جامعة زيان عاشور– الجلفة

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس والفلسفة

مطبوعة خاصة بمقياس:

الإخـــــتبارات والمقـــــاييس النّـــــفسية

دروس موجهة إلى طلبة السنة أولى ماستر (تخصص علم النفس العيادي)

المقياس: سنوي الرصيد: 03 المعامل: 02 التقييم: مراقبة مستمرة +امتحان

إعداد : د/ مرباح أحمد تقي الدين

السنة الجامعة: 2020/ 2021

وصف المقرر:

- أهداف التعليم:

تهدف المادة الى تزويد الطالب ببعض المعارف حول القياس النفسي من خلال مدخل عام له والتعرف على الاختبارات النفسية المختلفة وكيفية تطبيقها.

- المعارف المسبقة المطلوبة:

* أن يكون لدى الطالب معرفة بأهم مبادئ الإحصاء.

* أن يكون لدى الطالب معارف حول المفاهيم الأساسية للقياس النفسي.

الأهداف العامة للمادة التعليمية:

* يتمكن الطالب في نهاية السداسي من معرفة خطوات تكييف وترجمة وبناء الإختبارات النفسية.

* التمكن من دراسة الخصائص السيكومترية للإختبارات النفسية.

* التمكن من تطبيق الاختبارات النفسية المختلفة في مجال تخصصه.

*التمكن من تفسير نتائج الإختبارات النفسية.

جدول المحتويات

- مقدمة 4
1- لمحة عن المقاييس والإختبارات النفسية والمصطلحات المرتبطة بها..... 5
2- الإختبارات والمقاييس النفسية وأنواعها وأهميتها العيادية..... 12
3- إختبارات القدرات العقلية(وكسلر)..... 21
4- إختبارات القدرات العقلية(كلومبيا) 34
5- إختبارات القدرات العقلية(ستانفورد بينيه) 40
6- الإختبارات الموضوعية(إختبار تقدير الذات لكوبر سميث) 52
7- الإختبارات الإسقاطية 75
8- إختبار الرورشاخ..... 82
9- إختبار رسم الشجرة 90
10 إختبار تفهم الموضوع للكبار(TAT)..... 99
11- إختبار تفهم الموضوع للأطفال (C.A.T)..... 113
- خاتمة 119
- المراجع 120

- مقدمة:

تعرض هذه المطبوعة محاضرات علمية لمقياس الاختبارات والمقاييس النفسية لفائدة طلبة السنة أولى ماستر علم النفس العيادي ، حيث تلخص أهم العناصر التي من الواجب أن يتعرف عليها الطالب ويدركها ويستخدمها وفق ما هو مقرر في عرض التكوين الخاص بمستوى أولى ماستر علم النفس العيادي. ويخص هذا المقياس دراسة الاختبارات والمقاييس النفسية وكيفية بنائها وكذا كيفية استعمالها ، ويركز هذا المقياس في السداسي الأول على الاختبارات الموضوعية وعلى رأسها إختبارات القدرات العقلية بأنواعها المختلفة، أما بالنسبة للسداسي الثاني فيركز المقياس على الإختبارات الإسقاطية وطرق تطبيقها وكذا كيفية تفسير نتائجها .

كل ذلك من أجل أن يتعلم الطلب كيفية التشخيص الدقيق وجمع البيانات اللازمة حول السلوك والخاصية المراد دراستها أو تشخيصها تشخيصا دقيقا.

1- لمحة عن المقاييس والإختبارات النفسية والمصطلحات المرتبطة بها.

1-1 نبذة تاريخية

للإختبارات ماض عميق، فقبل أكثر من ثلاثة ألاف سنة دأب الصينيون القدامى على استعمال التقويم والقياس الموضوعي لاختيار الحكام والاداريين لمختلف مقاطعات ومدن الصين، واستمرت هذه الحال أكثر من ألفي سنة، إذ كانت تجرى اختبارات عامة للمتقدمين تكون فيها الأسماء سرية ويتولى تصحيح إجابات الطلبة أكثر من مصحح واحد، وكانت فيها الامتحانات تجري بشكل متتابع من القرية إلى المدينة إلى المقاطعة يشترك فيها الآلاف المتقدمين في موضوعات شاملة ومتنوعة تتضمن اللغة والحساب والشعر والتاريخ والفروسية والرماية، أي أن الامتحانات كانت نظرية وعملية، ويرى البعض أن تلك المدة من تاريخ الصين التي عرفت الإستقرار الإداري والسياسي كان للتقويم والقياس دور كبير فيها.**(شاكر مجيد، 2014، ص 17-18)**

للاختبارات دور مهم في التاريخ العربي و الإسلامي خاصة في المجال التعليمي والمهني وفي مستويات كافة من الكتاتيب وحتى اختيار المعلمين والأطباء والجراحين والصيادين، وقد صنف العرب المسلمون التعليم تبعا للفروق الفردية ولذكاء المتعلم وأدركوا بشكل واضح أهمية المفاهيم المتكاملة للتوجيه والارشاد التربوي لوضع الشخص المناسب في المكان المناسب استنادا إلى الفروق الفردية بين الأفراد. حيث استعمل العرب الإختبارات التحصيلية على شكل امتحانات شفهية وتحريرية وكان المعلمون والمدرسون يقومون بها بشكل دوري من حين إلى آخر.

وخلال عصور التوسع الإستعماري وحينما أحتل الإنجليز الهند قبل أكثر من ثلاثة قرون أعيد اعتبار الاختبارات الانتقائية لاختيار أحكام الموظفين لإدارة مستعمراتهم وأدت الإختبارات دورا مشابها لما أدته في مجتمع الصين. فخلال المائة سنة الأخيرة والتي تشكل العمر التقريبي لعلم النفس توسع علم النفس الفروق الفردية واستعمالات الإختبارات بشكل واسع نتيجة أربعة عوامل وهي:

- تطور علم النفس التجريبي ودراسة ملكات وقدرات الفرد مختبريا.
- إستعمال الإختبارات في الحرب العالمية ولحاجة الجيش إلى وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.
- إستعمال الإختبارات في الميادين الصناعة نتيجة الثورة الصناعية وما نتج عنها من تطور إداري وتنظيمي.
- تطور علم النفس الإكلينيكي' العلاجي ' واستعمال الإختبارات في تشخيص الضعف والتخلف العقلي فضلا عن تشخيص الأمراض النفسية.

بالرغم من أن الإختبارات هي جزء من التقويم إلا أن التقويم تطور متأخرا نتيجة لنجاح حركة الاختبارات وتطورها، علاوة على أسباب أخرى فقد جاء تطور التقويم متأخرا عن الاختبارات حيث لم يتضح دوره إلا في النصف الثاني من هذا القرن، وخاصة الربع الأخير منه وارتبط كل من التقويم والقياس بالعملية التعليمية بشكل متكامل ليصبح تخصصا جديدا له دوره الاساس والكبير في عمليات التخطيط التربوي. **(شاكر عبد المجيد، 2014 ، ص21-22)**

بالنسبة لحركة القياس النفسي لم تظهر على أيدي علماء النفس بل بدأت و ظهرت على أيدي علماء الفلك، ففي عام 1796 فصل "**ماسكلين**" مدير مرصد جرينتش بإنجلترا مساعده "**كينيبروك**" وذلك لتأخره في رصد حركة بعض الأجرام السماوية عن مدير المرصد بزمن قدره ثانية واحدة، واعتبر ذلك نوع من عدم الأمانة العلمية، رغم أن الطرق المستخدمة للرصد كانت بسيطة ' السمع والبصر وبعض الآلات البسيطة'، عام 1816 اهتم العام الألماني "**بيسل**" الذي كان يعمل فلكيا بهذه الحادثة، واهتم بجمع البيانات، والمعلومات عن الأخطاء المتفاوتة في تقدير الفلكيين ودرسها وتوصل إلى أن هذه الأخطاء في القياس راجعة الى فروق فردية طبيعية بين الأفراد في زمن الرجع، حيث خلص في دراسته الى المعادلة الشخصية مضمونها أن الأفراد يختلفون فيما بينهم من حيث زمن الرجع.**(أحمد مراد وعلى سليمان، 2005، ص18)**

لم تبدأ حركة التجريب في علم النفس إلا في عام 1879 عندما أنشأ "**فونت**" معمله في ألمانيا إلا أن المجهودات الأولى لعلم النفس التجريبي كانت تبين مدى تأثر هذا العلم بعلم وظائف الأعضاء. إذ انحصر التجريب في قياس الإحساسات السمعية والبصرية وزمن الرجع والحركات العضلية مما يبين تجاهل علماء النفس التجريبين الأوائل للفروق الفردية التي لم تكن في نظرهم سوى أخطاء تجريبية.

في عام 1914 أي خلال الحرب العالمية الأولى وفي فترة بين الحربين العالميتين ظهرت حاجة ماسة لدى كل من أمريكا وألمانيا وانجلترا إلي وجود أدوات قياس تستخدم في انتقاء وتوجيه الجنود والقادة إلى أنواع من الأسلحة ، كل حسب قدراته واستعداداته، فظهرت مقاييس عديدة للذكاء من النوع غير اللفظي ولعل أشهرها مقياس "**ستانفورد بينيه**" الذي

ترجمه "**جودارد**" وقننه "**تيرمان**" و زميله "**ميرل**" في عام 1916، ومقياس "**وكسلر بلفيو**" عام 1939 الذي وضعه **وكسلر** الأخصائي النفسي في مستشفى **بلفيو** بفرنسا للتخلص من عيوب اختبار **بينيه**، ولوحة أشكال **سيجان**، واختبار أجزاء الجسم ولوحة **هيلي**، في عام 1917 ظهر اختباران الشهيران للجيش الأمريكي والمعروفان باسم اختبار ألفا ويستخدم لقياس ذكاء الجنود الذين يعرفون القراءة والكتابة، واختبار بيتا يستخدم مع الجنود الأميين.

كان لنجاح الإختبارات النفسية في الحرب العالمية الأولى والثانية 1939_1945 في انتقاء وتوزيع الأفراد على نوع الأسلحة أثر كبير في انتشارها وتنوعها في قياس نواحي الشخصية المختلفة بجانب قياس الذكاء والقدرات العقلية الأولى التي وضعها "**ثرستون**" التي تعتمد على عوامل متعددة تحدد في مجموعها درجة الذكاء.

ثم ظهرت اختبارات لقياس سمات الشخصية مثل: مقياس **فرايد وهيدبريدر** لتصنيف الأفراد الى منبسطين ومنطوين، و كذلك مقياس **يونج** للإنبساط والإنطواء، ومقياس البورت للسيطرة والخضوع ، كما ظهرت اختبارات لقياس الشخصية مثل قائمة **ودورث** للشخصية بهدف التعرف على المضطربين نفسيا كما يتمثل في المخاوف والأحلام المزعجة والتعب المفرط، واختبار **مينسوتا** متعدد الأوجه للشخصية الذي وضعه **هاثواى وماكينلى** عام 1943 وثمة اختبارات أخرى لا تعتمد على التقدير الذاتي أو الملاحظة لسمات الشخصية بل تعتمد على قياس الشخصية بالطرق الإسقاطية مثل **الرورشاخ** واختبار تفهم الموضوع **للموراي ومرجان** 1935 واختبار رسم الرجل 1921 لجودانف. **(مرجع سبق ذكره ،2005، ص19-20)**

1-2 تعريفات: القياس _ التقويم _ الاختبار.

1-2-1 تعريف القياس:

القياس هو عملية وصف المعلومات وصفا كميا، أو تبويب وتنظيم المعلومات أو البيانات في هيئة سهلة موضوعية يمكن فهمها ومن ثم تفسيرها في غير ما صعوبة. كما يقول كامبل: هو عملية تحويل الأحداث الوصفية الى أرقام بناء على قواعد وقوانين معينة.**(عبد الرحمن سي موسى، 2008، ص18)**

يعرف "**ثنالى**" القياس في العلم عامة وفي علم النفس خاصة بأنه قواعد استخدام الأعداد بحيث تدل على الأشياء بطريقة تشير الى كميات من صفة أو خاصية.

(اسماعيل محمد،2004، ص25)

يرى "**مهرنز**" أن عملية القياس هي تلك العملية التي تمكن الأخصائي من الحصول على معلومات كمية عن ظاهرة ما، و أما أداة القياس فيعرفها على أنها أداة منظمة لقياس الظاهرة موضوع القياس و التعبير عنها بلغة رقمية.**(أبو أسعد أحمد، 2011، ص12)**

كلمة القياس هو ببساطة يعني تحديد أرقام حسب قواعد معينة.**(تايلر ليونا ،1988، ص22)**

1-2-2 تعريف التقويم:

توجد في لغتنا العربية كلمات فصيحة ووجودها يمكننا في حل مشكلة التداخل في المعنى والخلط في استخدام فالكلمات الأجنبية في اللغة الانجليزية وهي : Assessment & Valuation & Evaluation يمكن ترجمتها كما يأتي بالترتيب : تقدير _تقييم _ تقويم، فالكلمة الأولى والثانية لا يتجاوز معناها تحديد القيمة أو القدر، كما أنهما ترتبطان الى حد

كبير بذاتية المقدر بينما كلمة تقويم تتضمن معنى التعديل و التحسين و التطوير و تتسم بالموضوعية.(**أبو حطب وعثمان و صادق، 2008، ص18**)

تعني كلمة تقويم تقدير قيمة الشيء و الحكم عليه، فتقويم المعلم لطلابه يعنى إعطاء كل طالب درجة بقصد معرفة المستوى الذي وصل اليه الطالب في فهم الدروس، وهي ما تسمى بعملية القياس. ويتبع هذه العملية إصدار حكم على الطالب في ضوء معايير محددة مسبقا، ويلي ذلك اقتراح أساليب للعلاج و تطوير الأداء، وبذلك فان التقويم يتضمن عمليتين هما: القياس، واصدار الحكم وتقدير مقترحات لعلاج اوجه القصور وتحسين الأداء.(**أحمد مراد و على سليمان، 2005، ص30**)

*** للتقويم ثلاثة أنواع هي:**

التقويم القبلي: الأهداف التعليمية هرمية، بمعنى أن تحقيق بعضها يحتاج الى تحقيق أهداف أخرى سابقة لها، ولذلك فان اجراء تقويم قبلي(تقويم تمهيدي) يساهم في :

- اعادة النظر في الأهداف التي لم يتمكن المتعلمين من متطلباتها السابقة.
- الكشف عن الأهداف التي يتقنها المتعلمين قبل البدء في التدريس، مما قد يترتب عليه ترك وحدة كاملة و الانتقال الى وحدة أخرى.
- البدء مع كل تلميذ من حيث مستواه.
- قد يؤدي الى اتخاذ قرار بتقسيم المتعلمين الى مجموعات أكثر تجانسا حسب درجة التمكن أو حسب أسلوب التعلم.(**شاكر عبد المجيد، 2014، ص 30**)

التقويم التشخيصي: يستخدم هذا التقويم مع بعض المتعلمين الذين لا يحرزون تقدما مرضيا في الاختبارات التي تطبق عليهم ،ولا يبدون تحسنا بالرغم من اجراء تدريس علاجي لهم، وقد يدل ذلك على اجراء تدريس علاجي لهم، وقد يدل ذلك على وجود صعوبات في التعلم نتيجة لأسباب قد تكون جسمية أو عقلية أو نفسية، وقد يحتاج هنا الى استعانة بمرشد نفسي أو أخصائي اجتماعي في المدرسة وقد يتطلب الموقف تطبيق بعض الاختبارات النفسية كاختبارات القلق ومفهوم الذات.

التقويم التكويني: هو التقويم الذي يجرى أثناء عملية التعليم و التعلم للتأكد من سلامة سير هذه العملية طبقا للأهداف المرسومة لها و توجيهها.

التقويم الختامي: يتم التقويم هنا لنواتج التعلم في نهاية وحدة أو فصل أو سنة دراسية وغالبا ما يتم رصد درجات المتعلمين باستخدام اختبارات تحصيلية والتي يتم اعدادها من قبل المعلم أو من قبل فريق من المعلمين.**(مرجع سبق ذكره، 2014، ص 31)**

1-3 التقويم النفسي و القياس النفسي:

التقويم النفسي هو الاجراء المعتاد في المجالات النفسية والتربوية وهي المجالات التي شاع فيها مفهوم (التقويم) أكثر من غيرها. فالقياس النفسي يوفر للباحث البيانات و المعلومات الكمية التي يعتمد عليها عند القيام بعمليات التقويم النفسي، الا أنه ليس مصدر المعلومات الوحيد، فاذا لم تتوافر لهذا الباحث الطرق الكمية لوصف السلوك، أو اذا استعصت الظاهرة النفسية على التناول الكمي فلا بد له من الاعتماد على الطرق الكيفية في جمع المعلومات، معنى ذلك أن التقويم النفسي يعتمد على المقاييس أو على غيرها من طرق جمع المعلومات

عن السلوك الانساني وفي كلتا الحالتين يتضمن التقويم اصدار الأحكام القياسية واتخاذ القرارات العملية.(إسماعيل محمد، 2004، ص26)

2- الإختبارات والمقاييس النفسية وأنواعها وأهميتها العيادية:

2-1 تعريف الاختبار:

*"طريقة من طرق قياس السمات أو الأبعاد الأساسية للشخصية، وهو نوع من المقابلة المقننة، ويتكون من مجموعة من الأسئلة أو العبارات التقريرية المطبوعة غالبا، يجيب عنها المفحوص بنفسه(كتابة غالبا أو مشافهة أحيانا) بناء على احتمالات أو فئات للإجابة محددة سلفا، مثل نعم، لا، أو موافق غير موافق، في موقف قياس فردي أو جماعي".(محمد عبد الخالق، 1991)

*"مجموعة من المثيرات التي تقدم للفرد لاستثارة استجابات تكون أساسا لإعطاء الفرد درجة رقمية، وهذه الدرجة القائمة على عينة ممثلة لسلوك الفرد، تعتبر مؤشرا للقدر الذي يمتلكه الفرد من الخاصية التي يقيسها الاختبار". (رجاء محمود أبو علام، 2006)

* "الاختبار النفسي هو مقياس موضوعي مقنن لعينة من السلوك تختار بدقة بحيث تمثل السلوك المراد اختياره تمثيلا دقيقا، في هذا الموقف يطلب من المفحوص القيام بعمل معين ثم تقدر النتيجة على أساس درجة صحة الاستجابة ومقدراها والوقت المستخدم".

(عباس فيصل، 1996،ص 11)

*"الاختبار النفسي هو أداة للحصول على عينة من سلوك الفرد في موقف معين من حيث ظروف التطابق و مواد الاختبار و طريقة التصحيح فيمكن بذلك جمع بيانات عن السلوك في

أسلوب مقنن منظم نستطيع من خلاله التعميم على مواقف الحياة والتنبؤ بالسلوك في المواقف المرتبطة به".(**أبو أسعد أحمد،2011 ، ص 13**)

2-2 المصطلحات المرادفة للاختبار:

يستخدم بعض الباحثين المصطلحات التالية، كمرادف للاختبار:

*"**القائمة**": مثل قائمة التقرير الذاتي، وتعني أنّ المفحوص يضع بنفسه تقديرا لنفسه معتمدا على معرفته بذاته. ويستخدم البعض أيضا مصطلح "استبيان" إلى جانب "استبار" و"**استفتاء**" كمرادفات لمصطلح "استخبار". إلى جانب ذلك هناك خلط بين مصطلح "**اختبار**" ومصطلح "**مقياس**".

ولتفادي الخلط بين المصطلحات السابقة، يقترح استاذ التعليم العالي **بشير معمرية** مجالات استعمالها كما يلي:

أ-أن يستعمل لفظ "مقياس" عندما يكون موضوع القياس ذو طابع فيزيائي مثل الثواني وأجزاء الساعة، ودرجات الحرارة ودرجات شدة الإضاءة وشدة الضوضاء وغيرها، وعندما تكون إحدى هذه المتغيرات متغيرا تجريبيا في بحوث نفسية.

ب-ويستخدم لفظ "اختبار" عند قياس القدرات العقلية والحركية، أو كل موضوع يكون من اختبارات أقصى أداء.

ج-أن يستخدم لفظ "استخبار" و "قائمة" و"استبيان" و"استفتاء" عندما يكون موضوع القياس من سمات الشخصية والدوافع والحاجات والميول والاتجاهات والقيم وكل ما يتعلق بالمجال المزاجي للفرد(**بشير معمرية، 2007**).

2-3 تصنيف الاختبارات (أنواعها):

يمكن تصنيف الاختبارات النفسية إلى عدة أصناف كما يلي: (**بشير معمرية، 2007**).

2-3-1-التصنيف عل أساس الوظيفة:

تصنف الاختبارات النفسية على أساس الوظيفة إلى الأنواع التالية:

*اختبارات الذكاء: وتقيس القدرة العقلية العامة أو العامل العم، كاختبار ستانفورد-بني، واختبار وكسلر.

*اختبارات القدرات الخاصة: وتقيس مدى قدرة الفرد على التعلم والتدريب على مهنة أو مهارة معينة، كالقدرة الميكانيكية والقدرة اللفظية وغيرها، وعادة ما يجمع هذا النوع من الاختبارات في اختبار واحد يسمى بطارية، وتقيس البطارية عددا من القدرات الخاصة في الوقت ذاته.

*استبيانات الاتجاهات والقيم: تقيس طبيعة وأبعاد اتجاهات الأفراد. مثل استبيان **ثرستون**، وطريقة **ليكرت**، وقائمة ألبورت للقيم.

*استبيانات الميول: تقيس اهتمامات الأفراد وميولهم نحو مهن أو أنشطة معينة. مثل الصفحة المهنية **لسترونج** واستبيان التفضيل المهني **لكيودر**.

*قوائم الشخصية: وتقيس أبعاد الشخصية كالانطواء/الانبساط، وسمات الشخصية كالسيطرة/الخضوع، وتقيس مظاهر السلوك الانفعالي السوي واللاسوي كالاكتئاب والقلق والتوافق والدافعية وغيرها. والطرق المستخدمة في قياس الشخصية هي: الاستخبارات والقوائم والاستبيانات والطرق الإسقاطية وطرق التقرير الذاتي.

*اختبارات التحصيل: وتقيس مدى تحصيل الفرد في أداء موضوع معين كالمواد الدراسية، أو في مهارة معينة، كاختبارات في القراءة أو الرياضيات، أو في التدريب على استخدام الإعلام الآلي.

2-3-2-التصنيف حسب الإجراء:

تصنف الاختبارات النفسية حسب شروط الإجراء إلى النوعين التاليين:

***الاختبارات الفردية:** وهي الاختبارات التي تطبق على مفحوص واحد في مرة واحدة(فاحص ومفحوص فقط) مثل الاختبارات الإسقاطية واختبار وكسلر-بلفيو.

***الاختبارات الجمعية:** وهي الاختبارات التي تطبق على عدد كبير من الأفراد في وقت واحد. ويشيع استخدام هذا النوع في اختبارات الاتجاهات والقيم أو الميول أو الشخصية، أو التحصيل الأكاديمي.

2-3-3-التصنيف عل أساس طبيعة المادة الاختبارية:

***الاختبارات اللفظية:** وهذه الاختبارات تتكون مادتها من اللغة، وتطبق لفظيا سواء كتابيا أو شفويا.

***الاختبارات غير اللفظية:** مواد هذه الاختبارات غير لغوية، إنما هي عبارة عن رموز ومتاهات وأشكال، إما كاملة أو ناقصة. كاختبار بيتا، واختبار المصفوفات المتتابعة لرافن وهو يقيس الذكاء.

2-3-4-التصنيف على أساس الزمن المستغرق في الإجابة:

***الإختبارات الموقوتة:** وهي الاختبارات التي لها زمن محدد للإجابة يحدد في تعليماتها، ولا يسمح للمجيب أن يتعدى هذا الزمن، ويسمى هذا النوع باختبارات السرعة، لاعتمادها مباشرة على سرعة الأداء.

***الإختبارات غير الموقوتة:** لا يحدد فيها زمن الإجابة، وتسمى اختبارات القوة التي تقاس بمدى صعوبة الأداء التي يستطيع الفرد انجازها.

2-3-5-التصنيف على أساس درجة الموضوعية:

***الإختبارات الموضوعية:** تعني الموضوعية الابتعاد عن الميول الذاتية، والأغراض الشخصية للفاحص. وتعني أنّ إجراءات تطبيق الاختبار(أي تعليمات) وإجراءات الإجابة عن بنوده إجراءات تصحيحه واحدة، بحيث لا يختلف الأخصائيون في هذه الإجراءات. فالموضوعية تشير إلى أن إجراءات القياس كلها، تتم مستقلة عن تدخل الفاحص في جميع إجراءاته.

***الإختبارات الإسقاطية:** وهي عبارة عن مثيرات غير محددة(غامضة نوعا ما) تقدم إلى المفحوص، ويطلب منه أن يستجيب لها بأن يعطيها معاني وتفسيرات حسب ما تثيره لديه من أفكار وذكريات، ومشاعر نابعة من شخصيته. والاختبارات الإسقاطية لا تكون فيها إجراءات الإجابة والتصحيح والتفسير واحدة، بل تختلف من فاحص إلى آخر، مما يتيح لذاتية الفاحص بالتدخل في إجراءات تصحيح إجابات المفحوص وتفسيرها، ولهذا توصف بأنها أقل موضوعية.

وتتنوع الاختبارات النفسية فيما بينها في دراسة الفرد فمن حيث الموضوع، فهي اختبارات للذكاء العام والقدرات والتحصيل والميول والاتجاهات والسمات.. ومن حيث الاجراء فهي اما فردية أو جماعية. وعادة تكون هذه الاختبارات اما لفظية تعتمد على اللغة. و اما عملية تعتمد على ترتيب المواد والأشياء. أما أنواع الاختبارات التي يشيع استخدامها في الممارسة العيادية وفي الفحص النفساني، فانه يمكن تصنيفها على أساس الوظائف التي يفترض أن تقيسها هذه الاختبارات. وهي تشمل مجموعتين رئيسيتين من الوظائف : الوظائف الذهنية وخصائص الشخصية:

أ- إختبارات الوظائف الذهنية:

تشمل اختبارات الوظائف الذهنية fonction intellectuels اختبارات الذكاء والاستعدادات الخاصة، والقدرة على التجريد. وتشمل هذه الوظائف القدرات اللفظية والقدرات الأدائية، كما هو الحال اختبار "ستانفورد- بينيه" واختبار " وكسلر" للذكاء، وهذه الاختبارات يمكن تطبيقها في مرحلة الطفولة ما قبل المدرسة، أو مرحلة الطفولة، أو المراهقة – الرشد، ويمكن التمييز بين اختبارات الاستعدادات واختبارات التحصيل أو الانجاز التي تهدف الى تقدير ما حصله الفرد من منهج دراسي أو برنامج تدريسي مثل: الامتحانات المدرسية، واختبارات التحصيل التي تشمل المستوى التعليمي كله من المرحلة الابتدائية الى المرحلة الجامعية غير أن الفرق بين اختبارات الاستعدادات والتحصيل هو فرق نسبي، حيث أن كلا منهما يمكن استخدامه في ظروف معينة لتقرير تأثير الخبرة وللتنبؤ بالتحصيل. **(عباس فيصل ،1996، ص13)**

إختبارات التحصيل تشمل على إمتحانات في مواد معينة من مواد المنهج الدراسي، أي تعتمد على تحديد الأعمار التحصيلية لكل مادة، أو تحديد المستويات التحصيلية بمستويات الذكاء المختلفة، فهي تهدف الى تقرير ما حصاه الفرد من منهج دراسي معين. أما اختبارات الاستعداداتَ Attitudes فهي تشمل طائفة كبيرة من القدرات الخاصة: الفنية، الموسيقية، الكتابية...وهي تقيس ما لدى الفرد من احتمالات النجاح أو الفشل في تلك الجوانب.

يمكن القول أن اختبارات الوظائف الذهنية أو العقلية تكشف لنا عن قدرات الفرد العقلية و امكانياته واستعداداته الخاصة وعلى ضوء نتائجها يمكن أن نوجه الفرد الى العمل المناسب لقدراته.(**نفس مرجع سابق،1996، ص 14)**

ب-إختبارات الشخصية:

تشمل اختبارات الشخصية عددا متنوعا من الاختبارات لقياس خصائص الشخصية، و أكثر أنواع الاختبارات شيوعا هي:

- **إختبارات من نوع الاستبيانquestionnaire** أو اختبارات التقدير الذاتي التي تستخدم الورقة والقلم وتكون الاجابة (نعم - لا) مثل: اختبارات الشخصية المتعدد الأوجه، هذه الاختبارات تقيس سمات الطبع أو الفئات المرضية.

وقد تكون الاختبارات من نوع الاسقاطي التي تكون المثيرات فيها أقل تحديدا في بنياتها، أي غامضة أو مبهمة نوعا ما مثل: اختبار التداعي الحر، اختبارات "بقع الحبر" " **الرورشاخ"** و "تفهم الموضوع" "**مورای"**، واختبارات الرسم، واللعب. وتقوم معظم هذه الاختبارات على أساس محاكاة مواقف الحياة اليومية، وتلاحظ استجابات المفحوص لها بغير معرفته.

فالاختبارات الإسقاطية تنظر الى الشخصية كعملية دينامية، وهي تشير الى بعض الوسائل غير المباشرة في دراسة الشخصية والتي بواسطتها يمكن الكشف عن شخصية الفرد نتيجة ما تقدمه من مادة معينة يسقط عليها الفرد حاجاته و دوافعه و مدركاته ورغباته ومشاعره دون أن يفطن الى ما يقوم به من عملية.

ومن هنا يمكن القول أن التفسيرات التي يقدمها المفحوص بالنسبة للمثير الغامض يمكن أن توقفنا على كثير من جوانب شخصيته. وهنا تختلف الاختبارات الإسقاطية عن الاختبارات الموضوعية(اختبارات الذكاء) ففي الاختبار الموضوعي تكون هناك اجابات صحيحة وأخرى خاطئة، أما في الاختبار الاسقاطي فان الفرد يسقط على المادة مشاعره ورغباته و مخاوفه ومأزمه الواعية واللاواعية، ان ميزة هذا النوع من الاختبارات هو انه يحاول أن يعطي صورة عن الشخصية ككل و دراسة مكوناتها و ما بينهما من علاقات دينامية.**(مرجع سبق ذكره،1996،ص 14)**

يمكن القول أن هذه الأنواع من الاختبارات المختلفة تؤدي الى وظائف مختلفة في المواقف ، مثل تحديد المستوى العقلي للفرد بقصد مساعدته أو توجيهه أو تشخيص ضعف العقلي أو اضطراب عصابي أو ذهاني، كما تؤدي الى الكشف عن قدرات الفرد وامكانياته وعن الجوانب المختلفة للشخصية، وتشخيص الحالات السوية والمرضية، ومعرفة ما يعانيه الفرد من مشكلات تبرز في الموقف الاختباري للفرد واسقاطاته، اذا يسمح الاستذكار و الملاحظة المباشرة بدراسة تاريخ الفرد، ان اكثر أنواع الاختبارات شيوعا أثناء الفحص النفساني هي

اختبارات الذكاء العام على اختلاف أنواعها، واختبارات الشخصية الإسقاطية وغير الإسقاطية.**(عباس فيصل، 1996، ص15)**

ويمكن القول أن الأداء على كل الاختبارات مهما كان نوعها يعكس بدرجات متفاوتة اسقاطات الشخصية الكلية. لأن استجابة المفحوص لأي اختبار تتأثر بكل من قدراته ودوافعه وانفعالاته وميوله. ولهذا يمكن التوصل إلى فهم أعمق وأكثر شمولا لشخصية المفحوص ولمشكلاته عن طريق استخدام نوعين من الاختبارات (الذكاء والشخصية) ودراسة الإتفاق أو الإختلاف بين النتائج.**(مرجع سبق ذكره،1996،ص 15)**

ج- الإختبار النفسي كأداة لتشخيص:

تعتبر الاختبارات بأنواعها المختلفة والمتنوعة من أهم الأدوات المستخدمة في علم النفس للتوصل الى فهم أعمق و معرفة أكثر شمولا لشخصية الفرد من حيث قدراته العقلية و مشكلاته الانفعالية، ويمكن تحديد دور الاختبارات في الأهداف التالية:

- تقييم قدرات الفرد وإمكانياته من حيث ذكائه العام، وقدراته العقلية الخاصة (إختبارات الذكاء).
- كشف الجوانب المختلفة من شخصية الفرد، مشاعره، وأفكاره ورغباته، اتجاهاته(إختبارات الشخصية).
- تقييم ديناميت السلوك لدى الفرد و كشف الدوافع الواعية أو اللاواعية التي تحرك هذا السلوك، أي كشف أنواع الصراعات أو المأزم النفسية(الإسقاطية).
- تشخيص الاضطراب أو المرض النفسي أو العقلي الذي يعاني منه الفرد.

فالتشخيص Diagnostic هو التقييم العلمي الشامل لحالة الفرد، من حيث قدراته و امكانياته و المشكلات التي يواجهها ويعاني منها، وعلى هذا الأساس يهيئ التشخيص الطرق والأهداف لتخطيط برنامج علاجي شامل، كما يتضمن التشخيص التنبؤ والافتراضات المتوقعة للحالة المعينة.(عباس فيصل،1996 ، ص18-19)

3- إختبارات القدرات العقلية(وكسلر)

الذكاء هو العامل العام في مجال القدرات العقلية، ويمثل أقصى أداء، وفي ضوء تطبيق اختبارات الذكاء يمكن تحديد مستوى الإعاقة العقلية، وتقيس هذه الاختبارات بأشكالها العامة اللفظية ومنها الفردية والجماعية.

ويركز الذكاء على القابلية الذهنية وهو قابل للفحص والقياس بالوسائل الخفية التي ابتكرها علماء مشهورون ووظفوا لها أسسا ومناهج دقيقة سميت اختبارات الذكاء، ومنها اختبار وكسلر.

3-1 نبذة تاريخية عن إختبار ويكسلر:

كانت الصورة الاولى لمقياس **وكسلر بلفيو** للذكاء عام **1939** وفي مسيرة تطور الاختبار بنسبة للذكاء استفاد **وكسلر** من نتائج تجاربه، كما استفاد من التطورات والممارسة اللاحقة لاختبار ستانفورد بينيه، وبعدها انطلق **وكسلر** في مقياسه للاختبار بداية بتعريفه للذكاء هو "أنه الامكانية الكلية أو الشاملة للفرد للسلوك الهادف، والتفكير العقلاني والتعامل الفعال مع بيئته " قاصدا كونه شاملا أنه يخص سلوك الفرد الكلي ، كما انه يتشكل من عناصر وقدرات تختلف فيما بينها كيفيا.

وعلى مدى العقود السنة الاخيرة تضمنت إصدارات **وكسلر** في مجال قياس الذكاء على ثلاث مقاييس اساسية تتفق في خصائصها العامة وفي منحى تصميمها السيكومتري وايضا هذه الاصدارات خضعت للتعديلات وإصداراتها المتتالية ثلاثة مراحل عمرية متصلة ، **وكسلر** لذكاء الاطفال، مرحلة ما قبل المدرسة من عامين إلى ستة أعوام، **ووكسلر** للراشدين في احدث صورة الصادرة عام 1997 ذكاء الراشدين حتى التاسع والثمانين.**(صفوت فرج، 2007، ص453)**

3-2- الخصائص عامة والتعليمات في اختبار وكسلر :

رأى أن الهدف في إختبار **وكسلر** للذكاء ليس ان يقدم تقدير للإمكانية العقلية للفرد اي مقدار ما يملك الفرد من هذه القدرة الكلية العامة، التي يصطلح على الاشارة اليها بالعامل وإنما الهدف المرجو من الاختبار الجيد هو ان يقدم تقديرا للأداء العقلي للفرد.

رأى **وكسلر** بأن الذكاء يتضمن مكونات متعددة غير متجانسة واعتبرها انواعا مختلفة من الذكاء، وفق منظور **وكسلر** هذا قياسا لأداء الفرد التوافقي من المواقف الحياتية، وهو أداء يمكن قياسه في صورته الحياتية المباشرة، وبقدر اكبر من الدقة مقارنة بقياس الامكانات العقلية المجردة للفرد. **(صفوت فرج، 2007، ص456)**

- تعليمات عامة لإختبار وكسلر :

من الضروري جدا عند إعطاء الاختبار إتباع التعليمات التالية حرفيا:

- يجب ألا يشغل المفحوص أثناء الاختبار باي مناقشة فيما عدا التعليمات التي تهدف إلى تشجيع المفحوص.

- يجوز إعادة التعليمات عدة مرات دون ان يضاف إليها أي تفصيل أو شرح اكثر مما هو وارد في الاختبار.
- إذا فشل المفحوص في الاجابة عن إختبار معين قل له : كان صعبا قليلا دعنا نحاول اختبار ثاني اسهل ثم انتقل الى إختبار اخر يحتمل ان ينجح فيه وليس من الضروري إعطائه الاختبارات بترتيب، كما انه بالنسبة للراشدين يفضل ان يكون ابتداء من إختبار المعلومات العامة أما بالنسبة للأصغر سنا، فيستحسن البدء باختبار تجميع الاشياء. **(وكسلر،1997، ص3)**

3-3 تسجيل الاجابات وتصحيحها:

يجب استخدام كراسة لتسهيل تسجيل إجابات المفحوص وتصحيحها وهذا بعد ترتيب الاختبارات فيها وترميز لكل سؤال بما يدل عليه، ولكل إجابة خانة لازمة على كل سؤال وتقديرها بدرجات.

وكذلك خانة خاصة بزمن الاختبارات، ويحسب بعد انتهاء الفاحص من ذكر التعليمات حتى بدأ المفحوص لما يدل على انتهائه من الإجابة أو أداء العمل المطلوب منه.

- يجب مراعاة المفردات.
- المتشابهات.
- والفهم بتسجيل الاجابة حرفيا.
- يقوم تصحيح الاختبارات وتقدير الدرجات الخام عليها مستعينا بنماذج التصحيح وبتعليمات الاختبار، ثم يحول هذه الدرجات الخام إلى درجات موزونة ، العملية خمسة والدرجات الموزونة الكلية الاحدى عشر ثم يقدر نسب الذكاء المقابلة لكل المجاميع وهي نسب الذكاء اللفظي

والعملي والكلي، وذلك باستخدام جدول نسب الذكاء المناسبة لفئة سن المفحوص . (وكسلر، 1997، ص4)

3-4- الوظائف التي تقيسها الاختبارات الفرعية لمقياس وكسلر:

ويتكون من مقياسين فرعيين هما المقياس اللفظي ومقياس الأداء العملي.

أ- المقياس اللفظي:

1)المعلومات: أسئلة تتناول معلومات عامة في موضوعات مختلفة مرتبة تصاعديا من حيث درجة صعوبتها وهي مصممة لقياس المعلومات العامة المتوافرة لدى معظم قطاعات المجتمع.

2)الفهم: أسئلة تقيس الحكم الواقعي والمعلومات، أي يقيس قدرة الفرد على تقويم خبراته الماضية وهذا الاختبار يعتبر قريب لما يسمى باختبار الواقع.

3)الحساب: مسائل كلامية تتطلب قدرا ضئيلا من المهارات الحسابية وتقيس التركيز.

4)المتشابهات: أسئلة تتضمن أزواجا من الكلمات وتتطلب توضيح أساس التشابه بين كل زوج منها، وتقيس التفكير المجرد.

5) وسع الذاكرة للأرقام: أسئلة تتطلب إعادة ذكر أرقام بترتيبها الاصلي أو بالترتيب العكسي.

6) **معاني الكلمات:** أسئلة تتطلب تعريف كلمات أو مصطلحات عامة وتقيس مستوى فهم الكلمات. (صلاح الدين محمود،2000،ص378)

ب- مقياس الأداء العملي:

1) رموز الأرقام: مهام تتطلب إستبدال شيء برمز مجرد استرشاد بقائمة توضيح التناظر بينهما، وذلك في مدة زمنية تتراوح بين دقيقة ودقيقة ونصف وتقيس الوظائف البصرية والحركية.

2) تكميل الصور: تتطلب تحديد الجزء المفقود من صورة معينة، ويقيس إدراك التفاصيل.

3) تصميم المكعبات: يتطلب ترتيب مكعبات ذات ألوان معينة بحيث تكون مماثلة للتصميمات المعطاة ويقيس القدرة على التخطيط.

4) ترتيب الصور: تتطلب ترتيب بطاقات مختلفة ترتيبا متسلسلا وتقيس الإستدلال غير اللفظي.

5) تصميم الاشياء: يتطلب تجميع أجزاء متاهات متباينة في درجة تعقيدها بأسرع ما يمكن ويقيس القدرة على تحليل علاقة الاجزاء بالكل.**(صلاح الدين محمود ،2000، ص378)**

1) المعلومات العامة:

- **التعليمات:** أقرأ كل سؤال كما هو وارد في قائمة الاسئلة وبالترتيب المفصل فيها سؤال الأول : مثال أين عاصمة جمهورية مصر العربية ؟هنا توضع علامة (+)على صحيحة وعلامة(-)على غير الصحيحة

- أما في حالة الشك في صحة الاجابة فعلى المختبر أن يدون إجابته كتابيا ويمكن أيضا أن يطلب المختبر إيضاح للأسئلة ويجب أن يكون في سؤال ما يمكن أن يستدل منه على الاجابة،

فمثلا إذا أجاب المفحوص على السؤال : ماهي وظيفة القلب؟ يقول ينبض فلا يجوز للفاحص أن يسأله وماذا أيضا.**(وكسلر، 1997، ص5)**

وفيما يلي الأسئلة وإجاباتها الصحيحة:

1-أين عاصمة جمهورية مصر العربية ؟ 1- مصر .القاهرة

2-السنة فيها كم شهر ؟ 2- 12

3- ماهي أسماء فصول السنة حسب ترتيبها؟3-الخريف-الشتاء-الربيع-الصيف

4- السكر يستعمل من إيه ؟ 4- القصب البنجر

هنا نجد 26 سؤال

- **التقدير:** وبعدها نستمر في الاختبار حتى يفشل المفحوص في خمسة أسئلة متتالية ولو أنه من النادر أن ينجح المفحوص في الاجابة عليها ولذا فقد يكون الضروري أحيانا التخلي عن القاعدة السابقة وإعطاء الاسئلة كلها وإذا شك المختبر لسبب ما في أن المفحوص قد يمكنه أن يجيب إجابة صحيحة على سؤال معين فيجب أن يوجه إليه هذ السؤال حتى ولو كان بعد خمس أسئلة المتوالية التي فشل فيها.**(وكسلر .1997، ص7)**

- **الدرجة الكلية:** مجموع الاجابات الصحيحة

- **النهاية العظمى:** 25

2) الفهم العام:

- **تعليمات:** التأكد من انتباه المفحوص عند إلقاء الاسئلة عليه قد يجد بعض الصغار جدا أو الكبار جدا من المفحوصين صعوبة في تذكر السؤال بعد إلقائه مرة واحدة، وعلى ذلك فإن

المسموح به بل ومن المستحسن تكرار السؤال إذا لم يجب المفحوص عليه في مدة تتراوح من 10 إلى 15ثانية، ولكن لا يجوز الاختصار أو التغير في صيغة السؤال ويجب تسجيل الاجابة حرفيا، كما أن الامر يقتضي أحيانا تشجيع المفحوص ببعض العبارات مثل :"نعم" إلخ ، وإذا لم تكن الاجابة واضحة يمكن إضافة عبارة مثل "تسمح تشرحها لي أكثر " تعطى جميع الاسئلة إلا في حالة المتخلفين عقليا.

- **الأسئلة:** نذكر منها :

1) ليه لازم الناس تدفع الضرائب ؟

2) ليه لازم يكون فيه قوانين ؟

- **التقدير:** يعطى كل سؤال درجة من صفر أو 1 أو 3 حسب درجة التعميم أو نوع الاجابة ويجب مقارنة إجابات المفحوص بنماذج الإجابات.

- **درجة الكلية** : مجموع التقديرات للأسئلة العشرة.

- **النهاية العظمى:** 20 درجة.**(وكسلر .1997، ص20)**

3)الحساب:

- **التعليمات:** يتكون الاختبار من عشر مسائل الثمانية الأولى تعطى شفويا أما السؤالان الأخيران فيعطى كل منهما بطاقة مع التعليمات الآتية :"الآن إقرا هذا بصوت عالي واعمل الحسبة في عقلك " . ويجب ألا نغير في كلمات المسالة ويجب إعطاء المفحوص الوقت الكافي في حدود الزمن المحدد وإن لم يجب على المسائل ننتقل الى المسالة التالية ، الوقت المحدد هو

15 ثانية للمسائل 3,2,1 و20 ثانية من المسائل 6,5,4 و30 ثانية للمسائل 8,7 120 ثانية لكل من المسائل 10,9. يحسب الزمن بعد انتهاء المفحوص من قراءة المسألة .

– **التقدير:** تعطى درجة واحدة لكل مسألة تحل حلا صحيحا في الوقت المحدد لها، وتعطى درجة واحدة إضافية للزمن في المسألتين 10,9 إذا حلت المسألة في حدود 40 ثانية وتعطى درجتان إضافيتان إذا حلت المسألة في حدود 15 ثانية .

– **النهاية العظمى:** 14 **(وكسلر .1997، ص9)**

4) المتشابهات :

– **تعليمات:** قل أنا سأسمي شيئين متشابهين في نواحي معينة وأن تقول ماهي أوجه الشبه مثال : نقول البرتقالة والموزة يشبهان بعضهما في ماذا ، فإذا أجاب المفحوص أنهما فاكهة هنا نرد نعم صحيح ونستمر في باقي الأسئلة. واذا اجاب المفحوص بانهما ليس متشابهين فقل انهما متشابهين في حاجة واحدة وإذا فشل المفحوص في الاجابة في فترة تتراوح بين 10 ,15 ثانية أو أعطى اجابة ضعيفة هنا نستمر في الأسئلة الأخرى وإذا فشل المفحوص فشلا تاما في أربعة أسئلة متتالية نوقف الإختبار.

– **تقدير:** تقدر الإجابات بصفر أو (1) أو (2) حسب درجة ونوع التعميم فيها نرجع دائما إلى نماذج الإجابات لتقدير الدرجات. وأحيانا يفسر المفحوص الإجابة بإعطائه إجابة إضافية فاذا كانت الدرجة الاصلية (2) تخفض الى (1) في هذه الحالة .

– **الدرجة الكلية:** مجموع الدرجات الجزئية على 18 سؤالا

– **النهاية العظمى:** 24 .**(وكسلر .1997 ، ص10)**

5) وسع الذاكرة للأرقام :تعليمات : قل أنا سأطرح عدة أرقام، إنتبه جيدا وبعدها أقول له أعدهم كما قلتهم أنا، إذا أعاد المفحوص السلسلة إعادة صحيحة يعطى عنها درجة ثم يعطى بعدها سلسلة أخرى، وإذا فشل يسمح له بالمحاولة الثانية مع نفس السلسلة ، يوقف الإختبار إذا فشل في محاولتين .

- **درجة الاختبار الكلية:** مجموع أعلى عدد من الارقام المعادة إعادة صحيحة في كل من الإختبارين فمثلا إذا أعاد المفحوص 8 أرقام في الاختبار 4 و4 في اختبار ثاني فإن الدرجة الكلية تكون 11 .

- **النهاية العظمى:** 17.

6) معاني الكلمات :

- **تعليمات:** قل أنا أريد أن أعرف كم كلمة تعرفها، انتبه جيدا وأيضا قل لي معنى الكلمات، ونستمر بطرح الأسئلة وفق السؤال الأول مع تغير الكلمات فقط، وفي حالة المفحوص الذكي يستغنى عن توجيه السؤال هنا نطرح الكلمة فقط .

- **قاعدة عامة:** إذا لم يعرف المفحوص معنى الكلمة بوضوح يمنح نصف درجة، ودرجة كاملة على الصحيحة وفقا لنماذج التصحيح.

- **النهاية العظمى:** 42 **(وكسلر . 1997، ص25)**

7) رموز الارقام :

- **مادة الاختبار:** مفتاح الرموز ودرجات الأرقام مطبوعة في كراسات الاجابة ومن العدد 1.5 درجة.

– **تعليمات:** قل للمفحوص مشيرا إلى مفتاح الرموز " أنظر إلى المربعات تلاحظ أن لكل مربع الاعلى منه عدة علامة صغيرة من المربع الاسفل كل المربعات فيها عدد علامة مختلفة .

الآن انظر هنا تشير إلى نموذج الإجابة التدريبية وسوف ترى المربعات العليا فيها أعداد ولكن المربعات السفلى لا يوجد فيها شيء، الآن ضع كل مربع الذين يحوز علامات صغيرة والتي تتماشى مع الرموز والاعداد.

– **التقدير:** الدرجة هي المجموع الكلي للرموز الصحيحة التي يقوم بكتابتها، لا تهتم بالنظافة والدقة ولكن يجب أن تكون الرموز المكتوبة واضحة يسهل التعرف عليها وبالنسبة للرمز يكتب بعض الاشخاص الحروف (n) تقدر مثل هذه الاجابات التي تعكس فيها الرموز بنصف درجة لكل منها .

– **النهاية العظمى** :28 **(وكسلر، 1997، ص25)**

8) تكميل الصور:

– **مادة الإختبار:** 15 بطاقة بكل منها صورة ينقصها جزء معين يطلب من المفحوص ذكر الجزء الناقص.

– **تعليمات:** اعرض البطاقات على المفحوص كل على حدة بحسب ترتيبها العددي واطلب منه أن يذكر إسم الجزء الناقص أو أن يشير إليه في كل بطاقة.

– **التقدير:** الدرجة من عدد الصور التي أعطيت عنها إجابات صحيحة وفي حالة الصورة 11 (صورة ذراع في المرآة) إذا ذكر المفحوص أن الجزء الناقص هو الاقفال على القميص فاسأله نعم وماذا أيضا ، واذا لم يجب الاجابة الصحيحة هنا يفشل في هذا السؤال .

- **النهاية العظمى:** 15 (وكسلر .**1997** ،ص**17-18**)

9) تصميم المكعبات:

- **مادة الإختبار:** صندوق به 12 مكعب وبطاقات بكل منها رسم مختلف إثنان منها للتدريب

- **التعليمات:** أعرض على المفحوص 4 مكعبات وقل للمفحوص انت ترى هذه المكعبات وعلى كل وجه لها ألوان مختلفة وكل المكعبات متشابهة، أعرض على المفحوص بطاقة تدريبية الاولى وأطلب منه وأقول له شكل لي مكعب من هذه المكعبات حيث أن الرسم على البطاقة كله أحمر وبهذه الطريقة أعرض عليه جميع البطاقات

- **التقدير:** يعطى الفاحص 3 درجات عن كل رسم يعمل بصورة دقيقة تماما في الزمن المقرر وتعطى درجة إضافية إذا كان زمن العمل أقل من الزمن المحدد.

- **النهاية العظمى:** 42 .(وكسلر .**1997**، ص**22-23**)

10) ترتيب الصور:

- **مادة الإختبار:** مجموعة من الصور تمثل كل مجموعة منها قصة مفهومة وتعرض صورة كل مجموعة على المفحوص غير مرتبة ثم يطلب منه ترتيبها.

- **تعليمات:** أعرض على المفحوص المجموعة التدريبية الأولى من الصور مرتبة بحسب الأرقام الموجودة على ظهر كل صورة وتشرح له القصة التي تدور في هذه القصة وتكون هذه الصور مرتبة ترتيب خطأ وتقول للمفحوص أنها مرتبة ترتيب خطأ هنا يشرع الفاحص في ترتيب هذه الصور.

- **التقدير :** تصحيح كل من المجموعات الثلاث الاولى على أساس التقدير صواب ام خطأ أما في المجموعات الثلاث الاخيرة فتعطى تقديرات جزئية على كل ترتيب لا يطابق الترتيب الصحيح ولكن يمكن قبوله وبالنسبة للمجموعتين الاخيرتين تعطى تقديرات إضافية على الترتيب الصحيح إذا تم في أزمان معينة مختلفة أرجع الجدولين 2 و3 للحصول على التقدير.

- **النهاية العظمى:** 21 .**(وكسلر ،1997، ص15)**

11) تجميع الاشياء:

مادة الاختبار: نماذج من الخشب لثلاثة أشياء –الصبي –الوجه (بروفيل) واليد قطعت كل منها إلى قطع مختلفة يطلب من المفحوص في كل منها جمع القطع بحيث تكون الشكل الكامل.

- **تعليمات** :أعرض على المفحوص الاشياء السابقة كلا على حدة وبالترتيب المذكور تأكد أن القطع في كل مرة قد سبق ترتيبها طبقا للنماذج الموضحة في الاشكال 1–2–3.

- **الصبي :**

- **تقدير** : حسب الدقة

النهاية العظمى:06

- **الوجه**

تقدير: درجة واحدة على كل قطعة

النهاية العظمى: مجموعة درجات الدقة والزمن

- **اليد:**

تقدير: درجة واحدة عن كل قطعة

النهاية العظمى:26

3-6 الخصائص السيكومترية للإختبار:

3-6-1- الصدق:

قد أشار "وكسلر" إلى صدق محتوى المقياس من حيث الوظائف التي تقيسها الإختبارات الفرعية وملائمتها لتعريف الذكاء الذي تبناه، وبينت دراسات صدق التكوين الفرضي فيما يتعلق بالارتباطات بين المقاييس الفرعية ، وبين كل من المقياس اللفظي ومقياس الأداء العملي إن مقياس "**ويكسلر**" يقيس الذكاء العام، وأكد ذلك دراسات التحليل العاملي، غير أن التقييم الدقيق للخصائص السيكومترية للمقياس تتطلب مزيدا من البحث. **(صلاح .2000، ص379)**

3-6-2- الثبات:

إن الدرجات الكلية للمقياس تتميز بقدر مرتفع من الثبات، غير أن الدرجات الكلية للاختبارات الفرعية أقل ثباتا، وقيم معامل الإتساق الداخلي للمقياس اللفظي أعلى من قيم هذا المعامل لمقياس الاداء العملي، وعلى الرغم من أن إستخدام درجات المقياسين كل على حدة يتطلب أن تكون القيم معامل الارتباط بينهما منخفضة إلا أن "وكسلر" وجد أن هذه القيم مرتفعة وتصل أحيانا إلى 0.81 للأفراد في المجموعة العمرية 45-54-عاما مما ينفي افتراض أن كلا من المقياسين مستقل عن الاخر.**(صلاح الدين محمود، 2000، ص381)**.

وفي الأخير يمكننا القول أن إختبار وكسلر وضع أساسا للتمييز بين فئات من المرضى ومن هنا تبدو أهميته الإكلينيكية، وقد أثبتت الدراسات العديدة التي أجريت على الاختبار فائدته من هذه الناحية، حيث يسترشد الاخصائي في تحليل نتائج الاختبار بمقارنة نسبتي الذكاء اللفظي والعملي وهو من المقاييس التي تتيح إمكانية قياس ذكاء الفئات غير المتعلمة والذين لا يجيدون استخدام الألفاظ وضعاف العقول الذين يستجيبون أكثر للإجراءات العملية عن التعبير اللفظي.

4- اختبارات القدرات العقلية(كلومبيا)

يركز الذكاء على القابلية الذهنية وهو قابل للفحص والقياس بالوسائل الخفية التي ابتكرها علماء مشهورون ووظفوا لها أسسا ومناهج دقيقة سميت اختبارات الذكاء، ومنها إختبار النضج العقلي **(كولومبيا)**

4-1- تعريف اختبار كولومبيا للنضج العقلي :

هو اختبار فردي خاص بتقييم القدرات العقلية للأطفال غير الناطقين يمكن استعماله مع جميع الأصناف وحتى مع الأطفال المتخلفين عقليا – معوقين – الصم – العمر الزمني لهذا الاختبار هو من 3 سنوات الى 11سنة.

4-2- نشأة الإختبار:

نشأ هذا الاختبار ما بين 1947-1959 في جامعة كولومبيا، بني من قبل **Burgemeister ,blum & large** ، في سنة 1954 أخذ الاختبار شكله المؤقت ،

كان يحتوي على 85 ورقة كرتونية التي قدمت الى 21 طفل أمريكي ما بين 5-13سنة ثم أصبح يحتوي على 100ورقة كرتونية في سنة 1959، كانت هناك عدة انتقادات قدمت لهذا الاختبار على مستعمله لهذا تم استبدال عدة أوراق (لوحات).

4-3- مكونات الاختبار:

يتكون الاختبار من 100 ورقة كرتونية من الورق المقوى ذات الحجم 15* 48 سم بها رسومات باللون الأسود وألوان أخرى تمثل أشكال هندسية ، أشخاص ، حيوانات وأشياء من الحياة بحيث الطفل يجد سهولة في التعرف عليها.

يتطلب الاختبار جهد من الطفل من أجل التمييز بين الأشياء ، وكذلك للتمكن من التعرف على الرسم الذي لا يتماشى مع الرسومات الأخرى. **(عنو عزيزة ،2017، ص333-334)**

4-4- شروط إجراء الإختبار:

أ- يجري الاختبار في قاعة مضاءة.

ب- يجب أن ينفرد الفاحص بالطفل.

ج- يجلس الطفل مقابلا للفاحص.

د- يعطى الطفل المصاب بالشلل العصبي الحركي (IMC) جو عائلي من قبل الفاحص.

هـ- يكون الاختبار في قاعة مملوءة بالأثاث وعلى طاولة فارغة.

4-5 طريقة إجراء الاختبار:

اللوحات المرقمة من 1 الى 100 يضعها الفاحص واحدة تلوى الأخرى أمام الطفل بطريقة لا يسمح للطفل برؤية الورق الذي قدم له بعد أو الورق الذي لم يقدم له بعد، يضع الفاحص أولا ثلاثين لوحة الأولى و يقلب الواحدة تلوى الأخرى و هكذا ....

4-6 تعليمات تتعلق بالاختبار:

يبدأ الفاحص بأن يقول سوف أريك لوحة عليها رسومات وفي كل مرة هناك رسم لا يتماشى والرسومات الأخرى أشر اليها بأصبعك ، ثم يضع الفاحص اللوحة أمام المفحوصين ويشرح له بقوله: هذان الشكلان عبارة عن دوائر زرقاء ، نريه ذلك ولكن هذا المثلث أسود لا يتماشى مع الآخرين – لا تعطي علامة هذه اللوحة – وتستعمل اللوحة 2 و 3 كلوحات إضافية ولا تعطي نقاط ، بعد ذلك نقدم اللوحات واحدة تلوى أخرى حيث ترتيبها الرقمي.

- ربما أن الاختبار لا يأخذ بعين الاعتبار الوقت نترك الطفل يفكر قبل أن يعطي الجواب في الثانية 20 أو 25 إذ لم يحط أي جواب نحاول مساعدته بقولنا:

هل تجد شكل لا يتماشى مع الأشكال الأخرى.

- على العموم الأطفال يجيبون على اللوحات التي تكون ذات مستوى أقل من عمرهم العقلي بسرعة فلذا لا داعي أن تعيد التعليمة كل مرة.
- منذ اعطاء الطفل للإجابة وإذا طالب هل الإجابة صحيحة أم خاطئة تجيب إنك تعمل جيدا أو واصل ، لا يجب على الفاحص أن يقول للطفل إنك قد أخطأت بل يوضح له الإجابة

الصحيحة ، وإذا لاحظ بأن الطفل لا ينظر الى جميع الأشكال يؤكد عليه بأن يرى كل الأشكال قبل أن يجيب .

- بعض الأطفال عوضا أن يرينا الرسم فإنه يسميه لوحة (5) إنه القط الذي لا يتماشى مع الرسومات الأخرى، هذه الطريقة في الإجابة لا يجب تشجيعها لأنه فيما بعد يمكن للطفل أن يفشل في ايجاد الجواب لأنه يجهل اسم الرسم الذي يريد إزاحته نقول إذا : لا يمكن أن تسمي الرسومات بإمكانك ان تشير اليها بأصبعك فقط .
- المؤلفين الأمريكيين يرون بأنه لا يجب إعطاء نقطة إذا كان الجواب شفهي.
- يجب تسجيل ذلك على ورقة الإجابة .
- وجيب على المفحوص أن يحترم التعليمة حتى ولو إستدعى الأمر أن تقول له : إذا واصلت بإعطاء الأسماء عوض الإشارة إليها لا تعتبر إجابتك صحيحة .
- ويوقف الإختبار عند إخفاق الطفل في 12 لوحة من بين 16 لوحة هذه تعليمة يجب تطبيقها. **(غنو عزيزة ، 2017، ص334-336)**

4-7 تطبيق الإختبار مع الأطفال الصغار والمتخلفين عقليا:

يضع الفاحص الورقة رقم (1) أمام الطفل ويقول له : نرى هنا دائرة زرقاء وهنا أيضا دائرة زرقاء وهنا مثلث أسود / الدائرة تكون جيدة مع الدائرة لأنهما دائرتان زرقاوتان أيضا أما المثلث لا يتفق مع الإثنين لأنه مثلث فهو أسود ثم يسأله إذا فهم ويقول : أرني الآن الرسم الذي لا يتفق مع الآخرين بأصبعك فقط.

أ- تطبيق الإختبار مع الصم :

مع اللوحات 1 و 3 نريه بواسطة الحركة العمل المطلوب المثلثان الحمروان في اللوحة (3) بأصبعين بواسطة اليد على أنهم متشابهين وباليد الأخرى تخفي الرسم الثالث للمربع الأصفر .... ، ويجب التأكد من أن الطفل قد فهم نقطة في 1 و 3 إذا نجح في 2 و 4.

ب- تطبيق الإختبار مع الأطفال المصابين بالشلل الحركي LMC:

عدد كبير من ذوي العجز الحركي والدماغي لهم صعوبات في إفراز الرسم الذي لا يتماشى مع الرسومات الأخرى. **(غنو عزيزة ، 2017، ص336)**

- البعض منهم قادرين تماما على القيام بأقل حركة للأطراف العليا ، ففي هذه الحالة نتفق مع الطفل على نموذج الاجابة هو (نعم- لا) ، إذا كان بإمكان النطق بهما ، أو بحركات الرأس ، اذا كانت الاجابة (نعم) وبغلق العينين اذا كانت الاجابة (لا).

4-8 تنقيط الإختبار: نقطة الاختبار نتحصل عليها من خلال الاجابة الصحيحة للطفل ، بحيث نضع علامة(X) أمام كل اجابة صحيحة ، ولا نضع أي علامة اذا كانت الاجابة خاطئة نضع رقم البطاقة الكرتونية المرسومة.

- **طريقة تصحيح الإختبار :**

لتصحيح الاختبار يجب ان نقوم بالعملية التالية :

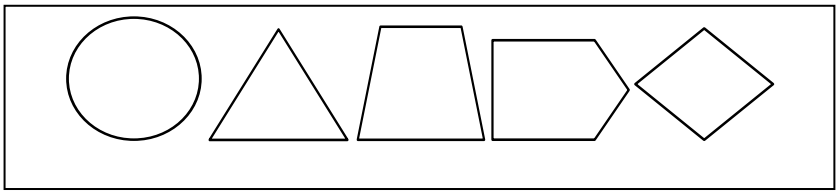
$$\text{- حاصل النضج العقلي} = \frac{100 + (\text{النقطة الخام-متوسط نقاط....بالعمر})}{\text{الانحراف المعياري لنقاط العمر الزمني}}$$

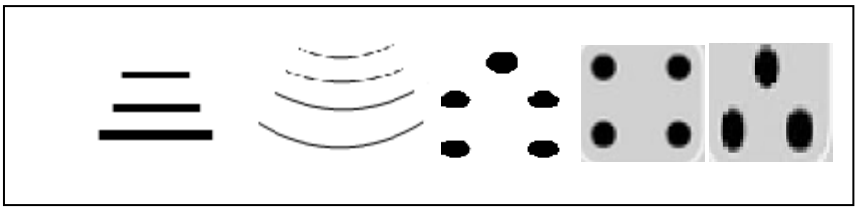
وهذا اعتمادا على الجدول رقم (3)

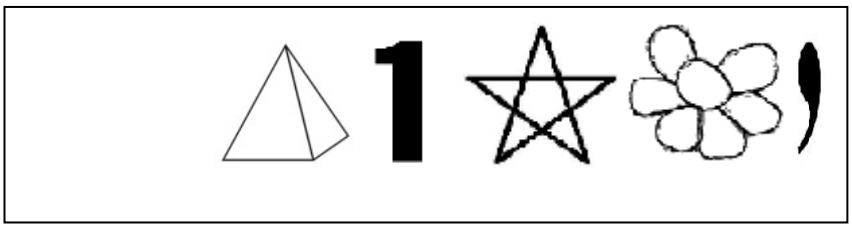
-عند القيام بهذه الإجراءات في كل الأعمار نجد تطابق في النسب المتوسطة

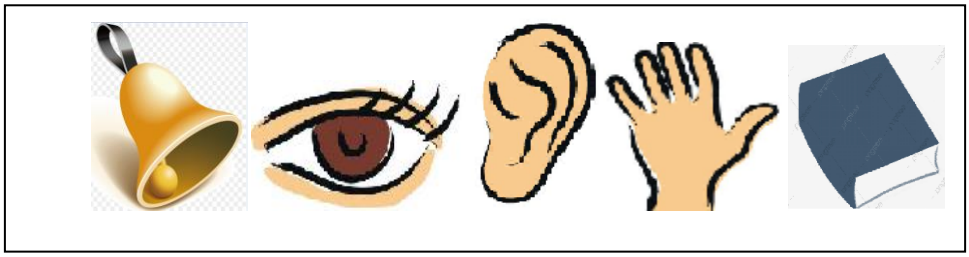
-وهذا الاختبار يفسر لنا درجة النضج العقلي عند الطفل مقارنة بالأطفال ذوي سنة. (عنو عزيزة ، 2017، ص338-339)

بعض لوحات اختبار النضج العقلي (كولومبيا)









5- إختبارات القدرات العقلية(ستانفورد بينيه)

5-1-نبذة تاريخية:

- ظهر المقياس الأول في مؤتمر روما في أفريل 1905، على يد الفريد بينيه وثيور دور سيمون وهي الصورة الأولى للمقياس ويعتبر أول محك للذكاء هو الفارق بين العمر الزمني و العمر العقلي.
- الصورة الثانية ظهرت عم 1908 وهي امتداد للصورة الأولى.
- الصورة الثالثة ظهرت عام 1911 بداية استخدام نسبة الذكاء تحويل الفارق بين العمر العقلي و العمر الزمني الى نسبة مئوية بقيمة رقمية و توزيع نسب الذكاء في المجتمع بالمنحنى الاعتدالي.
- ظهرت الصور الثلاث في فرنسا.
- في عام 1916 ظهرت الصورة الامريكية الاولى للمقياس على يد العالم **تيرمان** تغيير مسمى المقياس إلى **ستنافورد بينيه** اشارة الى الجمعية الامريكية التي عمل بها لويس **تيرمان** وفي هذه الصورة ركز على الجانب اللفظي فقط وعمل **تيرمان** على تصحيح الصورة الاولى.
- الصورة الثانية عام 1937 بالاشتراك مع ميريل وهي تلميذة **تيرمان** وقد صدرت طبعة المقياس في صورتين متكافئتين.
- في عام 1920 ظهرت الصورة الثالثة وهي صورة منقحة للصورة الثانية وتم تثبيت الانحراف المعياري عند 16 نقطة في جميع الأعمار.

- في عام 1986 ظهرت الصوة الرابعة على يد فريق عمل مكون من ثلاث باحثين

(ثورنديك – هاجن – ساتلر) وهي أول صورة تعتمد على الدرجات المعيارية بدل من العمر القلي ودخول العامل الغير لفظي في المقياس بعكس النسخ السابقة مما اتاح الفرصة لقياس أربعة عوامل:

الإستدلال اللفظي – الإستدلال المجرد البصري – الإستدلال الكمي – الذاكرة قصيرة المدى.

- بدأ الإعداد للصورة الخامسة من مقياس **ستنافورد** بينيه عام 1995 واستمر العمل لمدة سبعة اعوام حتى صدورها عام 2003 وذلك على يد فريق عمل يقوده البروفسور **جال رويد** رئيس علم النفس القياسي النفسي والتربوي واستاذ التربية الخاصة بجامعة فاندريست بولاية تينسي الامريكية وقد ضم فريق العمل هيئة استشارية مكونة من 18 عضو.

5-2-تعريف الإختبار:

يتكون اختبار **ستانفورد-بينه** من صندوق به مجموعة من اللعب تستعمل مع الأعمار الدنيا، ومجموعتين من البطاقات المطبوعة، وكراسة تسجيل الإجابات وكراسة التعليمات، وكراسة معايير التصحيح.

ورتبت بنوده وفقا لمستويات الاعمار التي امتدت من سنتين إلى سن الراشد المتوفق. وامتدت مستويات الاختبار من سن 2 إلى سن 5 سنوات في فئات نصف سنوية كما يلي: 2، 2.6، 3، 3.6، 4، 4.6، 5، 5.6. وذلك بسبب التقدم العقلي السريع في الأعمار الدنيا. اما الفترات من سن 6 إلى 14 سنة، فتم تحديد مستويات الأعمار فيها في فئات سنوية.

أما المستويات في الاختبار أكثر من 14 سنة فهي للراشد المتوسط الذي وضعت له 8 بنود، والراشد المتفرق 1 والراشد المتفوق 2 والراشد المتفوق 3 وقد وضعت 6 بنود لكل مستوى.

ويتكون الاختبار في مجموعه من 142 بندا (122 بندا أساسيا، 20 بندا احتياطيا). وتستعمل البنود الاحتياطية التي وزعت على كل الأعمار عندما يتطلب الأمر استبعاد أحد البنود الأساسية، بسبب بعض الظروف الخاصة تجعله غير ملائم للمفحوص، أو خروج الفاحص عن التعليمات.**(معمرية بشير، 2011، ص330)**

بطارية **ستنافورد بينيه** الصورة الخامسة هو اختبار لقياس القدرات المعرفية للأفراد وذكائهم من 2-85 سنة، والاستخدام المعروف لمقاييس بينيه يتضمن تشخيص حالات مختلفة من التأخر المعرفي عند الاطفال الصغار، التخلف العقلي، صعوبات التعلم، الموهبة العقلية، بالإضافة الى أنه تم استخدام الإصدارات السابقة في التقييم الإكلينيكي وفي أبحاث القدرات المعرفية والتربوية والطفولة المبكرة وقد تم اعتماد الصورة الخامسة والتي أعدها غيل رويد على التراث العلمي السابق فيما يتعلق بنظريات الذكاء.

والعوامل الخمسة الاساسية التي انتهى اليها **غيل رويد** كأساس لبناء الصورة الخامسة هي:

1- الاستدلال السائل.

2- المعرفة.

3- الاستدلال الكمي.

4- العمليات البصرية المكانية.

5- الذاكرة العاملة.

وقد تم اشتقاق مجموعة من المقاييس في اتجاهين هما:

- الإتجاه لفظي.
- الإتجاه الغير اللفظي. **(صفوت فرج، 2007، ص427)**

5-3- أهم مميزات الصورة الخامسة لمقياس ستانفورد للذكاء:

- قياس 5 عوامل أساسية في نظرية **كاتل – هورون – كارول**، بدلا من أربعة، من المقياس، وتطوير عامل الذاكرة قصيرة المدى الى الذاكرة العاملة.
- تعزيز المحتوى الغير لفظي حيث تستخدم نصف الاختبارات الفرعية في الصورة الخامسة طريقة غير لفظية للاختبار و التي تتطلب استجابات لفظية محدودة.
- تغطي نسبة الذكاء الغير لفظية كل العوامل العرفية الخمسة الرئيسية، وهذه الميزة تنفرد بها الصورة الخامسة.
- الاعتماد في تقنين المقياس على التطورات الحديثة في نظرية القياس وخاصة نظرية الاستجابة للمفردة.
- تطير الدرجات الحساسة للتغير كدرجات مرجعة الى المحك تساعد على ادراك القيمة المطلقة للتغيير سلبا أو إيجابا في أداء الفرد بالنسبة لجماعة التقنين.
- استخدام مواد اكثر جاذبية للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة مما يسهل تطبيق المقياس ورفع درجة الدافعية لدى المفحوصين.
- تعزيز الاستفادة من الاختبار، توجد الفقرات واجاباتها، ونماذج تصحيح الفقرات وكذلك عوامل المقياس جنبا الى جنب في كتب التطبيق وكراسة تسجيل الاستجابة.

- تم تعديل بع الاختبارات والبنود لتتناسب مع الثقافة المصرية العربية.

5-4 محتويات البطارية ستانفورد بينيه:

الأدوات	الاستخدام
إستمارة التسجيل	تسجيل الاستجابات ورصد الدرجات و الصفحة النفسية
كتيبات البنود	كتيب1: بنود وتعليمات التطبيق للاختبارات المدخلية للمجالين اللفظي والغير لفظي
9 مكعبات خضراء	تستخدم في الانشطة (الاستدلال الكمي – مدى المكعبات – الاستجابة المرجئة
لوحة الاشكال الصفراء	تستخدم في نشاط لوحة الاشكال
مجموعة زرقاء من الاشكال الهندسية	تستخدم في الانشطة (لوحة الاشكال- سلاسل الاشياء- تشكيل الانماط)
ادوات (قطة-طائر-سيارة-حذاء-بطة-كورة-ملعقة)	تستخدم في الانشطة (المفردات-الاستجابة المرجئة-الموقع او الاتجاه)
3 اكواب حمراء	تستخدم في الانشطة
بطاقة التخطيط	تستخدم في الانشطة (مدى المكعبات الاستدلال الكمي- الاستجابة المرجئة)
اعواد ثنائية ورباعية وخماسية حمراء	تستخدم في الانشطة (سلاسل الاشياء-الاستدلال الكمي)
الدليل الفني ودليل الفاحص وكتيب المعايير والجداول	تستخدم لاستخراج النتائج

5-5- تكييف البطارية في العالم العربي:

يشغل مقياس ستانفورد- بينية للذكاء مكانة بارزة بين أدوات القياس النفسي بعامة والذكاء بخاصة، فمنذ صدوره في فرنسا عام 1905 وتقنيته في أمريكا عام 1916 على يد **(لويس تيرمان)**.

وعبر الإصدارات التالية في 1937، 1960، 1986 أصبح المقياس معروفا على نطاق واسع باعتباره مقياساً مقنناً للقدرات العقلية والذكاء، وهذا فالمقياس وحتى الآن يحافظ على دوره ومكانته البارزة في عملية التقييم، وهذه المكانة التي يحتلها لم تأت من فراغ ولم ترتكز فقط على التراث الضخم من الأبحاث والدراسات والإصدارات المختلفة» بل جاءت من كونه أداة فعالة في عملية التقييم تواكب حركة التطور في مجالات علم النفس المختلفة.

وقد وجد مقياس ستانفورد- بينية للذكاء في مصر والعالم العربي نفس هذه المكانة البارزة التي احتلها على المستوى العالمي، فقد سارع العلماء المصريون والعرب منذ صدوره في أمريكا بصوره الأربعة على إعداده في البيئة العربية بجهود متواصلة من خلال وجود بعض النسخ أبرزها ما يلي:

1. قام **إسماعيل القباني** عام 1937 بترجمة طبعة 1916 إلى العربية مع إدخال التعديلات الضرورية عليها لكي تتلاءم مع البيئة المصرية.

2. كما قام **عبد السلام أحمد ولويس كامل مليكه** عام 1956 باقتباس الصورة (ل) من طبعة 1937 وإعدادها للتقنين في البيئة العربية.

3. وقدم **جمال محمد علي** عام 1983 صورة معدلة من مقياس 1960 الصورة العربية ومزودة بالتعديلات المناسبة من إصدار عام 1972 .

4- كذلك قام **مصري حنورة**، وكمال مرسي، بإصدار الصورة العربية لطبعة عام 1960 وذلك على عينة تألفت من 820 شخصاً تمتد أعمارهم من سن سنتين إلى 18 سنة.

5. وقد قام **أمين محمد صبري** عام 1995 بمحاولة لإعداد مقياس 1986 للتطبيق في مصر وذلك على عينة تألفت من مائتي شخصاً تتراوح أعمارهم ما بين 2 إلى 5 سنوات-

6. وقام **لويس كامل مليكه** عام 1994 بإعداد وتطوير الصورة الرابعة من مقياس 1986 على عينة مقننة لأكثر من ثلاث الاف شخص.

7. وقام **مصري حنوره** أيضاً بإعداد وتطوير الصورة الرابعة من مقياس 1986 .

ويلاحظ ما سبق أن هناك ثلاث نسخ مقننة لمقياس ستانفورد- بينية إصدار 1986 في البيئة العربية: إلا أن نسخة لويس كامل مليكه هي من أفضل النسخ المقننة وبشكل منهجي سليم والتي تم الاعتماد عليها في العديد من الجامعات، والمؤسسات. والمراكز العلمية والبحثية في مصر، والوطن العربي على حدا سواء، وهذا راجع إلى الدقة العالية في التقنين، ووجود معايير خاصة بالثقافة العربية والمصرية أكثر ملائمة هما وهو ما ساعد في الوصول إلى تفسير ملائم للدرجة التي يحصل عليها المفحوص، وهذه النتيجة لم تأتي من فراغ بل جاءت للدقة العالية في التقنين على عينة معيارية تمثل مستويات الأعمار التي يغطيها المقياس بنسب تواجدها في المجتمع الأصلي في فترة التقنين.

ولذا يكتسب إعداد وتقنين صور عربية لمقياس ستانفورد- بينية أهمية خاصة في مجالي الأبحاث النظرية والخدمات النفسية التطبيقية، وذلك لكونه أقدم مقياس للذكاء يتوافر حوله تراث يعتد لأكثر من مائة عام منذ إصداره الأول عام 1905 .

وبعد سبع سنوات من صور الصورة الرابعة من اختبار ستانفورد- بينية للذكاء، وبعد مرور مائة عام من إصدار الفرد بيني، وثيودور سيمون اختبارهما الأول لقياس الذكاء في

فرنسا، أصدر جال روبد عام 2003 مقياس ستانفورد– بيني الصورة الخامسة في أمريكا والتي تمثل أحدث سلسلة من الابتكارات في تقييم الذكاء والقدرات، والتي تتضمن صياغة جديدة، وأساليب قياس متطورة معتمدا على نظرية وبحوث حديثة في مجال الذكاء منها نظرية جديدة عن القدرات العقلية والتي رأى بعض الباحثين أنما تغطي جميع المجالات العقلية. كما تضم الصورة الخامسة من ستانفورد– بينية الكثير من

الخيارات، والآراء الصائبة التي جاءت في الطبعات الأولى مع إضافة التحسينات الواسعة في مجالات تغطية المحتوى وخصائص قياس سرعة العمليات العقلية ودقتها، وبهذه الطريقة شكلت التغيرات العملية للمؤلفين الأوائل أحدث التعديلات والتغيرات للاختبار.

أما عن الإصدار العربي للصورة الخامسة من ستانفورد– بينية للذكاء فقد صدرت في مصر ثلاث نسخ لتقنين الصورة الخامسة وهم كما يلي:

1– قام مصري حنورة في عام 2006 بترجمة وتقنين بنود الصورة الخامسة وتم نشرها في مكتبة الأنجلو المصرية بالقاهرة، وقد نوقشت رسالتي ماجستير بناءا على التقنين وهما:

– دراسة (علي حامد الرشدي، 2011) بعنوان: دراسة مقارنة للصفحة النفسية لذوي صعوبات التعلم على مقياس ستانفورد – بينية الإصدارين الرابع والخامس.

ب– دراسة (ليمان صالح محمد، 2011) بعنوان: دراسة مقارنة بين مدى كفاءة الإصدارين الرابع والخامس لمقياس ستانفورد– بينية في تحديد فئات التخلف العقلي.

وللأسف لم يكتمل تقنين هذه النسخة حيث أن مصري حنورة قد وفاته المنية قبل إصدار معايير خاصة بهذه النسخة.

2- ثم قام صفوت فرج بترجمة وتقنين الصورة الخامسة بحيث تضمنت هذه النسخة ما يلي:

أ- الكتاب الأول: دليل الفاحص.

ب- الكتاب الثاني: الدليل الفني للطبعة العربية.

ج- الكتاب الثالث: المعايير العربية وتفسيرات الأداء+ 01 يساعد على تصحيح وتفسير درجات المقياس الكترونيا.

3- وقد قام أيضاً كل من محمد طه؛ عبد الموجود عبد السميع» بترجمة وتقنين الصورة الخامسة بحيث تضمنت هذه النسخة ما يلى:

-كتاب واحد فقط يتضمن دليل الفاحص، ومقدمة الإصدار العربي بالإضافة إلى C.D يساعد على تصحيح وتفسير درجات المقياس الكترونيا. **(خطاب أحمد وآخرون، دس، 320-328)**

5-6- العوامل المعرفية الخمسة للبطارية:

تتكون البطارية من مجموعتين من الاختبارات اللفظية وغير اللفظية، وينقسم كل اختبار مستويات متابعة من حيث الصعوبة حتى المستوى السادس، كما يتضمن كل اختبار من الإختبارات الأربعة جزءا مختصرا أو اختبارا مختصرا يبلغ الحد الأقصى لنقاطه ستة نقاط وتتكون كل مجموعة من خمسة اختبارات كالاتي:

A- مقاييس غير لفظية:

1- الاستدلال التحليلي الغير لفظي:

يتكون من سلاسل لأشياء مصفوفات، وهو الاختبار الفرعي الاول في كتاب البنود وهو مقياس نقاط يستخدم اختبار مدخليا، وتضمن بنودا جديدة للاستدلال التعاقبي ومصفوفات تقليدية ويبدا تطبيقه من نقطة تقييم الفاحص لمستوى قدرة المفحوص (الذي عادة ما يكون عمره الزمني) من نقطة البداية المحددة في الصفحة الثالثة من صحيفة تسجيل الاستجابة، ويتكون هذا الاختبار من 36 بندا ولكن لا يتوقع تطبيق كل البنود على المفحوص، ويتعين التأكد من صحة حساب نقاط المستوى القاعدي لمنح المفحوص الدرجة على البنود السهلة لواقعة قبل النقطة التي بدأ منها بالنسبة لصغار المفحوصين، ودون الدقة في تحديد النقاط القاعدية لا تصح المقارنات المعيارية التي تستخدم فيها الدرجات.

2- المعلومات:

ويتكون من معلومات اجرائية (وهو نوع جديد من البنود التي تتضمن إيماءات) تتبعها بنود للسخافات المصورة، وهي بنود من النوع التقليدي المستخدم في إختبارات ستانفورد، وتصحح كل البنود بصواب –درجة واحدة– و واما بالخطأ –صفر– في المستوى الادنى من الاختبار (المستوى الثاني)، ويستخدم في جزء المعلومات الاجرائية المختصر إما بطاقة طفل أو سلسلة من الاسئلة مثل ارني كيف ، وهي اسئلة تتطلب من المفحوص ان يومئ ليبين فهمه للحركة المطلوبة، اما في المستوى الثالث من الاختبار، فان الصور كتيب البنود الثاني عبارة

منبهات لأسئلة حول ما الذي تفعله في هذا، ويستر الاختبار حتى المستوى السادس الذي يتضمن سخافات مثل : اشر و اذكر ما السخيف او غير المعقول في الجانب ما من هذه الصورة.

3- الاستدلال الكمي: ويتكون من بنود للاستدلال الكمي غير اللفظي، ومفاهيم متضمنة في طرق أعداد باستخدام مكعبات ومقاييس لتقييم مشكلات شكلية-هندسية تطبق عبى التتابع وتصحح اما بالصواب درجة واحدة واما بالخطأ صفر ويلاحظ ان البند الاول في الاختبار المختصر يتطلب درجة من تعليم المفحوص او تدريبه وهو امر شائع في كل الاختبارات الفرعية في ستانفورد للتأكد من فهم الفحوص المهمة المطلوبة منه القيام بها، ويتم التأكد في المستوى الثاني من الاختبار وهو المستوى الادنى من الاختبار على قدرة التعامل مع الاشياء مثل القدرة على عد بعض العصى ومقارنة اطوالها، ويستخدم في المستوى الثالث مكعبات لقياس القدرة الحسابية والتعرف على الارقام.

4- الإستدلال البصري:

ويتكون من لوحة اشكال بنود تقليدية للمستويات المنخفضة تليها بنود تتطلب تشكيل انماط جديدة (عمل تصميمات من مجموعة كبيرة من قطع تكميل اللوحات).

وهذا الاختبار هو اختبار غير اللفظي الوحيد الذي يصحح بصفر او درجة او اثنين، ويركز المستويان الاوليان من هذا الاختبار على لوحة الاشكال التقليدي والاوضاع الصحيحة للقطع فيها، وفي البنود التي تتطلب تدوير اللوحة لا يسمح للمفحوص بتحريكها، وتقدم في المستويات

من 3 الى 6 مجموعة انماط لأشكال جديدة من المتاهات البصرية، وهي انماط فريدة بالنسبة لاختبارات الذكاء وتتضمن لوحة الاجزاء 10 قطع، ويبدا من هذا المستوى تصحيح الاستجابات بـ 1.2.3

5- الذاكرة العاملة:

ويتكون من بنود تتطلب استجابات مرجأة مثل ذلك اخفا شيء تحت فنجان ثم تذكرها في المشتريات الدنيا، يليها بنود لمدى المكعبات وهو اجراء جديد للطرق بالمكعبات نقدم في المستوى الاول لعبة صدف تسمى استجابات متأخرة وحيث توضع الدمى تحت فناجين بلاستيكية ثم تدار الفناجين ويطلب من المفحوص تديد الفنجان الذي توجد تحته الدمية، هذا مقياس للذاكرة القصيرة وفي المستويات من واحد الى ثلاثة نستخدم مكعبات خضراء ويطلب ن المفحوص ان يطرق المكعبات بالنظام نفسه الذي يقوم به الفاحص بفاصل زمني قدره ثانية واحدة بين كل طرقة واخرى، وتوضع في مواجهة الفاحص وحده بطاقة مطبوع عليها ارقام ترشده لتتابع المقنن للطرق فيه قبل تطبيقه، ويشبه هذا لاختبار مدى الارقام في الفكرة الاساسية وهي قياس مدى الذاكرة، ولكنه يطبق بطريقة بصرية مكانية بدلا من الطريقة اللفظية العددية.**(صفوت فرج، مرجع سابق، 427-430)**

6- الإختبارات الموضوعية(إختبار تقدير الذات لكوبر سميث)

6-1 مفهوم تقدير الذات: Self-Esteem

هو ذلك الذي يدركه الفرد من الآخرين و الذي يعكس مشاعر الثقة و الكفاءة و الفاعلية و التقبل الاجتماعي و الإحساس بالقيمة **(النملة، 2013، ص321)**

التعريف الأكثر إقبالا و انتشارا لتقدير الذات هو التعريف الذي وضعه Brandon Nathanil و تبناه المجلس القومي الأمريكي لتقدير الذات , حيث يعرفه على أنه " خبرة الفرد في أن يكون قادرا على إدارة و معالجة تحديات الحياة و الشعور بأنه جدير بالسعادة".

كما يعرف تقدير الذات بأنه " حكم الفرد على أهميته الشخصية , فالأشخاص الذين لديهم تقدير الذات مرتفع يعتقدون أنهم ذو قيمة و أهمية و أنهم جديرون بالاحترام و التقدير أما الأشخاص الذين لديهم تقدير ذات منخفض فلا يرون قيمة و أهمية في أنفسهم و يعتقدون أن الآخرين لا يقبلونهم". **(الزعبي أجمد، 2015،ص62)**

اعتبر روجرز (Rojers) أن الذات هي المحور الرئيسي للشخصية و أن لها أهمية قصوى في سلوك الفرد و قد اعتبرها نتاجا " اجتماعيا " من نسيج العلاقات بين الأشخاص كما آمن بأهمية النظرة الايجابية من الآخرين أو من نظرة الفرد الذاتية.

كما يعرف تقدير الذات بأنه " درجة رضا الفرد عن الصورة التي يحملها عن ذاته و التي تتراوح بين الرضى المطلق و عدم الرضا أو الرفض المطلق و تقييمه لنفسه". **(العمرات محمد و الرفوع محمد، 2014، ص270)**

6-2- تمييز مفهوم تقدير الذات عن بعض المفاهيم النفسية الأخرى :

أ- **الفرق بين تقدير الذات و مفهوم الذات :** ميز هامشيك Hamachek بين مصطلحي مفهوم الذات و تقدير الذات ، حيث أن الأول يشير إلى مجموعة الأفكار و الاتجاهات التي نكونها عن ذواتنا في أي لحظة من الزمن ، أي أنها ذلك البناء المعرفي المنظم الذي ينشأ من الوعي بأنفسنا ، بينما يمثل تقدير الذات الجزء الانفعالي منها.

وأشارت ليلى عبد الحافظ إلى أن مفهوم الذات يتضمن معلومات عن صفات الفرد بينما تقدير الذات هو عملية تقييم هذه الصفات ، كما أوضحت في نفس السياق أن مفهوم الذات يتضمن فهم موضوعي أو معرفي للذات ، بينما يتضمن تقدير الذات فهما انفعاليا عن الذات.

أوضح باندورا(Bandura) أن مفهوم الذات هو مجموع المعارف و الإدراكات التي يكونها الفرد عن نفسه فهو وصف لرؤية منتظمة عن الذات انطلاقا من الخبرات الشخصية المباشرة ، والتقييمات التي يضعها الأشخاص الذين لهم أهمية بالنسبة للفرد ، فمفهوم الذات وقفة يتضمن العديد من المعلومات الموضوعية و الواقعية، في حين أن تقدير الذات يعبر عن ذلك البعد العاطفي للذات و الذي يشمل التقييمات لتلك المعلومات.

وذكر عبد الرحمن صالح الأزرق أن العلاقة بين مفهوم الذات و تقدير الذات هي علاقة تكاملية ، فهما وجهان لعملة واحدة، فإذا كان مفهوم الذات يشير إلى الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه بما تتضمنه من مشاعر نحو ذاته الجسمية ، العقلية ، الوجدانية ، الاجتماعية و الأخلاقية من خلال علاقاته بالآخرين و تفاعله معهم فإن تقدير الذات يشير إلى عنصر

التقييم ، أي حكم الفرد على ذاته في مختلف جوانب شخصيته ووصفها بالحسن و القبح ، بالإيجاب أو السلب ، بالرفعة أو الدونية مقارنة بالآخرين ، حيث تكون الفكرة التي كونها الفرد عن نفسه هي مصدر هذا الحكم .(عمور ربيحة،2018، ص144-145)

ب- **تقدير الذات و فاعلية الذات :** يشير " باندورا" Bandura و عدد آخر من الباحثين إلى أن مفهوم فاعلية الذات يرتبط بعدد من المفاهيم في الشخصية و منها تقدير الذات فعلى الرغم من أن فاعلية الذات و تقدير الذات هما شيئين متلاحمان و لكنهما بناءات وتركيبان مستقلان من الناحية النظرية .

ففاعلية الذات تعني مجموعة التوقعات التي تجعل شخصا ما يعتقد بأن المسار الذي سيتخذه سلوك ما سيحظى بالنجاح ، وعرفها باندورا و آخرون (1988) على أنها " قدرة الفرد على أداء السلوك الذي يحقق نتائج مرغوبة في موقف معين ، والتحكم في الأحداث التي تؤثر على حياته ، و إصدار التوقعات الذاتية عن كيفية أدائه للمهام و الأنشطة التي يقوم بها ، و التنبؤ بمدى الجهد والمثابرة المطلوبة لتحقيق ذلك النشاط أو العمل.

ج- **تقدير الذات و توكيد الذات :** يعرف جوزيف وولب Wolpe, أرنولد لازاروس Lazarus توكيد الذات على انه " سلوك يعبر عنه الفرد عن حقوقه الشخصية و مشاعره بطريقة مقبولة اجتماعيا و يضيف "وولب" أنه التعبير المناسب عن أي انفعال – عدا القلق – نحو شخص آخر ، و تشمل هذه الانفعالات التعبير عن مشاعر الصداقة و الوجدان و المشاعر التي لا تؤذي الآخرين .

يعرفه "لانج " و " جاكو بوسك" Lang et Jackobowske بأنه " الدفاع عن الحقوق الخاصة و التعبير عن الأفكار و المعتقدات والمشاعر على نحو صريح و مباشرو بطريقة مناسبة لا يترتب عنها أي أذى للآخرين أو لا تؤدي إلى انتهاك حقوقهم . **(حمزاوي زهية، 2017، ص94-95)**

6-3- العوامل المؤثرة في تقدير الذات :

تتدخل عدة عوامل في تحديد موقف الفرد نفسه و تقييمه لذاته وأي تأثير بالعوامل الاجتماعية و الجسمية و النفسية يؤدي بالشخص إلى حالة عدم التوافق , ولعل أهم هاته العوامل و التي يمكن تصنيفها إلى ثلاث فئات متداخلة هي :

1- **العوامل الذاتية:** و تشمل كلا من:

أ. **صورة الجسم** : تتمثل في التطور الفيزيولوجي مثل الحجم ، سرعة الحركة ن حركة التنافس العضلي و يختلف هذا حسب نوع الجنس ، والصورة المرغوب فيها ، إذا يتبين أنه بالنسبة للرجل يعود رضا الذات إلى البناء الجسماني الكبير و إلى قوة العضلات، بينما يختلف عند المرأة فكلما كان الجسم أصغر إلى حد ما من المعتاد فإن ذلك يؤدي إلى الراحة و الرضا

ب. **القدرة العقلية** : حيث ينمو موقف الفرد من نفسه و تقييمه لذاته إذا كانت قدراته العقلية تمكنه من أن يقيم خبراته ، فان الإنسان السوي ينمو لديه بصورة أفضل ، أما الإنسان غير السوي فهو لا يستطيع أن يقيم خبراته.

ج. **مستوى الذكاء:** فالشخص الذكي تكون له درجة كبيرة من الوعي و البداهة و فهم الأمور لذلك فهو ينظر لنفسه بشكل أفضل من الشخص قليل الذكاء ، بالإضافة إلى الأحداث العائلية

، حيث يعمل الذكاء على إعطاء نظرة خاصة للفرد حول ذاته هذه النظرة التي يساهم فيها المجتمع بصفة إيجابية أو سلبية , حسب معاملة المحيطين به .

2- العوامل الاجتماعية: تتمثل في:

أ. **المعايير الاجتماعية :** لها تأثير واضح في تقدير الفرد لذاته و في صورة الجسم و القدرات العقلية ، وهذا ما توصل إليه(**عادل عز الدين الأشوال، 1999**) أن نمو هذا التقدير لذات والرضا عنها يختلف عند الجنسين و مع التقدم في السن و بمرور العمر ينتقل التركيز من القدرة العقلية إلى القدرات الطائفية مثل القدرة اللغوية الميكانيكية أو الفنية ...الخ ، إذا الرضا عن الذات في هذه الحالة يعتمد على كيفية قياسه للمظاهر التي يكشفها و التوافق مع هذه الظاهرة .

ب. **الدور الاجتماعي :** يساهم الدور الذي يؤديه الفرد داخل مجتمعه و ما يقوم به في إطار البناء الاجتماعي الذي يتمكن به من قياس العالم الخارجي الذي يحيط به و إدراكه إدراكا ماديا , باعتباره أنه تمكن من التكيف الذي يضمن له التوازن بين شخصية وشخصية أي دور كان .

ج. **التفاعل الاجتماعي :** إن التفاعل الاجتماعي السليم و العلاقات الاجتماعية الناجحة تدعم لفكرة السلمية الجيدة من الذات , ويظهر من خلال النتائج التي توصل إليها " كومبس" حيث وجد أن " الفكرة الموجبة عن الذات تعزز نجاح التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحا .

د. الخصائص و المميزات الأسرية : يختلف مدى تقدير الفرد لذاته و نظرته إليها باختلاف الجو الأسري الذي تنشأ فيه و نوعية العلاقة التي تسود , فالفرد الذي يلقى من أسرته الرعاية

والاهتمام يختلف عن الفرد المهمش و المحروم إذ تكون نظرته تميل إلى السلب و الشعور بالحرمان و النقص , و كل هذه العوامل الاجتماعية تعتبر عامل مهم في مراحل نمو الطفل و هذا يؤكده (حامد زهران ، 1997) بأنه يرى أن من مطالب النمو في مرحلة الطفولة تكوين اتجاهات سلمية نحو الجماعات و المؤسسات والمنظمات الاجتماعية و تكوينه للمفاهيم والمدركات الخاصة بالحياة اليومية والوقع الاجتماعي ونمو مفهوم الذات و اكتساب اتجاه نحو الذات و الشعور بالثقة في الذات وفي الآخرين وتحقيق الأمن الانفعالي و تعلم الارتباط الانفعالي بالوالدين والإخوة والآخرين ، ويعلم الضبط الانفعالي وضبط النفس .

هـ. **العوامل الوضعية:** و تتمثل خصوصا في الظروف التي تكون عليها الفرد أثناء قيامه بتقدير ذاته , فقد تتضمن هذه الظروف مثلا تنبيهات معينة تجعل الشخص المعني يراجع نفسه و يتفحص تصوراته ,ويقوم بتعديل اتجاهاته و تقديراته اتجاه نفسه و يتفحص تصوراته فقد يكون الفرد مثلا في حالة مرضية أو تحت ضغط معين (أزمات اقتصادية مثلا) فهذا يؤثر على نفسيته و توجه تقديراته بالنسبة للآخرين ، أما تأثير هذه الحالات على تغير الفرد فتحدد بمدى تأثير هذه الحالات على تفسير الفرد فتحدد بمدى تأثير الفرد بمظاهرها ومدى تكيفه معها .(أوشن نادية، 2015، ص 77-80)

6-4 النظريات المفسرة لتقدير الذات:

ظهر في التراث السيكولوجي عدد من النظريات التي تناولت تقدير الذات و تأثيره في سلوك الفرد و تختلف هذه النظريات باختلاف اتجاهات أصحابها الفكرية و المنهج المتبع في الدراسة ، و نذكر منها ما يلي:

أ- نظرية أبراهام ماسلو للحاجات :

اتجاه " ماسلو " إلى دراسة شخصيات ايجابية من البشر, فقد قامت نظريته على دراسة أشخاص أصحاء متوافقين محققين لذواتهم , و هذه النظرية معاكسة لنظريتي التحليل النفسي و السلوكية اللاتي ركزتا في دراستهما على بحث الجوانب المريضة من الإنسان .

هذه النظرة المغايرة التي تبناها " ماسلو " في إعداد نظريته قد ساعدت على خدمة شريحة أكبر من البشر ألا وهي الأسوياء و يمثل المرضي شريحة استثنائية من البشر ليسوا كلهم و من الخطأ أن نستمد نظريتنا التي نعممها على الأسوياء من دراسة أجريت على المرضى .

لقد قامت نظرية " ماسلو " على دراسة الدافعية الشخصية الإنسانية حيث اعتقد " ماسلو " أن الإنسان يمتلك عدادا من الحاجات الفطرية و افترض أن هذه الحاجات مرتبطة ترتيبا هرميا على أساس قوتها وعلى الرغم من أن جميع الحاجات فطرية فان بعضها أقوى من فان بعضها أقوى من بعضها فكلما بعضها فكلما انخفضت الحاجة في التنظيم الهرمي كانت أكثر قوة من بعضها ، وكلما ارتفعت في التنظيم كانت أضعف و كانت مميزة للإنسان بدرجة أكبر ، فالحاجات الدنيا والأساسية في التنظيم الهرمي تماثل تلك التي تمتلكها الحيوانات الدنيا الأخرى، إذ لا يوجد حيوان آخر باستثناء الإنسان يملك الحاجات العليا، و قد لخص " ماسلو " الفرق بين الحاجات العليا و الدنيا فيما يلي :

1- كلما ارتفعت الحاجة كان ظهورها في عملية التطور

2- الحاجات العليا تحدث متأخرة نسبيا في نمو الفرد , و بعض الحاجات العليا لا تظهر حتى يبلغ الإنسان أو في وسط العمر ، و قد لا تظهر لديه إطلاقا

3- على الرغم من أن الحاجات العليا لا تتصل اتصالا مباشرا بالبقاء إلا أن إشباعها مرغوب فيه بدرجة أكبر من إشباع الحاجات الدنيا , فإشباع الحاجات العليا يؤدي إلى سعادة أعمق و راحة البال.

4- للحاجات العليا علاقة بالبقاء أقل من تلك الحاجات الدنيا , وهذه العلاقة غير المباشرة بدرجة كبيرة و أقل ارتباطا بالإشباع و هكذا فإنها أقل إلحاحا.

5- تطلب الحاجات العليا شروطا مسبقة أكثر الحاجات الدنيا حتى تشبع , فهي تتطلب ظروفا بيئية أفضل لتؤدي و ظيفتها.

- يضيف " ماسلو " أنه مع تسلق الفرد لهذا التنظيم الهرمي للحاجات تقل حيويته و تزداد إنسانيته و يتقدم الفرد من مستوى حاجة إلى مستوى التالي بإشباع مجموعة الحاجات التي تخص المستوى الأول في التنظيم الهرمي

وفي ما يلي عرض للمستويات الخمسة للتنظيم الهرمي للحاجات الإنسانية عند " ماسلو "

الشكل (1): هرم الحاجات طبقا لنظرية ماسلو

1- **الحاجات الفسيولوجية :** هي الحاجات التي ترتبط ارتباطا مباشرا بالبقاء و التي تشارك فيها الحيوانات الأخرى و تشمل الجوع ، العطش، الجنس ، و إذا لم تشبع واحدة من هذه الحاجات الفسيولوجية فإنها تسيطر سيطرة تامة على حياة الأفراد ، و يرى " ماسلو " أن هذه الحاجات الفسيولوجية هي ذات طبيعة متكررة

2- **حاجات الأمن :** عندما يبلغ الناس رغباتهم الفسيولوجية فإنهم يدافعون بواسطة حاجات الأمن و التي تتضمن الأمن الجسدي ، الاستقرار ، الحماية ، و يرى " ماسلو " انه عند إشباعها يتأكد الفرد انه يعيش في بيئة متحررة من الخطر.

3- حاجات الانتماء والحب : بعد أن يحقق الأفراد حاجات الأمن و الحاجات الفسيولوجية فإنهم يثاروا بواسطة حاجات الحب و الانتماء و التي تتمثل في الرغبة في الصداقة , الزواج , الرغبات الخاصة بالانتماء الأسري , وتتكون الحاجة للحب من مشاعر الحنان و التعاطف إلى من نحب و غالبا ما يثار الدافع الجنسي و بشدة و تمثل حاجاتنا لتلقي مثل هذا الحب من الآخرين دليلا على الأنانية النسبية و يطلق عليها " ماسلو " الحاجة الأنانية للحب .

3- **حاجات التقدير :** يرى " ماسلو " بأنه بالقدر الذي ينجح فيه الأفراد في إشباع و تحقيق حاجات الانتماء و الحب فإنهم ينطلقون لتحقيق حاجات التقدير والتي تتضمن من وجهة نظره في مشاعر احترام الذات و الثقة و الكفاءة و معرفة أن الآخرين يقدرونهم بشكل كبير و حدد " ماسلو " مستويين أساسيين لحاجات التقدير لدى الفرد هما :

* **المستوى الأول** : السمعة و هي تشير إلى مفهوم الهيبة أي أن سمعة الفرد تحققت في أعين الآخرين .

* **المستوى الثاني** : و هو يشير إلى مشاعر الفرد الخاصة بالثقة و يرى " ماسلو " أن تقدير الذات يقوم على أكثر من السمعة و الهيبة بين الناس بمعنى أنه يعكس رغبة الفرد في الأساس بالقوة والانجاز والسيادة والثقة في مواجهة العالم و الشعور بالحرية والاستقلال , فتقدير الذات يعبر عن الكفاءة الحقيقية للفرد و ليس أراء الآخرين فحسب .

4- **الحاجة إلى تحقيق الذات** : تمثل الحاجة لتحقيق الذات قمة الهرم الترتيبي للحاجات وتتضمن كل من الاكتشاف الاستغلال الأمثل لما يتمتع بع الفرد من طاقات وإمكانيات فطرية, فهذه الحاجة تعبر عن رغبة الفرد في مطابقة الذات أي الميل إلى تحقيق ما لديه من إمكانات لتصبح إمكاناته حقيقية واقعية و يرى " ماسلو " أن تحقيق الذات له خصوصيته حيث أن كل شخص مختلف عن غيره و على الفرد أن يعمل ما يناسبه و ما يستطيع أن يحقق فيه النجاح فقط , فالموسيقي يجب أن يلحن و الكاتب يجب أن يكتب , و عندما يكون الإنسان في سلام مع نفسه فانه يستطيع أن يكون كما يحب أن يكون أو كما يتمنى .(**عمور ربيحة، المرجع السابق، 81-84**)

أ- نظرية كارل روجرز : Karl Rougers

تقوم نظرية " روجرز " على النظرة لطبيعة الإنسان , تلك النظرة التي تفترض وجود قوة دافعة لدى الإنسان وهي النزعة إلى تحقيق الذات .

يعتقد " روجرز" أن الذات هي الجوهرة الشخصية الإنسانية و أن مفهوم الذات هو حجز الزاوية الذي ينظم السلوك الإنساني و يتأثر بخبرات الفرد وقيم الآباء , وأهدافهم و فكرة الفرد عن نفسه متعلمة , و هي ارتقائية منذ الميلاد و تتمايز بالتدريج خلال مرحلتي الطفولة و المراهقة.

هناك ثلاث مصادر لتكوين صورة الفرد عن نفسه:

1. قيم الآباء و أهدافهم والتصورات التي يواجهها الفرد من المجتمع المحيط
2. خبرات الفرد المباشرة
3. التصورات التي تكون الصورة المثالية التي يرغب أن يكون عليها

يقوم مفهوم الذات لدى الفرد بوظائف مختلفة :

أ- **وظيفة دفاعية:** وهي التي تحفز الفرد على السلوك لتحقيق الأهداف.

ب- وظيفة تكاملية : تؤدي إلى تكامل السلوك الفردي بما يحقق صورة الفرد عن نفسه هو يرى أن الفرد إذا أدرك نفسه على أن يتصرف في مختلف المواقف بما يتلاءم مع صورته عن نفسه فانه يشعر بالكفاية و الجدارة و الأمن ، أما إذا شعر بأنه يتصرف خلاف فكرته عن نفسه يشعر بالتهديد و الخوف ، ولما كان لدى الفرد حاجة ملحة كي يظهر أمام الآخرين على انه قوي و جدير و قادر على حل مشكلاته , والاعتماد على نفسه و تحقيق ذاته و يعيش بما يتلاءم مع صورته عن ذاته ، فان على المرشد النفسي أن يستثمر هذه الحاجة و أن يعتمد على تقنيات و أساليب تساعد الفرد على تحقيق هذه الحاجة الملحة و العمل بطريقة ايجابية سوية . (**عمور ربيحة، 2018 ، ص84-85**)

ج- نظرية روزنبرغ: Rosenberg

لقد حاول " موريس **روزنبرغ** " دراسة النمو و ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته ، وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به وقد اهتم بصفة خاصة بتقدير المراهقين لذاتهم و أوضح أن تقدير الذات المرتفع يعني أن يحترم الفرد ذاته و يقيمها بشكل مرتفع , بينما تقدير الذات المنخفض يعني رفض الذات و عدم الرضا عنها .

قد وسع " **روزنبرغ**" دائرة اهتماماته فيما بعد لتشمل ديناميات تطور صور الذات الايجابية في فترة المراهقة , و اهتم خاصة بالدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته و سعى إلى إبراز العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة والسلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا , كما قام " روزنبرغ" بالاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق و اللاحق من الأحداث و السلوك ، و اعتبر " روزنبرغ" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاهات الفرد نحو نفسه ، كما طرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها وتعد الذات هي إحدى هذه الموضوعات ، فالفرد يكون إتجاها نحوها لا يختلف عن الاتجاه الذي يكونه نحو الموضوعات الأخرى , لكنه تراجع فيما بعد و نفى هذه الفكرة معتبرا أن إتجاه الفرد نحو ذاته يختلف عن اتجاهه نحو الموضوعات الأخرى , و بذلك أكد " روزنبرغ " أن تقدير الذات هو التقييم الذي يضعه الفرد لنفسه و هو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض .(

حمري سارة, 2012، ص 19)

د- نظرية كوبر سميث : Coopersmith

اهتم " **ستانلي كوبر سميث** " بدراسة تقدير الذات لدى الأطفال و ذهب إلى اعتبار أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب , فهو يبني وفقه (على عكس روزنبرغ الذي اعتبره مفهوم أحادي البعد) و هو أكثر تعقيدا لأنه يتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الفعل أو الاستجابة الدافعية .

ذكر " **كوبر سميث** " أنه إذا كان تقدير الذات هو يتضمن اتجاهات تقييمية نحو الذات, فان هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة ، فتقدير الذات هو الحكم الذي يصره الفرد على نفسه متضمنا الاتجاهات التي يرى أنه تصنعه على نحو دقيق.

استطاع " **كوبر سميث** " في دراسة أجراها على تلاميذ التعليم الابتدائي التمييز بين ثلاثة **مستويات لتقدير الذات** وهي:

- **المستوى الأول** : يضم الأطفال ذوي تقدير الذات المرتفع ، وفي هذا المستوى يعتبر الأطفال أنفسهم على درجة عالية من الأهمية ، و يستحقون قدرا عظيما من الاحترام و التقدير ، و يتصفون بتمتعهم بالتحدي و مواجهة الصعوبات و يميلون إلى التصرف بطريقة تحقق لهم التقدير الإيجابي من قبل الآخرين ، كما يمتلكون الثقة في مداركهم

- **المستوى الثاني** : يضم الأطفال ذوي تقدير الذات المنخفض ، وفي هذا المستوى يعتبر الأطفال أنفسهم غير متقبلين من قبل الآخرين ، ولا يحظون بالحب منهم ، ولا يرغبون في القيام بأعمال كثيرة ، ولا يستطيعون تحقيق ذواتهم لأنهم يرون أنفسهم في صورة أقل مقارنة بالآخرين.

- **المستوى الثالث** : يضم الأطفال ذوي تقدير الذات المتوسط ، و يقع هذا المستوى بين المستويين السابقين, حيث أن الأطفال يتصفون بصفات تقع موقعا وسطا بين تقدير الذات المرتفع و تقدير الذات المنخفض.

من هنا فإن المستويات الثلاثة التي وضعها كوبر سميث تعد مؤشرا لتقدير الفرد لذاته ، بمعنى أن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذات عال يكونون أكثر ثقة بأنفسهم و أكثر شعورا بقيمتهم و على العكس من ذلك فإن الأفراد الذين يتمتعون بتقدير ذات منخفض يشعرون بالنقص و الدونية و الضعف ولا يثقون بأنفسهم .

ركز كوبر سميث على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات العلاقة بعملية تقدير الذات ، وافترض في سبيل ذلك أربع مجموعات من المتغيرات تعمل كمحددات لتقدير الذات وهي : النجاحات ،القيم ، الطموحات والدفاعات .

أشار كوبر سميث الوارد في (**الشناوي و آخرون ، 2001، ص 128**) إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين ذوي الدرجات العالية و الدرجات المنخفضة في تقدير الذات لدى الأطفال , فإن هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات العليا من تقدير الذات و هي :

- ✓ تقبل الأطفال من جانب الوالدين
- ✓ تدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الوالدين
- ✓ احترام مبادرة الأطفال و حريتهم في التعبير من جانب الوالدين. (**عمور ربيحة، المرجع السابق، ص149-151**)

هـ- نظرية زيلر : Ziller

اعتبر بعض الباحثين العالم زيلر (1973) أحد ممثلي التيار الاجتماعي , و هو تيار يركز على دور المجتمع في تكوين الذات , و قد توصل زيلر من خلال التساؤلات التي كان يطرحها مثل : " من أنا في علاقتي بالآخرين ؟ من أنا في الوسط الاجتماعي ؟ إلى أن المجتمع هو الذي يؤثر في تكوين و تقييم الذات فيما بعد ، و يرى أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات .(**عمور ربيحة، نفس المرجع، ص151**)

تقوم نظرية "**زيلر**" على أن تقدير الذات ينشأ و يتطور بلغة الواقع الاجتماعي ، أي أن تقدير الذات ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد ، وبهذا ينظر **زيلر** إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية ، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي.

تقدير الذات عند زيلر هو تقييم الفرد لذاته ، إذ يلعب دور الوسيط بين الذات و العالم الواقعي وعندما تحدث تغيرات في بيئة الفرد الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك ، و يعتبر تقدير الذات في نظر زيلر مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية ، و قدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى و لذلك افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل ، تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه .

(حمري سارة، المرجع السابق، ص20)

جدول رقم (02) : التمييز بين نظريات تقدير الذات (روزنبرغ , كوبر سميث ، زيلر)

نظريات تقدير الذات	محتواها
روزنبرغ	أوضح روزنبرغ أن تقدير الذات المرتفع يعني أن يحترم الفرد ذاته و يقيمها بشكل مرتفع ، بينما تقدير الذات المنخفض يعني رفض الذات و عدم الرضا عنها .
كوبر سميث	أشار كوبر سميث إلى أن تعبير الفرد عن تقدير ذاته ينقسم إلى التعبير الذاتي و هو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها و التعبير السلوكي و الذي يشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته والتي تكون معرضة للملاحظة الخارجية
زيلر	تقوم نظرية زيلر على أن تقدير الذات ينشأ و يتطور بلغة الواقع الاجتماعي أي أن تقدير الذات ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد , وبهذا ينظر زيلر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية .

(عمور ربيحة، 2018 ، ص 151)

6-5 الصفات المميزة لذوي تقدير الذات المرتفع أو المنخفض:

أ- صفات ذوي تقدير الذات المرتفع أو الإيجابي :

أشارت بعض الدراسات إلى أن الأفراد ذوي التقدير المرتفع و الإيجابي للذات يتميزون ببعض الصفات مثل الثقة بالنفس ، حب الغير و المبادرة الشخصية و حب المشاركة في النشاطات الجماعية المختلفة.

يرى كوبر سميث أن تقدير الذات المرتفع يرتبط بالثقة بالنفس و المشاركة الاجتماعية و التوقعات الجيدة حول نتائج سلوك الفرد كما أن الأطفال ذوي تقدير الذات المرتفع ناجحون في الأمور التي تتعلق بالمدرسة و المواقف الاجتماعية و يتميزون بالحرية و النشاط و يعبرون عن آرائهم بحرية و أنهم قادرون على تقبل النقد و أن درجة القلق لديهم منخفضة .

أوضحت نتائج دراسات حامد زهران (1966) أن تقدير الذات الإيجابي يرتبط ببعض متغيرات الشخصية مثل القبول الاجتماعي ، الرغبة الاجتماعية , الثبات الانفعالي, إقامة علاقة طيبة مع الجماعة, الراحة النفسية ، التوافق النفسي و الاجتماعي و الدراسي و المقدرة الأكاديمية , الشعور بالأمن و الطمأنينة و الثقة الكاملة في النفس .

أشار عبد الواحد سليمان (2010) إلى مجموعة من الصفات التي يتمتع بها ذوو التقدير المرتفع للذات و هي:

- النظر إلى أنفسهم نظرة واقعية.
- النظر إلى أنفسهم كأشخاص مقبولين في المجتمع .
- القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم.
- القدرة على جلب الأصدقاء و إقامة علاقات جيدة مع الآخرين.
- الاستجابة للتحديات والرغبة في المحاولات الجديدة و المجازفة .
- الشعور بالرضا عن الانجازات و الشعور بالمسؤولية إزاء النتائج .
- القدرة على إيجاد الحلول للمشكلات و الصعوبات .
- الانسجام مع الوسط المحيط كالبيت و المدرسة و مكان العمل.

ب- صفات ذوي تقدير الذات المنخفض :

ترى بعض الدراسات أن الأفراد الذين يتميزون بتقدير ذات منخفض أو سلبي يوصفون ببعض السمات مثل عدم الثقة بالنفس، عدم القدرة على تحقيق النجاح، الشعور بالهزيمة و الإحباط و الخجل، الحساسية المفرطة و تفضيل الانعزال والوحدة.

يرى كوبر سميث أن تقدير الذات المنخفض يؤدي بالمرء إلى النقص في الثقة بالنفس و الانسحاب من المشاركة و التركيز المسبق على المشكلات الشخصية .

يرى شوتز (Shutz، 1958) و روزنبرغ (Rosenberg) أن الأفراد ذوي التقدير المنخفض للذات يفضلون الابتعاد عن النشاطات الجماعية و مناصب الريادة ، و يظهرون ميلا للخضوع و التبعية، و يتميزون بالخجل و الحساسية المفرطة , قلة الثقة بالنفس، تفضيل العزلة و الوحدة ، و يضيف روزنبرغ أن تقدير الذات المنخفض مرتبط بمظاهر اكتئابيه و مشاعر محبطة و أعراض القلق .

يستجيب ذوي تقدير الذات المنخفض أو السلبي لظروف الحياة ومتغيراتها بإحدى الطريقتين :

- **الشعور بالنقص اتجاه أنفسهم :** فهم يشكون في قدراتهم , لذلك يبذلون القليل من الجهد في أنشطتهم و هم يعتمدون بكثرة على الآخرين لملاحظة أعمالهم , وغالبا ما يلومون أنفسهم عند حدوث خطأ ما و يمنحون الثناء للآخرين في حالة النجاح , وعند الثناء عليهم يشعرون بارتباك في قبول هذا الثناء فالمدح يسبب لهم الحرج , لأن لديهم شعور بالنقص في حياتهم و هذا الشعور السلبي مهلك لصحتهم النفسية .

- **الشعور بالغضب و الرغبة في الانتقام :** فهم غالبا ما يعانون من مشكلات في أعمالهم وفي حياتهم العامة ، مما قد يسبب لهم في النهاية الاضطراب النفسي و العضوي , وهذا من شأنه أن ينمي عندهم الرغبة في الانتقام من الآخرين ، وهنا قد يكون السلوك العدواني كوظيفة دفاعية لحماية الذات عن طريق خفض التوتر الناتج عن الإحباط .

فالتقدير المنخفض للذات يدعم لدى أصحابه الشعور بالإحباط ، حيث تسيطر عليهم فكرة أن تحصيلهم أقل من تحصيل الآخرين ، وأن ذكاء الآخرين أفضل من ذكائهم , لذلك ينتابهم الإحساس بالعجز وبهذا يرتفع مستوى القلق لديهم .

في هذا الصدد ذكر فاروق عبد الفتاح (2004) أن الأفراد ذوو تقدير الذات المنخفض يميلون إلى الشعور بالهزيمة حتى قبل اقتحام المواقف الجديدة أو الصعبة حيث أنهم يتوقعون الفشل مستقبلا . **(عمور، المرجع السابق، ص 166-169)**

6-6- أقسام تقدير الذات : يقسم علماء النفس التقدير الذاتي إلى قسمين :

أ- **تقدير الذات المكتسب :** و يتحقق بإنجازات الشخص و نجاحاته في الحياة , فيبنى على فكرة أن الإنجاز يأتي أولا ثم يتبعه التقدير الذاتي .

ب- تقدير الذات الشامل: يعود إلى إحساس الشخص العام بافتخاره بذاته حتى ولو لم يحقق انجازات في حياته , يبنى على فكرة أن التقدير الذاتي يكون أولا ثم يتبعه التحصيل أو الانجاز .**(حمزاوي زهية، المرجع السابق، ص 101)**

6-7- مكونات تقدير الذات: إن تقدير الذات هو نتاج تفاعل و تكامل مجموعة من المعايير و المكونات ، يجعلها أندري و ليلورد Andre et Lelord (1999) في ثلاثة عناصر أساسية وهي : الثقة في الذات , النظرة إلى الذات و حب الذات ، حيث أن التوافق و الانسجام بين هذه العناصر يعطي تقديرا جيدا و متوافقا للذات :

أ. **حب الذات :** هو أهم عنصر في تقدير الذات ، فحب الذات يستلزم تقييمها دون وضع شروط لهذا الحب , يجب أن نحب ذاتنا رغم أخطائها و حدودها ، رغم فشلها وهزيمتها.

ب. **النظرة إلى الذات** : تعتبر النظرة التي نحملها حول ذاتنا بمثابة الركيزة الثانية في تقدير الذات , فالنظرة الايجابية حول الذات تعتبر قوة داخلية تدفع بالفرد إلى تحقيق السعادة رغم الصعوبات , وهي نابعة من محيطنا العائلي .

ج. **الثقة في الذات** : وهي ثالث مكون لتقدير الذات وتهم أساسا أفعالنا وتصرفاتنا ، أن تكون واثقا من ذاتك يعني قدرتك على حسن التصرف في المواقف المهمة والحساسة فهي ناتج كل من حب الذات و تصور الذات وهي المعيار الفعلي لتقدير الذات و لتحسينه و تعديله.

(حمزاوي زهية، نفس المرجع، ص 101)

6-8- مكانة تقدير الذات و أهميته في حياة الفرد :

يحتل تقدير الذات مكانة عامة و مركزية في دراسات علم النفس الحديث عامة ، وفي كتابات علماء الشخصية خاصة ، إذ يعد إدراك الفرد لذاته محددا لسلوكه في المستقبل فنجده يستمر في تنمية و تطوير قدراته و إمكاناته عندما يكون متقبلا لذاته، أما إذا فقد هذا التقبل فإنه يستخدم معظم طاقاته في الهدم أكثر من البناء ، و قد ظهر عند بعض منظري الشخصية مثل **روجرز** ، **مورفي** , **هورني** و **أدلر** أن اعتماد الفرد اتجاها إيجابيا نحو ذاته يعتبر عاملا مهما، ولقد أولى العديد من علماء النفس المحدثين أهمية كبرى للمكانة التي يحتلها تقدير الذات في حياة الأفراد من جهة، والدور الذي يلعبه في حياتهم الدراسية والإجتماعية والمهنية من جهة أخرى .

تأتي أهمية تقدير الذات خلال ما يصنعه الفرد لنفسه ، ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجاباته نحو الآخرين، ونحو نفسه، مما جعل المنظرين في مجال الصحة النفسية

إلى الإشارة إلى تأثير تقدير الذات في حياة الأفراد, وكان فروم من الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه، ومشاعره نحو الآخرين، وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلا من أشكال العصاب .

ذكر عبد الرؤوف (1985) أن الذات هي أساس التوافق بالنسبة للفرد ، وأن الإنسان يسعى لتحقيق ذاته عن طريق اشباع حاجاته المختلفة , دون حدوث تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به، وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ، ينمو لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة ويختلف الأفراد في تحقيق هذا التوازن مما يعمل على اختلاف تقدير الذات لديهم، وهو ما يؤدي إلى التقدير المرتفع أو المنخفض للذات ، و يختلف تقدير الذات حسب المواقف إذ يتأثر بالظروف البيئية فيكون تقدير الذات إيجابيا إذا كانت مثيرات البيئة إيجابية .

يندرج تقدير الذات بين أكثر سمات الشخصية التي تمت دراستها عبر العقود الماضية ويأتي جزء من الاهتمام به من الاعتقاد بأنه مسؤول عن عدد كبير من المشكلات النفسية والإجتماعية .

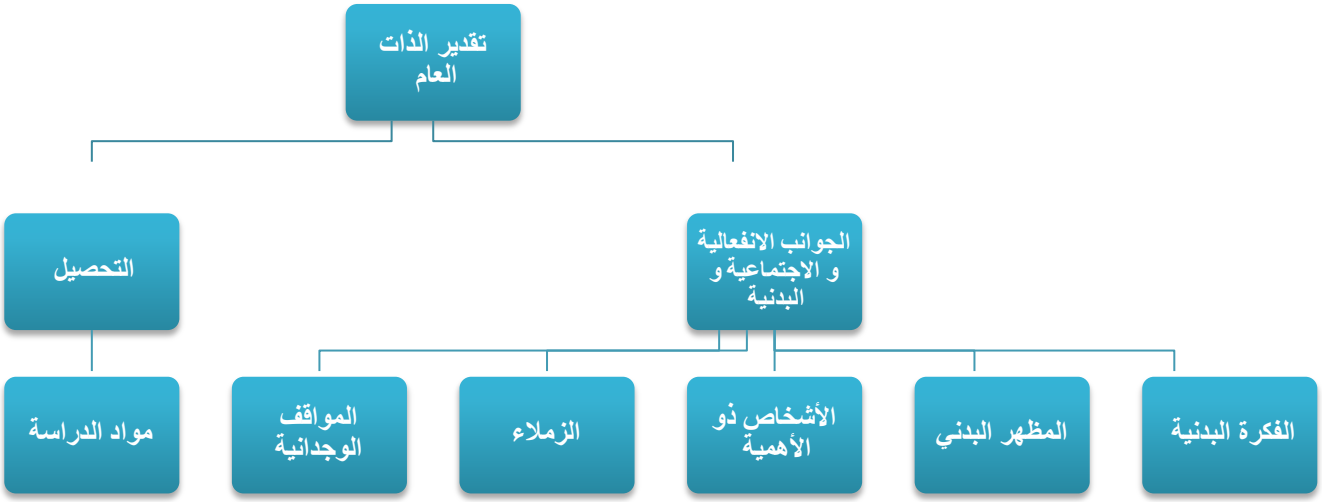
لا يوجد حكم أو تقويم أكثر أهمية و قيمة بالنسبة للفرد من التقدير الذي يحمله هو لذاته ، كما لا يوجد أيضا عامل أكثر حسما في الارتقاء النفسي و في مستوى الدافعية ، أكثر من التقدير الذي يحمله الفرد لذاته ، وأشار علماء النفس الاجتماعي عامة ، وعلماء الشخصية خاصة إلى أهمية التركيز على العلاقة بين الذات و البناء الاجتماعي عند تفسير كيفية تأثير الظروف الخارجية على الحالة الوجدانية للفرد ، كما تتحدد الصحة النفسية بالارتفاع أو الانخفاض تبعا لشكل أو طبيعة النظر إلى الذات , فيشار عادة إلى الصحة النفسية الجيدة

على أنها نوع من تقبل الذات أو الثقة بها ، و في هذا الصدد أشار جانيس (Janis, 1954) الوارد **في** (صرداوي نسيم، **2009**، ص **180**) إلى أن الفرد الذي يتميز بتقدير الذات منخفض يكون غير قادر على مقاومة الضغوط التي تصدر من الآخرين , كما أنه لا يستطيع إدراك محاولات التأثير أو التهديد الخارجي , أما الأفراد الذين يتميزون بتقدير الذات عال فهم قادرون على تكوين أفكار حقيقية عن قدراتهم وفردياتهم وكفاءاتهم .

ترى دو سان بول (1999) أن تقبل ذواتنا هو اللبنة الأولى التي يبنى عليها تقدير ذواتنا و ثقتنا في أنفسنا , فيجب علينا تقبل ذواتنا من نواحيها الجسمية والأخلاقية والعقلية والنفسية الانفعالية .

ذكر لازاروس (Lazarus, 1969) أن الفرد الذي يتمتع بصحة جيدة يقدر نفسه تقديرا إيجابيا .(**عموررييحة ، المرجع السابق، ص 145-147**)

الشكل (2) : يبين أبعاد تقدير الذات عند " شفيلسون و آخرون " (1976)



6-9- أبعاد تقدير الذات:

وضح " **شافيلسون**" (**Shavelson**) تصورا هرميا لتقدير الذات يبدأ بتقدير الذات العام , ثم ينبثق منه بعدان رئيسيان الأول يتصل بالتحصيل و الثاني بالجوانب الانفعالية و الاجتماعية و البدنية و يتفرع في النهاية عن كل بعد منهما مجموعة من الأبعاد الفرعية ، كما هو موضح في الشكل التالي :

قد أثبت **فلمنج Fleming و كورتني Courtney**، وجود خمسة أبعاد لتقدير الذات لا تختلف كثيرا عن تلك التي وضعها " شفيلسون "و زملاؤه إلا في غياب البعد الانفعالي و هذه الأبعاد هي : اعتبار الذات ، الثقة الاجتماعية ، القدرات المدرسية ، المظهر البدني ، القدرات البدنية .

حدد هارتر Harter (1993) و ديبوا و آخرون (2002) أبعاد تقدير الذات إلى:

- القدرات المدرسية و البدنية
- تقدير الذات العام

تعطى عند الطفل على الأقل خمسة أبعاد لمفهوم تقدير الذات :

- المظهر الفيزيائي (هل أعجب الآخرين ؟)
- النجاح الدراسي (هل أنا تلميذ جيد ؟)
- الكفاءات الرياضية (هل أنا قوي سريع ؟)
- الالتزام السلوكي (هل الراشدون يقدرونني)
- الشعبية (هل يحبونني ؟)

هذه الأبعاد لا تنقسم بطريقة متجانسة , مثلا يمكن لطفل أن يمثل أو يظهر تقدير الذات عالي في مجال المظهر الفيزيائي و في الشعبية والالتزام و لكن يقيم نفسه سلبيا في النتائج الدراسية و الكفاءات الرياضية .**(حمزاوي، المرجع السابق، ص 102-103)**

7- الاختبارات الإسقاطية:

الإسقاط عملية لا شعورية دفينة لا يمكن ملاحظتها بصورة مباشرة ، لذا يتطلب الأمر وسيطا تعبيريا يمكننا من رصد هذه الإسقاطات التي لا تملك التعبير عن نفسها تعبيرا صريحا ،فان المنبهات الغامضة غير الواضحة المعنى وغير محددة البنية تسمح له بالتعبير عن كل المكونات اللاشعورية الدفينة تعتمد الأساليب الإسقاطية إذا على هذا المفهوم الفرو يدي في دراسة الشخصية فتقدم للفرد هذه المنبهات الغامضة التي تسمح باستغلالها في إسقاطات ثرية تحمل مكونات اللاشعور إلى خارج، معبرة عن نفسها في صورة استجابات تقبل تأويلات

وتغيرات للشخصية ككل من فحيث نتيجة هذه التغيرات إلى الصورة المركبة للشخصية وليس إلى أبعادها المتمايزة أو سماتها المستقلة .

7-1- نبذة تاريخية عن الاختبارات الإسقاطية:

تلقى الأساليب الإسقاطية مكانها المعترف به في اختبارات الشخصية، كما تحظى بالقبول الواسع لدى علماء النفس الإكلينيكي وعلماء الشخصية ورغم تعدد أنواعها ، إلا أنها تتفق فيما بينها من حيث أن الفاحص يقدم للمفحوص نوعا من المثير الغامض ناقص التكوين مثل : نقط من الحبر أو الصور أو كلمات أو قصص أو قطع فنية، أو تمثيلات قصيرة ، أو أدوات للعب ويطلب منه أن يعطيها معاني أو استجابات أو تعبيرات دليلا على شخصية الفرد، وجوانبها المختلفة من دوافع ورغبات وحاجات واتجاهات وسمات انفعالية مختلفة ...الخ ومصطلح إختبار إسقاطي يثير إلى بعض الوسائل غير المباشرة في دراسة الشخصية والتي بواسطتها يمكن الكشف عن شخصية الفرد نتيجة ما تهيؤه من مادة مناسبة يسقط عليها الفرد حاجاته ودوافعه ومدركاته ورغباته ومشاعره وتفسيراته الخاصة من دون أن يفطن ويعي إلى ما يقوم به ، والإسقاط عند فرويد (1909) عملية دفاعية تسير وفق مبدأ اللذة وبمقتضاها تعزو الأنا (الذات) الرغبات والأفكار اللاشعورية إلى العالم الخارجي والتي ان سمح لها بالدخول إلى مسرح الشعور لأحدثت الألم للذات ، لذا كان فرويد ينظر إلى الإسقاط كعملية دفاعية ضد القلق. وفي عام (1939) ظهر استعمال جديد للفظ إسقاط عند "**لورتس فرانك**" عندما وصف بعض الوسائل غير المباشرة في دراسة الشخصية والتي تهدف إلى الوصول بالفرد إلى أن يقدم تقييما لصفاته دون أن ينتبه إلى أنه يقوم بذلك ، فالفرد حين تعرض عليه مثيرات غير متشكلة

ومبهمة إلى حد ما ويطلب منه أن يستجيب إليها ، يسقط على هذه المثيرات حاجاته ونزعاته في صورة استجابات لهذه المثيرات بمعنى ان حاجاتنا وإدراكاتنا السابقة تؤثر في ادراكاتنا الراهنة ، فمنذ ذلك الحين شاع استخدام لفظ اسقاط في مجال علم النفس الإكلينيكي ، حث ارتبط بهذه الاختبارات ذات المادة غير المتشكلة والمبهمة والتي عرفت إسم الاختبارات الإسقاطية كاختبار بقع الحبر **لرورشاخ** وتفهم الموضوع **لموراي** واختبار تكملة الجمل الناقصة ...الخ .

وفي ضوء ما تقدم يمكن أن نحدد معنى الإسقاط على نحو ما هو مستخدم في الإختبارات والطرق الإسقاطية السابقة بأنه العملية التي بواسطتها يمكن الكشف عن دوافع الفرد ورغباته وحاجاته باستخدام مثيرات غير مشكلة وغامضة إلى حد ما ، يقوم الفرد بتفسيرها وتأويلها حسب رؤيته لها .**(محمود وآخرون، 2009، ص31)**

7-2- مميزات الاختبارات الإسقاطية :

1- الموقف المثير الذي يستجيب له الفرد غير متشكل وناقص التحديد والانتظام.

2- هي ان الفرد يستجيب للمادة غير المتشكلة التي تعرض عليه دون ان تكون لديه اية معرفة عن كيف او من اية جهة سوف يتم تقدير هذه الاستجابات.

3- هي انها نزعة من جانب الفرد ليعبر عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته ورغباته في تشكيل المادة غير المتشكلة نسبيا.

4- هي أنها لا تقيس نواح جزئية أو ووحدات مستقلة تتألف منها الشخصية في مجموعها بقدر ما تحاول أن ترسم صورة عن الشخصية ككل ودراسة مكوناتها وما بينها من علاقات ديناميكية.

5- أنها تكشف عن الحالات النفسية الطارئة أو الحديثة الوقوع بالنسبة للفرد والتي تكون قد مرت به وقت اجراء الاختبار. (عباس فيصل ، 2001، ص94-96)

7-3 الاسس العامة التي تقوم عليها الاختبارات الإسقاطية :

7-3-1 الأسس النظرية :

أ- **التحليل النفسي** : اعتقاد فرويد في امكانية الكشف عن هذه العمليات اللاشعورية عن طريق هذه النواحي الدقيقة (التداعي الحر والاحلام) من السلوك يعتبر الأساس الأول الذي تستند إليه سيكولوجية الإسقاط في دراسة الشخصية .

ب- **نظرية الجشطالت** : لقد صادف ظهور هذه الإختبارات قيام مدرسة الجشطالت وثورتها على علم النفس القديم . وقد أولت مدرسة الجشطالت اهتماما كبيرا إلى وحدة الكائن الحي وذهبت إلى أن إدراكاتنا هي إدراك الكليات وان الكليات اسبق من وجودها على الجزئيات، وأن الجزء ليس له قيمة في ذاته إنما يستمد قيمته من الكل الذي ينتمي إليه وأن الكليات لازمة للأجزاء لزوم الاجزاء إلى الكل الذي تنتمي إليه . فعلم النفس الجشطالتي ينظر إلى الفرد باعتباره نظاما أو كلا ينظم نفسه بنفسه .(عباس فيصل ،2001، ص98-100)

7-3-2 الأسس التجريبية والنفسية الإجتماعية الحديثة:

لا شك أن هناك علاقة بين ما يحدث في كثر من المواقف الإدراكية وما يحدث في الإختبار الإسقاطي الذي يتوقف بطريقة أو بأخرى على عمل ميكانيزم الإدراك، والحقيقة أن الطرق الإسقاطية تدين بالشيء الكثير ليس فقط الى علم نفس الجشطالت الذي يحتل فيه

الإدراك جانبا هاما ، بل وأيضا إلى علم النفس التجريبي إلى تجارب الحديثة في علم النفس الإجتماعي، وهذه المجالات التجريبية أدت إلى وضع الأسس لنظرية الادراك حيث تعتبر ذات أهمية في سيكولوجية الإسقاط .

والخلاصة: أن سيكولوجية الإسقاط ترتكز إلى دعائم من التحليل النفسي ومن نظرية الجشطالت ومن علم النفس التجريبي وعلم النفس الإجتماعي. (**عباس فيصل، 2001، ص100-103**)

7-4- أنواع الاختبارات الإسقاطية:

يقسّم فرانك (1948) : الاختبارات الإسقاطية إلى خمس انواع حسب نوع الاستجابة وهدف الفاحص ، وهي :

1- **الطرق التكوينية أو التنظيمية** : وفيها يطلب من المفحوص ان يفرض على المادة المعروضة غير المشكلة وهي عادة مادة غامضة او قريبة من الغموض نوعا من التكوين او التنظيم وذلك كما في اختار بقع الحبر لرورشاخ .

2- **الطرق البنائية أو الانشائية** : وهي تتطلب من المفحوص بناء مادة متشكلة ومتكونة ذات معنى محدد وخاص ومتميز كالقطع الخشبية لبناء منزل أو اللعب الصغيرة كما في اختبار مجموعة اللعب **لدريسكول** واختبار تكوين القصص المصورة **لشنيدمان** .

3- الطرق التعبيرية : وهي تتيح للمفحوص أن يستجيب للموقف عن طريق القيام بنشاط مبتكر يعبر فيه عن أفكاره ومشاعره ويفسر ما يعرض عليه بشكل شخصي وانفعالي، كما في اختبار تفهم الموضوع للكبار (**tat**) وللصغار (**cat**).

4- **الطرق التفريقية أو التطهيرية :** وهي تتيح للمفحوص أن يتخلص ويخفف من انفعالاته ويعبر عنها ، كما في طريقة اللعب العلاجي عند الأطفال من خلال عمل الدمى وتعطيلها أو تشويهها، وهي الطريقة التي اتبعها **ليفي levy**.**(محمود وآخرون، 2009، ص344)**

5- **الطرق التعريفية :** وهي التي تعطي صورة عن الشخصية عن طريق التغير أو التحريف الذي يحدثه الشخص في اساليب افعاله مثل استخدام اللغة بأسلوب خاص أو نغمة صوتية مميزة ، أو الكتابة بطريقة معينة تميز اسلوب الكاتب عن غيره.

يلاحظ أن هذه الطريقة الاخيرة في قياس الشخصية ، تقدم لنا أكثر من غيرها صورة كلية عن تكوين الشخصية أو ديناميكيتاها ويذهب أنصار تلك الطرق في قياس الشخصية إلى أنها تكشف عن العوامل المؤثرة في شخصية المفحوص سواء رغب أو لم يرغب لأنه لا يشعر بها أو أنه لا يستطيع التصريح بها أو التعبير عنها بدقة **(محمود وآخرون ، 2009، ص344-345)**.

7-5- تصنيف الاساليب الإسقاطية :

تتنوع وتعدد الأسس التي يقوم عليها تصنيف الأساليب الإسقاطية وذلك تبعا لتعدد وتنوع محكات التصنيف، ومنها نوع المنبه ونوع الإستجابة وسوف نأخذ بالتصنيف الذي افترضه "**لندزي**" وذلك على أساس أسلوب الاستجابة في نفس الوقت

1- **الأساليب والإجراءات البنائية أو التكوينية :** وهي تتطلب من المفحوص خلق أو بناء نتاج معين مثل قصة من أمثلتها (إختبار تفهم الموضوع tat) وتعمل قصة مصورة (maps) واختبار اليد الاسقاطي، وتتطلب الاستجابة لهذه الإختبارات من جانب المفحوص نشاطات ذهنية أكثر ضبطا وأشد تعقيدا ويعتمد تفسير الاستجابة على تحليل المضمون.

2- **أساليب التداعي أو الترابط** : يستجيب المفحوص للمثير بإعطاء أول كلمة أو صورة أو مدرك يخطر له ومن أمثلتها تداعي الكلمات والرورشاخ .

3- **أساليب أو أعمال التكميل:** ومنها تكملة القصص واختبار الإحباط المصور الذي يجمع بين المنبهات اللفظية والمصورة ويتطلب تكملة حوار، ويمكن تطبيقها على الافراد والجماعات وتعتمد في تفسيرها على نوعية من التحليل النفسي والتحليل الشكلي وتحليل المضمون.

4- **أساليب الاختبار أو الترتيب** : وتتطلب اعادة ترتيب الصور أو تسجيل للتفضيلات وهي تقدم غالبا منبهات أكثر تحديدا في بنيانها، ومن الممكن أن تستخدم في تصحيحها الأساليب الكمية.

5- **الأساليب أو الطرق التعبيرية** : من أمثلتها الرسم وأساليب اللعب والسيكودراما، فالمفحوص يخفف من متاعبه ويكشف عن طريق التنفيس. **(رأفت عسكر، 2009، ص124)**

ومما سبق يمكننا القول أن الاختبارات الإسقاطية من الأدوات التي يستعان بها للوقوف على الجوانب المختلفة للشخصية وتشخيص الحالات السوية والمرضية ومعرفة ما يعانيه الفرد من مشكلات وصراعات، فمصطلح إختبار إسقاطي يشير إلى بعض الوسائل غير المباشرة في دراسة الشخصية والتي بواسطتها يمكن الكشف عن الشخصية الفرد نتيجة ما تنتجه من مادة مناسبة يسقط عليها الفرد رغباته ودوافعه ومشاعره ومدركاته دون أن يفطن إلى ما يقوم به.

8- إخـــــتبار الـــــــرورشاخ:

الإسقاط هو حيلة دفاعية لا شعورية يرتبط بنظرية التحليل النفسي، كما أنه يعد وسيلة غير مباشرة لقياس الشخصية، يستخدم فيها طرق غامضة تقدم للمفحوص .(**مراد صالح و سليمان أمين، 2005**)

وهي تتميز بالمثير الغامض يستثير في مختلف الأفراد مختلف الاستجابات فمثلاً إذا قدمنا له صورة و طلبنا منه تحليل قصة تدور حولها فان استجابته تكشف عن إدراكه للمثير ، و نجد عدة أساليب إسقاطيه منها اختبار رورشاخ . (**دويدار عبد الفتاح، 2009**)

وتعتمد الأساليب الإسقاطية على المفهوم الفرويدي في دراسة الشخصية فتقدم للفرد هذه المنبهات الغامضة التي تسمح باستغلالها في إسقاطات ثرية تحمل مكونات اللاشعور إلى الخارج معبرة عن نفسها في صورة استجابات تقبل تأويلات وتغيرات للشخصية ككل حيث نتيجة هذه التغيرات إلى الصورة المركبة للشخصية وليس إلى أبعادها المتمايزة أو سماتها المستقلة.

8-1 التعريف بالإختبار :

هو اختبار أعده الطبيب النفسي **هرمان روشاخ** عام 1921م ، حيث استخدم عشر بطاقات عليها بقع من الحبر قصد التشخيص النفسي وهي خمس بطاقات بالأبيض والأسود و بطاقتان اسود و احمر ، وبطاقات بألوان أخرى ، و يقوم بعرضها على المفحوص بالترتيب. (**مراد صالح وسليمان أمين، 2005**)

وتكون عبارة عن أشكال متماثلة فقد اختيرت هذه العشر الصور من بين عدد كبير جدا من الصور حيث إن رورشاخ اختار هذه العشر الصور من كل تلك الصور لأنها تثير أكبر قدر ممكن من الاستجابات المختلفة لدى الأشخاص المختلفة.(**عباس فيصل ،2001**)

اكتشف رورشاخ العلاقة بين جوانب الشكلية للمدرك في بقع الحبر والسمات المتميزة في الشخصية وكان هذا الاكتشاف يعتبر جزئيا وهاما ويميز بالإبداع ويعتبر اختبار رورشاخ من ادوات التشخيص الاساسية في العيادات النفسية ووسيلة من وسائل دراسة الشخصية وقد ظهرت اهمية الاختبار في الكشف عن النواحي المرية والمعاونة على القيام بعملية التشخيص واصبح هذا الاختبار واختبار تفهم الموضوع من اوسع الاختبارات النفسية انتشارا واكثرها استخداما في العيادات النفسية. (**عسكر رأفت، 2009**)

2- وصف الاختبار :

ذاع استخدام هذا الاختبار خاصة لدى الاطباء النفسيين هذا الاختبار يتكون من **10 صور** منها **5 ملونة** و**5** منها اخرى **غير ملونة.**

يحتوى الاختبار على عشر بطاقات بها عشر بقع للحبر وكل بقعة متماثلة البنيان من شقين فعندما نضع بقعة من الحبر على ورقة ثم نطوي هذه الورقة فان البقعة تنشر على جانبي لتعطينا نصفين متماثلين تماما، وهذا ما فعله رورشاخ وبعض هذه البقع بسيط وبعضها معقد فهناك خمس بقع بها الوان غير الابيض والاسود فالبطاقة 2 و3 تحتويان على لون احمر بالإضافة الى الابيض والاسود او البطاقة 8 بها لون قرنفلي واخر برتقالي والبطاقة 9 كتلة

غير منتظمة من الاخضر والقرنفلي والبرتقالي والبطاقة 10 خليط من الالوان عدة واما الخمس بطاقات الباقية فهي من الاسود والابيض مع درجات مختلفة من الظلال.(**عوض عباس،1998**)

– **البطاقة الأولى:** تتكون البقعة في هذه البطاقة من ثلاث أجزاء أساسية لونت باللونين الأسود والرمادي ،اثنان منهما جانبيان متناظران، وثالث وسطى ،إضافة إلى أربعة فراغات بيضاء داخلية و بعض النقاط السوداء خارج الإطار .تستثير البقعة في الغالب استجابات مرتبطة بكائنات مجنحة و صور بشرية ،و أحيانا مفاهيم تشريحية خاصة بين المنشغلين بأجسامهم .كما يستثير إطارها الخارجي مفاهيم مرتبطة ببر وفيل الوجه. أما النقاط السوداء و الفراغات فهي اقل استثارة للمفحوص.

– **البطاقة الثانية:** تتكون البقعة في هذه البطاقة من مساحتين كبيرتين لونت باللونين الأسود و الرمادي و بعض النقاط الحمراء المتداخلة معهما، كما يرتبط بهما من الأعلى و الأسفل ثلاث بقع باللون الأحمر الزاهي .و كنتيجة لهذا التمايز تستثير البقعة في الغالب استجابات تعتمد على أجزاء كبيرة بدلا من البقعة ككل. فعلى سبيل المثال تستثير بعض الأجزاء كالمساحة البيضاء في الوسط و المساحة الصغيرة فوقها و المساحات الحمراء استجابات جنسية لدى البعض، كما تستثير المساحات السوداء صور أدمية أو حيوانية في حالة حركة.

–**البطاقة الثالثة:** تتكون البقعة في هذه البطاقة من مساحتين لونت باللونين الأسود و الرمادي ،ترتبطان بجزء رمادي افتح ،يقع بينهما بقعتين و فوقهما إلى الجانبين بقعتين لونت بالأحمر. المساحات منفصلة بشكل اكبر بالبطاقتين السابقتين. تستثير الأجزاء السوداء فيها في العادة

استجابات مرتبطة بصورة بشرية في حالة حركة. توحي البقعة الوسطى للبعض بربطة عنق أو فراشة .أما الأجزاء السوداء و الحمراء فنادرا تستخدم في استجابة واحدة.(**حسين عبد الفتاح ،2003**)

– **البطاقة الرابعة:** تتسم البقعة في هذه البطاقة بالتماسك و كثافة التظليل ولونت باللونين الأسود والرمادي، ولذا فهي منفره لكثير من المفحوصين. يرى البعض فيها ممكن يركزون على الصور الكلية مخلوقات غريبة و متوحشة مما دفع إلى اعتبارها رمز للسلطة الأبوية وتسميتها ببطاقة (الأب). تدفع طبيعة التظليل فيها بالبعض إلى رويتها كفراء أو سجادة. أيضا قد يرى البعض ممن يركزون على التفاصيل في أجزاء هذه البقعة أشياء مختلفة مثل رؤية المساحات الجانبية على أنها أحذية طويلة العنق، أو رؤية المساحات العلوية كثعبان أو امرأة في حالة غطس. كما يمكن رؤية المساحات الوسطى كرموز جنسية.

– **البطاقة الخامسة:** تتسم خطوط البقعة في هذه البطاقة بوضوح التحديد و لذا فهي سهلة للغالبية ، إلا إن اللون الأسود الغالب فيها يؤدي إلى اضطراب البعض . تستثير استجابات متعددة غالبيتها كلية "خفاش "مثلا و قلة منها استجابات جزئية (رؤوس حيوانات ،سيقان .....)

– **البطاقة السادسة:** تتكون البقعة في هذه البطاقة من اللونين الأسود والرمادي. يساعد لونها و تركيبها على استثارة استجابات كلية أو جزئية على حد سواء .فعلى سبيل المثال ، يمكن أن تدرك الأجزاء العلوية و السفلية كأجزاء مستقلة ،و من ذلك إدراك كثير من المفحوصين للجزء العلوي من البقعة كرمز للأعضاء الجنسية الذكرية بما إن في ذلك إدراكه كعمود أو حامل (رمز جنسي)،و لذا تعرف ببطاقة (الجنس). يؤدي ارتباط التظليل بالمساحات التي ترمز للجوانب الجنسية إلى اضطراب بعض المفحوصين.

- **البطاقة السابعة:** يغلب اللون الرمادي على البقعة في هذه البطاقة فيما عدا بقعة سوداء صغيرة في الوسط السفلي. يوحي اللون إلى جانب شكلها لكثير من المفحوصين بالأعضاء التناسلية للأنثى ، ولهذا تعرف ببطاقة (إلام)، يدرك الكثير من الأطفال بين السن 4 و 8 سنوات الجزء السفلي منها كمنزل يخرج منه دخان ،مما يؤكد رمزيتها للام . كما وجد إن حدود الجزئيين العلويين توحي بأشكال إناث أكثر مما توحي بأشكال الذكور .إضافة إلى ذلك يمكن لبقعة أن تستثير استجابات عن صور بشرية في حالة حركة خاصة في حالة قلب البطاقة، كما يمكن إن تستثير استجابات تتعلق بالسحب و الدخان و الخرائط.

- **البطاقة الثامنة:** تحتوي البطاقة على بقعة ملونة بألوان فاتحة منطفئة تميل إلى صغر والتماسك. تحتوي على عدد من المساحات المحددة و المتمايزة بشكل واضح مما يضعف لقدرتها على استثارة استجابات كلية و يرى كثير من الأفراد في الجانبين القرنفليين صور لحيوانات متحركة.

- **البطاقة التاسعة:** تحتوي البطاقة على بقعة كبيرة نسبيا غامضة التحديد لتداخل الألوان والتظليل فيها، كما لا تتضح فيها أجزاء صغيرة محددة. هذه السمات تجعلها أكثر البطاقات تعرضا للرفض حيث يجد المفحوص صعوبة في تقديم استجابة كلية أو جزئية عليها. وكنتيجة لذلك تتنوع استجابات المفحوصين عليها بشكل كبير، ولعل من أكثرها شيوعا الاستجابة بساحرات للجزء العلوي البرتقالي، أو برأس إنسان للمساحة الخارجية السفلية القرنفلية، أو انفجار عند قلب البطاقة.

– **البطاقة العاشرة:** تبدو البقعة في هذه البطاقة كلوحة فنان مليئة بالألوان الموزعة على أجزاء متعددة منفصلة، ولهذا يجد غالبية المفحوصين صعوبة في التعامل مع البقعة كوحدة واحدة فيما عد تلك الاستجابات مثل لوحة فنان أو منظر تحت الماء. تساعد البطاقة على تقديم استجابات عن الحيوان في حالة حركة. كما أنها نادرا ما تشير استجابات ترتبط بالصورة البشرية فيما عد المساحات القرنفلية الكبيرة في الجانبين .من الاستجابات الشائعة "ثعبان اخضر ،أو دودة خضراء للمساحة الخضراء المائلة للاستطالة في الأسفل أو سرطانات للبقع الزرقاء في الجانبين أو رأس أرنب للجزء الصغير بين الثعابين ".**(حسين عبد الفتاح ،2003)**

8-3- التطبيق :

يفضل بعض الأخصائيين أن يستلقى المفحوص ويجلس الفاحص من خلفه بحيث يرى منهما البطاقة وحتى لا تتشتت عملية تسجيل الاستجابات انتباه المفحوص وتعطى كل البطاقات للمفحوص بالترتيب من 1الى 10 ويسمح له بأخذ البطاقة واعادتها كيفما يشاء على ان يراعي الفاحص ان تكون بقية الطاقات بعيدة عن نظم المفحوص عندما يكون بصدد الاستجابات لبطاقة معينة ويطلب من المفحوص ان يعيد اليه البطاقة عندما يفرغ منها ويرى **كلوبفر** أن نطلب من المفحوص ان يعيد البطاقة مقلوبة على المنضدة ولا يحدد معظم الاخصائيين وقتا معينا بل يسمحون للمفحوص بالوقت الذي يريده.(**عسكر رأفت، 2009)**

تعليمات الاختبار بسيطة فهناك من يستخدم طريقة رورشاخ نفسه ويسالون المفحوص تفتكر ايه دي وتسمى طريقة التطبيق بالتداعي الحر ويلي ذلك مرحلة الاستفسار والهدف من الاستفسار هو أن نعرف هل المفحوص استجاب إلى خصائص الشكلية في البقعة أو اللون والى كليهما

معا وأن تحدد مكان الاستجابة والاستفسار يعطى للمفحوص الفرصة لأن يضيف استجابات تلقائية جديدة.

8-4- التصحيح : تنقسم الإستجابات إلى نوعين :

إستجابة الشكل الكلي واستجابة للأجزاء وعندما يستجيب المفحوص للبقعة كوحدة كلية نرمز لها بالرمز w أو ك. وفي الكل المنتظم يحتاج الإدراك إلى مجهود تركيبي من جانب المفحوص وقد ميز **رورشاخ** بين أنواع مختلفة من الإستجابات الكلية المنتظمة، فميز مثلا بين التنظيم التلقائي وبين عملية أدنى من ذلك وهي إدراك الاجزاء منفصلة ثم محاولة لملمتها مع بعض لتكون مدركا كليا، وتسمى هذه الاستجابة الكلية الإضافية.

كما ميز **رورشارخ** أيضا بين الاستجابة الكلية الأولية والإستجابة الكلية الثانوية فالإستجابة الكلية الأولية يعطيها غالبا الأشخاص الذين يتمتعون بصحة نفسية سوية، في حين تكون الإستجابة الكلة الثانوية دائما عند الاشخاص الذين يعانون مشاكل انفعالية ، وكل استجابات الكلية في نظر **رورشاخ** أولية ماعدا الاستجابة الكلية الاضافية، فهي التي يعتبرها ثانوية إلا أن **'بك'** أثار الانتباه إلى حقيقة وهي أن الاستجابات الكلية الإضافية توجد أحيانا عند الاسوياء ، لذا فهو لا يعتبرها دالة على الاضطراب النفسي وإنما يرى أن هناك نوعا أخر من الاستجابات الكلية وهو الذي يدل على الاضطراب النفسي تلك الاستجابات التي يرمز لها بالرمز Dw (ج ك) وهذا معناه أن الاستجابة وإن كانت كلية هناك جزءا من البقعة هو الذي أوحى بالمدرك الكلي ونظر "**رورشاخ**" إلى الإستجابة من نواحي أربعة :

1-التحليل المكاني

2 – العوامل المحددة للاستجابة

3– المحتوى

4–الاستجابة المألوفة او الفريدة.(**عسكر رأفت، 2009**)

1/التحديد المكاني: قد يقع اختبار الفرد على البطاقة كلها وفي هذه الحالة يرمز الى الاستجابة من ناحية التحديد المكاني (m)او (q) او قد يقع الاختبار على جزء كبير ويرمز اليه (d)او قد يقع الاختبار على اجزاء صغيرة دقيقة ويرمز لها (dd) او قد ينظر الفرد للأرضية باعتبارها شكلا وفي هذه الحالة يرمز اليه (s)ا وان يدخل المسافات البيضاء ، ضمن استجابات كلية يتخللها مسافات بيضاء ويرمز لها (ws)او استجابات جزئية عادية يتخللها مسافات بيضاء (ds)او استجابات جزئية دقيقة يتخللها مسافات بيضاء

2/الاستجابة الكلية GW: تقدر الاستجابة على انها استجابة كلية اذا كانت تشمل البطاقة كلها ونعني بذلك الشكل الذي هو على ارضية البطاقة وهناك نوع اخر من الكليات وجوهر الاستجابة هنا هو ان جزءا من البطاقة هو الذي اثار الاستجابة واوحى بها فيفسر المفحوص البطاقة كلها على اساس رؤيته هذا الجزء فهناك الجزئية الكلية والجزئية الصغيرة

3/العوامل المحددة للاستجابة: المحددات هي البعد الثاني والذي على اساسه يتم تقدير الاستجابات وهي ابعاد اربعة هي : الشكل ،الحركة ،اللون ،الظلال.

4/المحتوى: يقصد بالمحتوى الصور او الملامح الاساسية التي اثارتها البطاقة في ذهن المفحوص واهم القوائم عند تقديم المحتوى : المدركات الانسانية والمدركات الحيوانية وجزء

الانسان الظالم ثم جزء الحيوان بالإضافة الى محتويات الجغرافية والتشريحية والاشياء المادية.(**عسكر رأفت، 2009)**

يعتبر هذا الإختبار من الوسائل التي يستعان بها في الوقوف على الجوانب المختلفة للشخصية وتشخيص للحالات السوية والمرضية، ومعرفة ما يعانيه الفرد من مشكلات وصراعات ويعتبر من الوسائل غير المباشرة في دراسة الشخصية، والتي بواسطتها يمكن الكشف عن شخصية الفرد نتيجة لما تنتجه من مادة مناسبة يسقط عليها الفرد رغباته ودوافعه ومشاعره ومدركاته دون ان يفطن الى ما يقوم به .

9- إختبار رسم الشجرة:

9-1 لمحة تاريخية عن إختبار رسم الشجرة:

إن فكرة إستخدام رسم الشجرة ترجع لي " **إميل جوكر** " الذي كان يفسر الرسم حدسيا وهذا بغرض تحليل الشخصية وكان أيضا الهدف الباحث التحقق من ملاحظاته وإقتصرت فائدة الإختبار على تعين بعض الأشكال الصراعية عند مفحوص بطريقة حدسية .

وإهتم أيضا كل من " **هورلوك** " و " **طومسن"** في سنة 1934 م بنمو الإدراك وبالتالي مهد لدراسة المنظمة لرسم الشجرة.

حيث قام " **شليب** " بدراسة أكثر من 4000 رسم شجرة رسمها 478 مفحوص تتراوح أعمـارهم ما بين 4 و8 سنوات وكان هدفه وضع طرقة للتشخيص سواء بوسطة التوجيه الذي تبناه أو بواسطة النتائـج التي إنتهى إليها و التي تكشف علاقة القائمة بين الرسم والشخصية وكان من الممكن إعتبار " **شليب** " سابقا في هذا المجال و أيضا يشير **"كوخ"** الأخصائي

النفسي السويسري حيث قام بدراسة منظمة واخصائية لما يسمى اليوم باختبار الشجرة حيث قام في كتابه لمنشور بالغة الالمانية عام 1949 بغرض طريقة تحليـل رسم الشجرة . (**محمد شلبي ، 1999 ،ص 4-5**)

9-2 تعرف على إختبار رسم الشجرة :

ليس من باب الصدفة أن فكرة إستخدام موضوع الشجرة كأداة للتشخيص النفسي والقيمة الرمزية للشجرة معروفة منذ القديم ويمكن العثور عليها في الاساطير فالشجرة هـي رمز الخصوبة والقوة والإنجاب ورمز كوني، إن الشجرة قابلة للتشبه بالإنسان وهو السبب الذي إعتبرت منه حلا بديـلا رمزيا لجسم الإنسان فبعبارة أخرا رسم الشجرة هو إسقاط لصورة الجسم.

(محمد شبلي ، 1999 ،ص 4)

لم يأتي إختبار رسم الشجرة في بداية وحدة واحدة لا كنه تتابع مع رسم المنزل و الشخص وهذا الاختبار وضعه " **جون باك** " و أعده و عربه " **لويس كامل مليكة** " حيث يقدم للمفحوص هذا الإختبار كراسـة ذات ابعاد محددة وقلم رصاص ويطلب من مفحوص أن يرسم شجرة ويقوم الفاحص يعد ذلك بتوجيـــه عدد من الإسئلة تتصل بهذه الإستجابات وثم تصحيح الرسوم وتحليلها كميا وكيفيا.(**بدر الأنصاري ، 2000 ،ص621**)

9-3 مواد الاختبار: يحتاج الفاحص الى المواد التالية:

1 - كراستين للرسم تخصص إحداهما للرسم بقلم الرصاص و تخصص الثانية بالرسم بالألوان ، الكراسة عبارة عن ورقة بيضاء (غير مسطرة) من نوع ثقيل مطبقة بحيث تكون من أربع صفحـات طول كل صفحة 21.5 سم وعرضها 17.5 سم ويجب مراعات هذه الأبعاد بدقة

حيث أنه الصفحة الأولى تخصص الجزء العلوي منها للبيانات المميزة للمفحوص إسم . تاريخ الإختبار . إسم الفاحص . جنسيته . تاريخ الميلاد . مستوى الدراسي . مهنته . محل إقامة المفحوص. ثم التشخيص الإكلينيكي للحالة المفحوص . وصفحات التالية نجد في أعلى الجانب خارجي كلمة منزل وصفحة الثانية نجب في نفس الجانب شجرة وصفحة الثالثة نجد كلمة شخص في نفس الجانب.(**بدر الأنصاري ،2000 ،ص 622**)

2 – كراسة التصحيح صفحة منها تخصص لتسلسل التفاصيل و التعليقات أثناء الرسم و الصفحة الثانية على جدول تبويب ويخصص جزء العلوي من الصفحة الأولى لتسجيل البيانات المميزة للمفحوص ثم تشخيص الإكلينيكي للحالة إذا وجد هذا أو أي بيايات أخرى مثل تاريخ الحالة ونتائج إختبارات الذكاء

3 – قائمة أسئلة بعد الرسم.

4 – عدد من أقلام الرصاص مبرات بدرجات متفاوتة من الحدة وكلها من الدرجة المعروفة منبرة 2 حيث قد ثبت أن هذا النوع من الاقلام يعكس بدقة أكثر الضبط الحركي لدي مفحوص ويؤدي إستخدام غيره من الأقلام إلى أخطاء في تفسير ويحسن أن تنتهي هذه الاقلام بممحات وإلا فيجب إمداد المفحوص بممحاة.

5 – مجموعة أقلام ملونة تشتمل الألوان أحمر ، أخضر ، أصفر ، أزرق ، بني ، أسود ، قرمزي ، برتقالي على التوالي.

6 – ساعة لضبط الوقت.

7 – جداول المعايير الوصفية والكمية والمصورة.(**بدر الأنصاري ، 2000 ،ص 623**)

9-4 خطوات الإختبار رسم الشجرة :

1 – وضع مجموعة من الأقلام الرصاص على المائدة أمام المفحوص و ترك له الحرية في إختبار القلم الذي يريد ثم قدم له كراسة مطبقة بحيث تظهر أمامه صفحة الثالثة في اعلاها كلمة شجرة هنا تلاحظ نوع ودرجة تقبل المفحوص لكراسة بوضعها المقدم إليه اجلس إلي يسار أو ألي يمين أذا كان (أشول) حتى يمكنك متابعة تسلسل تفاصيل الرسم ولاكن لا تصر على ذلك إذا كان فيه إثارة لشكـوك المفحوص أو داعيا لقلقه ثم قل للمفحوص خذ قلم من الأقلام وأرسم لي شجرة جميلة و أرسم أي نوع من الأشجار وامحي إن أردت لكن أرسم لي شجرة جميلة .

إذا حاول المفحوص استخدام مسطرة أو قلم آخر كمسطرة فأذكر له أن هاذا ممنوع وأن الرسم يجب أن يكون باليد فقط أحيانا يحتج المفحوصين وخاصة الذين في متوسط العمر أو كبار السن أو الأميين بأنهم لا يستطيعون الرسم أو أنهم لم يتعلمو الرسم في المدارس حاول في مثل هذه الحالات أن تطمئن المفحوص وأن تؤكد له أنه لا يقصد بالإختبار قياس القدرة الفنية له .(**لويس كامل مليكة ، 1960 ، ص 2)**

2 – تسلسل التفاصيل بعد ما ينتهي من ذكر التعليمات الخاصة بالرسم إبدا في تسجيل الصفحة الاولى من كراسة تصحيح وفي مساحة المخصصة لكل وحدة البيانات التالية :

أ – الزمن الأول وهو زمن الذي ينقص بين الإنهاء من إعطاء التعليمات و إبتداء المفحوص في الرسم .

ب – الفترات الزمنية التي يتوقف فيها المفحوص في الرسم ونسبتها الى تسلسل رسم التفاصيل.

ج – الزمن الكلي بين الإنهاء من إعطاء التعليمات وبين أبداء المفحوص ما يدل على إنهائه من رسـم المطلوب.

د – أسماء التفاصيل شجرة كما يرسمها المفحوص على توالي مع إعطاء هذه التفاصيل أرقاما متسلسلة وقد وجد أن الإنحراف عن تسلسل المعتاد أو المألوف له دلالة وتفسير الإكلينيكي للرسم ومن المهم جدا تسجيل هذا التسلسل أثناء الرسم .

هـ – جميع التعليقات التلقائية التي تصدر عن المفحوص، و ننسبها إلى التصحيح.

و – التعبيرات الإنفعالية ونسبتها الى تسلسل التفاصيل .

وتحدد العلاقة بين التعليقات التلقائية أو التغيرات الإنفعالية وبين تسلسل التفاصيل في الرسم على أساس موقع هذا التعليمات أو التغيرات بالنسبة للتفصيل مباشرة صدر هذا التعليق وهو على وشك الرسم يعطى نفس الرقم . **(لويس كامل مليكة ، 1960 ، ص3-4)**

3 – الأسئلة بعد الرسم بعد الإنتهاء من الرسم ضع الكراسة الرسم بحيث يظهر أمام الفاحص ثم قل لـه أنهينا الرسم والآن أريد أن أسئلك على الذي رسمته ثم ابدا بتوجيه الأسئلة بحسب ترتيبها في القائمة مع مراعات قلب الورق في كل مرة بحيث يظهر امام المفحوص الرسم و لا يجب تسلسل في الاسئلة حيث أنه يجعل من الصعب على المفحوص تذكر ما سبق أن ذكره عن اي سؤال فمثلا قد ينكر المفحوص في أول حديثه عن الشجرة أنها مية ولكن حين أسئله بعد فترة هل هي شجرة قوية ؟ فيجب أن يكون لا أعرف تبان ضعيفة وقد يحدث أحيانا أن يجد المفحوص صعوبة في الإجابة عن بعض الأسئلة فمثلا إذا أجاب عن سؤال هو مجرد رسم على ورقة فإن هذه الإجابة لا تدل بالضرورة على وجود إضطراب عضوي ، ولكنها قد تدعونا

إلى تفكير في هذا الإحتمال لاكن يجب على الفاحص أن يفهمه أو يقول دعنا نتخيل حكاية حول هذه الشجرة وكما أنه من المهم في تصحيح الكمي معرفة قصد المفحوص معرفة تامة مثل تحديد بعض مواضيع افتصال بين إجراء الشجرة المرسومة مثلا ، كما يسجل أي تعليق تعليق لفضي من المفحوص أثناء الإجابة عن الأسئلة حيث يدل على ادراكه لوجود أو عدم وجود أوراق في الشجرة . وكذلك يجب أن يبذل الفاحص جهده لسؤال عن مدلول عياب تفاصيل عادية مثل فروع الشجرة و يجب سؤال عن علاقة مكانية غير العادية مثل أن شجرة مائلة من جانب أكثر من جانب . **(لويس كامل مليكة ، 1960 ،ص 8)**

وخلاصة أن توجيه الأسئلة إلى أمرين هما:

1 – إعطاء الفرصة الكاملة للمفحوص لإسقاط مشاعره واتجاهاته وحاجاته في وصفه وتعليقاته على الرسم .

2 – إعطاء الفرصة للفاحص كي يستوضح أي ناحية في الرسم لم تكن واضحة له من قبل.

(لويس كامل مليكة ،1960 ، ص8)

9-5 رسم بالألوان :

تقدم للمفحوص مرة أخري كراسة الرسم و الأن يطلب منه رسم بالألوان هنا لا تحاول ترتيب الألوان في نظام معين ولكن أبعد القلم الرصاص عنه إذا أنه غير مصرح له باستخدامه في هذه مرحلة وتجنب إعطائه إلى تعليمات اخرى مثل المرة الأولى .

يسجل الفاحص في كراسة التصحيح الأزمان المختلفة وبنفس التفاصيل و النظام السابق و بعد الانتهاء من الرسم لن يكون من المستحسن إعطاؤه أسئلة مرة أخرى ألا إذا كان هناك ما يدعو

بشدة إلى ذلك ولكن من المهم ان نسأل من فروق في الرسم بقلم رصاص ورسم بالألوان ويسأل إذا لم يكن قد فعل ذلك تلقائيا.(**لويس كامل مليكة، 1960 ، ص9)**

9-6 تصحيح الاختبار:

عندما ينتهي الفاحص من إعطاء قائمة الأسئلة بعد الرسم وغيرها من الأسئلة إضافية للمفحوص حيث تصحح كل مجموعة كراس تصحيح وسوف يجد في الجزء العلوي منها " جدول التبويب " وبه خانات لرصد نقط التفاصيل والنسب المنظورة التي استخدمها المفحوص في رسمه لكل شجرة وهذا تصحيح طبقا لرموز العوامل المعطاة لكل نقطة في المعايير الوصفية و بالاستعانة بالنـماذج المصورة لهذا المعيار وهذه الرموز هي د1 – د2 – د3 ثم ج1 – ج2 – ج3 و ب1 – ب2 – ب3 وقد وجد أن هناك بعض النقاط لها قيمة تشخيصية فارقة من ناحية المستوى العقلي في حالة ظهورها في الرسم المفحوص ، وبعض النقاط الأخرى يكون لها هذه القيمـة الفارقة في حالة عدم ظهورها في الرسم ، بينما وجد ان نقط اخرى ليس لها مدلول كمي من ناحية المستوى العقلي سواء ظهرت في الرسم أو لم تظهر .(**لويس كامل مليكة، 1990 ، ص27)**

وقبل أن يقوم الفاحص بالتصحيح يجب عليه أن يدرس دراسة دقيقة النقط الواردة في المعايير الوصفية ورموز تصحيحها و الطريقة المناسبة لذلك هي أن يفحص عدة مرات وبدقة نماذج الرسم التي تمثل نقط التصحيح كل على حدة .(**بدر محمد الانصاري ، 2000 ، ص 234-235**)

وبعد تصحيح يقوم الباحث بالخطوات التالية:

1 * يحسب مجموع درجات الخام (د) ثم مجموع (ج) ثم(ب).

2 * يحسب مجموع الكلي خام لكل من (د، ج، ب).

3 * يحسب بعد ذلك المجموع الكلي الموزون في العمود الرئيسي الأخير وذلك بضرب درجة المجموع الكلي الخام (د3) في 5 و (د2) في 3 ومجموع الحاصل ضرب السابق يساوي (الدرجة الموزونة الرديئة) ثم ضرب بعد ذلك مجموع الكلي الخام ، ج في ج2 × ج3 في 3 و ب1 في 4 و ب2 في 5 ومجموع الحواصل يساوي درجة الموازنة الجيدة .

4 * تسجيل على التوالي و في مكان مخصص لذلك في نصف الأسفل من الصفحة جدول التبويب درجات الخام لي ب ودرجة موازنة الجيدة و الرديئة و الصافية.

5 * تحسب نسبة خام بقسمة مجموع درجات الخام ب ودرجة الخام ج على مجموعة خام ل ب ، ج ، د. 6 * نستخرج من جداول المعايير الكمية نسبة ذكاء التالية :

أ) نسبة ذكاء الخام . ب) نسبة الذكاء الموزونة الرديئة. ج) نسبة ذكاء الموزونة الصافية . 7 * يسجل الفاحص بكراسة تصحيح الأعداد الدالة على نقط الجيدة و الرديئة في كل من التفاصيل ، والسبب كذلك الأعداد الدالة على النقط الجيدة والرديئة .(**بدر محمد الأنصاري ، 2000 ، ص 235**)

8 * يستخدم الفاحص بعد ذلك جدول المتوسطات وذلك برسم علامة × في المربع الذي يحتوي على أقرب عدد للدرجة (مجموع كلي الخام)

وعلامة (+) على جدول الفرد المتوسط في مستوى العقلي معين.

وعلامة (–) تدل على أن فرد متوسط في مستوى عقلي معين. (**بدر محمد الأنصاري ، 2000 ص ، 237**)

9-7 تفسير رسم الشجرة حسب " كوخ ":

1) الجذع : هو الجزء الثابت والمثالي ولنشيط الشخصية فالجذع المرسوم بخط واحد خاص برسوم الصغار أو الأغبياء ويختلف هذا المؤشر عند الراشدين العادين وفي حالة وجود فهو دليل على تثبيط أو تخلف في النمو .

2) الجذور : يعبر عن الإنتماء الى العالم الجماعي وهي متواتر في رسوم الأطفال في حيث إنها غير بارزة في رسوم الراشدين الأقوياء في حالة وجودها فهي غالبا ما تعبر عن مشاكل مع المحيط العائلي للعميل و عن التدهور العاطفي ، وأيضا عن الفضول إتجاه الأمور المخيفة عن نقل النزوات و المشاكل العميل .

3) الأغصان : تمثل العلاقات مع الخارج و الطريق المفحوص في إستغلال مواردهم وأنماط الدفاع أو الهجوم فالمفرطون في العدوانية مثلا يرسمون أشجارا في الغابة من الحدة بحدود صديقة وبدون أوراق يمكن أن يكون هذا النوع من الأشجار مؤشرا على نقص في تقدير الذات وعلى العموم يجب على التوريق أن يكون متوازيا على جهتين (اليسرى و اليمنى) تدل الأغصان والتوريق على الحياة الواعية والفطرية والمثالية كما تدل الأزهار على إهتمام المفحوص بالمظهر وبما يحدث حوله . (**محمد شلبي ، 1999 ، ص8 - 9**)

وترمز " الثمار" الى الإتجاه العملي وتشير الأغصان المبتورة الى الشعور بالنقص إن المفحوصين اللذين لا يرسمون إلا أغصانا متصاعدة يفتقرون إلى الإحساس بالواقع فهم أشخاص يتحمسون بسهولة يستجيبون بلا تمعن بينما السوداويين والمستسلمون والمكتئبون

والمنطويين يرسمون أغصانا متدلية ، ميل الأوراق إلى اليمين أو إلى اليسار يمثل الحقل الذي يتطور فيه الإكتئاب . (**محمد شلبي ، 1999، ص 9**)

10 إختبار تفهم الموضوع للكبار(TAT):

10-1 تعريف باختبار تفهم الموضوع:

هو أحد الإختبارات الإسقاطية وقد وضعه العالم النفسي "**موراي**" "**Murry**" عام 1935، وتحدث عنه في كتابه الشهير "**ابحاث في الشخصية** " ويتألف الاختبار من ثلاث مجموعات من الصور ، كل مجموعة منها تشتمل على 10 صور، وهي تمثل مشاهد نرى فيها شخصا او عدة اشخاص في اوضاع ملتبسة تسمح بتأويلات مختلفة، ويطلب من المفحوص في هذا الاختبار أن يقص ما حدث قبل الموقف الذي تمثله الصورة، وما الذي يحدث الان في الصورة ، وما عسى ان يكون خاتمة القصة، وقد اختبرت الصور اختبار يجعلها تمثل افكارا حول العداء والخوف والخطر والحياة الجنسية والانتحار والعلاقة بين الابن ووالديه ...الخ .

والفكرة التي يقوم عليها اختبار تفهم الموضوع هي أن القصص التي يحكيها المفحوص استجابة لمثل هذه الصور تكشف عن مكونات مهمة في شخصيتيه على اساس افتراضيين :

أولا: نزعة الناس الى تفسير المواقف الانسانية الغامضة بما يتفق وخبراتهم الماضية ورغباتهم الحاضرة المستقبلية .

ثانيا : نزعة كثير من كتاب القصص الى الاخذ في كثير مما يكتبون من خبراتهم الشخصية ويعبرون عما يدور في انفسهم من مشاعر ورغبات .(**مليوح خليدة، 2013 ، ص171**)

2- لمحة تاريخية:

قدمت **أنزيو (azieu1961)** ترجمة للاختبار باسم اختبار تفهم الموضوع وقد نشر في شكله الأول من قبل "**مورغان** morgan" **ومواري** h. murray."سنة 1935.

يعتبر اختبار تفهم الموضوع في الاصل أول اختبار مستوحى من التقنية القصص الحرة التي كانت مستعملة بالموازاة مع الرسم لدى الاطفال في إطار التربية خلال فترة ما بين 1920و 1930، وقد اخذت فكرة معرفة الشخص انطلاقا من أسلوب إنتاجه الفني (رسم ، تأليف ادبي) ، من الاعمال التي قدمها "**بورك هارت**" (1855) ثم بعده "**فرويد**" (1910- 1905) في تحليل الاثار النفسية للشخصيات الادبية امثال هاملت ،ما بر ، ليوناردو.....

عرض "**موراي**" (1938) بعد ذلك نتائج نظرية في الشخصية في كتاب "اختبارات الشخصية "الذي طرح فيه فرضية تقمص الراوي للشخصية الرئيسية (البطل) في المشهد وعن طريقه يعبر عن حاجاته الخاصة ، اما الاشخاص الاخرون فيم يمثلون الوسط الذي يحس به الفرد كضغط لتحقيق حاجاته ، نشر الشكل الثالث والنهائي للاختبار سنة 1943 متبوعا بدليله التطبيقي .(**نور الاسراء قوامي، 2018، ص84**)

وهو يحتوى على ثلاث قوائم من المتغيرات الاساسية للشخصية :

– قائمة الدوافع او حاجات بطل القصة البالغ عددها 20 حاجة مجمعة في تسع فئات .

– قائمة العوامل الداخلية المتعلقة بالأنظمة (الاركان) النفسية الموصوفة في التحليل النفسي (اي الموقعتين الاولى والثانية).

– قائمة السمات العامة المتمثلة في الحالات والانفعالات التي يحس بها الفرد .

ويرجع الفضل الى "**بيلاك**" (1954) في مراجعة الاختبار من حيث ارجاعه الى الاصول التحليلية التي انطلق منها، وذلك بالتأكيد على النظرية الموقعية الثانية (هو/أنا/أنا أعلى) ، فركز على دور الانا ووظائفه ، المقاومات والدفاعات ، وقد ساعده في ذلك تكوينه المتنوع كنفساني وطبيب عقلي ومطبق للتحليل النفسي .

موازاة مع محاولات "**بيلاك**" ظهر من جانب اخر محاولات عديدة لتغير طريقة "**موراي**" باقتراح تصنيفات جديدة للحاجات الا انها بقيت مرتبطة بالجانب الشكلي للقصص دون تطوير تحليل خاص لمادة الاختبار، ولعل السبب في ذلك هو التمسك بمنظور "سيكولوجية الأنا " الذي أسسته مدرسة التحليل النفسي الأمريكي تحت كنف "**هارتمان**" . (1964).

رأت "**شنتوب**" منذ بداية اعمالها حول TAT(1954) ان جل تلك المحاولات قد ركزت كثيرا على الاستقلالية المطلقة للانا في علاقته مع الطاقات "المحايدة" وأهملت الجانب الهوامي اللاشعور ، في الوقت الذي لابد لهذا الانا الشعوري الذي يقود بالفعل ان يكون متفتحا على الخزان التروي والطاقوي ، وان يكون أليفا مع الهوامات المحتوات في ذلك الخزان لكي يستمد

منها قوته وعلى هذا الاساس طرحت فرضية ان مقصود في بروتكول TAT هو "....الطريقة التي ينظم بها الانا اجابته في وضعية صراعية " تعرضها المادة التعليمة والوضعية بمجموعها ، واشترطت ان يكون هناك ادماج نسبي للجهاز الدفاعي الذي يفسح المجال للطاقة الحرة لتكون في خدمة الانا الشعوري .

إقترحت "**شنتوب**" منذ 1967 نظرية حول TAT انطلاقا من دراسة مطولة حول مصير المظاهر الرهابية –الهجاسية لدى الطفل ، متخذة مدونة ما وراء علم النفس الفرويدي بمجموعها كمرجع اساسي لنظريتها ، وذلك بتوظيف مفاهيم الموقعيتين والموقعية ، بعيدا عن خلط الوضعية التحليلية بوضعية tat.

تجسدت نتائج اعمالها اللاحقة بالاشتراك مع "ر.**دوبراي**" (1969–1974) بعرض تقنية تحليل وتفسير الاختبار انطلاقا من المسلمات النظرية المقدمة في اطار ما يسمى "سياق tat" الذي يعني :"مجموع الاليات العقلية الملتزمة بهذه الوضعية الفريدة التي يطلب فيها من الشخص ان يتخيل قصة انطلاقا من اللوحة ".(**عبد الرحمان سي موسى ،2008، ص166–167**)

3– وصف مادة الإختبار:

3–1 مادة الاختبار وتصحيحه: يتكون اختبار تفهم الموضوع من 30 بطاقة تحتوي كل منها على صور او مناظر فيها بعض الأشياء والاشخاص ، بالإضافة إلى بطاقة بيضاء خالية من اي منظر ، وبالرغم من ان هذه البطاقات أو المثيرات بحيث يؤدي ذلك الى اختلافات واسعة في استجابات الأفراد على هذه البطاقات .

وفي كراسة تعليمات الاختبار والتي صدرت عام (1943) فإن "**موراي**" يقترح طريقة معقدة ومكلفة من حيث الجهد والوقت وذلك بان تعرض مجموعتان من البطاقات كل مجموعة مكونة من 10 بطاقات على المفحوص مرتين ، ولكن السائد الان أن في تطبيق الاختبار هو اختيار عشر بطاقات وتطبيقها في جلسة واحدة ، وكل بطاقة تعرض مرة واحدة (وهناك بطاقات مخصصة للرجال واخرى للنساء وثالثة للأولاد ورابعة للبنات وبطاقات مشتركة للجميع او عامة) .والمطلوب في الاختبار بالنسبة للمفحوص ان يروي قصة ما يحدث في الصورة ، ويعطي الاخصائي النفسي في هذا المقام تعليمات بسيطة مثل (هذه البطاقة تحتوي على منظر او صورة هل يمكنك ان تروي قصة تفسر ما يحدث في هذا المنظر او الصورة ،ويبان كيف تجري الاشياء والوقائع فيها) هذا بالنسبة للبطاقات الثلاثين ، اما البطاقة الخالية فيطلب من المفحوص ان يتخيل صورة ثم يحكي ما يدور فيها من وقائع واحداث .(**محمد شحاته ربيع ،2007،ص355**)

4- تقديم البطاقات:

اللوحة 1:

المحتوى الظاهر: طفل يضع راسه بين يديه ، ويشاهد الة كمنجة موضوعة أمامه .

المحتوى الكامن: لوحة تفضل الرجوع الى تقمص شخصية شاب في حالة عدم نضج وظيفي ، في مواجهة شيء يعتبر كموضوع خاص بالراشد ، حيث معانيه الرمزية تكون شفافة .

توحى اشكالية الخصاء الى احساس مزدوج ، بالقدرة او عدم القدرة الذي يشترطه العبور الى الشهوة واللذة .

اللوحة 2:

المحتوى الظاهر: انه مشهد يتكون من ثلاث اشخاص :

– في الصف الاول : شابة تحمل كتب.

– في الصف الثاني: رجل مع حصان ،امرأة متكئة على شجرة ،من الممكن ان تدرك انها حامل . يتميز الموضوع بعدم وجود فرق في الاجيال بين الاشخاص الثلاثة .

المحتوى الكامن: العلاقة الثلاثية قابلة لإحياء الصراع الاوديبي من جديد (رجل ،امرأة ،تحمل وبنت). الاعتراف بالعلاقة التي تربط الزوجين تظهر هوامات تحتية للمشهد البدائي بتعبير أوديبي ، الصراع سيعقد بين الرغبة والدفاع ، تسجل في هذا الاطار حركة نزوية مزدوجة تتمحور في رغبة ليبيدية اتجاه الاب ومنافسة الام .

لما الاشكالية النرجسية و/او الضد اكتئابية تبرز ، ممكن ان البطاقة تحيي جوانب اخرى من الاشكالية ، نظرا لإحياء اشكالية ضياع ، اي الاستغناء على مواضيع الحب ، تكوين بني الصراع الاوديبي صعب .تتمحور هذه الصعوبة ،خاصة في هشاشية استعمال النزوات والاستثمار الليبيدي وسوء استعمال العدوانية .

اللوحة 3BM:

المحتوى الظاهري : شخص ذو جنس وسن غير محددين ، فهو منهار امام مقعد ، عموما في الزاوية يوجد شيء صغير ، احيانا صعب التعرف عليه لكن غالبا يدرك كمسدس ، ان لم يظهر والاشكالية التي ترجع اليها البطاقة تبرز لا يمكن التكلم عن تعميم الموضوع .

المحتوى الكامن : ترجع البطاقة الى اشكالية ضياع الموضوع وتطرح سؤال تكوين الوضعية الإكتئابية . من المفروض ان وضعية وهيئة الشخص تترجم اساس الاكتئاب. شخص هذه البطاقة غير واضح من حيث السن والجنس . تبني الوضعية الإكتئابية تصبح ممكنة عندما يكون الوجدان الإكتئابي معروف ومصاحب بتمثيل من ضياع الموضوع ، بالعكس ،اذا لم يكن هناك اعتراف يظهر انكار الاكتئاب كدفاع اساس ذات الهيئة الهاجسية الخطيرة .

اللوحة 4:

المحتوى الظاهر: زوجان ،امرأة قريبة من رجل يتدور عنها ، الفرق بين الجنسين واضح بصورة ظاهرة لكن لا يوجد فرق قيما بين الاجيال .

المحتوى الكامن : ترجع الى الصراع نزوي في علاقة جنسية عادية ، حيث ان كل شخصية يمكن ان نكون حاملة لحركة نزوية مختلفة عدوانية أو ليبيدية ان هذا التجاذب الوجداني يسيطر على البطاقة .من ناحية اخرى ،وجود الشخصية الثالثة ، عندما تكون مستثمرة يمكن أن تؤثر

بالزيادة على الهوام الليبيدي :البطاقة مهيكلة في اتجاه اوديب موجب بالنسبة للذكر ، الرجل والمرأة متحابان ، والرجل يريد محاربة منافسة ليحتفظ بالمرأة التي يحبها.

القيمة الانثوية الاشكالية الاودبية موجودة ، ايضا في الاعلى على اليسار نفي جزء بموجب شخصية انثوية ، وغالبا ما تدرك كأنها عارية نسبيا ، هذا ما يحيي التنافس بين المرأتين من اجل الرجل .

في الخلاصة ، تظهر هكذا التجاذب الوجداني الصراعي للإشكالية الأودبية الموجودة انجذاب للشخصية من الجنس المختلف، وتنافس مع الشخصية من نفس الجنس.

اللوحة 5:

المحتوى الظاهري: إمرأة في سن متوسط، يدها على مقبض الباب ن تشاهد داخل الغرفة وهي ممثلة بين الداخل والخارج ،داخل الغرفة مفصل .

المحتوى الكامن : انها ترمي الى الصورة الامومية دون تفكير مسبق في اختيار السجل الصراعي سيتموقع فيه الشخص ، وتشاهد صياغة مهمة ، لان انماط العلاقة مع الصورة الامومية متعددة ، ويمكن ان تعاش الام كهيئة أنا أعلى ،تريد ان تفاجئ مشهد متحاوز

اللوحة 6BM:

المحتوى الظاهر : رجل من المنظور الأمامي ، كانه مهموم ، وامرأة كبيرة في السن تنظر في اتجاه اخر ، الاختلاف بين الجنسين والجيلين واضح .

المحتوى الكامن : ترجع تقارب الام – الابن في محتوى مضطرب الفرق بين الجيلين يرمي الى الممنوع في التقريب الاوديبي ويزيد حدة مادام الشخصين ليس متقابلين وجها لوجه .

في سجل الاكثر اثرية ، نلاحظ انجاز هوامات زنى المحارم المترجمة بغياب ادراك فرق الاجيال او بحالات اثارة قسوة او باضطراب جزئي نسبي عبر مواضيع تدمير او موت الذي يبين خطورة التقارب ام –ابن .

اللوحة 6GF:

المحتوى الظاهر : زوج عادي ،امرأة شابة جالسة في المستوى الاول تستدير نحو رجل منحني عليها .

المحتوى الكامن : ترمي هذه البطاقة الى هوام اغرائي والقدرة على الانثوية في داخل علاقة رغبة . عندما تكون الاشكالية النرجسية مسيطرة ، نلاحظ زيادة استثمار الجسم في مظهر وهيئة الشخصيات .وجعلها مثالية او على العكس بدون قدرة حقيقة لتكوين صراع نزوي .

اللوحة 7BM:

المحتوى الظاهر :رأسي رجلين جنبا الى جنب ،الاول شيخ متجه نحو الاخر "الشاب" الفرق بين الجبلين واضح ،لكن لا يوجد في هذه البطاقة نضج وظيفي للشخصين .

المحتوى الكامن :هناك تقارب اب /ابن في محتوى تعارض عند الابن ،الاجسام مقصية ،سيدور الصراع حول التقارب لها بين الشخصيتين وذلك في مجال الحنان والمعارضة .(تجاذب

وجداني في علاقة الاب). الطاقة النزوية مجندة في الحركات العدوانية والليبيدية ، تكون سيناريو العدوانية والتنافس مسيطر .

اللوحة 7GF:

المحتوى الظاهر: تظهر امرأة بيدها كتب ، منحنية على فتاة صغيرة ذات تعبير حالم ، تحمل دمية بين ذراعيها ،الاختلاف بين الجيلين ظاهر ومركز عليه بوجود الدمية .

المحتوى الكامن :يمكن ان توحي اشكالية العلاقة ام–بنت في بعدد مزدوج :1–التنافس والتقمص ،2–تفاعل مبكر بين "ام –طفل ".

اللوحة 8BM:

المحتوى الظاهر : في المستوى الاول :شباب ،مراهق ،وحيد في جانبه بندقية ،يدير ظهره على المشهد الموجود في المستوى الثاني : يمثل رجل مستلقي واثنين منحنين عليه ،يمسك احدهما شيء يجرح .

المحتوى الكامن : تحيي هذه الصورة تمثيلات يمكن ان تتعلق بقلق الخصاء و/او العدوانية اتجاه الصورة الابوية .

اللوحة 9GF:

المحتوى الظاهر : شخصين من نفس الجنس والجيل ، في المستوى الاول شابة وراء شجرة ماسكة اشياء في يدها ،تنظر .....في المستوى الثاني : شابة اخرى تجري من تحت في المستوى الخلفي منظر يعرف عموما ،كمنظر بحري .

المحتويات الكامنة : تبعث الى المنافسة الانثوية . في سياق أوديبي ، تدور المنافسة بين امرأتين مع ادخال شخص غير موجود على الصورة رجل أو شاب محب ابعد من المنافسة ، تبعث إلى العدوانية الى حد العنف المميت ضمن اشكالية الهجوم التي من الممكن أن تؤدي إلى إختفاء آخر .

اللوحة 10:

المحتوى الظاهري : يبين تقارب زوجين اين الوجوه وحدها متمثلة ، لا يحمل تفارق اجيال ، لكن عدم الوضوح الكافي للصورة لا يسمح بترجمات مختلفة فيما يخص سن وجنس الشخصين.

المحتويات الكامنة : ترجع الى التعبير الليبيدي عند زوجين يسترجع بوضوح مضمون الصورة وهو تقارب ذا نوع ليبيدي . في سياق اوديبي ، امكانية او عدم امكانية وجود المرجعية الى زنى المحارم . ابعد من تلاق الزوجان تبعث الى الانفصال بينهما الذي يكون بصفة غامضة او يعبر عنها بوضوح .

اللوحة 11:

المحتوى الظاهر: يبين منظر خاوي مصاحب بتناقض حاد فيما يخص الظل والاضاءة .كما يظهر ايضا بعض العناصر المبينة نسبيا مثل جسر –طريق وهي تثير اعادة تنظيم الموضوع .

المحتويات الكامنة : البطاقة مقلقة ولا بد من الاحساس بهذا القلق لأن عدم الاعتراف به يترجم كإشارة مرضية في كل حالة ، بهذه البطاقة تسترجع مقاومة ضد الطبيعة المتمثلة بخطورة وهذا يرجع رمزيا الى العلاقة للام الطبيعية ، اي الام البدائية هذا الموضوع يحيي مواضيع نفسية تتعلق بنظام ما قبل تناسلي.

البطاقة 12BG:

المحتوى الظاهر : منظر مشجر على حاشية واد مستوى اول شجرة وقارب النبات والمستوى الخلفي غير واضح .

المحتوى الكامن : هذه البطاقة تمد نوع من الهدوء بالمقارنة مع البطاقة السابقة .انها تستدعي العميل الى تنويع استجاباته الحسية والعاطفية ، الجانب التصوري والموجود عليه والموعود عليه من موضوع البطاقة يؤهل القدرات الاساسية لوضع الفرق بين العالم الداخلي والعالم الخارجي ، ويرجع النشاط الادراك المعروف ، بالمرجع الى تجارب ما قبل تناسلية جيدة .

البطاقة BG 13:

المحتوى الظاهر : طفل صغير جالس امام الباب ، بيت حطبه مفكك فهو تحت تأثير تباين حاد يخص الاضاءة في الخارج وظل في الداخل .

المحتويات الكامنة : ترجع الى العزلة في اطار هشاشة ترميز الموضوع ، عزلة ، مادام الشخص وحده .الهشاشة متمثلة في اللوحات المفككة التي تكون البيت .

تحيي هذه البطاقة وبوضوح الوضعية الاكتئابية . فهي تحتسب قدرة العميل لتحمل العزلة.

اللوحة 13MF:

المحتوى الظاهر : على المستوى الاول : رجل واقف ذراعه امام وجهه وعلى المستوى الخلفي : امرأة متمددة صدرها عاري ، هذا المشهد يوحي بقوة حركات نزوية جنسية وعدوانية في ان واحد.

المحتوى الكامن : ترجع الى التعبير الجنسي والعدواني عند الزوجين .

في سياق اوديبي تنتظم اللوحة حول الوضعية الثلاثية في سياق درامي .الى ابعد من ذلك وككل اللوحات التي تبعث الى الهوامات المميتة ، فان اللوحة تحيي اشكالية الفقدان العنيف والمهدم .

اللوحة 19:

المحتوى الظاهر : يمثل منزل تحت الثلج ، او مشهد بحري فيه باخرة تحت الهيجان. حولها اشكال شبحية وامواج ، تضارب الالوان الابيض والاسو بقوة تبين حواشي البطاقة، يسمح بتحديد فيما بين الداخل والخارج .

المحتويات الكامنة : الثلج كالبحر هما مراجع للطبيعة ، كما ترجع ايضا ضمنيا ورمزيا للصورة الهوامية للام ، المثير يحي اشكالية ما قبل تناسلية في استرجاع محتوى وجو يسمح بإسقاط الموضوع الجيد والسيء (يحي اشكالية قديمة او اكتئابية /او اضطهادية).

اللوحة 16:

المحتوى الظاهر : هي بطاقة بيضاء وهي خارقة بالنسبة للوحات الاخرى لانها لا تمثل منظر او شخص .

المحتويات الكامنة : ترجع الى طريقة العميل في تركيبه مواضيعه المفضلة، والعلاقات الموضوعة معها من جهة اخرى يكون الجانب التحويلي حاد لان الموضوع خالي من التصوير ، ولان هذه اللوحة هي الاخيرة ، لابد من الالحاح بكثرة على اهمية هذه البطاقة على صعوبات تفسيرها وعلى وسع الايحاءات التي تتضمنها .(**خشخوش صالح . 2009، ص 83-89**).

5- طرق تطبيق الاختبار :

5-1 التطبيق الفردي : كما في كل موقف اختبار ، فان المفحوص يجب ان يكون على راحته ولا بد من تكون علاقة طيبة معه حيث يجلس على كرسي ، ومن الافضل ان يجلس القائم بالتطبيق خلفه او بجانب المفحوص حتى لا يراه لكن يري الباحث كامل تعبيرات المفحوص الوجهية ، هذا الوضع قد يكون المطلوب تعديله مع المرضى ذوى الشك والمضطربين ، ومع الاطفال .**(بيللاك ليوبولد.2017، ص82)**

11- إختبار تفهم الموضوع للأطفال (C.A.T):

11-1 تعريف الاختبار:

يتكون اختبار تفهم الموضوع للأطفال من عشر بطاقات تصور الحيوانات في اوضاع مختلفة ، وهي اوضاع انسانية تشابه تلك التي يتخذها البشر وتصلح للتطبيق على الاطفال في المستوى العمري من 3-10 سنوات .وتصلح للذكور والاناث ،وتقدم البطاقات العشر للطفل ويطلب منه ان يحكي قصة عما يدور في كل صورة او كل بطاقة ويقوم الفاحص بتسجيل ذلك . واختبار تفهم الموضوع هو اختبار اسقاطي يهدف الى دراسة الشخصية الطفل الدينامية ، وذلك بقصد الكشف عن المشكلات التي يعاني منها الطفل وكذلك دوافعه وانفعالاته وفكرته عن العدوان وتصوره عن مدى تقبل الاخرين له وكذلك على ما يعتريه من مخاوف اثناء الاستسلام للنوم في المساء ، كما ان الاختبار يفيد في الكشف عن الصعوبات التي تعاني منها الطفل في

الجماعات التي ينتمي اليها سواء في البيت او في المدرسة او في اي مكان اخر .(**محمد شحاته ربيع،2007، ص371**)

11-2 تاريخ الكات C.A.T:

الفكرة الأصلية "**للكات**" انتج بواسطة "**أرنت كريس**" "**Ernat kris**" في مناقشة المشكلات النظرية للإسقاط ، وقد اوضح **كريس** كيف يمكن أن نتوقع من الاطفال تعريف أنفسهم أكثر طواعية مع الحيوانات اكثر مما مع البشر ،حقيقة عرفناها منذ ان كتب فرويد قصته عن هانز الصغير في فوبيا طفل في الخامسة ، وبعد الاعتقاد ان المشكلة كلها انتهت لمدة عام تقريبا ، حددت عدد من المواقف الاساسية للأطفال التي قد يمكن توقعها ان تكشف عن الاثار الدينامية لمشكلات الطفل مقابل المادة المتاحة .

ومن الناحية النظرية ، كان لدينا سبب لافتراض ان الحيوانات قد تكون شخصيات توجد منفصلة من سن الثالثة حتى ربما العاشرة ،وهكذا شرعنا في ايجاد موقف مصور حيوي لهذا المدى العمري . **فيوليت لامونت** ، رسامة محترفة لكتب الاطفال ، وافقت على رسم الصور حسب اقتراحه ، مضيفة القليل من ذاتها ، لقد قدمت لنا 18 صورة بعضها حسب مقاييس الجسم ، وبعضها بطريقة الحيوانات ، وتلك التي نسخناها ، واستخدمنا بعض المجموعات بأنفسنا ووزعت اخرى على عدد من الاخصائيين النفسيين مع الاطفال الصغار ، ولقد عرفت غالبية هؤلاء السيكولوجيين في علاقتهم بدروس التات .(**بيلاك ليوبولد .2017،ص9**)

11-3 تقديم البطاقات:

مادة هذا الاختبار عشر بطاقات مرقمة وكل بطاقة عليها صورة اشخاصها من الحيوانات كما اسلفناه ، وفيما يلي وصف مختصر لتلك الصور والاستجابات الشائعة التي تثير كل صورة:

الصورة الاولى : ثلاثة من الافراخ تجلس الى المنضدة عليها وعاء كبير للطعام ، وفي ركن الصورة دجاجة كبيرة صورتها معتمة قليلا ، واستجابات الاطفال حيال هذه الصورة تدور حول قصص تناول الطعام وما يصاحب ذلك من ارضاء او احباط .

الصورة الثانية : دب كبير في جهة يشد حبلا في مواجهة دب كبير ومعه دب صغير يشدان الحبل من الجهة الاخرى ، وتدور استجابات الاطفال حيال هذه الصورة حول تعاون الاطفال مع آبائهم ، وكذلك حول فكرة الصراع والعدوان .

الصورة الثالثة : أسد كبير يجلس على كرسي وبجانبه عصا وبيده غليون وفي جابن الصورة ثقب يطل منه فار صغير ، واستجابة الاطفال لهذه الصورة تدور حول الاب القوى ، اما الفأر قد يتعاطفون معه .

الصورة الرابعة : حيوان كنغار ويضع على راسه قبعة ، ويعلق في كتفه حقيبة ويمسك بيده سلة فيها زجاجات من الحليب ، ويتعلق في جرابه كنغر صغير ، خلفه كنغر اخر يركب دراجة ، وتدور الاستجابة الاطفال على هذه الصورة حول القصص العلاقة بين الطفل والوالدين خاصة الام وغالبا ما يتوحد الاطفال بالكنغر الصغير سواء الذي تحمله الام او الذي يركب الدراجة .

الصورة الخامسة : غرفة بها سرير كبير في عمق الصورة ، بالإضافة الى سرير اطفال في صدر الصورة ويوجد بسرير الاطفال دبان صغيران ، وتدور استجابات الاطفال على هذه الصورة ان السرير الكبير هو سرير الابوين .وان السرير الصغير خاص بالطفل او اخوته ويتوحد الاطفال مع الدببين الصغيرين .

الصورة السادسة: كهف مظلم بداخله دبان وفي مدخل الكهف صورة لدب صغير وتدور استجابات الاطفال على هذه الصورة على ان الدببين يمثلان الابوين ويتوحد الاطفال بالدب الصغير .

الصورة السابعة : نمر تبرز انيابه ومخالبه يهاجم قردا هذا القرد يحاول ان يقفز بعيدا عن النمر ، وتظهر الاستجابات على هذه الصورة جوانب الخوف والقلق من العدوان ، وقد يميل بعض الاطفال الى التعاطف مع القرد واظهار انه قد نجح في الهروب من النمر.

الصورة الثامنة : قردان كبيران يجلسان الى اريكة يحتسيان اكواب الشاي ، ثم قرد ثالث كبير يجلس منفردا على كرسي يتحدث الى قرد صغير .وتدور استجابات الاطفال على الصورة حول الربط بين القرد الصغير .

الصورة التاسعة : غرفة مظلمة قليلا بابها مفتوح ويظهر فيها سرير اطفال يجلس فيه ارنب بنظر في مواجهة الباب ، واستجابة الاطفال على هذه الصورة تدور حول الخوف من الظلام ومن البقاء وحيدا .

الصورة العاشرة : كلب صغير يجلس على ركبتي كلب كبير في الحمام وتدور استجابات الاطفال على هذه الصورة حول "تدريب التواليت " اي عملية التدرب على ضبط التبول والتبرز وما قد يصاحب ذلك من عقاب . **(محمد شحاته.2007،ص 372-373)**

11-4 تفسير الاختبار:

يقترح "**بلاك**" تفسير نتائج اختبار تفهم الموضوع للأطفال في ضوء العديد من الاعتبارات وهي مشابهة للمأخوذ بها في اختيار تفهم الموضوع للكبار –هذه الاعتبارات اهمها ما يلي:

البطل : ما هو البطل في القصة التي يحكيها الطفل .والبطل هو الشخص الذي تنسج حوله القصة التي يرويها الطفل ، وقد يكون بالقصة بطل واحد او اكثر ،وقد يكون البطل شبيها بالطفل او غير شبيه به ، وقد يبدو التوحد بين الطفل والبطل ، ومما يذكر ان البطل هو رمز "لقوة الانا" عند الطفل في نظر "بلاك"

حاجات البطل ودوافعه : ماهي الحاجات او الدوافع التي يريد الطل ان يحققها ؟

لان هذه الحاجات او الدوافع في نظر "بلاك" هي نفسها حاجات الطفل المفحوص ودوافعه، كما يرى "بلاك" ان القصص التي تزخر بالأحداث والدوافع العدوانية انما تصدر عن طفل عدواني او يتحسب العدوان ويتوقعه ، كما يتعين الاهتمام بالنظر الى اليات كبت العدوان كإحدى وظائف "الانا"

مفهوم البيئة : كيف يدرك الطفل بيئة القصة وما تحفل به البيئة من صعوبات كذلك الية التوحد والتعاطف مع شخوص هذه البيئة .

الصراعات ذات الدلالة : حيث تدرس –بعناية – الصراعات التي تحتوي عليها القصص التي يرويها الطفل وما تحويه هذه الصراعات من اليات التناقض الوجداني او الاسقاط ، وما تثيره هذه الصراعات من استجابات بالهروب او التعاون او المنافسة .

مصادر القلق : ماهي مصادر القلق الطفل ؟ هل الخوف من العقاب البدني او الخوف من النبذ والاهمال او الخوف من فقد الحب ؟

الحيل النفسية : ماهي الحيل النفسية التي يبديها الطفل في قصصه حيال تهديدات البيئة ؟ هل يلجأ الى الاسقاط ا والى التبرير ؟

كفاءة الانا الاعلى : كيف تبدو كفاءة قوة الانا الاعلى وسلطته في القصة التي يحكيها الطفل ؟ وكيف تبدو سلطته في انزال العقاب بشخوص القصة ؟ هل الانا الاعلى ضعيف بحيث يبدو التسيب في الثواب والعقاب ، ام انه قوى صارم بحيث ينزل "البلايا" بشخوص القصة .

كفاءة الانا : هل الطفل يعطي قصة خيالية ترتبط بالصورة ؟ اي هل تكون شخصية القصة مستقاة من الصورة ؟ وكيف يتعامل الانا مع الواقع ؟ بحيث نعرف الى اي مدى يعطينا الطفل تفسيرا للأحداث السابقة على ما يشاهد في الصورة ، والى اي مدى يستطيع تنبؤ بالأحداث اللاحقة لما يحدث في الصورة .**(فيصل عباس ،1990،ص 378)**

11-5 تطبيق الاختبار:

في اجراء هذا الاختبار نأخذ في الاعتبار بوجه عام المشكلات المتعلقة بالقياس النفسي للأطفال .(مثل ما يتسم به الاطفال من خجل او خوف من العرباء .او عدم اخذ موقف الاختبار بجدية او القصور في فهم التعليمات وتنفيذها) ويستحسن ان تقدم بطاقات الاختبار

على انها "لعبة" مع الاحتفاظ بموقف "الجدية" والانضباط اللازمين للاختبار ويطبق الاختبار فرديا في العادة . ويطلب من الطفل ان يحكي قصة عما يدور في الصورة التي تشمل عليها البطاقات ويقال له : ما الذي يجري في الصورة ؟ وماذا تفعل تلك الحيوانات ؟ وعندما يأخذ الطفل في سرد حكايته ، فان الاخصائي النفسي القائم بتطبيق الاختبار يتوجه اليه بأسئلة تدور عن الاحداث السابقة عما هو حادث في الصورة او البطاقة ، وكذلك عن الاحداث اللاحقة المتوقع حدوثها بين شخوص الصورة ويجب تشجيع الطفل على الاسترسال في سرد احداث الصورة وشخوصها في حدود طاقة الطفل ومستوى ان تعرض كل بطاقة منفردة وان تعرض البطاقات بالترتيب حسب الارقام البطاقات للطفل مجتمعة ليعبث بها .**(محمد شحاته ربيع ،2007،ص 375)**

- خاتمة:

وفي الاخير يمكننا القول أن هذا المقياس يعتبر من بين أهم مقاييس وحدة المنهجية ، نظرا لما فيه من محاضرات تساعد طالب الماستر على معرفة كيفية اختيار واستعمال الاختبارات والمقاييس النفسية المناسبة للمتغير الذي يريد جمع البيانات عنه، وكذا تطبيق هذه الاختبارات إضافة الى دراسة خصائصا السيكومترية ومدى صلاحيتها للإستعمال.

واختيار الإختبار أو المقياس المناسب مع المفحوص والخاصية أو الاضطراب أو السلوك المراد قياسه أو تشخيصه، كل ذلك من أجل بناء الخطة العلاجية أو الارشادية المناسبة للمفحوص ونوع المشكل الذي يعاني منه والمرحلة العمرية والعقلية والانفعالية التي يمر بها.

وحتوت هذه المطبوعة على أهم الاختبارات والمقاييس النفسية التي وجب على طالب الماستر أن يعرفها ويعرف كيفية تطبيقها وكذا تفسيرها التفسير الدقيق، حيث تم تناول اختبارات القدرات العقلية والإختبارات والمقاييس الموضوعية وفي الاخير أشهر الإختبارات الإسقاطية.

- المراجع:

أ- الكتب:

1- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف.(2011).**دليل المقاييس و الاختبارات النفسية والتربوية(الجزء الاول)**.طبعة ثانية. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

2- أحمد مراد، صلاح وعلى سليمان، أمين.(2005).**الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية** .طبعة ثانية. الكويت: دار الكتاب الحديث.

3- إسماعيل محمد ،بشرى.(2004). **المرجع في القياس النفسي** . طبعة الأولى .القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.

4- بدر محمد الأنصاري .(2000). **قياس الشخصية**، ب ط ، الكويت: دار الكتاب الحديث.

5- بشير معمرية .(2007). **القياس النفسي وتصميم أدواته**، ط2، الجزائر: منشورات الحبر.

6- بوسنة عبد الوافي زهير .**(ب ت). محاضرات في تقنيات الفحص العيادي ، قسم علم النفس ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر .**

7- بيلاك ليوبولد .(2017). **اختبار تفهم الموضوع للراشدين (التات). مصر**: مكتبة انجلو المصرية.

8- تايلر،ليونا .(1988). **الاختبارات والمقاييس**. ترجمة: عبد الرحمن، سعد و مراجعة:

9- خطاب و محمد أحمد حمود، مجلة الارشاد النفسي، العدد 35، دار المنظومة مصر.

10- دويدار ، عبد الفتاح محمد . (2009). **مناهج البحث الحديث في علم النفس** . د ط . مصر : دار المعرفة الجامعية.

11- رجاء محمود أبو علام .(2006). **مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية**، ط5، القاهرة: دار النشر للجامعات.

12- شاكر مجيد، سوسن.(2014).**أسس بناء الاختبارات و المقاييس النفسية والتربوية**. طبعة ثالثة. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

13- صفوت، فرج.(2007). **قياس النفسي .الطبعة السادسة.** مصر: مكتبة أنجلو المصرية.

14- صلاح الدين، محمود علام. (2000). **القياس والتقويم التربوي والنفسي.** الطبعة الاولى .مصر: دار الفكر العربي.

15- عباس ، فيصل .(2001). **الاختبارات الاسقاطية** . ط1 . لبنان: دار المنهل اللبناني.

16- عباس، فيصل.(1996).**الاختبارات النفسية تقنياتها و اجرائها.** طبعة الأولى. بيروت: دار الفكر العربي.

17- عبد الرحمان، سي موسى .(2008). **علم النفس التحليلي والاسقاطي (الجزء الاول).** الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

18- عبد الرحمن، سعد.(2008).**القياس النفسي النظرية والتطبيق.**ط5. مصر: هبة النيل العربية لنشر.

19- عسكر، رأفت .(2009). **علم النفس الإكلينيكي تشخيص والتنبؤ في ميدان الاضطرابات النفسية والعقلية:** بدون دار نشر.

20- عوض، عباس محمود.(1998). **القياس النفسي بين النظرية والتطبيق.** الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية مصر للنشر.

21- عنو عزيزة .(2017).**محاضرات في الفحص النفسي العيادي** ، الطبعة1 ، القبة القديمة ، الجزائر: دار الخلدونية للنشر والتوزيع.

22- فيصل عباس .(1990). **اساليب دراسة الشخصية (التكنيات الاسقاطية).** الطبعة الاولى: دار الفكر اللبناني.

23- فيصل عباس .(2003). **قياس الشخصية (دراسة حالات عيادية).** ط1. لبنان: دار المنهل اللبناني.

24- كريمة، علاق .(**ب ت) كراسة تحليل اختبار رسم العائلة المقتن** ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة عبد الحميد بن باد يس ، مستغانم ، الجزائر.

25- كلويفر، برونو وديفيدسون، هيلين .(2003). **تكنيك الرورشاخ.** ترجمة حسين عبد الفتاح المملكة العربية السعودية: منشورات جامعة أم القرى.

26- لويس كامل ،مليكة .(1960)، **دراسة الشخصية عن طريق الرسم،** ب ط، مصر : مطبعة دار التأليف للنشر.

27- محمد شحاته ، ربيع .(2007). **قياس الشخصية** .الطبعة الخامسة . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .

28- محمد، شلبي .(1999). **جدول التحليل رسم الشجرة حسب كوخ و ستوار** . ب ط . الجزائر: مطبوعات جامعية ..

29- محمد ،عبد الخالق .(1991). **أصول الصحة النفسية،** ط3، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

30- محمود، أحمد عمر وزملائه .(2009). القياس النفسي والتربوي ، ط1، الاردن ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

31- مراد ، صلاح أحمد وسليمان ، أمين علي .(2005). **الاختبارات و المقاييس في العلوم النفسية والتربوية.** ط 2 . مصر: دار الكتاب.

32- معمرية، بشير .(2010). **أساسيات القياس النفسي وتصميم ادواته.** الجزائر: دار الخلدونية.

33- وكسلر.(1997). **مقياس وكسلر لذكاء الراشدين والمراهقين.** مصر: مكتبة أنجلو.

ب- المجلات:

34- الزعبي ، أحمد محمد . (2015) . " **الرضا عن الحياة و علاقته بتقدير الذات لدى طلبة كلية التربية جامعة دمشق**" ، مجلة جامعة البعث : المجلد 37- العدد 14.

35- العمرات ، محمد سالم ،والرفوع ، محمد أحمد .(2014). " **مستوى الرضا عن الحياة الجامعية و علاقته بتقدير الذات لدى طالبات جامعة الطفلية التقنية في الأردن** " ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة : المجلد 3، العدد 12- كانون الأول .

36- النملة ،عبد الرحمن بن سليمان . (2013) . " **تقدير الذات و علاقته بالرضا عن الحياة لدى طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية** ، دراسات العلوم التربوية : المجلد 40، ملحق 04.

ج- المذكرات:

37- أوشن ، نادية . (2015) . " **التوجيه الجامعي وعلاقته بتقدير الذات وقلق المستقبل المهني للطلاب في ضوء بعض المتغيرات** " ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة الحاج لخضر، باتنة – الجزائر.

38- حمري، سارة .(2012). " **علاقة تقدير الذات بدافعية الانجاز لدى تلامذة الثانوية** " ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر .

39- حمزاوي، زهية . (2017) . " **صورة الجسد و علاقتها بتقدير الذات عند المراهق** " ،رسالة دكتوراه العلوم تخصص علم نفس الجماعات و المؤسسات ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة وهران 2، الجزائر .

40- خشخوش، صالح .(2009). **التوظيف النفسي لدى المراهقين الجانحين (دراسة عيادية من خلال اختبار الرورشاخ وتفهم الموضوع)**، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الصدمي.

41- مليوح، خليدة .(2013). **مدى فعالية تقنيات الفحص العيادي الاسقاطي والموضوعية في تشخيص الفصام في المجتمع الجزائري** (دراسة مقارنة) (دراسة عيادية لـ10حالات في مدينة بسكرة)، اطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه .

42- شطاح ،هاجر .(2011). **أثر سوء المعاملة الو الدية على صورة الذات عند الطفل ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ،جامعة منتوري** ، قسنطينة ، الجزائر.

43- عمور ، ربيحة .(2018). " **الذكاء الانفعالي و علاقته بدافعية الانجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي** "، رسالة دكتوراه في علوم التربية منشورة , كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة معمري ، تيزي وزو – الجزائر.