

جامعة لونيبي علي، البليلة 2
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم النفس

منهجية البحث في التربية

مطبوعة موجهة لطلبة السنة الثانية ليسانس ال. ام. دي L. M. D.
تخصص علم النفس التربوي

إعداد: د. جرود نسيمه
أستاذة محاضرة بقسم العلوم الاجتماعية

فيفري 2014

مقدمة:

يعتبر البحث العلمي من الموضوعات الأساسية التي ساهمت في حل المشكلات، وما التقدم العلمي الذي وصلنا إليه الآن إلا ثمرة جهود كبيرة من قبل باحثين أدت تجاربهم وأبحاثهم والنتائج التي توصلوا إليها إلى إثراء العلم وتقدمه.

نريد من خلال هذه المطبوعة توجيه طلبة علم النفس التربوي وإرشادهم إلى طريقة إعداد البحث وفهم خطوات مراحله، وقد عملنا على تغطية الموضوعات الرئيسية المتعلقة بالبحث، والاستعانة ببعض الأمثلة من أجل إيصال الفكرة إلى الطالب بأسلوب بسيط وواضح.

نرجو التوفيق بتقديم هذه المطبوعة وفقا للغرض الذي كتبت من أجله، حتى تكون قاعدة إسناد معينة للطلبة في إجراء بحوثهم الأكاديمية.

المحور الأول: البحث العلمي التربوي

1-1: تعريف البحث العلمي:

إن عبارة البحث العلمي تتكون من كلمتين هما (البحث) و(العلمي) أما البحث فهو مصدر الفعل الماضي بحث، ومعناه طلب، فتش، تتبع، تحرى، سأل، حاول، فبهذا يكون البحث معناه طلب وتقصى حقيقة تحتاج إلى التفكير للوصول إلى ما يريده الباحث، أما العلمي فمعناه ما ينسب للعلم والعلم يعني المعرفة والدراسة وإدراك الحقائق، فهو أيضا طريقة التفكير والبحث.

فالبحث العلمي إذن "هو عرض مفصل أو دراسة معمقة تمثل كشفا لحقيقة جديدة أو التأكيد على حقيقة قديمة مبحوثة، وإضافة شيء جديد لها، أو حل لمشكلة كان قد تعهد شخص بتقصيها وكشفها وحلها". (عبد الغفور إبراهيم أحمد، مجيد خليل حسين، 2008، ص17).

ويفترض أن يشمل هذا العرض أو الدراسة على جميع المراحل الأساسية التي يمر بها البحث العلمي ابتداء من تحديد المشكلة وطرح الفكرة إلى جمع البيانات والمعلومات الواردة في العرض بحجج وأدلة وبراهين ومصادر كافية ووافية بالغرض.

ويعرفه أيضا "فان دولن" « Van Dolen » " بأنه المحاولة الدقيقة الناقدة للتوصل إلى حلول للمشكلات التي تؤرق الإنسان و تحيره".

وبصفة عامة فإن البحث العلمي يشمل على نقاط عامة تحدد المفهوم الدقيق لهذا المصطلح تتمثل فيما يلي :

- إن البحث عبارة عن عملية تطويع الأشياء والمفاهيم والرموز.
- أنه وسيلة للاستعلام أو الاستقصاء المنظم الدقيق.
- يقوم الباحث بإجراء بحثه بغرض اكتشاف معلومات أو علاقات جديدة.
- يهدف البحث إلى تطوير أو تصحيح أو تحقيق النظريات أو المعلومات المتاحة.

- يتبع الباحث في تحقيق هدفه هذا خطوات المنهج العلمي، خصوصا فيما يتعلق باختيار الطريقة المناسبة والأدوات اللازمة ذات الصدق والثبات الجيد. (محمد الغريب عبد الكريم، 1982، ص20-21).

من هذا المنطلق نقول أن البحث العلمي هو وسيلة من وسائل التعلم، ومصدر مهم من مصادر زيادة المعلومات التي تعزز من فهمنا للظواهر والظروف التي تحيط بنا، وعليه فإن البحث العلمي وسيلة وليس غاية، فهو عملية فكرية منظمة و متناسقة وعميقة، يجريها الباحث من أجل الوصول إلى الحقائق بصدد ظاهرة أو مشكلة معينة.

البحث العلمي التربوي ينطبق عليه ما ينطبق على مجالات البحث العلمي في مختلف حقوله الأخرى، وكثيرا ما تستخدم عبارة البحث التربوي بمعنى النشاط البحثي الموجه نحو تنمية علم السلوك في المواقف التعليمية، لكن باتساع مفهوم التربية أصبح معه البحث التربوي يشمل: كل نشاط بحثي يُعنى بأي جانب من جوانب العملية التربوية، بما في ذلك مدخلات هذه العملية ومخرجاتها والعوامل المؤثرة في مدى كفايتها وجودة إنتاجيتها، ومن أمثلة مجالات البحث التربوي: الأهداف التربوية، المقررات الدراسية، أساليب وطرق التدريس، النشاط التربوي، تكنولوجيا التربية، الإدارة التربوية، الإشراف التربوي، أساليب الامتحانات والتقييم.

كما يهتم البحث التربوي بدراسة التعليم في علاقته بإعداد القوى العاملة، وتوفير التخصصات اللازمة للتنمية ويهتم كذلك بالمسائل المعنية برفع كفاءة المعلمين وتدريبهم، ومسائل تمويل التعليم وتكلفته، والأولويات التعليمية ودراسة الفاقد التعليمي وأسبابه، وغير ذلك من المشكلات الخاصة بواقع التعليم، والبحث التربوي يشمل أيضا دراسة المتعلمين وخصائص نموهم وحاجاتهم والفروق الفردية بينهم ومستوى التحصيل والذكاء والقدرات، ودراسة طبيعة عملية التعلم وكيفية توفير ظروف أفضل لهذه العملية بحيث تصبح أكثر فاعلية وأبقى أثرا.

كما إتسعت مجالات البحث التربوي لدرجة أنها شملت كل ما من شأنه توفير ظروف فيزيقية جيدة داخل القسم الدراسي والمدرسة.

يرتبط البحث التربوي ارتباطاً وثيقاً بالبحث النفسي، إذ أن علم النفس التربوي يمثل تخصصاً أصيلاً في الدراسات النفسية والدراسات التربوية على السواء، وبهذا فإن البحث التربوي والنفسى يندرجان في دائرة البحوث السلوكية، إذ أن كليهما يهتم بالإنسان وسلوكه، فهناك من البحوث التي تتناول الظاهرة النفسية والظاهرة التربوية معاً مثل (القلق والتحصيل)، (الذكاء والابتكار)، (نمط الشخصية والتفاعل داخل الفصل الدراسي).

1-2: خصائص البحث العلمي التربوي

هناك مجموعة من خصائص البحث العلمي التربوي التي تقلب اتفاقاً عاماً حولها ويمكن طرحها فيما يلي:

- الموضوعية: بمعنى عدم التحيز وعدم الميل نحو إصدار أحكام دون الاستناد إلى أدلة علمية.

- الدقة: الالتزام بالحقائق كاملة في حدود البحث.

- النزاهة: بمعنى الالتزام بالمعايير الأخلاقية و الضوابط البحثية المتعارف عليها أياً كانت النتائج التي توصل أو سيتوصل إليها الباحث.

- إمكانية التثبت أو التحقق من صحة النتائج، فالبحث العلمي التربوي يقوم على حقائق ملموسة، وليس على وقائع غير محسوسة ولا ملموسة يصعب إخضاعها للدراسة.

- إمكانية التنبؤ بما يمكن أن يحدث إستناداً على النتائج، باعتبار أن ذلك يدفع البحث العلمي التربوي قدماً نحو التطور في تفاعله مع الواقع، ويؤكد الأصالة العلمية فيه.

- كفاءة ضبط المتغيرات والعوامل المؤثرة في الظاهرة، وذلك حتى يمكن الرصد الدقيق والتحليل الموضوعي المحدد للمتغيرات المؤثرة في الظواهر (ذوقان عبيدات وآخرون، 1996، ص56).

المحور الثاني: خطوات البحث العلمي:

هناك مجموعة من الخطوات المنهجية التي يجب أن تراعى في دراسة المشكلة البحثية والتي نذكرها في الآتي:

1-2: عنوان البحث :

هناك اعتبارات عدة يجب أن تحترم في وضع عنوان البحث نوردتها فيما يلي:

- أن يكون العنوان محددا لميدان البحث بكل وضوح.
- أن يصاغ العنوان بشكل موجز ومعبر، بحيث يحدد أو يضع المشكلة في إطارها المناسب.
- تجنب العبارات التي لا تتناسب ومقتضى السياق أو تخل بمعناه العلمي.
- أن يتم توظيف الكلمات الأساسية في عنوان البحث.

2-2: مقدمة لمشكلة البحث:

تأتي المقدمة في بداية البحث مباشرة بعد بيان بالمختصرات والفهرس، وتتضمن أهم المعالم المميزة للبحث بإختصار شديد وبلغة سليمة وواضحة، و بناءا على آخر إتجاهات البحث، أصبح يفضل التوسع في المقدمة، بحيث لا تقتصر فقط على شكل موجز مقتضب للبحث و كيفية تقسيمه، وإنما يتم التطرق إلى أهم الأفكار بإختصار وتركيز، مع إبراز الأهميتين العلمية والمنهجية للبحث وضبط النظري للدراسة من خلال الإطار المفهومي والنظري، وكذا المنهجية المتبعة والأهداف المتوخاة، و ذلك في شكل فقرات متسلسلة تأخذ بعين الاعتبار خاصية الانتقال من العام إلى الخاص، فالأكثر خصوصية لتنتهي بعرض لأقسام البحث من حيث التبويب، هذا الإتجاه الجديد في كتابة المقدمة من حيث إشمالها على أهم التفاصيل أضفى عليها أهمية خاصة، حيث أصبح من السهل قراءة المقدمة والخاتمة لأخذ فكرة صحيحة عن أهمية البحث، وبالتالي إمكانية الحكم الدقيق على قيمته العلمية.

المقدمة هي آخر ما يكتب في البحث، لذلك فهي لا ترقم في تسلسل الصفحات مع بقية تفاصيل البحث. (فضيل دليو، علي غربي، 1999، ص73)، لأن البحث قد تم ترقيم صفحاته قبل أن تكتب المقدمة، وإنما تخضع لترتيب أبجدي متسلسل بعد بيان المختصرات والفهرس.

2-3: صياغة مشكلة البحث:

تصاغ المشكلة وفق شروط علمية معيارية وهي:

- أن تصاغ بشكل واضح.
- أن لا تكون واسعة ومتعددة الجوانب، نختار في فهم الموضوع بل التوفيق بين العمومية و الخصوصية.
- أن تصاغ في إحدى صورتين إما تقريرية أو إستفهامية وما إلى ذلك.

2-4: صياغة الفرضيات:

إن الفروض هي الإجابات المؤقتة، أو التخمينات التي يسعى الباحث للتحقق منها ميدانيا في سبيل الوصول إلى تحديد الإجابة على التساؤلات الخاصة بالإشكالية، وحتى تؤدي الفرضيات دورا مثمرا في المعرفة العلمية، هناك جملة من الاعتبارات يجب توافرها فيها أهمها ما يلي:

- أن يستند الفرض إلى أساس علمي سليم، قد يكون هذا الأساس حصيلة عن نتائج بحوث سابقة أو نظريات أو حقائق أو رؤية مدعمة بالحقائق.
- أن يترتب على التحقق من الفرض، تقديم إضافة إلى المعرفة في مجال التخصص، سواء كان هذا التحقق يثبت صحة الفرض أو ينفده.
- أن لا يتعارض مع الحقائق العلمية الثابتة أو المتعارف عليها، ولكن هذا لا يمنع من إخضاع هذه الحقائق للبحث والتجريب.
- صياغة الفرض صياغة بسيطة قابلة الفرض للتحقق والاختبار، بمعنى إمكانية تأييده أو رفضه.

2-5: تحديد المفاهيم الأساسية للبحث:

من واقع فروض البحث وما تتضمنه من متغيرات يقوم الباحث بحصر المفاهيم المستخدمة إستعدادا لتعريفها نظريا وإجرائيا.

2-6: الدراسات السابقة:

تتضمن هذه الآلية أهم الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، بحيث يتم عرض كل دراسة من حيث موضوعها والإجراءات المنهجية التي أرتكزت عليها، وما توصلت إليه من نتائج مع توضيح تاريخ الدراسة ومجتمع البحث الذي تناولته، على أن يعقب كل ذلك تعليق تحليلي نقدي، يبين دلالة أهمية هذه الدراسات بالنسبة للدراسة الحالية.

2-7: الطرق و الأساليب المعتمدة في ضبط المتغيرات (الطريقة و الإجراءات):

في هذا المستوى من الدراسة يتم تناول العناصر التالية:

- المنهج المستخدم في الدراسة (المنهج الوصفي، أو التاريخي أو التجريبي ... الخ).
- العينة أو مجتمع الدراسة.
- أدوات جمع البيانات (من استبيان أو مقابلة أو ملاحظة أو إختبارات أو مقاييس ...).
- المعالجة الإحصائية والتي تتضمن أسلوب تحليل البيانات والبرنامج الإحصائي الذي سيستخدم والمعاملات الإحصائية.

2-8: تقسيم البحث:

بمعنى أن تتضمن الخطة تقسيماً لما سيكون عليه البحث في صورته النهائية، بحيث يتضمن هذا التقسيم عناوين الفصول أو الأجزاء التي سيتكون منها التقرير النهائي للبحث.

2-9: المصادر والمراجع:

هي كل المراجع والمصادر التي تمت إستخدامها إستخداماً فعلياً في البحث على أن تكون موثقة حسب الطريقة العلمية المعتمدة.

المحور الثالث: المشكلة في البحث العلمي:

3-1: تعريف المشكلة:

تعرف المشكلة "بأنها عبارة عن موضوع يحيط به الغموض وأنها ظاهرة تحتاج إلى تفسير فهي موضع خلاف، وهي موضوع يتحدى تفكير الباحث ويتطلب إزالة الغموض وإيراز الحقائق". (أحمد بدر، 1986، ص 86).

كما يمكن أن تعرف على أنها "حاجة لم تشبع، أو وجود عقبة أمام إشباع حاجاتنا أو موقف غامض لا نجد له تفسيراً محدداً له". (Koul, 1997, p. 96).

أما "موريس أنجرز" "Maurice Angers" فيرى أن المشكلة هي كل ما من شأنه أن يثير تساؤلاً، أي كل ما يبدو عليه أنه يتطلب الدراسة. (فضيل دليو، علي غربي، 1999، ص 73).

3-2: مصادر الحصول على مشكلة البحث العلمي:

إن عملية الاختيار لموضوع البحث، هي عملية شاقة تحتاج وقتاً كافياً للاطلاع والبحث والدراسة، وعادة تنشأ المشكلة من تفاعل الإنسان مع بيئته، هذا التفاعل يعتمد على عوامل تتعلق بالإنسان نفسه وعوامل أخرى تتعلق بالبيئة، وبالتالي فإن النشاطات التي يمارسها الإنسان في بيئته والخبرات التي يمر بها تمثل مصادر معقولة من أجل تزويده بالمشكلات التي تستحق البحث، بحيث يمكن تحديد هذه المصادر فيما يلي:

3-2-1: التخصص:

من الطبيعي أن يختار الباحث مواضيعه في إطار تخصصه لأن مجال تخصصه العلمي يتضمن الأفكار والنظريات والمناهج والموضوعات الأساسية في هذا التخصص، وغالبا ما يكون الباحث قد ألم بمعظمها أو ببعضها في مرحلة الدراسة الجامعية، وبذلك تتكون لديه الخلفية الفكرية والنظرية لمواضيع بحثه.

وتشمل هذه الخلفية ما يلي:

- معرفة النظريات، القوانين، المفاهيم، المصطلحات والمتغيرات العلمية في مجال التخصص.

- الإطلاع على الدراسات السابقة سواء من حيث مجالات هذه الدراسات أو المناهج والطرق البحثية التي اتبعتها وما توصلت إليه من نتائج.

- موضوعات الدراسات الحالية عن الموضوع من خلال رصد عناوين الدراسات المسجلة لنيل الماجستير أو الدكتوراه.

فإذا تمكن الباحث من ذلك، تكونت لديه رؤية علمية شاملة وأمكنه التوصل إلى إستنتاجات جديدة، وإكتشاف فجوات في الدراسات السابقة، وبالتالي التوصل إلى موضوعات ذات قيمة عالية.

3-2-2: الدراسات السابقة:

الدراسات السابقة يمكن أن تكون مصدرا لضبط موضوع من المواضيع الدراسية وذلك من خلال مناقشة هذه الدراسات والوقوف عند النتائج وملاحظتها، فقد تكون الدراسة قد تم التطرق إليها من زاوية واحدة.

3-2-3: الخبرة العلمية والعملية:

هي كل المكتسبات التي أكتسبها الباحث من تجاربه المباشرة وغير المباشرة والملاحظات، فهذه الأمور تمثل خبرة لا يستهان بها للحصول على موضوعات جديرة بالدراسة، خاصة إذا كانت نظرة الباحث إلى المواقف المعاشة نظرة نقد وتساؤل عن أسبابها ودوافعها، فإنه يجد فيها مشكلات حقيقية تدفع به لدراستها.

3-2-4: الميول والاهتمامات العلمية:

كثيرا ما تكون الأهداف والميول العلمية للباحثين مصدرا خصباً لموضوعات الدراسة، يجد فيها الباحث أفكارا ترتبط بمجال تخصصه.

3-3: المعايير العلمية والاجتماعية لإختيار مشكلة البحث:

هناك جملة من الاعتبارات والمعايير التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار من أبرزها:

- الفائدة العلمية: ذلك أن الهدف النهائي من البحث هو التوصل إلى حقائق ومعارف وأساليب علمية، تساعدنا في تحسين ظروف الحياة اليومية، وعلينا أن نسأل أنفسنا إزاء ذلك:
- ما الفائدة العلمية من الدراسة؟ وما الجهات التي ستستفيد منها؟ علينا أمام هذه التساؤلات أن نجد إجابة مقنعة تدفع بنا إلى الإستمرار في البحث والمضي قدما لإنجاز الدراسة.
- مدى مساهمة الدراسة في تقدم المعرفة: ولما كان الهدف الرئيسي للدراسة هو الوصول إلى حقائق ومعلومات تعيننا على تحسين ظروف الحياة، فنحن معنيون أيضا بإثراء المعرفة الإنسانية بما هو جديد ونافع، فما فائدة الدراسات التي تتكرر ولا تقود إلى الكشف عن حقائق جديدة.
- تعميم نتائج الدراسة: إن أحد معايير إختيار مشكلة البحث هو إمكانية تعميم نتائجها، وتطبيقها على مجتمع الدراسة.

- مدى مساهمة الدراسة في تدعيم إتجاهات دراسات أخرى: إن أي دراسة مهما بلغت من سعة ميدانية، فإنها لن يشتمل على كافة الجوانب المرتبطة بها، وعلينا أن نتساءل فيما إذا كان الدراسة تثير تساؤلات جديدة جديرة بالاهتمام أو لا، فالدراسة الجيدة هي تلك الدراسة التي تكشف عن مشكلات هامة تفتح المجال واسعا لدراسات أخرى. (سامي محمد ملحم، 2000، ص 92).

3-4: تحديد مشكلة البحث وصياغتها :

تتضمن هذه المرحلة جملة من الخطوات نوردتها في الآتي:

3-4-1: الإحساس بالمشكلة :

إن المشكلة هي إستشكال فكر ونظري يمثل صعوبة أو غموضا أو تداخلا بخصوص موضوع ما، قد يلاحظ الباحث أن هناك بعض الظواهر تطرح له صعوبات في دراستها، كما قد يلاحظ نقصا في المعلومات المتاحة عن ظاهرة معينة، وكذلك عن المتغيرات والعوامل التي يمكن أن تؤثر فيها. مثال: باحث في الميدان التربوي قد يدرك من خلال قراءاته أو ملاحظاته والمواقف التي يعيشها، أن هناك تزايدا في مظاهر السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وأن هذا السلوك ينتج عنه ضعف في الأداء التربوي داخل المدرسة، وينعكس بصورة سلبية على الأستاذ في هذا المثال نجد أن الخبرة المباشرة وغير المباشرة للباحث أدت إلى خلق الإحساس بوجود مشكلة، وأن مجال هذه المشكلة محدد في جوانبه الموضوعية والبشرية والمكانية والزمنية.

فالموضوع هو السلوك العدواني، والمجال البشري هو تلاميذ المرحلة الثانوية، والمجال المكاني هو المدرسة أما المجال الزماني هو الوقت الراهن.

3-4-2: تحليل المشكلة:

يقصد بتحليل المشكلة تفكيكها إلى عناصرها الفرعية أي جزئياتها التي تفاعلت فيما بينها بحيث كونت هذه المشكلة.

مثال: قد يدرك الباحث أن هناك مشكلة تتمثل في إنتشار العنف في المدارس الثانوية، فيبدأ في هذه المشكلة والبحث عن مؤشراتها ويتضمن هذا التحليل ما يلي:

- مظاهر العنف: كثرة الشجار بين التلاميذ، إتلاف المرافق المدرسية، الإعتداء على المدرسين، اللعب العنيفة، التهور في السلوك وردود الأفعال، تمزيق الكتب، الألفاظ البذيئة، خرق اللوائح والقوانين المدرسية، وهذه كلها ملامح للسلوك العنيف.

- أسباب العنف بين التلاميذ: خصائص المرحلة العمرية (مرحلة المراهقة بما تتضمنه من تمرد ومحاولة إثبات الذات، ضعف أو غياب الإرشاد التربوي في المدرسة، ضعف الخدمات النفسية، عدم كفاءة الإدارة المدرسية، عدم كفاءة المدرسين، سوء التربية الأسرية).

- إختلاف أشكال العنف ومظاهره حسب متغيرات معينة (الجنس، السن، المستوى الدراسي، نظام المدرسة، وفي هذه النقطة يقدم تحليل المشكلة معلومات عن تساؤلات معينة:

- هل هناك إختلاف في مستوى العنف ومظاهره بين الذكور والإناث؟
- ما هي مظاهر العنف الأكثر إنتشارا حسب الجنس؟
- ما هي المظاهر التي يشترك فيها الجنسان ؟
- هل يختلف العنف باختلاف فترات الدراسة (صباحا أو مساء)؟

هكذا نجد أن تحليل المشكلة يساعد على معرفة مكوناتها الرئيسية، وتضم عملية تحليل المشكلة مجموعة المراحل المتتابة:

(أ) - جمع البيانات عن المشكلة من مصادر متنوعة وتوظيف هذه البيانات في فهم المشكلة من جهة، والحصول على بيانات أعمق وأكثر تحديدا من جهة ثانية، ففي المثال السابق عن العنف في مرحلة التعليم الثانوي، يتم جمع بيانات عن مستوى العنف ومظاهره والثانويات التي يكثر فيها العنف، توزيع حالات العنف حسب متغيرات عديدة، أو قد يتم الحصول على مثل هذه البيانات من وقائع الإحصاءات المدرسية أو من خلال المقابلات

مع الأساتذة، كما يتم جمع معلومات عن الأسباب المحتملة للعنف والنظريات التي تفسره، والتي يمكن الحصول على هذه المعلومات من الأبحاث والدراسات السابقة .

(ب) - إستخلاص المعاني وإكتشاف العلاقات بين مكونات أو عناصر المشكلة، حيث أن الإكتشاف هنا يتم من خلال البيانات التي جمعها الباحث من مصادرها المختلفة، ففي المثال السابق قد يستخلص الباحث معنى أساسي يتمثل في أن المناخ الأسري الذي يسوده العنف بين الأبوين أو بين الإخوة بعضهم أو بين الأبناء والأبوين يفسر جانبا مهما من أسباب العنف في الثانويات.

(ج) - فحص الإفتراضات الكامنة وراء الحقائق والتفسيرات التي يمكن أن تكون مكونة للمشكلة وصدق العلاقات التي يتم إكتشافها، مثال: قد يستخلص الباحث أن المناخ الأسري الذي يسوده فيه العنف، يفسر جانبا مهما من أسباب العنف في الوسط المدرسي وهذا الإستخلاص ملامح السلوكات العنيفة بين التلاميذ، تنتج ولو جزئيا من معاشة التلاميذ لمواقف عنيفة داخل الأسرة، إن فحص هذه الإفتراضات يستدعي الرجوع إلى النظريات المفسرة للعنف ونظريات التنشئة الإجتماعية والتعلم الإجتماعي، ويتم إنتقاء أشد النظريات تفاعلاً بالموضوع بحيث يتم حسم الإجابة على أسئلة محددة:

- هل هذه النظريات مستمدة من جهود علمية منظمة وأدلة أمبريقية؟
- ما هي الجوانب الإيجابية والسلبية في تلك النظريات؟

كما يتضمن الإطلاع على الدراسات التي تطرقت إلى العلاقة بين العنف في الوسط المدرسي والعنف في الوسط الأسري.

(د) - البحث عن حقائق جديدة لتوضيح طبيعة المشكلة وتحديد بدقة ورصد أكبر عدد ممكن من المتغيرات التي تؤثر فيها، ففي المثال السابق دائما تبين أن هناك نظرية هي الأصدق في تفسير المشكلة الأمر الذي يدفع الباحث إلى التعمق في هذه النظرية بما يوضح أبعاد جديدة للمشكلة.

3-4-3: صياغة المشكلة وتحديدها (تحديد سؤال الإشكالية):

في هذه المرحلة على الباحث أن يصل للإجابة عن السؤال التالي: ماذا أريد أن أدرس؟ أو بتعبير آخر عن أي شيء أبحث؟، وتتحدد أهمية هذا التساؤل أو سؤال الإنطلاق في أنه يحدد للباحث مجال بحثه ومن ثم نوعية البيانات والمعلومات التي يتطلب جمعها.

كلما كان السؤال دقيقا وواضحا، جاءت الإجابة عنه دقيقة وواضحة أيضا، والسؤال الرئيسي لابد أن تلحقه أسئلة أخرى تشكل في مجموعها البناء القاعدي للبحث وهذه الأسئلة ضرورية وحيوية بالنسبة لكل باحث مهما كان نوع البحث أو طبيعته.

غير أن السؤال الذي تتمحور حوله الإشكالية، يجب أن تتوفر فيه مجموعة من القواعد و المواصفات المنهجية ونذكر منها على الخصوص ما يلي:

أ) - صفة الوضوح:

تعني أساسا الدقة والاختصار في صياغة سؤال الإنطلاق، حيث لا يكون غامضا، ومن صفات الوضوح التي يجب أن تتوفر في سؤال الإنطلاق، أن لا يكون السؤال طويلا، بل يجب أن يكون مختصرا يمكن فهمه بسهولة و يساعد صاحبه على معرفة الهدف بوضوح.

ب) - صفة الملاءمة:

يتعلق بالطابع (التفسيري المعياري أو التنبئي للسؤال) بمعنى:

- أن لا يحتل سؤال الإنطلاق حكما قيميا، بالموافقة أو المعارضة، بالصح أو الخطأ، الإستحسان أو بالإستهجان.
- أن لا يكون السؤال تجريديا، يبحث في ظواهر لا علاقة لها بالعلوم الإجتماعية، ولا يمكن إخضاعها لمناهج التحليل الخاصة بالعلوم الإجتماعية.
- أن لا يتجه السؤال إلى البحث فيما يمكن أن يوجد في المستقبل، وقد لا يوجد نهائيا.

- أن لا يكون السؤال وصفياً لا يتطلب أكثر من مجرد معرفة أرقام لأن هدف الباحث في العلوم الإجتماعية ليس الوصف وإنما هو الفهم الذي يتطلب الحصول على المعلومات عن طريق الملاحظة والتجربة. (فضيل دليو، علي غربي، 1999، ص 82-83).

سؤال الانطلاق الجيد في الدراسة، يجب أن يكون مبنياً على الفهم والتفسير.

أما عن مقدمة الإشكالية فيقصد بها المدخل المفهوماتي الذي يحمله التعبير اللغوي الذي يتطلبه هيكل الدراسة من حيث طبيعة وأهمية الدراسة مع بيان هدف الدراسة، ففي المثال السابق عن السلوك العدواني في المرحلة الثانوية فإن صياغة المشكلة لها أكثر من مدخل فقد يبدأ الباحث بتوضيح ما يعنيه السلوك العدواني وكيف أنه مؤشر خطير يتحدى العملية التربوية، ويضعف مردودها ثم مظاهر هذا السلوك وحجمه اعتماداً على الإحصاءات وغيرها بخصوص المجتمع الذي هو محل الدراسة، وبعد ذلك تنتقل الصياغة إلى توضيح موجز للإجراءات المعمول بها من جانب إدارة المدرسة في مواجهة هذا السلوك ومناقشة مدى كفاءة هذه الإجراءات من حيث الاختيار النظري والتطبيقي ثم توضيح كيف أن معالجة السلوك العدواني في الثانويات ليس مسؤولية المؤسسة التربوية وحدها ولكنه مسؤولية الأسرة والمجتمع الذي يعيش فيه التلميذ، وقد تصاغ المشكلة في صورة مجموعة تساؤلات تتعلق بمظاهر السلوك العدواني وأبعاده والمتغيرات المرتبطة به.

المحور الرابع: الفرضيات في البحث العلمي.

4-1: تعريف الفرضيات:

الفرض هو حل أو تفسير مقترح بشأن مشكلة معينة أو أنه تعميم أو تقرير يتكون من عناصر، صيغت كنظام منسق من العلاقات التي تحاول تفسير أحداث لم تتأكد بعد عن طريق الحقائق.

الفروض هي إجابات ذكية واعية لسؤال / أسئلة البحث بناء على الملاحظة في المعارف الراهنة، أو الدراسات والأبحاث السابقة للبحث.

وتعرف الفروض بأنها حلول مؤقتة أو تفسيرات مؤقتة يصفها الباحث لحل مشكلة البحث، كما تعني الإجابة المحتملة لأسئلة البحث بحيث تمثل الفروض علاقة بين متغيرين هما: متغير مستقل، ومتغير تابع.

والفروض أيضا هي "مواقف مبدئية يقدمها الباحث لتنظيم تفكيره في حل مشكلة البحث". (سامي محمد ملحم، 2000، ص 94).

إن الفروض أساسية في البحث العلمي، فنحن لا نستطيع التقدم في بحثنا ما لم نبدأ بتفسير مقترح أو حل للصعوبة التي تواجهنا، والتي من أجلها نقوم بالبحث، فلكي يستطيع الباحث الإجابة على الأسئلة التي أثارها مشكلة بحثه، فإنه يبدأ بصياغة فروضه العلمية، والتي هي أفضل تفسير يتضمن علاقة بين ظاهرتين أو متغيرين، لم يثبت عنهما شيء بعد، أي أنه يستحقان البحث والإستقصاء.

وبما أن الفرض هو تفسير مقترح للصعوبة التي أحس بها الباحث فهو إذن يوجه البحث العلمي، أي أنه يحدد إطار البحث ويساعد بذلك على عدم تشتت الجهود، فالفروض ترشد الباحث للخطوات التي يجب أن يتبعها في بحثه وتوجهه إلى البيانات والمعلومات التي يجب جمعها، والتي يمكن الإستفادة منها، من هذا المنطلق، تلعب الفروض دورا أساسيا في توجيه البحث وإيعاده عن العموميات وذلك بالتركيز على قضايا محددة، يتضمنها التفسير المقترح للمشكلة التي واجهت الباحث.

4-2: مصادر الفرضيات:

مصادر الفرضيات متعددة، فالفروض لا تنشأ من فراغ، لأنها تعبر عن جهد فكري، يحاول الباحث من خلاله تفسير الظاهرة المدروسة، وهناك عوامل ذاتية وأخرى موضوعية تساعد الباحث في وضع الفروض.

أ) - العوامل الموضوعية:

تبدأ بملاحظة ظاهرة من الظواهر، يفكر فيها الباحث ويحاول أن يفترض القانون الذي تخضع له هذه الظواهر، فالملاحظة الدقيقة للظواهر الإجتماعية تساعد الباحث في صياغة الفرضيات المناسبة، كما أن بعض الملاحظات الطارئة، قد تساعد كذلك على

إقتراح فرضيات مناسبة، و قد تنشأ الفرضيات إستنادا إلى النظريات التي يطرحها العلماء. كما تلعب الدراسات السابقة دورا في صياغة الفرضيات وذلك إستنادا إلى ما تقدم من نتائج أو ما تثيره من تساؤلات، وعلى هذا تلعب مختلف القراءات المباشرة لما نشره الباحثون من كتب ومن مقالات في المجالات والدوريات ومن مقابلات علمية دورا هاما في صياغة الفرضيات.

ب)- العوامل الذاتية:

وهي العوامل التي تتصل بالباحث، كالخبرة الشخصية وخياله وتخصصه، وقدراته في إدراك العلاقات بين الأشياء وذكاءه وفطنته تلعب دورا في صياغة الفروض العلمية.

3-4: أنواع الفروض:

إن تعدد الظواهر يؤدي إلى تعدد وتنوع الفرضيات التي يمكن أن نوجزها فيما يلي:

1-3-4: الفرضيات البحثية :

تتضمن الفرضيات البحثية الأنماط التالية:

أ)- الفرضيات الارتباطية :

وهي الفرضية التي تعبر عن علاقة ارتباطية بين متغير وآخر.

- فرضية ارتباطية موجبة: وهي تعبر عن وجود علاقة (+) موجبة بين متغيرين.

مثال : يوجد ارتباط موجب بين مستوى الذكاء والقدرة الإبداعية.

- فرضية ارتباطية سالبة: وهي تعبر عن وجود علاقة عكسية بين متغيرين أو أكثر

مثال : يوجد ارتباط سالب بين التغيب ومستوى التحصيل الدراسي.

- فرضية إرتباطية منعومة الإتجاه: وهي الفرضية التي لا تعلن عن أي إتجاه

مثال : لا توجد علاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي.

(ب)- الفرضية الشرطية:

وهي الفرضية التي تفترض أن العلاقة بين متغيرين مشروطة، وهي نوعان:

- فرضية شرطية موجبة (+): كلما زادت دافعية الطلاب كلما تحسن تحصيلهم الأكاديمي.

- فرضية شرطية سالبة (-): كلما زادت دافعية الطلاب كلما إنخفضت نسب الرسوب المدرسي.

(ج)- الفرضية الفرقية :

تعبر عن وجه من وجوه الاختلاف أو فرق بين متغير وآخر، وهي أنواع:

- الفرضية الفرقية الموجبة (+): و تعبر عن فرق إيجابي بين متغير وآخر.

- الفرضية الفرقية السالبة (-): و تعبر عن فرق سالب بين متغير وآخر.

كأن نقول أن طريقة التلقين في التدريس أقل تحفيزا للتلاميذ من طريقة المناقشة.

(د)- الفرضية السببية:

تعبر عن العلاقة التي تربط بين المتغير المستقل (السبب) والمتغير التابع (النتيجة)

فهناك علاقة سببية بين المتغيرين، وهي نوعان:

- الفرضية السببية ذات الإتجاه: وهي الفرضية التي تعبر عن علاقة سببية محددة الإتجاه.

كأن تقول: أن إرتفاع الحافز المادي يؤدي إلى إرتفاع أداء العمال.

- الفرضية السببية ذات الإتجاه العكسي: وهي التي تعبر عن علاقة سببية تتغير فيها المتغيرات في إتجاهات مختلفة.

كأن نقول: أن إرتفاع حجم العقوبات يؤدي إلى إنخفاض في مستوى الأداء.

- الفرضية السببية المنعدمة الإتجاه: وهي الفرضية التي تعبر عن علاقة سببية لم يحدد لها أي إتجاه.

كأن نقول: أن إستعمال طريقة الحوار في التدريس يؤدي إلى تغيير في إتجاهات الطلبة.

4-3-2: الفرضيات الإحصائية :

يتجه الإحصائيون والباحثون في الدراسات النفسية إلى إخضاع الدراسات النفسية والتربوية للمنطق الإحصائي، وبالتالي صياغتها بصورة إحصائية وتصاغ الفرضية إحصائيا في صورتين:

أ) - صورة النفي (الفرضية الصفرية): أي تصاغ بشكل ينفي وجود الفروق أو العلاقة بين المتغيرات.

كأن نقول: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات المجموعة التجريبية التي تتعلم من طريقة الحوار و متوسط علامات المجموعة الضابطة التي تتعلم بالطريقة التقليدية، و تصاغ بالرموز التالية:

$$H_0 = \mu_1 - \mu_2 = 0$$

$$\mu_1 = \mu_2$$

$$H_0 = M_1 - M_2$$

$$X_1 = X_2$$

ب) - صيغة الإيجاب (الفرضية البديلة): و هي الفرضية التي تؤكد وجود فروق أو علاقة بين المتغيرات

وتصاغ على ثلاث صور:

- متوسط تحصيل المجموعة الأولى التجريبية أكبر من متوسط تحصيل المجموعة الثانية الضابطة.

$$H_1 = M_1 > M_2 \quad \text{ف}_1 = \text{م}_1 < \text{م}_2$$

- متوسط تحصيل المجموعة الأولى التجريبية أصغر من متوسط تحصيل المجموعة الثانية الضابطة.

$$H_1 = M_1 < M_2 \quad \text{ف}_1 = \text{م}_1 > \text{م}_2$$

-متوسط تحصيل المجموعة الأولى التجريبية $\neq$ (لا يساوي) متوسط تحصيل المجموعة الثانية الضابطة.

$$H_1 = M_1 \neq M_2 \quad \text{ف}_1 = \text{م}_1 \neq \text{م}_2$$

وعليه توجد فرضية صفرية واحدة بينما توجد ثلاث فرضيات بديلة.

4-4: أهمية الفرضيات :

إن الفرضيات تلعب دوراً هاماً وأساسياً في البحث العلمي، فهي تساعد على بلورة المشكلة البحثية، فعندما يطالع الباحث الفروض التي قامت عليها الدراسات السابقة، فإنه يتكون لديه تصور ذهني محدد بشأن المشكلة التي سيقوم بدراستها، إن هذا التصور يساعد الباحث على أن يقوم بتحليل عميق للحقائق المتاحة والتفسيرات المحتملة، ومعرفة العلاقات بين عناصر موضوع البحث وربط هذه العناصر في سياق منظم وبدون وجود هذا التصور الذهني، فإن الباحث قد يجمع كماً هائلاً من البيانات دون أن يمتلك إمكانية التحكم فيه دراسياً.

والفرضيات أيضاً تستخدم كأداة توجيه إلى البيانات والحقائق ذات الدلالة لمشكلة البحث، إذ أنها الدليل الذي يقود الباحث نحو إستغلال البيانات لموضوع البحث، وبدون هذا الدليل فإن الباحث لن يتمكن من تحديد البيانات المطلوب جمعها.

والفرضيات تساعد على تصميم البحث، ففي ضوءها يتم تصميم الطريقة التي يكون تطبيقها مساعداً إلى الوصول لتحقيق النتائج المرجوة.

مثال : قمنا بصياغة فرضية على نحو: يوجد ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين متغير السن و مستوى التحصيل، ووضعنا أخرى على نحو: يزداد متوسط الاتجاه الايجابي نحو نظام LMD بدلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

فإن تصميم طريقة اختبار الفرضية الأولى سيختلف عن تصميم طريقة اختبار الفرضية الثانية.

ففي الفرضية الأولى	ففي الفرضية الثانية
- أداة اختبار الفرض تكون أداة تقيس مستوى التحصيل	- أداة اختبار الفرض تكون أداة تقيس الاتجاه نحو نظام LMD
- يكون المعامل الإحصائي المستخدم هو معامل الارتباط	- يكون المعامل الإحصائي هو (T test) الذي يقيس معنوية الفروق بين متوسطين لمجموعتين
- يتم استخدام فئات درجات التحصيل	- يتم استخدام المتوسط الحسابي
- بالنسبة للإطار النظري يتم التركيز على الدراسات و الأفكار التي توضح أثر متغير السن في مستوى التحصيل (التركيز على التحصيل الدراسي)	- الإطار النظري يتم التركيز على ما يوضح الفروق بين الجنسين في الاتجاهات نحو نظام دراسي (الاتجاهات نحو نظام LMD)

والفرضيات كذلك تحدد إطار تنظيم عرض النتائج، وفي هذه الخطوة يتم الإجابة من خلال الفرضية أو في ضوءها على التساؤلات التالية:

- كيف يتم تنظيم النتائج التي توصلت إليها الدراسة؟
- ما هي النتائج التي تتضمنها الجداول؟
- ما هو ترتيب الجداول من حيث موقعها في تقرير البحث؟

مثال : إذا قمنا بصياغة فرضية على نحو: يوجد ارتباط إيجابي دال إحصائياً بين السن ومستوى التحصيل.

يتطلب هذا الفرض تنظيم النتائج في جدول يتضمن محورين:

المحور الأفقي يوضح فئات السن

المحور العمودي يوضح مستوى التحصيل

وتكون الجداول عبارة عن توزيع المبحوثين حسب هذين المتغيرين، كما أن جداول الدراسة يتم وضعها في التقرير حسب ترتيب الفروض، فالجدول الأول خاص بالنتائج المتصلة في إطار معين من حيث الترتيب والمستوى، وبهذا تتحقق الوحدة والترابط بين كل أجزاء البحث.

الفرضيات تقدم التفسير للمشكلات، فهي تتضمن عملية تصور أو تخيل ذهني للربط العقلي بين الحقائق المعروفة والحقائق المتصورة، فالفروض تجسد الوظيفة الأولية للعلم والمتمثلة في توضيح الأسباب المسؤولة عن الظواهر والأحداث، والعلم في ذلك لا يقتصر على مجرد جمع البيانات وتبويبها ووصفها وإنما يذهب إلى ما هو أبعد من ذلك، حيث يقوم بتحديد المتغيرات والعوامل الكامنة والعلاقات البنائية التي تفسر الظاهرة أو الظواهر.

الفرضيات تستثير بحثاً جديدة، فالفرضيات التي يتحقق منها الباحث في دراسته يمكن أن تستثير أفكاراً وموضوعات تصلح لأن تكون مشكلات، إذ يمكن أن تثار مجموعة من الأسئلة حول ما إذا كان سيتم الحصول على النتيجة نفسها عند ضبط متغيرات معينة وتعميل وإستخدام متغيرات أخرى، أو عند القيام بالدراسة نفسها بعد فترة زمنية أخرى ... الخ.

أما إذا لم يتم التحقق من صحة الفرضية، فيمكن أن تثار تساؤلات حول الأسباب الأخرى المحتملة التي تفسر الظاهرة والمتغيرات الأخرى، التي يمكن أن تتفاعل فيما بينها لتفسير الظاهرة أو جانب منها.

4-5: صياغة الفرضيات:

تصاغ الفرضيات في شكل جملة تعبر عن علاقة بين متغيرين على أن يكون بالإمكان قياس هذه المتغيرات، ومن شروط صياغة الفرضيات ما يلي:

صياغة الفرضيات صياغة بسيطة ومختصرة توضح العلاقة بين المتغيرات أو الفروق بينها، قابلية الفرضيات للتحقق والإختبار بمعنى إمكانية تأييدها أو رفضها، أن تترتب على التحقق من الفرضيات تقديم إضافة إلى المعرفة في مجال التخصص.

المحور الخامس: المفاهيم في البحث العلمي.

إن كل فرع من فروع المعرفة العلمية، ومن بينها "علم النفس"، يسعى إلى تطوير وسائله وأدواته التحليلية، وتتجلى مظاهر ذلك في مدى القدرة على التحكم والسيطرة على الميدان الذي يتناوله هذا الفرع، أو يختص بدراسته، وهذا ما يعرف بالكفاءة العلمية، أو القوة المعرفية، حسب تعبير "فرانسيس بيكون" "Francis Bacon" وذلك لأن المفاهيم تلعب دورا هاما في تدعيم هذه القوة العلمية، إذ كلما تطورت صياغة المفاهيم في العلم واستطاع الباحثون تشكيل تصورات جديدة دل ذلك على تقدم في المعرفة العلمية وقدرتها على حل المشكلات.

5-1: تعريف المفاهيم:

تعد المفاهيم والمصطلحات العلمية للدراسة أحد الطرق المنهجية الهامة في تصميم البحوث، فالدقة والموضوعية من خصائص العلم التي تميزه، لذلك سنحاول التعرض لبعض التعريفات التي ذكرت من قبل المختصين في العلوم الإجتماعية.

المفاهيم يعرفها "معن خليل عمر" بأنها "الصورة الإدراكية-الذهنية المتشكلة بواسطة الملاحظة المباشرة لأكثر من مؤشر واحد من واقع ميدان البحث". (معن خليل عمر، 1996، ص56).

كما يذهب "صلاح إسماعيل" إلى أن "المفهوم لا يعني فقط مجموعة الصفات والخصائص التي تحدد الموضوعات، التي ينطبق عليها اللفظ تحديدا يكفي لتمييزها عن

الموضوعات الأخرى، كما يبدو من الناحية المنطقية، وإنما يتعدى ذلك ليشمل المعاني والمشاعر التي يستدعيها اللفظ في أذهان الناس". (صلاح إسماعلي، 1997، ص11).

المفاهيم قد تكون واسعة وعامة كمفاهيم الحرية، الحق، الخير... الخ، كما قد تكون دلالتها محددة إلى حد كبير، إلى جانب ذلك فإن المفهوم قد يتضمن أرقاماً وليس عبارات وجمل كمفهوم العمر (فئات العمر) أو الدخل مثلاً ورغم ذلك فإنها تحتاج إلى تحديد، فالمفاهيم هي بمثابة السكة الحديدية التي يسير عليها القطار فكذلك البحث النفسي التربوي لا يحدد أهدافه بموضوعية، إلا إذا قام بمجموعة خطوات من أهمها تحديد المفاهيم.

5-2: شروط تحديد المفاهيم:

حتى يستطيع الباحث تحديد المفهوم عليه أن يتقيد بجملة من الشروط نوردتها في الآتي:

- تحديد الأبعاد الإجتماعية للمفهوم.
- وصف شامل ودقيق لمعنى أو لمعاني مضمون المفهوم.
- الابتعاد عن الإنطباعات الشخصية والإدراكية الحسية للباحث.
- تجنب استعمال العبارات العامة والدارجة أو الأجنبية وإستعمال بدلا من ذلك لغة البحث، أما مسألة الترجمة فعلى المترجم أن يكون على دراية تامة بالدلالات الأصلية للمفهوم الذي ينقله إلى العربية، كما يتعين عليه أن يكون على وعي بأصول العربية حتى يتمكن من اختيار لفظ دقيق للمفهوم الأجنبي.
- ضرورة الاستعانة والإفادة من بعض المفاهيم العلمية التي تناولت نفس الموضوع.
- الإفتناع من أن تحديد المفاهيم يجب أن لا يقف عند حد التفسير والتوضيح فقط، بل يتعداه إلى مساعدة الباحث في تحديد أهداف بحثه ودراسته الميدانية (فضيل دليو، علي غربي، 1999، ص95-96).

5-3: وظائف المفاهيم:

للمفاهيم العلمية وظائف هامة تحدد فيما يلي:

- توجيه الباحث من خلال تحديد المفاهيم وتعيينها نقطة الانطلاق حيث يسهل إدراك العلاقات بين الظواهر.
- تحديد العمليات والإجراءات الضرورية لملاحظة تلك الفئات والمتغيرات، التي يمكن أن تمدنا بمعلومات أكثر عن موضوع الدراسة.
- المساعدة على توضيح كيفية إجراء الملاحظات، وذلك لما ينطوي عليه المفهوم من خصائص تعين الباحث على تحقيق أهدافه.

5-4: أنواع المفاهيم :

يمكننا أن نحدد إتجاهين حول ما ينبغي أن يكون عليه تحديد المفاهيم وتعريفاتها، فهناك أولاً، الإتجاه الواقعي والذي يستند أساساً إلى البعد الإجرائي، وثانياً الإتجاه التصويري الذي يقوم على أطر عامة ترتكز على رؤى نظرية متباينة في غالبيتها، إن المفاهيم تختلف من حيث درجة التجريد المتضمنة في محتوياتها.

وتجدر الإشارة هنا إلى التمييز بين نوعين من المفاهيم: المفاهيم النظرية والمفاهيم الإجرائية. مثال 1: مفهوم الصحة النفسية: يعرفه "أحمد محمد عبد الخالق (1997) بأن الصحة النفسية هي حالة عقلية إنفعالية مركبة دائمة نسبياً، من الشعور بأن كل شيء على ما يرام والشعور بالسعادة مع الذات والآخرين، والشعور بالرضا والأمن وسلامة العقل والإقبال على الحياة.

أما إجرائياً: فالصحة النفسية تحدد من خلال ما يكشف عنه مقياس الصحة النفسية الذي أعده "صلاح فؤاد محمد مكاوي" (2002) والذي يهدف إلى التعرف التقديري على مستوى الصحة النفسية للأفراد في أعمار زمنية مختلفة من (18 إلى 55 سنة) فأكثر ويتم تقدير مستويات الصحة النفسية كما يلي: منخفض - متوسط - مرتفع. وذلك بحديد الدرجة الخام التي يتحصل عليها الفرد.

مثال 2: مفهوم الذكاء العاطفي: يعرفه "دانيال جولمان" "D. Golman" بأنه مجموعة من المهارات الإنفعالية والاجتماعية التي يتمتع بها الفرد واللازمة للنجاح المهني وفي شؤون الحياة الأخرى.

أما إجرائيا: فالذكاء العاطفي هو مجموع الدرجات الكلية التي يتحصل عليها الفرد في مقياس الذكاء العاطفي لكل من "فاروق السيد عثمان" و"محمد عبد السميع رزق" والتي تقيس قدرات الذكاء العاطفي في المجالات الخمس التالية: إدارة الانفعالات، التعاطف، التنظيم الإنفعالي، معرفة الإنفعالات والتواصل الإجتماعي.

5-5: الفرق بين المفاهيم العامة والإجرائية:

هناك نوعان من المفاهيم: مفاهيم نظرية، ومفاهيم إجرائية، فالمفاهيم النظرية هي تلك التي تكون أكثر تجريدا، بحيث توصف بأنها منطقية ومعقولة، وذلك لأنها تكون قد خضعت للإختبار الميداني من طرف العديد من المنظرين (الباحثين) بعد أن تكون قد تمت صياغتها صياغة علمية من طرف باحث - منظر أولا، ثم صارت مقبولة من الجميع لكونها لا تعبر عن مجتمع بعينه أو فترة زمنية محددة كما أنها غير مؤقتة ولا طارئة.

أما المفاهيم الإجرائية فهي تلك التي تكون في الغالب مستقاة من واقع البحث ذاته، أي أنها تتصف بخصوصية، تجعلها تختلف عن مثيلاتها في مجتمعات أخرى، ولهذا السبب لابد على الباحث أن يحددها بدقة إستنادا على معطيات الزمان والمكان، إن مثل هذه المفاهيم يحتاج إلى مصادر تجريبية يمكن ملاحظتها بشكل مباشر ووصف الوحدات المكونة لها.

تأتي عملية التعريف الإجرائي مباشرة بعد أن ينتهي الباحث من تحديد متغيرات بحثه في ضوء التعريف العام للمفهوم، هذا الأخير الذي يعرف عند البعض بالتعريف الأولي للمفهوم، وذلك لأن تحديد متغيرات البحث يسهل العملية إجرائيا. وبالتالي التعبير الكمي-المادي عن المكونات الأساسية للمتغير.

إذن التعريف الإجرائي يساعد على بلورة وحدة التحليل بشكل يجعلها قابلة للقياس.

أما علاقته بالفروض فهي وثيقة جدا، لأن التعريف الإجرائي للمفاهيم يساعد على تحويلها لمؤشرات لتشكل في النهاية المفهوم العام.

مثال: الإفتراض الذي يقترح وجود علاقة بين الرعاية الصحية للطفل واحتمال حدوث إعاقة لديه، يستدعي من الباحث تحديد المضمون الإجرائي لمفهومي الرعاية الصحية والإعاقة وذلك حتى يتمكن من قياسها.

على هذا يمكن أن نستخلص أهم الفروق بين المفاهيم النظرية والإجرائية والتي يمكن أن نحددها فيما يلي:

- المفاهيم النظرية تعكس السلوك الإنساني بشكل عام، في حين تعكس المفاهيم الإجرائية، السلوك الإنساني بشكل خاص.

- المفاهيم النظرية لا تعكس مجتمعا واحدا بل جميع المجتمعات، أما المفاهيم الإجرائية فإنها تعكس مجتمعا واحدا وليس كل المجتمعات.

- المفاهيم النظرية لا تخضع لفترة زمنية محدودة، في حين تخضع الأخرى لفترة زمنية محددة.

- المفاهيم النظرية عامة والمفاهيم الإجرائية واقعية تجريبية.

- المفاهيم النظرية يصعب على الباحث السيطرة عليها، أما المفاهيم الإجرائية فبإمكان الباحث السيطرة عليها والتحكم فيها.

المحور السادس: مناهج البحث العلمي.

تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان إختصاصه، والمنهج أي كان نوعه، هو الطريقة التي يسلكها الباحث للوصول إلى نتيجة وعلى هذا سنحاول التعرف على هذه المناهج.

6: المنهج الوصفي

6-1: تعريف المنهج الوصفي

يعرف المنهج الوصفي بأنه مجموعة الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف ظاهرة أو موضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلًا

كافيا ودقيقا لاستخلاص دلالتها والوصول إلى تعميمات عن الظاهرة وهي لا تقف عند الوصف بل يفسر ويقارن للوصول إلى نتائج.

6-2: خطوات المنهج الوصفي:

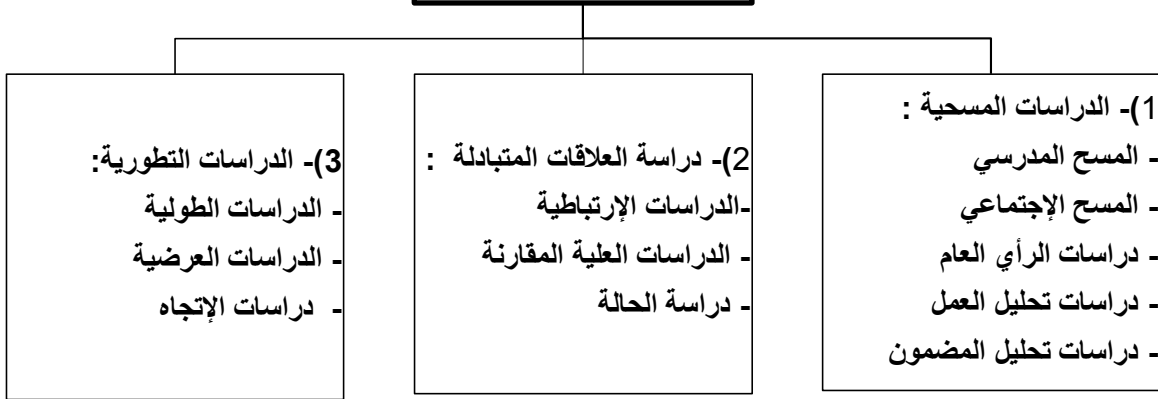
يتبع الأسلوب الوصفي بإعتباره أحد أساليب البحث العلمي القائم على الوصف الخطوات الرئيسية التالية:

- الشعور بمشكلة البحث وجمع البيانات والمعلومات التي تساعد على تحديدها.
- تحديد مشكلة البحث التي يريد الباحث دراستها وصياغتها على شكل سؤال محدد أو أكثر من سؤال.
- وضع فرض أو مجموعة فروض كحلول ميدانية لمشكلة البحث يتجه بموجبها الباحث نحو الوصول إلى المطلوب.
- وضع الإطار النظري الذي سوف يبني الباحث عليه دراسته.
- إختيار العينة التي ستجرى عليها الدراسة، وتحديد نوع وحجم العينة وأسلوب إختيارها.
- إختيار أدوات البحث التي سوف يستخدمها الباحث في الحصول على البيانات والمعلومات، كالإستبيان والمقابلة، والملاحظة والإختبار وغير ذلك، وفقا لطبيعة البحث وفروضه ثم يقوم بتقنين هذه الأدوات وحساب صدقها وثباتها.
- الوصول إلى النتائج وتنظيمها وتصنيفها.
- تحليل النتائج و تفسيرها واستخلاص التعميمات منها.
- صياغة مقترحات البحث (عبد الغفور إبراهيم أحمد، محمد خليل حسين، 2008، ص 52).

6-3: أنواع الدراسات الوصفية :

بالرغم من عدم إتفاق الباحثين على أشكال ونماذج محددة للدراسات الوصفية، إلا أنه يمكن تحديد بعض الأنماط للدراسات الوصفية كما يوضحها "فان دولان" في الشكل التالي:

الدراسات الوصفية :



(فان دولن، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، 1979، ص244).

6-3-1: الدراسات المسحية :

إصطلاح المسح في التربية وغيرها من مجالات العلوم الإجتماعية والإنسانية هو مصطلح مستعار من ميدان الدراسات الطبيعية، فكما تمسح بقعة معينة من الأرض لتحديد مساحتها ومعرفة خصائصها الجيولوجية والسطحية، والجوية تمسح الظواهر والموضوعات الإنسانية لتحديد خصائصها ووظائفها وسلوك الأفراد حيالها، وتتوقف أهمية الدراسات المسحية على عمق وشمول البيانات المتاحة عن الظاهرة أو الموضوع، وكذلك على كفاءة الباحث وخطة البحث وتنفيذه وله مجالات عدة:

أ- المسح المدرسي :

يتعلق الأمر بدراسة المشكلات المتعلقة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة والذي يشمل ما يلي :

- العملية التربوية بأبعادها المختلفة: من أهداف العملية التربوية، وبرامج الدراسة طرق التدريس، والمناهج الدراسية، والخدمات التوجيهية والإرشادية والصحة المدرسية والنشاطات الإجتماعية والثقافية والتربوية المرتبطة بالمناهج.

- الوضع العام للتعليم: وتشمل على كل من طرق تمويل البرامج التعليمية والتشريعات القانونية المنظمة لعملية التعليم، وكلفة التعليم والبناء المدرسي والمرافق التابعة له.
- الطلبة: المستويات العقلية والاجتماعية والاقتصادية للطلبة وأساليب الدراسة وإتجاهاتهم نحو الدراسة والمدرسة والعمل، نسب الرسوب والنجاح، وظاهرة التسرب.
- المعلمون: ويشمل مؤهلاتهم العلمية والعملية وتخصصاتهم وإتجاهاتهم نحو مهنة التعليم و نحو الطلبة ونحو مجتمعهم المحلي.

(ب)- المسح الاجتماعي :

يتعلق بدراسة الظواهر والأحداث الاجتماعية، التي يمكن جمع بيانات كمية عنها، ويمثل هذا النوع من الدراسات وسيلة ناجحة في قياس أو إحصاء الواقع الحالي من أجل وضع الخطط التطويرية للمستقبل.

(ج)- دراسات الرأي العام :

تتعلق دراسات الرأي العام بتعبير الناس عن آرائهم العام ومشاعرهم وأفكارهم ومعتقداتهم وإتجاهاتهم نحو موضوع معين، في وقت معين، بحيث تبدو أحكامهم واضحة في تصرفاتهم وتعليقاتهم ومواقفهم.

(د)- دراسات تحليل العمل:

يتعلق بدراسة المعلومات والمسؤوليات المرتبطة بعمل ما، بحيث يقدم وصفا شاملا عن الواجبات والمسؤوليات والمهام المرتبطة بهذا العمل.

(هـ)- دراسات تحليل المضمون:

تستخدم دراسات تحليل المحتوى أو المضمون في تحليل الأوضاع الاجتماعية والإقتصادية والسياسية القائمة في أي مجتمع في الماضي أو الحاضر أو المستقبل و يبحث في إتجاهات الجماعات والأفراد بطريقة غير مباشرة من خلال كتاباتها وجمع البيانات

والمعلومات وتحليلها (تجمع البيانات والمعلومات من الكتب والمقالات والرسوم الكاريكاتورية ووقائع إجتماعات، الصحف، الآداب والفنون والأقوال والعمران) ... إلخ (ذوقان عبيدات وآخرون، 1996، ص 189).

6-3-2: دراسات العلاقات المتبادلة :

تهتم هذه الدراسات بدراسة العلاقات بين الظواهر وتحليلها والتعمق فيها لمعرفة الإرتباطات الداخلية في هذه الظواهر والإرتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى و تشمل على ما يلي:

(أ) - الدراسات الارتباطية :

تهتم هذه الدراسات بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الإرتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة كمية فالدراسة الارتباطية إذن هي تبحث العلاقة بين المتغيرات ويعبر عن مقدار العلاقة ودرجتها بمعامل الإرتباط.

مثال : دراسة السلوك السيكوباتي وعلاقته بالعدوان.

إن وجود علاقة بين متغيرات لا يعني أن أحدهما سبب الآخر أي أن وجود علاقة يعني وجود تلازم في الحدوث، فإذا أراد الباحث أن يثبت العلاقة السببية الفعلية عليه استخدام التجربة للبرهنة.

فالدراسة الارتباطية ترصد الواقع الفعلي بتلازم المتغيرات ولا تحدد علاقة سببية بينهما وهي تكشف عن درجة و طبيعة العلاقة (موجبة أو سالبة) بين المتغيرات، فجوهر الإرتباط لن يخرج عن أحد الإحتمالات التالية والتي تعبر عن قيمة ترابطية بين متغيرين إثنين أو عدم وجود تلك القيمة.

ويعبر عن هذه القيمة عادة بكسر عشري تقع قيمته بين (0) و (1+) وعندئذ تكون العلاقة بين المتغيرين طردية، وهذا يشير إلى أن المتغيرين يتغيران في نفس الإتجاه الواحد زيادة أو نقصانا.

ويعبر عن القيمة بكسر عشري تقع قيمته بين (0)، (-1) وفي هذه الحالة تكون العلاقة بين المتغيرين عكسية، مما يشير إلى أن المتغيرين يتغيران باتجاهين متعاكسين، بحيث إذا زاد أحدهما نقص الآخر.

وعندما يكون معامل الارتباط صفراً (0) فإن العلاقة بين المتغيرين تكون معدومة وأن التغير في إحداها لا تحكمه صلة بالتغير في الآخر.

من مميزات البحوث الارتباطية أنها :

- تفيد في معالجة المشكلات التربوية والاجتماعية لأنها تسمح بقياس عدد من المتغيرات و العلاقة بينهما في وقت واحد.
- تبحث في علاقات موجودة فعلا في ظروف واقعية.
- تساعد الباحث على تفهم كيفية تفاعل المتغيرات موضوع الدراسة.

ومن عيوب البحوث الارتباطية أنها:

- تعتبر أقل ضبطا ودقة من البحوث التجريبية، لأنها لا تتحكم في المتغيرات المستقلة
- أنها توضح فقط ما هو واقع بالفعل، وماذا يرتبط بماذا ولكنها لا تحدد وجود علاقات سببية بين هذه الأحداث
- أحيانا توضح علاقات سطحية غير هامة في الظاهرة التي تدرسها
- تعتمد هذه البحوث على مصداقية المتغيرات وقد تكون هذه المتغيرات ضعيفة مما يؤدي إلى نتائج غير مؤكدة (غريب محمد أحمد، 1983، ص93).

(ب) - الدراسات العلّية المقارنة:

تعتبر أحد أنواع البحث الوصفي لأنه يصف الحالة الموجودة، وهو عبارة عن البحث الذي يحاول فيه الباحث تحديد السبب لحدوث الفروق في السلوك لذا يحاول الباحث تحديد العامل الرئيسي الذي يرجع إليه الفرق، كما يمكن القول أنها طريقة بحثية تتضمن مجموعة من الإجراءات تعمل في اتجاه معرفة خصائص وتفسير الفروق بين مجموعتين

أو أكثر في جانب أو متغير معين، إعتقاداً على الإختلاف في المتغير المستقل، والتشابه في بقية المتغيرات التي تؤثر أو يحتمل أن تؤثر في المتغير التابع.

الدراسات السببية يمكن أن تبدأ بنتيجة أو أثر ثم تستخدم الإجراءات التي تفسر هذه النتيجة أو هذا الأثر. كما يمكن أن تبدأ بالسبب وتبحث أثره في متغير آخر.

المثال الأول: البدء بنتيجة:

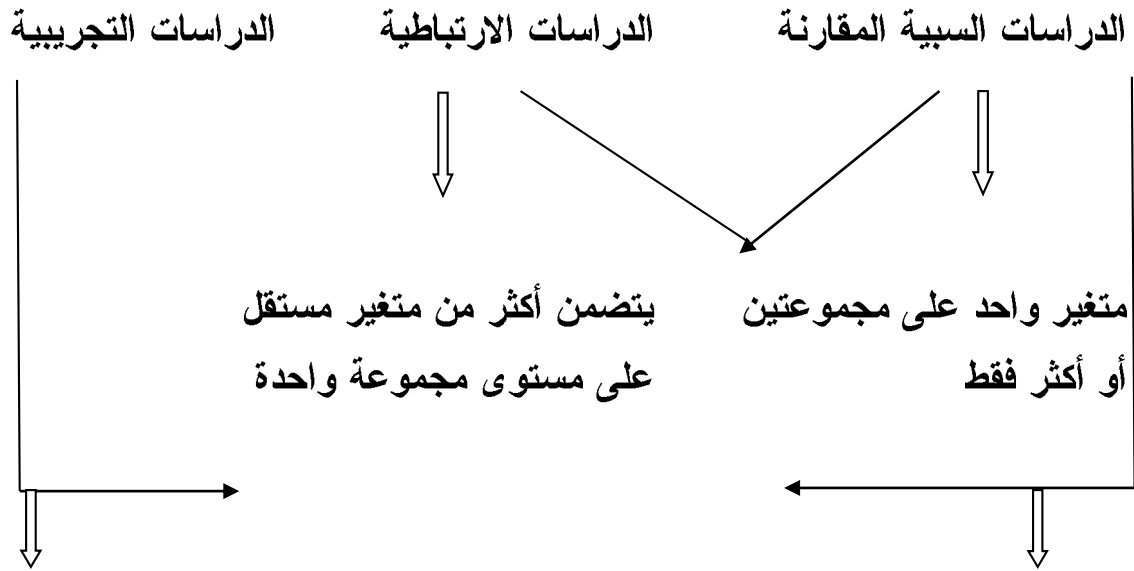
قد يتبين للباحث وجود فروق في التوافق الإجتماعي بين تلاميذ الصف الأول ابتدائي الذي سبق لهم الدراسة في رياض الأطفال وهنا يفترض الباحث أن الدراسة في رياض الأطفال هي عامل مسهم في التوافق الإجتماعي لدى تلاميذ الصف الأول ابتدائي ويقوم بالتحقق من هذا الإفتراض من خلال تطبيق مقياس التوافق الإجتماعي على مجموعتين من التلاميذ، الأولى درست في رياض الأطفال والثانية لم تدرس في رياض الأطفال فإذا تبين إن المجموعة الأولى أعلى توافقاً فإن النتيجة تتفق مع الإفتراض.

المثال الثاني: البدء بالسبب:

دراسة أثر معاناة الأمهات من إضطرابات ضغوط ما بعد الصدمة على المشكلات السلوكية لدى أبنائهن في مرحلة الطفولة المبكرة.

هنا يفترض الباحث أن من كانت لديهن إضطرابات ما بعد الصدمة، تزداد بينهن المشكلات السلوكية بدلالة إحصائية عن الأبناء الذين لا تعاني أمهاتهم من تلك الإضطرابات، وسيتحقق الباحث من هذا الفرض بإختيار مجموعتين الأولى أطفال أمهاتهم تعاني من أثر الصدمة، والمجموعة الثانية أطفال لا تعاني أمهاتهم من تلك الإضطرابات، وقياس المشكلات السلوكية للأبناء في المجموعتين، فإذا تبين له أبناء المجموعة الأولى يظهر عليهم مشكلات سلوكية بدرجة تزيد جوهرياً عن أبناء المجموعة الثانية فإن ذلك يدعم الفرض.

هناك من الباحثين من يخلط بين الدراسات السببية المقارنة من جهة وكل من الدراسات الارتباطية والدراسات التجريبية من جهة ثانية، غير أن الفرق بينهم يمكن توضيحه في المخطط التالي:



2- الباحث يتحكم في المتغير المستقل
وقد يصطنعه كما يحدد المجموعة
التي يعرضها لهذا التغير والمجموعة
التي يحرمها منه

1- لا يتحكم الباحث في المتغير
المستقل بالزيادة أو النقصان
لأن المتغير قد يكون حدث
بالفعل و لم يحدثه الباحث
وليس بمقدوره أن يتحكم فيه

تصميم الدراسة السببية المقارنة:

- دقة إختيار المجموعات: تقوم على إختيار مجموعتين تختلفان في المتغير المستقل، أي تختلفان في جانب معين حتى يمكن بحث أثر هذا المتغير في الظاهرة محل الدراسة، أحدهما تمتلك خاصية أو خبرة لا تمتلكها الأخرى، وقد تتوافر الخبرة أو الخاصية في المجموعتين ولكن بدرجات متفاوتة.

مثال: دراسة مجموعتين أحدهما خبرت مواقف عنيفة في الحياة، والثانية لم تخبر بمواقف عنيفة في الحياة.

- دقة التعريفات الإجرائية للمفاهيم: يجب صياغة وتحديد المفاهيم بدقة، إذ يتعين وضع تعريف إجرائي واضح ودقيق للمتغير المستقل الذي تختلف بشأنه المجموعات، لأنها سوف تؤثر في قابلية النتائج للتعميم، كما تتطلب الدراسة السببية المقارنة التعريف

الدقيق للمفاهيم الخاصة بكل مجموعة، بحيث تكون هذه المفاهيم واضحة المعاني بما يبرر الإتساق ويبرر المقارنة.

- إجراءات الضبط: إن إختيار مجموعتين مختلفتين في متغير واحد، يتطلب من الباحث أن يكون على وعي تام بكافة المتغيرات التي يمكن أن تؤثر في الظاهرة، وأن يختار المجموعات ويجري عليها القياسات والإختبارات التي تضمن التشابه والتقارب في نواح معينة، ولتحقيق ذلك هناك طرق لضبط إختيار المجموعات:

- المناظرة: بمعنى مناظرة المفحوصين في المجموعتين، فإذا كان هناك مفحوص بمواصفات معينة تم إختياره في المجموعة الأولى، يتم إختيار مفحوص مناظر له في المجموعة الثانية، بحيث يكون المفحوصان قد حققا نفس الدرجة على متغير الضبط.

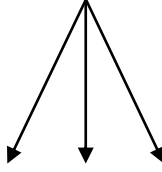
مثال: إختيار تلميذ له نسبة ذكاء 140 في المجموعة الأولى فيجب إختيار تلميذ آخر له نفس درجة الذكاء وإذ لم يوجد نظير له يحذف.

- التجانس الكلي: قد يحدد الباحث مدى معين بحيث تقع داخله المفردات في المجموعتين، كأن يتم إختيار الأفراد في كل مجموعة بحيث تتراوح نسبة ذكائهم ما بين 85 إلى 115، وفي هذه الحالة يتم حساب متوسط الذكاء في المجموعة الأولى، ومتوسط الذكاء في المجموعة الثانية، وحساب معنوية الفروق، فإن كانت الفروق ذات دلالة إحصائية يتعين على الباحث إستبدال بعض المفحوصين، حتى يتحصل على متوسط كل منهما بحيث تأتي الفروق غير دالة إحصائياً.

- التجانس الفرعي: بمعنى اختيار مجموعات فرعية داخل المجموعة الأولى وكذلك في المجموعة الثانية، بحيث تتشابه المجموعات الفرعية بالمجموعتين.

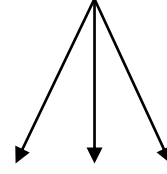
مثال:

المجموعة الثانية



المجموعات الفرعية

المجموعة الأولى



المجموعات الفرعية

المجموعة الأولى: الفرعية عشرة ضعاف التحصيل	نفس الشيء في المجموعة الأولى
المجموعة الثانية: الفرعية عشرة متوسطي التحصيل	نفس الشيء في المجموعة الثانية
المجموعة الثالثة: الفرعية عشرة مرتفعي التحصيل	نفس الشيء في المجموعة الثالثة

- تحليل البيانات: من أكثر الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات هذه النوعية من الدراسات المتوسط الحساب.

ثم التعرف على معنوية الفروق بين المتوسطات من خلال اختبار "T test" في حالة مجموعتين، وتحليل التباين (ANOVA) في حالة أكثر من مجموعتين حيث تستخرج المتوسطات الحسابية للمجموعات ويتم تبيان الدلالة الإحصائية للفروق بينهما في المتغير التابع يستخدم اختبار (كا²) للمقارنة بين تكرارات مجموعتين يستخدم (Z) لمعرفة معنوية الفروق بين النسب.

- تفسير النتائج: يتم تفسير النتائج في ضوء المعطيات الإحصائية من جهة، وعلى حدود الدراسة من جهة أخرى، وإذا كان من الصعب أن نجزم بأن أحد المتغيرين سببا أو نتيجة للأخر بمعنى أي المتغيرين هو السبب في الآخر، وللفصل في هذه المسألة قد يضطر الباحث إلى استخدام المنهج التجريبي.

(ج) - دراسة الحالة :

يقصد به وصف موضوع مفرد بمعنى تناول الموضوع من خلال فرد أو جماعة أو نظام إجتماعي أو مجتمع محلي وذلك بصورة مفصلة ومستفيضة للكشف عن جوانب

الموضوع والوصول إلى تعميمات تنطبق على الموضوعات المتشابهة، وتتميز دراسة الحالة بالخصائص الرئيسية التالية:

- تمثل دراسة الحالة نقطة البداية للاختبار الشخصي للفرد، والتي يستخدمها المرشدون النفسيون عادة في عملهم.
- تساعد على فهم الفرد والتعرف على مشكلاته، خاصة تلك التي ترتبط بتكيفه.
- تساعد الفرد على فهم نفسه وتحقيق ذاته.
- تستخدم في إعداد المرشد النفسي و توجيهه ذاتيا.
- تركز على وحدة كلية لمعرفة خصائص الفرد و سماته.
- تعتبر أسلوبا تنظيميا للمعطيات الخاصة بوحدة مختارة كعينة للبحث.
- البيانات والمعلومات التي تستقى من دراسة الحالة تشكل إطارا جديدا للبحث يقصد به التعميم والتوصل إلى نظريات وقوانين.

وتستخدم دراسة الحالة في الظروف التالية :

- دراسة التاريخ التطوري لشخص أو موقف معين.
- المعرفة الحقيقية بالحياة الداخلية لشخص ما، بدراسة حاجاته وإهتماماته ودوافعه، على أن ينظر إلى الفرد على أنه عضو في الجماعة وهو يتفاعل معها في إطار الثقافة الكلية.
- دراسة المواقف المختلفة بصورة تفصيلية في مجالها الاجتماعي ومحيطها الثقافي بما تشمله الثقافة من عادات وتقاليد وقيم وأراء وأفكار وإتجاهات (فوزي غرايبة وآخرون، 2002، ص 223).

خطوات دراسة الحالة :

- تحديد الحالة فقد تكون فردا أو جماعة أو مؤسسة.
- جمع البيانات والمعلومات المتصلة بالحالة حتى يكون الباحث قادرا على فهم ووضع الفروض.

- إثبات الفروض وذلك عن طريق جمع البيانات، ويتم جمع البيانات والمعلومات بالطرق التالية:

✓ دراسة أقوال الفرد أو أفراد العينة وتحليل هذه البيانات حتى يكون لدى الباحث القدرة على معرفة الخبرات والمواقف الهامة والتي أثرت عليهم.

✓ تحليل الوثائق المتصلة بالحالة موضوع الدراسة من مذكرات شخصية وسجلات ... إلخ.

✓ دراسة الجماعة المرجعية للحالة ففي حالة الفرد يجب دراسة أسرته و إذا كانت جماعة فيجب معرفة المجتمع الذي تعيش فيه.

- بلورة الفرضيات التي تفسر المشكلة وترصد أبعادها ونشأتها وتطورها، إستنادًا إلى خبرات الآخرين ووجهات نظرهم، وما تم الحصول عليه من بيانات عميقة ومقابلات وإختبارات دقيقة بما يتيح معلومات شاملة عن الموضوع. (فوزي عبد الله العكش، 1995، ص125).

وتتنوع الجوانب التي ينبغي جمع البيانات عنها، ففي دراسة حالة التلاميذ الذين لهم مشكلات على سبيل المثال تتمثل هذه الجوانب في:

- النمو الجسمي : ويشمل الجوانب التالية:

- صحة التلميذ وما تعرض له من أمراض.

- العمر الذي إستطاع فيه المشي كذلك عادات الأكل والنوم، الوزن، الطول، وتناسق الأعضاء.

- التوافق المدرسي: ويشمل مدى تقبل التلاميذ للسلطة المدرسية، مسايرة النظام المدرسي، نمط التعامل مع الرفاق، نمط التعامل مع المواقف الصعبة، الموقف الدراسي و مجالاته.
- البيئة الأسرية : وتشمل على :

- طبيعة علاقة التلميذ مع أفراد أسرته.

- التكامل الأسري.

- مركز التلميذ في الأسرة (ترتيب ميلاده).

- طبيعة المعاملة الأسرية، مدى قدرة البيئة المدرسية على إشباع الحاجات النفسية للتلميذ.

- أساليب التنشئة الأسرية، العناية الوالدية.

- القدرات العقلية الخاصة والميول النفسية: يتم ذلك من خلال الإختبارات المقننة للتعرف على الإستعدادات العقلية للتلميذ ونواحي التفوق والقصور، وكذلك ميول التلميذ من حيث طبيعتها وإتساعها أو ضيقها والتغيرات التي طرأت عليها.
- التوافق النفسي والإتزان الإنفعالي:

يشمل هذا الجانب إستجابات التلميذ الإنفعالية إزاء المواقف وصنوف الإحباط التي يتلقاها، والتأرجح في الإستجابات الإنفعالية شدة أو ضعف إزاء مواقف الإحباط.

إن هذه الخطوات تصلح لتلميذ يعاني من سوء التكيف في الأسرة أو المدرسة أو في العمل، وبطبيعة الحال يمكن توسيع الجوانب التي تتطلبها دراسة الحالة وفق خصائصها والهدف من البحث. وهذا فقط مثال ليس المقصود منه الحصر.

ومن عيوب دراسة الحالة أنها:

- لا يمكن للباحث تعميم النتائج على حالات أخرى.
- المعلومات التي يقدمها الفرد موضوع الدراسة قد لا تكون دقيقة ولا يكشف عنها متعمدا أو عن طريق النسيان وبذلك قد يهدر بعض التفاصيل الهامة.

3-3-6: الدراسات التطورية أو دراسات النمو:

يهتم هذا النوع من الدراسات بدراسة التغيرات التي تمر بها ظاهرة من الظواهر عبر مرحلة زمنية محددة، لذا يجب على الباحث إتباع الخطوات التالية:

- ملاحظة الظاهرة المراد دراستها أو الموقف أو السلوك في فترة ما من الزمن و وصف الظاهرة كما حدثت في نفس الوقت (كما هي).
- تتبع هذه الظاهرة بعد فترة زمنية معينة ووضعها في الواقع الجديد والتغيرات التي يمر بها و العوامل التي أدت إلى أحداث هذه التغيرات.
- متابعة دراسة الظاهرة أو الحدث بعد فترات زمنية أخرى، وتحديد العوامل التي أدت إلى تشكيلها في الوضع الحالي.

والغرض من هذا هو الوصول إلى فهم النمو والتطور لعوامل هذه الظاهرة وهذا النوع من الدراسات يستعمل بشكل كبير في دراسة النمو الإنساني حيث يتابع الباحث جانبا من جوانب النمو على فترة زمنية معينة، مثل: النمو الحركي والجسمي أو الإجتماعي والإنفعالي عند الأطفال و تتم الدراسة بطريقتين :

(أ) - الدراسات الطولية:

هذه الطريقة تهتم بالنمو والتغير المباشر، حيث يتم متابعة نفس العينة من الأفراد والتي تكون من نفس العمر لخطوة البدء في البحث وإعادة ملاحظتهم عدة مرات على فترات زمنية مختلفة، كأن ندرس التطور اللغوي عند الأطفال ما بين سنتين إلى خمس سنوات فإننا نقوم باختيار عينة من الأطفال أعمارهم سنتين ثم ملاحظة الألفاظ والكلمات التي يعرفونها في هذا السن ومتابعة الأطفال حتى سن خمس سنوات.

تسجيل نتائج كل ملاحظة في جدول خاص يوضح العمر وعدد الكلمات التي يعرفونها في هذا السن، والتوصل إلى نتائج من خلال دراسة الجدول السابق في الدراسة. عيوب الدراسات الطولية أن هناك مشكلات تصادف الباحث عند تطبيقه للدراسات الطولية من بينها:

- فقدان بعض أفراد العينة: قد تجرى الدراسة في المرة الأولى على عينة قوامها خمسون مفردة مثلا، لكن في المرات التالية يظل هذا العدد يتناقص لأسباب عدة مثل الوفاة، الهجرة، تغيير عنوان الإقامة أو حتى رفض التعاون من جانب بعض المبحوثين.

- تغيير تركيب العينة: وهذا أيضا مرتبط بعملية تناقص أفراد العينة مثلاً: إختيار الباحث عينة عشوائية تتكون من خمسين مفردة موزعة بين الجنسين بواقع عشرين ذكور وثلاثين إناث وذلك وفق توزيع الجنسين في مجتمع البحث، إن النقصان التتابعي للعينة قد يكون في جنس دون آخر وهنا يخل تركيب العينة بحيث لا يمكن القول بأنها ممثلة للمجتمع.

(ب) - الدراسات العرضية:

يستغل هذا النوع من دراسة الظاهرة على أكثر من مستوى، ولكن في سياق زمني واحد حيث يعتمد على عينات مختلفة من الأفراد من مختلف الأعمار، ثم تطبق عليهم عدة مقاييس يفترض فيها التكافؤ ثم تجرى المقارنة بين العينات في آدائها، على كل مقياس وتتم هذه المقارنات في ضوء متوسطات العينات التي تتم دراستها.

عيوب الدراسات العرضية: أن هناك عوامل تتدخل وتؤثر في صدق نتائج هذا النوع من الدراسات نذكر منها ما يلي:

- العوامل الإنتقائية: إن الدراسة تجري على مجموعات ذات أعمار مختلفة، قد لا يكون بينهما وجه للمقارنة، نظرا لأثر العوامل الإنتقالية المتتابة.

مثال : عينة متكونة من طلبة الجامعات، وطلبة الثانوية، وطلبة التعليم المتوسط نجد أن طلبة الجامعات أكثر إنتقائية من طلاب المدارس الثانوية وهؤلاء بدورهم أكثر إنتقائية من طلاب التعليم المتوسط، ذلك أن الطلاب الأقل قدرة يتم إستبعادهم خلال العملية التعليمية، وهكذا فإن الإختلافات إنما تتأثر بعمليات التصفية، ولكي نتغلب على هذه المشكلة يجب أن تختار العينات من الأصول الإحصائية العامة للسكان من مختلف الأعمار، وليس من المؤسسات التعليمية أو المهنية.

- تقتصر هذه الطريقة على دراسة الفرد الواحد في لحظة زمنية معينة، وبالتالي لا تتوافر لنا معلومات عن السلوك السابق أو الخبرات المبكرة، التي تؤثر في السلوك موضوع الدراسة، كما أنها لا تقدم شيئا عن مدى استقراره في الفرد الواحد.

• إختلاف الخبرة لدى أفراد عينة الدراسة.

ولكن على الرغم من هذه المشكلات إلا أنها الأكثر انتشارا نظرا لسهولةها (سامي عريفج وآخرون، 1992، ص 92).

ج) دراسات الاتجاه:

يهتم هذا النوع من الدراسات بدراسة ظاهرة ما في واقعها الحالي، ومتابعة دراستها على مدى فترة زمنية قادمة، وذلك لمعرفة تطور إتجاهات تطور هذه الظاهرة من أجل التنبؤ بما يمكن أن يحدث لها في المستقبل.

يعد هذا النوع من الدراسات، دراسات تنبؤية يمكن إستخدامها على نطاق واسع في دراسة التغير الإجتماعي والثقافي والإقتصادي لمجتمع معين، وضمن فترة زمنية محددة، بهدف التنبؤ عن مدى التغير والتطور الذي يمكن أن يحدث للمجتمع نفسه بعد فترة زمنية معينة، لإتخاذ التدابير المستقبلية اللازمة من أجل مواجهة هذا التطور المحتمل.

نذكر في النهاية أن من عيوب البحوث الوصفية نجد:

- ✓ أن البحث الوصفي يقدم لنا حقائق وبيانات ومعلومات دقيقة عن واقع الظاهرة المراد دراستها.
- ✓ يوضح ويفسر لنا العلاقات بين الظواهر المختلفة كالعلاقة بين الأسباب والنتائج والعلاقة بين الكل والجزء مما يساعد الباحث على فهم الظواهر.
- ✓ يساعد في تحليل الظواهر فهم العوامل التي تؤثر على هذه الظواهر.
- ✓ يساعد على التنبؤ بمستقبل الظواهر (نوقان عبيدات وآخرون، 1996، ص198).

7- : المنهج التجريبي.

7-1: تعريف المنهج التجريبي:

يعرف المنهج التجريبي على أنه تغيير عمدي ومضبوط للشروط المحددة لحدث ما مع ملاحظة التغيرات الواقعة في ذات الحدث وتفسيرها.

يقوم المنهج التجريبي على أساسين هما:

- إن التجربة عبارة عن إحداث تغيير ما في الواقع (المتغير التجريبي وملاحظة نتائجه على المتغير التابع)
- ضبط إجراءات التجربة للتأكد من عدم وجود عوامل أخرى (دخيلة) غير المتغير التجريبي أثرت على الواقع لأن عدم الضبط أو التحكم يؤدي إلى بعض الآثار المحتملة في السلوك المراد دراسته.

البحث التجريبي هو إثبات الفروض عن طريق التجريب، حيث يستخدم التجربة ويتبع عددا من الإجراءات اللازمة لضبط تأثير العوامل الأخرى الدخيلة أو الطفيلية، وعليه فإن التجربة الحقيقية تتميز بالخصائص التالية:

- المعالجة :

ونعني بها التغيير الذي يجريه الباحث على أفراد عينة الدراسة ويتطلب ثلاثة أركان رئيسية:

الركن الأول : العامل التجريبي / المتغير المستقل.

الركن الثاني : العامل التابع

الركن الثالث : المتغيرات الدخيلة

- الضبط و التحكم: ونعني بهما تثبيت بعض الخصائص المتعلقة بالموقف البحثي، والتي قد تظهر أثناء دراسة العلاقة بين المتغير التجريبي (م م) والمتغير التابع (م ت).

- العشوائية: وتعني بها تعيين أفراد عينة الدراسة في المجموعة التجريبية أو الضابطة على أساس عشوائي، فالمجموعة التجريبية هي المجموعة التي تغير قيمة العامل التجريبي فيها لنرى تأثير هذا التغير على العامل التابع.

أما المجموعة الضابطة فهي المجموعة المكافئة للمجموعة التجريبية في نوعيتها وفي الظروف التي تمر بها (أي مكافئة من حيث تأثرها بالعوامل المتدخلة) (أحمد عودة، فتحي ملكاوي، 1992، ص103).

7-2: المتغيرات في البحث التجريبي:

تحدد مجالات المتغيرات في البحوث التجريبية في مجالين هما:

المفحوصين (أفراد التجربة) والمتغيرات الخارجية.

أ- المتغيرات الخاصة بالمفحوصين:

وهي تتمثل في الخصائص الموجودة في الأفراد الذين تجرى عليهم الدراسة كالجنس، العمر، المستوى التعليمي وغير ذلك من الخصائص كالذكاء، الإستعدادات، الإنتباه، الدافعية، الإتجاهات، الميول، الإلتزان الإنفعالي، المستويات الإقتصادية والإجتماعية.

ب- المتغيرات الخارجية :

هذه المتغيرات يمكن أن يكون لها تأثير على العامل التجريبي ومن أمثلة هذه المتغيرات ما يلي :

- الإختلاط بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ويطلق التأثير الناجم عن مثل هذا الإختلاط مصطلح "contamination effect" حيث يترتب عليه إستفادة المبحوثين في المجموعة من خبرات معينة بما يؤثر في أدائهم أثناء القياس البعدي.

- الوقت المخصص لإجراء التجربة على المجموعتين، وكذلك الظروف والخصائص الفيزيائية المحيطة بهذا الإجراء، والكيفية التي يتم بها يجب أن يكون

كل ذلك مماثلاً في حالة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، بحيث لا يكون في صالح إحدى المجموعتين دون الأخرى.

7-3: العملية التجريبية :

العملية التجريبية هي عبارة عن الخطوات المستخدمة في البحث التجريبي وهي:

- إختيار وتحديد المشكلة.
- إختيار أفراد العينة وطرق الإختبار والقياس.
- إختيار التصميم التجريبي.
- تنفيذ الإجراءات.
- تحليل البيانات.
- التوصل إلى الإستنتاجات.

7-4: صدق التجريب :

7-4-1: مفهوم الصدق :

إن المبدأ الأساسي هو تغيير (1)، (2)، (3) (م م) وبعد ذلك ملاحظة وقياس نتائج هذا التغيير على (م ت) (1)، (2)، (3).

إن من السهل فهم هذا المبدأ ولكن تطبيقه صعب ونعني بذلك التجريب الذي يسمح بالإجابة المقبولة القبول المطلق للأسئلة العلمية، فكل منهج علمي يهدف إلى الحقيقة المطلقة وإلى نتائج صادقة وهنا نشير إلى صدق التجريب وهو نوعان:

أ) - النوع الأول: الصدق الداخلي:

إن الصدق حسب "لوبلا" "Leplat" إنه يميز قدرة (إستطاعة) التجريب على تحقيق الفرضية التي من أجلها صمم هذا التجريب، ويسمح بالإجابة على السؤال التالي: هل ترجع التأثيرات الملحوظة إلى المعالجة التجريبية، أم إلى متغيرات طفيلية أخرى؟

ويعتبر "كامبل" "Campbell" أن هناك عدة مصادر للأخطاء في التجريب يعني عدة عوامل قد تفسد أو تحيز نتائج التجريب (تخطيط الصدق الداخلي) نذكرها فيما يلي:

- **التاريخ: (عامل الوقت):** وهذا يعني وجود فترة زمنية تفصل بين إجراء الإختبار القبلي والإختبار البعدي، حيث أن تباعد الفترة الزمنية تساعد في حدوث الخطأ وقد تؤثر في النتائج، لأنه قد تقع كثير من الأحداث بين القياسين، وتلك الأحداث يكون لها تأثير كبير في حدوث فروق بين القياسين.

- **النضج :** قد تحدث تغيرات بيولوجية أو نفسية أو عقلية، وهو ما يطلق عليها بالإيقاعات البيولوجية على الفرد نفسه، الذي يخضع للتجربة في أثناء التجربة كالتعب، النمو بحيث تؤثر إيجاباً أو سلباً على نتائج البحث، مما لا يفسح المجال لعزو نتائج البحث إلى التجربة.

- **عامل الإختبار (موقف الإختبار):** يمكن أن يكون للإختبار القبلي تأثيرات غير تلك التي تنشأ عن المعالجة التجريبية، بأن يجعل أفراد العينة في البحث يكونون أكثر وعياً بأغراض التجربة الحقيقية، مما يجعلهم يحصلون على درجات عالية في الإختبار البعدي.

- **نوعية أداة القياس:** إن طبيعة التجربة إذا ما اقتضت إختلاف أداة القياس المستخدمة من أجل قياس الأداء القبلي والأداء البعدي، فربما أثر ذلك على قياس أداء أفراد عينة التجريب على أداتي القياس، وهنا يعزى الفرق أو جزء منه إلى إختلاف أداة القياس القبليّة عن أداة القياس البعدية وكلما ضعف ثبات التكافؤ لأداة القياس زاد تأثير هذا العامل على الصدق الداخلي للبحث.

- **طريقة اختيار العملاء :** كأن يكون توزيع الأفراد على المجموعتين التجريبية والضابطة غير متكافئ، بحيث تكون لإحدى المجموعتين خصائص مختلفة عن الأخرى بمعنى أن الأفواج التي تقارن ليست متساوية مطلقاً مما يؤثر على صدق البحث.

- **الإحذار الإحصائي:** تأتي فكرة الإحذار من ميل الخصائص عند الأفراد نحو الوسط، فلو كان أداء الأفراد على الإختبار القبلي منخفضاً جداً أو عالياً، جداً فمن الطبيعي

أن ينحدر أداؤهم نحو الوسط في الحالتين، وحتى تكون نتائج البحث صادقة يسعى الباحث إلى الحصول على عينة غير متحيزة أو متطرفة.

- الوفاية التجريبية (الإهدار): وهي ضياع، خسارة، فقدان بعض العملاء أثناء التجريب، وهذا يؤدي إلى فقدان تكافؤ المجموعات، خاصة إذا كان نوع التجربة من تجارب الفترة الزمنية الطويلة.

- إنتظارات الباحثين: بمعنى لما نفترض فرضية ومنتظر بعض النتائج، نحصل على تلك النتائج ولما نكون في حالة جهل بالنتائج تكون أكثر مصداقية للبحث وهذا يرجع إلى توقع الباحث.

ب)- النوع الثاني: الصدق الخارجي:

يتعلق بمشكلة تعميم نتائج التجريب (حسب ثلاثة جوانب يعني إلى: مجموعات أخرى، إلى وضعيات أخرى، إلى متغيرات أخرى.

هناك أربع عوامل حسب "كامبل" "Campbell" يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لمعرفة مدى درجة الصدق نذكرها فيما يلي:

- التأثير المحتمل الوقوع بعد الإختبار القبلي (prétest) (هناك نوع من التعلم).
- طبيعة الحالة التجريبية (يعني الصفة أكثر/أقل إصطناعية أو إعتيادية للتجريب (محدثة أو مستدعي) إنها لا تسمح بتعميم النتائج إلى أفراد خارجين عن هذه الوضعية.
- التداخلات بين عدة معالجات تجريبية.
- تأثير إختيار العملاء خاصة لما تحدث الوقاية التجريبية.

(Gay, 1990, p. 109)

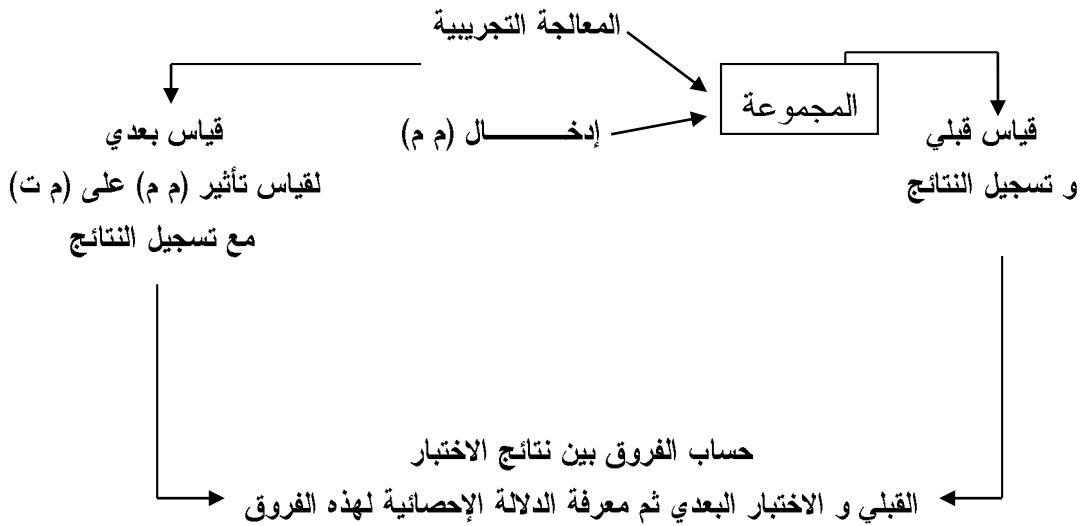
5-7: التصميمات التجريبية:

يعتمد المنهج التجريبي على تصميمات تجريبية تناسب هدف البحث وطبيعته، وعادة ما تصنف وفق عدد من المجموعات أو العينات، فهناك تصميمات تجرى على مجموعة واحدة وتصميمات تجرى على أكثر من مجموعة.

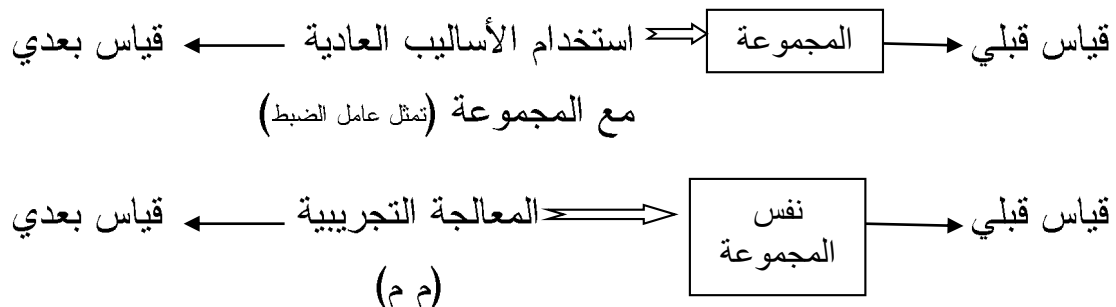
(أ) التصميمات التجريبية ذات المجموعة الواحدة:

يجري هذا النوع من التصميمات البحثية على مجموعة واحدة، ويمتاز بسهولة إذ أنه لا يتطلب إعادة تنظيم أو توزيع أفراد العينة.

يستخدم التصميم التجريبي على المجموعة الواحدة وفق مستويين:
المستوى الأول (الأحادي):



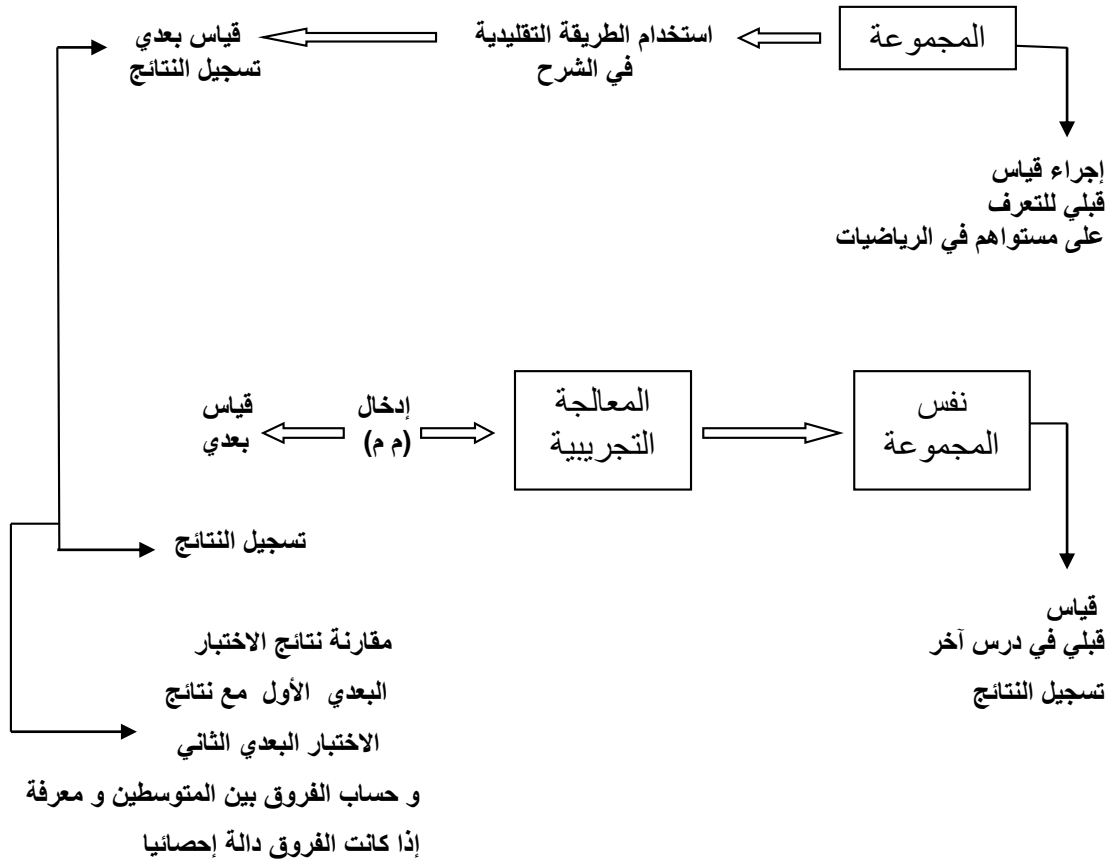
المستوى الثاني : استخدام المجموعة الواحدة كي تمر بمرحلتين إحداها تضبط الأخرى.



المقارنة بين المتوسطين بحيث يتم معرفة الدلالة الإحصائية لهذه الفروق.

مثال: نريد معرفة أي الطريقتين أنجح في تدريس الرياضيات هل الطريقة التقليدية أو الطريقة الحديثة.

في هذه الحالة التصميم التجريبي يكون كالآتي:

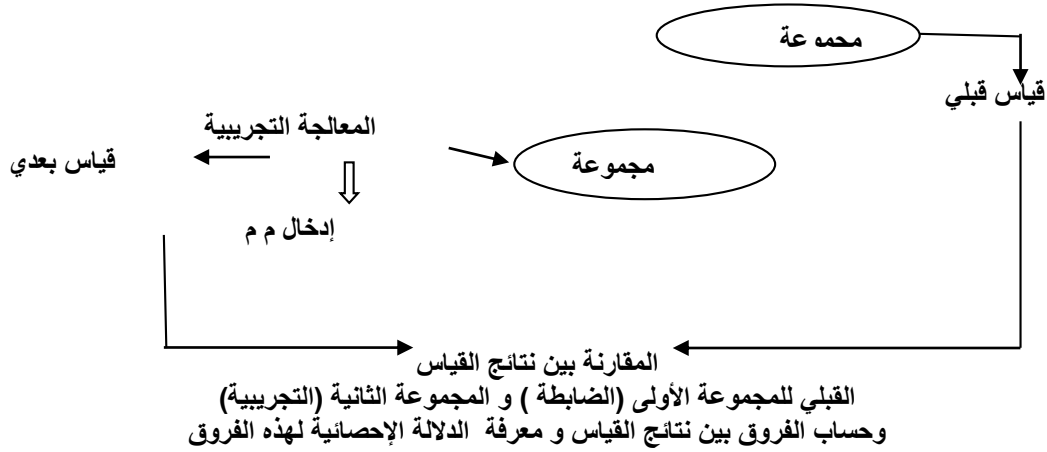


تصميمات التجريبية ذات المجموعات المتعددة:

تسمى هذه التصميمات بطرق المجموعات المتكافئة، وقد تجري على مجموعتين فقط إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد تجري على مجموعة تجريبية واحدة وأكثر من مجموعة ضابطة، كما قد يجري على مجموعة ضابطة واحدة وأكثر من مجموعة تجريبية، لكن لابد من وجود عنصر التكافؤ فالتكافؤ يضمن إلى حد كبير ضبط العوامل الدخيلة (الطفيلية) التي تؤثر في المتغير التابع.

1- طريقة القياس القبلي لمجموعة ضابطة والقياس البعدي لمجموعة تجريبية:

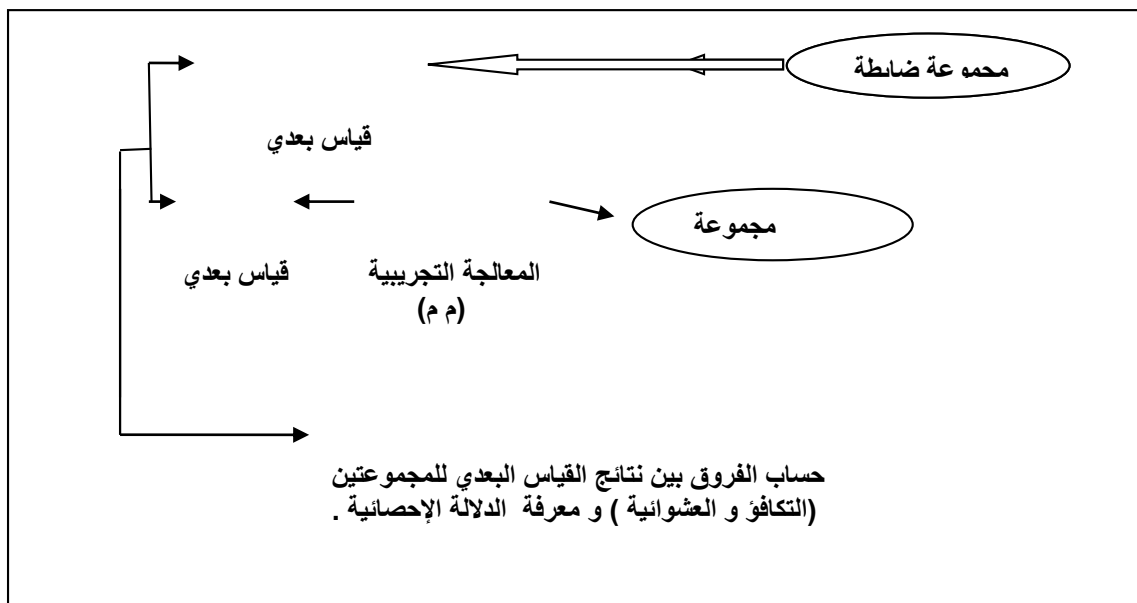
إختيار مجموعتين متكافئتين من مجتمع أصلي واحد



هذا التصميم يتغلب على مشكلة الإستفادة الناتجة عن قياس المجموعة مرتين

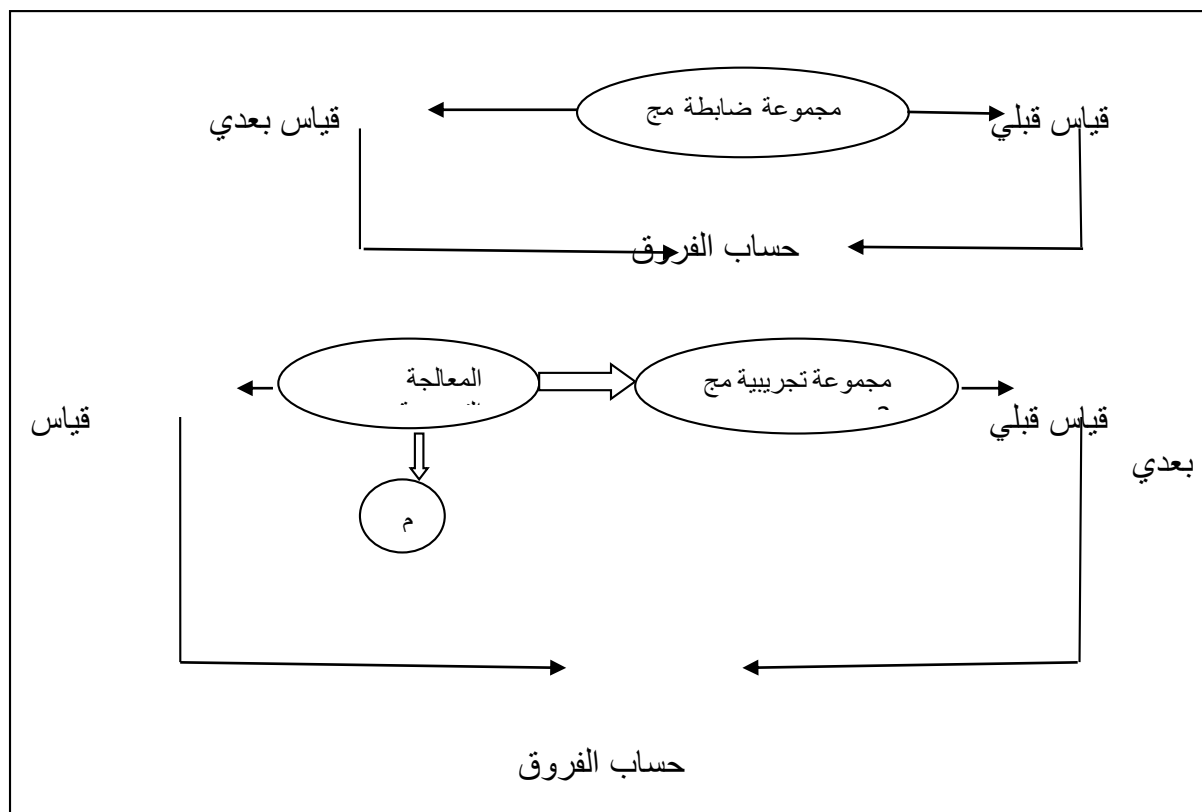
2- طريقة القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة : تتمثل هذه الطريقة

في اختيار مجموعتين متكافئتين، و بصورة عشوائية إحداها تجريبية والأخرى ضابطة. ويتم التصميم بالشكل التالي:



(3) - طريقة القياس القبلي والقياس البعدي لكل من المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة :

إختيار مجموعتين متماثلتين :



ثم حساب معنوية الفرق بين نتائج القياسين وذلك بالنسبة لكل مجموعة.

إن هذا التصميم يضبط المتغيرات المرتبطة بتأثير القياس القبلي، كما يضبط العوامل العارضة المؤثرة في المتغير التابع، ففي حالة المجموعة الثانية يكون الفارق بين القياسين القبلي والبعدي يمثل تأثير القياس القبلي والمتغير المستقل (م م) والعوامل العارضة، وفي حالة المجموعة الأولى يكون الفارق بين القياسين يمثل تأثير القياس القبلي وتأثير العوامل العارضة وبالتالي فإن الفارق بين القياسين في المجموعة الأولى والثانية يمثل تأثير المتغير المستقل (م م) على المتغير التابع (م ت).

ج) تدوير المجموعات:

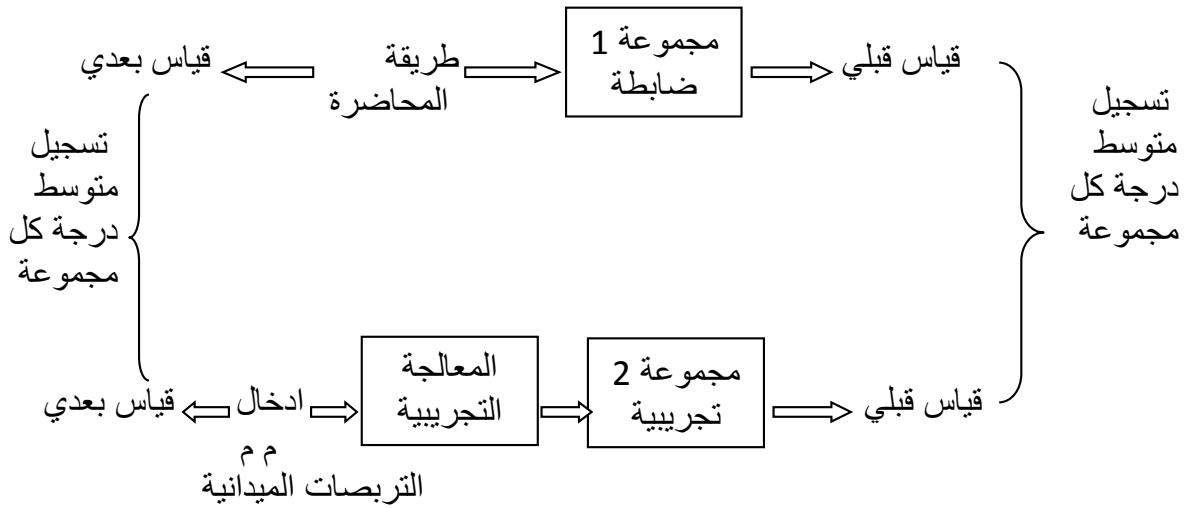
يقصد بتدوير المجموعات أن تحل مجموعة محل الأخرى، بمعنى استخدام المجموعة مرة أولى كمجموعة ضابطة ومرة أخرى كمجموعة تجريبية.

مثال: دراسة مقارنة بين فعالية التعليم عن طريق المحاضرات وعن طريق الزيارات الميدانية (التربصات الميدانية) لطلبة علم النفس بجامعة البليدة 2.

نختار مجموعة من الطلبة تدرس وحدتين دراسيتين: (وحدة سيكولوجية النمو)، (وحدة الاضطرابات السلوكية).

ثم نحدد مجموعتين من العينة الأصلية (عنصر التكافؤ موجود) تنفذ التجربة على النحو التالي:

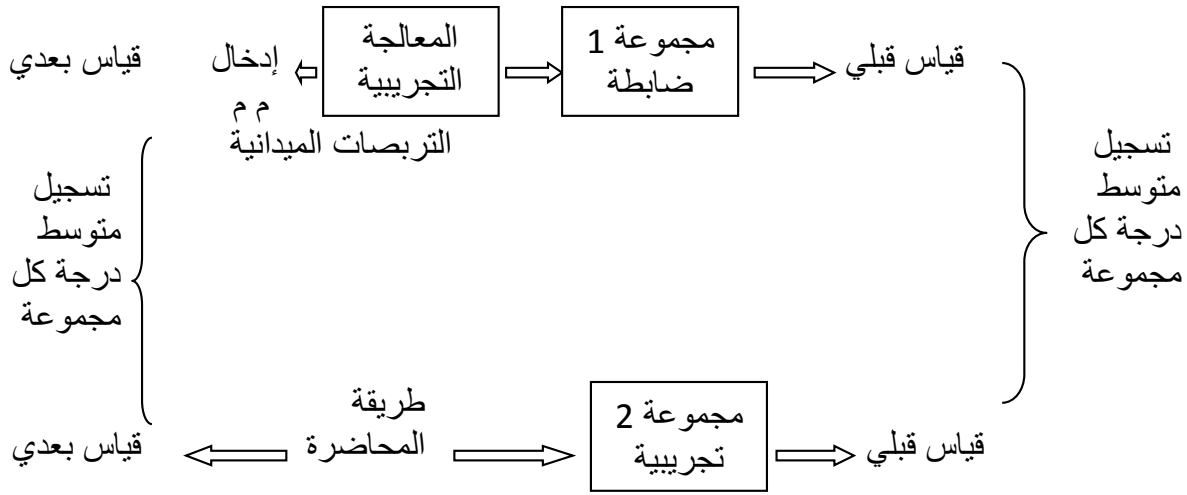
المرحلة الأولى (وحدة سيكولوجية النمو)



رصد الفروق بين متوسط درجة المجموعة الأولى في القياس القبلي والقياس البعدي (الفروق الأولى ف1).

رصد الفروق بين متوسط درجة المجموعة الثانية في القياس القبلي والقياس البعدي (الفروق الثانية ف2).

المرحلة الثانية (وحدة الاضطرابات السلوكية)



رصد الفروق بين متوسط درجة المجموعة الأولى في القياس القبلي والقياس البعدي
(الفروق الثالثة ف3).

رصد الفروق بين متوسط درجة المجموعة الثانية في القياس القبلي والقياس البعدي
(الفروق الرابعة ف4).
المرحلة الثالثة :

-الحصول على متوسط التغير في الدرجات عند المجموعتين من التعلم بالتربصات الميدانية وذلك بجمع (ف2 + ف3).

-الحصول على متوسط التغير في الدرجات عند المجموعتين من التعلم عن طريق المحاضرات وذلك بجمع (ف1+ف4).

-بمقارنة هذين المتوسطين نلاحظ أيهما أكبر من الآخر وحينئذ نستدل على أي الطريقتين أكثر فاعلية، حيث تمكن الطرق الإحصائية من معرفة ما إذا كانت الفروق بين المتوسطين هي فروق جوهريّة أم لا.

6-7: مميزات المنهج التجريبي:

يعتبر المنهج التجريبي من أدق أنواع المناهج وأكفأها في التوصل إلى نتائج دقيقة يوثق بها و ذلك للأسباب التالية:

- أنه يسمح بتكرار التجربة تحت شروط واحدة، مما يتيح جمع الملاحظات والبيانات عن طريق باحث واحد أو أكثر، وهذا يتيح فرصة التحقق من ثبات النتائج وصدقها.

- يسمح لنا المنهج التجريبي من أن نغير عن قصد وعلى نحو منظم متغيرا معينا، وهو المتغير التجريبي أو المستقل، ونرى تأثير هذا المتغير على متغير آخر هو المتغير التابع، مع ضبط جميع المتغيرات الأخرى (الخيلة)، وهذا يساعد على تقدير الأثر النسبي للمتغيرات (بشير صالح الرشيد، 2000، ص 220).

7-7: عيوب المنهج التجريبي :

على الرغم من مزايا المنهج التجريبي إلا أنه له عيوباً يمكن ذكرها في ما يلي:

- وقوع الباحث في أخطاء أثناء ضبط المتغير أو أثناء اختيار العينات.

- وجود متغيرات لا يمكن معالجتها، كما أن هناك متغيرات نرغب في دراستها ولا نستطيع إخضاعها للضبط التجريبي، مثل الخصائص الذاتية للمفحوص، المكانة الاجتماعية، الدين، والمعتقدات الإيديولوجية وغير ذلك من الأفكار الجديرة بالدراسة.

- الإجراءات الإدارية المعقدة التي يتطلبها استخدام المنهج التجريبي، وقد لا يستطيع الباحث توفيرها بمفرده، فيضطر في كثير من الحالات إلى الإستعانة بالجهات المسؤولة من أجل مساعدته في إجراء التعديلات المناسبة.

- إن القيام بالتجربة يكون في العادة على عدد محدود من الأفراد، وعندئذ يصعب تعميم نتائج التجربة، إلا إذا كانت العينة المختارة للتجريب ممثلة تمثيلاً دقيقاً للمجتمع الأصلي.

- يصعب على الباحث في كثير من الحالات إيجاد مجموعتين متكافئتين تماماً في كل العوامل والظروف مما يسمح بتأثير الفروق بين المجموعات على نتائج البحث.

- قد يواجه الباحث عند دراسته لظاهرة اجتماعية صعوبات أخلاقية، تتمثل في عدم قدرته على إخضاع الإنسان لبعض أنواع التجارب التي قد تؤثر عليه.

- إن معظم التجارب التي يجريها الباحثون تتم في ظروف غير طبيعية بعيدة عن الظروف الطبيعية التي يفترض أن يعيشها الأفراد الخاضعون للتجربة، وإذا ما شعروا

بأنهم يخضعون للتجربة، فقد يميلون إلى تعديل بعض إستجاباتهم في ضوء التجربة التي يخضعون لها (سامي محمد ملحم، 2000، ص 360).

8- : المنهج التاريخي.

8-1: تعريف المنهج التاريخي:

يستخدم المنهج التاريخي في دراسة الظواهر والأحداث والمواقف التي مضى عليها زمن على حدوثها فهو مرتبط بدراسة الماضي وأحداثه، فهو مستمد من دراسة التاريخ حيث يحاول الباحث فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل، من خلال دراسة الأحداث الماضية و التغيرات التي مرت عليه، فالمنهج التاريخي يدرس الظواهر الماضية من خلال الرجوع إلى أصلها، وذلك عن طريق الوصف والتسجيل والتحليل، والتفسير استنادا على المنهج العلمي في البحث الذي يربط النتائج بالأسباب.

ليس الهدف من استخدام هذا المنهج فهم الماضي فقط، ولكن للوقوف على أحداث الماضي للاستفادة منها في فهم الحاضر و التخطيط للمستقبل.

يعرف المنهج التاريخي بأنه "عملية منظمة وموضوعية لاكتشاف الأدلة وتحديد وتقييمها والربط بينهما، من أجل إثبات حقائق معينة والخروج منها إلى إستنتاجات تتصل بأحداث جرت في الماضي". (الشيباني عمر، 1975، ص78).

8-2: خطوات تطبيق المنهج التاريخي:

- تحديد مشكلة البحث أو الدراسة.
- جمع البيانات والحقائق المتعلقة بمشكلة البحث.
- تصنيف الحقائق وتحليلها ومحاولة الربط بينهما.
- عرض النتائج.

8-2-1: تحديد المشكلة:

يجب على الباحث عند اختياره لمشكلة البحث، أن يترتب عليها التوصل إلى معرفة جديدة أو توضيح أو تصحيح المعرفة القائمة.

إن الدقة في تحديد المشكلة وصياغة الفروض، أو الإجابة على التساؤلات في البحث التاريخي، تتطلب من الباحث كثرة المطالعة والإتصال بذوي الاختصاص، والتأكد من توافر المعلومات المتاحة عن موضوع البحث، ويضع خطة متكاملة تتضمن عنوان الدراسة (المشكلة)، الخلفية النظرية وأهميتها ومبررات اختيار الظاهرة المدروسة، الجوانب التي ستعالج من خلالها المشكلة ومصادر البيانات.

8-2-2: جمع البيانات:

يجب على الباحث حصر المصادر التي تمده بالبيانات المتعلقة بالبحث وهي نوعان:

(أ) - مصادر أولية:

تتعلق بالوثائق الأصلية الخاصة بالموضوع، فقد تكون أما آثاراً أو وثائق، أما الآثار فهي بقايا حضارة ماضية أو أحداث وقعت في الماضي، أما الوثائق فهي سجلات لأحداث أو وقائع ماضية قد تكون مكتوبة أو مصورة أو شفوية.

فيما يخص بالسجل الكتابي، فيشمل المخطوطات والرسائل والمذكرات والصور غالباً ما يضم الفنون المختلفة من نحت ورسم، أما الكلمة المنقولة فهي لم يتم تدونها كالحكم، الأمثال، الأساطير المتداولة بين الناس، عبارات التحية... الخ، وهي بدورها تعتبر مصادر هامة للتعرف على طابع الحياة الاجتماعية والثقافية في المجتمع.

(ب) - مصادر ثانوية :

تتعلق بالمادة العلمية المنقولة من مصدر أولي، لذا نجد أن المصادر الأولية تكون مفضلة عن المصادر الثانوية في البحوث العلمية، لأن المصادر الثانوية يحتمل أن تحتوي على أخطاء نتيجة النقل. (محمد علي محمد، 1983، ص 169).

8-2-3: تحليل المصادر ونقدها:

تكون الحاجة إلى تحليل الوثائق ونقدها شيئاً مهماً، لأنه في ضوءه تكون النتائج، والتحليل هنا نوعان خارجي وداخلي.

أ- التحليل أو النقد الخارجي:

يقوم هذا النوع من التحليل على عنصرين هامين هما: التحقق من صدق الوثيقة، والتحقق من مصدر الوثيقة، هذا النقد الخارجي الغرض منه التأكد من أصالة البيانات وخلوها من أي زيف تحتويه الوثيقة، ويكون التركيز على الشكل الخاص بالبيانات وليس على تفسيرها، والهدف من هذا التحليل هو إكتشاف التزوير أو التحريف في المستند، وللتحقق من هذا يجب على الباحث معرفة عمر الوثيقة و يجب أن يتحقق من كاتبها، وكذلك الخط في حالة المخطوطات اليدوية وأسلوب الكتابة ونوع الورق المستخدم وأرقام الصفحات، وتوجد أسئلة عديدة للتحقق من صحة الوثيقة وهي:

- ما اسم كاتب الوثيقة؟
- هل لهذا الكاتب صفات ومزايا تجعل الباحث يطمئن و يثق بها؟
- هل كان موجودا ولاحظ الوقائع ونوع هذه الأحداث؟
- هل سجلت الوثيقة من الذاكرة أم أخذها من الآخرين ثم صاغها؟

ب- النقد الداخلي:

يكون ذلك بالتأكد من حقيقة المعاني والمعلومات أو البيانات، التي إشتملت عليها الوثيقة بشتى الطرق، والوقوف على ما تضمنته من تناقضات أو أخطاء، فهدف النقد الداخلي هو فهم المعنى الحقيقي الذي تهدف إليه عبارات الوثيقة، لذا يجب على الباحث أن يقرأ النص مرات عديدة و يتعمق فيه.

8-2-4: التحقق من صحة الفروض :

إذا أتم الباحث جمع المعلومات وفحصها ونقدتها داخليا وخارجيا، ينتقل إلى مرحلة التحقق من صدق كل فرض يفترضه في ضوء المعلومات والأدلة المتوفرة لديه.

من شأن الفرض كما يقول "فان دولن" "Van Dolen" "أن يساعد في تحديد المادة العلمية اللازمة لدراسته واستبعاد تلك التي لا تهمه، فالفرض في البحث التاريخي يبدأ على هيئة تصور ذهني عام ينطلق منه الباحث فيعمل على تجميع البيانات الممكنة التي يحتمل أن تزيد ذلك التصور جلاء، مما يقود في مراحل متقدمة إلى زيادة التحديد في

الفروض، و بالتالي المساعدة على اختبار صحة الفروض في صورها المعدلة، وليس في صورتها الأصلية التي مثلت نقطة الإنطلاق في البحث". (محمد علي محمد، 1982، ص170-171).

8-2-5: عرض البيانات و كتابة التقرير:

إن تحليل البيانات على النحو السابق يكسب الباحث خلفية فكرية لا بأس بها ليس فقط عن المادة التي تم جمعها، وإنما بشأن دلالة هذه المادة وما يكمن خلفها من تفسيرات، و يصبح الباحث قادرا على صياغة المادة في صورة معلومات منظمة، بما يجيب به على التساؤلات أو يتحقق من الفروض، ويتطلب ذلك الإلتزام بالموضوعية والمناقشة والتحليل والإستنباط، بحيث لا يأتي التقرير مجرد اقتباس أو إحصاءات، يتم سردها، كما ينبغي أن ترتبط الصياغة إرتباطا وثيقا بما يهدف إليه البحث، وأن تتربط الأجزاء لتشكل وحدة فكرية واحدة .

8-3: عيوب المنهج التاريخي:

عيوب المنهج التاريخي يمكن ايجازها فيما يلي:

- صياغة مشكلة الدراسة بطريقة غير محددة.
- قد يعتمد الباحث على المصادر الثانوية لسهولة الحصول عليها والإعتماد عليها في جمع البيانات الخاصة بالدراسة، علما أن المصادر الأولية أكثر ثقة من المصادر الثانوية.
- عدم قدرة الباحث على التأكد من أصالة المصدر ومصداقيته.
- وصف الأحداث وتفسيرها بصورة منفصلة عن غيرها أي عدم توضيح علاقتها بالأحداث السابقة لها والمعاصرة واللاحقة ودون الأخذ بعين الإعتبار التفسير السياقي للأحداث.
- التحيز بقصد أو دون قصد، فبعض الباحثين يتحيزون لأسباب إيديولوجية أو سياسية أو شخصية، وبعضهم يأتي بحثه متحيزا نتيجة لسوء الفهم أو نقص البيانات أو عدم القدرة على التحليل العلمي والصياغة المعبرة.

- الكتابة بأسلوب رديء أو إنشائي يتسم بالإنفعالية أو المبالغة وليس بالأسلوب العلمي الصحيح لغويا وموضوعيا (فوزي عبد الله العكش، 1995، ص 140).

المحور السابع: العينة في البحث العلمي.

7-1: تعريف العينة:

يعتبر اختيار العينة من الخطوات الهامة في البحث، فالباحث يقوم بتحديد مجتمعه البحثي حسب الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة التي يختارها، ولما كانت المجتمعات الدراسية كبيرة الحجم في الغالب، فإنه لا يمكن لباحث واحد أن يقوم بدراسة الظاهرة في ذلك المجتمع منفردا، وإنما يلجأ لاختيار عينة الدراسة من ذلك المجتمع، بحيث تمثله تمثيلا صادقا وعليه فإنه يمكن تعريف عينة البحث على أنها "جميع مفردات الظاهرة التي يدرسها الباحث وهو بإختياره لجزء من المجتمع يسمى عينة البحث" (Gay, 1990, p. 149). ولهذا فعينة البحث هي جزء من المجتمع الإحصائي الأصلي غير أن هناك عدة أسس يجب مراعاتها عند اختيار العينة منها:

- أن يحدد الباحث مجتمع الدراسة ووحدة العينة.
- أن يختار العينة التي تمثل المجتمع تمثيلا دقيقا وجيدا، وكلما كان حجم العينة كبيرا كلما كانت نتائج الدراسة دقيقة.
- إن لهدف البحث دور في تحديد الاختيار، فإذا كان الهدف من نتائج الدراسة يتطلب تعميما على نطاق واسع، فإن العينة تكون كبيرة وبالعكس.
- حجم العينة: يقصد بحجم العينة عدد المفردات التي ستجرى عليهم الدراسة، وليس هناك حجم ثابت يصلح لجميع العينات، فبعض البحوث تجرى على بعض أفراد أو جماعات أو أكثر من ذلك، لذلك فإنه عند تحديد حجم العينة لابد من مراعاة الاعتبارات التالية:

- طبيعة المجتمع الأصلي: هنا تطرح فكرة التجانس وعدم التجانس، فإذا كان المجتمع الأصلي متجانسا، فإن عدد قليل من الأفراد سيكون تمثيل المجتمع، أما إذا كان غير متجانس فإنه يتطلب شروطا معينة، بحيث يتم فيه تمثيل المجتمع الأصلي.

- طبيعة أدوات جمع البيانات: كلما تعددت وتنوعت هذه المقاييس والتي ستطبق على كل فرد، فإن العينة ستكون في حدود الإمكانيات المتاحة، شرط ألا تخل بمتطلبات الأداء البحثي الجيد، وهنا يتدخل تقدير الباحث مع أخذ بعين الاعتبار رأي أهل الاختصاص.

- التكلفة: إن بعض البحوث تتطلب تكلفة مالية وتكنولوجية، وبالتالي يتعذر إجراء الدراسة على أي عينة من ألف مفردة مثلا ويصبح تخفيض حيز حجم العينة أمرا ضروريا.

- الزمن أو الوقت: إن بعض البحوث يتعين إنجازها خلال فترة زمنية معينة، فإذا كان حجم العينة كبيرا فإن الدراسة قد لا تتجز في الوقت المحدد، وقد تستغرق الدراسة زمنا طويلا لإنجازها، وحينئذ يمكن أن تكون الظاهرة المدروسة قد تغيرت بصفة كلية أو جزئية، فتقل القيمة العلمية للدراسة وقد يتم إلغائها إن لم تتجز في الوقت المحدد، وبالتالي فإن حجم العينة يتحدد - ضمن عوامل أخرى - في ضوء الفترة الزمنية التي يتعين خلالها إنجاز الدراسة.

- طبيعة الدراسة وهدفها: إن طبيعة الدراسة والهدف منها يؤثر بالتأكيد في حجم العينة، فقد يكون البحث ذا صفة إستطلاعية، وهنا يمكن أن يكون حجم العينة بضع مئات، أما عندما يكون البحث تجريبيا، فإن حجم المجموعة الواحدة يتحدد حسب رؤية الباحث وتقييمه، فقد يختار الباحث مجموعة من ثلاثين فردا كمجموعة تجريبية وأخرى ضابطة مماثلة لها في العدد في ضوء هذه الإعتبارات يمكن تحديد الحجم المناسب للعينة (محمد زكي أبو النصر، 2008، ص 93).

7-2: أنواع العينات :

توجد طريقتان لاختيار العينة، وهما: الطريقة العشوائية (الإحتمالية) والطريقة غير العشوائية (غير الإحتمالية).

7-2-1: العينة العشوائية (الإحتمالية):

إن العشوائية في اختيار العينة لا تعني الفوضى أو عدم النظام، كما قد يفهم من لفظ العشوائية، وإنما تعني أن جميع أفراد مجتمع البحث تتاح لهم فرص متساوية لأن يتم اختيارهم ضمن العينة، ومن هذا المنطلق يمثل الأسلوب الأمثل في اختيار عينة البحث

العلمي، حيث تتطلب العينة العشوائية تحديد المجتمع الأصلي الذي ستسحب منه العينة، ومعرفة خصائص هذا المجتمع من حيث التوزيع الجغرافي، ومدى التجانس في الخصائص الديموغرافية، تلك الخصائص التي تمثل متغيرات يمكن أن تؤثر في الظاهرة أو الموضوع محل البحث، والعينة العشوائية لها عدة أشكال نذكرها كالآتي:

(أ) - العينة العشوائية البسيطة :

هي العينة التي يتم اختيارها على أساس يضمن إعطاء كل أفراد أو وحدات المجتمع فرصة متساوية كغيرهم ليكونوا ضمن العينة المختارة، غير أن هناك شرطان أساسيان يجب توفرهما حتى يستطيع الباحث الاختيار.

- أن يكون جميع أفراد المجتمع الأصلي معروفين.
- أن يكون هناك تجانس بين هؤلاء الأفراد.

في هذه الحالة يعتمد الباحث إلى اختيار عينة عشوائية وفق أحد أو أكثر من الأساليب التالية:

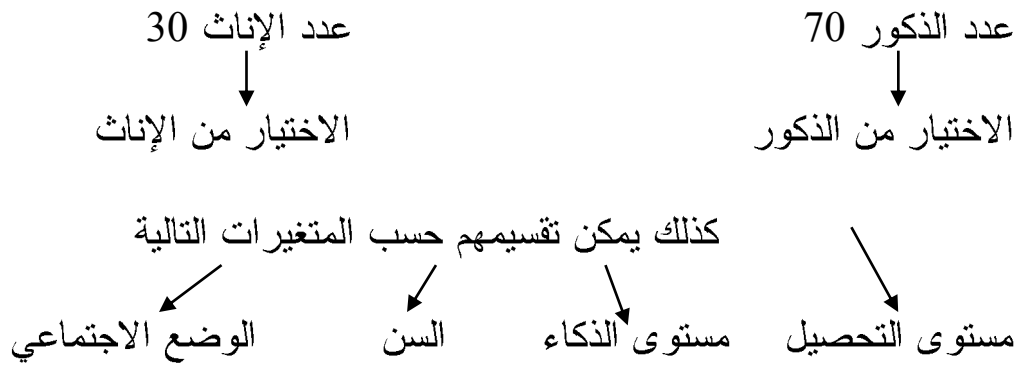
- القرعة: حيث يتم ترقيم أفراد المجتمع الأصلي ووضع الأرقام في صندوق خاص، ويتم سحب الأرقام حتى تستكمل العدد المناسب للعينة (فؤاد البهي السيد، 2006، ص109).

- الأرقام العشوائية: وهي عبارة عن جداول يوجد بها أرقام عشوائية كثيرة يختار الباحث منها سلسلة من الأرقام العمودية أو الأفقية، ثم يختار من المجتمع الأصلي الأفراد الذين لهم نفس الأرقام التي اختارها من جدول الأرقام العشوائية ويكون هؤلاء الأفراد هم العينة المختارة.

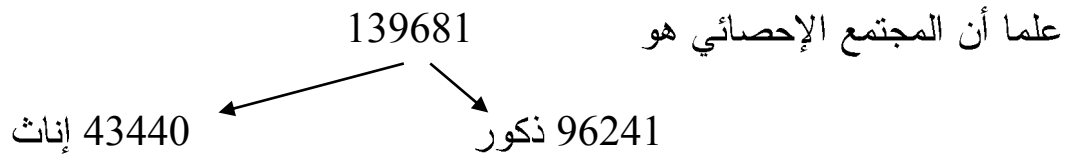
(ب) - العينة العشوائية الطبقية:

تعني تقسيم المجتمع إلى فئات، كل فئة تضم المفردات المتجانسة ومن بين كل فئة يتم سحب المفردات المطلوبة.

مثال 1: لدينا مجتمع الدراسة مكون من 100 تلميذ و تلميذة



مثال 2: حجم العينة المطلوب الحصول عليها هو 500 بين الجنسين



عدد المفردات التي يتعين سحبها من فئة الذكور هو:

$$345 = 500 \times \frac{96241}{139681} = \text{حجم العينة} \times \frac{\text{عدد الذكور}}{\text{إجمالي المجتمع الإحصائي}}$$

و بالتالي عدد الإناث هو $155 = 345 - 500$

أي أن العينة تتوزع بين الذكور بنسبة 69% والإناث بنسبة 31% وهي نفس نسب الجنسين في مجتمع البحث.

(ج) - العينة العشوائية المنتظمة :

تسمى هذه الطريقة اختيار العينة المنتظمة لأننا نختار مسافة ثابتة منتظمة بين كل رقم و الرقم الذي يليه.

مثال : إذا كان المجتمع الأصلي مكونا من مائة طالب ونريد أن نختار عينة عشوائية منتظمة مكونة من عشرة طلاب فنقسم العدد مائة على عشر يعطينا عشر، هذه الأخيرة تكون المسافة بين الرقم الذي نختاره والرقم الذي يليه، ثم نختار الرقم الأول عشوائيا وليكن خمسة فيكون الرقم الذي يليه 15...، 25...، الخ.

(د) - العينة العشوائية متعددة المراحل (العينة المساحية):

يلجأ الباحثون إلى هذا النوع من العينات عندما يكون حجم المجتمع كبيرا وتنتشر المفردات على مساحة جغرافية واسعة وليس هناك قوائم للمفردات.

ويستعمل هذا النوع عادة عندما يكون عدد مفردات المجموعة مرتفعا، وليس فقط بسبب صعوبة إستجواب كل المفردات، بل أيضا بسبب حاجتنا إلى الحصول على تقديرات دقيقة أكثر.

الباحث يبدأ بتقسيم المجتمع إلى وحدات أولية يختار من بينها عينة بطريقة عشوائية بسيطة أو منتظمة، ثم تقسيم الوحدات الأولية المختارة إلى وحدات ثانوية نختار من بينها عينة جديدة، ثم يتم تقسيم الوحدات الثانوية المختارة إلى: وحدات ثلاثية، ثم وحدات رباعية إلى أن يقف الباحث عند مرحلة معينة.

(هـ) - العينة العنقودية :

يتم تقسيم المجتمع وفق أسس العينة العنقودية إلى مناطق جغرافية كبيرة ثم أصغر وهكذا، ثم بعد تقسيم المجتمع إلى مناطق، يتم اختيار أفراد من كل منطقة على أساس عشوائي، وبذلك يمكن القول عنها أنها العينة التي نحصل عليها من تقسيم المجتمع الأصلي إلى مجموعات جزئية، يعرف كل منهما بالعنقود يتم من خلالها اختيار أفراد العينة.

7-2-2: العينات الغير عشوائية :

هي العينات التي تعتمد الصدفة أو تحقق أغراضا بحثية أخرى، وتنقسم إلى ما يلي:

(أ) - العينة العمدية :

هي العينة التي يتم اختيارها من قبل الباحث حسب طبيعة بحثه وحسب معرفته، دون قيد ولا شرط، ولذلك سميت بالعمدية أي أن الإختيار يتم عن قصد وغرض.

(ب) - العينة الحصصية:

تعتبر العينة الحصصية من أكثر أنواع العينات غير الإحتمالية أو غير العشوائية استخداما في البحوث، وبموجب هذه الطريقة فإنه يتم تقسيم المجتمع إلى طبقات متجانسة، كما في العينات الطبقية، لكن الفرق الرئيسي بين العينة الحصصية والعينة الطبقية، أن العينة الحصصية يتم اختيار أفراد العينة فيها من كل طبقة على أساس انتقائي.

(ج) - العينة العرضية (الصدفة):

يتم اختيار العينة العرضية عرضا أي بالصدفة، بمعنى اختيار الباحث لأفراد العينة عن طريق الصدفة، ويؤخذ على هذه الطريقة، أنها لا يمكن أن تمثل المجتمع الأصلي بدقة، فيصعب حينئذ تعميم نتائج البحث على المجتمع الأصلي (طلعت إبراهيم لطفي، 1994، ص68).

3-7: حجم العينة :

يشير أغلب الباحثون والمختصون في مجال منهجية البحث، على أن حجم عينة البحث يتوقف على العوامل التالية:

- الغرض من البحث.
- مدى تباين الظواهر المختلفة في قطاعات مجتمع البحث.
- درجة التكاليف.
- درجة الدقة المطلوبة في البحث.

بالرغم من هذه الشروط التي وضعها الباحثون في تحديد حجم العينة، إلا أنهم لم يضعوا حدا معينا على أساس علمي أو إحصائي يحدد الحجم المناسب للعينة، ومع ذلك فإن عددا من الباحثين يقترح أن يكون عدد أفراد العينة على النحو التالي:

- الدراسات الارتباطية: عدد أفراد العينة ثلاثين فردا على الأقل.
- الدراسات التجريبية: خمسة عشر فردا في كل مجموعة من المجموعات التجريبية والضابطة وكلما زاد عدد أفراد العينة الدراسية كلما كان أكثر صدقا في النتائج.
- الدراسات الوصفية: 20 % من أفراد مجتمع صغير نسبيا (بضع مئات)
- 10 % من أفراد مجتمع كبير (بضعة آلاف)
- 5 % مجتمع كبير جدا (عشرات الآلاف)

إلا أن زيادة حجم العينة عند هذه الحدود يتطلب الأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

- وجود متغيرات غير مضبوطة بأي من طرق ضبط المتغيرات الدخيلة.
- توقع فروق صغيرة أو معاملات ارتباط صغيرة، لأن كبر حجم العينة يقلل من نسبة الخطأ المعياري، ويترتب في هذه الحالة على زيادة حجم العينة، زيادة درجات الحرية، وبالتالي انخفاض القيمة الحرجة للإحصائي المستخدم في فحص الفرضيات، مع تثبيت مستوى الدلالة الإحصائية.
- توقع إعادة تقسيم المجموعة الكلية إلى مجموعات جزئية حسب عدد المتغيرات المستقلة.
- المجتمع عندما يكون متجانسا، فإن فرد واحد فقط يكفي لأن يكون في العينة لأنه يمثل تمثيلا دقيقا.

المحور الثامن: أدوات جمع البيانات.

تتعدد أدوات جمع البيانات حيث أن أكثرها شيوعا هي الإختبارات والمقاييس، الإستبيان، المقابلة، الملاحظة لذلك سنتطرق باستعراض كل أداة من هذه الأدوات.

1-8: الإستبيان:

الإستبيان هو أداة عن أداة من أدوات البحث، معدة لجمع البيانات بهدف الحصول على إجابات عن مجموعة من الإستفسارات أو عن الأسئلة المكتوبة في نموذج أعد لهذا الغرض، ويقوم المبحوث بتسجيل إستجاباته بنفسه، ويعتبر الإستبيان من الأدوات الشائعة الإستعمال في الدراسات التربوية والنفسية، كما يمكن أن يكون الإستبيان تصميمًا

لمجموعة من الأسئلة حول موضوع معين، بحيث تغطي كافة جوانب الموضوع، بما يمكن الحصول به على البيانات اللازمة للبحث من خلال إجابات المبحوثين عن الأسئلة المتضمنة في الإستبيان (محمد عبد الفتاح الصيرفي، 2002، ص120).

(أ) - شروط الإستبيان الجيد :

حتى يبني الباحث إستبياناً جيداً مؤدياً للغرض الذي يعد لأجله، فإن هناك عدداً من الشروط يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار والتي نوجزها فيما يلي:

- أن تكون تعليمات الإستبيان الخاصة بكيفية الإجابة عن الأسئلة واضحة.
- أن تكون كتابته مقروءة.
- أن تكون الأسئلة مرتبة ترتيباً سيكولوجياً جيداً.
- أن يكون مرتباً ومنظماً بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة.
- أن يكون السؤال واضحاً ومفهوماً.
- أن يبحث السؤال نقطة واحدة فلا يجمع بين نقطتين أو موضوعين معاً.
- أن يكون السؤال مستجيباً لمقتضى دراسي يتضمنه الإستبيان.
- أن تكون لغة السؤال في مستوى التلقي والفهم عند المبحوث.
- أن يستدعي السؤال جواباً يستطيع المبحوث تذكره أو واقعا ضمن خبرته.
- أن يكون السؤال بعيداً عن العموميات.
- أن يكون السؤال بعيداً عن أمور تمنع المبحوث من الإجابة عنها.
- أن لا تكون الأسئلة من النوع الذي يوحى للمبحوث بجواب معين.
- أن يكون السؤال مركباً في كلمات قليلة لأن طول السؤال يؤدي إلى ضياع معناه.

(ب) - أنواع الإستبيان :

بتعدد أساليب الحصول على الآراء والمعارف والظواهر الموجودة بالفعل، والتي بدورها تسيطر على أفراد عينة البحث، فقد تم تقسيم الإستبيان كأداة إلى:

• الإِستبيان المغلق :

تكون الإجابة على الأسئلة في العادة محددة بعدد من الخيارات مثل "نعم" ، "لا" أو "موافق" ، "غير موافق" ، وقد يتضمن عددا من الإجابات، وعلى المستجيب أن يختار من بينها الإجابة المناسبة.

يمتاز هذا النوع من الإِستبيانات بما يلي :

- سهولة تفرغ المعلومات المتحصل عليها.
- قلة التكاليف المادية والجهد.
- لا يأخذ وقتا طويلا للإجابة على الأسئلة.

غير أن ما يعاب عليه أنه قد يجد المبحوث صعوبة في إدراك معاني الأسئلة.

• الإِستبيان المفتوح:

هذا النوع من الإِستبيانات يتيح للمبحوث الفرصة للتعبير عن رأيه بدلا من التقيد وحصر إجابته في عدد محدود من الخيارات.

يتميز هذا النوع بأنه:

- ملائم للمواضيع المعقدة.
- يعطي معلومات دقيقة.
- سهل التحضير.

أما عيوبه فتتمثل فيما يلي:

- عدم حماس المبحوثين عادة للكتابة عن آرائهم بشكل مفصل، وقد لا يملكون الوقت الكافي لذلك.
- صعب في تحليل الإجابات وتصنيفها.

• الإستبيان المغلق - المفتوح :

هذا النوع من الإستبيانات تكون مجموعة من الأسئلة، منها مغلقة تتطلب من المبحوثين إختيار الإجابة المناسبة لها، ومجموعة أخرى من الأسئلة المفتوحة تعطي حرية في الإجابة عنها، ويستعمل هذا النوع من الإستبيانات عندما يكون موضوع البحث صعبا وعلى درجة كبيرة من التعقيد، مما يعني الحاجة إلى أسئلة واسعة وعميقة ويتميز هذا النوع من الإستبيانات بما يلي:

- أكثر كفاءة في الحصول على المعلومات.
- يعطي للمستجيب فرصة لإبداء رأيه. (عبد الغفور إبراهيم أحمد، مجيد خليل حسين، 2008، ص 84-85).

(ج) - تصميم الإستبيان :

يشمل الإستبيان على ثلاث أجزاء رئيسية :

الجزء الأول: يتم في هذا الجزء التعريف بأهمية البحث وكذلك تحفيز المبحوث على الإجابة من خلال الإشارة إلى أهمية إجاباته، بالتأكيد على سرية المعلومات ومن أنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث.

الجزء الثاني: يتناول بعض الإرشادات بكيفية ملء الإستبيان، وخاصة الأسئلة التي تحتاج إلى طريقة مختلفة في الإجابة.

الجزء الثالث: يتضمن الأسئلة المتعلقة بمتغيرات البحث، وبالتالي فقد يشمل هذا الجزء من الاستبيان على ما يلي:

- أسئلة تتعلق بالبيانات الشخصية للمبحوث كالعمر، المستوى التعليمي، عدد الإخوة، المستوى التعليمي للوالدين، مستوى الدخل، سنوات الخبرة وهذه المتغيرات تختلف باختلاف العينة المستهدفة.

- أسئلة تتعلق بالمتغيرات التي تؤثر على المتغير التابع، وهي ما يعبر عنها بمحاور الإستبيان التي تقيس كل منها فرضية من فرضيات البحث. (جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيرى كاظم، 1996، ص 93).

(د) - طرق طرح الاستبيان :

يسعى الباحث إلى جمع أكبر عدد ممكن من استمارات الاستبيان، وعلى هذا عليه أن يحدد الطريقة التي بموجبها يحقق هذا المطلب ومن هذه الطرق نذكر ما يلي:

الطريقة المباشرة: فيها يطرح الباحث استمارات الإستبيان على مجموعة المبحوثين وبمجرد انتهائهم من الإجابة على ما تحتويه من عبارات أو أسئلة يتم جمعها، و خلال فترة طرح الإستبيان قد يتطلب الأمر أن يتدخل الباحث بإلقاء الضوء على عبارة أو أكثر، وأن يجيب على استفسارات المبحوثين.

الطرق غير المباشرة: يتم من خلالها إرسال استمارات الاستبيان بطرق عدة إلى المبحوثين، وبعد انتهاء كل مبحث من إجاباته عليه إعادة استمارة الاستبيان إلى الباحث.

تنقسم الطرق غير المباشرة إلى ما يلي:

- الإستبيان البريدي: فيه يرسل الباحث استمارة الاستبيان إلى المبحث عن طريق البريد، حيث يضعه في ظرف بادئاً بخطاب يبرز مدى أهمية الاستعانة برأيه حول الموضوع الذي سيثرى نتائج البحث، حتى يكون حافزاً على أن يجيب عليه ويعيده في الوقت المناسب.

- الإستبيان عن طريق وسائل الإعلام : نظراً لانتشار وسائل الإعلام المختلفة اضطر الباحثون إلى الاستعانة بها في طرح استمارات الإستبيان.

(هـ) - مزايا الاستبيان :

- يمكن من خلاله الحصول على معلومات من عدد كبير من الأفراد متباعدين جغرافياً بأقصر وقت ممكن مقارنة بأدوات أخرى.

- يعتبر الإستبيان من أقل وسائل جمع المعلومات تكلفة سواء في الجهد المبذول أو المال، ولا يحتاج إلى عدد كبير من الباحثين المدربين في تنفيذه، ذلك لأن الإجابة عن الأسئلة وتدوينها متروكة للمبحوث.

- يعتبر كثير من الباحثين أن المعلومات التي تتوفر عن طريق الاستبيان أكثر موضوعية من إجابات المقابلة أو غيرها من طرق جمع البيانات بسبب أن معظم الاستبيانات لا تحمل اسم المبحوث مما يحفزها على إعطاء معلومات موثوقة وصحيحة.

- يوفر الاستبيان وقتا كافيا للمبحوث للتفكير في إجاباته مما يقلل الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في معلوماته.

(و) - عيوب الإستبيان :

على الرغم من المزايا التي يتمتع بها الإستبيان إلا أن هناك ما يؤخذ عليه:

- قد تتأثر إجابات المبحوثين بطريقة وضع الأسئلة، خاصة إذا كانت هذه الأسئلة توحى بالإجابة، فيحاول المبحوث أن يجيب عن الأسئلة بطريقة ترضي الباحث بما يشعر به هو.
- الإستبيان لا يمكنه اشتغال الأمين لعجزهم اللغوي - القرائي.
- المعلومات التي يقدمها المبحوثون مرتبطة بخبراتهم الخاصة لذلك هناك اختلاف بين المبحوثين وطريقة التفاعل مع موضوع الإستبيان.
- قد يكون بعض المبحوثين غير جديين، فتكون الإجابة على أسئلة الإستبيان متسرفة وغير ملزمة.
- كثير من الاستبيانات الموزعة عن طريق البريد لا تعود.

8-2: المقابلة :

المقابلة هي علاقة دينامية وتفاعل لفظي بين شخصين أو أكثر، من خلال حوار كلامي، ويعرفها "انجلش" "English" بأنها محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر أو مع أفراد بهدف حصوله على أنواع من المعلومات لاستخدامها في بحث علمي أو للاستعانة بها في عمليات التوجيه والتشخيص والعلاج" (سامي محمد ملحم، 2002، ص410).

المقابلة عبارة عن محادثة ثنائية موجهة يقوم بها شخص مع شخص آخر أو أشخاص آخرين ويكون لها هدف محدد وتتم في جو نفسي آمن تسوده الثقة المتبادلة بين الطرفين، وعلى ذلك فوضوح الهدف من المقابلة شرط أساسي لقيام علاقة حقيقية بين القائم بالمقابلة وبين المبحوث.

فالمقابلة تهدف إلى استثارة المبحوث للحصول على بعض المعلومات والتعبيرات التي تتعلق بآرائه واتجاهاته ومعتقداته، ويمكن أن تساعد المقابلة في النقد التقويمي للبيانات والمعلومات والتي يحصل عليها القائم بالمقابلة بأساليب أخرى.

8-2-1: تصنيف المقابلة :

توجد تصنيفات متعددة للمقابلة وتختلف عن بعضها من حيث الشكل والموضوع، ويمكن تصنيفها في ضوء العوامل التالية:

(أ) - المقابلة في ضوء الغرض منها:

تهدف المقابلة هنا إلى جمع البيانات أو المعلومات المتعلقة بموضوع ما، وذلك للاستفادة منها في عملية التوجيه والتشخيص والعلاج.

• المقابلة لجمع البيانات:

هي المقابلة التي يقوم بها الباحث لجمع المعلومات المطلوبة عن المبحوثين، ومن خلال هذا النوع من المقابلة يمكن الحصول على المعلومات المتعلقة بمشاعرهم ودوافعهم واتجاهاتهم وقيمهم وميولهم وعقائدهم، كذلك تساهم المقابلة في التعرف على جميع العوامل و المؤثرات المرتبطة بالمشكلة.

• المقابلة التشخيصية:

تستعمل لفهم مشكلة ما وأسباب نشوئها وأبعادها الحالية، ومدى تأثيرها على المفحالمبحوثوص تمهيدا لتحديد الأسباب.

• المقابلة العلاجية:

هذا النوع يهدف إلى القضاء على أسباب المشكلة والعمل على جعل المبحوث يشعر بالاستقرار النفسي.

ب) - المقابلة في ضوء عدد المبحوثين :

تنقسم المقابلة في ضوء عدد المبحوثين إلى نوعين وهما:

- المقابلة الفردية: والتي تتم بين الباحث وبين المبحوث حتى يشعر بالحرية في التعبير عن نفسه تعبيراً صادقاً.
- المقابلة الجماعية: تتم بين القائم بالمقابلة وعدد من المبحوثين في مكان واحد وفي نفس الوقت، وتستخدم هذه الطريقة للحصول على معلومات لها قيمتها، ذلك لأن اجتماع عدد من المبحوثين ذوي خلفيات مشتركة أو مختلفة يساعدهم على تبادل الخبرات والآراء وكذلك مساعدة بعضهم البعض على تذكر المعلومات أو مراجعتها.

ج) المقابلة من حيث التقنين:

يمكن تقسيم المقابلة من حيث درجة التقنين إلى نوعين وهما:

- المقابلة المقننة (المقيدة): وفي هذا النوع يقوم القائم بالمقابلة بتحديد بدقة، من حيث الموضوع الذي تدور حوله، وعدد الأسئلة التي ستوجه للمبحوثين وترتيبها ونوعها وأيضاً التعليمات المحددة للإجابة، ويجب على الباحث في هذا النوع من المقابلات أن يوحد الأسئلة مع جميع المبحوثين من حيث الأسلوب المستخدم وبنفس الترتيب الخاص بالأسئلة.
- المقابلة غير المقننة (الحرية): يتميز هذا النوع من المقابلة بالمرونة، وتعد أداة لها قيمتها في المرحلة الاستكشافية للتعرف على المعلومات المتعلقة بالمبحوث، كما أنها تتيح الفرصة للقائم بالمقابلة بالتعمق في الحصول على المعلومات الخاصة بالمبحوث، وتسمح كذلك بترك الحرية للمبحوث للتعبير

عن نفسه تعبيراً حراً تلقائياً كونها غير مقيدة بأسئلة أو تعليمات محددة (محمد شفيق، 1998، ص122).

8-2-2: كيفية الإعداد للمقابلة :

إن نجاح المقابلة يتوقف إلى حد كبير على خبرة ودربة ومهارة القائم بها، ويمكن اكتساب هذه المهارة والخبرة عن طريق الممارسة العلمية في الميدان ومقابلة المبحوثين والتفاعل معهم والاستفادة من المعلومات التي يقدمونها للقائم بالمقابلة.

اختلف الباحثون المختصون في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية في تشكيل أولويات المقابلة، لكنهم يتفقون حول البنود الرئيسية التالية كمرحلة أولى في الإعداد الجيد للمقابلة وتشكيلها.

- تحديد مكان وزمان و تاريخ المقابلة.
- تحديد أهداف المقابلة وأغراضها.
- تحديد الأسئلة ونوعيتها وضمان سرية الإجابات.
- ضمان الجو المريح والحر والخاص بجلسة المقابلة بين الباحث والمبحوث.
- ملاحظة السلوك وردود الأفعال والاستعداد المسبق والدفاعات للتغلب عليها ورسم استراتيجياتها وإحتوائها.
- الملاحظة المركزة على مظاهر السلوك المختلفة من قبل المبحوث.

ثم بعد ذلك يبدأ الباحث بإجراء مقابلاته مع عينة البحث التي تمثل مجتمع الدراسة الأصلي بعد استكمال الإعداد للمقابلة والتدريب على إجراءاتها مراعيًا في ذلك ما يلي:

- البدء بحديث مشوق غير متكلف والتقدم التدريجي نحو توضيح أهداف المقابلة وتوضيح الدور المطلوب من المبحوث.
- إظهار الدفء والود نحو المبحوث بحيث يشعر المفحوص بالأمن والطمأنينة مما يشجعه على الإجابة عن أسئلة الباحث.

- مناقشة الموضوعات المحايدة في بادئ الأمر والتي لا تحمل صبغة انفعالية أو شخصية حادة لدى المبحوث، ثم الانتقال التدريجي المتزامن مع تطور العلاقة الودية نحو الموضوعات والأسئلة ذات الطابع الانفعالي الخاص.
- يصوغ الباحث أسئلته بشكل واضح.
- يعطي الوقت الكافي للمبحوث لتقديم الإجابة ويبقى الباحث مصغياً طوال وقت الإجابة.
- يوجه الباحث المبحوث نحو الإلتزام بالسؤال وحصر الحديث بالإتجاه الذي يريده الباحث.
- لا يقوم الباحث بأي تصرف يظهر دهشته لسماع معلومات معينة أو استنكاره لحدوث موقف معين خوفاً، من أن يشجع هذا الموقف المبحوث على المبالغة في تصوير المواقف.
- عدم إحراج المبحوث واتهامه وتوجيه أسئلة هجومية إليه تضطره للدفاع عن نفسه وتؤثر في الجو الودي للمقابلة.
- مراعاة التدرج في توجيه الأسئلة، يبدأ الباحث بالأسئلة العامة ثم ينتقل إلى الأسئلة المباشرة.
- التدرج في توجيه الأسئلة بحيث يكون ذلك متماشياً مع التدرج في تكوين العلاقة الودية بين الباحث والمبحوث، يفضل أن تكون الأسئلة الأولى من النوع الذي يثير اهتمام المبحوث، ثم بعد ذلك تأتي الأسئلة المتخصصة ثم تليها الأسئلة التي تعد أكثر تخصصاً.
- توجيه الأسئلة للمبحوث وفقاً لترتيبها في الاستمارة حتى لا تنتشت أفكار الباحث والمبحوث معاً أن يكون كل سؤال مرتبط بما قبله.
- البشاشة في المقابلة تشجع المفحوص على التحدث بطلاقة.
- إظهار الاحترام لآراء المفحوص وعدم السخرية من إجاباته، وعدم معارضة معتقده.
- أن تكون المقابلة في شكل مناقشة وأن لا تلقى الأسئلة بجفاء.
- توجيه سؤال واحد وانتظار الإجابة عنه بدقة، فتعدد الأسئلة في الوقت نفسه يؤدي إلى ارتباك المبحوث أثناء الإجابة.

8-2-3: مميزات المقابلة :

- تتيح الفرصة للباحث التعمق في فهم الظاهرة التي يدرسها وملاحظة سلوك المبحوث نظرا لوجودهما معا في موقف مواجهة.
- يمكن عن طريق المقابلة الحصول على معلومات تتعلق بأفكار ومشاعر واتجاهات المبحوثين وخصائصهم الشخصية مما يعطي الفرصة للتعرف على المشكلة بعمق.
- المعلومات التي نحصل عليها عن طريق المقابلة تكون أكثر تعبيراً عن الرأي الشخصي للمبحوث لأنه يدلي بها في مواجهة الباحث دون أن يتأثر بآراء غيره من الأفراد.
- تساعد المقابلة في الحصول على جميع الأجوبة لجميع الأسئلة التي يوجهها القائم بالمقابلة، حيث يمكنه العودة للمبحوث لاستكمال الإجابات الناقصة.
- يتحكم القائم بالمقابلة في ترتيب الأسئلة، ولا يطلع المبحوث عليها قبل الإجابة عنها.
- تستدعي معلومات من المبحوث من الصعب الحصول عليها بأي طريقة أخرى لأن الأفراد بشكل عام يحبون الكلام أكثر من الكتابة.
- يمكن استخدامها في الحالات التي يصعب فيها استخدام الاستبيان، كأن تكون العينة مع فئة الأميين أو صغار السن.
- توفر مؤشرات غير لفظية تعزز الاستجابات وتوضح المشاعر مثل نبضة الصوت، وملامح الوجه، وحركة اليدين والرأس ... الخ.

8-2-4: عيوب المقابلة :

- إذا كانت للمقابلة مزايا، فلها عيوب أيضا تحد من استعمالها في بعض الحالات، ومن جملة هذه العيوب نذكر ما يلي:
- تحتاج إلى وقت طويل ومجهود شاق للحصول على البيانات اللازمة.
 - إن نجاحها يعتمد إلى حد كبير على رغبة المبحوث في التعاون وإعطاء معلومات موثوقة ودقيقة.

- يصعب مقابلة عدد كبير نسبيا من الأفراد، لأن مقابلة الفرد الواحد تستغرق وقتا طويلا من الباحث ومن المبحوث معا.
- أنها تتأثر بالحالة النفسية والعوامل الأخرى التي تؤثر على الشخص الذي يجري المقابلة أو على المبحوث أو عليهما معا، وبالتالي فإن احتمال التحيز الشخصي مرتفع جدا في البيانات.
- تتطلب باحثين مدربين على إجراء المقابلة، فإذا لم يكن الباحث ماهرا مدربا لا يستطيع خلق الجو الملائم للمقابلة، فقد يزيغ المبحوث إجاباته وقد يتحيز القائم بالمقابلة من حيث لا يدري بشكل يؤدي إلى تحريف الإجابة.
- صعوبة تسجيل الإجابات أو تجهيز أدوات التسجيل في مكان المقابلة الذي يحدده المبحوث.
- قد يمتنع المفحوص عن الإجابة على الأسئلة المخرجة أو التي تسبب له إزعاجا له فيما بعد.
- يواجه الباحث صعوبات ناجمة من رغبة المفحوص في تضخيم الأحداث وإعطاء انطباع عن نفسه بأنه إنسان مهم بينما الحقيقة غير ذلك.
- صعوبة التقدير الكمي للإستجابات أو إخضاعها إلى تحليلات كمية، خاصة فيما يتعلق بالمقابلة المفتوحة. (عدنان عوض وآخرون، 2002، ص250).

3-8: الملاحظة:

الملاحظة هي أداة لجمع البيانات في مجال البحث العلمي وهي مشاهدة موضوع معين على نحو هادف، وبموجب إجراءات منظمة يقوم بها الباحث لتحقيق فهم أفضل لهذا الموضوع.

كما يمكن القول أنها توجيه الحواس والانتباه إلى ظاهرة معينة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها أو خصائصها بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو الظواهر.

فالملاحظة الانتباه إلى ظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها.

وقد استندت الكثير من البحوث النفسية والتربوية على الملاحظة استنادها على أدوات أخرى، بما مكن هذه البحوث من بناء الفروض والنظريات ذات القيمة العلمية العالية، من أبرز هذه الدراسات دراسة "جان بياجى" "Jean Piaget" المعروف بدراسات متخصصة في النمو المعرفي.

8-3-1: أنواع الملاحظة:

- **الملاحظة الطبيعية:** يقصد بها ملاحظة الظاهرة على طبيعتها بمعنى في ظروفها الطبيعية، فالباحث لا يتدخل في الظاهرة ولا في الظروف المحيطة بها، وعادة ما تكون هذه الملاحظة هادفة، إلى زيادة معرفة الظواهر على نحو أفضل، تمهيدا لدراساتها دراسة متعمقة.
- **الملاحظة المنظمة:** يقصد بها ملاحظة الظاهرة تحت الضبط العلمي الدقيق، سواء بالنسبة للمكان الذي تتم فيه الملاحظة أو موضوع الملاحظة والمواقف الخاصة بها، أو حتى بالنسبة للقاء بالملاحظة، فالتدخل المنضبط هو ما يميز الملاحظة المنظمة فعلى الباحث أن يضع خطة محددة يسير بموجبها قبل البدء بعملية الملاحظة.
- **الملاحظة دون مشاركة:** وفيما يقوم الباحث بمراقبة الجماعة عن كثب دون أن يشترك في أي نشاط يقوم به هذه الجماعة موضع الملاحظة، فهي لا تتضمن أكثر من النظر والاستماع و متابعة موقف اجتماعي معين دون مشاركة فعلية فيه، ويحاول الباحث الملاحظ قدر الإمكان أن لا يظهر في الموقف، ومن مميزات هذه الطريقة أنها تهيأ للباحث فرصة ملاحظة السلوك الفعلي للجماعة في صورته الطبيعية وكما يحدث في مواقف الحياة الطبيعية.
- **الملاحظة بالمشاركة:** هي الملاحظة التي يجريها الباحث أثناء مشاركته لمن يلاحظهم في الأنشطة التي يقومون بها وهي ملاحظة واعية منظمة حسب ما تسمح الظروف في نشاطات الحياة الاجتماعية وفي اهتمامات الجماعة بهدف الحصول على بيانات تتعلق بالسلوك الاجتماعي، وذلك عن طريق اتصال مباشر يجريه الباحث من خلال مواقف اجتماعية محددة والمشاركة في حياة من هم موضوع الملاحظة تتفاوت في درجاتها من مشاركة كاملة

إلى مشاركة جزئية، فقد يندمج الملاحظ في الجماعة التي يلاحظها اندماجا كاملا بحيث يكون عضوا من أعضائها يشارك في جميع نشاطها ويتفاعل معها تفاعلا كاملا وقد يندمج في بعض أوجه نشاطها فقط. (محمد شفيق، 1998، ص120).

8-3-2: الاعتبارات الرئيسية للملاحظة العلمية المنظمة:

لابد أن يأخذ الباحث بعين الاعتبار العوامل التالية من أجل الحصول على بيانات مفيدة عند استخدام الملاحظة والتي يمكن إيجازها في ما يلي:

- الحصول على معلومات مسبقة عن الشيء المراد ملاحظته، فالباحث يجب أن يقرر مسبقا الجوانب التي عليه ملاحظتها والظواهر التي تستحق التسجيل.
- اختيار الأهداف العامة والمحددة التي تحتاج إلى البحث بحيث تملّي على الباحث الظواهر التي يجب ملاحظتها، ذلك أن صياغة الأهداف وإدراج العناصر المحددة تملّي الجوانب التي يجب ملاحظتها، وتفرض أيضا بعض الضوابط مما يتيح المجال للحصول على بيانات أكثر دقة ووضوح لأغراض الدراسة.
- اعتماد طريقة محددة لتسجيل النتائج: من الأهمية تحديد الوحدات الإحصائية والبيانات التي تستخدم في تسجيل نتائج الملاحظات وأن وضع برنامج محدد أو قائمة محددة بالأمور التي يجب ملاحظتها، سيساعد في الانتهاء من عملية تسجيل البيانات بسرعة وبكفاءة.
- تنظيم مواقف سلوكية اختيارية للتحقق من دقة الحكم على السلوك بواسطة الملاحظة الاجتهادية.
- التركيز على سلوك محدد في وقت واحد، حتى نستطيع إصدار الحكم على نوعية السلوك بشكل قريب من الواقع.
- الالتزام بالموضوعية في الملاحظة والابتعاد عن العواطف الشخصية، التي قد تؤثر في نوعية وكيفية الحكم على السلوك الملاحظ.
- الملاحظة بتمعن وبشكل متفحص.

- استخدام وسائل تقنية خلال الملاحظة مثل: القوائم، مقاييس التقدير، السجلات النفسية، وجداول المشاركة البيانية.
- التدريب الجيد على الوسائل التقنية التي ينوي الباحث استخدامها في الملاحظة.
- تحديد الوقت المناسب للملاحظة.
- إعادة الملاحظة من وقت لآخر من أجل التحقق من دقة الملاحظة السابقة والحكم على ثباتها وصدقها.
- الاستفادة من الوسائل التكنولوجية في رصد السلوك مثل استخدام آلات التصوير أو التسجيل الصوتي.
- تسجيل المعلومات بعد الملاحظة مباشرة ثم تلخيص ما تمت ملاحظته.
- الاستعانة بملاحظين مدربين من أجل المقارنة والدقة والتقدير. (سامي محمد ملحم، 2002، ص410).

8-3-3: مميزات الملاحظة:

للملاحظة مميزات متعددة من أهمها نذكر ما يلي:

- إمكانية جمع بيانات تتصل بسلوك الأفراد إتجاه بعض المواقف الطبيعية التي يتعرضون لها وتسجيل مظاهرها وقت حدوثها.
- تتيح معلومات متعمقة لم تكن في الحسبان ولم تكن في تخطيط البحث فالباحث أثناء الملاحظة يهتم بصفة أساسية بالموضوع الذي يقوم بدراسته، ولكنه قد يلاحظ جوانب أخرى تفيد هذا الموضوع مثلما تفيد في دراسات وكتابات مستقبلية.
- تتميز الملاحظة عن غيرها من أدوات جمع البيانات، بأنها تسجل السلوك بما يتضمنه من مختلف العوامل في نفس الوقت الذي يتم فيه، فيقل احتمال تدخل عاملين هما الذاكرة لدى القائم بالملاحظة وقدرة الشخص الذي تتم ملاحظته على أن يجيب عما يوجه له من أسئلة.

8-3-4: عيوب الملاحظة:

عندما يدرك أو يشعر الأفراد أنهم تحت الملاحظة، فإنهم يعمدون إلى تهذيب تصرفاتهم و تعديل سلوكهم.

- قد تتدخل عوامل خارجية كالطقس وقدرة الباحث على احتواء الموقف الملاحظ، بالإضافة إلى شخصيته وفلسفته في إجراء الملاحظة، ولذلك يجب على الباحث أن يتحرر من رؤيته الشخصية في تفسير الظاهرة.
- تعتمد الملاحظة على سلامة الحواس، لذلك أي نقص في حاسة من الحواس قد يعرقل متابعة الحدث أو الظاهرة.
- تكون الملاحظة محدودة بعوامل الوقت والزمان وبعض الأحداث أو الظواهر تستغرق سنوات طويلة وتحدث في أماكن متعددة الأمر الذي يجعل دراستها من خلال الملاحظة أمرا صعبا. (علي عسكر وآخرون، 1992، ص211).

8-4: الإختبارات :

تعتبر الإختبارات أداة رئيسية من أدوات جمع المعلومات عن موضوع البحث ويمكن تعريف الاختبار على أساس أنه مجموعة إجراءات منظمة تهدف إلى قياس صفة معينة أو قيمة ظاهرة محددة.

هذه الإجراءات تتضمن تحديد الغاية من عمل الإختبار بالدرجة الأولى ثم تحديد موضوع الإختبار وبعدها تصميم الإختبار ووضع تعليماته وإرشاداته، كما يمكن تعريف الإختبار على أنه "إجراء منظم لقياس سمة ما من خلال عينة من السلوك". (محمد زياد عمر، 1987، ص311).

على هذا نجد أن الإختبارات تقوم على أساس أن سلوك الفرد يشير إلى ما عنده من صفات أو ما اكتسبه من مهارات تميزه عن غيره، ولذلك الصفة من أهم محددات ذلك النوع من السلوك.

إن اعتبار أن الإختبار إجراء منظم لقياس سمة من خلال السلوك تشير إلى عدة أمور هامة تتمثل فيما يلي:

- أن الإختبار إجراء منظم: فالإختبار طريقة تتألف من خطوات معينة متتابعة وكل خطوة تتطلب مجموعة من القوانين، وعليه فالإختبار طريقة معيارية يؤخذ فيها كل عمل بناء على قوانين موصوفة، فقرات الإختبار وتعليماته وزمنه وظروفه الأخرى التي يدار بموجبها تمثل قوانين تطبق على جميع الأفراد الذين يتقدمون إلى الإختبار، وكذلك جميع الأفراد الذين يقومون بتنفيذ الإختبار هم أيضا يتبعون الطريقة نفسها في كل مكان، مما يتيح للباحث مجال إجراء المقارنات بين الأفراد الذين يتقدمون لإختبار ما واتخاذ قرارات بشأنهم.
- السلوك: نلاحظ كباحثين أداء المبحوث في موقف اختباري وما فقرات الإختبار إلا انعكاس لذلك السلوك.
- العينة: لكل سمة من السمات عدد من السلوكات الدالة عليها، وبالتالي فإنه يمكن كتابة الكثير من الفقرات التي تعكس كل السلوكات الدالة على هذه السمة أو السمات، إلا أنه من الناحية العملية فإن الإختبار يحتوي عادة على عدد محدود من الفقرات، وبالتالي فإن الاختبار يمثل عينة فقط من المجال المتوقع للفقرات.
- السمة أو الصفة: في الإختبار نحن لا نقيس السلوك من أجل السلوك نفسه، ذلك أن الهدف من الإختبار هو أن يعكس أدائه للسمة المراد قياسها، وبما أننا لا نقيس السمة الخفية مباشرة، لذا فإنه لا بد من قياسها بطريقة غير مباشرة من خلال السلوكات الدالة عليها مما يعني أن بروز سؤال حول ما الذي يقيسه الاختبار؟ هل الطريقة المنظمة تقيس القدرة التي نريد قياسها أم أننا نقيس شيئا آخر؟ فإذا كانت أداءات السلوك هي المؤشرات الصحيحة للسمة فقط و لا شيء آخر ، فإننا نكون على ثقة بان الإختبار يقيس ما نريد قياسه.

8-4-1: خطوات تصميم الإختبار:

عند القيام بتصميم الإختبار، هناك العديد من الخطوات والأسس العلمية التي يجب مراعاتها حتى يتحقق للإختبار المستوى المناسب من الصدق والثبات والموضوعية، وهذه الخطوات هي:

- تحديد الهدف من الإختبار.

- تحديد المجتمع الذي يوضع له الإختبار.
- تحديد الصفة أو السمة التي يقيسها الإختبار.
- تحليل الصفة إلى مكوناتها الأساسية للتعرف على جميع الأبعاد التي تتضمنها الصفة وتؤثر فيها، ويتم ذلك عن طريق إجراء دراسة مسحية للدراسات والبحوث المتشابهة وكذلك استطلاع آراء الخبراء وذلك لتحديد أبعاد الصفة أو السمة وأهمية كل بعد بالنسبة للمجال ككل.
- إختيار وحدات الإختبار بحيث تغطي جميع الأبعاد التي تتكون منها السمة.
- يتم تحديد عدد الأسئلة في كل بعد من الأبعاد المختارة في ضوء الأهمية النسبية لكل بعد.
- صياغة الأسئلة بأسلوب واضح ودقيق.
- تحديد مستوى صعوبة الأسئلة.
- كتابة تعليمات الاختبار بلغة واضحة ومختصرة.
- تطبيق الاختبار في دراسة استطلاعية على عينة من مجتمع البحث وذلك للتعرف على مدى مناسبه من حيث الصياغة والمضمون للتطبيق على مجتمع البحث و أيضا لتحديد الوقت اللازم للتطبيق.
- يتم فحص استجابات المبحوثين والقيام بإجراء التعديلات المطلوبة في ضوء نتائج الدراسة الاستطلاعية للتغلب على نقاط الضعف التي ظهرت عند التطبيق، وحذف الفقرات الضعيفة أو تعديلها.
- مراجعة الإختبار للتأكد من أن جميع أبعاد السمة أو الصفة أو القدرة المقاسة لازالت ممثلة في الإختبار بنسب ملائمة ففي ضوء أهميتها النسبية.
- حساب المعاملات العلمية للاختبار من صدق وثبات و موضوعية.
- تطبيق الاختبار وإعداد المعايير، ويتم استخراج المعايير عن طريق التطبيق على عدد كاف من مجتمع البحث، بحيث تتوفر فيه جميع خصائص المجتمع الأصلي.

8-4-2: الشروط العلمية للإختبار:

هناك مجموعة من الشروط العلمية التي يجب على الباحث مراعاتها قبل استخدام أي إختبار والتي تتمثل فيما يلي:

8-4-2-1: الثبات:

إن الثبات كما يراه الباحثون يعني مدى الاتساق بين البيانات التي تجمع عن طريق إعادة تطبيق نفس المقاييس على نفس الأفراد، وتحت نفس الظروف أو تحت ظروف متشابهة إلى أكبر قدر ممكن.

بمعنى انه إذا أجري إختبار ما على مجموعة من الأفراد ورصدت درجات كل فرد في هذا الإختبار، ثم أعيد إجراء نفس هذا الإختبار على نفس المجموعة ورصدت أيضا درجات كل فرد ودلت النتائج على أن الدرجات التي حصل عليها الأفراد في المرة الأولى لتطبيق الإختبار، هي نفس الدرجات التي حصل عليها هؤلاء الأفراد في المرة الثانية استنتاجا من ذلك أن نتائج الإختبار ثابتة تماما.

وهناك عدة طرق لحساب الثبات نذكر منها ما يلي:

(أ) - طريقة إعادة الإختبار :

تقوم فكرة هذه الطريقة على إجراء الإختبار على مجموعة من الأفراد، ثم إعادة إجراء نفس الإختبار على نفس المجموعة بعد مضي فترة زمنية بحيث نرصد درجات التطبيق الأول ودرجات التطبيق الثاني، ونحسب معامل الارتباط بينهما، وبذلك نحصل على معامل ثبات الإختبار، غير أن ما يعاب على هذه الطريقة أنها لا تصلح لحساب ثبات الإختبارات التي تهدف إلى قياس التذكر أو ترتبط ارتباطا مباشرا بهذه العملية العقلية نظرا لتأثر عملية التذكر بالفاصل الزمني بين التطبيقين.

(ب) - طريقة التجزئة النصفية:

في هذه الحالة يعطى الإختبار كله إلى أفراد العينة للإجابة عنه وعند تصحيحه نقسم فقرات الإختبار إلى قسمين متساويين، بحيث يحتوي القسم الأول منه على الفقرات الفردية

له (1، 3، 5... الخ) ويحتوي القسم الثاني على الفقرات الزوجية للإختبار (2، 4، 6 ... الخ) ونستخرج معامل الارتباط بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية للإختبار لنصل بذلك إلى معامل الثبات أو الإتساق الداخلي.

(ج) - طريقة الصور المتكافئة :

في هذه الطريقة يلجأ الباحث إلى إعداد إختبارين متكافئين أو متوازيين في كل شيء، ثم تطبيقهما على المفحوصين في جلسة واحدة أو جلستين بفاصل زمني قدره بضعة ساعات أو عدة أيام، فنعطي الإختبار الأول (الصورة الأولى) وبعد انتهاء المفحوصين من الإجابة على فقرات الإختبار الأول نعطي الإختبار الثاني (الصورة الثانية) ونستخرج معامل الارتباط بين درجات مرتي التطبيق لنصل إلى معامل ثبات الإختبار أو معامل التكافؤ.

تتميز هذه الطريقة بأنها تلغي أثر التدريب والتذكر أو النسيان وتساعد الباحث على التخلص من مشكلة الفاصل الزمني وإعطاء بنود الإختبار نفسه للمفحوص مرتين.

(د) - طريقة التناسق الداخلي:

تعتمد فكرة هذه الطريقة على مدى إرتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الإختبار وكذلك إرتباط كل وحدة أو بند مع الإختبار ككل.

(هـ) - طريقة تحليل التباين :

يتم ذلك من خلال تحليل أسئلة الإختبار ودراسة تباين تلك الأسئلة، غير أن هذه الطريقة تحتاج إلى وقت وجهد كبير لحساب الثبات من المقاييس الإحصائية لأسئلة الإختبار. (فؤاد البهي السيد، 2006، ص393).

8-2-2-4: الصدق:

يقصد بالصدق أن يقيس الإختبار لما وضع له.

الصدق بهذا المعنى صفة نسبية وذلك لأن الإختبار الذي يصدق في قياسه لأي قدرة كالقدرة اللغوية لا يصدق غالبا في قياسه لقدرة أخرى كالقدرة العددية أي أن الإختبار الصادق بالنسبة لقدرة ما غير صادق لقدرة أخرى، شأنه في ذلك شأن المتر الذي يصدق لقياس الأطوال ولكنه لا يصدق لقياس الأوزان.

للصدق خصائص عديدة نذكر منها ما يلي:

- أن الصدق يتوقف على عاملين هامين هما:
 - ✓ الغرض من الإختبار أو الوظيفة التي ينبغي أن يقوم بها.
 - ✓ الفئة أو الجماعة (العينة) التي سوف يطبق عليها الإختبار.
- للصدق صفة نوعية: أي خاصة باستعمال معيّن (بالغرض الذي من أجله وضع الإختبار).
- للصدق صفة نسبية أو متدرجة وليست مطلقة، فلا يوجد إختبار عديم الصدق تماما أو تام الصدق هذا إذا قمنا باستخدام الإختبار لما وضع من أجله.
- للصدق صفة تتعلق بنتائج الإختبار وليس الإختبار نفسه، فعندما نحكم على فرد بأنه ذكي فإننا نصدر حكما هذا بناءا على نتائج الإختبار الذي صمم لقياس الفرد.
- يتوقف صدق إختبار ما على ثباته: أي إعطاء النتائج نفسها تقريبا في كل مرة نقوم فيها بتطبيق الإختبار نفسه، فإذا تغير معامل الثبات كان الإختبار غير صادق.

8-4-2-3: الموضوعية:

يقصد بالموضوعية البعد بالإختبار عن التقديرات الذاتية والتحيز الشخصي وتتحقق عن طريق وضوح التعليمات الخاصة بتطبيق الاختبار، وحساب الدرجات والنتائج الخاصة به، كما تعني الموضوعية عدم اختلاف المصححين في تقدير الإجابات على أسئلة الاختبار.

كما تعني أيضا أن يكون لأسئلة الإختبار نفس الأسئلة بشكل مبسط وواضح وغير قابل للتأويل.

8-4-3: مزايا الإختبارات والمقاييس :

هناك العديد من مزايا الإختبارات والمقاييس نلخصها في النقاط التالية:

- تساهم الإختبارات والمقاييس في دراسة قطاع عريض من السلوك الإنساني بما يساهم في الكشف عن شخصية المبحوث.
- تتميز بالدقة والموضوعية مقارنة بالأدوات الأخرى.
- تساهم في الحصول على بيانات هامة، قد لا يعيها المبحوث، كما هو الحال في الاختبارات الإسقاطية.
- تمدنا بتقديرات كمية وكيفية عن استعدادات المبحوث وقدراته وقيمه وسماته الشخصية واتجاهاته وميوله، مما يساعد الباحث في عملية التشخيص.
- في ضوء نتائج الإختبارات والمقاييس المتحصل عليها يمكن للباحث أن يتنبأ بالمستقبل.
- تساعد نتائج الاختبارات والمقاييس على تصنيف الأفراد إلى فئات متجانسة.
- تستخدم نتائج الإختبارات والمقاييس كتمهيد لاستخدام وسائل أخرى لجمع البيانات مثل المقابلة أو الملاحظة.
- تساعد في التعرف على مدى التقدم الذي طرأ على المبحوث عند إعادة تطبيقها مرة أخرى.
- تساهم الإختبارات والمقاييس في تفريغ الانفعالات المكبوتة عند المبحوثين وخاصة الإختبارات الإسقاطية.

8-4-4: عيوب الاختبارات:

على الرغم من المزايا العديدة للإختبارات والمقاييس إلا أنه توجد بعض المآخذ ومنها:

- وجود العديد من الإختبارات ذات البناء العلمي الضعيف، أي أنها لا تتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات والموضوعية.
- وجود العديد من الإختبارات النفسية التي لا تزال غير واضحة وغير محددة بالنسبة للخصائص النفسية التي تقيسها.
- وجود بعض الإختبارات المتشابهة الأسماء على الرغم من أنها تقيس أحياناً جوانب مختلفة، ويتطلب ذلك دقة وجهد من الباحث لاختيار الإختبار المناسب لهدف البحث.
- عدم إلمام بعض الباحثين بطرق تطبيق الإختبارات وتفسير نتائجها مما يؤدي إلى تشويه الحقائق.
- إعتداد بعض الباحثين عليها كلية في جمع المعلومات عن المبحوث وإهمال الطرق الأخرى لجمع البيانات، مما يضيع فرصة الحصول على معلومات يصعب الحصول عليها باستخدام الإختبارات والمقاييس.

المحور التاسع: الجوانب الشكلية في تقرير البحث.

هناك ثلاثة جوانب رئيسية ينبغي مراعاتها عند كتابة تقرير البحث هي:

- ✓ الجوانب الشكلية في تقرير البحث: وتشمل الجزء التمهيدي المتعلق بالغلاف والإهداء والشكر وقائمة الجداول والأشكال والمقدمة كما أنها تشمل الجزء التكميلي للبحث والذي يتضمن الخاتمة والملخص والملاحق
- ✓ الجوانب الفنية في تقرير البحث: حيث تشمل هذه الجوانب الحواشي والاقتباس وقائمة المصادر وطرق كتابة المراجع.
- ✓ الجوانب الإخراجية لتقرير البحث وعملية تقييمه والتي تشمل كتابة وإعداد التقرير وتجليده.

- الجوانب الشكلية في تقرير البحث، وتشمل:

الجزء التمهيدي:

هو ذلك الجزء من التقرير الذي يهدف إلى تعريف القارئ بعنوان البحث وفهرس المحتويات والجداول والأشكال بالإضافة إلى مقدمة البحث والتي تناقش الهدف من البحث وأهميته، ويتضمن الجزء التمهيدي للبحث ما يلي:

الغلاف: تختلف المعلومات التي يتضمنها الغلاف أو صفحة العنوان من تقرير لآخر حسب الجهة التي يقدم إليها التقرير، ففي الرسائل الجامعية يتضمن الغلاف المعلومات المتعلقة باسم الجامعة والكلية والقسم ثم عنوان البحث والدرجة العلمية التي يسعى الباحث للحصول عليها والتخصص بالإضافة إلى اسم الباحث واسم الأستاذ المشرف على البحث والسنة التي تم تقديم البحث فيها.

الإهداء: في صفحة الإهداء يتم إهداء العمل في الغالب إلى الوالدين أو الزوجة أو الأبناء.

الشكر والتقدير: إن تقديم الشكر والتقدير في البحوث هو إجراء متبع وغير ملزم للباحث، وذلك تقديراً من الباحث لمجهود الذين قدموا له المساعدة المعنوية أو الفعلية أثناء مراحل البحث بادئاً بالأستاذ المشرف على البحث لما قدمه من توجيهات ومساعدة طيلة فترة البحث.

هذا ويستحسن أن يوجه الشكر إلى كل شخص قام بالمساعدة بصفة فردية، مع ضرورة ذكر نوع الخدمات العلمية التي أستفاد منها الباحث بفضل هؤلاء.

فهرس المحتويات: يعتبر فهرس المحتويات دليلاً حيويًا للقارئ، فهو يكشف عن البناء العام لتقرير البحث ويشير إلى مكان وجود المواضيع مدار، البحث فالتنظيم الجيد لفهرس المحتويات يسهل على قارئ البحث مهمة العثور على الجزء الذي يهمه من التقرير بأقصى سرعة ممكنة، فهو يحتوي على الفصول الرئيسية والفرعية كذلك يوضح أمام كل عنوان رقم الصفحة التي ورد فيها، كما يضم المقدمة والشكر والتقدير والإهداء.

قائمة الجداول إن وجدت حيث تكون قائمة منفصلة تتضمن تسلسل الجداول ورقم الصفحة التي يكون فيها.

قد يكون الترقيم متسلسلا لكافة أجزاء البحث فترتب الجداول 1، 2، 3، 4 ... الخ أو قد يكون بالتسلسل لكل فصل على حده كأن تكون أرقام الجداول 1/1، 1/2، 1/3، 1/4، 1/5، ... الخ أي الجدول رقم 1 في الفصل الأول، الجدول رقم 2 في الفصل الأول وهكذا.

أما بالنسبة لترتيب المعلومات في قائمة الجداول فيكون رقم الجدول على أقصى يمين الصفحة وعنوان الجدول في وسطها ورقم الصفحة الموجود بها الجدول على يسارها و تعبأ المعلومات وفقا لهذا الترتيب.

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة

قائمة الأشكال: كما هو الحال بالنسبة لقائمة الجداول، فانه يتم تخصيص رقم لكل شكل من الأشكال الواردة في البحث، وذلك لأجل سهولة العثور على أي شكل يود القارئ الاطلاع عليه، وبدون الحاجة إلى أن يمر على كافة الأشكال في البحث حتى يستطيع العثور على الشكل، وقد يكون الترقيم في قائمة الأشكال متسلسلا للبحث كله أو قد يكون متسلسلا لكل فصل على حده.

المقدمة: تشتمل مقدمة البحث على الخطوط العريضة لمشكلة البحث فهي تهدف إلى الكشف عن مشكلة الدراسة وأسباب اختيار الباحث لها وأهميتها وعلاقتها بالدراسات السابقة، وفيما يتعلق بالهدف من البحث فانه ينبغي تحديده بشكل مختصر ودقيق كما انه قد يأتي في بداية المقدمة أو في نهايتها.

كما تتطرق إلى محتويات البحث من فصول وتقسيمات بحثه حسب تسلسلها وشكل مختصر لما تناوله من مواضيع و عناوين.

الخاتمة: تتضمن الخاتمة بشكل عام الاستنتاجات التي توصل إليها الباحث بالإضافة إلى أن الباحث في هذه الخطوة عليه أن يقدم حوصلة عامة عن البحث بحيث لا يضيف أي بيانات جديدة لم ترد سابقا في البحث.

فالخاتمة ليست بالضرورة ترديدا لما جاء في المتن وإنما تستعمل لربط عناصر الموضوع بعضها ببعض واستخلاص النتائج من البحث.

الملخص: الملخص هو إيجاز لتقرير البحث وبهذا لا يمكن أن يكتب بكامله إلا بعد كتابة كل ما يتعلق بالتقرير، ويتناول الملخص الحقائق الأساسية في البحث فيسمح للقارئ بتكوين فكرة سريعة واكتشاف موضوع البحث واتخاذ القرار بمواصلة قراءة البحث إذا كان موضوع البحث يهمه، ويكتب الملخص عادة على شكل نقاط أو على هيئة فقرات قصيرة يتضمن أهمية البحث والنتائج والاستنتاجات التي توصل إليها الباحث.

الملاحق: تحتوي البحوث والرسائل الجامعية على ملف خاص بالملاحق يتم غيراده في نهاية الدراسة فقد يرى الباحث ضرورة إيراد بعض البيانات والإحصائيات، والتي لم ترد في المتن في الجزء الخاص بالملاحق وذلك يعود إلى أن وضعها ضمن البحث قد ينتج عنه تقطع في انسيابية وتسلسل الأفكار، فتلك البيانات والإحصائيات وغيرها تكون وثيقة الصلة بموضوع البحث لكن لطولها ولتجنب تحويل نظر القارئ عن الموضوع الأساسي إلى مواضيع جانبية أثناء اطلاعه على البحث، فإن الباحث لا يستطيع أن يضعها ضمن النص بالتالي يتم وضعه في مكان آخر في نهاية البحث.

تشمل الملاحق أيضا صورة عن نماذج الإستبيان، والإختبارات، أو دليل المقابلة أو حتى كشوف التفريغ الخاصة بها، وفي بعض البحوث نجد أن الملاحق – إذا كانت كثيرة- قد تأخذ أرقاما متسلسلة حتى يمكن تمييزها عن بعضها وحتى يسهل على القارئ الوصول إليها.

المحور العاشر: الجوانب الفنية في تقرير البحث.

الحواشي: هي ملاحظات معينة تستخدم لتزويد القارئ بمعلومات إضافية أو توضيحية، وهناك نوعان من الحواشي.

• حواشي المحتوى و تشمل الحالات التالية:

- شرح و تفسير فكرة معينة، أو اصطلاح ورد في النص البحثي، وفي تقدير الباحث فانه لو قام بهذا الشرح أو التفسير خلال نص البحث، فان ذلك سيؤدي إلى عدم اتساق تسلسل الأفكار، وخاصة إذا كانت هذه الشروحات طويلة.
- إيراد وجهات نظر وآراء أخرى حول الموضوع الذي يتم مناقشته.
- إحالة القارئ إلى صفحات أو فصول معينة من البحث تجنباً لتكرار ما ورد فيها.
- - إبداء الباحث تحفظه إزاء وجهة نظر معينة في أي مادة مقتبسة من الآخرين، ويستخدم بعض الباحثين علامة (*) نجمة للإشارة الأولى و(**) للإشارة الثانية على نفس الصفحة، وهكذا وبعضهم يستخدم علامة (+) الجمع أو علامة (x) الضرب أو غير ذلك من العلامات، إلا أن الإتجاه الأغلب هو استخدام الأرقام بهذا الخصوص.
- حواشي المراجع :

يشير الباحث هنا إلى اسم المرجع الذي اقتبس منه والمعلومات المتعلقة بالمرجع، عن طريق استخدام أرقام متسلسلة لتمييز كل مادة مقتبسة عن الأخرى إذ توضع هذه الأرقام عادة في نهاية الجملة المقتبسة بارتفاع قليل عن السطر، وهناك دراسات تتبع أسلوب إيراد لحواشي أسفل الصفحات المعنية حيث يفصلها عن المتن خط على طول الصفحة و يكون الفراغ بين سطور الحواشي أضيق من الفراغ بين السطور العادية وكذلك حجم الحرف المطبوع به في الحواشي يكون أصغر من حجم الحرف المطبوع به في التقرير.

وتتخذ عملية ترقيم الحواشي احد الأشكال التالية :

- الترقيم لكل صفحة على حدة:

فأرقام الحواشي يكون لكل صفحة حيث تبدأ بالرقم (1) ، (2) ، (3)، ... الخ في الصفحة الواحدة، وأيضا تبدأ بنفس الأرقام والتسلسل في الصفحة الثانية والثالثة وهكذا.

- الترقيم لكل فصل على حدة :

يبدأ تسلسل الأرقام في فصل معين من (1) ، (2) ، (3) ، (4) ،... الخ وتتكرر نفس الأرقام في كل فصل من الفصول الأخرى.

- الترقيم للبحث كله :

يبدأ الترقيم بشكل متسلسل من أول البحث حتى آخره، غير أنه من الأفضل اتباع الطريقة الأولى وذلك لأن حذف أو إضافة أي أرقام لن يؤدي إلى تعديل الأرقام المتسلسلة التي بعدها كما في الطريقة الثانية والثالثة.

- توثيق المراجع والمصادر: على الرغم من وجود عدة أساليب لكتابة المراجع، إلا أن معظم البحوث تتبع أحد الأساليب التالية :

- نظام الإسم والسنة:

إن نظام الإسم والسنة والذي يطلق عليه البعض نظام "هارفرد" ووفقا لهذا النظام فإنه لا يتم ترقيم المراجع في البحث، وبالتالي يمكن للباحث بسهولة أن يضيف أو يحذف أي مرجع من المراجع، يقوم نظام الإسم والسنة على أساس تدوين اسم عائلة المؤلف /المؤلفين بالإضافة إلى سنة النشر (نشر المرجع) في داخل النص بين قوسين مع إضافة رقم الصفحة أو الصفحات التي رجع إليها الباحث فيما بين قوسين.

مثال : (صبري الدمرداش، 1988، ص118)

وإذا كان اسم الباحث ضمن نص الجملة، فإن اسمه لا يضع داخل القوسين بل توضع فقط سنة النشر بين القوسين كما يلي:

ذكر الخليلي (1993) بأن الخ.

أما بالنسبة إلى قائمة المراجع في نظام الاسم والسنة، فإنها تشمل على المراجع مرتبة أبجدياً، إذ تظهر المعلومات على الشكل التالي:

الكتب: اسم عائلة المؤلف، سنة النشر بين قوسين، عنوان الكتاب، رقم الطبعة، مكان النشر، اسم الناشر.

مثال : ماجد زكي الجلاّد، (2010)، تعلم القيم وتعليمها: تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

- كتاب باللغة الأجنبية

Emile Durkheim ، (1960) ، Education of sociologie : Paris : P.U.F.

- كتاب مترجم للغة العربية

- ديوبولد فان دولن (1990)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، (ترجمة: محمد نوفل وآخرون، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية)

- نظام الترقيم:

وفقاً لهذا النظام تعطى للمراجع أرقاماً داخل الصفحة الواحدة ويتم الإشارة إلى المرجع والمعلومات المتعلقة به في أسفل الصفحة.

وفيما يلي عرض لبعض الأمثلة على هذه الطريقة :

الكتب: اسم المؤلف، عنوان الكتاب، الطبعة، مكان الناشر، اسم الناشر، سنة النشر.

مثال : كتاب باللغة الأجنبية

Parsons (Talcott) ،Essays in sociological theory ، 2nd ed ، London :Free Press، 1965.

مثال : كتاب باللغة العربية

البهي السيد (فؤاد)، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، ط 3، القاهرة:
دار الفكر العربي، 1979.

أما بالنسبة لتوثيق الآيات القرآنية، فإنه يكتب كما يلي:

اسم السورة، رقم الآية أو الآيات الكريمة التي وردت في النص.

مثال: قال تعالى "أَمِنَ الرَّسُولُ بِمَا أُنْزِلَ إِلَيْهِ مِنْ رَبِّهِ وَالْمُؤْمِنُونَ كُلٌّ آمَنَ بِاللَّهِ
وَمَلَائِكَتِهِ وَكُتُبِهِ وَرُسُلِهِ لَا نُفَرِّقُ بَيْنَ أَحَدٍ مِنْ رُسُلِهِ وَقَالُوا سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا غُفْرَانَكَ رَبَّنَا
وَالْيَكِّ الْمَصِيرُ" (سورة البقرة، الآية: 285).

- أما توثيق الأحاديث النبوية الشريفة:

يشار هنا إلى مصدر الحديث باسم المؤلف والطبعة ورقم الجزء والصفحة.

- توثيق المقالات :

باللغة العربية في الطريقة الأولى (نظام الاسم و السنة) "هارفرد"

مثال: ضياء الدين زاهر، (1995)، القيم والمستقبل: دعوة للتأمل، مجلة المستقبل،
التربية العربية، المجلد (1)، العدد(2)، القاهرة: مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

أما في الطريقة الثانية وهي طريقة الترقيم فنفس الشيء ما عدا السنة تكون
في نهاية المرجع.

مثال: محمد الحسن (إحسان)، علاقة البناء الطبقي بالتحصيل العلمي للأطفال، مجلة
العلوم الاجتماعية، الكويت: جامعة الكويت، السنة (7)، العدد(4)، 1980.

أما باللغة الأجنبية فيكون كالتالي:

Adler (f) ; the value conceptin Sociology . In : the American journal of
Sociology ; n°3 ;1956

- توثيق الرسائل و الأطروحات الجامعية غير المنشورة:

مثال: محمد إبراهيم سعيد الصانع، المفاهيم البيئية في كتب العلوم والتربية الصحية بالمرحلة الإعدادية باليمن، رسالة ماجستير غير منشورة، اليرموك: جامعة اليرموك، كلية التربية والفنون، 1989.

مثال: مصطفى محمود الشال محمود، تطوير التعليم الجامعي في ضوء المتغيرات المجتمعية، دراسة تحليلية، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الإسكندرية: جامعة الإسكندرية، كلية التربية، 1994.

- توثيق الوثائق والمنشورات الرسمية:

مثال: وزارة التربية الوطنية، التربية الوطنية بالأرقام: السنة الدراسية 1996-1997، الجزائر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التخطيط، المديرية الفرعية للإحصائيات، فيفري 1997.

مثال: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون رقم 99-05 المؤرخ في 4 أبريل 1999، يتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، الجريدة الرسمية، العدد (24) الصادر بتاريخ 7 أبريل 1999.

ملاحظات هامة:

- إذا أُشير إلى المرجع نفسه مرة ثانية مباشرة بعد الإشارة الأولى نوتقه باستخدام رمز (المرجع السابق)

مثال : (ملكاوي ، 1985 ، المرجع السابق).

إذا أُشير إلى المرجع مرة ثانية مفصولا عن المرة الأولى بمصدر آخر فنشير إليه كما يلي (مرجع سابق).

مثال : الخليلي، 1986، مرجع سابق.

إذا أُشير إلى المصدر نفسه مرة ثانية مباشرة، بعد الإشارة الأولى في المرجع الأجنبي نوتقه باستخدام تعبير Ibid .

مثال : parsons, 1962, Ibid .

أما إذا أُشير إلى المصدر مرة ثانية مفصولا عن المرة الأولى بمصدر آخر فنشير إليه كما يلي:

Smith, 1989, Op. Cit.

طرق ترتيب المراجع :

يختلف ترتيب المراجع في قائمة المراجع وفقا لما يرتئيه الباحث، فهناك عدة طرق لترتيب المراجع بهدف تسهيل العثور على مرجع معين من قبل القارئ من أهمها:

- الترتيب الهجائي لاسم عائلة المؤلف، حيث تكون قائمة واحدة لكافة المصادر مرتبة حسب الحروف الأبجدية لأسماء مؤلفي هذه المراجع.

- الترتيب المصنف و بناءا على هذا النوع من الترتيب فانه يتم تصنيف المراجع حسب اللغة إلى مراجع عربية و مراجع أجنبية و يتم إيراد أسماء المراجع المتعلقة بكل من هذه التصنيفات داخل التصنيف نفسه.

- الترتيب النوعي: يقوم هذا الترتيب على أساس نوع المطبوع التي يتم بها نشر البحث، فنقسم المراجع، إلى كتب ومجلات و جرائد و رسائل جامعية و محاضرات، وموسوعات.

المحور الحادي عشر: الجوانب الإخراجية لتقرير البحث.

ترتيب الفصول و تسلسلها :

إن كل فصل من فصول البحث يحتوي على مجموعة من الأفكار المتقاربة والمتجانسة تكون وحدة واحدة مستقلة عن الوحدات الأخرى في الطرح، ولكن هذا لا يعني انفصال الفصول عن بعضها البعض، لأن كل فصل منها يتناول زاوية معينة أو جانباً محدداً من جوانب البحث.

خلال عملية ترتيب الفصول من حيث تسلسل ورودها في تقرير البحث، لابد من مراعاة التسلسل المنطقي لهذا الترتيب، بحيث لا يأتي الفصل المتعلق بالنتائج والتوصيات مثلاً قبل الفصل المتعلق بوضع الفرضيات، فيجب أن يكون كل فصل مرتبطاً بما قبله ويمهد للفصل الذي يأتي بعده، ومن هنا تأتي عملية ترابط الفصول مع بعضها بعض وتتابعها المنطقي، وبدون تقسيمات الفصول وتقسيمات العناوين الرئيسية والفرعية في البحث فإن القارئ يشعر بالملل مما يؤدي إلى عدم تركيزه على مضمون البحث، وعدم استيعابه الموضوع بالشكل المطلوب.

ترقيم الصفحات:

إن استخدام الترقيم في البحوث عملية ضرورية و ذلك لأجل تسهيل رجوع القارئ إلى أي جزء من البحث، ولتمكنه من زيادة التركيز وتحسين قدرته على الاستيعاب. يبدأ ترقيم الصفحات في الأبحاث العربية من إشكالية البحث حيث تعطى رقم (1) وهكذا تتسلسل الأرقام حتى نهاية البحث.

أما الجزء التمهيدي من البحث قبل المقدمة و الذي يشمل صفحة العنوان و فهرس المحتويات وقائمة الجداول والأشكال فهو منفصل عن عملية ترقيم صفحات البحث، أما المقدمة فنستخدم فيها الحروف الهجائية العربية (أ، ب، ج...) أما الأوراق التي تشير إلى الفصل أو التي تفصل الفصول عن بعضها فهي تحسب ولا ترقم.

علامات الترقيم المعتمدة في التقرير و قائمة المراجع :

- النقطة (.) وتعني انتهاء الجملة واكتمال معناها، وتستعمل أيضاً بعد اسم المؤلف، بعد عنوان الكتاب أو الرسالة الجامعية، بعد سنة النشر، بعد رقم الطبعة.
- الفاصلة (،) تدل على التوقف المؤقت.

وتأتي للفصل بين اسم العائلة واسم الباحث، بعد اسم دار النشر، بعد اسم المدينة، بعد اسم دور النشر، بعد أرقام الصفحات إذا تعددت.

- النقطتان العموديتان (:) موضعهما بعد كلمة قال أو يقول، كما أنها قد ترى بين الشيء و أنواعه.

كما تأتي بعد مدينة النشر، بعد سنة النشر.

- الفاصلة المنقوطة (؛) لا تنهي الجملة، فهي تستعمل للربط بين جملتين الثانية منهما تعتبر سببا للأولى

- علامة التنصيص (" ")، تستخدم عند الاقتباس الحرفي المباشر من باحث آخر.

كما تستعمل لحصر عنوان البحث، وتقرير المقالة، عنوان الرسالة الجامعية، عنوان الكتاب.

- الأقوسان () : يستخدمان عادة لتوضع بداخلهما كلمات للشرح والتفسير، وتأتي لحصر كلمة أو إعداد أو جمع، مدينة النشر، ودار النشر وسنة النشر في حالة الكتاب.

- الخط الأفقي الصغير (—————) يستعمل مكان اسم المؤلف في حالة تكراره لمرة ثانية أو أكثر.

- الخط الأفقي الكبير (—————) يستعمل تحت عنوان الكتاب إذا لم يكتب بخط مختلف.

طباعة تقرير البحث :

عند طباعة تقرير البحث لابد من التأكد من أن تكون الصفحات المطبوعة خالية من الأخطاء أو التصحيحات الظاهرة والتي تؤدي إلى تشويه جمال الصفحة، وفي هذا المجال يقول محمد زيان عمر " يجب أن تتم كل التصويبات بطريقة نظيفة ومنظمة وذلك عند إزالة أو محو الأخطاء أو إعادة كتابتها ويجب تجنب الحبر الثقيل أو الشطب " (محمد زيان عمر، 1987، ص 499).

أما بالنسبة للهوامش فإنه يراعى ترك مسافة 2 سم بدون كتابة من الناحية اليمنى للورقة ومسافة 4 سم من الناحية اليسرى إذا كان البحث مكتوب بلغة أجنبية لأنه يجاد من الجهة اليسرى.

أما بالنسبة للبحوث باللغة العربية فتترك مسافة 3 سم في أعلى الصفحة ومن اليمين ومن الأسفل.

كما يراعى ترك مسافة 2.5 سم بدون كتابة بأعلى الورقة و بأسفلها.

هذا ويجب على الباحث التدقيق على الأخطاء المطبعية التي قد ترد في التقرير وعدم الاعتماد على الطابع في القيام بالتدقيق لأن المسؤولية الأساسية تقع على الباحث في هذا المجال.

قائمة المراجع:

- 1- أحمد بدر، (1986)، أصول البحث العلمي ومناهجه، ط8. الكويت: وكالة المطبوعات.
- 2- أحمد سليمان عودة؛ فتحي الملكاوي، (1992)، أساسيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس. إربد (الأردن): مكتبة الكتاني للنشر والتوزيع.
- 3- بشير صالح الرشيد، (2000)، مناهج البحث التربوي، ط3. جامعة الكويت: كلية التربية / دار الكتاب الحديث.
- 4- جابر عبد الحميد جابر؛ أحمد خيرى كاظم، (1996)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: دار النهضة العربية.
- 5- خليل الخليلى، وآخرون، (1990)، التوثيق في البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية. إربد (الأردن): مكتبة الكتاني للنشر والتوزيع.
- 6- ذوقان عبيدات، وآخرون، (1996)، البحث العلمي، ط5. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 7- سامي عريفج، وآخرون، (1992)، البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 8- سعد عبد الرحمن، (1982)، القياس النفسى. الكويت، مكتبة الفلاح.
- 9- الشيباني عمر، (1975)، مناهج البحث العلمي. طرابلس: الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلام.
- 10- صلاح إسماعيل، (1997)، دراسة المفاهيم من زاوية إسلامية، إسلامية المعرفة، السنة الثانية، العدد 8 أبريل.
- 11- طلعت إبراهيم لطفي، (1994)، أساليب وأدوات البحث الاجتماعي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- 12- عبد الرحمن عدس؛ كايد عبد الحق، (2005)، البحث العلمي، مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان: دار الفكر.
- 13- عبد الغفور إبراهيم أحمد؛ مجيد خليل حسين، (2008)، المدخل إلى طرق البحث العلمي. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

- 14- عدنان عوض، وآخرون، (2002)، **مناهج البحث العلمي**. عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- 15- علي جبرين؛ حمد الغدير، (2001)، **أساسيات البحث العلمي وكتابة التقارير العلمية والعملية**. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- 16- علي عسكر، وآخرون، (1992)، **مقدمة في البحث العلمي**. الكويت: مكتبة الفلاح.
- 17- عمار بوحوش؛ محمد محمود الذنيبات، (2009)، **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ط5. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- 18- غريب محمد أحمد، (1983)، **تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 19- فان دولان، (1979)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. (تر: محمد نبيل نوفل، وآخرون). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 20- فضيل دليو؛ علي غربي، (1999)، **أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية**. الجزائر: منشورات جامعة بشير منتوري قسنطينة، (سلسلة العلوم الاجتماعية؛ المنهجية 3).
- 21- فؤاد البهي السيد، (2006)، **علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري**. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 22- فوزي عبد الله العكش، (1995)، **البحث العلمي المناهج والإجراءات**. عمان: المطابع التعاونية.
- 23- فوزي غرايبة، وآخرون، (2002)، **أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية**. عمان: الجامعة الأردنية.
- 24- محمد الغريب عبد الكريم، (1982)، **البحث العلمي: التصميم والمنهج والإجراءات**، ط2. الإسكندرية: المكتب الجامعي.
- 25- محمد زكي أبو النصر، (2008)، **لياقة التصميم المنهجي للبحث الاجتماعي**، ط1. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- 26- محمد زياد حمدان، (1989)، **البحث العلمي كنظام**. عمان: دار التربية الحديثة.
- 27- محمد شفيق، (1998)، **البحث العلمي: الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية**. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.

- 28- محمد عبد الفتاح الصيرفي، (2002)، البحث العلمي: الدليل التطبيقي للباحثين. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
- 29- محمد علي محمد، (1983)، علم الاجتماع والمنهج العلمي: دراسة في طرائق البحث وأساليبه. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 30- محمد مبارك، (1992)، البحث العلمي، أسسه وطريقة كتابته. القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- 31- معن خليل عمر، (1996)، مناهج البحث في علم الاجتماع، الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- 32- Gay, L. R., (1990), **Educational research: competencies for analysis and application**, 3rd ed. Columbus: Merrill Publishing Co.
- 33- Koul, L., (1997), **Methodology of educational research**, New Delhi: Vikas publishing house PVT LTD.

الفهرس

1.....	مقدمة:
2.....	المحور الأول: البحث العلمي التربوي
2.....	1-1: تعريف البحث العلمي:
4.....	2-1: خصائص البحث العلمي التربوي
5.....	المحور الثاني: خطوات البحث العلمي:
5.....	1-2: عنوان البحث :
5.....	2-2: مقدمة لمشكلة البحث:
6.....	3-2: صياغة مشكلة البحث:
6.....	4-2: صياغة الفرضيات:
7.....	5-2: تحديد المفاهيم الأساسية للبحث:
7.....	6-2: الدراسات السابقة:
7.....	7-2: الطرق و الأساليب المعتمدة في ضبط المتغيرات (الطريقة و الإجراءات):
8.....	8-2: تقسيم البحث:
8.....	9-2: المصادر والمراجع:
8.....	المحور الثالث: المشكلة في البحث العلمي:
8.....	1-3: تعريف المشكلة:
8.....	2-3: مصادر الحصول على مشكلة البحث العلمي:
9.....	1-2-3: التخصص:
9.....	2-2-3: الدراسات السابقة:
10.....	3-2-3: الخبرة العلمية والعملية:
10.....	4-2-3: الميول والاهتمامات العلمية:
10.....	3-3: المعايير العلمية والإجتماعية لإختيار مشكلة البحث:
11.....	4-3: تحديد مشكلة البحث وصياغتها :
11.....	1-4-3: الإحساس بالمشكلة :
11.....	2-4-3: تحليل المشكلة:
14.....	3-4-3: صياغة المشكلة وتحديد لها (تحديد سؤال الإشكالية):
15.....	المحور الرابع: الفرضيات في البحث العلمي.
15.....	1-4: تعريف الفرضيات:
16.....	2-4: مصادر الفرضيات:

17.....	3-4: أنواع الفروض:
17.....	1-3-4: الفرضيات البحثية :
19.....	2-3-4: الفرضيات الإحصائية :
20.....	4-4: أهمية الفرضيات :
23.....	5-4: صياغة الفرضيات:
23.....	المحور الخامس: المفاهيم في البحث العلمي.
23.....	1-5: تعريف المفاهيم:
24.....	2-5: شروط تحديد المفاهيم:
24.....	3-5: وظائف المفاهيم:
25.....	4-5: أنواع المفاهيم :
26.....	5-5: الفرق بين المفاهيم العامة والإجرائية:
27.....	المحور السادس: مناهج البحث العلمي.
27.....	6: المنهج الوصفي.....
27.....	1-6: تعريف المنهج الوصفي
28.....	2-6: خطوات المنهج الوصفي:
28.....	3-6: أنواع الدراسات الوصفية :
29.....	1-3-6: الدراسات المسحية :
31.....	2-3-6: دراسات العلاقات المتبادلة :
39.....	3-3-6: الدراسات التطورية أو دراسات النمو:
43.....	7- : المنهج التجريبي.
43.....	1-7: تعريف المنهج التجريبي:
44.....	2-7: المتغيرات في البحث التجريبي:
45.....	3-7: العملية التجريبية :
45.....	4-7: صدق التجريب :
45.....	1-4-7: مفهوم الصدق :
48.....	5-7: التصميمات التجريبية:.....
48.....	يعتمد المنهج التجريبي على تصميمات تجريبية تناسب هدف البحث وطبيعته، وعادة ما تصنف وفق عدد من المجموعات أو العينات، فهناك تصميمات تجرى على مجموعة واحدة وتصميمات تجرى على أكثر من مجموعة.
53.....	6-7: مميزات المنهج التجريبي:
54.....	7-7: عيوب المنهج التجريبي :
55.....	8- : المنهج التاريخي.

55.....	1-8: تعريف المنهج التاريخي:
55.....	2-8: خطوات تطبيق المنهج التاريخي:
55.....	1-2-8: تحديد المشكلة:
56.....	2-2-8: جمع البيانات:
56.....	3-2-8: تحليل المصادر ونقدها:
57.....	4-2-8: التحقق من صحة الفروض :
58.....	5-2-8: عرض البيانات و كتابة التقرير:
59.....	المحور السابع: العينة في البحث العلمي.
59.....	1-7: تعريف العينة:
60.....	2-7: أنواع العينات :
60.....	1-2-7: العينة العشوائية (الاحتمالية):
63.....	2-2-7: العينات الغير عشوائية :
64.....	3-7: حجم العينة :
65.....	المحور الثامن: أدوات جمع البيانات.
65.....	1-8: الاستبيان:
70.....	2-8: المقابلة :
71.....	1-2-8: تصنيف المقابلة :
73.....	2-2-8: كيفية الإعداد للمقابلة :
75.....	3-2-8: مميزات المقابلة :
75.....	4-2-8: عيوب المقابلة :
76.....	3-8: الملاحظة:
77.....	1-3-8: أنواع الملاحظة:
78.....	2-3-8: الاعتبارات الرئيسية للملاحظة العلمية المنظمة:
79.....	3-3-8: مميزات الملاحظة:
80.....	4-3-8: عيوب الملاحظة:
80.....	عندما يدرك أو يشعر الأفراد أنهم تحت الملاحظة، فإنهم يعمدون إلى تهذيب تصرفاتهم و تعديل سلوكهم.
80.....	4-8: الاختبارات :
81.....	1-4-8: خطوات تصميم الاختبار:
83.....	2-4-8: الشروط العلمية للاختبار:
83.....	1-2-4-8: الثبات:
84.....	2-2-4-8: الصدق:

85.....	3-2-4-8: الموضوعية:
86.....	3-4-8: مزايا الاختبارات والمقاييس :
86.....	4-4-8: عيوب الاختبارات:
87.....	المحور التاسع: الجوانب الشكلية في تقرير البحث.
91.....	المحور العاشر: الجوانب الفنية في تقرير البحث.
97.....	المحور الحادي عشر: الجوانب الإخراجية لتقرير البحث.
100.....	قائمة المراجع: