تاريخ الإرسال: 2015/01/05 - تاريخ القبول للنشر: 2015/05/24 تاريخ النشر: 2015/06/28

اختبار فعالية الامتحانات النظامية في قياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية في ضوء النظرية المعرفية

– دراسة ميدانية بـ (جامعة الجزائر –2–، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة)

غريب، حسين
قسم العلوم الاجتماعية
جامعة زيان عاشور –الجلفة–

تمهيد:

بالرغم من المصاريف التي تُضخ في قطاع التعليم العالي والبحث العلمي ببلادنا نجد أن الجامعات الجزائرية ما زالت تُصنف في المراتب الأخيرة، الأمر الذي يؤكد أن جامعاتنا تعاني من سوء التسيير وليس من نقص التمويل، وبما أن نجاح وتصنيف الجامعة دوليا يتوقف على تقييم إنجازاتها العلمية، توجب علينا تقييم مدى جودة مُخرجات الجامعة من إنجازات علمية وبحوث أكاديمية، إلا أن نظام التقييم في جامعاتنا مازال يعتمد بشكل أساسي على الامتحانات التي تعرضت للنقد بسبب تركيزها على الجانب المعرفي للطالب.

1- إشكالية البحث:

نعيش في جامعاتنا الارتفاع الملفت للانتباه في نتائج تحصيل الطلاب في الامتحانات الذي لا يعني بالضرورة تحسن أدائهم الدراسي، لأن ارتفاع تحصيله الدراسي في الامتحانات النظامية قد يرجع إلى الغش في الامتحان أو إلى محض الصدفة في الإجابة إذا جاءت أسئلة الامتحان من الدروس التي تمت مراجعتها أو إلى ذاتية المصحح أو إلى حفظ الدروس فقط وهو مستوى سطحي جدا من التعلم أو إلى تسرب أسئلة الامتحان، فهذا للأسف خلل نعيشه في نظام التقييم بجامعاتنا.

كما تفشل الامتحانات النظامية في قياس عدة جوانب من الأداء الدراسي مثل المهارة في حل المشكلات، القدرة على التفكير المنطقي، القيم، الاتجاهات النفسية السليمة للطالب والتي تتفق مع المعايير الخلقية والاجتماعية السائدة في المجتمع (سعد، ج 2007)، كما تركز على تحديد مستوى نجاح الفرد الذي يحرزه أو يصل إليه في المادة الدراسية أو المجال التعليمي، أما الأداء الدراسي فيرتبط بمدى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية والتكوينية (محمد، ع 2008 ص)178.

ومن النماذج النظرية التي اقترحت حلولا لتجاوز عيوب الامتحانات، نجد النموذج النظري المعرفي الذي قدمه (Bloom et al' 1983)، حيث يرى أن تطور الأداء الدراسي يمكن وصفه من خلال تغيرات معينة في سلوك الطلاب والتي تظهر في المجال المهاراتي (نفس–حركي) من خلال ما يظهره الطلاب من سلوكات: كالنشاط الحركي المحاولة والخطأ، أداء مهارات مركبة بدقة وسرعة وثقة، التكيف، الاستجابات، الإبداع، التنظيم والاستعداد... (الصمادي، ع وَالدرابيع، م 2004)

ومن خلال هذا الطرح النظري نتساءل هل نتائج التحصيل الجامعي في الامتحانات المعتمدة في جامعاتنا تعكس فعلا مهارات الطالب الأكاديمية ؟ وبما أن الامتحانات النظامية تقيّم فقط الرصيد المعرفي للطالب فهل هذا

يعد إجحافا في حق الطالب الذي لديه مهارات أكاديمية عالية ؟

لقد تبين لنا من خلال الدراسات السابقة التي أطلعنا عليها من سنة (1960) إلى سنة (2011) أي منذ حوالي (50) عاما أن الباحثين اعتمدوا بشكل أساسي على تقييم الجانب المعرفي للطالب فقط ولم يقوموا بتقييم مختلف المهارات التي دعا إليها (Bloom et al' 1983)

وبالتالي فإن بناء أداة فعالة تقيس المهارات الأكاديمية للطلبة أصبحت ضرورة ملحّة من أجل استخدامها في التقييم الفعلي لمهارات الطالب الأكاديمية ولتحقيق هذا الهدف نقوم بطرح تساؤلين هما:

1. هل يتمتع مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بالخصائص السيكومترية اللازمة ؟
2. هل ترتبط درجات مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بدرجات الامتحانات النظامية لدى طلبة العلوم الاجتماعية ؟

2- الفرضيات:

1. يتمتع مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بالخصائص السيكومترية: (الثبات، الصدق، الموضوعية ، الشمولية، المعايرة).
2. ترتبط درجات مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بدرجات الامتحانات النظامية لدى طلبة العلوم الاجتماعية.

3- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية دراستنا في كونها تسعى إلى اختبار فعالية الامتحانات النظامية في قياس المهارات الأكاديمية، وذلك من خلال بناء مقياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية بناءً على النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al' 1983)، ونتبع في بناء هذا المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و من ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه النهائي ميدانياً على عينة الدراسة ثم قياس العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في الامتحانات النظامية لمعرفة مدى قياس تلك الامتحانات لمهارات الطلاب.

4- حدود الدراسة:

تختص دراستنا بتقييم جانب مهم في المسار الدراسي للطالب وهو المهارات الأكاديمية، وذلك من خلال بناء أداة تقيس تلك المهارات لدى طلبة العلوم الاجتماعية في قسم التدرج، وهم من ثلاث جامعة مختلفة من الوطن هي: (جامعة الجزائر –2–، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة) خلال السنة الدراسية (2012/2013)، حيث تتراوح أعمارهم بين (18 و 30) سنة فهم طلبة خارجيون و داخليون و يختلفون فيما بينهم في الظروف الاقتصادية و الاجتماعية و الأسرية و النتائج الدراسية.

5- مفاهيم الدراسة:

أ-المهارات الأكاديمية:

عرف (G. FOUREZ) (فوري، ج) المهارة بأنها مجموعة اكتسابات نتجت عن دورات تكوينية ويمكن للفرد استثمارها في مجالات أخرى (G. FOUREZ. 1994 p6)

ويرى (BERNARD. Rey) (بيرنار، ر) أن المهارة هي معرفة انجاز عمل ذو هدف محدد بفعالية، أما في مجال الدراسة فالمهارة الأكاديمية هي قدرة الطالب على التكيف مع وضعيات تعليمية جديدة BERNARD (Rey.2006)

- التعريف الإجرائي للمهارات الأكاديمية: هي الحِذْق الذي يُظهره الطالب أثناء قيامه بنشاطاته الدراسية

ويتضح في: (الإبداع، التنظيم، القيادة، بذل الجهد، لفت الانتباه، البراعة، الاستكشاف، التميز، المحاولة والخطأ، الإتقان) وذلك داخل حُجرة الدراسة.

ب- مفهوم التحصيل الجامعي:

هو الدرجة التي تحدد مستوى نجاح الفرد الذي يحرزه أو يصل إليه في المادة الدراسية أو المجال التعليم(محمد، ع 2008 ص)178

- التعريف الإجرائي للتحصيل الجامعي:

نقصد بالتحصيل الجامعي في دراستنا، النتائج التي تحصل عليها طلبة العلوم الاجتماعية في امتحان السداسي الأول من السنة الدراسية (2012/2013).

ه- الامتحان النظامي:

هي أداة تقييم بيداغوجية تُطبق مرة أو أكثر في كل سنة جامعية بهدف جمع بيانات حول قدرات ومعارف الطلاب في مادة دراسية معينة، فهي تعتمد على طرح أسئلة مفتوحة تتطلب إجابة قصيرة أو مطولة، كما يمكن أن تتضمن أسئلة مغلقة تعتمد على اختيار الإجابة الصحيحة (غريب، حسين. 2013 ص27).

د – النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al' 1983):

أكد (Bloom) أن أبعاد الأداء الدراسي يمكن وصفها من خلال تغيرات معينة في سلوك الطلاب والتي تظهر في مجالات، أهمها : المجال المهاراتي (نفس–حركي) من خلال ما يظهره الطلاب من سلوكات: كالنشاط الحركي المحاولة والخطأ، أداء مهارات مركبة بدقة وسرعة وثقة، التكيف، الاستجابات، الإبداع، التنظيم والاستعداد... (الصمادي، ع وَالدرابيع، م 2004).

ض- الرشد:

لغة: رَشَدَ، رُشْدًا و رَشَادًا و رَشِد، رَشَدًا اهتدى و استقام.

اصطلاحا: هي مرحلة الكبار و تمتد من 21 سنة إلى ما بعد 60 سنة حتى نهاية العمر، وهي تنقسم من الناحية البيولوجية النفسية إلى ثلاث مراحل جزئية نلخصها فيما يلي:

أ- مرحلة الرشد المبكرة: تمتد من 21 سنة إلى 40 سنة.

ب- مرحلة وسط العمر: تمتد من 40 سنة إلى 60 سنة.

ج- مرحلة الشيخوخة: تمتد من 60 سنة إلى نهاية العمر (السيد، فؤاد البهي.1997 ص 356).

- التعريف الإجرائي للرشد:

اخترنا في دراستنا عينة من طلاب و طالبات العلوم الاجتماعية بـ (جامعة الجزائر–2– و جامعة الجلفة و جامعة ورقلة)، حيث تتراوح أعمارهم تقريبا بين (18 وَ30) سنة وهي تتزامن مع مرحلة الرشد المبكرة.

6- الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (جمال سليمان رهام علي قاسم، 2010) إلى التعرف على مدى تضمن المهارات الحياتية في مادة الدِّراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، إضافة إلى الكشف عن مستوى تتابعها في الصفوف الثلاثة، وكيفية توزع مظاهرها السلوكية، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بالمهارات الحياتية الواجب تضمنها في مادة الدِّراسات الاجتماعية في هذه الصفوف، وأداة لتحليل المحتوى لاستخدامها في تحليل مقررات الدراسات الاجتماعية في ضوء المهارات الحياتية، واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي للإجابة عن أسئلة الدراسة. وأظهرت النتائج أنّ نسبة المهارات الحياتية في الصفوف الثلاثة قد بلغت (47.43%)، وجاءت مهارة اتخاذ القرار في المرتبة الأولى بنسبة مئوية (37.09%)، وجاءت بعدها مهارة حل المشكلات بنسبة

(28.16%)، بينما حصلت مهارة الحوار على نسبة مئوية (11.73%)، ثم جاءت مهارة العمل في جماعة بنسبة مئوية (10.79%) وحصلت مهارة كسب الأصدقاء على نسبة (8.92%)، وجاءت مهارة إدارة الوقت في المرتبة الأخيرة بنسبة (3.28%). وتتابعت ثلاث مهارات منها في الصفوف الثلاثة، وهي: الحوار، اتخاذ القرار، حل المشكلات.وقد بلغت نسبة المظاهر السلوكية للمهارات الحياتية في الصفوف الثلاثة (%) 44.82(جمال سليمان رهام علي قاسم، 2010)

وتؤكد دراسة (Gresham' 2002& Saborine and Beard'1990) أهمية المهارات الاجتماعية، إذ أنها تعدّ متطلبات سابقة للنجاح الأكاديمي، مما يعني أهمية التعرف عليها وإكسابها للطلبة.

وأشارت دراسة (Schilling 'M)1996 إلى أن المهارات الاجتماعية في الغرفة الصفية تؤدي إلى تحسّن مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة وتقلل من المشكلات السلوكية وتحسن علاقات الطلبة مع زملائهم.

ويؤكد ('1997Elias)أن النجاحين الأكاديمي والمهني لا يمكن أن يتحققا بدون اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية.

وقد أرجعت دراسة Maite' & 2002 Kamps and Kay' 2006() أسباب عدم أداء الطلبة لمهارات اجتماعية مناسبة إلى عدم معرفتهم بهذه المهارات أو عدم معرفتهم بكيفية ووقت استخدام هذه المهارات(العلوان، أحمد. 2011)

- تعقيب:

ركزت الدراسات السابقة على نوعين من المهارات، وهما المهارات الحياتية والمهارات الاجتماعية، لكن دراستنا ستركز على المهارات الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، حيث أثبتت تلك الدراسات أن المهارات بشكل عام ضرورية لتحقيق النجاح، وعليه أردنا التحقق من أهمية المهارات الأكاديمية بشكل خاص لدى طلبة الجامعة في تحقيق النجاح الدراسي لديهم وذلك من خلال بناء مقياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية بناءً على النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al' 1983)، ونتبع في بناء هذا المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و منٍ ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه النهائي ميدانياً على عينة الدراسة ثم اختبار درجة ارتباطه بدرجات الطلبة في الامتحانات النظامية لمعرفة مدى نجاعة تلك الامتحانات في قياس مهارات الطلاب.

7-منهج الدراسة:

استخدمنا البحوث الوصفية الارتباطية التي تهتم بدراسة العلاقات الارتباطية بين المتغيرات في وضعها الطبيعي لتكشف عن أهمية المتغيرات التي لها دور في تفسير ارتفاع وانخفاض الظواهر المدروسة ومن ثم استخلاص حقائق علمية تساعد على إزالة الغموض وتفسير التغيرات، ونستخدم هذا المنهج لأنه يتناسب مع أهداف دراستنا، حيث نقوم ببناء أداة لقياس المهارات الأكاديمية بناءً على أحدث نظريات التقييم، كما نقوم بدراسة مدى ارتباطها بدرجات التحصيل الجامعي لدى طلبة العلوم الاجتماعية.

8- مجتمع الدراسة:

يقصد بمجتمع الدراسة جميع العناصر التي لها علاقة بالمشكلة المطروحة والتي يسعى الباحث إلى تعميم نتائج دراسته عليها (منسي، حسن .1999 ص91)

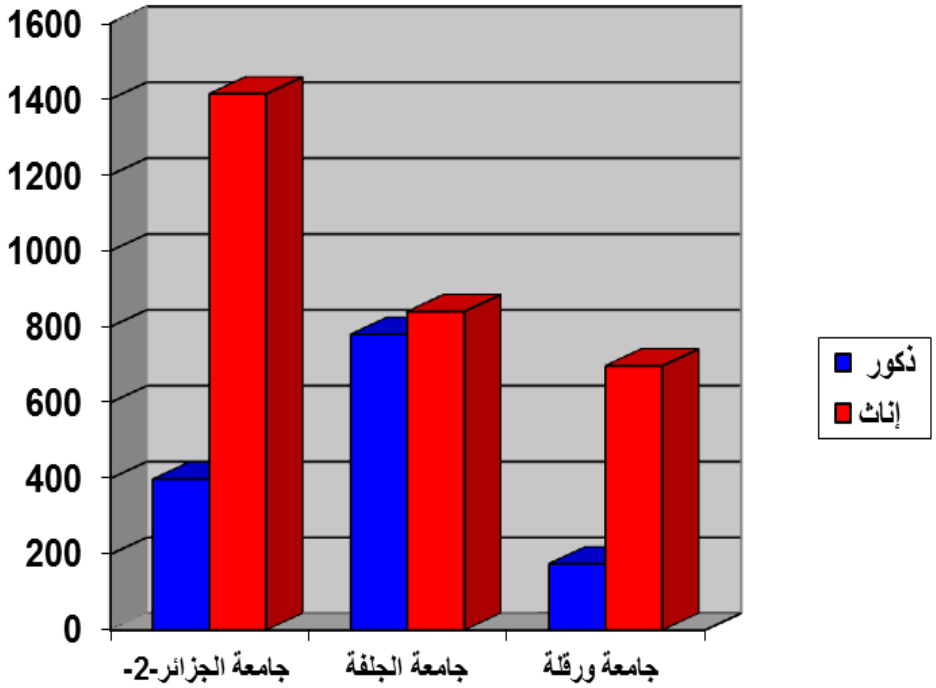
نجري دراستنا على مجتمع طلاب وطالبات العلوم الاجتماعية بجامعات جزائرية حيث يزاولون دراستهم في طور التدرج ويتوزعون على (03) ثلاث جامعات من الوطن هي: (جامعة الجزائر–2–، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة) ويبلغ عددهم أكثر من(4300) أربعة آلاف وثلاث مئة طالبا وطالبة، وهم طلبة داخليون وخارجيون من

ولايات الوطن ويختلفون فيما بينهم في الظروف البيئية والاقتصادية والاجتماعية والأسرية والنتائج الدراسية، وقد اختيرت تخصصات العلوم الاجتماعية لأنها تشترك فيما بينها في طرق التدريس والنشاطات الدراسية والوسائل المستخدمة في تقييم الأداء الدراسي للطلبة.

ونمثل مجتمع الدراسة الحالية في الجدول الآتي:

الجامعات / الجنس	جامعة الجزائر -2-	جامعة الجلفة	جامعة ورقلة	كل الجامعات	النسبة المئوية
عدد الذكور	398	780	175	1353	% 31.43
عدد الإناث	1414	840	697	2951	% 68.57
المجموع الكلي	1812	1620	872	4304	100%
النسبة المئوية	% 42.10	% 37.63	% 20.27	100%	/

جدول رقم (05): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الفئات والجنس



الشكل البياني رقم (11): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الفئات والجنس.

9- عينة الدراسة:

تعرف العينة على أنها جزء مشتق من المجتمع المراد دراسته بشرط أن يكون هذا الجزء يحمل نفس خصائص المجتمع (منسي، محمود عبد الحليم. 2003 ص71)

نجري الدراسة على عينة من طلبة العلوم الاجتماعية بجامعات جزائرية مختلفة هي:(جامعة الجزائر-2-، جامعة الجلفة، جامعة ورقلة)، وركزنا على الطلبة الذين يداومون على الحضور أو على الأقل غياباتهم قليلة، وتتراوح أعمارهم تقريبا بين (18و30 سنة)، فهم طلبة خارجيين وداخليين ويختلفون فيما بينهم في الظروف البيئية والاقتصادية والاجتماعية والنتائج الدراسية.

- طريقة اختيار العينة:

بما أن طلبة العلوم الاجتماعية موزعين على جامعات متفرقة، فإن طريقة اختيار العينة التي تناسب دراستنا هي المعاينة العشوائية الحصصية.

حيث يعرفها «حسن منسي» بأنها عينة احتمالية يكون فيها لكل عنصر في المجتمع نفس الفرصة لاختياره مع باقي عناصر المجتمع، يقوم فيها الباحث بتقسيم المجتمع إلى حصص صغيرة فرعية وفق درجة تمثل خصائص المجتمع، ثم يحدد عدد العناصر في كل حصة، ثم يختار العينات الفرعية بحيث تكون نسبة حجم العينة الفرعية إلى حجم العينة كنسبة حجم المجتمع الفرعي إلى حجم المجتمع الكلي، وهي موضحة في المعادلة التالية:

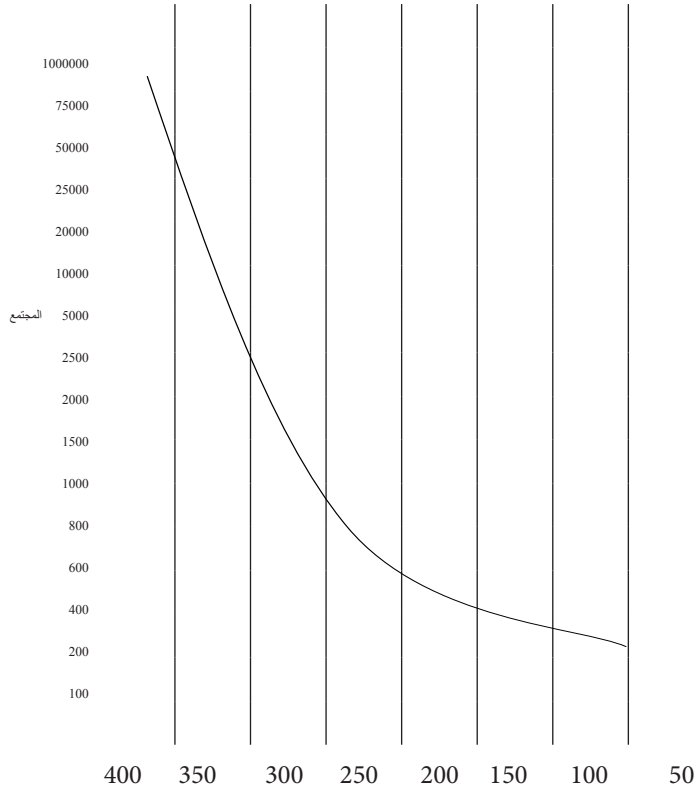
حجم العينة الفرعية/حجم العينة = حجم المجتمع الفرعي/حجم المجتمع الكلي

(منسي، حسن 1999 .ص94،97،98)

لدينا حصص المجتمع هم طلبة كل جامعة من الجامعات، ونحدد نسبة الطلبة في كل جامعة بالنسبة للعدد الكلي لطلبة الجامعات، كما نراعي نسبة الإناث والذكور في كل جامعة.

- تحديد حجم العينة:

لقد حددنا عدد أفراد عينة الدراسة بشكل تقديري وبالاستفادة من الدراسات السابقة (غريب، ح وَ نهايلي، ح. 2010 ص 165)، كما قمنا بالاستعانة بمنحنى (Allyn and Bacon' 1997) الممثل في الشكل الآتي:

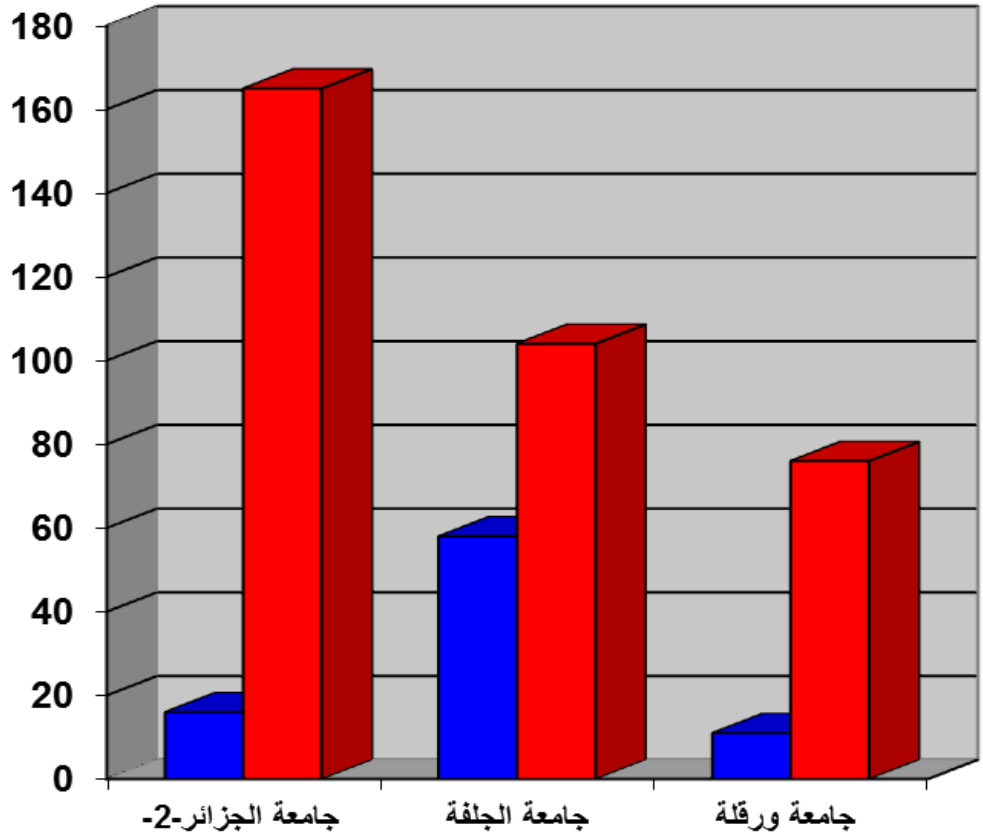


شكل رقم (12): العلاقة بين حجم العينة و المجموع الكلي للمجتمع حسب منحنى ('Allyn and Bacon 1997) (أبو علام، رجاء محمود (أ).2006 ص 162)

قدرنا عدد أفراد العينة بـ (430) طالبا وطالبة، منهم (295) طالبة و(135) طالبا موزعين على ثلاث جامعات مختلفة من الوطن، حيث تراوحت أعمارهم بين 18 سنة و30 سنة و تم اختيارهم حسب نسب تواجدهم في كل جامعة آخذين بعين الاعتبار نسبة الذكور ونسبة الإناث في كل جامعة، ونمثل عينة الدراسة في الجدول الآتي:

جدول رقم (06): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الفئات و الجنس

الجامعات / الجنس	جامعة الجزائر -2-	جامعة الجلفة	جامعة ورقلة	كل الجامعات	النسبة المئوية
عدد الذكور	16	58	11	85	% 19.76
عدد الإناث	165	104	76	345	% 80.24
المجموع الكلي	181	162	87	430	100%
النسبة المئوية	% 42.10	% 37.63	% 20.27	100%	/



الشكل البياني رقم (13): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الفئات والجنس.

10- الدراسة الاستطلاعية:

قمنا بالدراسة الاستطلاعية على عينة مكونة من (160) طالبا وطالبة بغرض بناء أدوات البحث وهي: مقياس الأداء الدراسي ومقياس الدافعية للإنجاز الدراسي لطلبة الجامعة، كما تعرفنا على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث وكذا الصعوبات التي ربما تواجهنا في التطبيق النهائي لأدوات البحث على العينة، وقد تأكدنا من استعداد أفراد العينة ورضاهم على الإجراءات الخاصة التي ستتبع معهم.

* أهداف الدراسة الاستطلاعية:

– التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس (الصدق، الثبات، الموضوعية، الشمولية، المعايرة) لمقياس المهارات الأكاديمية.

– التأكد من فهم الطلبة لمختلف جوانب مقياس المهارات الأكاديمية من: (صياغة البنود، صياغة التعليمة، مستويات الإجابة، ظروف التطبيق، طريقة التطبيق،....) بالإضافة إلى فهمهم لأهداف الدراسة واستعدادهم ورضاهم عن إجراءات التطبيق.

– تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها الطلبة في الإجابة على عبارات المقياس.

– التعرف على الظروف الملائمة التي سيتم فيها إجراء البحث كالزمان والمكان المناسبين للتطبيق وطريقة التطبيق (فردية أو جماعية) والتأكد من وضوح لغة المقاييس.

- بناء مقياس المهارات الأكاديمية:

لقد اتبعنا في عملية بناء المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و من ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه ميدانياً على عينة الدراسة.

الخطوة الأولى: جمع المادة العلمية الخاصة بقياس المهارات الأكاديمية

تم جمع المادة العلمية من خلال الاطلاع على نماذج نظرية ركزت على تقييم المهارات الأكاديمية مثل نموذج (Bloom' B. & Broder' L. 1958) وعلى الدراسات السابقة التي تناولت المهارات، أما ميدانيا فقد أجريت في هذه الخطوة اتصالات أولية بالأساتذة الجامعيين الذين يُدرّسون بقسمي علم النفس وعلم الاجتماع، حيث سمحت بمناقشتهم واستبيان آرائهم حول الطرق والوسائل التي يستخدمونها في تقييم مستوى المهارات الأكاديمية لطلبتهم وكذا تحديد صفات الطالب والمعايير التي يجب أن يتقيد بها، كما طُلب منهم ذكر الصعوبات التي يواجهونها في تقييم المهارات الأكاديمية وتوضيح العوامل المسببة لانخفاض الأداء الدراسي من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى اقتراح أساليب وأدوات يرونها فعالة في تقييم الأداء الدراسي الحقيقي.

لقد أجريت المقابلات مع الأساتذة ذوي الخبرة الطويلة بتقديمهم أسئلة مفتوحة إما في قاعة الأساتذة أو قاعات التدريس أو المدرجات بعد الانتهاء من عملهم، حيث استغرقت المقابلة مع كل أستاذ حوالي (20) دقيقة.

الخطوة الثانية: تحليل خاصية المهارات الأكاديمية إلى وقائع سلوكية وتقسيمها إلى أبعاد جزئية

بعد الانتهاء من المقابلة جمعت إجابات الأساتذة حول الأسئلة المفتوحة، حيث تم تحليل محتواها وتصنيف وترتيب المعلومات الواردة فيها على شكل عبارات تم حساب تكراراتها ورتبت على أساس التكرار وبعد تمحيصها والتأكد منها وإلغاء كل العبارات التي تحصلت على أضعف تكرار تم التوصل إلى (20) عبارة وضعت لهذه البنود خمس اختيارات على طريقة «ليكرت» (Likert) حيث يحدد الطالب مستواه في الأداء الدراسي في كل بند ضمن (5) درجات وهي (1 : لا تنطبق أبدا 2: تنطبق قليلا، 3: تنطبق بشكل متوسط، 4: تنطبق كثيرا، 5: تنطبق تماما)

الخطوة الثالثة: تحكيم مقياس المهارات الأكاديمية من طرف الخبراء

بعد الإخراج الأولي للمقياس وبهدف التأكد من مدى تمثيل البنود للخاصية المقاسة وسهولتها ووضوحها لغةً وتركيبًا، قدمت الصورة الأولية للمقياس لمجموعة من الخبراء عددهم (08) وهم أساتذة تعليم عالي وأساتذة محاضرين وأساتذة متخصصين في القياس النفسي وبناء الاختبارات والتقويم التربوي وعلم النفس المعرفي والمنهجية، قصد استشارتهم وتحكيمهم لمختلف جوانب المقياس المتمثلة في (صياغة التعليمة، تمثيل البنود، ترتيب البنود ، مستويات الإجابة، طريقة التطبيق، مدة التطبيق ، سلم التنقيط، لغة المقياس) مع اقتراحهم لبنود يرونها ممثلة للخاصية المقاسة ونلخص توجيهاتهم وملاحظاتهم حول جوانب المقياس.

وقد نتج عن تحكيمات الخبراء تعديل وترتيب فقط لبنود المقياس، حيث بقي عدد بنود المقياس (20) بندا، كما تم تحكيم التعليمة وتحديد خمس(5) مستويات للإجابة على البند يأخذ فيه الطالب درجة واحدة(1) كحد أدنى وخمس درجات(5) كحد أعلى أما المقياس ككل فيأخذ الطالب (20) درجة كحد أدنى و (100) درجة كحد أعلى أما طريقة التطبيق فتكون فردية تستغرق مدتها (10) دقائق.

* نتائج الدراسة الاستطلاعية:

– تم بناء مقياس المهارات الاكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية.

– تم التحقق من توفر الخصائص السيكومترية للمقياس وهي: (الثبات، الصدق، الموضوعية، الشمولية، المعايرة)

– تأكدنا من فهم الطلبة لمختلف جوانب المقياس من: (صياغة البنود، صياغة التعليمة، مستويات الإجابة، ظروف التطبيق، طريقة التطبيق،....) بالإضافة إلى فهمهم لأهداف الدراسة واستعدادهم ورضاهم عن إجراءات التطبيق.

– تم تحديد الفترة الزمنية التي يستغرقها الطلبة في الإجابة على عبارات المقياس بحوالي (10) دقيقة.

– تعرفنا على الظروف الملائمة التي سيتم فيها إجراء البحث كالزمان المناسب (أوقات الفراغ) والمكان المناسب (قاعات المطالعة، المدرجات والقاعات بعد نهاية المحاضرات والدروس) وكذا طريقة التطبيق (جماعية) للاقتصاد في الجهد والوقت، كما تم التأكد من وضوح لغة المقاييس.

11 – كيفية جمع البيانات:

قمنا في أشهر (مارس، أفريل، ماي، جوان) سنة 2013 بتحضير أدوات البحث وهي: بطاقة بيانات شخصية للطالب: (الجنس، التخصص، معدل السداسي الأول)، مقياس المهارات الأكاديمية، نتائج الطلاب، حيث ثبتنا أدوات البحث مع بعضها اقتصادا للوقت والجهد، ثم قمنا بتوزيعها على الطلبة وهم في شكل مجموعات وفي أماكن مختلفة كقاعات التدريس والمدرجات والمكتبة المركزية الخاصة بالكلية، وذلك بشكل عشوائي وكان هذا التطبيق بمساعدة الطلبة وبعض الأساتذة في نهاية إلقائهم للمحاضرات أو نهاية حصص الأعمال الموجهة، حيث شرحنا مختلف جوانب المقياسين، كصياغة التعليمة وتوضيح عبارات المقياس وشرح كيفية الإجابة عليها، بعدها استمعنا إلى مختلف استفسارات الطلبة وأسئلتهم ثم أجبنا عليها.

بعد انتهاء الطلبة من الإجابة على المقياس التي استغرقت حوالي (01) دقيقة، قمنا باستلام أوراق الإجابة مباشرة وبعد التأكد من أن عدد أفراد العينة المطبق عليهم وصل إلى العدد المطلوب وهو (592) طالبة و(531) طالبا ، قمنا بحساب حاصل إجابة كل طالب كل المقياس بعد جمع درجات كل البنود، وفي الأخير تم تفريغ البيانات اعتمادا على الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SSPS ، حيث تم معالجتها إحصائيا حسب متطلبات فرضيات البحث.

12– التقنيات والطرق الإحصائية:

نستخدم في الدراسة مجموعة من الاختبارات الإحصائية إلى جانب طرق إحصائية وإحصاءات وصفية في تحليل البيانات، ونعرضها بشكل موجز كالآتي:

– معامل الارتباط البسيط: (y.xr) لـ للّمبرافيس بيرسونللّه(sivarB– nosraeP) حيث نقيس به العلاقة الارتباطية بين المتغيرين.

– المتوسط الحسابي X: ونستخدمه قصد معرفة الدرجة التي تقترب منها جميع درجات التوزيع وهو المعدل الممثل لهذه المجموعة كما يستخدم لحساب الإنحراف المعياري والدرجة المعيارية.

– الانحراف المعياري S : ونستخدمه قصد معرفة معدل انحرافات الدرجات على المتوسط الحسابي كما نستخدمه في حساب الدرجة المعيارية.

– الدرجة المعيارية Z : تُستعمل لتحويل الدرجات الخام إلى درجات مكافئة تقوم بتوضيح مركز الفرد بالنسبة للمجموعة، وتعتمد على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كأساس للمعايير وتحدد من خلال المعادلة التالية:

الدرجة المعيارية(z) = الدرجة الخام – المتوسط الحسابي

الانحراف المعياري

– طريقة صدق الخبراء: تعرض أدوات البحث على مختصين بغرض تحكيم مختلف جوانب المقياس ونكتفي بنسبة اتفاق تقدر بـ (08%).

– طريقة الصدق التمييزي: نجري فيها مقارنة طرفية بين طرفي الخاصية (العليا والدنيا) ثم نحسب إمكانية وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المجموعتين باختبار T للفروق.

– طريقة الاتساق الداخلي للاختبار (ألفا كرونباخ) –الصيغة الثانية–: تعتمد على قياس الارتباطات المختلفة الممكنة بين البنود وذلك بحساب نسبة التباين لكل بند على التباين الكلي للاختبار، أي أنها تربط ثبات الاختبار بثبات بنوده فزياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلي للاختبار يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات، وقد طبقنا الصيغة الثانية لمعامل α (hcabmorC) التي تستخدم مع البيانات العادية والتي يكون فيها إعطاء الدرجات لأكثر من مستويين.

13– عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1– عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

للّيتمتع مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بالخصائص السيكومترية: (الثبات، الصدق، الموضوعية ، الشمولية، المعايرة).

تمت معالجة هاته الفرضية بعدة تقنيات إحصائية، حيث تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الاتساق الداخلي، وتم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية، كما تمت معايرة النتائج بالدرجة المعيارية (Z) في حين تم التأكد من موضوعية المقياس باتخاذ تدابير ضرورية كعدم ذكر الأسماء واستخدام البيانات الكمية والابتعاد عن الذاتية والالتزام بتعليمات المقياس، أما الشمولية فقد اجتهدنا نظريا وتطبيقيا في جمع كل ما يتعلق بمهارات الطالب الأكاديمية وفيما يلي نشرح المعالجات الإحصائية للفرضية :

1– ثبات المقياس:

- طريقة الاتساق الداخلي للاختبار:

قمنا بحساب معامل ثبات المقياس عن طريق معامل α (Cronbach) الذي يعتمد على قياس الارتباطات المختلفة الممكنة بين البنود وذلك بحساب نسبة التباين لكل بند على التباين الكلي للاختبار، أي يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلي للاختبار يؤدي إلى انخفاض معامل

الثبات.

بعد الحصول على درجات المقياس طبقنا الصيغة الثانية لمعامل α (Cronbach) التي تستخدم مع البيانات العادية والتي يكون فيها إعطاء الدرجات لأكثر من مستويين، حيث بلغ معامل الثبات 0'65 مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة متوسطة من الثبات.

2- صدق المقياس: بعد تحكيم المقياس من طرف الخبراء في الخطوة السابقة اكتفينا بطريقة في حساب صدق الأداة هي:

- طريقة الصدق التمييزي:

استخدمنا طريقة الصدق التمييزي في التأكد من صدق المقياس، فهي طريقة تعتمد على المقارنات الطرفية بحيث تكشف عن مدى قدرة المقياس على التمييز بين طرفي الخاصية، حيث نرتب درجات المبحوثين تنازليا أو تصاعديا في التوزيع ثم يُسحب (27%) من المبحوثين من طرفي التوزيع فيصبح لدينا مجموعتان متطرفتان ثم نقارن بينهما بصفتهما مجموعتين متناقضتين تقعان على طرفي الخاصية من حيث الدرجة إحداهما يطلق عليها مجموعة عليا والثانية مجموعة دنيا ويستعمل أسلوبا إحصائيا ملائما وهو اختبار (T) لدلالة الفرق بين متوسطين حسابيين (معمرية، ب 2007 ص 158)

أما قيمة اختبار (ت) (TSET-T) فقد بلغت (T=8.73) وهي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.01) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة 1%، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة 99% من وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الدنيا والمجموعة العليا لأن TT < TO وبالتالي رفض الفرضية الصفرية، وكانت الفروق لصالح المجموعة العليا، ذلك لأن متوسطها الحسابي أعلى من المتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا، وعليه نفسر هذه النتيجة بأن مقياس المهارات الأكاديمية يتمتع بالصدق التمييزي.

3- الموضوعية:

يقصد بالموضوعية في العلوم الاجتماعية غياب الأحكام الشخصية والذاتية من جانب الباحث، ويجب على الباحث أن يحاول جاهدا التخلص من أي تأثير ذاتي على الأحكام التي يُصدرها (صلاح، مراد وَ هادي، فوزية. 2002 ص 146)

من أجل تحقيق الموضوعية، لم نطلب من المبحوثين إدراج أسماءهم ضمن بطاقة البيانات الشخصية المرفقة بالمقياس، وذلك لكي يتسنى لهم الإجابة عن البنود بكل حرية والتعبير عن واقعهم وشعورهم واعتقاداتهم بدون أي إحراج، كما قمنا باقتراح خمس مستويات للإجابة على طريقة (ليكرت) حرصا على الدقة في تحديد درجة انطباق البند عليهم، كما حرصنا على الحصول على البيانات الكمية، فهي الأكثر موضوعية بدلا من البيانات الكيفية التي تصدر عن شخص تعاني أحكامه من الذاتية.

4- الشمولية:

يجب علينا عدم إهمال أحد الخصائص السيكومترية الهامة وهي الشمولية، فأداة القياس الشاملة تكون ممثلة لجميع مكونات القدرة أو الخاصية المراد قياسها (الغامدي، سعيد. 2003 ص 13)

لقد حرصنا على أن تمثل أبعاد المقياس مختلف المهارات الأكاديمية من خلال الاطلاع على النظريات التربوية التي شرحت المفهوم، وكذلك الاطلاع على الدراسات والبحوث التي حاولت تقييم المهارات الأكاديمية، كما استفدنا ميدانيا من خبرات أساتذة جامعاتنا حول طرق ومعايير التقييم التي يستخدمونها وكذا اقتراحاتهم حول آليات تطبيق التقييم الفعّال.

5- المعايرة:

هي عملية تفسير الدرجات المتحصل عليها، أو هي إعطاء معيار يُكسب الدرجات معنى تُفهم في إطاره وترتكز المعايرة على شروط أهمها:

أ- أن يكون للدرجة الواحدة من اختبار إلى آخر معنى موحدا حتى توفر أساسا يمكن به أن نقارن بين الدرجات التي يحصل عليها الأفراد في الاختبارات المختلفة.

ب- أن تكون هذه الوحدات أي المعايير متساوية، بحيث أن العدد المعين من الوحدات وليكن (5) درجات على جزء من الاختبار يدل على نفس الشيء الذي تعنيه (5) درجات على جزء آخر من نفس الاختبار.

ج- وجود نقطة صفر حقيقية، صفر مطلق، تعبر عن انعدام الصفة التي تقيسها.

لقد استخدمنا طريقة الدرجات المعيارية وهي طريقة شائعة الاستخدام، فهي تُستعمل لتحويل الدرجات الخام إلى درجات مكافئة تقوم بتوضيح مركز الفرد بالنسبة للمجموعة، وتعتمد على المتوسط الحسابي والانحراف المعياري كأساس للمعايير وتحدد من خلال المعادلة التالية:

الدرجة المعيارية (z) = الدرجة الخام – المتوسط الحسابي

الانحراف المعياري

فالدرجات السالبة تدل على أداء أدنى من المتوسط والدرجات الموجبة تدل على أداء أعلى منه والدرجة الخام التي تساوي المتوسط تقابل الدرجة المعيارية صفر (0). (أبو هاشم، حسن السيد 2006 ص 30،31)

ويصبح لدينا ثلاث مستويات في المهارات الأكاديمية (غير كاف، متوسط، جيد) محددة بالدرجات المعيارية نفسر على أساسها درجات الطلبة في الأداء.

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

«ترتبط درجات مقياس المهارات الأكاديمية الحالي بدرجات الامتحانات النظامية لدى طلبة العلوم الاجتماعية».
تم اختبار هذه الفرضية باستخدام معامل الارتباط "برافيس بيرسون"(Bravis- Pearson) حيث يشترط في تطبيق هذا المعامل استخدامه مع البيانات الكمية وأن تكون العلاقة خطية بين المتغيرين X و Y، وللتأكد من خطية العلاقة نلاحظ رسم لوحة الانتشار التي تمثل المسافة الموجودة بين المحورين الممثلين لدرجات المتغيرين بحيث إذا تحصلنا على سحابة على شكل خط مستقيم ذو اتجاه واحد نقول بأن العلاقة خطية. (بوحفص،ع 2011 ص 409)، كما يُشترط أن تتوزع درجات المتغيرين توزيعا اعتداليا وأن يُستخدم مع عينة عشوائية من المجتمع بالإضافة إلى استقلالية درجات المتغيرين لحالة عن درجات المتغيرين لحالات الأخرى.(أبو علام، رجاء (ب) 2006 ص 308-307)

بعد التأكد من توفر شروط تطبيق معامل الارتباط قمنا بالمعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) بهدف اختبار طبيعة العلاقة بين درجات الطلبة في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في التحصيل الجامعي وقد مثلنا العينة والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمتغيرات في الجدول التالي:

النتائج / المتغيرات	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات الأكاديمية	430	25.44	4.87
التحصيل الجامعي	430	11.00	1.51

جدول رقم (16): توزيع درجات المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي

بعد المعالجة الإحصائية للبيانات باستخدام معامل الارتباط «برافيس بيرسون»(Bravis– Pearson)، تحصلنا على نتائج وهي ممثلة في الجدول التالي:

المتغيرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المهارات الأكاديمية ، التحصيل الجامعي	(r= +0’26)	(= 0’01α)

جدول رقم (17): معامل الارتباط بين المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي

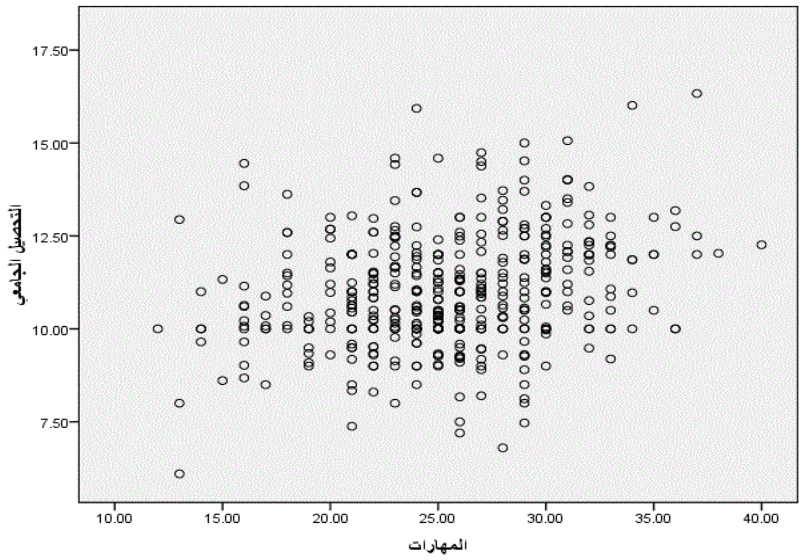
يتضح من الجدول وجود ارتباط موجب بين درجات الطلبة في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في التحصيل الجامعي، حيث بلغ معامل الارتباط (r= +0’26) وهو ارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (= 0’01α) أي مع احتمال خطأ يقدر بنسبة (1%)، لذا نقول أننا متأكدون بنسبة (99%) من وجود ارتباط دال إحصائيا بين درجات المهارات الأكاديمية ودرجات التحصيل الجامعي لدى طلبة الجامعة لأن ($r_T < r_O$) وبالتالي رفض الفرضية الصفرية، وقبول الفرضية البديلة، ومنه يمكن تعميم النتائج على المجتمع الإحصائي، وقد كان الارتباط بينهما موجبا، أي أنه أي ارتفاع في مستوى المهارات الأكاديمية للطالب يقابله ارتفاع في درجاته التحصيلية، ومنه نستنتج أن الفرضية الثانية قد تحققت، أي أن درجات المهارات الأكاديمية ترتبط بدرجات التحصيل الجامعي لدى طلبة الجامعة.

لقد توافقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات أجنبية، لكن ليس بخصوص المهارات الأكاديمية، وإنما بخصوص نوع آخر من المهارات وهو المهارات الاجتماعية، حيث أكدت دراسة (Gresham’ 2002 & Saborine and Beard’1990) أهمية المهارات الاجتماعية، إذ أنها تعدّ متطلبات سابقة للنجاح الأكاديمي، مما يعني أهمية التعرف عليها وإكسابها للطلبة، وأضافت دراسة (Schilling ’ M)1996 بأن المهارات الاجتماعية في الغرفة الصفية تؤدي إلى تحسّن مستوى الأداء الأكاديمي للطلبة وتقلل من المشكلات السلوكية وتحسن علاقات الطلبة مع زملائهم، وتوصلت دراسة (’1997Elias) إلى أن النجاحين الأكاديمي والمهني لا يمكن أن يتحققا بدون اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية، وقد أرجعت دراسة كل من 2002 Kamps and Kay’ 2006) (& Maite’ أسباب عدم أداء الطلبة لمهارات اجتماعية مناسبة إلى عدم معرفتهم بهذه المهارات أو عدم معرفتهم بكيفية ووقت استخدام هذه المهارات.

ونفسر هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يمتلكون المهارات الأكاديمية والتي تظهر في

(الإبداع، التنظيم، القيادة، بذل الجهد، الانتباه، البراعة، الاستكشاف، الاستعداد، الحيوية، المحاولة والخطأ، الدقة، الإتقان، التكيف) نجد تحصيلهم الجامعي مرتفعا بعكس الطلبة الذين يفتقدون لتلك المهارات، بمعنى أن الطالب الذي يحرص على قيادة زملائه في مختلف الأعمال الدراسية ويسعى إلى عرض أعماله الدراسية ببراعة ويقوم بأعمال دراسية متميزة عن أعمال زملائه ويحاول رغم أخطائه ويعرض أعماله الدراسية بشكل مفهوم وينجز أعمالا إضافية خارج المقرر الدراسي ويبذل جهدا كبيرا في إتقان نشاطاته الدراسية فإننا نجد لدى هذا الطالب ارتفاعا في التحصيل الجامعي بعكس زملائه الذين يفتقدون لتلك المهارات، لأن المهارات الاستكشافية والقيادية والتكيفية وغيرها من المهارات الأكاديمية تجعل الطالب قادرا على اكتساب المعلومات بسهولة وبالتالي ارتفاع تحصيله الجامعي.

ونوضح العلاقة الارتباطية بيانيا بين المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي في الشكل التالي:



شكل رقم (15): لوحة انتشار العلاقة الارتباطية بين المهارات الأكاديمية والتحصيل الجامعي

من خلال لوحة الانتشار، نلاحظ تَشكُل سحابة متسعة في المستوي وهذا يدل على ضعف العلاقة الارتباطية بين درجات المهارات الأكاديمية ودرجات التحصيل الجامعي، والتي قدرت بـ (r= +0’26) ونفسر ذلك بالخلل الموجود في نظام التقييم بجامعاتنا الذي يعتمد بشكل أساسي على الامتحانات النظامية، ونعيب على تلك الامتحانات بأنها تركز على تقييم الرصيد المعرفي للطالب فقط وتهمل تقييم المهارات الأكاديمية التي تُعد مكونا أساسيا في الأداء الدراسي وشرطا ضروريا لتحقيق النجاح الدراسي.

لقد أضافت دراستنا إلى الدراسات الأجنبية أن المهارات الأكاديمية ضرورية للرفع من مستوى التحصيل الجامعي للطالب وهي متطلبات سابقة لنجاح الطالب في الدراسة، لذا يمكن اعتبار المهارات الأكاديمية معيارا أساسيا يتحدد من خلاله مستوى الأداء الدراسي لطلبة الجامعة، وعليه فإننا نوصي بضرورة اعتماد المهارات الأكاديمية في نظام التقييم بجامعاتنا.

– خلاصة عامة :

لقد قمنا باختبار فعالية الامتحانات النظامية في قياس المهارات الأكاديمية، وذلك من خلال بناء مقياس المهارات الأكاديمية لدى طلبة العلوم الاجتماعية بناءً على النموذج النظري المعرفي لـ (Bloom et al' 1983)، وقد اتبعنا في بناء هذا المقياس خطوات علمية دقيقة، انطلاقا من الاطلاع على البحوث و الدراسات التي تناولت الموضوع ثم تحليل الخاصية إلى وقائع سلوكية و من ثم تقسيم الخاصية إلى أبعاد فرعية مرورا بدراسته السيكومترية وصولا إلى تقنينه وتطبيقه النهائي ميدانيا على عينة الدراسة، حيث تم التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس، كما قمنا بقياس العلاقة الارتباطية بين درجات الطلاب في المهارات الأكاديمية ودرجاتهم في الامتحانات النظامية، وقد تحصلنا على علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بالرغم من ضعفها الذي يتضح جليا في اتساع سحابة الانتشار، ونفسر هذه النتيجة بأن الطلبة الذين يمتلكون المهارات الأكاديمية نجد تحصيلهم الجامعي مرتفعا بعكس الطلبة الذين يفتقدون لتلك المهارات، لأن المهارات الاستكشافية والقيادية والتكيفية وغيرها من المهارات الأكاديمية تجعل الطالب قادرا على اكتساب المعلومات بسهولة وبالتالي ارتفاع تحصيله الجامعي، وبهذا تكون دراستنا قد أضافت إلى الدراسات الأجنبية أن المهارات الأكاديمية ضرورية للرفع من مستوى التحصيل الجامعي للطالب وهي متطلبات سابقة لنجاح الطالب في الدراسة، لذا يمكن اعتبار المهارات الأكاديمية معيارا أساسيا يتحدد من خلاله مستوى الأداء الدراسي لطلبة الجامعة، وعليه فإننا نوصي بضرورة اعتماد المهارات الأكاديمية في نظام التقييم بجامعاتنا وعدم الاكتفاء بالامتحانات النظامية التي تقيس معارف الطلاب فقط وتهمل مهاراته الأكاديمية .

–اقترحات:

- ضرورة اعتماد المهارات الأكاديمية كمحددات أساسية لمستوى الطالب وذلك بإدراجها في نظام التقييم الجامعي.
- عدم الاكتفاء بنتائج الامتحانات النظامية في التقييم، لأن ارتفاع التحصيل الجامعي للطلبة في الامتحانات، قد يرجع إلى الغش في الامتحان أو إلى حفظ الدروس فقط وهو مستوى سطحي جدا من التعلم أو إلى محض الصدفة في الإجابة إذا جاءت أسئلة الامتحان من الدروس التي تمت مراجعتها أو إلى ذاتية المصحح أو إلى تسرب أسئلة الامتحان.
- عدم الاكتفاء بتقييم الرصيد المعرفي للطالب لأن أداءه الدراسي لا ينعكس فقط في معارفه المجردة.
- استشارة المختصين في القياس النفسي في بناء الامتحانات واختبارات التحصيل المقننة التي يجب أن تتمتع بالخصائص السيكومترية.
- الاستعانة بمقياس المهارات الأكاديمية في تقييم المهارات الأكاديمية.
- وجوب استخدام مقاييس نفسية وشبكة ملاحظة في التقييم إلى جانب الامتحانات النظامية.
- ضرورة بناء الامتحانات الموضوعية واختبارات التحصيل المقننة وتوحيدها تفاديا للصدفة في الإجابة من طرف الممتحَن والذاتية في التصحيح من طرف الأستاذ.

– مصادر ومراجع:

- أبو علام، رجاء محمود (أ) (2006) «مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية»– دار النشر للجامعات– ط5، القاهرة.
1) أبوعلام، رجاء محمود (ب) (2006) «التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج SPSS» – دار النشر للجامعات– ط2 ، القاهرة .مصر

2) أبو هاشم، حسن السيد (2006) «الخصائص السيكومترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية باستخدام SPSS» –مركز البحوث التربوية– جامعة الملك سعود، السعودية
3) بوحفص، عبد الكريم (أ) (2011) «أسس ومناهج البحث في علم النفس « –ديوان المطبوعات الجامعية– الجزائر
4) منسي، حسن (1999) «مناهج البحث التربوي» – دار الكندي – ط1، الأردن.
5) معمرية، بشير (2007)»القياس النفسي وتصميم أدواته» –منشورات الحبر–ط2 الجزائر
6) الصمادي، ع والدرابيع، م (2004) "القياس والتقويم النفسي والتربوي– بين النظرية والتطبيق» – مركز يزيد للنشر– ط1، الأردن
7) السيد، فؤاد البهي (1997) «الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة» – دار الفكر العربي – القاهرة.
8) العلوان، أحمد (2011) "الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وأنماط التعلّق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب»، –المجلة الأردنية في العلوم التربوية– مجلد(7)، عدد (2)، الأردن.
9) الغامدي، سعيد حسن "مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية» دراسة حالة –مقياس ليكرت– جامعة أم القرى، السعودية (2003) (PDF)
10) غريب، حسين (2013) «نحو قياس سيكولوجي معرفي لأبعاد الأداء الدراسي لدى طلبة العلوم الاجتماعية وعلاقته بنتائجهم في الامتحانات النظامية» –مجلة تطوير العلوم الاجتماعية–العدد(08)، مجلة دورية دولية محكمة تصدر عن مخبر استراتيجيات الوقاية ومكافحة المخدرات بالجزائر، جامعة الجلفة، الجزائر.
11) غريب، حسين وَ نهايلي، حفيظة (2010) «دراسة الدافعية للإنجاز لدى طلبة العلوم الإنسانية والاجتماعية» –مجلة أنسنة للبحوث والدراسات– مجلة علمية محكمة نصف سنوية، العدد (1) جامعة الجلفة، الجزائر.
12) صلاح، مراد وَ هادي، فوزية (2002) «طرائق البحث العلمي» –دار الكتاب الحديث– الكويت.
13) محمد، عبد السلام يونس) 2008(«القياس النفسي» دار حامد ط1، عمان
14) منسي، عبد الحليم محمود حامد (2003) «مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية و النفسية" – دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية.

16) BERNARD. R (2006) «Le savoir universitaire : un savoir sans problème ? » In: Fabre M. et Vellas E. (dirs). Situation de formation et problématisation. Bruxelles : De Boeck' 143–157
17) BLOOM' B. & BRODER' L. (1958)< Problem–solving processes of college students> Chicago' Illinois'University of Chicago Press.
18) FOUREZ' G (1994). «Les socles de compétences»' La Revue nouvelle. Mars' Bruxelles