئة المحيطة. ولهذا السبب، من الأفضل للفاحص ألا يكون توضيحياً بدرجة كبيرة في البداية، وإنما الانتظار لحين تهيؤ الطفل للبدء في التواصل. وينبغي أن تكون الفترات الاختبارية قصيرة، وأن تتباين المهام وتكون مثيرة بذاتها لاهتمام الطفل. وينبغي أن تقدم العملية الاختبارية للطفل كلعبة، واستثارة استطلاع قبل تقديم كل مهمة جديد. ومرونة الإجراءات بدرجة معينة تكون ضرورية في هذا المستوى العمري بسبب الرفض المحتمل، وفقدان الاهتمام، والمظاهر الأخرى للسلبية.

وتوجد لدى الأطفال في الفئتين أو الفرق الثلاث الألى للمدرسة الابتدائية نفس المشكلات الاختبارية شأنهم شأن طفل ما قبل المدرسة. ويظل المدخل الذي يقدم العملية الاختبارية كلعبة أكثر الطرق فاعلية لاستثارة الاهتمام بالاختبار. ويمكن عادة لطفل المدرسة الأكبر سناً أن تزداد دافعيته من خلال بث روح التنافس والرغبة في الأداء الجيد على الاختبارات. غير أنه عند اختبار الأطفال ذوي خلفيات تربوية غير مواتية أو ثقافات مختلفة، فإن الفاحص لا يستطيع افتراض أنه ستكون لديهم دافعية للتميز في المهام الأكاديمية بنفس القدر بالنسبة للأطفال في عينة التقنين. وسوف نتناول هذه المشكلة وغيرها مما يتعلق باختبار الأشخاص من خلفيات خبيرة غير متماثلة، بمزيد من التفصيل في الفصول 9، 12، 18.

وربما تكون هناك مشكلات تتعلق بالدافعية عند اختبار الأشخاص ذوي اضطرابات انفعالية، أو المسجونين، أو المراهقين المنحرفين. ومثل هؤلاء الأشخاص - عندما يُختبرون في مواقف مؤسسية خاصة - يحتمل أن يُظهروا اتجاهات غير مرغوبة، مثل: الشك، أو فقدان الأمان، أو الخوف، أو السخرية. والظروف الخاصة في خبراتهم السابقة يُحتمل أيضاً أن تؤثر تأثيراً سلبياً في أدائهم على الاختبار. ونتيجة لإخفاقاتهم وإحباطاتهم المبكرة في المدرسة - مثلاً - ربما تكون قد نمت لديهم مشاعر العدا والنقص تجاه المهام الأكاديمية، التي تماثلها الاختبارات. ويبذل الفاحص المتمرس جهوداً خاصة لتكوين وئام في ظل هذه الظروف. وعلى أي الأحوال، ينبغي أن يكون (تكون) حساساً لهذه الصعوبات الخاصة، ومراعاتها عند تفسير وتوضيح الأداء على الاختبار.

وعند اختبار أي طفل في المراحل الدراسية أو الراشدين، ينبغي تذكُّر أن أي اختبار يقدم تهديداً ضمناً لمكانة الفرد. لذلك ينبغي طمأنتهم منذ البداية. ومن المفيد - مثلاً - توضيح أنه لا

يتوقع من أحد الانتهاء من الاختبار أو الإجابة الصحيحة على جميع مفرداته. وبدون ذلك ربما يواجه الفرد المختبر شعوراً كبيراً بالإخفاق كلما انتقل إلى المفردات الصعبة، أو لا يستطيع الانتهاء من أية مجموعة فرعية منها في حدود الوقت المسموح به.

ومن المرغوب فيه أيضاً استبعاد عناصر المفاجأة الناجمة عن الموقف الاختباري قدر المستطاع، وذلك لأن ما هو غير متوقع أو معلوم يُحتمل أن يؤدي إلى القلق. وكثير من الاختبارات الجماعية تشتمل على عبارة توضيحية استهلاكية تُقرأ بواسطة الفاحص. ولعل الإجراء الأفضل إعطاء كل فرد مختبر مقدماً بعض المواد التي توضح الغرض من الاختبار وطبيعته، وتقدم اقتراحات عامة عن كيفية التعامل مع الاختبارات، وتحتوي على عينة قليلة من المفردات الاختبارية. ومثل تلك الكتيبات الشارحة تكون عادة متوافرة للمشاركين في كثير من البرامج الاختبارية متسعة النطاق، مثل تلك التي يُجريها "مجلس الكليات College Board".

وتقدم العمليات الاختبارية للراشدين مشكلات إضافية. فعلى العكس من طفل المدرسة، لا يُحتمل بدرجة كبيرة أن يؤدي الراشد أداءً جاداً على مهمة معينة لمجرد أنها عيّنت له. لذلك يصبح الأكثر أهمية "إقناع" الراشد بالغرض من الاختبارات، على الرغم من أن طلاب المرحلة الثانوية والجامعات يستجيبون أيضاً لهذا الإقناع. ويمكن تحقيق التعاون من جانب الأفراد المختبرين عادة بإقناعهم بأن من مصلحتهم الحصول على درجة صادقة - أي درجة تدل بصدق على ما يمكنهم فعله بدلاً من المغالاة في قدراتهم أو بخسها. ومعظم الأشخاص سوف يفهمون أن القرار غير الصائب - الذي ربما ينتج عن درجات اختبار غير صادقة، سوف يخفاهم أو رسوبهم فيما بعد، وهدر وقتهم، وشعورهم بالإحباط. وهذا المدخل لا يفيد فقط في زيادة دافعية المختبرين كي يحاولوا أقصى جهدهم في اختبارات القدرات، وإنما يقلل أيضاً التزوير، ويشجع التقرير الصريح في استبيانات الشخصية، وذلك لأن المستجيبين يدركون أنهم سيكونون الخاسرين. وبالطبع ليس من مصلحة الأفراد أن يتم قبولهم في مقرر دراسي معين يفتقرون فيه إلى المتطلبات السابقة من المهارات والمعارف، أو يتم تعيينهم في عمل لا يستطيعون أداءه أو ربما يجدوا أنه غير مناسب لهم.

### الفاحص والمتغيرات الموقفية

#### EXAMINER AND SITUATIONAL VARIABLES

تُنشر المسوح الشاملة المتعلقة بتأثيرات الفاحص والمتغيرات الموقفية على درجات الاختبارات دورياً (Lutey & Copeland, 1982; Sattler & Theye 1967). وعلى الرغم من أنه قد تبين بعض التأثيرات عند استخدام الاختبارات الموضوعية الجماعية، إلا أن معظم البيانات تم الحصول عليها باستخدام أساليب إسقاطية أو اختبارات الذكاء الفردية. ومن

## الفصل الأول: طبيعة الاختبارات النفسية واستخدامها

المحتمل حدوث هذه العوامل الدخيلة بدرجة أكبر عند استخدام مثيرات غير محددة البنية وغامضة، وكذلك عند استخدام مهام صعبة وتتميز بالحدثة مما لو استُخدمت وظائف مُعرِّفة تعريفياً جيداً وتم تعلُّمها بدرجة جيدة. والأطفال بعامة يكونون أكثر عُرضة لتأثيرات الفاحص والمتغيرات الموقفية من الراشدين؛ ودور الفاحص يكون مهماً بخاصة عند اختبار أطفال ما قبل المدرسة. كما يُحتمل أن يتأثر المضطربين انفعالياً والأشخاص في أي عُمر الذين يشعرون بعدم الأمان بمثل تلك الظروف بدرجة أكبر من تأثر الأشخاص ذوي التكيف الجيد.

وقد تم بحث الأداء على اختبارات الذكاء التي تُطبَّق فردياً والأساليب الإسقاطية، في علاقته بكثير من المتغيرات التي تتعلق بالفاحص، بما في ذلك: العمر، والنوع، والعرق، والمكانة المهنية أو الاجتماعية الاقتصادية، والتدريب، والخبرة، وخصائص الشخصية، والمظهر. وعلى الرغم من التوصل إلى ارتباطات دالة متعددة، إلا أن النتائج تكون في أغلب الأحيان غير قاطعة أو مضللة، وذلك لأن التصميم التجريبي لم ينجح في ضبط أو عزل تأثير الخصائص المختلفة للفاحص أو المختبرين. ولذلك ربما يكون قد حدث تداخل بين متغيرين أو أكثر.

وربما تكون نتائج الاختبارات قد تأثرت بسلوك الفاحص قبل وأثناء تطبيق الاختبار مباشرة، وقد تبين ذلك بوضوح. فمثلاً، توصلت البحوث المُحكَّمة إلى فروق جوهرية في الأداء على اختبارات الذكاء نتيجة العلاقة البيشخصية "الدافئة" في مقابل العلاقات "الباردة" بين الفاحص والمختبرين، أو الصلابة والتحفُّظ في مقابل التصرف الطبيعي من جانب الفاحص (Exner, 1966; Masling, 1959). وعلاوة على ذلك، ربما لا يكون هناك تفاعلات بين خصائص الفاحص والمختبرين، أي أن نفس خصائص الفاحص أو الطريقة الاختبارية ربما يختلف تأثيرها على مختبرين مختلفين كدالة للخصائص الشخصية للمختبرين. وربما تحدث تفاعلات مماثلة بمتغيرات تتعلق بالمهمة، مثل: طبيعة الاختبار، والغرض من العملية الاختبارية، والتعليمات التي تقدَّم للمختبرين. وقد أضاف Dyer (1973) متغيرات أخرى على هذه القائمة، حيث لفت الانتباه للتأثير المحتمل للإدراكات المتناقضة للفاحصين والمختبرين فيما يتعلق بوظائف العملية الاختبارية وأغراضها.

وهناك طريقة أخرى يؤثر بها الفاحص تأثيراً غير متعمد في استجابات الفرد المختبر، وتكون من خلال توقُّعات المختبر نفسه. وهي مجرد حالة خاصة من النبوءة التي تحقق ذاتها (Harris & Rosenthal, 1985; R. Rosenthal, 1966; R. Rosenthal & Ronsnow, 1969). وسوف تُوضَّح تجربة أُجريت باستخدام الرورشاخ هذا التأثير (Masling, 1965). فقد شارك 14 فاحصاً من طلاب الدراسات العليا المتطوعين، حيث أُخبر سبعة منهم بأن الفاحصين المتمرسين يستحثون استجابات تتعلق بالإنسان أكثر من الاستجابات المتعلقة بالحيوان، بينما أُخبر الباقون

بأن الفاحصين المتمرسين يستحثون استجابات تتعلق بالحيوان أكثر من الاستجابات التي تتعلق بالإنسان. وفي ظل هذه الظروف، حصلت المجموعتان على نسب استجابات من المختبرين متعلقة بالحيوان إلى الاستجابات المتعلقة بالإنسان مختلفة اختلافاً جوهرياً. وقد حدثت هذه الفروق على الرغم من حقيقة أن الفاحصين والمختبرين لم يقرروا وأنهم كانوا مدركين لأية محاولة تأثير. وعلاوة على ذلك، لم يكشف تسجيل جميع الجلسات الاختبارية أي دليل على تأثير لفظي من جانب أي فاحص. ويبدو أن توقعات الفاحصين أثرت من خلال تلميحات بدنية وملامح الوجه التي استجاب لها المختبرون.

وبعيداً عن الفاحص، فإن مظاهر أخرى للموقف الاختباري ربما تؤثر تأثيراً جوهرياً في الأداء على الاختبارات. فالمجنودون في الجيش - مثلاً - يتم في أغلب الأحيان اختبارهم بعد التحاقهم بمدة قصيرة، خلال فترة إعادة تكيف مكثفة لموقف غير مألوف وضغط. وفي أحد البحوث التي صُممت للتحقق من أثر التأقلم مع مثل ذلك الموقف على الأداء في الاختبار، طُبقت بطارية تصنيف جنود البحرية على 2,724 مجنوداً أثناء اليوم التاسع في مركز تدريب جنود البحرية (L.V. Gordan & Alf, 1960). وعندما قورنت درجاتهم بالدرجات التي تم الحصول عليها من 2,180 مجنوداً اختُبروا في الوقت المعتاد - أثناء يومهم الثالث - حصلت المجموعة الأولى على درجات أعلى بدرجة كبيرة في جميع الاختبارات الفرعية للبطارية.

وربما تؤثر أيضاً أنشطة المختبرين قبل الاختبار مباشرة في أدائهم، وبخاصة عندما تحدث مثل تلك الأنشطة اضطراباً انفعالياً، أو إجهاداً، أو ظروف معوقة أخرى. ففي بحث أُجري على أطفال الفرقتين الثالثة والرابعة، وُجد بعض الأدلة التي تقترح أن نسبة الذكاء (IQ) على اختبار رسم الرجل تأثرت بالنشاط الصفّي المسبق للأطفال (McCurrhy, 1944). ففي أحد الأوقات، انغمس الأطفال في كتابة تعبير يتعلق "بأفضل شيء حدث لي في حياتي"، وفي وقت آخر، كانوا يكتبون مرة أخرى ولكن في هذه الحالة ما يتعلق "بأسوأ شيء حدث لي في حياتي". ونسب الذكاء في المرة الثانية - عقب ما يمكن أن تكون خبرة ضاغطة انفعالياً - كانت 4 أو 5 نقاط أقل من المرة الأولى. وقد صُممت هذه النتائج في بحث تال صُمم بخاصة لتحديد أثر الخبرة السابقة المباشرة على اختبار رسم الرجل (Keichenberg - Hackett, 1953). ففي هذه الدراسة، أظهر الأطفال الذين مروا بخبرة مبهجة تتضمن الحل الناجح للغمز مثير للاهتمام وتبع ذلك مكافأة بلُعب أو حلوى، تحسناً في درجاتهم في الاختبار أكبر من الأطفال الذين مروا بخبرات محايدة أو أقل بهجة. وتم الحصول على نتائج مماثلة بوساطة W.E. Dsvis (1969a, 1969b) لطلبة الجامعة. فقد كان الأداء على اختبار استدلال حسابي أقل كثيراً عندما سبقه خبرة إخفاق في اختبار فهم لفظي، من أداء المجموعة الضابطة التي لم تُختبر باختبار مسبق، وكذلك أقل من أداء المجموعة التي اختُبرت باختبار فهم لفظي معياري في ظروف عادية.



الفصل الأول: طبيعة الاختبارات النفسية واستخدامها

وقد اهتمت دراسات متعددة بأثر التغذية الراجعة المتعلقة بدرجات الاختبارات على أداء الفرد التالي في الاختبارات. وفي بحث مُصمَّم بعناية على طلبة الفرقة السابعة، وجد (Bridgeman 1974) أن التغذية الراجعة المتعلقة بالنجاح قد تبعها أداء أعلى على اختبار مماثل بدرجة أكبر منه في التغذية الراجعة المتعلقة "بالإخفاق" بالنسبة للطلبة الذين كان أداؤهم متساوياً بالفعل عند البداية. وهذا النوع من التغذية الراجعة الدافعة ربما تعمل بدرجة كبيرة من خلال أهداف المشاركين التي حددها لأنفسهم في الأداء التالي، وبذلك تُعدّ مثالاً آخر للنبوءة التي تحقق ذاتها. غير أن مثل تلك التغذية الراجعة الدافعة العامة لا ينبغي الخلط بينها وبين التغذية الراجعة التصحيحية، حيث يُخبر الفرد بالمفردة المعينة التي لم يجب عليها إجابة صحيحة ويُقدّم له تعليم علاجي، ففي هذه الظروف، يُحتمل بدرجة أكبر أن تُحسّن التغذية الراجعة أداء الأشخاص ذوي درجات مبدئية منخفضة.

وتوضح الأمثلة التي قدّمناها في هذا القسم التنوع الكبير للمتغيرات المتعلقة بالاختبارات التي ربما تؤثر في درجاتها. وفي البرامج الاختبارية التي تُطبق بعناية، يكون تأثير هذه المتغيرات ضئيلاً للأغراض العملية. غير أن الفاحص المتمرس يحتاط باستمرار لكي يكشف التأثير المحتمل لمثل تلك المتغيرات، ويقلل قدر المستطاع من تلك التأثيرات. وإذا لم تسمح الظروف بضبط هذه الظروف، فإنه ينبغي تبرير الاستنتاجات المستمدة من الأداء على الاختبارات.

### نظرة من منظور الفرد المختبر

#### AVIEW FROM THE TEST - TAKER'S PERSPECTIVE

قلق الاختبار Test Anxiety : من بين الدراسات المبكرة لردود فعل المختبرين تجاه الموقف الاختباري تلك التي تتناول قلق الاختبار. ومما لا شك فيه، فإن الاهتمام المبكر بهذا النوع من الاستجابة كان ناجماً عن تأثيره المحدد بوضوح في الأداء. ففي تطبيق الاختبارات، يهدف أيضاً كثير من الممارسات التي صُممت لإثراء الوئام، وخفض قلق الاختبار. والإجراءات التي تميل إلى استبعاد الدهشة والغرابة من الموقف الاختباري، وتضمن وتُشجع الفرد المختبر، إلى تخفيض القلق. وتوجيه الفاحص لنفسه وتنظيمه الذاتي الجيد، وإدارة العملية الاختبارية بسلاسة .

وقد تمت دراسة الفروق الفردية في قلق الاختبار على كل من أطفال المدارس وطلبة الجامعات (Gaudry & Spielberger, 1974; Hagtvet & Johnsen, 1992; I.G Sarason, 1972; Spielberger, 1980). واستُهل كثير من هذه البحوث بوساطة S.B. Sarason وزملائه بجامعة يل (Sarason, Davidson, Lighthall, Waite, & Ruebush, 1960). وكانت الخطوة الأولى بناء استبانة لتقييم اتجاهات كل فرد مختبر. وقد اشتملت الصيغة الخاصة بالأطفال على عبارات، مثل الآتية: