

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة البليدة "2"
University of Blida 2



كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الميدان: العلوم الاجتماعية
الشعبة: علوم التربية
التخصص: علم النفس التربوي

مطبوعة بيداغوجية في: منهجية البحث في علم النفس التربوي

الطور: الثاني
السنة: أولى ماستر
السداسي: الاول
من إعداد الأستاذة: تيتون كريمة
الرتبة: أستاذة محاضرة "أ"

السنة الجامعية: 2024 - 2025

الفهرس

المحاضرات.....الصفحات

مقدمة :.....03

الفصل الاول: مقدمة لمنهجية البحث في علم النفس التربوي

المحاضرة الاولى: مفهوم المنهجية وتطور علم المناهج.....	05
المحاضرة الثانية: معنى البحث العلمي.....	10
المحاضرة الثالثة: اشكالية البحث العلمي.....	19
المحاضرة الرابعة:فرضيات البحث العلمي.....	26
المحاضرة الخامسة: أنواع الفرضيات وكيفية معالجتها احصائيا.....	30
المحاضرة السادسة: متغيرات الدراسة	36
المحاضرة السابعة : تابع متغيرات الدراسة.....	47

الفصل الثاني: المناهج المعتمدة في علم النفس التربوي

المحاضرة الثامنة: المنهج الوصفي.....	52
المحاضرة التاسعة: الدراسات المسحية.....	58
المحاضرة العاشرة: تابع الدراسات المسحية.....	62
المحاضرة الحادية عشرة: الدراسات التطورية.....	70
المحاضرة الثانية عشرة: دراسات العلاقات.....	73
المحاضرة الثالثة عشرة: الدراسات السببية المقارنة	77
المحاضرة الرابعة عشرة: المنهج العيادي (دراسة الحالة).....	81
المحاضرة الخامسة عشرة: المنهج التجريبي.....	96

مقدمة:

يعتبر البحث العلمي الدراسة العلمية المنظمة، لظاهرة معينة للحصول على حقائق جديدة، يمكن توصيلها للآخرين والتحقق من صدقها وعلى أساسه يتم التوصل إلى النظريات والقوانين، وعلى أساسه يتم أيضا اختيار المنهج الصحيح للممارسات العلمية لاسيما في البحوث التربوية.

لقد شهد علم المناهج تطورا معتبرا كما وكيفا على غرار التطور العلمي فقد تعددت المناهج بتعدد الاختصاصات العلمية وقد يستعين العلم الواحد بمناهج مختلفة بحسب ما يقتضيه موضوع البحث وطبيعة البيانات المستهدفة وأهداف البحث ومدى توفر عينة البحث وغيرها من العوامل.

ان العلوم في الميدان التربوي قد تأثرت بالتطورات التي حصلت في مجال العلوم الطبيعية كغيرها من العلوم الاجتماعية كما تأثرت بمناهجها.

من خلال هذه المطبوعة التابعة لوحدة التعليم المنهجية نسعى لمساعدة طلبة السنة أولى ماستر على اختيار المنهج الصحيح للإعداد والتحضير لبحوثهم وكتابتها وفقا للأسس العلمية الصحيحة. وكذا تمكين الطالب من معرفة خصوصية منهجية البحث في علم النفس التربوي وأيضا توظيف أساسيات منهجية البحث ميدانيا.

تتكون المطبوعة من فصلين رئيسيين حيث تناول الفصل الأول من مقدمة لمنهجية البحث في علم النفس التربوي يحوي سبعة محاضرات مفهوم المنهجية، وتطوير علم المناهج، معنى البحث العلمي، اشكالية البحث العلمي، فرضيات البحث العلمي، أنواع الفرضيات وكيفية معالجتها احصائيا، متغيرات الدراسة، وتناول الفصل الثاني المناهج المعتمدة في علم النفس التربوي، ويحوي على ثمانية محاضرات حول المنهج الوصفي، الدراسات بما فيها الدراسات المسحية، الدراسات التطورية، دراسات العلاقات، الدراسات السببية المقارنة ، المنهج العيادي أي دراسة الحالة والمنهج التجريبي.

لكتابة المطبوعة اعتمدنا على مراجع قيمة باللغة العربية واللغة الإنجليزية من تأليف مصطفى نمر دعمس، ملحم سامي، مورييس أنجرسن، محمد خليل عباس وآخرون معتوق جمال وغيرهم نستوضح معارفهم في محتوى المطبوعة.

الكلمات المفتاحية: المنهجية - البحث التربوي-المنهج الوصفي- المنهج الاكلينيكي- المنهج

التجريبي

الفصل الاول: مقدمة لمنهجية البحث في علم النفس التربوي

المحاضرة الاولى: مفهوم المنهجية وتطور علم
المناهج

المحاضرة الثانية: معنى البحث العلمي

المحاضرة الثالثة: اشكالية البحث العلمي

المحاضرة الرابعة: فرضيات البحث العلمي

المحاضرة الخامسة: أنواع الفرضيات وكيفية معالجتها

المحاضرة السادسة: متغيرات الدراسة

المحاضرة السابعة : تابع متغيرات الدراسة

المحاضرة الأولى: مفهوم المنهجية وتطور علم المناهج

أهداف المحاضرة: تهدف هذه المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم المنهجية
- أن يتعرف الطالب على مفهوم المنهج
- أن يدرك الطالب كيف تطور علم المناهج
- أن يتعرف الطالب على مفهوم المنهج العلمي
- أن يتعرف الطالب على المناهج الكمية والمناهج الكيفية

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم المنهجية وإلى مفهوم المنهج، وإلى مراحل تطور علم المناهج، وإلى مفهوم المنهج العلمي، أخيرا إلى المناهج الكمية والمناهج الكيفية.

1- مفهوم المنهجية:

إن كلمة منهجية (Methodologie) هي ترجمة للكلمة اللاتينية المركبة من كلمتين هما Logie ومعناها العلم وكلمة (Méthode) ومعناها الطريقة وتحمل كلمة منهجية العلميو لأنه لاسبيل إلى العلم دون الاعتماد على طريقة علمية في اللغة العربية تقريبا نفس المعنى ، فهي مشتقة من كلمة نهج الطريق أي سلكه وسار فيه، وبهذا المفهوم فهي تعني الطريق الذي يجب ان نسلكه للوصول إلى الحقيقة العلمية (بدوي، 1977، ص3) عن حامد¹

وقد ورد في المعجم الفلسفي بأن المنهج هو الطريق الواضح في التعبير عن الشيء أو في عمل شيء أو في تعليم شيء طبقا لمبادئ معينة ونظام معين بغية الوصول إلى غاية معينة. ومن الملاحظ أنه قد شاع استعمال كلمة منهجية بمعاني مختلفة لا تتوافق في الغالب والمعنى العلمي للكلمة، فكثيرا ما نستعمل عبارة منهج عمل بمعنى نظام العمل، ومنهج دراسي لنعني بذلك مجموع المواد المقررة لمستوى دراسي معين وما إلى ذلك من الاستعمالات الشائعة.

2- مفهوم المنهج:

¹ حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية، جسر للنشر والتوزيع ، الجزائر، 2007

إن كلمة منهج ليست مصطلحاً احادي المعنى في العلم (Grawitz,1986). فقد نسعها إلى تجنبها (Gauthier,1992) ولكننا لانستطيع تجاهلها طالما هي مستعملة. إن استعمالها عادة ما يكون مقروناً بنعت يحدد ماهو المنهج المأخوذ بعين الاعتبار، مناهج كمية، ،كيفية، منهج علمي، تجريبي تاريخي أو تحقيق ميداني، وذلك على سبيل ذكر البعض منها فقط. **وللمفهوم المنهج معاني مختلفة،** انطلاقاً من مستوى عام ومجرد جداً، ينبع المنهج من موقف فلسفي حول تصورنا للعالم الذي يحيط بنا. فمثلاً إذا كنا نعتقد أن مصدر المعرفة يأتي من الأشياء المحسوسة، فإننا نكون من أتباع المنهج الاستقرائي. (inductive) بإمكاننا أن نقبل بفكرة أن يكون لكل باحث أثناء تناوله لبحث ما تصوراً من هذا النوع منذ البداية، سواء أظهر هذا التصور أو لم يظهره.

أما إذا انطلقنا من مستوى أقل عمومية، وأكثر محسوسة، فقد تسعى باحثة ما، مثلاً، ومنذ الوهلة الأولى إلى تقديم عرض حول طريقة تفسير موضوع دراستها، ويكون ذلك بمثابة إطار لبحثها. فقد تستعمل المنهج الجدلي عندما تقوم بتعريف موضوع بحثها باعتباره يتكون من ظواهر متناقضة وذلك بهدف إظهار العلاقات المتناقضة والمتصلة في نفس الوقت. وعلى العكس من ذلك، فإن استعمال المنهج الوظيفي يتم لما تقوم بتعريف موضوع بحثها كموضوع يتكون من ظواهر مندمجة مع بعضها وفقاً لآفاق منفعتها المتبادلة.

وعلى مستوى ملموس أكثر، فإن كلمة منهج يمكن إرجاعها إلى طريقة تصور وتنظيم البحث. ينص إذن المنهج على كيفية تصور وتخطيط العمل حول موضوع دراسة ما. إنه يتدخل بطريقة أكثر أو أقل إلحاح، بأكثر أو أقل دقة، في كل مراحل البحث أو في هذه المرحلة أو تلك. فمثلاً، ينشد المنهج العيادي بالمعنى الضيق، أولاً هدفنا علاجياً دون أن يتطلب ذلك استعمال وسيلة خاصة، حيث يهتم هذا المنهج أكثر بالنتائج دون أن يصف طريقة المعالجة بدقة، ويتم تعريفه خاصة بالموقف الذهني، تجاه الموضوع. وفي المقابل، يفرض المنهج التجريبي طريقة تصرف ما على مستوى الملاحظة وأسلوب في معالجة المعطيات الناتجة عنها.

كما يمكن إرجاع كلمة منهج إلى ميدان خاص يتضمن مجموعة من الإجراءات الخاصة بمجال دراسة معين مثلاً يملك منهج التحليل النفسي إجراء للنقصي خاصاً به. وعلى غرار المناهج الأخرى يتطلب المنهج التاريخي طريقة أو أسلوب معين في تقييم الوثائق المستعملة.²

3- تطور علم المناهج:

موريس، انجرسن، ترجمة مصطفى ماضي وآخرون (2006)، منهجية البحث في العلوم الانسانية، دار القصة للنشر، الجزائر، ص 98

لقد شهد علم المناهج تطوراً معتبراً - كما وكيفا - على غرار التطور العلمي فقد تعددت المناهج بتعدد الاختصاصات العلمية، بل إننا نجد العلم الواحد يستعين بمناهج مختلفة بحسب ما يقتضيه موضوع البحث وطبيعة البيانات المستهدفة، وكذا تبعا لأهدافه. كما أن العلوم الاجتماعية قد تأثرت بالتطورات الحاصلة في مجال العلوم الطبيعية وخاصة بمنهجها، بحيث أصبحت تستعين بالتقنيات والأدوات العلمية: كتقنيات وأدوات التحليل والإحصاء والرياضيات والإعلام الآلي، وذلك للتعبير عن المواضيع الاجتماعية الكيفية تعبيراً كمياً يعتمد على القياس من أجل الوصول إلى نتائج يقينية وموضوعية يسهل التعبير عنها بدقة. وإذا حاولنا التقرب أكثر من تطور علم المناهج، فإنه يجدر بنا أن نشير إلى بعض الرواد الذين أسهموا في نشأة وتطور هذا العلم. فقد استعمل أفلاطون مفهوم المنهجية بمعنى البحث أو النظر³

ويعكس هذا المفهوم طبيعة المناهج السائدة آنذاك، وهي المناهج التأملية المطبقة على وجه الخصوص في المجال الفلسفي حين كان الفيلسوف أو المفكر يحاول الإجابة عن التساؤلات المطروحة، وفهم وتفسير الظواهر عن طريق التأمل المجرد.

أما إسهامات عبد الرحمان بن خلدون المنهجية (1312-1406)، فقد ارتبطت بنشأة علم الاجتماع أو ما أطلق عليه "علم العمران البشري" - باعتباره مؤسس هذا العلم لذلك فقد وضع الأسس المنهجية للدراسات الاجتماعية. ودعا إلى الموضوعية العلمية، وعدم التحيز للآراء والمذاهب والأفكار الذاتية، كما وضع الأسس العلمية لدراسة الظواهر الاجتماعية بالاعتماد على الملاحظة واستخدام المنهج المقارن لأنها في حالة تغير دائم، إذ يقول في هذا المجال "إن أحوال الأمم وعوائدهم ونحلهم لا تدوم على وتيرة واحدة ومنهاج مستقيم".

ولعل أبرز ما امتازت به نظرية "ابن خلدون" في المعرفة، هو اعتقاده الراسخ بقدرة العقل على فهم الطبيعة وكشف أسرارها، وهو اعتقاد ينطوي على نظرة علمية بالغة الأهمية في قدرة العقل البشري على فهم الظواهر واكتشاف المعارف العلمية.

أما "فرانسيس بيكون" (1561-1652) فقد بين أهمية إتباع الوسائل التجريبية والتعميمات العلمية. فهو أول مفكري عصر النهضة الذين أكدوا استخدام المنهج الاستقرائي بغية الوصول إلى القوانين والتعميمات إلا أن الاستقراء كما هو معروف قد استخدمه "أرسطو" في الاستدلال الصوري الذي لا يهتم سوى بصحة الانتقال من مقدمات إلى نتائج سواء كانت تلك المقدمات وصادقة ومتطابقة مع

³ نبيل السملوطي، البناء النظري في علم الاجتماع، (دون سنة)، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، ص 296

الواقع أم لذلك فإنه يفرض هذا الاستقراء لعدم اعتماده على التجريب حيث أن الاستقراء البيكوني يبدأ بعملية حسية وينتهي بعملية عقلية لأنه يبدأ بالتجربة وينتهي بالقانون. كما يرى عدم الاكتفاء بالملاحظة ويدعو لضرورة إجراء التجربة⁴

4- مفهوم المنهج العلمي:

إن ما تعنيه بمنهج علمي هو مسعى الباحثين والباحثات في كل ميادين العلم وما تعنيه بذلك هو أنهم وبغض النظر عن خلافاتهم حول المناهج الخاصة التي يستعملونها، يشتركون جميعاً في طريقة يفضلونها. هذه الطريقة لها نفس الهدف وهو : تعمق أكثر في المعارف حول العالم. وللقيام بذلك فإن كل عضو من المجموعة العلمية ملزم بإخضاع على محك الواقع كل استدلال تريد من خلاله معرفة، هذا الواقع هكذا يفرض المنهج العلمي في ملاحظة الواقع أقصى حد من الموضوعية الممكنة. هكذا أيضاً، تصبح الإجراءات التي تم اختبارها معترف بها من طرف هذه المجموعة على أنها الملك أكثر صلاحية من إجراءات أخرى لإقامة دراسة صحيحة وصارمة المواقع، كما تصبح أيضاً جزءاً من المنهج، وسيتم النظر إلى مختلف جوانب المنهج العلمي في الأجزاء الأخرى من هذا الكتاب من خلال إعداد مراحل البحث العلمي في العلوم الإنسانية.

5- المناهج الكمية والمناهج الكيفية:

من المتفق عليه على مستوى الإجراءات، أن نميز في بحوث العلوم الإنسانية بين تلك التي تهدف إلى قياس الظواهر عن تلك التي تسمح بأخذ معطيات كيفية لا يمكن قياسها أو عدّها. لهذا تتطلب المناهج الكيفية والكمية مجموعة من الإجراءات المختلفة

إن المناهج الكمية تهدف في الأساس إلى قياس الظاهرة موضوع الدراسة وقد تكون هذه القياسات من مثل : أكثر من أو أقل من أو عددية وذلك باستعمال الحساب إن أغلبية، (ordinales) الطراز الترتيبي البحوث في العلوم الإنسانية تستعمل القياس : وكذلك الأمر حينما يتم استعمال المؤشرات النسب المتوسطة أو الأدوات التي يفرها الإحصاء بصفة عامة إننا نستجد بالمناهج الكمية أثناء محاولة معرفتنا. مثلاً تطور أسعار الاستهلاك منذ عشر سنوات نية التصويت في الانتخابات القادمة الارتباط بين درجة التحضر ونسبة المواليد

⁴ عبد الرحمان العيسوي، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 1997.

أما المناهج الكيفية تهدف في الأساس إلى فهم الظاهرة موضوع الدراسة. وعليه ينصب الاهتمام هنا أكثر على حصر معنى الأقوال التي تم جمعها أو السلوكيات التي تمت ملاحظتها. لهذا يركز الباحث أكثر على دراسة الحالة أو دراسة عدد قليل من الأفراد (Deslauries, 1991) فعندما يحاول الباحث معرفة أطوار تعلم الطفل، أو الأحداث التي طبعت عشرية زمنية، أو تصورات الحب في بلدان مختلفة، فإنه يستعين في ذلك بالمناهج الكيفية.⁵

السؤال التقويمي:

بالرجوع إلى رسائل الدكتوراه أو الأبحاث في الدوريات المحكمة، أعط مثالا واحدا على كل نوع من أنواع البحوث حسب مناهجها: الكمي والنوعي.

موريس، انجرسن، ترجمة مصطفى ماضي وآخرون (2006)، منهجية البحث في العلوم الانسانية، دار القصة للنشر،
الجزائر، ص 98

المحاضرة الثانية: معنى البحث العلمي

أهداف المحاضرة: تهدف هذه المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم البحث العلمي
- أن يتعرف الطالب على مفهوم البحث التربوي
- أن يتعرف الطالب على أنواع البحث العلمي
- أن يتعرف الطالب على أهمية البحث التربوي وفوائده
- أن يتعرف الطالب على خصائص البحث التربوي
- أن يتعرف الطالب على العوامل المؤثرة في صلاحية البحث العلمي

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم البحث العلمي، مفهوم البحث التربوي، أهمية البحث العلمي وفوائده، خصائصه وأنواعه والتي تتمثل في بحث التنقيب عن الحقائق، بحث التفسير النقدي، والبحث الكامل وبصياغة أخرى وتنقسمات أخرى سنتطرق إلى البحث العلمي النظري والبحث العلمي التطبيقي وإلى العوامل المؤثرة في صلاحية البحث العلمي.

1- مفهوم البحث العلمي:

البحث العلمي هو الدراسة الموضوعية التي يقوم بها الباحث في أحد الاختصاصات الطبيعية أو الإنسانية التي تهدف إلى معرفة واقعية ومعلومات تفصيلية عن مشكلة معينة يعاني منها المجتمع والإنسان سواء كانت هذه المشكلة تتعلق بالجانب المادي أو الجانب الحضاري للمجتمع يتكون هذا المدلول من كلمتين: البحث، والعلمي.

أما البحث فهو: مصدر الفعل الماضي بحث ومعناه طلب، فتش، تقصى، تتبع تحرى، سأل، حاول اكتشاف فيكون معنى البحث لغويا هو الطلب والتنقيب والتقصي الحقيقة من الحقائق، أو أمر من الأمور.

أما العلمي فهو كلمة منسوبة إلى العلم والعلم يعني المعرفة، والدراسة، والإدراك للحقائق، فالعلم يعني الإحاطة والإلمام بالحقائق، وكل ما يتصل بها ⁶

⁶ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، (2013)، دار الكتاب الحديث، ط1، القاهرة، ص9

والعلم أساسه المعرفة، إلا أنه أوسع منها إلماما وإحاطة، فالعلم يعني الإلمام بالحقائق الكلية، والمركبة، في حين تعني المعرفة الإلمام بالحقائق الجزئية والبسيطة. ومن هنا

فالعلم يطلق عادة على مجموعة مسائل، وأمور وحقائق كلية تجمعها جهة واحدة كعلم الكلام وعلم النحو، وعلم الكونيات، وعلم الآثار وعلم النبات .

وبما أن موضوع البحث العلمي يقوم أساسا على طلب المعرفة، وتقصيها والوصول إليها، فهو في الوقت نفسه يتناول العلوم في مجموعها، ويتم ويستند إلى أساليب ومناهج في تقصيه الحقائق المعرفة، وفي تناوله الحقائق العلوم⁷.

ويعد البحث العلمي طريقة منظمة أو فحص استفساري منظم لاكتشاف حقائق جديدة والتثبت من حقائق قديمة ومن العلاقات التي تربط فيما بينها والقوانين التي تحكمها. وقد عرف البحث العلمي بأنه دراسة متخصصة في موضوع معين حسب مناهج وأصول معينة ومنه يمكن القول بأن البحث العلمي هو طلب المعرفة وتقصيها، كما يعد البحث العلمي وسيلة يحاول بواسطتها الباحث دراسة ظاهرة أو مشكلة ما والوصول إلى كشف الآليات التي تتحكم فيها بالإضافة إلى حصر العوامل التي تكون وراء حدوثها بصفة مباشرة وغير مباشرة، وهذا ما يسمح بالتفسير والقدرة على التنبؤ مستقبلا بالأبعاد التي تأخذها الظاهرة.

2- مفهوم البحث التربوي:

تعتبر التربية ميدانا للبحث تختبر فيه النظريات العلمية، وتحدد فيه العلاقات عمليا وتحليليا، وتقوم فيه قيمة الممارسات التربوية وتعتبر التربية كذلك ميدان ممارسة بتركز حول التدريس والتعلم، ويتضمن أساليب وممارسات تؤثر في التدريس مثل تطوير المناهج والكتب أو إدخال تعديلات على الإدارة والإشراف الممارسة والمعرفة التربوية القائمة على البحث تعكس ثنائية التربية كميدان للبحث وميدان وتتعدد في التربية فروع المعرفة إذ استعارت التربية كثيرا من مفاهيمها من علم النفس والاجتماع والانثروبولوجي والعلوم السياسية والاقتصاد، وغير ذلك من فروع المعرفة وترتب على ذلك أن استخدمت التربية بعض المفاهيم المساندة في تلك العلوم مثل الذكاء والمعايير والمركز الاجتماعي وفاعلية التكاليف والثقافة ومفهوم الذات والنمو الإنساني كما اختبرت هذه المفاهيم في البحوث التربوية وعال معنى بعضها أحيانا ليتلائم مع التربية، وترتب على ذلك ظهور مفاهيم تربوية جديدة:

⁷ غازي عناية، إعداد البحث العلمي، دار الشهاب، باتنة، الجزائر، 1985، ص 11

ويستخدم البحث التربوي طرفا استمدتها أصلا من العلوم السلوكية والاجتماعية، فقد سيطر علم النفس مثلا على البحث التربوي وما زال له تأثيره القوي حتى الآن. كما أن بعض المناهج المستخدمة في العلوم الاجتماعية قد أدخلت حديثا إلى البحث التربوي مثل البحوث الاجتماعية المسحية، وطرق الملاحظة المستخدمة في الأنثروبولوجي، والبحوث التاريخية والتحليل الاقتصادي، وبعض مع التربية هذه المناهج أمكن تطبيقه بطريقة مباشرة وبعضها الآخر طبق بعد تعديله بما يتلاءم مع التربية. وقد ساعد هذا على إثراء المعرفة عن البحث ويكاد يكون من الممكن دراسة أي موضوع بطرق عدة. يتأثر البحث التربوي ونتائجه بطبيعة العملية التربوية وطرق البحث ويترتب على ذلك وجود حدود معينة للبحث التربوي لا بد أن يلتزم بها الباحث وهي الاعتبارات الاخلاقية حيث يتعلق البحث التربوي غالبا بكائنات بشرية ولذلك فإن الباحث ملتزم أخلاقيا بحقوق ومصلحة الافراد الذين يجري عليهم البحث، عدم ثبات المجتمع حيث تتأثر العملية التربوية في المدرسية بالبيئة المحيطة بها، تعقد مشكلات البحث حيث تجرى البحوث التربوية على كائنات بشرية هي الطلبة والمعلمين والنظار والمجتمع بشكل عام، وهؤلاء يتميز سلوكهم بالتعقيد الذي هو سمة من سمات السلوك البشري، صعوبة القياس حيث يتعرض البحث التربوي لقياس كثير من المتغيرات مثل الخصائص الانسانية، والتفكير، ومعارف حل المشكلات والتحصيل والذكاء وأساليب القيادة، وتفاعل الجماعة، ولقياس هذه المتغيرات وغيرها لا بد من بناء أدوات تتميز بالصدق والثبات. ولا يمكن القيام ببحث لا يتوفر له وسائل قياس جديدة ولذلك نجد كثيرا من البحوث على أهميتها تؤجل لعدم توفر أدوات القياس المناسبة.⁸

3- أنواع البحث العلمي:

بعد البحث العلمي واسعا بحيث يغطي جميع مناحي الحياة وحاجات الإنسان ورغباته، ومن ثم يكون اختلاف البحوث العلمية باختلاف حقولها وميادينها تنوعا لها، وعموما فبالإضافة إلى ذلك تنقسم البحوث العلمية من حيث جدواها ومنفعتاتها إلى بحوث ريادية يتم فيها اكتشاف معرفة جديدة أو حل بها مشكلة قديمة، وإلى بحوث يتم فيها تجميع المواد العلمية والمعارف أو الكشف عنها أو عرضها لغايات المقارنة والتحليل والنقد، وللنوع الأول دور أكبر في توسيع آفاق المعرفة الإنسانية وقد قدم لنا "بد" التصنيفات التالية للبحوث العلمية:

2-1- بحث التنقيب عن الحقائق:

ويتضمن هذا النوع من البحوث التنقيب عن حقائق معينة دون محاولة التعميم أو استخدام هذه الحقائق في حل مشكلة معينة، فحينما يقوم الباحث ببحث تاريخ الإشراف التربوي فهو يجمع الوثائق القديمة

⁸ رجاء محمود، أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، 2007

والتقارير والخطابات والتعاميم الوزارية وغيرها من المواد وذلك للتعرف على الحقائق المتعلقة بتطور الإشراف التربوي، فإذا لم يكن هذا الباحث ساعياً لإثبات تعميم معين عن الإشراف التربوي، فإن عمله بذلك يتضمن بصفة أساسية التنقيب عن الحقائق والحصول عليها.

2-2- بحث التفسير النقدي:

يعتمد هذا النوع من البحوث إلى حد كبير على التدليل المنطقي وذلك للوصول إلى حلول المشكلات، ويستخدم هذا النوع عندما تتعلق المشكلة بالأفكار أكثر من تعلقها بالحقائق، ففي بعض المجالات كالفلسفة والآداب يتناول الباحث الأفكار أكثر مما يتناول الحقائق، وبالتالي فإن البحث في ذلك يمكن أن يحتوي بدرجة كبيرة على التفسير النقدي لهذه الأفكار، ولحدة النظر والفتنة وللخبرة تأثير في هذا النوع من البحوث، لاعتمادها على المنطق والرأي الراجح، وهذا النوع خطوة متقدمة عن مجرد الحصول على الحقائق وبدون هذا النوع لا يمكن الوصول إلى نتائج ملائمة بالنسبة للمشكلات التي لا تحتوى إلا على قدر ضئيل من الحقائق المحددة، وفي التفسير النقدي لابد أن تعتمد المناقشة أو تنتفق مع الحقائق والمبادئ المعروفة في المجال الذي يقوم الباحث بدراسته، وأن تكون الحجج والمناقشات التي يقدمها

الباحث واضحة ومنطقية، وأن تكون الخطوات التي اتبعها في تبرير ما يقوله واضحة، وأن يكون التدليل العقلي وهو الأساس المتبع في هذه الطريقة تدليلاً أميناً وكاملاً حتى يستطيع القارئ متابعة المناقشة وتقبل النتائج التي يصل إليها الباحث، والخطر الأساسي الذي ينبغي تجنبه في بحث التفسير النقدي هو أن تعتمد النتائج على الانطباعات العامة للباحث وليس على الحجج والمناقشات المنطقية المحددة.

2-3- البحث الكامل:

هذا النوع من البحوث هو الذي يهدف إلى حل المشكلات ووضع التعميمات بعد التنقيب الدقيق عن جميع الحقائق المتعلقة بموضوع البحث (مشكلة البحث) إضافة إلى تحليل جميع الأدلة التي يتم⁹

⁹مصطفى، نمر دمس. منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية، دار غيداء للنشر

والتوزيع، عمان، 2008، ص 37

الحصول عليها وتصنيفها تصنيفا منطقيا فضلا عن وضع الإطار المناسب اللازم لتأييد النتائج التي يتم التوصل إليها، ويلاحظ أن هذا النوع من البحوث يستخدم النوعين السابقين بالانتقيب عن الحقائق وبالتدليل المنطقي ولكنه يعد خطوة أبعد من سابقتها

أما الدكتور غازي غناية فقد حدد أنواع البحوث العلمية في:

أ- البحث العلمي النظري:

ويستهدف الوصول إلى المعرفة من أجل المعرفة فقط دون أن يكون هناك هدف تطبيقي مقصود، فالبحث العلمي النظري، يقوم به الباحث فقط من أجل الإحاطة بالحقيقة العلمية، وتحصيلها ودون النظر إلى التطبيقات العلمية لها.

ب- البحث العلمي التطبيقي:

ويستهدف الوصول إلى المعرفة ليس فقط بالمعنى المحدد لها ولأجلها، وإنما تحقيقا وابتكارا لكل معين، ومقبول للقضايا والمشكلات التي تهم المجتمع، ويعاني منها، ونخص منها: مشكلات الإنتاج، والاختراعات والمبتكرات والخدمات، والتي يساهم حلها في تحقيق أغراض المجتمع في التقدم الإنتاجي وتحسين أدواته وأكثر إيضاحا نجده - نفس الباحث - يقسم البحوث العلمية إلى نوعين اثنين: البحث العلمي الأساسي، والبحث العلمي العملي.

ج- البحث العلمي الأساسي:

يستهدف الوصول إلى المعرفة العامة، أي إلى الحلول العامة كقضية عامة معينة ضمن محيط معين، وذلك بدراستها ضمن الميدان العلمي الذي تنتمي إليه تلك القضية.

2- البحث العلمي العملي:

يستهدف الوصول إلى معرفة خاصة محلية، وضمن نطاق خاص يتعلق بمشكلة خاصة في زمان¹⁰

¹⁰ غازي غناية، إعداد البحث العلمي، دار الشهاب، باتنة، الجزائر، 1985، ص 18

ومكان محددين، وتمنع خصوصية البحث إنشاء أية ظروف جديدة، وغنها يلتزم الباحث في بحثه بالظروف القائمة فعلا وفي الوقت نفسه لا يستخدم النتائج التي توصل إليها إلا على مجتمع البحث فقط¹¹.

4- أهمية البحث العلمي وفوائده:

تبرز أهمية البحث العلمي بازدياد اعتماد الدول عليه إدراكاً منها بمدى أهمية البحث العلمي في تحقيق التقدم والتطور الحضاري واستمراريته، وأصبحت منهجية البحث العلمي وأساليب القيام بها من الأمور المسلم بها في المؤسسات الأكاديمية ومراكز البحوث، إضافة إلى انتشار استخدامها في معالجة المشكلات التي تواجه المؤسسات العامة والخاصة على حد سواء (فوزي العكش، 1995)

فالباحث يحتاج إلى البحث العلمي وصولاً به إلى:

- تقدم المعرفة من أجل توافر ظروف أفضل لبقاء الإنسان وأمنه ورفاهيته

- استنباط طريقة جديدة في معالجة مشكلة ما

- إحياء بعض المواضيع القديمة وتحقيقها تحقيقاً علمياً دقيقاً لا تشوبه شائبة

- اكتشاف حقائق لم يسبق إليها أي باحث من قبل

- فهم جديد للماضي وبحث جديد للحاضر

وعلاوة على ما يحققه البحث العلمي من منافع للمجتمع الإنساني، فإنه يعود على الباحث نفسه بفوائد شخصية هامة. وتؤكد السياسات التربوية الحديثة في جميع مستويات التعليم أهمية البحث العلمي وفوائده بالنسبة للباحث.

وباستخدامك لمناهج البحث العلمي في كتابة بحثك ، فإنك تحقق الأهداف الرئيسية التالية(عبد الله زيد الكيلاني، 1994) تصبح أكثر:

- قدرة على معاقبة مشكلاتك الذاتية في أطرها المحددة وظروفها الإجرائية وحلها.

- كفاية في المحكم وسلامة التقدير

- مرونة في التفكير

-¹²بعداً عن التعصب والأهواء الذاتية

قدرة على:

¹¹ غازي غناية، إعداد البحث العلمي، دار الشهاب، باتنة، الجزائر، 1985، ص20

¹² سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص45

اكتساب ضوابط منهجية البحث مما يساعدك في تقويم ما تتعرض له من الأقوال وأفكار ومزاعم ونظريات . وتعطيك فرصة أوفر لاختبارها والتأكد من صحتها

-إشباع دوافعك في الاستطلاع والاستكشاف وتحقيق الذات

-تنمية مهارات التفكير الباحث لديك من أجل تكوين الفرد المبدع المنتج القادر على أن يساهم في تط وير مجتمعه وتقدمه.

- إثراء معلوماتك في مواضيع معينة(عمار بوحوش ومحمد ذنيبات، 1989)

-استعمال الوثائق والكتب سلاحاً للمعرفة وإثراء المعلومات.

5- خصائص البحث العلمي:

يمثل البحث العلمي منهجا موضوعيا وسلوكا منظما متكاملا لاستقصاء حقيقة أيا كان نوعه ويتميز بالخصائص التالية : (Tuckman, 1972)

- إنه عملية منظمة يسعى وراء الحقيقة للحصول على الحلول المطلوبة لحاجة علمية أو اجتماعية أو عملية

-هو عملية منطقية تساعد البحث العلمي، ويأخذ البحث خلالها على عاتقه التقدم في حل مشكلته بحة ائق وخطوات متتابعة متناغمة (غير متناقضة) يدعم بعضها بعضا .

- وهو عملية واقعية تجريبية تتبع من الواقع وتنتهي به من حيث ملاحظاته وعملياته وتنفيذه وتطبيق نتائجه

-وهو عملية موثوقة قابلة للتكرار والوصول لنفس النتائج أو نتائج مقاربة /متشابهة

-وهو عملية موجهة لتحديث أو تعديل أو زيادة المعرفة الإنسانية

-وهو عملية خاصة تهدف في مجملها إلى تحقيق غرض محدد

- وهو عملية نشطة موضوعية وجادة متأنية تتطلب من الباحث (Best,1970).

-خبرة عالية ليكون قادراً على تخطيط البحث وتنفيذه وتقييم نتائجه كما هو مفروض

تخليه عن الأنانية والرغبات الشخصية التي قد تعتري الخاطرة الإنسانية أحيانا فتحول دون الوصول إلى هدف أسمى يتمثل في استنتاجات جديدة ذات قيمة علمية أو عملية تطبيقية.

- شجاعة شخصية في سبيل الوصول إلى النتائج المطلوبة مع عدم التردد في إعلانها مهما كانت مخالفة لتقاليد أو رغبات وتوقعات الآخرين أو ما هو متعارف عليه لديهم.¹³

¹³سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص 46.

5- العوامل المؤثرة على صلاحية البحث العلمي:

مهما اختلفت أهداف البحث العلمي ومجالاته الأكاديمية أو الاجتماعية أو السلوكية ، فإنه يبقى من حيز العلم والممارسة والنتيجة أحد صيغ القياس والتقييم (محمد حمدان، 1989)¹⁴.

وهو لا يخرج عن كونه سلوكاً إنسانياً يتأثر بالمعطيات الشخصية والبيئية. وهناك عوامل عديدة مؤثرة على صلاحية البحث العلمي وفعالية نتائجه من أهمها:

- الأهلية العلمية للباحث فعلى الباحث أن يتمتع بكفايات محددة تؤهله القيام بالبحث، ولا بد من المعرفة النظرية والتطبيقية لمفاهيم البحث العلمي ومبادئه وطرقه وأدواته وتخطيطه وتنفيذه وتلعب ميول الباحث وأخلاقياته نحو البحث دوراً هاماً في دقة البحث ودقة نتائجه.

- الأهلية البيئية التي يجري فيها أو بوساطتها البحث: يشتمل هذا المفهوم على الإمكانيات المتاحة للبحث والعينات والتسهيلات والقوى العاملة المرتبطة

- إدارياً بالبحث والإمكانيات المحدودة تنتج عناً محدوداً في نوعه ونتائجه وميل البيئة و البحث بشكل بالضرورة عاملاً

إيجابياً أو سلبياً في صلاحية التنفيذ والنافع بوجه عام.

- تعقيدات الظواهر الاجتماعية في البيئة التي يجري فيها البحث فالإنسان يتغير باستمرار سواء في تفكيره أو معاملاته للأفراد، وذلك بسبب تغير الأوضاع الاجتماعية يوماً بعد آخر .

- فقدان التجانس في الظواهر الاجتماعية :ونعني به تعذر وجود ظواهر يتشابه فيها الأفراد، فمعظم الظواهر الاجتماعية لها طابعها المتفرد وشخصيتها المتميزة وغير المتكررة مما يصعب على الباحث التعميم واستخراج قواعد عامة ومشاركة يمكن تطبيقها على كل الأفراد(عامر قنديلجي، 1979).

- صعوبة استخدام الطرق المخبرية لا يمكن بأي حال وضع العديد من المشكلات الاجتماعية تحت المجهر والتعرف على حقيقة الأشياء التي يدرسها الإنسان، وإن يكن، فهناك كثير من المشكلات التي يمكن دراستها باستخدام الأدوات المخبرية والتعرف على كنهها.

التاريخ الفردي لعينات البحث: حيث يتقدم عمر أفراد عينة البحث أياماً أو أسابيع أو أشهر أو سنوات أحياناً بين التجريب الأول والتجريب الثاني فالثالث . وهكذا الأمر الذي قد يؤثر على صلاحية نتائج البحث ودقته (Borg & Call, 1979).

- النضج والنمو العام لعينات البحث عبر فترة البحث

- تكرار خبرات القياس نتيجة إجراء نفس الاختبار أو أداة القياس على العينات قبل التجربة

¹⁴سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص 47

- أساليب التعامل مع عينات البحث
- تسرب بعض أفراد عينات البحث خلال التجريب
- معرفة أفراد العينات التجريبية باشتراكهم في البحث وبطبيعة الأهداف والنتائج المطلوبة
- معرفة العينات الضابطة بأهداف ونتائج البحث الذين يشتركون فيه ومناقشتهم لافراد العينات التجريبية
- تفاعل عاملين أو أكثر من العوامل السابقة معا مما ينتج عنه عامل جديد من العوامل المؤثرة على صلاحية البحث العلمي.¹⁵

سؤال تقويمي:

ماهو الفرق بين البحث العلمي النظري والبحث العلمي التطبيقي، وضح ذلك بأمثلة ؟

¹⁵سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، صص 48-49

المحاضرة الثالثة: اشكالية البحث العلمي

أهداف المحاضرة: تهدف هذه المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم المشكلة
- أن يتعرف الطالب على مراحل صياغة مشكلة البحث
- أن يتعرف الطالب على مصادر اختيار مشكلة البحث
- أن يتعرف الطالب على معايير اختيار مشكلة البحث
- أن يتعرف الطالب على مميزات المشكلة الجيدة
- أن يتعرف الطالب على أهمية الفروض
- أن يتعرف الطالب على طريقة تقويم مشكلة بحثه.

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم المشكلة، مراحل صياغة الاشكالية، مصادر اختيار المشكلة البحثية ، معايير اختيار مشكلة البحث، مميزات المشكلة الجيدة وأن يتعرف على أهمية الفروض وطريقة تقويم المشكلة.

1. مفهوم المشكلة:

إنّ عملية اختيار موضوع أو مشكلة البحث تبدأ بسؤال في ذهن الباحث عن أحد الظواهر أو المشكلات أو المواقف أو القضايا. ويتصف هذا السؤال بأنه يسبب حيرة للباحث ويشير فضوله ويستثير تأمله وتفكيره ويحاول الباحث من خلال بحثه الاجابة عن هذا السؤال.

وتعرف مشكلة البحث Research Problem بأنها موضوع أو مسألة يحيط بها الغموض، أو موقف أو ظاهرة تحتاج إلى تفسير وتحليل، أو قضية تكون موضوع خلاف، بحيث يمكن استخدام وتطبيق البحث العلمي عند دراسة مثل هذه الموضوعات أو المسائل أو المواقف أو الظواهر التي تتصل عادة بصورة مباشرة أو غير مباشرة بالإنسان في صورته كفرد أو كعضو في جماعة أو كمواطن يعيش في مجتمع (حمزاوي، 1998) عن¹⁶.

¹⁶مدحت أبو النصر، قواعد ومراحل البحث العلمي واعداد رسائل الماجستير الدكتوراه، مجموعة النيل العربية،

ومشكلة البحث تعني أيضا انها حاجة لم تشبع، أو وجود عقبة أمام اشباع حاجاتنا أو موقف غامض لانجد تفسيراً محدداً له (Koul, 1997).

ويصف كير لنجر (Kerlinger, 1992 p16) المشكلة بأنها تساؤل أو عبارة عن نوع العلاقة بين متغيرين أو أكثر. ويقترح كير لنجر أنه قبل صياغة المشكلة يمر في خبرة الباحث أو العالم عقبة تعوق فهمه، ويشعر الباحث إزاء هذا الوضع بنوع من الضيق الغامض عن الظواهر الملاحظة أو غير الملاحظة، وهو ما يمكن أن نعتبره نوعاً من الفضول حول سبب وجود شيء ما.

2. مراحل صياغة الاشكالية:

تُعد صياغة مشكلة البحث من أهم الخطوات المنهجية في البحث العلمي، إذ تمثل الأساس الذي تُبنى عليه باقي عناصر الدراسة وتبدأ هذه العملية.

- بالإحساس بالمشكلة، حيث يلاحظ الباحث وجود ظاهرة أو موقف يتسم بالغموض أو القصور أو التناقض، يحتاج من إلى معرفة أو إجابة إلى حل، وفي هذه الحالة يمكن للباحث أن يسترشد بآراء الخبراء، أو قد يلجأ إلى مصادر المعلومات التي يمكن أن تزوده بالمعرفة حول هذه المشكلة.

- ثم ينتقل الباحث إلى مرحلة تحديد المشكلة وتضييق نطاقها، من خلال الانتقال من الإطار العام إلى صياغة مشكلة محددة من حيث الزمان والمكان والفئة المستهدفة والمتغيرات الرئيسية، بما يضمن وضوحها ودقتها حيث تحتاج عملية صوغ المشكلة البحثية إلى مهارة عالية من قبل الباحث التربوي¹⁷

- بعد ذلك، يقوم الباحث بمراجعة الأدبيات السابقة ذات الصلة، بهدف التعرف على ما تناولته الدراسات السابقة والكشف عن الثغرات البحثية التي تسهم في تبرير إجراء الدراسة الحالية وعلى الباحث ان لا يكتفي بمجرد الإشارة إلى البحوث والدراسات السابقة أو سردها من خلال ذكر عناوينها، بل عليه أن يقوم بتلخيص البحوث والدراسات السابقة حتى يسهل عليه الاستفادة منها وعقد المقارنات بين نتائجها ونتائج بحثه¹⁸

وفي ضوء ذلك، تُصاغ المشكلة صياغة أولية ذات طابع وصفي عام، تمهيداً لإعادة صياغتها صياغة علمية دقيقة تتسم بالوضوح والتحديد وقابلية القياس والدراسة، وغالباً ما تُعرض في صورة سؤال أو

¹⁷ محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العيسى، فريال محمد أبو عواد، مدخل إلى مناهج في التربية

وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 49-53

¹⁸ مدحت أبو النصر، نفس المرجع السابق

مجموعة من الأسئلة البحثية، وأخيراً، يتحقق الباحث من قابلية المشكلة للبحث، من خلال التأكد من إمكانية دراستها ميدانياً وتوفر البيانات والإمكانات العلمية والزمنية اللازمة لإنجازه.¹⁹

3. مصادر اختيار المشكلة البحثية:

يشير الباحثون (Farenkle & Wallen 1993) في هذا المجال إلى ثلاثة أنواع رئيسية لمصادر البحث تتمثل في مصادر عامة، مصادر أولية، مصادر ثانوية. ولا شك بأن لكل بحث مصادره الخاصة في البحث بحيث تختلف هذه المصادر باختلاف الأساليب العلمية المختلفة أي ان الادب التربوي في مجال البحث العلمي يجد مجموعة من المصادر التي تشكل تبعاً لاستقصاء المشكلات البحثية، وفيما يلي تفصيلاً لها (أبو علام، 1999).

-الخبرة (Experience): تمثل الخبرة الشخصية مصدراً خصباً لكثير من الباحثين الذين يعملون في المجال التربوي، إذ من خلال عملهم في هذا المجال يمكن أن يتحسسوا الكثير من المشكلات التي تعترض سير عملهم، بالإضافة إلى طرحهم مجموعة من الأسئلة التي تحتاج إلى إجابة مرضية، وبالتالي يتمكن من اتخاذ قرارات حاسمة فيما يتعلق بهذه المشكلات أو التساؤلات.

- الاستنتاجات المنبثقة من النظريات: (Deductions From Theories): إن اطلاع الباحث على النظريات التربوية والنفسية أمر مهم جداً في عملية البحث التربوي، حيث تعتبر النظريات مبادئ عامة تتحقق مصداقيتها من خلال التجريب والاختبار العملي، وبالرغم من خصوبة هذا المصدر بيد أنه ليس من السهولة التعامل معه خاصة من قبل الباحثين المبتدئين، خاصة إذا ما علمنا أن النظرية تتكون من مجموعة من المبادئ والتعميمات التي تتطلب اختباراً تجريبياً وفق المنهج العلمي الرصين. إن المتتبع للنظريات التربوية يجد وفرة مضطردة في ظهور نظريات حديثة معاصرة تنتظر باحثين الاختبار جدواها، ولعل توافر شبكة الإنترنت بما تتضمنه من قواعد بحثية مكن الباحثين من الاطلاع على آخر المستجدات في هذا الأمر. إن مصدر المشكلات البحثية المشتقة من نظريات تربوية يمكن أن يتيح كثيراً من الدراسات التي يمكن أن تجد إجابات لتساؤلات مطروحة أو مشكلات تواجه التربويين أو تعمل على توسيع المعرفة الإنسانية.

- مراجعة البحوث السابقة: تشكل المجالات العلمية المحكمة ورسائل الماجستير والدكتوراه مصدراً رئيساً في هذا المجال بما تتضمنه من أبحاث يمكن الرجوع إليها واشتقاق الكثير من الدراسات البحثية، حيث نجد أن كافة البحوث تقريباً تنتهي بجملة من التوصيات والتي يمكن أن تشكل بداية التفكير في

¹⁹ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص 70

تطوير مشكلة بحثية جديدة، أو التفكير في إعادة مشكلة سبق وأن بحثت، ولكن أمر تكرارها من جديد قد يساهم في اتساع تعميم نتائجها، والوثوق في صحة نتائجها. ويمكن أن تساهم مراجعة البحوث التربوية السابقة في تكيف بعض الأساليب المستخدمة لحل مشكلات أخرى، أو إجراء الدراسة في حقول أخرى غير التي استخدمت فيها.

- **القضايا الاجتماعية:** يشير أبو علام (1999) إلى أن القضايا الاجتماعية التي تمر بالأمة تعتبر مصدراً من مصادر البحث، وبخاصة تلك الكوارث التي تمثلت بالحروب وما خلفته من آثار مدمرة في نواح شتى، وقد دفعت هذه الآثار الباحثين إلى إجراء دراسات وبخاصة آثارها على نواح محددة في حياة الأفراد. المسحية منها، ودراسات استطلاع الرأي بهدف تقصي آراء الناس حولها، أو تقصي آثارها على نواح محددة في حياة الأفراد.

- **المواقف العملية:** يحتاج متخذو القرار أحياناً إلى إجراء دراسة معينة في موقع ما لمشكلة تواجههم، مثال ذلك كان يكلف مجموعة من الباحثين بإجراء دراسة حول النتائج المتدنية لطلبة الصف الثامن الأساسي في الدراسة الدولية في الرياضيات، والذي شكل مشكلة لمتخذي القرار في وزارات التربية والتعليم في أقطار عدة.

وثمة مصادر أخرى قد يلجأ لها الباحث، فطلبة الدراسات العليا عادة ما يلجأون إلى أساتذتهم لتحديد مشكلاتهم البحثية، وقد تكون المؤسسة التي يعمل بها الباحث مصدراً من مصادر المشكلات.²⁰

4. معايير اختيار مشكلة البحث:

- _ إحساس الباحث بالمشكلة وشعوره بها
- _ مدى اتفاق موضوع البحث مع ميول الباحث ومستوى قدرته على معالجتها
- _ الاستنارة برأي أستاذ أو باحث خبير آخر .
- أهمية المشكلة ومدى ما يمكن أن يحققه من فائدة بالنسبة للعلم والمجتمع .
- أن لا تكون كبيرة واسعة حتى لا تكون ضحلة ، وألا تكون ضيقة جداً محدودة حتى لا تصبح تافهة بل تكون وسطاً بين هذه وتلك متزنة مناسبة حتى تصل بالباحث إلى نتائجها المرجوة في يسر وقوة (

²⁰ محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 52

- مدى توافر الإمكانيات اللازمة لإجراء البحث مثل : التمويل الكافي والعناصر البشرية المدربة والمراجع العلمية وأدوات جمع البيانات (مثل المقاييس والاختبارات ..) .
- إمكانية الحصول على موافقة الجهات المعنية والمختصة ومجتمع البحث على إجراء البحث
- مراعاة الزمن المحدد للبحث. حيث أنه من الضروري أن يضع الباحث في اعتباره اختيار مشكلة البحث، الزمن الذي يستطيع أن ينفقه في البحث.²¹

5. مميزات المشكلة الجيدة:

- تحتاج عملية صوغ المشكلة البحثية الى مهارة عالية من قبل الباحث التربوي، وفي هذا المجال أورد تكمان (Tuckmanm,1988) مجموعة من المعايير التي تقود إلى صوغ جيد للمشكلة البحثية، منها:
- تضمين المشكلة البحثية تساؤلاً يعبر عن علاقة بين متغيرين أو أكثر، وفي هذا المجال فإن منهج الدراسة المستخدم يحدد بدرجة كبيرة نوعية المعيار الذي يفترض بالباحث أن يلتزم به.
- يشكل وضوح وسلامة المفردات والتراكيب اللغوية الواردة في ضوء المشكلة البحثية المعيار الثاني من معايير صوغ المشكلة البحثية. وثمة ثلاث صيغ متعارف عليها في عملية صوغ المشكلة البحثية، وهي الصيغة التصريحية (التقريرية)، والصيغة الاستفهامية، وصيغة الهدف أو الغرض من الدراسة.
- ان تكون المشكلة البحثية قابلة للبحث، وهذا المعيار يقود إلى توفير عينة مناسبة لإجراء الدراسة، إضافة إلى القدرة على تعريف متغيرات الدراسة إجرائياً. وتوفير أدوات جمع بيانات مناسبة، وفوق هذا هل يمتلك الباحث مهارات بحثية تمكنه من القيام بهذه الدراسة وفق منهج علمي مضبوط؟.
- أن يتجنب في طرح مشكلته البحثية إصدار أحكام تنبئ عن قيم مفاضلة أخلاقية، حيث أن المشكلات التي تتضمن مفاضلات أخلاقية يصعب الخوض فيها من حيث دقة اختبارها والتوصل الى نتائج موضوعية.²²

²¹ مدحت أبو النصر، قواعد ومراحل البحث العلمي واعداد رسائل الماجستير الدكتوراه، مجموعة النيل العربية،

القاهرة، 2004، ص 102

²² محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 52

6-تقويم المشكلة:

بعد اختيار المشكلة وصياغتها صياغة مبدئية يجب تقويمها، حتى يتأكد الباحث أن المشكلة مهمة للبحث، ورغم أن تحديد ذلك قد يصطبغ بصيغة شخصية ذاتية، إلا أن هناك معايير تمكننا من الحكم على صلاحية المشكلة، ونورد فيما يلي مجموعة من المعايير التي تحدد مدى صلاحية المشكلة للبحث، ولا تعتبر المشكلة صالحة إلا إذا انطبقت عليها هذه المعايير:

- يجب أن تكون المشكلة من النوع الذي لا يجاب عليه إلا عن طريق البحث ويجب أن يكون من الممكن جمع بيانات لاختبار نظرية أو الإجابة على السؤال الذي تطرحه المشكلة والمشكلة القابلة للبحث هي المشكلة التي يمكن إخضاعها للبحث الأمبيريقي، أي جمع البيانات الأمبيريقية التي تمكننا من اختبار الفروض أو الإجابة على أسئلة البحث. ويلاحظ أن كثيرا من الأسئلة المهمة في التربية قد لا تصلح للبحث التربوي كما سبق أن بينا عند الكلام على تحديد المشكلة، ولذلك يجب أن يتأكد الباحث من أن المشكلة هي فعلا من المشكلات التي يمكن بحثها.
- يجب أن يتأكد الباحث من أن دراسة المشكلة يؤدي إلى عمل إضافات للمعرفة التربوية ولذلك يجب أن يبين الباحث كيف أن نتائج هذه الدراسة سوف تسد بعض الفراغات في المعرفة التربوية الحالية، وأنها سوف تساعد على الإقلال من بعض التناقضات الموجودة في المعرفة العلمية التربوية.
- يجب أن تتضمن المشكلة مبدأ هاما، يترتب على دراسته نتائج مهمة للنظرية التربوية أو العملية التربوية، وإلا فهناك غيرها من المشكلات المهمة للبحث التربوي ولذلك يجب أن يبين الباحث كيف أن الدراسة سوف تمدنا ببعض المعرفة عن العلاقة بين المتغيرات التي نتناولها الدراسة.
- يجب أن تكون المشكلة جديدة، ولذلك يجب أن يبين الباحث مشكلته على البحوث السابقة، وإلا فإنه قد يضيع جهده دون طائل إذا اكتشف أن العمل الذي يقوم به ليس إلا تكرارا لما قام به غيره وليس المقصود من ذلك أن المشكلة التي سبقت دراستها ليست جديدة بالدراسة، فكثيرا ما نحتاج إلى تكرار بحث سابق للتحقق من نتائجه. ولكن المقصود ألا نكرر بحثا دون علم بأن هذا البحث سبقت دراسته.
- يجب أن يبين الباحث أن المشكلة التي سوف يدرسها يترتب عليها اقتراح مشكلات جديدة تساعد على استمرار البحث في مجال المشكلة في المستقبل وبذلك تساعد على تطور المعرفة وتقدمها.
- لا بد أن يتحقق الباحث من جدوى دراسة المشكلة التي اختارها. ومن مناسبتها له كباحث. فبالرغم من أن المشكلة قد تكون جيدة، إلا أنها قد تكون غير مناسبة للباحث، بمعنى أنه لن يكون قادرا على متابعة العمل فيها. وهنا يحسن بالباحث أن يوجه لنفسه عددا من الأسئلة قبل أن يقرر أن مشكلة ما مناسبة له، وهذه الأسئلة هي:²³

²³ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص86

أ- هل أنا كفء للقيام بهذا النوع من البحث؟ هل لدي معرفة كافية بمجال هذا البحث بالدرجة التي أفهم بها جوانبه المهمة وأقدر على تفسير نتائجه؟ هل لدي من المهارات ما يمكنني من بناء أدوات البحث واستخدامها في جمع البيانات بشكل سليم؟ هل لدي المعرفة الكافية بطرق تصميم البحث والتحليل الإحصائي؟

ب- هل البيانات الضرورية متوفرة؟ هل تتوفر أدوات جمع البيانات الصادقة والثابتة؟ هل من الممكن لي أن أحصل على التصريح اللازم لجمع البيانات من المدارس أو المؤسسات التعليمية، أو إجراء التجارب فيها؟

-هل من الممكن أن أقوم بإجراء مقابلات مع المدرسين أو الطلبة إذا تطلب البحث ذلك؟

-هل لدي من الموارد المالية ما يكفي لإجراء البحث والاستمرار فيه إلى نهايته؟

ج- هل لدي من الوقت ما يمكنني من تنفيذ البحث في كافة مراحله؟ وهل لدي من العزم والمثابرة ما²⁴ يحفزني على الاستمرار في العمل في البحث إلى نهايته رغم ما قد يكون به من صعاب وعقبات؟

أسئلة تقويمية:

- حدد أهم مصادر اختيار مشكلة البحث؟
- أكتب مشكلة بحث وشرح مميزاتها؟

رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007،

المحاضرة الرابعة: فرضيات البحث العلمي

أهداف المحاضرة: تهدف هذه المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم الفروض
- أن يتعرف الطالب على مكونات الفروض
- ان يتعرف الطالب على سمات الفروض وشروط صياغتها
- أن يتعرف الطالب على مصادر الفروض
- أن يتعرف الطالب على أهمية الفروض

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة الى مفهوم الفروض، مكونات الفروض، سمات وشروط صياغتها، مصادر الفروض.

1. مفهوم الفروض: إجابات ذكية واعية لسؤال / أسئلة البحث بناء على الفجوات الملاحظة في المعارف الراهنة، أو الدراسات والأبحاث السابقة للبحث وهي في حد ذاتها تمثل الطموح العلمي الذي يسعى الباحث إلى تحقيقه. ومع أن عدداً كبيراً من الباحثين يميل إلى استخدام أسئلة البحث وأهدافه دون صياغة فروض خاصة له بالنظر لاعتماد عمليات وإجراءات تم جمعها وتحليلها وتفسيرها، إلا أنه من الأهمية استخدام فروض البحث أيا كان نوع البحث الذي يقوم به.

كما تعتبر فروض البحث حلول مؤقتة أو تفسيرات مؤقتة يضعها الباحث لحل مشكلة البحث كما تعني الإجابة المحتملة لأسئلة البحث بحيث تمثل الفروض علاقة بين متغيرين: هما متغير مستقل، ومتغير تابع²⁵. كما تعتبر أيضاً تفسير مؤقت أو محتمل يوضح العوامل أو الاحداث أو الظروف التي يحاول الباحث أن يفهمها (دالين وبولندا نوفل واخرون/1969، ص22). هذا بالإضافة إلى أن الفرضية هي تفسير مقترح لمشكلة موضوع الدراسة (غرايبة واخرون، 1981، ص22). ويعتبرها البعض تخمين واستنتاج ذكي يصوغه ويتبناه الباحث موقفاً لشرح بعض ما يلاحظه من الحقائق والظاهر، ولتكون هذه الفرضية كمرشد له في الدراسة التي يقوم بها (بدر، 1989، ص71). عن²⁶

²⁵ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص

²⁶ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013، ص36

2. مكونات الفروض: تتكون الفروض مما يأتي

- المتغيرات: مصطلح يدل على صفة محددة تتناول عدداً من الحالات أو القيم، أو يشير إلى مفهوم معين يجري تعريفه إجرائياً بدلالة إجراءات البحث، ويتم قياسه كمياً أو وصفه كيفياً²⁷
- متغيرات مستقلة: يشيع استخدامها بين الباحثين خاصة ما يتعلق منها بالدراسات التجريبية، حيث ينظر إلى المتغير المستقل على أنه المتغير الذي يتم التحكم فيه، وهو المتغير الذي يستطيع الباحث أن يعالجه ويغيره وفقاً لطبيعة البحث والمتغير التابع: يعبر عن نتاج للمتغير المستقل فهو الذي يتأثر بالمتغير المستقل، وكلما تغير المتغير المستقل أو عدل فإن الباحث يلاحظ التغيرات التي تحدث للمتغير التابع.
- طبيعة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع (تأثير، ارتباط، فروق، علاقة موجبة/سالبة..). وفي بعض التجارب قد يكون هنالك أكثر من متغير مستقل واحد وأكثر من متغير تابع، والمتغير المستقل. وفي الدراسات الارتباطية عندما نقوم بالمقارنة أو إيجاد درجة الارتباط بين متغيرين مستمرين، فإن عملية تقرير أي منهما المتغير التابع مسألة اعتباطية لا تتم الإشارة إلى أي منهما المتغير المستقل أو المتغير التابع.²⁸
- مجتمع الدراسة أو عينة البحث: العينة التي تعرضت إلى اختبار الفرضيات عليها -الحدود الزمنية والمكانية: تذكر في حال ماكان لها أثر في ذلك.

3. سمات الفروض وشروط صياغتها: إن الفروض الجيدة تتميز بعدد من الخصائص لا بد من

- الأخذ بعين الاعتبار بها وهي حسب (عبد الرحمن عدس سنة 1979 و ذوقان عبيدات وآخرون 1996 سنة):
- المعقولة : بحيث تكون منسجمة مع الحقائق العلمية المعروفة، وليست خيالية أو متناقضة على الأقل.
- إمكان التحقق منها: حيث تخضع الفروض للفحص والتجريب فالفرض الذي لا يمكن قياسه لا يمكن فحصه والفرض الناجح هو الفرض القابل للقياس (William & Andrey, 1981).
- القدرة على تفسير الظاهرة المدروسة: فالفروض الجزئية فروض غير اقتصادية وغالبا ما تفشل في

²⁷ سامي ملحم، نفس المرجع السابق، ص66

²⁸ محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص66

تفسير الموقف أو مجال البحث وتزداد قيمة الفروض بمقدار قدرتها على تقديم تفسير شامل للموقف أو تقديم تعميم شامل لحل الموقف.

-الاتساق كلياً أو جزئياً مع النظريات القائمة: الفرض العلمي الجيد يبنى على النظريات والحقائق التي سبقته لينسجم معها ويكون مكملًا لها.

- البساطة فإذا قدر لك كباحث أن تصوغ فرضاً تفسر به موقفاً ما يكون سهلاً وأكثر بساطة، فإنك بذلك تكون قد نجحت في صياغة فرض جيد. فالفروض المعقدة التي تفسر الموقف استناداً إلى عدد من المفاهيم المعقدة ليست فروضاً اقتصادية والفرض السهل هو الذي يفسر الظواهر المختلفة بأقل تعقيدات ممكنة.

4. مصادر الفروض :

عند بناء فرض ما، فإنه لا بد من الأخذ بعين الاعتبار الأمور التالية :

- معرفتك الواسعة وإطلاعك الواسع على البحوث والدراسات فبناء الفرض يمثل عملية عقلية تتطلب جهداً عقلياً واضحاً تتميز بها كباحث خلال تخصصك في موضوع ما وثقافتك وإطلاعك، الواسع وخبرتك

العملية حتى تكون قادراً على بناء فرض واضح يفسر مشكلة بحثك.

- التخيل: ولا بد أن تمتلك قدرة واسعة على التخيل وعقلية متحررة قادرة على تصور الأمور، وبناء علاقات غير موجودة، وقضايا غير مطروحة واستخدامها في تفسير قضايا أخرى.

-الجهد والتعب: ولا بد لك من أن تخصص وقتاً كافياً للدراسة والتفكير في بحثك فالباحث العلمي الناجح يتطلب جهداً وتفكيراً متواصلين²⁹.

5-أهمية الفروض :

-يزودنا الفرض بتفسير مؤقت للظواهر ويسهل امتداد المعرفة في مجال ما.

فلكي تصل إلى المعرفة السليمة عن المشكلات التربوية والنفسية يجب أن تذهب إلى أبعد من مجرد جمع الحقائق المنعزلة، وتسعى إلى التصميمات والعلاقات التي تربط بين هذه الحقائق وتزودنا هذه العلاقات والتعميمات بالإطار الضروري لفهم المشكلة ولن يتضح هذا الإطار إذا كان جمع البيانات، غير موجه بهدف محدد وتمدنا الفروض بهذا الإطار الذي يمكننا من وضع تفسير مؤقت للبيانات

²⁹ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

وبذلك يعطينا توجيهها للبحث ومحورا له ونظرا لأنه من الممكن اختبار الفروض والتحقق منها عن طريق الاستقصاء العلمي، فإن هذه العملية تؤدي إلى زيادة المعرفة.

- يمد الفرض الباحث بعبارة عن علاقة معينة يمكن اختبارها بشكل مباشر في البحث وهذا بعكس الأسئلة التي لا يمكن اختبارها بشكل مباشر. ورغم أن الاستقصاء يبدأ عادة بسؤال، إلا أن العلاقات المقترحة بين المتغيرات هي التي يمكن اختبارها. مثال ذلك أن الباحث لا يختبر السؤال التالي: هل يؤدي تصحيح المدرسين الأوراق التلاميذ وتعليقهم عليها إلى زيادة مستوى الأداء بينهم؟ هذا السؤال لا يمكن اختباره إلا إذا فسرناه على النحو التالي مثل: «أ» يزيد متوسط أداء الطلبة الذين علق المدرسون على أوراقهم مقارنة بمتوسط أداء الطلبة الذين لم تتلق أوراقهم» ومن ثم يمكن اختبار هذه العلاقة (أداء الطلبة بتعليقات المدرسين).

- يوجه الفرض البحث: إذ يحدد الفرض علاقة معينة بين المتغيرات، وبذلك يحدد طبيعة البيانات التي يحتاجها

اختباره وببساطة فإن الفرض يخبر الباحث ماذا يفعل إذ يختار الباحث الحقائق، ويقوم بملاحظتها لأدائها تتعلق بموقف معين، والفرض هو يعطينا الأساس الذي نبني عليه اختيار العينة والادوات، واجراءات البحث التي نستخدمها

بالإضافة إلى الوسائل الإحصائية المناسبة. كما أن الفرض يحدد مجال الدراسة ويمنعها من أن تتسع بأكثر مما ينبغي. مثال ذلك إذا نظرنا إلى الفرض المتعلق بتدريب الأطفال المحرومين ثقافيا في مرحلة ما قبل المدرسة ومستواهم التحصيلي في الصف الأول الابتدائي. هذا الفرض يخبرنا أي مناهج البحث نستخدم والعينة التي نختارها، كما يوجه الباحث نحو الاختبار الإحصائي الضروري لتحليل البيانات. -يزودنا الفرض لعرض النتائج والخلاصات إذ يجد الباحث من السهل عليه أن يأخذ كل فرض على حدة ويحدد خلاصة التي تتعلق به وبمعنى آخر على الباحث يستطيع أن ينظم الجزء الخاص بالنتائج من رسالته أو تقريره وفقا للإجابات المبدئية التي حصل عليها من الفروض الأصلية للبحث. وبذلك يجعل تقريره أكثر معنى . واكثر انقوائية³⁰

سؤال تقويمي: ماهي شروط صياغة الفرض الجيد ؟

³⁰ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص 132

المحاضرة الخامسة: أنواع الفرضيات وكيفية معالجتها إحصائياً

أهداف المحاضرة:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم الفرضيات البحثية
- أن يميز الطالب بين أشكال الفروض البحثية
- أن يتعرف الطالب على مخاطر اختبار الفروض

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة الى أنواع الفرضيات البحثية ، اشكالها، طرق معالجتها الإحصائية وعلى مخاطر اختبار الفروض.

1.أنواع الفرضيات البحثية: سبق الإشارة إلى أن الفرضية هي إجابة محتملة لأسئلة البحث من خلال جمع البيانات بأدوات مناسبة كالاختبارات والمقاييس والمقابلات، ويراعى أن تتمتع هذه الأدوات بالخصائص السيكمترية المناسبة، ومن ثم تجرى عملية اختبارها، وفي ضوء ذلك يتم قبولها أو رفضها. وفي مجال أنواع الفرضيات البحثية تشير المراجع العلمية (عودة وملكوي 1992؛ مراد وعبد الهادي 2002، وعطيفة، 2002) إلى أن الفرضيات نوعان هما::

النوع الأول: الفرضية الصفريّة: تشير الفرضية الصفريّة ضمناً إلى عدم وجود فرق في مستوى القلق لدى فئتي الطلبة من ذوي الذكاء المرتفع والذكاء المنخفض، وفي حالة الفرضية الصفريّة يمكن أن يكون الفرق بين فئتي الطلبة فرق ظاهري يعزى إلى الخطأ العيني. أما إذا كانت الفروق كبيرة فعندئذ تتجاوز الخطأ العيني، وفي هذه الحالة فإن الباحث يرفض الفرضية الصفريّة، ويقوده ذلك إلى استنتاج مفاده أنه قد لا يكون صحيحاً أن الفرق هو مجرد فرق ناتج عن اختيار العينة، بل هناك أثر يُعزى إلى مستوى الذكاء " . وبهذا يمكن صوغ الفرضية الصفريّة على النحو الآتي

الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha \geq 0.05)$ في مستوى القلق بين مجموعات الطلبة تعزى إلى درجات الذكاء . والمتتبع للبحوث التربوية المنشورة في مجلات علمية محكمة يلمس انتشاراً واسعاً للأخذ بالفرضية الصفريّة؛ وذلك لأنها تتناسب مع منطق الإحصاء .

النوع الثاني: الفرضيات البديلة: وتشتمل على نوعين من الفرضيات هما

-**الفرضيات المتجهة:** يلتزم الباحث بهذا النوع من الفرضيات عندما يملك أسباباً محددة تقوده إلى

استنتاج مفاده مثلاً: أن مستوى القلق لدى الطلبة ذوي الذكاء المرتفع أعلى منه لدى الطلبة ذوي الذكاء المنخفض. عندئذ يمكن صوغ الفرضية المتجهة على النحو الآتي: يكون مستوى القلق عند الطلبة الذين يملكون درجات ذكاء مرتفعة أعلى منه عند الطلبة الذين يملكون درجات ذكاء منخفضة.

-**الفرضيات غير المتجهة:** في حالات معينة تقع بين يدي الباحث بيانات تجعله يتوقع وجود اختلاف في مستوى القلق بين فئتين من الطلبة من ذوي الذكاء المرتفع والذكاء المنخفض وفي الوقت نفسه لم يستطع أن يتوقع اتجاه هذا الاختلاف، فعندئذ يمكن له صوغ الفرضية بطريقة تسمى الفرضية غير المتجهة. وعندئذ يمكن صوغ الفرضية على النحو الآتي: يوجد فرق في مستوى القلق لدى الطلبة من ذوي الذكاء المرتفع والطلبة من ذوي الذكاء المنخفض.³¹

2. اشكال الفروض: هناك ثلاثة أنواع من الفروض وهي:

-الفرضية أحادية المتغيرات: وهي الفرضية التي تركز على ظاهرة واحدة بهدف التنبؤ بتطورها ومداها. "الفقر ياد في العالم منذ عشر سنوات ليس على الباحث سوى حصر كلمة الفقر وتقييمها

-الفرضية ثنائية المتغيرات: تعتمد الفرضية ثنائية المتغيرات على عنصرين أساسيين يربط بينهما التنبؤ، إنه الشكل المتعود عليه بالنسبة إلى الفرضية العلمية التي تهدف إلى تفسير الظواهر.

- الفرضية متعددة المتغيرات: تجزم الفرضية متعددة المتغيرات بوجود علاقة بين ظواهر متعددة، قد يصرح . ان النساء اللواتي لهن نسبة خصوبة أكثر انخفاضاً من الأكثر تعليمها والأكثر مكافأة والأكثر تمديناً³².

3. كيفية معالجة الفرضيات إحصائياً:

-**الفرضية الصفريّة (H_0):** تفترض عدم وجود علاقة أو فرق أو تأثير بين المتغيرات.

مثال: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في التحصيل الدراسي.

كيفية معالجتها: تُختبر إحصائياً. إما تُرفض أو لا تُرفض بناءً على مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$

-**الفرضية البديلة/ البحثية (H_1):** تفترض وجود علاقة أو فرق أو تأثير.

مثال: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور والإناث في التحصيل الدراسي.

كيفية معالجتها: تُقبل ضمناً عند رفض الفرضية الصفريّة وتُعالج باستخدام نفس الاختبارات الإحصائية.

³¹ محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبيسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 60

³² معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط 1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013، ص 38

-الفرضية الوصفية: تصف ظاهرة دون مقارنة أو تفسير سببي.

مثال: مستوى القلق مرتفع لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

المعالجة: الإحصاء الوصفي (المتوسطات، الانحراف المعياري، النسب المئوية) لا تحتاج لاختبارات فروض.

-الفرضية الارتباطية: تفترض وجود علاقة بين متغيرين أو أكثر دون تحديد السبب.

مثال: توجد علاقة ارتباطية بين الإدمان على الألعاب الإلكترونية والسلوك العدواني.

المعالجة الإحصائية: معامل ارتباط بيرسون (Pearson) أو سبيرمان (Spearman) عند عدم تحقق الشروط أو كاي سكوير (χ^2) للمتغيرات الاسمية.

الفرضية السببية (التفسيرية): تفترض أن متغيراً يؤثر في متغير آخر.

مثال: يؤثر الإدمان على الألعاب الإلكترونية في السلوك العدواني لدى المراهقين.

المعالجة الإحصائية: تحليل الانحدار (Regression) أو تحليل التباين (ANOVA) عند وجود متغير

مستقل متعدد المستويات أو اختبار (t) للمجموعات المستقلة في الحالات البسيطة.

ملاحظة مهمة: تحليل التباين يُستخدم في الفرضيات السببية وليس السلبية فقط.

- الفرضية الاتجاهية: تحدد اتجاه العلاقة أو الفرق.

مثال: مستوى القلق لدى الإناث أعلى من الذكور.

المعالجة: اختبارات اختبار احصائي اتجاهي مثل اختبار (t) باتجاه محدد

- الفرضية غير الاتجاهية: تفترض وجود فرق دون تحديد اتجاهه.

مثال: توجد فروق بين الذكور والإناث في مستوى القلق.

المعالجة: اختبارات ثنائية الطرف (Two-tailed test).

4. مخاطر اختبار الفروض:

تستخدم الغالبية العظمى من الباحثين في التربية وعلم النفس اختبار الفرض الصفري، إلا أن هذا الأسلوب

وب رغم قوته ليس خالياً من العيوب، فهو لا يضمن الوصول إلى نتائج دقيقة وصادقة بالنسبة للعلاقة

ت بين المتغيرات. وتحدث كثير من الأخطاء الشائعة بين الباحثين لدرجة أنه في عام 1996 قام فريد

ق من المنهجيين النفسانيين بجهود قوية لإقناع رابطة علم النفس الأمريكية (APA) بمنع استخدام

الفرض الصفري في البحوث المقدمة لمجالاتها (Shrout, 1997, Furlong et al, 2000)

إلا أن هذا اتجاه خطير وليس علاجاً للمشكلات.³³

³³ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، نفس المرجع السابق ،ص148

التي تواجه عملية اختبار الفروض، وليس من المحتمل تطبيقها، ومع ذلك فقد أسهمت هذه القضية الجدلية في توجيه صيحة لإيقاظ الباحثين لتذكركم بأن أية وسيلة لا تكون فعالة إلا إذا استخدمت بشكل سليم. أي أن اختبار الفرض الصفري لا يكون صادقاً إلا إذا كان تفسير النتائج صحيحاً.

-الدلالة الإحصائية في مقابل الدلالة النفسية:

طبقاً لإجراءات اختبار الفرض الصفري فإننا نرفض الفرض إذا كانت إحصاء العينة (كالفرق بين المتوسطات، أو معامل الارتباط)، أكبر أو أصغر مما يمكن توقعه طبقاً لعوامل الصدفة وحدها ونستخلص أن هناك فرقاً دالاً "أو علاقة دالة" بين المتغيرات. إلا أن هناك خطأ شائعاً هو الخلط بين الدلالة الإحصائية والفائدة العملية للنتائج. فالنتائج الدالة إحصائياً لا تنطوي بالضرورة على قيمة عملية أو نظرية. مثال ذلك أن الدراسات التي تتم على عينات كبيرة، وبالتالي يكون لها قوة كبيرة كثيراً ما تعطينا نتائج دالة رغم أن هذه النتيجة قد تكون أقل من أن يعتد بها لنفرض مثلاً أننا أجرينا اختباراً في الميول واختباراً آخر في الذكاء على عينة مكونة من 2000 طالب في الصف الأول الثانوي وحصلنا على معامل ارتباط قدره 0.44، هذه النتيجة دالة عند مستوى 0.5. ويمكن على أساسها أن نرفض الفرض الصفري ونعتبر أننا حصلنا على ارتباط دال إحصائياً بين الميول والذكاء ولكن ما قيمة ارتباط يكاد يكون صفراً، إننا إذا قومنا هذا المعامل من حيث معناه الإحصائي لوجدنا أنه يعني أن التباين المشترك بين المتغيرين هو حوالي 0.002 أي أنه لا يوجد أي تباين مشترك بينهما مما يعني أن الارتباط بينهما هو في واقع الأمر صفر، أي أننا بمعنى آخر لا نستطيع أن نقبل القول بوجود ارتباط دال إحصائياً بين المتغيرين. وبالمثل إذا حصلنا في اختبار إحصائي للفرق بين متوسطين على قيمة $t = 1.645$ فإننا نجد أن هذه القيمة دالة عند مستوى 0.5 ويمكن على أساسها أن نرفض الفرض الصفري بعدم وجود فرق بين المتوسطين. ولكن إذا كان الفرق الفعلي بين المتوسطين يقل عن 0.5 فلا يمكن اعتبار هذا فرقاً يعتد به، لأن دلالاته ترجع إلى كبر حجم العينة التي أجري عليها الاختبار.

في المثالين السابقين يتبين بوضوح أن هناك فرقاً بين الدلالة الإحصائية التي قد تحصل عليها عند اختبار الفرض الصفري، والأهمية الفعلية للنتائج، فإذا كان حجم العينة كبيراً كما هو الحال في المثالين السابقين، قد لا يكون للنتائج أي قيمة عملية للمجتمع، أو نظرية للعلم.³⁴

³⁴ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، نفس المرجع السابق، ص 151

ومن الأخطاء الشائعة أيضا الخلط بين الدلالة الإحصائية والدلالة النفسية أو التربوية. إن الدلالة النفسية أو الدلالة التربوية تعني القدر الذي يمكن لنتيجة ما أن تضيف للمعرفة (Furlong et al., 2000) وتتضمن الدلالة النفسية أو الدلالة التربوية ثلاثة عناصر:³⁵

- قيمة الفروض التي وضعها الباحث والأفكار النظرية التي استمدت منها هذه الفروض، وقدرتها على تفسير البيانات التي يحصل عليها الباحث.

- كفاية الدراسة كاختبار للفروض، بما في ذلك مدى جودة تصميمها واستخدام أدوات حديثة صادقة في جمع البيانات

- وضوح نتائج الدراسة.

فالنتيجة الدالة إحصائياً لا تضيف دائماً لفهمنا للسلوك الإنساني، ومع ذلك فقد يكون لدى البعض نزعة للتركيز على الدلالة الإحصائية، رغم ما قد يكون بالنتائج من ضعف، لا يساعد على تفسير سليم له معنا لهذه النتائج.

- قبول الفرض الصفري والخطأ المرتبط به:

يشعر معظم الباحثين بالإطمئنان عند استخدام فكرة أن مستوى الدلالة (قيمة ألفا) التي تحدد القيم الحرجة التي بواسطتها تتخذ قرارا برفض أو قبول الفرض الصفري تعطينا الاحتمال بالوقوع في الخطأ من النوع الأول" والذي يجعلنا نخلط بين الأثر الدال وخطأ الصدفة العشوائي. ول سوء الحظ نجد بعض الباحثين يعتقدون أن ألفا هي معدل الخطأ بالنسبة للدراسة، ويظنون أننا عندما نحدد أن ألفا تساوي 0.05% فإن ذلك يعني أن احتمال الخطأ الذي قد يقع فيه الباحث يعادل 5% وعلى هذا فإنه ، على ثقة بأن نتائجه صادقة بنسبة 90% وقد أدى هذا بدوره إلى الاعتقاد بأن 90% من البحوث تصل إلى نتائج دقيقة (Furlong et al., 2000). ويذكرنا جون هنتر (Hunter 1997). بخطأ هذا التفكير أذ يقول أن الخطأ من النوع الأول لا ينطبق إلا على الحالات التي يكون فيها الفرض الصفري في الواقع خطأ، ولذلك لا تعتبر ألفا معدل الخطأ إلا في تلك الدراسات التي تنظر في علاقات غير موجودة، وعندما يكون الفرض الصفري خطأ في الواقع، لا يكون لألفا علاقة بالموضوع.

وإذا عرفنا معدل الخطأ بأنه احتمال الوصول إلى استنتاج خاطئ، فإننا في هذه الحالة ترتكب خطأ ي طلق عليه الخطأ من النوع الثاني أي بينا، وليس ألفا . وتتوقف قيمة بيتا وهي قيمة غير معروفة على حجم الأثر أو قوة العلاقة بين المتغيرات. فعندما تكون العلاقة ضعيفة جدا تكون قيمة بيتا كبيرة جدا. ويكون احتمال الخطأ أي بعدم رفض الفرض الصفري كبيرا جدا .

³⁵ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص152

نقطة القطع الاعترابية بين الأحداث الشائعة والنادرة:

يذكر جيفري لوفتس (Loftus, 1996) أن من التهديدات التي تواجه صدق عملية اختبار الفرض الصفرية الطبيعية الاعترابية لألفا التي تحدد عند مستوى $0.05(a)$ أو أقل بطريقة تقليدية. إذ يقول أن معظم الناس يتفقون على عدم وجود فروق مهمة بين النتيجة التي تحدث 50 مرة من 1000 ($L=0.05$) والنتيجة التي تحدث 51 مرة من 1000 ($L=0.051$). ومع ذلك عندما نحدد مستوى ألفا بأنه 0.05 فإن النتيجة الأولى تكون دالة إحصائية، في حين تكون النتيجة الثانية غير دالة. وتظهر المشكلة عندما يحاول الباحثون ترمية النتيجة الإحصائية في علاقات مفهومة بين المتغيرات إذ ينظر عادة للنتائج كبرهان على صدق النتائج بطريقة عملية، في حين أن النتائج غير الدالة كثيرا ما تفسر خطأ على أنها برهان على عدم وجود أثر. وعلى فإن معرفتنا بمدى فاعلية النتائج تتوقف علأن الاختيار الإحصائي يعطي احتمالا قدره 0.05 ، في مقابل احتمال قدره 0.051 ويرى لوفتس Loftus سنة 1996 أن كثير من الباحثين لا يدركون أن التمييز بين دال وغير دال تمييز سطحي ويقوم على نقطة قطع اعتبارية.

فالنتائج تميل إلى أن تقع في تقسيم ثنائي بين وجود آثار فعلية ($L \geq 0.05$) وعدم وجود أثر ($L < 0.05$). والخطوة في هذا الموقف هو أن هذه الثنائية تصبح جزءا من المعرفة التي نحصل عليها من البحث العلمي. وببساطة فإن لوفتس يعتقد أن النتائج المتشابهة ($L=0.05$ مثل $L=0.051$) يجب أن تؤدي إلى نفس الاستنتاجات والخلاصات. ولذلك فهو يدين الفرض الصفرية ويدعو إلى إلغائه من التحليل الإحصائي .

بدائل مقترحة لإجراءات اختبار الفرض الصفرية:

اقترح جيفري لوفتس Loftus سنة 1996 وجون هنتر Loftus سنة 1997 استبدال أساليب إحصائية أقل تعرضا لإخطاء تفسير البيانات بالإجراءات التقليدية لاختبار الفرض الصفرية وتدعو أكثر البداة المقترحة إلى حساب حدود الثقة المستخدمة في تقدير معالم المجتمع، وذلك بتحديد أفضل مدى للقياس. كما يوصي لوفتس باستخدام الباحثين للرسوم البيانية بدلا من استخدام جداول البيانات، لأن الأثار يمكن تفسيرها بشكل أفضل.³⁶

السؤال التقويمي:

- أذكر أمثلة على أنواع الفرضيات وأذكر كيفية معالجتها إحصائيا

³⁶ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، نفس المرجع السابق ، ص ص 153-154

المحاضرة رقم (6) : متغيرات الدراسة

أهداف المحاضرة: تهدف هذه المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على المتغير وأنواعه
- أن يتعرف الطالب على معنى المفاهيم ومعنى التكوينات
- أن يتوصل الطالب إلى تصنيف المتغيرات

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم المتغير، إلى المفاهيم والتكوينات، أنواع المتغيرات المتمثلة في المتغيرات المتصلة والمتغيرات المنفصلة، وسنتناول أيضاً تصنيف المتغيرات بحسب مستوى القياس وتصنيف المتغيرات وفق خصائصها الرياضية

1. مفهوم المتغير:

يعتبر مفهوم المتغير من المفاهيم المهمة في مجال البحث، فهناك العديد من المتغيرات والكثير من البحوث التربوية التي تقوم بدراسة العلاقات بين المتغيرات.

نعني بالمتغير: مصطلح يدل على صفة محددة تتناول عدداً من الحالات أو القيم، أو يشير إلى مفهوم معين يجري تعريفه إجرائياً بدلالة إجراءات البحث، ويتم قياسه كمياً أو وصفه كيفياً³⁷. ونعني بالمتغير أيضاً أي خاصية أو صفة تختلف فيها العناصر (أشياء، أو أحداث، أو أفراد) التي تنتمي لهذا المتغير والمتغير (بالمعنى العلمي) في مجتمع ما هو مجموعة الخواص والصفات الجامعة المانعة داخل هذا المجتمع وهذا حسب ومن أمثلة المتغير الارتفاع، والوزن، والنوع Rozenboom 1966, p. 9 والقدرة العقلية، والحرارة، والديانة، والعدوان.

ويمكن القول إن المتغير رمز ننسب له أرقاما أو قيما. مثال ذلك يعتبر (س) متغيراً، فهو رمز ننسب له قيما رقمية. ويمكن لهذا المتغير أن يكتسب أي مجموعة من القيم نريدها. مثال ذلك الدرجات التي ن حصل عليها من اختبار للذكاء أو مقياس للاستعدادات العقلية. ففي حالة اختبار الذكاء نعطي للمتغير (س) مجموعة القيم أي نسب الذكاء التي نحصل عليها من اختبار ذكاء محددة، وقد تتراوح هذه القيم بين 50 و 150 مثلاً.

³⁷ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

وقد يكون للمتغير (س) قيمتان فقط، وهذا هو الحد الأدنى لقيم المتغير. وإذا كان للمتغير قيمة واحدة تنتفي عنه صفة "المتغير" ويصبح ثابتاً، فإذا كان النوع مثلاً من متغيرات الدراسة فإن للرمز س في هذه الحالة قيمتين فقط، فقد نعطي القيمتين 1 و 2، 1 لـاحد النوعين و 2 للنوع الآخر، ولكن إذا كنا ندرس الذكور فقط أو الإناث فقط تنتفي عن متغير النوع صفة المتغير ويصبح ثابتاً لأن له قيمة واحدة (هي الذكور والإناث). وبمعنى آخر فإن الحد الأدنى حتى تكتسب الخاصية صفة المتغير أن يكون له قيمتان على الأقل، أي أن يكون ثنائي القيمة على الأقل. ومن أمثلة المتغيرات ثنائية القيمة ناجح - راسب، أو مصري غير مصري، أو مدرس غير مدرس، وهكذا. ويطلق على مثل هذه المتغيرات ثنائية.

وبعض المتغيرات المستخدمة في العلوم النفسية والتربوية متغيرات ثنائية حقيقية، أي أنها تتصف بوجود أو غياب خاصية ما مثل: ذكر - أنثى، موظف عاطل، ناجح - راسب وبعض المتغيرات الأخرى متعددة القيم، فقد يشتمل متغير النوعية على صفات مثل مصري، وسوري، وفلسطيني، وأخرى إلا أن معظم المتغيرات يمكن أن تأخذ فيما متصلة نظرياً. ومن الممارسات الشائعة في العلوم النفسية والتربوية تحويل المتغيرات المتصلة إلى متغيرات متقطعة ثنائية أو متعددة القيم مثل الذكاء وهو متغير متصل يمكن تقطيعه إلى مرتفع، ومتوسط ومنخفض وكثيراً ما تعامل متغيرات أخرى بنفس الطريقة مثل القلق، والانبساط والتسلط، وغيرها من المتغيرات. ومع أنه من غير الممكن تحويل المتغيرات الثنائية الحقيقية مثل النوع إلى متغيرات متصلة، فمن الممكن دائماً تحويل المتغيرات المتصلة إلى متغيرات متقطعة ثنائية أو متعددة. وكثيراً ما يحقق هذا التحويل غرضاً مفيداً، إلا أنه يؤدي إلى الاستغناء عن كثير من المعلومات المتعلقة بالمتغير.

ويجب ألا يحتل الفرد أو العنصر أكثر من قيمة واحدة على المتغير فلا يجب أن يوجد الفرد أو العنصر في أكثر من قسم واحد من أقسام المتغير، وإذا وجدنا لفرد من الأفراد قيمتين فمن المؤكد أن هاتين القيمتين تمثلان متغيرين وليس متغيراً واحداً. ففي اختبار للرياضيات مثلاً نجد درجة واحدة فقط لكل طالب من الطلاب الذين أخذوا الاختبار، ويستحيل أن يحصل الطالب في نفس الاختبار على درجتين. ولكن قد يكون لنفس الطالب درجة في اختبار الرياضيات ودرجة في اختبار اللغة العربية مثلاً.³⁸

2- المفاهيم والتكوينات :

المفهوم والتكوين لهما معاني متشابهة، إلا أن بينهما فرقا هاما فالمفهوم عبارة عن تجريد الملاحظات لخصائص الأحداث والأشياء، فهو كلمة تمثل تعميمها للمظاهر المتشابهة للأشياء والأحداث، والتي قد

³⁸ رجاء محمود، أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية (2007)، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر، ص 57

تبدو بدون هذا التعميم مختلفة عن بعضها البعض وهذا حسب Ary et al., 1996; Macmillan & S chumacher, 1984

فالوزن مثلا مفهوم، لأنه يعبر عن الملاحظات العديدة للأشياء التي يمكن وصفها بأنها ثقيلة" أو "خفيفة" و"الكتلة" و "الطاقة" و"القوة" مفاهيم يستخدمها علماء الفيزياء وهذه بالطبع مفاهيم أكثر تجريدا من الـ "مفاهيم المتعلقة بالوزن" و "الارتفاع" و "الطول" (Kerlinger, 1992, p. 26).

ويؤدي المفهوم وظيفة مهمة إذ أنه يبسط تفكيرنا بتوحيده بين عدد من الأحداث تحت عنوان واحد عام وبعض المفاهيم قريبة جدا من الأحداث أو الأشياء التي تمثلها. مثال ذلك مفهوم "شجرة من السهل تصويره بالإشارة إلى شجرة معينة. وبمعنى آخر فإن هذا المفهوم تجريد للخصائص التي تشترك فيها جميع الأشجار، وهي خصائص يمكن ملاحظتها ملاحظة مباشرة.

وهناك مفاهيم أخرى مثل "الدافعية" و "العدل" و"القدرة على حل المشكلات

لا تستطيع وصفها بمجرد الإشارة إلى حدث أو شيء خاص، لأنها تمثل مستويات عليا من التجريد ومن المفاهيم التي يستخدمها العلماء في التربية وعلم النفس بكثرة مفهوم التحصيل أو الإنجاز وهذا المفهوم عبارة عن تجريد تكون من ملاحظة سلوك معين للأطفال، ويرتبط هذا السلوك بإتقان أو تعلم الأعمال المدرسية مثل القراءة وحل المسائل الحسابية، والرسم، وغيرها، إذ تقوم بتجميع بعض "أنواع السلوك مع بعضها البعض، وتعبّر عنها في كلمة واحدة مثل "التحصيل" أو "الذكاء أو العدوان أو "المسايرة" أو "الأمانة"، فهذه كلها مفاهيم تستخدمها للتعبير عن أنواع معينة من السلوك الإنساني.

والتكوين" هو الآخر مفهوم، ولكن يزيد عليه أنه وضع أو صمم بشكل مقصود لغرض علمي خاص فالذكاء مفهوم أي أنه تجريد الملاحظات للسلوك الذي تعتبره سلوكا ذكيا يمكن تمييزه عن السلوك غير الذكي. ولكن الذكاء كتكوين علمي يختلف عن الذكاء كمفهوم. إذ يستخدم العلماء التكوين بطريقتين، الأولى أنه يدخل ضمن مخطط نظري يرتبط فيه بطرق متعددة ببعض التكوينات الأخرى. فقد تذكر مثلا

أن التحصيل الدراسي يرتبط بالذكاء والدافعية والثانية أن "الذكاء" يعرف ويحدد معناه حتى يمكن ملاحظته وقياسه. فإننا نلاحظ ذكاء الأطفال عن طريق إجراء اختبار ذكاء عليهم (Kerlinger & Lee, 2000). والمصدر الأساسي للتكوينات النظرية العلمية. فالقلق مثلا تكوين مستمد من نظرية الشخص ية، ولذلك فهو تجريد معقد لا يمكن ملاحظته بشكل مباشر. ومن أمثلة التكوينات الذكاء والدافعية والتفكير والقلق والعدوان ومفهوم الذات والإنجاز والتحصيل والاستعداد وما نلاحظه هو السلوك الظاهر الذي ينتجه التكوين المفترض. وهناك طريقة أخرى لتعريف التكوين وهي القول بأننا نبني التكوينات وذلك بالتوحيد بين بعض المفاهيم في أنماط ذات معنى مثال ذلك أن التكوين الاستعداد للقراءة أنشئ من

39

³⁹رجاء محمود، أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية (2007)، نفس المرجع السابق، ص45

الربط بين مجموعة من المفاهيم هي: الإدراك البصري، وتمييز الصوت والسمع، وحدة السمع والتوجه من اليمين إلى اليسار، ربطا له معناه والتكوين الابتكار يعرف عادة بأنه يتكون من المرونة والأصالة والإطناب وغيرها من المفاهيم .

ويستخدم الباحثون المؤشرات كطريقة لقياس التكوينات نظرا لأنها غير قابلة للملاحظة المباشرة ويطلق على هذه المؤشرات متغيرات، ويتم تحديد هذه العلاقة أمبيريقيا أو منطقيا، أو بشكل يجمع بين الأمبيريقية والمنطق ويمكن أن يكون هناك أكثر من متغير للتكوين الواحد، وأكثر من ملاحظة للمتغير .

وكثيرا ما يستخدم الباحثون النفسيون والتربويون مصطلحات استخدمت لمدة طويلة في اللغة وأصبح لها معاني متعددة مثل القلق، والاعتراب، والدافع، والميل والقوة والقيادة) وهنا عليهم أن يحددوا معنى ما يستخدمون من مصطلحات حتى تكون مفهومة لمن يقرأ بحوثهم. وقد يحاولون اختراع مصطلحات خاصة بهم، وهذه أيضا يجب تحديد معناها حتى تكون مفهومة خلال البحث.

من هنا كانت أهمية تعريف الباحثين لمصطلحاتهم حتى يمكن لمن يقرأ تقاريرهم فهم ما يقصدون وبذلك أصبح الباحثون مطالبين عند استخدامهم لغة فنية بالدقة في التعبير عما يريدون، بحيث تكون المصطلحات لها نفس المعنى في التقرير الواحد، ومعرفة بوضوح حتى يمكن للقارئ فهم ما يحتويه التقرير من لغة فنية. وبذلك أصبح تعريف المصطلحات هو الضمان لتحديد معناها وفهمها، بحيث يكون التعريف لغة مشتركة بين الباحث والقارئ. وبذلك أصبح تعريف المصطلحات المستخدمة في البحث جزءا أساسيا فيه إذا أراد الباحث أن يكون تقريره مفهوما.

3-التعريفات الأساسية النظرية والتعريفات الإجرائية:

يؤدي التمييز الذي أشرنا إليه سابقا بين "المفهوم" و"التكوين" إلى تمييز آخر هام بين نوعين من تعريف المفهوم أو التكوين. فقد نعرف المفاهيم أو الكلمات بطريقتين:

أولا: قد نعرف كلمة ما باستخدام كلمات أخرى، وهو ما يفعله القاموس عادة. فقد نعرف الذكاء مثلا بأنه القدرة على حل المشكلات"، أو "القدرة على التعلم، أو القدرة على التفكير المجرد إلى غير ذلك من التعريفات التي تستخدم الكلمات. وهذا هو أكثر أنواع التعريفات انتشارا وهو ما نطلق عليه التعريفات اللغوية أو التعريفات النظرية التي يوجه فيها الاهتمام نحو استخدام الكلمات ومن أمثلة هذه⁴⁰ التعريفات تعريفات القواميس، والتعريفات النظرية تعريفات أساسية لأنها تضع الأساس النظري

⁴⁰رجاء محمود، أبو علام، نفس المرجع السابق، مصر، ص ص 48-50

لاستخدام المفهوم أو المصطلح، ولابد عند تعريف مصطلح أو مفهوم أو تكوين أن نبدأ بالتعريف النظري حتى يكون أساس تعريف المفهوم واستخدامه واضحا.

ثانيا: قد نعرف كلمة بأن نذكر الأفعال أو السلوك الذي تعبر عنه هذه الكلمة أو تتضمنه. وتعريف الذكاء بهذه الطريقة يتطلب أن نذكر أنواع السلوك الصادر عن الأطفال ونعتبره سلوكا ذكيا، وأياها نعتبره سلوكا غير ذكي. فقد نذكر مثلا أن طفل السابعة الذي يستطيع قراءة قصة نعطيها له قراءة جيدة طفل "ذكي"، فإذا لم يستطع قراءتها اعتبرناه طفلا غير ذكي". وبمعنى آخر فإن هذا التعريف سلوكي قابل للملاحظة المباشرة، أي قابل للقياس. ونحن نستخدم باستمرار هذين النوعين من التعريفات التعريف باستخدام الكلمات والتعريف باستخدام الملاحظة أي التعريف السلوكي (Kerlinger, 1992). وحتى يكون التعريف ذا معنى من الناحية العلمية يجب أن يكون جزءا من الإطار النظري الذي يتبناه الباحث، سواء بشكل صريح أو ضمني بحيث تتضح علاقته بالمفاهيم الأخرى في البحث. وعادة ما ينطوي التعريف النظري لمفهوم أو تكوين ما على استخدام مصطلحات تتطلب التعريف هي الأخرى. وفي هذا يقول برتراند راسل "حيث إن تعريف جميع المصطلحات يتطلب تعريفها بواسطة مصطلحات أخرى من الواضح أن المعرفة الإنسانية يجب أن تكتفي بقبول بعض المصطلحات كمصطلحات مفهومة دون تعريف، حتى يكون لدينا نقطة بداية للتعريفات Pedhazur & Schmelkin, 1991, p. 167.

ويشير هذا الرأي مشكلة أخرى وهي أن التعريفات يمكن الاستغناء عنها باعتبارها مصطلحات في غير حاجة تعريف؟ وفي هذا الأمر يذكر بروديه (Brodbeck, 1963, 48) أن على الباحث أن يتوقف عن تعريف المصطلحات عندما يرى أنه لا يوجد أي غموض في المصطلحات التي لديه، أو أنه لا يوجد تعارض بين المصادر حول المصطلح الذي يقوم بتعريفه وبمعنى آخر يمكن اعتبار أن المصطلح قد عرف بشكل كاف عندما يجد الباحث أن الباحثين الذين يستخدمون هذا التعريف متفقون على معناه. ورغم أن العبارات السابقة تهتم بمشكلة التعريف المناسب، إلا أنها في الواقع لا تساعد الشخص الذي يسعى إلى الوصول إلى تعريفات محددة. ولقد وضع الفلاسفة وعلماء المنطق العديد من المعايير للتعريفات الجيدة. وفيما يلي بعض المعايير التي يتفق المؤلفون عليها:

- يجب ألا يكون التعريف واسعا جدا أو ضيقا جدا. ورغم أن هذا المعيار يبدو غامضا، إلا أنه يمكن القول إن التعريف الواسع جدا هو التعريف الذي يذكر أشياء لا يتضمنها التعريف، أما التعريف الضيق جدا فهو التعريف الذي يستبعد أشياء يمكن أن تكون ضمن التعريف. وبمعنى آخر فإن التعريف الجيد يجب أن يكون جامعا مانعا، بحيث يتضمن جميع العناصر التي تنتمي له فعلا ويستبعد جميع العناصر التي لا تدخل ضمن التعريف.⁴¹

⁴¹ رجاء محمود، أبو علام، نفس المرجع السابق، مصر، ص 48

- يجب ألا يتضمن التعريف عبارات غامضة أو غير واضحة أو تستخدم الكناية أو الاستعارة اللغوية مثال ذلك قولنا أن الجمل سفينة الصحراء" قول يشير إلى الاستخدام الأساسي للجمل إلا أنه لا يصلح تعريفا لمصطلح"الجمل".

- يجب ألا يكون للتعريف دائريا. بمعنى ألا يكون المصطلح الذي ترغب في تعريفه جزءا من التعريف.

- يجب أن يحدد التعريف الخصائص الأساسية للمصطلح المراد تعريفه. ويترتب على ذلك أن يفصل التعريف بين الخصائص الأولية والخصائص الثانوية للمصطلح. ويلاحظ أن كثيرا من الفلاسفة يرفضون هذه الفكرة

ويرون أنه يصعب التمييز بين الخصائص الثانوية والخصائص الأولية والتعريف الأساسي النظري يعرف المفاهيم والتكوينات باستخدام مفاهيم أو تكوينات أخرى إذ تعرف "الوزن مثلا بقولنا بأنه"نقل الأشياء، أو تعرف القلق" بأنه الخوف الذاتي، وفي كلتا الحالتين استبدلنا مفهوما بآخر، ويمكن تعريف بعض التكوينات في نظرية من النظريات تعريفا أساسيا. ويقول تور جرسون Torgerson, 1958 أنه يجب تعريف جميع التكوينات تعريفا أساسيا حتى تكون مفيدة من الناحية العلمية. أي أن التعريف الأساسي لازم حتى يمكن استخدامه في النظريات.

أما التعريف الإجرائي فهو التعريف الذي يعرف المفاهيم والتكوينات بتحديد الأنشطة أو الإجراءات الضرورية لقياسها. وبمعنى آخر فإن التعريف الإجرائي هو توصيف للأنشطة التي يستخدمها الباحث في قياس متغير ما أو معالجته. أي أن الباحث يحدد معنى المفهوم أو التكوين بذكر الإجراءات التي يستخدمها لقياسه وهناك بشكل عام نوعان من التعريفات الإجرائية (Kerlinger, 1992)

- التعريف المقاس

- التعريف التجريبي

والتعريف الإجرائي المقاس يصف كيف نقيس المفهوم أو التكوين. مثال ذلك تعريف التحصيل بأنه الدرجة التي نحصل عليها من اختبار تحصيلي مقنن أو باستخدام درجات نهاية العام في امتحان من الامتحانات، أو في اختبار وضعه المدرس في فترة من الفترات.⁴²

⁴² رجاء محمود، أبو علام، نفس المرجع السابق، مصر، ص 50

4-أنواع المتغيرات:

والمتغيرات في العلوم السلوكية والتربوية يمكن تصنيفها بعدة طرائق، ومن هذه التصنيفات التصنيف الذي يشير إليه (المنيزل،2000).

1-المتغيرات المتصلة أو المستمرة أو السيارة Continuous Variables: وهي عبارة عن المتغيرات التي تأخذ أي قيمة على المقياس، ومثال ذلك: الوزن، والارتفاع، ودرجة الحرارة، وغير ذلك. وفي مثل هذا النوع من المتغيرات توجد قيم لا حصر لها بين أي قيمتين رقميتين.

2-المتغيرات المنفصلة أو الوثابة أو القفازة Discrete Variables وهي عبارة عن المتغيرات التي تأخذ قيماً محددة بحيث لا يوجد قيم كسرية أو عشرية، ومثال ذلك عدد الطلاب في الصف إذ يأخذ قيمة كاملة، فنقول على سبيل المثال عدد طلاب الصف (50) أو (51) ولكن لا توجد قيم بينهما. للتأكد من صحة فرضية ما أو خطئها، لا بد من مفاهيم تكون قابلة للقياس، وقد تعددت تصنيفات المتغيرات بحسب الغرض الذي تستخدم فيه. ويمكن تصنيف المتغيرات إلى أصناف ثلاثة حسب (Gay1990) وهي:

أولاً: تصنيف المتغيرات بحسب مستويات القياس:

- يمكن تصنيف المتغيرات بحسب مستويات القياس إلى الآتي:

-متغيرات مجردة ومتغيرات ملاحظة:

فكثير من المتغيرات التربوية عبارة عن كميات مجردة يستدل عليها من خلال السلوك حتى إن عدداً من السمات الافتراضية يصعب قياسها، وتبقى مجرد افتراض. ولذلك فإن الباحث غالباً ما يتعامل مع متغيرات محسوسة قابلة للملاحظة والقياس بشكل مباشر؛ وبناء على ذلك، فإنه يمكن القول بوجود مستويات من التجريد والملاحظة. لاحظ مثلاً: متغيرات: القلق، مفهوم الذات، التحصيل الدراسي، القدرات اللفظية الاستراتيجيات التعليمية، الوزن، الحجم، فإن الباحث في مثل هذه الحالات قد لا يستطيع توفير درجة مقبولة من الصدق والثبات في قياس هذه المتغيرات.⁴³

- متغيرات كمية ومتغيرات نوعية:

ولو نظرنا إلى المتغيرات من حيث قابليتها للتقدير الكمي، فإننا نلاحظ أن عدداً من المتغيرات لا يقدر عندية، بمعنى أن ليس للأعداد فيها معنى كمي، وهذه تسمى بالمتغيرات النوعية (Qualitative)، مثال

⁴³ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص66

ذلك الجنس والمهنة، والتخصص العلمي وأن هناك عدداً آخر من المتغيرات يقبل التقدير الكمي كالاتجاه والميل، ومفهوم الذات والقلق، وغير ذلك وهذه يمكن تسميتها بمتغيرات شبه كمية (Semiquantitative) .

- متغيرات مستقلة ومتغيرات تابعة:

هذا النوع من المتغيرات يشيع استخدامه بين الباحثين خاصة ما يتعلق منها بالدراسات التجريبية، حيث ينظر إلى المتغير المستقل على أنه المتغير الذي يتم التحكم فيه، بينما يعبر المتغير التابع عن متوسط أداء أفراد العينة الدراسية على أداة القياس المستخدمة .

ينظر إلى المتغير المستقل أو التجريبي بأنه متغير مدخلي (Input Variable) فهو مستقل عن كل ما يحدث خلال التجربة، حسب (Heffner2004 ،) لأنه منذ أن يتم اختياره لا يطرأ عليه أي تغيير، وهو المتغير الذي يستطيع الباحث أن يعالجه ويغيره وفقاً لطبيعة البحث؛ فعلى سبيل المثال إذا كان الباحث مهتماً بدراسة الأداء الأكاديمي لطلبة الكلية الذين يعملون والذين لا يعملون فإنه يتم اختيار مجموعتين من الطلبة: مجموعة الطلبة العاملين ومجموعة الطلبة غير العاملين. فمتغير العمل هو الذي يقسم الطلبة إلى مجموعتين مستقلتين.

والمتغير المستقل في بعض الدراسات متغير تصنيفي، إذ يتم تصنيف الأفراد الخاضعين للدراسة وفقاً له، فعلى سبيل المثال إذا كان الباحث مهتماً بتأثير الطرق المختلفة في التعليم المحاضرة، والنقاش، والتعليم المبرمج في التحصيل في الرياضيات لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي، فإن طريقة التعليم تعتبر متغيراً مستقلاً والطرق الثلاث في التعليم تمثل مستويات المتغير المستقل أو الطريقة.

هذا المتغير نتاج للمتغير المستقل وهو الذي يتأثر بالمتغير المستقل، وكلما تغير المتغير المستقل أو عدل فإن الباحث يلاحظ التغيرات التي تحدث للمتغير التابع، وذلك للتأكيد على مدى ارتباطهما مع بعضهما بعضاً، أو ملاحظة ارتباطه بالمتغير المستقل، ففي المثال السابق: دراسة أثر خبرة العمل على الأداء الأكاديمي لطلبة الكلية تعد درجات الطلبة في الكلية متغيراً تابعاً لأنها تعتمد على خبرة⁴⁴ العمل، وإذا نظرنا إلى علامات الطلبة حسب الجنس : ذكور وإناث، أو حسب المستوى الدراسي: سنة أولى وسنة ثانية، وسنة ثالثة، وسنة رابعة فإن هذه المتغيرات جميعاً تصبح متغيرات مستقلة

⁴⁴محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 164

والدرجات التي تعبر عن التحصيل الأكاديمي هي المتغير التابع . ويبين الجدول رقم (1-6) طبيعة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع

الجدول رقم (1) العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع

المتغير المستقل	المتغير التابع
السبب	النتيجة
المثير	الإستجابة
المتنبى	المتنبأ به

المرجع:عباس وآخرون،2009،ص164

وفي بعض التجارب قد يكون هنالك أكثر من متغير مستقل واحد وأكثر من متغير تابع، والمتغير المستقل في بعض التجارب يمكن أن يكون على شكل مجموعات (Categories) أو منفصلاً (Discrete)، ويأخذ شكل وجود أو عدم وجود معالجة معينة أو على شكل الفروق بين معالجتين. وفي تجارب أخرى يمكن أن يكون المتغير المستقل مستمراً وملاحظة الباحث له يمكن أن يعبر عنها على شكل قيمة رقمية تشير إلى الدرجة.

وفي الدراسات الارتباطية عندما نقوم بالمقارنة أو إيجاد درجة الارتباط بين متغيرين مستمرين، فإن عملية تقرير أي منهما المتغير التابع مسألة اعتباطية (اعتبارية). وفي بعض الحالات لا تتم الإشارة إلى أي منهما المتغير المستقل أو المتغير التابع. وتدعى المتغيرات المستقلة بالعوامل وتدعى تبايناتها بالمستويات؛ ففي دراسة أثر

الطرق المختلفة في التعليم، المحاضرة، والنقاش والتعليم المبرمج على التحصيل في الرياضيات لدى عينة من طلبة الصف الخامس الأساسي تعد طريقة التعليم هي العامل، والتصنيفات الواقعة ضمن هذه الطريقة المحاضرة، والنقاش والتعليم المبرمج هي مستويات هذا العامل.⁴⁵

ومن الجدير بالذكر أن هنالك متغيرات كثيرة تحيط بالتجربة خارج المتغير المستقل ويمكن أن تؤثر في نتائجها، فمثلاً في الأمثلة السابقة قد يؤثر مستوى دافعية الطلبة للتعلم على أدائهم في الرياضيات

⁴⁵محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل،محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية

وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان، الأردن،2009، ص 165

إضافة إلى تأثير طريقة التعليم. وكذلك في دراسة أثر خبرة العمل على الأداء الأكاديمي للطلبة إذا لم يكن الباحث واعياً لمتغير العمر مثلاً فإن درجات الطلبة العاملين وغير العاملين قد تتأثر بهذا العامل دون أن يكون هو محور اهتمام الباحث.

- متغيرات معدلة ومتغيرات مضبوطة ومتغيرات دخيلة:

فالمتغير المعدل (Moderator) هو تغير الأثر الذي يتركه المتغير المستقل في المتغير التابع إذا اعتبره الباحث متغيراً مستقلاً ثانوياً إلى جانب المتغير المستقل الرئيسي في الدراسة، وبذلك، فإن المتغير المعدل يقع تحت سيطرة الباحث، والباحث هو من يقرر فيما إذا كان من الضروري إدخاله في الدراسة باعتباره متغيراً مستقلاً ثانوياً أم لا.

أما المتغير المضبوط (Controlled) فهو المتغير الذي يسعى الباحث إلى إلغاء أثره على التجربة، بالنظر لشعوره بأن هذا المتغير يكون تحت سيطرته. ومع ذلك فإن الباحث يشعر بأن ضبطه سيظل من مصادر الأخطاء في التجربة، ويمكن ضبطه بطريقة أو أكثر كالعزل أو الحذف أو العشوائية ويعرف المتغير الدخيل (Intervening) بأنه نوع من المتغير المستقل الذي لا يدخل في تصميم الدراسة، ولا يخضع لسيطرة الباحث، ولكنه يؤثر في نتائج الدراسة، أو في المتغير التابع تأثيراً غير مرغوب فيه ولا يستطيع الباحث ملاحظة المتغير الدخيل أو قياسه، لكنه يفترض وجود عدد من المتغيرات الدخيلة ويأخذها بعين الاعتبار عند مناقشة النتائج وتفسيرها.

ثانياً: تصنيف المتغيرات بحسب الظواهر ذات الصلة بها:

يمكن تصنيف المتغيرات بحسب الظواهر ذات الصلة بها إلى متغيرات مثيرة، ومتغيرات استجابية، ومتغيرات وسيطة، ويشير الباحثون إلى أن علماء النفس يعتقدون بأنه يمكن بناء علم السلوك من خلال دراسة العلاقة بين المتغيرات المثيرة والمتغيرات الاستجابية بافتراض أن المتغيرات الاستجابية تعتبر دالة مباشرة للمتغيرات المثيرة.

/وبالنسبة للمتغيرات المثيرة (Stimulus Variables)، فإن هناك أربعة استعمالات لها هي:⁴⁶
- الاستعمال الأول: يشير إلى جزء من البيئة أو إلى المتغير الحاصل فيها. وبالنظر إلى اهتمام علماء النفس بجوانب البيئة التي تؤثر على السلوك، فإن هذا يعني أن المتغير المثيري يضم مدى واسعاً من الظواهر أكثر مما قد يحتاج إليه.

سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

-الاستعمال الثاني: يشير إلى شكل من أشكال الطاقة الذي من شأنه أن يولد الاستجابة في الأعضاء الحسية والاستجابة هنا تظل أمراً قابلاً للجدل.

على إطلاق كلمة المثير على أمور لا تصل قوة الواحد منها إلى الحد الذي يمكنه من توليد الاستجابة المطلوبة بمفرده. لاحظ مثلاً أن الضوء الضعيف قد لا يكون قادراً على توليد استجابة شبكية، خاصة عندما يكون زمنه يمثل جزءاً من ألف من الثانية بينما خمسة أضواء مجتمعة مثل ذلك يمكنها توليد الاستجابة المطلوبة.

-الاستعمال الثالث: يشير إلى أن المثير لا يعتبر مشيراً إلا عندما يصدر عن العضوية استجابة سلوكية يمكن مشاهدتها. مثال ذلك: أن المصور المعلق على حائط غرفة الصف لا يعتبر مثيراً إذا لم يظهر الطلبة أي إشارة تدل على إنهم يستجيبون لها.

-الاستعمال الرابع: يتم فيه ربط المثير بحادثة فيزيقية معينة من النوع الذي يحدث داخل العضوية، وعادة ما تكون غير واضحة، ولكن يستدل عليها من خلال السلوك.

أما المتغيرات الاستجابية (Response Variables): يرى علماء النفس أنه يمكن بناء علم السلوك من خلال دراسة العلاقة بين المتغيرات المثيرة والمتغيرات الاستجابية باعتبار أن المتغيرات الاستجابية دالة مباشرة للمتغيرات المثيرة. وهذا يعني بالضرورة أن التربية تعتبر بمثابة ترتيب المثيرات وجدولتها بحيث يتم من خلال ذلك انتزاع الاستجابات المطلوبة، وبالرغم من هذا المفهوم فإن عدداً آخر من علماء النفس يشككون به ويشيرون إلى أن إعطاء مجموعة من الطلبة نفس الفرص للتدريب من الواجب أن يؤدي بهم إلى نفس النوعية من الاستجابات، وهذا غير صحيح، فالقدرة على التحصيل تعتمد بالإضافة إلى التدريب على قابليات الطلبة أنفسهم واستعداداتهم واستعداداتهم، إلى غير ذلك من الأمور التي تؤثر على مستوى قدرتهم على التحصيل ويعرف العلماء هذه المتغيرات بالمتغيرات الوسيطة (Intervening Variables) أي أنها تتوسط بين المثير والاستجابة، وهي كما تلاحظ لها تأثيرها على السلوك رغم أنها لا تكون ظاهرة لنا ولا نستطيع مشاهدتها بشكل مباشر.⁴⁷

السؤال التقويمي:

-أذكر مواضيع لدراسات وحدد أنواع المتغيرات فيها

⁴⁷ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

المحاضرة (7) : تابع متغيرات الدراسة

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- الوصول الى تصنيف المتغيرات وفق خصائص أخرى
- التعرف على أهم إجراءات ضبط المتغيرات الدخيلة
- ان يتوصل الطالب إلى تحديد المفاهيم اجرائيا

ثالثا : تصنيف المتغيرات وفق خصائصها الرياضية

يعتقد الباحثون حسب (Brown 1983) بأهمية الخصائص الرياضية لأدوات القياس النفسي التي تقرر نوع العمليات الحسابية التي يمكن استخدامها مع النواتج الرقمية لهذه الأدوات، ويتحدد بالتالي، ما إذا كان للأرقام معنى كمي أم لا. وتنقسم وسائل القياس ضمن هذا المفهوم إلى أربعة مستويات هي:

1.المقياس الاسمي (Nominal):

حيث تستخدم الأرقام لتسمية الأشياء مثل الأرقام التي تعطى للمنازل والسيارات، وهواتف الأفراد ... الخ. وهذه الأرقام لا معنى لإجراء العمليات الحسابية عليها، لأنها لا تدل على كمية وجود الأشياء وإنما وسيلة للتعريف بها.

2.المقياس الرتبي (Ordinal):

حيث يدل الرقم المعطى على رتبة الشيء ضمن المجموعة التي ينتمي إليها. ومع ذلك، فإنه لا يسمح بإجراء الكثير من العمليات الحسابية على هذا النوع من المقاييس لأن الفروق بين الرتب لا تمثل وحدات منتظمة قابلة للمقارنة.

3.المقياس الفتري (Interval):

هذا النوع تكون وحداته متساوية بحيث يمكن إجراء العمليات الحسابية المختلفة على القيم الرقمية الخاصة به. ويمثل هذا المقياس الاختبارات المدرسة وموازين الحرارة، ومقاييس الضغط الجوي، وما⁴⁸ شابه. وعادة ما يكون لهذه المقاييس قيمة صفرية افتراضية لا تعني انعدام الصفة، وإنما بداية تدرج المقياس؛ ولذلك، فإن المقارنات بين نواتج هذه المقاييس لا تكون لها أية دلالة. خذ مثلا: الطالب الذي

سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

يحصل على علامة (80) في اختبار الرياضيات لا يعني أن مستواه في هذه المادة ضعف مستوى طالب آخر حصل على العلامة (40) على نفس الاختبار، وإنما فقط أن الطالب الأول أجاب عن ضعف أسئلة الاختبار التي أجاب عنها الثاني.

4. المقياس النسبي (Ratio):

تكون وحدات هذا المقياس متساوية، ويكون الصفر مطلقاً، أي يدل على انعدام الكمية. ويشمل هذا النوع مقاييس الطول والوزن والسرعة، وما شابهه وبالنظر لوجود الصفر المطلق في حالة هذه المقاييس، ونظراً لتساوي وحداتها، فإنه يمكن إجراء سائر العمليات الحسابية على نتائجها، وكذلك عقد المقارنات بينها.

رابعاً: ضبط المتغيرات الدخيلة:

يعتبر ضبط المتغيرات الدخيلة واحداً من الإجراءات الهامة في البحث التجريبي من أجل توفير درجة مقبولة من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي وحتى يتمكن الباحث من أن يعزو معظم التباين في المتغير التابع إلى المتغير المستقل في الدراسة وليس إلى متغيرات أخرى، وبالتالي تقليل تباين الخطأ، فإن هناك عدداً من الطرق لضبط هذه المتغيرات، مع أنها تتفاوت في درجة توفيرها لهذا الضبط. ويمكن للباحث اتباع عدد من الطرق من أهمها:

1. العشوائية (Randomness):

يقصد بالعشوائية هنا عشوائية اختيار العينة من مجتمع البحث، وعشوائية التعيين لعناصر العينة في المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وتعتبر هذه الطريقة أفضل طريقة لضبط أكبر عدد من المتغيرات.

2. المزاوجة (Matching):

يقصد بالمزاوجة تحديد أهم المتغيرات الدخيلة التي يمكن أن تؤثر على نتائج البحث إلى جانب المتغير المستقل ثم جمع المعلومات عن الأفراد بالنسبة لهذا المتغير، وذلك بتقسيمهم إلى أزواج متماثلة أو متشابهة، وكأنهم توائم أو أشبه بالتوائم بالنسبة لذلك المتغير. ثم يعين أحد الزوجين عشوائياً في

المجموعة الضابطة، والزوج الآخر في المجموعة التجريبية. ويعاني الباحثون في هذه الطريقة من صعوبة اختيار أزواج متشابهة عندما يكون عدد المتغيرات المراد ضبطها كبيراً.⁴⁹

3. الحذف أو الغزل:

أي حذف المتغير الدخيل بانتقاء الأفراد المتماثلين أو الأكثر تجانساً بالنسبة لذلك المتغير، كأن يتم اختيارهم جميعاً من الذكور أو من الإناث إذا كان الغرض هو ضبط متغير الجنس، أو أن يتم اختيار الأفراد من فئة معينة من نسبة الذكاء إذا كان الغرض هو ضبط متغير نسبة الذكاء.

4. الإدخال:

ونعني به إدخال المتغير الدخيل في الدراسة كمتغير مستقل ثانوي (معدل) لأن إدخاله في تصميم الدراسة يزيد من الصدق الخارجي للدراسة، بمعنى أن نتائج الدراسة تصبح بإدخاله أكثر واقعية، وبالتالي، أكثر قابلية للتعميم.

5. الضبط الإحصائي:

ونعني به ضبط أثر المتغير الدخيل بنوع خاص من التحليلات الإحصائية هو التباين المصاحب (Analysis of covariance) بحيث تتطلب هذه الطريقة جمع معلومات عن المتغير التابع قبل إدخال المتغير المستقل، أو قبل التأثير بالمعالجة التجريبية (Treatment) عن طريق إجراء اختبار قبلي (Pretest) ويمكن ضبط عدد كبير من المتغيرات الدخيلة إذا توافرت بيانات إحصائية عن كل متغير قبل تأثير المتغير المستقل.

6. التعريف الإجرائي للمتغير:

تتعدد الصور التي تظهر فيها التعريفات الإجرائية للمتغير:
فقد تعرف المتغيرات بدلالة الإجراءات التي تؤدي إلى ظهور سلوك معين كان يعرف الباحث طريقة التدريس بالنشاطات التي يقوم بها المدرس، والتعريف على هذا النحو يناسب المتغيرات المستقلة أكثر من غيرها.

سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

فقد تعرف المتغيرات بدلالة الإجراءات التي تؤدي إلى ظهور سلوك معين كان يعرف الباحث طريقة التدريس بالنشاطات التي يقوم بها المدرس والتعريف على هذا النحو يناسب المتغيرات المستقلة أكثر من غيرها.

وقد تظهر التعريفات الإجرائية للمتغيرات بدلالة السلوك أو الخصائص الظاهرية ذات العلاقة بالمتغير. كأن يعرف الباحث التلاميذ من ذوى الذكاء المرتفع بأنهم ذوو التحصيل العالي في نتائجهم على الاختبارات المدرسية .

وقد تظهر التعريفات الإجرائية للمتغيرات بدلالة الخصائص الكامنة للمتغير، أو بدلالة السلوكيات البسيطة المتضمنة فى أدوات القياس، كأن الذاكرة، والطلاقة اللغوية.. الخ. يعرف الذكاء بأنه خاصية يظهر الفرد فيها القدرة على الاستدلال، وقوة وقد تظهر التعريفات الإجرائية للمتغيرات بدلالة السلوك أو الخصائص الظاهرية ذات العلاقة بالمتغير. كأن يعرف الباحث التلاميذ من ذوى الذكاء المرتفع بأنهم ذوو التحصيل العالي في نتائجهم على الاختبارات المدرسية .

وقد تظهر التعريفات الإجرائية للمتغيرات بدلالة الخصائص الكامنة للمتغير، أو بدلالة السلوكيات البسيطة المتضمنة فى أدوات القياس، كأن الذاكرة، والطلاقة اللغوية.. الخ. يعرف الذكاء بأنه خاصية يظهر الفرد فيها القدرة على الاستدلال، وقوة الذاكرة، والطلاقة اللغوية.. الخ⁵⁰

السؤال التقويمي:

- أذكر مواضيع بحث وأذكر إجراءات ضبط المتغيرات الدخيلة لكل موضوع.

⁵⁰ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

الفصل الثاني: المناهج المعتمدة في علم النفس

التربوي

المحاضرة الثامنة: المنهج الوصفي

المحاضرة التاسعة: الدراسات المسحية

المحاضرة العاشرة: دراسات الرأي العام

المحاضرة الحادية عشرة: الدراسات الارتباطية

المحاضرة الثانية عشرة: الدراسات الارتباطية

المحاضرة الثالثة عشرة: الدراسات السببية المقارنة

المحاضرة الرابعة عشرة: منهج دراسة الحالة

المحاضرة الخامسة عشرة: المنهج التجريبي

المحاضرة رقم (8) المنهج الوصفي

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب عن نشأة المنهج الوصفي
- أن يتعرف الطالب على مفهوم المنهج الوصفي
- أن يتعرف الطالب على أهداف الأسلوب الوصفي في البحث
- التعرف على خطوات الأسلوب الوصفي في البحث
- التعرف على الأسس الرئيسية للمنهج الوصفي ومزاياه
- التعرف على الانتقادات الموجهة للمنهج الوصفي

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى نبذة عن نشأة المنهج الوصفي ، مفهوم المنهج الوصفي ، أهداف الأسلوب الوصفي ومزاياه وأخيرا إلى الانتقادات الموجهة للمنهج الوصفي

1- نشأة المنهج الوصفي :

ارتبطت نشأة المنهج الوصفي بثلاثة نشاطات بحثية أساسية هي: حركة المسح الاجتماعي في انجلترا، المنهج المونوغرافي عند فردريك لوبلاي في فرنسا، ونشأة الدراسات الانتروبولوجية في كل من بريطانيا والولايات المتحدة.

المنهج الوصفي في مرحلة نشأته هو طريقة يعتمد عليها الباحث في الحصول على معلومات دقيقة تصور الواقع الاجتماعي وتساهم في تحليل ظواهره، ويستهدف الوصف في هذه المرحلة تحقيق عدد من الأهداف هي:

- تجمع المعلومات الدقيقة عن جماعة أو مجتمع أو ظاهرة من الظواهر.
- صياغة عدد من التعميمات أو النتائج التي يمكن أن تكون أساسا يقوم عليه تصور نظري محدد للإصلاح الاجتماعي.
- وضع مجموعة من التوصيات أو القضايا العلمية التي يمكن أن ترشد السياسة الاجتماعية في هذا المجال.

والفكرة الأساسية التي تقوم عليها الطريقة الوضعية هي أن المشكلة التي واجهت الدراسة العلمية للظواهر الاجتماعية هي عدم وجود منهج علمي حقيقي يصلح لتحليل هذه الظواهر .

ذلك أن الدراسة الوضعية في مرحلة نشأتها كانت مرتبطة بالتحليل الكمي، ويبدو ذلك واضحاً من أعمال "لوبلاي"، الذي اعتقد أنه بدون المعالجة الكمية ستكون الدراسة غامضة وغير مؤكدة، كما أن النتائج لن تكون على درجة عالية من الدقة، ولقد استطاع "لوبلاي" في دراساته أن يجد حلاً لهاتين المشكلتين، حيث اعتبر الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأساسية، واستخدم ميزانية الأسرة بوصفها التعبير الكمي عن الحياة الأسرية وهي بالتالي الأساس للتحليل الكمي للظواهر الاجتماعية يهدف هذا المنهج إلى وصف الظواهر في زمن الحاضر ويقوم بوصف ما هو موجود، ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات القائمة بين الوقائع أو الظواهر. كما يعد هذا المنهج الطريقة التي يسعى من خلالها الباحث إلى جمع البيانات والحقائق حول الظواهر الاجتماعية بصفة كيفية (Qualitative). كما لا تتوقف مهام هذا المنهج في جمع الحقائق والبيانات الكيفية، بل يتعدى هذا ليصل إلى التحليل الكيفي الدقيق ثم في الأخير إلى نتائج قابلة للتعميم، كما يعد هذا المنهج طريقة يعتمد عليها الباحث بغية الحصول على معلومات متنوعة ودقيقة تصور الواقع الاجتماعي كما هو وتساهم بصفة فعالة في تحليل ظواهر هذا الواقع⁵¹.

يعتبر البحث الوصفي أحد أشكال البحوث الشائعة التي اشتغل بها العديد من الباحثين المتعلمين، ويسعى إلى تحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة، ومن ثم يعمل على وصفها، وبالتالي، فهو يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً. وتبرز أهمية الأسلوب الوصفي في البحث من كونه يعتبر ركناً أساسياً من أركان البحث العلمي، ويعتبر الأسلوب الوحيد الممكن في نظر العديد من الباحثين الدراسة الكثير من المجالات الإنسانية⁵² ووسيلة مناسبة لا يمكن الاستغناء عنها.

2- مفهوم المنهج الوصفي:

يعرف المنهج الوصفي بأنه "استقصاء ينصب على الظاهرة كما هي قائمة في الوقت الحاضر، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها ولتحديد العلاقة بين عناصرها، فالمنهج الوصفي لا يقف عند حدود

⁵¹ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013، ص100

⁵² سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص324

Frankle & Wallen, 1993

وصف الظاهرة موضوع البحث، ولكنه يذهب إلى أبعد من ذلك، فيحلل ويفسر ويقارن ويقيم الأدلة، من أجل الوصول إلى تعليمات ذات المعنى، تزيد من رصيد معارفنا عن الظاهرة⁵³

أما (إحسان محمد الحسن وعبد المنعم الحسني 1987) فيرى أنّ المنهج الوصفي يرتبط بدراسة الموضوعات المتعلقة بالمجالات الإنسانية ويعتبر الأسلوب الأكثر شيوعاً بين جمهور الباحثين في الوقت الحاضر نتيجة استخدام الأساليب الأخرى في البحث خاصة ما يتعلق في الوقت الحاضر بالأسلوب التجريبي.

كما يمكن تعريف الأسلوب الوصفي في البحث حسب (Frankle & Wallen, 1993) على أنه: أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها واخضاعها للدراسة الدقيقة⁵⁴.

وهو البحث الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ، ويهتم يوسفها وصفاً دقيقاً (McMillan & Schumacher, 2001) من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة⁵⁵. نستنتج من خلال ما سبق أن المنهج الوصفي هو الأكثر شيوعاً واستعمالاً وهو يصف، يحلل، يفسر ويقارن ويقيم الظواهر الموجودة في الواقع

3-أهداف الأسلوب الوصفي في البحث:

- إنّ من أهم أهداف الأسلوب الوصفي في البحث هو فهم الحاضر من أجل توجيه المستقبل. فالبحث الوصفي يوفر بياناته وحقائقه واستنتاجاته الواقعية باعتبارها خطوات تمهيدية لتحولات تعتبر ضرورية لنحو الأفضل. ويمكن إجمال أهداف الأسلوب الوصفي في البحث بالنقاط الرئيسية التالية.
- جمع بيانات حقيقية ومفصلة لظاهرة أو مشكلة موجودة فعلاً لدى مجتمع معين.
 - تحديد المشكلات الموجودة وتوضيحها

⁵³ معتوق جمال، نفس المرجع السابق، ص100 عن الزويغي والغنام:مناهد التربية، ط1، بغداد، 1974، ص51

⁵⁴ سامي ملحم، نفس المرجع السابق، ص324

⁵⁵ محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص74

- اجراء مقارنات لبعض الظواهر أو المشكلات وتقويمها، وإيجاد العلاقات بين تلك الظواهر أو المشكلات.

- تحديد ما يفعله الأفراد في مشكلة أو ظاهرة ما، والاستفادة من آراءهم وخبراتهم في وضع تصور وخطط مستقبلية، واتخاذ القرارات المناسبة لمواقف متشابهة مستقبلاً.⁵⁶

4-خطوات الأسلوب الوصفي في البحث :

يسير الأسلوب الوصفي باعتباره أحد أساليب البحث العلمي القائم على الوصف، وفق الخطوات الرئيسة 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 الافتراضات أو المسلمات التي سوف يبني الباحث عليها دراسته.
- اختيار العينة التي ستجري عليها الدراسة، وتوضيح حجم العينة وأسلوب اختيارها.
- اختيار أدوات البحث التي سوف يستخدمها الباحث في الحصول على البيانات والمعلومات كالاستبانة والمقابلة، والملاحظة، والاختبار.. وغير ذلك وفقاً للطبيعة البحث وفروضه، ثم يقوم بتقنين هذه الأدوات وحساب صدقها وثباتها.
- جمع البيانات والمعلومات المطلوبة بطريقة دقيقة منظمة وواضحة.
- الوصول إلى النتائج وتنظيمها وتصنيفها.
- تحليل النتائج وتفسيرها واستخلاص التعميمات منها.

⁵⁶ سامي ملحم، نفس المرجع السابق، ص 325 عن عمار بوحوش ومحمد الذنبيات، مناهج البحث العلمي:

أسس وأساليب، 1989

- صياغة توصيات البحث.⁵⁷

5- الأسس الرئيسية للمنهج الوصفي ومزاياه:

يرى الباحثون أن البحوث الوصفية تركز على خمسة أسس رئيسية . خمسة أسس رئيسية تتمثل في الآتي :

في البحوث الوصفية فإنه يمكن الاستعانة بمختلف الأدوات المستخدمة للحصول على البيانات - بشكل دقيق وواضح كاستخدام الملاحظة والمقابلة والاستبانة وتحليل الوثائق والسجلات سواء كان ذلك بصورة منفردة، أو من خلال استخدام أدوات أخرى مرافقة، أو بصورة مجتمعة يمكن خلالها الجمع بين استخدام أكثر من أداة.

- بالنظر إلى أن البحوث الوصفية تهدف أساساً إلى وصف وتحديد كمي لخصائص الظواهر موضوع البحث، فإنه لا بد من أن يكون هناك اختلاف في مستوى عمل تلك الدراسات وبينما يسعى البعض منها إلى مجرد وصف الظاهرة وصفاً كمياً أو كيفياً دون دراسة الأسباب التي أدت إلى ظهور المشكلة أو الظاهرة موضوع البحث، يقوم البعض الآخر إلى التعرف على الأسباب المؤدية للظاهرة ويلجأ البعض الثالث إلى البحث عما يمكن عمله من أجل إحداث تعديل في موقف عينة البحث - تعتمد الدراسات الوصفية على اختيار عينات ممثلة للمجتمع الذي تؤخذ منه وذلك توفيراً للجهد والوقت ولغيرها من تكاليف البحث.

- لا بد من اصطناع التجريد خلال البحوث الوصفية حتى يمكن تمييز سمات الظاهرة موضوع البحث وخصائصها خاصة وأن الظواهر في مجال العلوم الاجتماعية تتسم بالتداخل والتعقيد الشديدين؛ الأمر الذي لا يمكن الباحثين من مشاهدة كل تلك الظواهر في مختلف حالاتها الطبيعية.

- ولما كان التعميم مطلباً ضرورياً للدراسات الوصفية حتى يمكن من خلاله استخلاص أحكام تصدق على مختلف الفئات المكونة للظاهرة موضوع البحث فإنه لا بد من تصنيف الأشياء أو الوقائع أو الظواهر على أساس معيار محدد باعتباره السبيل الوحيد لاستخلاص الاقدم منها.⁵⁸

6- الانتقادات الموجهة للمنهج الوصفي:

⁵⁷ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص 327

⁵⁸ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، 2000، ص 326 عن عمار بوحوش ومحمد الذنبيات 1989، ص: 1129

وعلى الرغم من المزايا التي يتميز بها الأسلوب الوصفي في البحث فقد وجهت إليه الكثير من الانتقادات نذكر إليك منها.

- قد يتحيز الباحث خلال جمعه للبيانات والمعلومات إلى مصادر معينة تزوده ببيانات ومعلومات تخدم وجهة نظره ويرغب بها.

- تجمع البيانات والمعلومات في البحوث الوصفية من الأفراد الطين يمثلون أفراد عينة الدراسة موضوع البحث، وهذا يعني أنّ عملية جمع المعلومات تتأثر بتعدد الأشخاص واختلاف آراءهم حول موضوع البحث.

- يتم إثبات الفروض في البحوث الوصفية عن طريق الملاحظة، مما يقلل من قدرة الباحث على اتخاذ القرارات الملائمة للبحث.

- إن قدرة الدراسات الوصفية على التنبؤ تبقى محدودة، وذلك لصعوبة الظاهرة الاجتماعية وسرعة تغيره.

وتجدر بنا الإشارة في الأخير إلى عدم الاتفاق فيما بين العلماء على تسمية الدراسة بالمنهج، إذ أن أغلبية المهتمين بالمنهج الوصفي يصنفون ضمن ما أسموه بالبحوث الوصفية للعديد من البحوث والدراسات الفرعية المكونة لهذا الكل والمسمى بالدراسات الوصفية. وهذه الدراسات هي الدراسات المسحية المثلة في المسح الاجتماعي والمسح المدرسي، دراسات الرأي العام، دراسات تحليل العمل ، دراسات تحليل المضمون. كما أن هناك دراسات العلاقات المتبادلة المتمثلة في دراسة الحالة، الدراسات العلية المقارنة، الدراسات الارتباطية أما الدراسات النمائية المتمثلة في دراسات النمو ودراسات الاتجاه .

السؤال التقويمي:

- ماهي أهداف الاسلوب الوصفي؟

- ماهي أهم الانتقادات التي وجهت للمنهج الوصفي، أبدي رأيك؟

المحاضرة رقم (9) الدراسات المسحية

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم الدراسات السابقة
- أن يتعرف الطالب على أنواع الدراسات المسحية

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم الدراسات المسحية، أي دراسات المسح المدرسي، مفهومها، مجالاتها، دراسة المسح الاجتماعي، مفهومه مجالاته وأنواعه.

أولاً- مفهوم الدراسات المسحية:

ان الدراسات المسحية تتعلق بالوضع الراهن أو الواقع الحالي، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى حاجته إلى أحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه.

وهي دراسات تتم من خلال جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما من خلال استعمال الاستبيان والمقابلة، والملاحظة، والاختبار.

يتم تنفيذ الدراسات المسحية في المؤسسات التربوية من قبل الخبراء والمتخصصين في المجال التربوي من خارج المؤسسة التربوية، أو من قبل الباحثين المتدربين الذي يسعون للحصول على شهادات جامعية متقدمة، أو من العاملين في المؤسسة التربوية نفسها المؤهلين ومن ذوي الخبرة للقيام بهذه الدراسات. وقد تشترك الأطراف جميعها من خارج المؤسسة ومن داخلها للقيام بالدراسة المسحية بشكل تعاوني.

وهي عند الكثير من الباحثين تحت مظلة المنهج الوصفي وتشتمل الدراسات المسحية على عدة أنواع وهي المسح المدرسي والمسح الاجتماعي، ودراسات الرأي العام ودراسات تحليل العمل ودراسات تحليل المضمون:⁵⁹

⁵⁹ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2006، ص330

ثانياً - أنواع الدراسات المسحية

1-دراسات المسح المدرسية:

يعتبر المسح المدرسي الخطوة الأولى في طريق جمع البيانات والمعلومات عن الأوضاع التربوية السائدة قبل وضع الخطط الخاصة بعمليات التطوير والتجديد لها. ويعد المسح المدرسي ميدانا خصبا للدراسات والبحوث التربوية، خاصة وأنه مرتبط بشكل خاص بالنظام التربوي بمجمله. ولازال هذا المجال يعاني من نقص هائل في المعلومات التي تساعد النظام التربوي وتحسينه، والحد من المشكلات المتواجدة في مجال التربية والتعليم.

1-1- تعريف المسح المدرسي:

نعني بالمسح المدرسي دراسة المشكلات المتعلقة بالميدان التربوي بأبعاده المختلفة مثل: المعلمون، والطلبة، ووسائل التعليم، وأهداف التربية، والمناهج الدراسية، وغير ذلك.

1-2- مجالات المسح المدرسي: توجد مجالات متعددة وترتبط بشكل عام في النظام التربوي

بمجمله والذي يشتمل على ما يلي:

-العملية التربوية بأبعادها المختلفة: وتشمل على كل من أهداف العملية التربوية، وبرامج الدراسة، وطرق التدريس، والمناهج الدراسية، والخدمات التوجيهية والإرشادية والصحية المقدمة للطلبة، والنشاطات الاجتماعية والثقافية والتربوية المرتبطة بالمناهج الدراسية.

-الوضع العام للتعليم: وتشمل على من كل طرق تمويل البرامج التعليمية والتشريعات القانونية التي تنظم عملية التعليم، وكلفة التعليم، والبناء المدرسي والمرافق التابعة له.

-الطلبة: ويشتمل هذا البند على كل من المستويات العقلية والاجتماعية والاقتصادية للطلبة، وأساليب الدراسة، واتجاهات الطلبة نحو الدراسة والمدرسية والعمل، والحالات الصحية للطلبة، والفروق الفردية بين الطلبة، وإعداد الطلبة في الشعبة الواحدة، ونسب النجاح في الرسوب، وظاهرة التسرب.

-المعلمون: ويشتمل هذا البند على كل من مؤهلات المعلمين العلمية والعملية وتخصصاتهم واتجاهاتهم نحو مهنة التعليم ونحو الطلبة ونحو مجتمعهم المحلي.⁶⁰

سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، نفس المرجع السابق، ص330

3- دراسات المسح الاجتماعية:

تعتبر دراسات المسح الاجتماعي أحد أكثر الأساليب نجاحا في دراسة الظواهر والأحداث الاجتماعية التي يمكن جمع معلومات وبيانات رقمية وكمية عنها. كما يعتبر هذا النوع الدراسات وسيلة ناجحة لقياس الواقع الحالي للجماعات من أجل وضع خطط التطوير والتحديث، بالرغم من انتقاد البعض لمثل هذه الدراسات. وقد تشترك الأطراف جميعها من خارج المؤسسة ومن داخلها للقيام بالدراسة المسحية بشكل تعاوني.

2-1- تعريف المسح الاجتماعي:

تعني دراسات المسح الاجتماعي بدراسة الظواهر والأحداث الاجتماعية التي يمكن جمع بيانات رقمية (كمية) عنها وتتسع مجالاتها لتغطي جوانب الحياة الاجتماعية كلها.⁶¹

يعرف المسح الاجتماعي على أنه أحد المناهج الرئيسية التي تستخدم في البحوث الوصفية ويعرف بأنه "الدراسة العلمية لظروف المجتمع وحاجاته بقصد تقديم برنامج إنشائي للإصلاح الاجتماعي ويعرف أيضا بأنه "دراسة للظروف الاجتماعية التي تؤثر في مجتمع معين - سواء أكان مجتمع الجيرة أو القرابة أو المقاطعة أو الدولة أو الأمة - بقصد الحصول على بيانات و معلومات كافية يمكن الاستفادة بها في وضع وتنفيذ مشروعات إنشائية للإصلاح الاجتماعي".⁶²

2-2- مجالات المسح الاجتماعي: تتناول مجالات المسح الاجتماعي بالدراسة موضوعات اجتماعية مختلفة، مثل: دراسة أحوال السجون والمساجين، والأفراد والجماعات من مختلف الطبقات والمستويات، والمشكلات والقضايا الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والدينية، وفئات المجتمع وطبقاته، والفروق بين فئاته.⁶³ وعليه يمكننا تفصيل المسوحات الاجتماعية إلى عدة أنواع . وهي:

⁶¹ سامي ملحم، نفس المرجع السابق، 2000، ص332

⁶² معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013 ص101 نقلا

عبد الباسط محمد حسن، 1998، ص 221

⁶³ سامي ملحم، نفس المرجع السابق، 2000، ص332

2-3- أنواع المسوحات الاجتماعية:

تشمل دراسات الرأي العام جميع ميادين الحياة المختلفة بحيث يمكن اجراء دراسات للتعرف على رأي الجمهور في أي قضية سياسية أو اقتصادية او اجتماعية وعلية نحد عدة أنواع من المسوحات الاجتماعي فصل فيما يأتي:

أ- من ناحية مجال الدراسة:

- **المسوح العامة :** وهي التي تعالج عدة أوجه من الحياة الاجتماعية كدراسة الحوانب السكانية والتعليمية والصحية والزراعية في مجتمع معين أيا كان حجم هذا المجتمع.

- **المسوح الخاصة أو المحددة :** وهي التي تهتم بنواحي خاصة محددة من الحياة الاجتماعية كالتعليم أو الصحة أو الزراعة أو الصناعة.

ب - من ناحية المجال البشرى تصنف في مجموعتين هما:

- **المسوح الشاملة:** وهي التي تقوم بدراسة شاملة لجميع مفردات المجتمع أى عن طريق الحصر الشامل، وليس من شك في أن هذه المسوح كثيرة التكاليف وتحتاج إلى وقت طويل وإمكانيات طائلة قد لا تتوفر كلها أو بعضها للباحثين.

- **المسوح بطريقة العينة:** وهو الذي يكتفي فيه بدراسة عدد محدود من الحالات أو المفردات في حدود الوقت والجهد والإمكانيات المتوفرة لدى الباحث.

ج - من الناحية الزمنية: تنقسم المسوح إلى ثلاثة أنواع: قلبية، دورية وبعدية.

د- موضوعات المسح الاجتماعي: يمكن أن نجمل موضوعات المسح فيما يلي :

دراسة الخصائص الديموغرافية - أي السكانية - المجموعة من الناس، دراسة الجوانب الثقافية المرتبطة بالعادات والتقاليد والقيم والمعايير السلوكية، دراسة آراء الناس واتجاهاتهم ودوافع سلوكياتهم ودراسات الرأي العام ⁶⁴. والتي سنفصل فيها في المحاضرة القادمة

السؤال التقييمي:

- اختر موضوع لدراسة مسحية من مجالات المسح المدرسي؟ وشرح لماذا هذه الدراسة مسحية؟

⁶⁴ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013 ص103

المحاضرة رقم (10) تابع الدراسات المسحية

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على دراسات الرأي العام
- أن يتعرف الطالب على دراسات تحليل العمل
- أن يتعرف الطالب على دراسات تحليل المضمون

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى دراسات الرأي العام، مفهومها، فوائدها، طريقة تطبيقها، دراسات تحليل العمل، مفهومها، استخداماتها، وسنتطرق أيضا إلى دراسات تحليل المضمون، مفهومها، مجالات استخداماتها وتوضيحا حول آليات التحليل.

أولا-دراسات الرأي العام:

تشمل دراسات الرأي العام جميع ميادين الحياة المحتفلة بحيث يمكن إجراء دراسات للتعرف على رأي الجمهور في أية قضية سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية

ويمثل الرأي العام اتجاها يشترك فيه عدد كبير من الأفراد في مجتمع معين، وقد يكون متماثلا بين أفراد المجتمع، وقد يكون مختلفا بين الجماعات الفرعية داخل الإطار العام، وللرأي العام قوة كبيرة في التأثير في سلوك الأفراد والهيئات الحاكمة ولذلك يهتم به القائلون بالتخطيط في كثير من ميادين النشاط الإنساني، وقد أصبحت كثير من الدول تهتم باستطلاع الرأي العام بطريقة منظمة وأنشأت⁶⁵ لذلك هيئات خاصة، كما اهتمت به الشركات ورجال الأعمال وخاصة في عمليات التسويق

1:تعريف دراسات الرأي العام:

يعرف الرأي العام بأنه تعبير الجماعة عن آرائها ومشاعرها وأفكارها ومعتقداتها نحو موضوع معين في وقت معين .

تتعلق دراسات الرأي العام بتعبير الناس عن الرأي العام ومشاعرهم وأفكارهم ومعتقداتهم واتجاهاتهم نحو موضوع معين في وقت معين، بحيث تبدو أحكامهم واضحة في تصرفاتهم وتعليقاتهم ومواقفهم، وترتبط خطواتها بخطوات الدراسات الوصفية بشكل عام

⁶⁵ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013 ص103

2: فوائد دراسات الرأي العام

تحقق دراسات الرأي العام فوائد متعددة في أكثر من مجال (ذوقان عبيدات وآخرون، 1996)، ذلك أن هذه الدراسات:

- تساعد في الحصول على المعلومات والبيانات الضرورية اللازمة لآلية عملية تخطيط.
- التعريف بمواقف الناس واتجاهاتهم نحو الموضوعات التي يمكن أن يتناولها البحث.
- تقدم التوجيه للقادة والمسؤولين في مختلف المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية.
- تعتبر قوة تصحيحية لأي مسار خاطئ قد يقع فيه المسؤولون في مؤسساتهم المختلفة.⁶⁶

3: وسائل القياس :

يعتبر الاستفتاء من أهم وسائل قياس الرأي العام وبخاصة تلك الآراء التي وصلت إلى درجة كبيرة من الاستقرار بحيث يكون الاختلاف في الآراء واضحا للجميع عندما تعرض أسئلة الاستفتاء عليهم واستفتاءات الرأي العام ليست من السهولة والبساطة التي قد تميز الاستفتاءات في مجالات أخرى. فعلى نوع وطريقة صياغة الأسئلة يتوقف مقدار الاعتماد على إجابات الأفراد.....، حيث أن الأسئلة ذات الإجابات المفتوحة لها قيمتها الكبيرة في تحديد الآراء السائدة فعلا في المجتمع، وأن الأسئلة المغلقة أي التي إجاباتها "نعم" أو "لا" لها قيمتها الكبيرة في المشكلات المحددة تحديدا واضحا، أما الأسئلة ذات الاحتمالات المتعددة فتفيد عندما يكون لأحد الجانبين أو لكليهما في مشكلة واضحة محددة - عدة احتمالات.⁶⁷

ثانيا-دراسات تحليل العمل:

هذا النوع من الدراسات المسحية يتناول العاملين في مؤسسات معينة ويقدم بيانات تتعلق بأعدادهم ومسؤولياتهم وأنشطتهم وأجورهم والمهام الموكلة إليهم لاسيما في المؤسسات التربوية.

1 : تعريف دراسات تحليل العمل:

⁶⁶ سامي ملح، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000، ص333

⁶⁷ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013 ص103 عن محمد زيان عمر، 1983، صص122-123.

يقصد بدراسات تحليل العمل دراسة المعلومات والمسؤوليات المرتبطة بعمل معين، بهدف تقديم وصف شامل عن الواجبات والمسؤوليات والمهام المرتبطة بهذا العمل.⁶⁸ وتشتمل الدراسات المسحية المتعلقة بتحليل العمل البنود الرئيسة التالية:

- التعريف الدقيق للعمل لموضع التحليل: ونعني به ماهية العمل الذي تقوم بتحليله.
- تفاصيل واجبات العمل: حصر شامل للواجبات التي يتضمنها هذا العمل بحيث يتضمن هذا الحصر بالنسبة لكل واجب ماهية هذا الواجب وكيفية أدائه ولماذا يؤدي؟
- تفاصيل واجبات العمل الدورية أي الواجبات الدورية سواء كانت أسبوعية أو شهرية أو سنوية، وتستخدم نفس طريقة ذكر الواجبات في البند السابق
- تفاصيل الواجبات العارضة: ونعني بذلك الواجبات التي يتطلب العمل القيام بها كنتيجة لموقف غير متوقع نشأ أثناء مزاوله العامل لعمله، وتذكر بنفس طريقة ذكر الواجبات في البندين السابقين.
- المتطلبات اللازمة لأداء العمل: ونعني بها بيان بالمهارات والخبرات والمؤهلات والاستعدادات والخصائص اللازم توافرها في الفرد للنجاح في هذا العمل وتشتمل هذه المتطلبات على البنود الرئيسة التالية: التعليم، المعرفة والمعلومات المهنية، الخبرة السابقة، التدريب اللازم أي أنواع التدريبات اللازمة للعامل ومدة كل منها والمهارة المكتسبة، الأدوات والآلات والأجهزة والمواد الخام المستخدمة من طرف العامل، السمات الشخصية التي يتطلبها العمل.⁶⁹

2: استخدامات تحليل العمل:

- يسعى الباحثون إلى استخدام هذا النوع من الدراسات المسحية من أجل تحقيق الأهداف التالية التعرف على نواحي الضعف والقصور في الأعمال وما بها من تكرار.
- تحديد تصنيفات موحدة للأعمال المتشابهة.
 - تحديد أجور ومرتببات الأعمال التي تتطلب مستويات مختلفة من المهارة والمسؤولية.
 - التعرف على الكفاءات عند اختيارها لشغل الوظائف المختلفة.

سامي ملحم، نفس المرجع السابق عن ذوقان عبيدات وآخرون، 1996 ⁶⁸

سامي ملحم، نفس المرجع السابق عن فرج طه، 1986 ⁶⁹

- تعيين الموظفين في الأعمال على نحو يحقق أفضل استخدام للقوى العاملة المتوفرة.
- وضع برامج التدريب للموظفين الحاليين أو الموظفين الجدد.
- تحديد مسوغات الترقية ومتطلباتها.
- اتخاذ قرارات النقل أو الفصل أو إعادة التدريب أو المعاقبة .
- وضع أو تطوير الأطر النظرية لدراسة الوظائف الإدارية⁷⁰.

ثالثا-دراسات تحليل المضمون :

تستخدم دراسات تحليل المحتوى أو المضمون في تحليل الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية القائمة في أي مجتمع في الماضي أو الحاضر أو المستقبل. ويبحث في اتجاهات الجماعات والأفراد بطريقة غير مباشرة من خلال كتاباتها وصحفها وأدبها، وفنونها، وأقوالها، وملابسها، وعماراتها، والوثائق المرتبطة بموضوع البحث (غريب أحمد، 1893) كما يعتمد بشكل رئيسي على تحويل المعلومات المكتوبة أو المسموعة إلى أرقام حول الظواهر المختلفة التي تتم دراستها (فوزي العكش، 1995).⁷¹

وقد بدأ الاهتمام في أمر تحليل المحتوى واستخدامه كوسيلة للبحث في منتصف الثلاثينيات من القرن الماضي، حيث قام كل من "جري" (Gray) و "ليري" (Leary) عام 1935، بوضع أساليب ومعايير محددة للحكم على درجة مقرونية الكتب المدرسية، وقد تم لهم اختيار خمسة معايير، ولذلك من بين ما يقرب (82) معياراً، كان يعتقد أنها تصلح لهذا الغرض، وفي عام 1944 توصل (Lorg) إلى تحديد ثلاثة معايير فقط لهذه الغاية من بينها عدد الكلمات الصعبة وطول الجمل وصعوبة التراكيب اللغوية وقد تبع ذلك اشتقاق عدد آخر من المعايير بنسب أحدها إلى "فليتش" (Flesch 1951)، ثانيها إلى كل من "ديل" و "تشال" (Dale et Chall 1948)، ورغم تعدد هذه المعايير فقد اتضح أنها غير قابلة للتعميم، إذ أن كل واحد منها يقيس المقروئية

وقد أسهم "بلوم" (Bloom) كثيراً في تسهيل أمر تحليل محتوى المواد الدراسية عندما نشر عام 1956 تصنيفاته للأهداف المعرفية، والتي تلاها تصنيفات للأهداف الوجدانية والأهداف النفس حركية⁷².

⁷⁰ سامي ملحم، نفس المرجع السابق عن سامي عريفج وآخرون، 1992

امي ملحم، مرجع سبق ذكره ص 342⁷¹

⁷² معتوق جمال، مرجع سبق ذكره ص 107 عن عبد الرحمن عدس، أسلوب تحليل المحتوى، 1991، ص 1-2

ومن الجدير بالذكر أن أسلوب تحليل المحتوى لم يقتصر استخدامه على الأمور التربوية أو النفسية، بل أن هذا الاستخدام قد شاع ونما بصورة ملحوظة في مجال الدراسات الاجتماعية، وبخاصة في مجال دراسة مواد الاتصال الجماهيري من صحف ومجلات ونشرات إذاعية أو تليفزيونية وما شابه، وكان من أوائل من أعطاه تعريفا محددا في هذا المجال، هو "ليتس وبول" عام 1942. وفي هذا السياق وبعد حوالي أربعين عاما قدم (كلوز كريندوف) عام 1970 تعريفا موداه أن هذا الأسلوب هو أحد الأساليب البحثية التي تستخدم في تحليل المواد الاعلامية.⁷³

1: مفهوم دراسات تحليل المضمون:

يمكن تعريف دراسات تحليل المضمون بأنها طريقة موضوعية ومنظمة تصف بشكل كمي منظم ودقيق شكل ومحتوى المواد المكتوبة أو المسموعة لأي مجتمع أو شخص ما. (Budd, 1967) ويعرف على أنه "أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمه الباحثون في مجالات بحثية متنوعة، وعلى الأخص في علم الإعلام لوصف المحتوى الظاهر و المضمون الصريح للمادة الإعلامية المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون تلبية للاحتياجات البحثية المصاغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية، طبقا للتصنيفات الموضوعية التي يحددها الباحث وذلك بهدف استخدام هذه البيانات بعد ذلك، أما في وصف عن المواد الإعلامية التي تعكس السلوك الاتصالي العلني للقائمين بالاتصال أو لاكتشاف الخلفية الفكرية أو الثقافية أو السياسية أو العقائدية التي تتبع منها الرسالة الإعلامية وللتعرف على مقاصد القائمين بالاتصال من خلال الكلمات والجمل والرموز والصور وكافة الأساليب التعبيرية شكلا ومضمونا، والتي يعبر بها القائمون بالاتصال من أفكارهم ومفاهيمهم، وذلك بشرط أن تتم عملية التحليل بصورة منتظمة ووفق أسس منهجية ومعايير موضوعية، وأن يستند الباحث في عملية جمع البيانات وتبويبها وتحليلها على الأسلوب الكمي بصفة أساسية.

ويرى ترافرز (Travers, 1961) أن تحليل خصائص المادة اللفظية هو ما يطلق غالبا اسم تحليل المحتوى، مع أن هذا الاصطلاح يطلق بالتساوي على تحليل جميع أشكال الاتصال الرمزي بغض النظر عن كونه مطبوعا أم لا، وعندما يحول تحليل تحتوي نحو الكتب المدرسية أو أية مادة تعليمية يتعرض لها الأطفال، يكون الهدف من وراء ذلك التعرف على المتغيرات المثيرة، أما عندما يحول إلى

⁷³ معتوق جمال، مرجع سبق ذكره ص 108 عن رشيد طعيمة، تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، 1987، ص 23

تحليل النتائج الكتابي الذي الأطفال أو ما يقولونه، فيكون الهدف من وراء ذلك حينئذ التعرف على

المتغيرات

الجوابية⁷⁴

2: استخدامات تحليل المحتوى:

يجدد "بيرلسون" (Berlson) عدة مجالات رئيسية لاستخدامات تحليل المحتوى من بينها

- وصف الاتجاهات السائدة في المحتوى
- تتبع تطور الدراسات الأدبية والعلمية.
- الكشف عن الاختلافات بين مضمون الاتصال في الدول المختلفة، إذ يستطيع التحليل المنظم المواد الاتصال من الكشف عن أوجه الاختلاف بين الدول في نظرتها وتفسيرها لمواد الاتصال، ويبرز لنا مثل هذا التحليل القضايا ذات الاهتمام المشترك بين الدول والشعوب... الكشف عن أشكال التفاوت بين الدول والشعوب.
- المقارنة بين وسائل الاتصال: وهذا التحليل يمكن أن يبين لنا الفروق بين وسائل الاتصال في عرضها لقضية معينة.
- الكشف عن أساليب الدعاية دراسة الاتجاهات السائدة في مادة من مواد الاتصال تساعد بلا ريب في الكشف عن أساليب الدعاية في المادة المدروسة.
- قياس مقروئية الكتب المدرسية: أي قياس سهولة أو صعوبة النص وذلك بدراسة العوامل التي تؤثر في هذا المستوى مثل المفردات والتراكيب اللغوية والمفاهيم والطباعة وغيرها.
- الكشف عن الملامح الأسلوبية: أي الكشف عن ما تتسم به الأجناس الأدبية شعرا أو نثرا من خصائص مميزة تعبر عن كاتبها أو العصر الذي أنتجت فيه أو المكان الذي صدرت منه.
- الكشف عن الاهتمامات أو الميول أو القيم الاجتماعية: ويقصد بذلك التعرف على الأنماط الثقافية الشائعة في مجتمع معين والوقوف على ما يسمى بروح العصر.
- الكشف عن بؤرة الاهتمام، إذ من الممكن باستخدام أسلوب تحليل المحتوى التعرف على الموضوعات والقضايا التي تشغل الجماهير أو قطاعات منها في فترة زمنية معينة، وذلك بتحليل بعض المواد الإعلامية التي تنشر فيها هذه القضايا.

⁷⁴ معتوق جمال، مرجع سبق ذكره ص 107 عن عبد الرحمن عدس، أسلوب تحليل المحتوى، 1991، ص ص 1-5

- مطابقة المحتوى العلمي في الكتب المدرسية للأهداف التربوية المتوخاة، فمن خلال عملية تحليل المحتوى في ضوء الأهداف التربوية المختلفة، يمكن أن يتضح أي الأهداف جرى التركيز عليها بصورة مقبولة، وأياها لم يحظ بمثل هذا النوع من التركيز.⁷⁵

3: توضيحات حول اليات التحليل:

- هناك عدة نظرات إلى هذا الأمر، فإذا أخذنا "بيرلسون" (Berlson)، فإنه يفرق بين نوعين من وحدات التحليل، أولهما وحدة التسجيل والثانية وحدة السياق، فحيثما يمكن اعتبار الكلمة على أنها وحدة التسجيل تكون الجملة هي وحدة السياق، فإذا كنا بصدد عدد المرات التي وردت فيها كلمة "إسرائيل" في القرآن الكريم، فإن وحدة التسجيل هنا هي الكلمة، ولكننا في الوقت ذاته، قد نكون مهتمين بمعرفة طبيعة السياق الذي وردت فيه تلك الكلمة في الأماكن المختلفة من القرآن الكريم، هل هو في معرض الذم أم معرض المدح؟ وهنا يكون همنا موجها نحو وحدة السياق
- وقد اقترح "بيرلسون" (Berlson) خمس (05) وحدات للتحليل وهي:
- الكلمة: وهي أصغر وحدة التحليل وقد تكون الكلمة رمزا أو مصطلحا.
- الموضوع (Theme): ويقصد بالموضوع هنا جملة بسيطة أو فترة تدور حول قضية محددة وهي من أهم وحدات التحليل.
- الشخصية تستخدم هذه الوحدة في التحليل عند دراسة القصص والروايات والكتب التاريخية وكتب السيرة الذاتية، وقد تكون الشخصية سياسية أو تاريخية أو خيالية.
- المفردة وهي ما تسمى أحيانا بالوحدة الطبيعية، وتختلف باختلاف الدراسة فمنها ما يكون كتابا أو مجلة أو مقالة أو قصة أو برنامجا إذاعيا أو تليفزيونيا أو عمودا في صحيفة أو افتتاحية.
- مقاييس المساحة والزمن وهنا يكون الحيز الذي تشغله مادة التحليل هو الأساس كأن يكون عدد الصفحات المخصصة له أو الأعمدة أو السطور وما شابه ذلك، وقد يكون أيضا الزمن الذي تستغرقه مادة التحليل.⁷⁶

السؤال التقويمي:

- اختر موضوع يعبر عن دراسة رأي عام، دراسة تحليل العمل، دراسة تحليل المضمون.

⁷⁵ معتوق جمال، مرجع سبق ذكره ص 107 عن عبد الرحمن عدس، أسلوب تحليل المحتوى، 1991، ص 8-9

⁷⁶ معتوق جمال، مرجع سبق ذكره ص 113 عن عبد الرحمن عدس، أسلوب تحليل المحتوى، 1991، ص 113-

المحاضرة رقم (11): الدراسات التطورية تابع الدراسات الوصفية

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم الدراسات النمائية
- أن يتعرف الطالب على أنماط الدراسات التطورية
- أن يتعرف الطالب على مزايا الدراسات التطورية

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم الدراسات التطورية أو النمائية، إلى أنماطها المتمثلة في دراسات النمو ودراسات الاتجاه وإلى مزايا الدراسات التطورية.

أولاً: مفهوم الدراسات النمائية:

يهتم هذا النوع من الدراسات بدراسة التغيرات التي تمر بها ظاهرة من الظواهر عبر مرحلة زمنية محددة، ويمكن إجراء هذه الدراسات في مختلف الميادين الحياتية خاصة ما يتعلق منها بالنظام التربوي من مؤسسات تعليمية وما اشتمل عليها من سلوك المعلم والطالب والكتاب وتطورها، والزراعة والتغيرات التي تحدث على المزروعات ونمائها، والمهندس الذي يلاحظ تغيرات البناء خلال مراحل البناء، والطبيب الذي يراقب مريضه خلال فترة زمنية محددة، وتطور العادات والتقاليد في مجتمع معين، وانتقال أهل الريف إلى المدن الرئيسية والتطور الحضاري والثقافي المجتمع ما خلال حقبة زمنية معينة. كل ذلك وظواهر وأحداث لا حصر لها يمكن دراستها بالطريقة النمائية للبحث.⁷⁷ وهي الدراسات التي تصف التغيرات التي تحدث في بعض الظواهر والمتغيرات عبر مرحلة من الزمن.

ثانياً: أنماط الدراسات التطورية:

وتنقسم الدراسات التطورية إلى قسمين هما:

⁷⁷ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،

الأردن، 2000، ص 356

أ-دراسات النمو: وتهتم بالتغيرات التي تحدث للظواهر ومعدل هذه التغيرات والعوامل التي تؤثر عليها، وتنقسم دراسات النمو إلى قسمين هما:

*الدراسات الطولية: وتتم باختيار مجموعة من الأفراد وقياس المتغير موضوع الدراسة لمرات متتالية في فترات زمنية محددة (مثلا كل سنة)، وتحتاج تلك الدراسات عددا قليلا من الأفراد يتم متابعتهم مدة زمنية طويلة.

* الدراسات المستعرضة: وتتم باختيار أكثر من مجموعة من الأفراد في أعمار زمنية مختلفة وقياس المتغير موضوع الدراسة على مجموعة من الأفراد في وقت واحد، وتحتاج تلك الدراسات عددا كبيرا من الأفراد يتم متابعتهم مدة زمنية قليلة.

ب-دراسات الاتجاه: وهي الدراسات التي تدرس ظاهرة في واقعها الحالي ومتابعة دراستها في فترات زمنية قادمة (أو من الممكن أن تكون قد تمت دراستها سابقا) وذلك بهدف معرفة اتجاهات تطور هذه الظاهرة والتنبؤ بما يمكن أن يحدث لها في المستقبل.⁷⁸

ويشير الباحثون إلى أنه ينظر إلى التنبؤات لا على كونها مسلمات وحقائق بل مؤشرات تساعد في فهم التطور الذي يمكن أن يحدث في المستقبل.

ثالثا: مزايا الدراسات التطورية :

تتميز الدراسات النمائية بما يلي:

- تعتبر الدراسات النمائية خاصة ما يتعلق منها بدراسات النمو الطولية أكثر دقة من غيرها من الدراسات بالنظر إلى أنها تجري على مجموعة واحدة فقط، وتتم متابعة هذه المجموعة نفسها على فترات زمنية معينة.

- يقوم الباحث في الدراسات النمائية بملاحظة أكثر من متغير خلال دراسته، فلو قام باحث بدراسة تطور النمو لدى عينة من الأطفال الصغار، فإنه يلاحظ بالإضافة إلى النمو الجسمي: النمو اللغوي، والنمو الانفعالي، وغير ذلك من أنماط النمو المختلفة عند هؤلاء الأطفال.

⁷⁸ محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص78

- للدراسات النمائية حدود زمنية فهي تجري ضمن فترات زمنية قصيرة ولا تستمر طويلاً بالنظر إلى العلاقة بين عمر الباحث والعمر الذي يعيشه أفراد عينة البحث .
- وكذلك فإن للدراسات النمائية حدود عددية، فهي تجري على عينة صغيرة نسبياً خاصة ما يتعلق منها بالدراسات النمائية الطولية مقارنة بأساليب البحث الأخرى التي تختار عينات أكبر بكثير من عينات الدراسات النمائية مع أن الدراسات النمائية المستعرضة ودراسات الاتجاه تجري على عدد أكبر من الأفراد ويؤخذ على الدراسات النمائية في أنها:
- تتطلب وقتاً طويلاً، بحيث لا يتسع المجال لكثير من الباحثين الاستمرار في البحث بهذا النوع من الدراسات حتى نهايتها.
- قد تتغير أساليب الدراسة وتتطور، ويكتشف الباحث أساليب جديدة قد تكون أكثر دقة من الأساليب الأخرى، فيغير الباحث من نظريته للأسلوب النمائي إلى أسلوب آخر يجد فيه ضالته.

السؤال التقويمي:

- اذكر دراسة من دراسات النمو وحدد الفرق بين الدراسة الطولية والدراسة المستعرضة

المحاضرة رقم (12): دراسات العلاقات تابع الدراسات الوصفية

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على الدراسات الارتباطية

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم البحوث الارتباطية، أنواع الدراسات العلائقية، أهداف البحث الارتباطي.

أولاً : مفهوم البحث الارتباطي:

البحوث الارتباطية تدرس العلاقة بين المتغيرات، أو تنتبأ بحدوث متغيرات من متغيرات أخرى مستخدمة في ذلك أساليب إحصائية متطورة مثل الانحدار المتعدد والتحليل التمييزي والتحليل العاملي وغيرها. وأبسط الدراسات الارتباطية هي التي تصف العلاقة بين عدد من المتغيرات عن طريق مقارنة كل اثنين منها على حدة. وفي مثل هذه الدراسات لا يمكن التمييز بين متغيرات مستقلة وأخرى تابعة بل إن التركيز يكون دائماً على العلاقات بين المتغيرات دون محاولة للتمييز بين هذه المتغيرات على أساس نوعها.

البحوث الارتباطية فوظيفتها الأساسية هي الوصول إلى معلومات عن قوة العلاقة بين متغيرين، أو عن التنبؤ بالعلاقات بين المتغيرات، وكلا النوعين من الدراسات الارتباطية (دراسة العلاقة، والدراسة التنبؤية) قد يعطينا مؤشرات حول العلاقات السببية بين المتغيرات، لكنها تظل مؤشرات لا يعتمد عليها في تحديد العلاقة السببية، ولكن يمكن استخدامها كأساس لفروض من الضروري اختبار صحتها باستخدام البحوث التجريبية.

وتعتمد البحوث الارتباطية على معاملات الارتباط التي منها معامل ارتباط حاصل ضرب العزوم لبيرسون، أو معامل ارتباط الرتب السييرمان، وهي نوع من الإحصاء الوصفي، وتدلنا هذه المعاملات على درجة الارتباط بين متغيرين أو أكثر⁷⁹

⁷⁹رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص 226

ويحدد حجم معامل الارتباط قوة العلاقة بين المتغيرات. ويتراوح هذا المعامل بين $+1$ (في حالة الارتباط التام الموجب)، وصفر (عدم وجود أية علاقة) و -1 في حالة الارتباط التام السالب. ومن النادر الحصول على ارتباط تام بين المتغيرات وبخاصة في المتغيرات المتعلقة بالسلوك الإنساني، ولكن معظم معاملات الارتباط تتراوح بين صفر و $(-1, +1)$ ، فإذا اقترب معامل الارتباط من $+1 -1$ أو كان ذلك يعني ارتباطا مرتقعا موجبا أو سالبا، أما إذا اقترب معامل الارتباط من صفر فإن ذلك يعني ارتباطا منخفضا موجبا أو سالبا

ثانيا: أنواع الدراسات العلائقية

يمكن تصنيف هذ النوع من الدراسات إلى دراسة العلاقة بين المتغيرات ودراسات التنبؤ

1. دراسة العلاقة بين المتغيرات:

البحوث التي تهدف إلى دراسة العلاقات بين المتغيرات تحاول التعرف على العوامل أو المتغيرات التي ترتبط بالمتغيرات المركبة مثل التحصيل الأكاديمي، والدافعية، ومفهوم الذات وتحذف من الدراسات التالية تلك المتغيرات التي لاعلاقة لها بمتغيرات الدراسة. والتعرف على المتغيرات المرتبطة له أكثر من مغزى حيث توجه مثل هذه الدراسات الباحث نحو بحوث جديدة تجريبية أو سببية مقارنة. وقد سبق أن ذكرنا أن الدراسات التجريبية مكلفة للغاية، ولذلك تساعد الدراسات الارتباطية السابقة على استبعاد المتغيرات غير المهمة.

2. الدراسات التنبؤية:

إذا ارتبط متغيران ارتباطا مرتقعا، يمكن استخدام درجات أحد المتغيرين في التنبؤ بدرجات المتغير الآخر. فيمكن مثلا استخدام مجموع الدرجات أو النسبة المئوية للمجموع في الثانوية العامة للتنبؤ بدرجات الطالب في الجامعة. ويشار للمتغير الذي تتنبأ منه بالمنبئ، أما المتغير الذي نتنبأ به فيعرف بالمحك. والهدف من الدراسات التنبؤية هو تسهيل اتخاذ القرارات فيما يتعلق بالأفراد، أو اختيارهم أو توزيعهم. وتجزى الدراسات التنبؤية كذلك لاختبار الفروض النظرية عن المتغيرات المنبئة التي يعتقد أنها تتنبأ ببعض المحكات، أو لتحديد الصدق التنبؤي لبعض الاختبارات.⁸⁰

⁸⁰رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص 255

ورغم أن هناك فروقا بين الدراسات التي تتناول العلاقات بين المتغيرات والدراسات التنبؤية، إلا أن كليهما يقوم على دراسة العلاقة بين مجموعة من المتغيرات ومتغير مركب.⁸¹

ثالثا: أهداف البحث الارتباطي

للبحوث الارتباطية و معاملات الارتباط فوائد كثيرة في دراسة العلاقة بين المتغيرات وهي كما يلي:

- وصف العلاقة بين المتغيرات:

تساعدنا الدراسات الارتباطية في توضيح العلاقات بين المتغيرات مثال ذلك أن الدراسات السببية المقارنة قد تستخدم إجراءات البحوث الارتباطية الدراسة العلاقات بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة.

وكثيرا ما تكون الدراسات الارتباطية دراسة استكشافية، فقد يكون هدف الباحث من الدراسة هو التعرف على نمط العلاقة بين متغيرين أو أكثر. والمعلومات المستقاة من هذه الدراسات الارتباطية مفيدة على وجه الخصوص عندما يحاول الباحث فهم تكوين فرضي مركب أو يحاول بناء نظرية عن بعض الظواهر السلوكية. ويجب أن يتذكر الباحث أن المتغيرات التي يختارها لدراسات من هذا النوع يجب أن يكون اختيارها بناء على نظرية معينة، أو على بحوث سابقة، أو على ملاحظات الباحث نفسه والبحوث التي يلقي فيها الباحث بعدد من المتغيرات المجرى أن يرى ما الذي يمكن أن يحصل عليه إجراء غير مقبول، وفي بعض البحوث الارتباطية قد يستطيع الباحث وضع فروض حول العلاقات المتوقعة بين المتغيرات.

- تقويم التناسق:

يستخدم معامل الارتباط في دراسة درجة التناسق بين الاختبارات، فمثلا إذا قام باحث ببناء اختبارين متكافئين فهو يريد دراسة درجة التناسق بين الاختبارين. كذلك إذا كان لدينا مجموعة من المحكمين لتقدير أداء بعض الأفراد في ممارسات معينة مثل الألعاب الرياضية، أو العزف على آلات موسيقية، فإننا قد نستخدم الدراسات الارتباطية لتقدير مدى التناسق في تقديرات المحكمين.

⁸¹ رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص

-التنبؤ:

يمكن باستخدام معامل الارتباط أن نتبين قدرة متغير معين على التنبؤ بدرجات متغير آخر يطلق عليه المحك بعد فترة زمنية معينة. ويمكن دراسة التنبؤ باستخدام متغيرات أخرى غير درجات الاختبارات، فيمكن مثلاً محاولة دراسة قدرة بعض المتغيرات الأسرية مثل المستوى الاقتصادي والاجتماعي على التنبؤ ببعض المتغيرات مثل المستوى التحصيلي، أو درجة النجاح في المهنة.⁸²

السؤال التقويمي:

-اذكر دراسة من الدراسات العلائقية موضحاً نوعها

⁸² رجاء محمد أبو علام ، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007، ص 247-248 عن Ary et al., 1996, p389

المحاضرة رقم (13): الدراسات السببية المقارنة

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مفهوم البحث العلمي المقارن
- أن يتعرف الطالب على طرق تنفيذ الدراسات العلمية المقارنة
- أن يتعرف الطالب على طرق تحليل بيانات البحث العلمي المقارن وتفسيرها
- أن يتعرف الطالب على خصائص المنهج العلمي المقارن

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى مفهوم الدراسات العلمية المقارنة، طرق تنفيذ الدراسات العلمية المقارنة، إلى تحليل بيانات البحث العلمي المقارن وتفسيرها، وإلى خصائص المنهج العلمي المقارن.

أولاً : تعريف البحث العلمي المقارن:

ترتكز هذه الدراسات على إجراء المقارنات بين الظواهر المختلفة لاكتشاف العوامل التي تصاحب حدثاً معيناً، وتفسيرها من أجل فهم تلك الظواهر أو الأحداث، والبحث الجاد عن أسباب حدوثها عن طريق إجراء المقارنات واكتشاف العوامل التي تصاحب حدثاً معيناً أو ظاهرة معينة. وعلى الباحث حين يقوم باستخدام أسلوب الدراسات العلمية المقارنة أن يتأكد من الاتي، هل يظهر السبب الذي يدرسه دائماً مع النتيجة؟، هل يظهر السبب قبل النتيجة؟، هل السبب حقيقي أم مجرد علاقة ما مع السبب الحقيقي؟ هل السبب هو السبب الوحيد أم أنّ هناك أسباباً أخرى؟، ما الظروف التي تكون فيها العلاقة بين السبب والنتيجة قوية أو ضعيفة؟

يشير البحث العلمي المقارن بأنه البحث الذي يحاول الباحث فيه التعرف على الأسباب التي تقف وراء الفروق التي تظهر في سلوكيات المجموعات المختلفة من الأفراد أو في الأوضاع في حالتهم.⁸³ ويعرف أيضاً أنه "البحث الذي يقارن فيه الباحث بين من يتصف بخاصية معينة، أو يوجد في ظرف معين، وبين من لا يتصف بتلك الخاصية. ولا يوجد في ذلك الظرف، من أجل التعرف على علل

⁸³ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،

الأردن، 2000، ص353

حدوث السلوك محل البحث يبدأ الباحث بتحديد المتغير المستقل المنسوب. ثم يصمم بحثه للتعرف على علة ذلك المتغير المستقل المنسوب في المتغير التابع. وهو كذلك: البحث الذي يسعى فيه الباحث إلى التعرف على علل الفروق التي تظهر في سلوك المجموعات المختلفة من الأفراد". يبدأ الباحث بتحديد المتغير التابع، ثم يصمم بحثه بهدف التعرف⁸⁴ على المتغير المستقل المنسوب المحتمل

ثانيا: تنفيذ الدراسات العلية-المقارنة:

يبدأ البحث العلي المقارن في محاولة الباحث مقارنة الأوضاع القائمة للمجموعات الداخلية في الدراسة بالنسبة لعدد محدد من المتغيرات. فإذا تبين له وجود فروق معنوية بين هذه المجموعات على أي من متغيرا الدراسة، فانه يسعى حينئذ إلى الكشف عن الأسباب التي تقف وراء هذه الفروق عن طريق المقارنة بين هذه المجموعات بالنسبة لتلك المتغيرات.

وبناء على ذلك، فإنّ البحث العلي المقارن يستخدم الأساليب التالية في الدراسة:

-التصميم والإجراءات:

يتضمن تصميم البحث العلي المقارن المقارنة بين مجموعتين مختلفتين بالنسبة للأفراد بالنسبة لمتغير مستقل، ومن ثم العمل على مقارنتهما بالنسبة المتغير تابع والأفضل تسميتها بالعينات المقارنة، وغالبا ما يكون الاختلاف بينهما في: درجة تأثر كل عينة منهما بالمتغير المستقل، الصفات التي تميز واحدة عن الأخرى، أن كل واحدة منهما قد مرت بنوعين مختلفين من الخبرة.

-وسائل الضبط:

يسعى الباحث في الدراسات العلية المقارنة إلى ضبط المتغيرات الدخيلة من خلال مجموعة من طرق الضبط التالية:

التكافؤ: ونعني به أسلوب ضبط يستخدم في أحوال كثيرة في الدراسات التجريبية بأن يقوم الباحث باختيار أفراد مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على شكل أزواج متناظرة بالنسبة للمتغير الدخيل،

⁸⁴ بشير معمريّة، المرجع في مناهج البحث النفسي إجراءاته الميدانية، الجزائر: طباعة وتجليد الاندلس للخدمات

بحيث يكون لكل من الفردين في الزوج الواحد نفس المتغير المراد ضبطه السمة أو الصفة)، ونلحق واحدا منهما في العينة الأولى بينما يلتحق الآخر في العينة الثانية مقارنة المجموعات المتجانسة الكلية والجزئية: وتتمثل هذه الطريقة باختيار أفراد مجموعات الدراسة من قطاعات متجانسة من الأفراد الذي يشتركون في نفس المتغير المراد ضبطه. كأن يختار الباحث مجموعة من الأطفال يتراوح مستوى تحصيلهم الدراسي بين (90% - 92%).

-تحليل التباين المشترك:

يعد تحليل التباين المشترك أحد الأساليب الإحصائية التي تستخدم من أجل إضفاء التكافؤ على مجموعات الدراسة بالنسبة لمتغير واحد أو أكثر، وذلك بإدخال تعديلات على العلامات الخاصة بالمتغير التابع استناداً إلى الفروق التي تظهر ابتداء بين مجموعات الدراسة بسبب تأثير متغير دخیل أو أكثر، ويمكن الاستعانة بالحاسب الآلي للقيام بالعمليات الإحصائية اللازمة لذلك.

ثالثاً: تحليل بيانات البحث العلي - المقارن و تفسيرها :

يمثل تحليل نتائج بيانات البحث العلي - المقارن المقارنة بين عدد من الاساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المختلفة، بحيث تتم مقارنة المتوسطات الحسابية باستخدام اختبار (ت) أو تحليل التباين الأحادي، وذلك بحسب عدد المجموعات الداخلة في الدراسة. وعند تفسير نتائج تحليل البيانات في حالة الدراسات العلية - المقارنة، فإنه لا بد من أخذ جانب الحذر في تفسير نتائج البحث؛ فما يظن أنه السبب في ظهور نتائج البحث قد يكون العكس هو الصحيح. ثم إن العلاقة بين المتغيرات الداخلة في البحث قد تكون بسبب تأثير متغير ثالث على كل منهما مما يغير من صدق النتائج.⁸⁵

رابعاً: خصائص المنهج العلي المقارن

يتميز المنهج العلي المقارن بمجموعة من الخصائص. هي ما يلي:

- تحديد العلاقة بين العلة والنتيجة

⁸⁵ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، نفس المرجع السابق، ص 354-356

- تناول مجموعتين من المفحوصين أو أكثر، ومتغيرا مستقلا (اسمي / تصنيفي) واحدا أو أكثر، ومتغيرا تابعا واحدا أو أكثر.
- تتم المقارنة فيه بين المجموعات
- تحدث العلة المفترضة للظاهرة قبل إجراء البحث
- يلاحظ الباحث الظاهرة ثم يبحث عن العلة، أو يلاحظ العلة ثم يبحث عن النتيجة.
- لا يتدخل الباحث في تنشيط وتفعيل المتغير المستقل المنسوب.
- تتكون المجموعات بشكل طبيعي رغم اختلافها في المتغير المستقل.
- لا يتم اختيار العينات عشوائيا أو ضبط تام للمتغيرات المستقلة الدخيلة.
- لا تحتاج إلى تكاليف كبيرة لإنجازها.
- يمكن التوصل من خلالها إلى فهم جيد للظاهرة محل البحث
- تمهد لإجراء البحوث التجريبية.⁸⁶

إنّ هذا النوع من الدراسات على الباحث أن يبحث عن العلاقة السببية (علاقة السبب بالنتيجة) من خلال التحقق من مدى الارتباط الدائم بين السبب والنتيجة وكذلك عليه التحقق من امكانية وجود أسباب أخرى تؤدي إلى نفس النتيجة.⁸⁷

السؤال التقويمي:

-اذكر موضوع لدراسة عليّة مقارنة موضّحا طريقة تحليلها وتفسيرها

⁸⁶ بشير معمريّة، المرجع في مناهج البحث النفسي إجراءاته الميدانية، ص361
⁸⁷ محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العيسى، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 77

المحاضرة رقم (14): المنهج العيادي (دراسة حالة)

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على تاريخ ظهور وتطور دراسة الحالة
- أن يتعرف الطالب على مفهوم المنهج العيادي
- أن يتعرف الطالب على مفهوم دراسة الحالة
- أن يتعرف الطالب المقاربات النظرية لدراسة الحالة
- أن يتعرف الطالب على أسس منهجية علم النفس العيادي
- أن يتعرف الطالب على مسلمات المنهج العيادي
- أن يتعرف الطالب على الشروط الواجب اتباعها عند القيام بدراسة حالة
- أن يتعرف الطالب على مزايا وعيوب دراسة الحالة

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة إلى لمحة تاريخية عن ظهور وتطور الحالة، مفهوم المنهج العيادي، مفهوم دراسة الحالة، المقاربات النظرية لدراسة الحالة، أسس منهجية علم النفس العيادي، مسلمات المنهج العيادي، الشروط الواجب اتباعها عند القيام بدراسة الحالة، مزايا وعيوب منهج دراسة الحالة.

1- تاريخ ظهور وتطور دراسة الحالة:

إن فكرة ضرورة التنظيم العقلاني والنظامي للبيانات المتعلقة بالحالات العيادية أو الناس عموماً قديمة جداً فالدراسات الطبية المصرية القديمة قدمت دراسة حالات للاكتئاب والعتة وتعود جذور دراسة الحالة إلى الطب اليوناني حيث قام أبقرات وتلامذته بجمع البيانات حول الأمزجة بالفحص النظامي تضمنت تقارير الحالة (1998) لمختلف إفرازات وأعراض مقصوصيهم وحسب نولاند تضمنت تقارير الحالة.

الأبقراتية وصف التغيرات في وظائف وإفرازات وتعابير الجسم. بعدما يجمع الطبيب هذه البيانات⁸⁸ ويدمجها ببعضها البعض، يستخدمها للاستدلال على مصدر اللاتوازن المزاجي وإلى أي مدى بلغ

⁸⁸خالد، خياط، مبادئ ومنهجية دراسة الحالة، مجلة أبحاث نفسية تربوية، الجزائر، العدد8، 2016، صص 7-40

تقدمه. وبالاعتماد على صيغهم الإيديغرافية (الفردية) الفردية قدموا توجيهاتهم لتعديل اختلالات الأمزجة.

إحدى المساهمات البارزة في فحص المنهجي للحالات جاءت على يد الحكيم أرتاميدورس الدالديسي في القرن الثاني بعد الميلاد، في كتابه تعبير المنامات". يقول أرتاميدورس: "إن مما يحتاج إليه صاحب الرؤيا ومعبها، بل لا أقول مما يحتاج إليه فقط لكن مما يضطره إليه الأمر أن يعلم معبر الرؤيا من الذي رأى الرؤيا، وأي شيء عمله، وكيف حاله، وكيف ذات يده، وكيف هو في بدنه، وأي شيء هو، وأن يبحث عن تفسير الرؤيا كيف هي. وذلك أن الزيادة اليسيرة التي يمكن أن يقع فيها والنقصان اليسيران يغيران ما تدل عليه الرؤيا وربما كان الدليل مأخوذاً من نفس الألفاظ. وإن لم يعلم الإنسان أين ذلك غلط.

في نفس الحقبة جاءت مساهمات الطبيب اليوناني كلوديوس غالينوس ، الذي عاصر أرتاميدورس وقرأ له كان غالينوس أول من ثمن التجريب كمنهجية لفهم التشريح. وقد كان غالينوس يفحص كل جوانب المريض الجسدية والنفسية والبيئية من أجل فهم مرضه ووصف العلاج المناسب لحالته. فقد روى أبو العباس بن يحيى البلدي أن غالينوس قال: إني أنا صادفت صبياً مكث نهاره أجمع يبكي ويتبلط ويضطرب الاضطراباً شديداً قليلاً، فاستخرت الشيء المؤدي فكان أن حاضنته لم تكن وقفت عليه. وذلك أنني لما رأيته لا يسكن عند إثناء الثدي منه ولا عند تعريض الحاضنة للتبرز والبول، ولا يستقر وإن حملته على ساعدها ولا إن داومت تمهيدته لتجتلب له النوم. ورأيت فراشه و دثاره ولباسه وسخاً، ورأيت الصبى أيضاً نفسه قد بدا على بدنه الوسخ لطول عهده بلا استحمام، أمرت [أن يحمى وينظف فراشه ويجعل لباسه كله نظيفاً، فلما فعل ذلك به سكن على المكان وكف تلك الحركات المضطربة التي كان عليها، وعند ذلك نوما مستغرقاً هنيئاً طويلاً.

إحدى المساهمات البارزة بزغت من العراق قدمها الطبيب النصراني حنين بن إسحق العبادي (ت 260م/875) حدد حنين في كتابه المسائل" في الطب". الجوانب التي ينبغي فحصها لدى المريض محاولاً الإحاطة بكافة النواحي الممكنة من حياة المفحوص وبيئته وظروفه. يقول حنين: "كم هي الأغراض والمقاصد.

التي ننظر فيها عند مداواة ؟ عشرة أغراض وما هي ؟ أولها ، الغرض المقصود إليه بدلالة نوع المرض. والثاني المأخوذ من سبب المرض. والثالث المأخوذ من قوة المرض والرابع المأخوذ من مزاج البدن الحادث على غير المجرى الطبيعي والخامس، المأخوذ من المزاج الطبيعي . والسادس، المأخوذ

89

⁸⁹ خالد، خياط، مبادئ ومنهجية دراسة الحالة، مجلة أبحاث نفسية تربوية، الجزائر، العدد8، 2016، صص 7-40

" والتاسع المأخوذ من البلد الذي يسكنه المريض... والعاشر المأخوذ من حال الهوا في وقت مرضه. وقد وجدنا فحصا عن طريق ملاحظة السلوكات والحركات والإيماءات اعتمده أبو العباس بن يحيى البلدي للرضع والأطفال الصغار ، حيث يرشد الفاحص قائلا : "وقد يدل على صحته بكاؤه ساعة ولادته ، فإن بكاءه عند ذلك يدل على قوته وشدته . وقد يجب الاستدلال على ذلك من صحة أعضائه وقواه وجودة حواسه وحركاته ، فهذه كلها تدل على صحة المولود وسلامته فأما استدلالك على سقمه ومرضه أو ضعفه فيكون بخلاف ذلك من إشارات ووضعه إبهامه أو غيرها من أصابعه على عضو من أعضائه. فإن وضع إبهامه أو بعض أصابعه على عضو يدل على ألم ذلك العضو. وذلك أن ... جميع الحيوان بالطبع يشير إلى ما يؤلمه من أعضاء بدنه بـ الأعضاء التي يمك كل واحد من الحيوان من استعمالها . وهذا في الحيوانات في طبائعها وموجود في غرائزها، فاجعله دليلا على ما يتألم من أعضائها "قفزت العلوم الطبية قفزة عملاقة في مجال التشخيص تمثلت في إصدار سنة جيفواني مورغاني لكتابه "الجلسات وأسباب الأمراض حسب التشريح 1769 ، وهو مجموعة من تاريخ حياة حالة عيادية، مفهومة بشكل مضبوط كل واحدة منها تربط تقديمها لعرض المريض 700 مع تقرير حول المرض أعد عنكل واحدة منها تربط تقديمها لعرض المريض مع تقرير حول المرض أعد عن " طريق التشريح وطرق تجريبية، مقولة مورغاني أن الأعراض هي "أنين الأعضاء المتألّمة تتوازي مع بعض المقاربات النفسية التي ترى أن الأعراض هي أنين البنيات والعمليات النفسية التحتية المرضية وقد بين كتاب الجلسات أمور غاغني أيضا كيف يمكن أن يتقدم علم الطب عن طريق الدراسة "حالة بحالة"، وكيف يمكن أن يتقدم العلم عن طريق إدماج وتنظيم المعلومات المتوفرة إن أردنا المطابقة بين تطور الطب وتطور علم النفس، يمكننا ذكر مساهمات وأعمال الباحثين المختلفين مثل التداعي الحر الفرويدي والمقابلات وجها لوجه لألفرد أدلر وتجارب الأشواط السلوكي ودراسات الوراثة السلوكية ويونغ وواتسن وولب وغيرهم، الذين استخدموا عرضا حيا لدراسة حالات من مناظير نظرية متباينة إن هذا الفحص النظامي للحالات الفردية قدم مساهمات زادت وطورت فهمنا للأداء النفسي والاضطرابي للفرد وتطويرات معتبرة لعلم النفس العيادي والعلاج النفسي وعلم الأعصاب ودراسة السلوك على حد سواء. هذه الدراسة حالات غالبا ما تضمنت التعليق حول تفكير وتحليل هؤلاء الخبراء. وهي دراسات حالات وصفية، وكانت وسيلة تعليمية ممتازة ونماذج مفيدة للممارسين ليستخدموها في دراساتهم على حالاتهم. ومن فوائدها أنها تصف بالتفصيل عمليات الفحص والتعديلات الفردية الناتجة عن الفحص والعلاج، كما تعرض المشكلات وحلولها، وهذه الأمور عادة ما تقتصر إليها المقالات وغيرها.⁹⁰

⁹⁰ خالد، خياط، مبادئ ومنهجية دراسة الحالة، مجلة ابحاث نفسية تربوية، الجزائر، العدد8، 2016، صص 7-40

2- مفهوم المنهج العيادي:

يستخدم المنهج العيادي في إطار المساعدة النفسية، للاحاطة الشاملة بتفاصيل الحالة من منظور دينامي، وعلائقي وتاريخي، كما يستخدم هذا المنهج في البحث العلمي من أجل دراسة الظاهرة النفسية للوقوف على تفاصيلها بشكل دقيق، بهدف التعرف على القوانين التي تحكمها وتحركها. يعود الفضل لعالم النفس ويتمر (Wetmer) في كونه أول من استعمل التعبيرين علم النفس العيادي ومنهج عيادي في علم النفس وكان إنشاء أول عيادة نفسية عام 1896، وكلمة عيادة (Clinique) تدل على جواز سرير المريض (في الطب) ثم امتد استخدامها إلى دراسة الفرد، أي فحص وعلاج المريض كفرد على أساس أعراضه.

يعتبر المنهج العيادي منهج بحث، يساهم في توسيع معارفنا بصفة عامة في علم النفس وهو بذلك منهج غير خاص فقط بالممارسين بجوار سرير المريض.

وإن الالتماس العيادي (L'Approche Clinique) نوع من السعي للوصول إلى داخلية الفرد، وفهم هذه الداخلية ومن ثم الوصول إلى إعطاء معنى لكل ذلك الفهم.

لقد عرف ويتمر (Wetmer) بأنه "منهج بحث يقوم على استعمال نتائج فحص مريض أو فحص العديد من المرضى ودراساتهم الواحد تلو الآخر، لأجل استخلاص مبادئ عامة توحى بها ملاحظة كفاءاتهم وقصورهم.

وإن دراسة العديد من الحالات الفردية ومقارنتها بعد ذلك، يمكن أن تمدنا بمعلومات نظرية ذات قيمة، أي من الميدان نصل إلى التنظير ووضع نظرية.

يقوم المنهج العيادي على ملاحظة الفرد أو الافراد ومعرفة ظروف حياتهم ومعاناتهم، بحيث يتيسر تأويل كل حادث في ضوء الوقائع الأخرى، نظرا كونها تشتمل كلا ديناميا. والمنهج العيادي يعتمد على حد كبير على قدرة النفساني الحدسية ومراقبته (بالاعتماد على الملاحظة) المستمرة في وضعية الفحص النفساني والموقف العيادي. أي بناء من جديد التاريخ الشخصي والتاريخ مع الغير الذي بنى بشكل غير محكم منذ الطفولة.⁹¹

⁹¹ شرادي،نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات،3(1)،الجزائر، ص 26

إن الدراسة العيادية تمتاز بصفة منهجية بكونها تهدف إلى الكشف عن تصرفات ومواقف وأوضاع كائن إنساني معين اتجاه مشكلة البحث عن معنى لهذا الموقف وأساسه ومنشأه، إظهار الصراع الذي أدى إلى هذا الموقف والإجراءات التي تهدف إلى حل هذا الصراع. يستخدم الباحث أو الاختصاصي النفسي في المنهج العيادي دراسة الحالة، أي حالة فريدة من نوعها، فردية بعينها، دراسة عميقة يقصد فهمها وعلاجها بصرف النظر عن كونها سوية أو شاذة.

3- مفهوم دراسة الحالة:

إن دراسة الحالة تدور حول الكائن الإنساني في تفرد نقيم فيها كل المعلومات والنتائج التي نحصل عليها عن طريق الفرد، المقابلة، والملاحظات والفحص. نهدف من وراء دراسة الحالة إلى الإحاطة الشاملة بتفاصيل الحالة من المنظور الدينامي والترابطي العلائقي التاريخي (وبالتالي إلى وضع تشخيص) تساهم في دراسة الحالة بدور كبير في التعرف على الجهاز النفسي للفرد وكيف يوظف هذا الجهاز اتجاه المشاكل التي يواجهها وكيف يعمل الانا على إيجاد التوازن بين هذه الأركان، ماهي الميكانزمات التي يستعملها لهذا الغرض وكيف يستخدمها هل باستنفاد الطاقة يحهد نفسه أم لا؟. وحسب شرادي الملاحظ أن المنهجية العيادية ليس المهم فيها تعداد الاعراض (كما يعتقد البعض) ، بل الحصول على صورة دينامية لشخصية المفحوص والتعرف أساسا على كيفية توظيف الجهاز النفسي اتجاه المشاكل لأننا في المنهجية العيادية تأخذ بعين الاعتبار فقط هذا الشخص الموجود أمامنا لتعرف كيف يتصرف في مختلف المواقف، فبجمع المعلومات حول المفحوص يحاول الفاحص إعادة بناء (Reconstituer la trajectoire personnelle de l'individu).

يشق أصل دراسة الحالة في جزء منه من الطب، حيث تم وصف ظواهر نموذجية ان (exemplaires) طلاقا من ملاحظات عيادية سميت به حالات قام كل من جانيه (Janet) وفرويد (Freud) بدراسة حالات « رجل الذئب » لفرويد، وحالة ايميه (Aimee) لصاحبها لكان وحالة مادلين (Madeleine)⁹²

⁹² شرادي،نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات،3(1)،الجزائر، ص 26

لجانيه هي قصص مرضى تسترجع خصوصية المرض لكن ايضا التاريخ المتفرد (Singuliere). مصطلح الحالة ليس خاليا من الغموض لأنه يهدف من جهة إلى توضيح خصوصية مشكل لكنه من " جهة أخرى. يحول الفرد إلى حامل مرض أو لوضع خاصة، وهو ما يشير إليه التعبير جعل من شخص ما حالة بمعنى (faire) dequelqu'un un cas بمعنى عزله وتحويله الى شيء (reifier). بهدف تصور "حالة" في علم النفس العيادي إلى التحرر من المظاهر المخرجة من الذاتية للوضع الطبية. تحاول دراسة الحالة في علم النفس العيادي التعرف على الفرد وإعادة ترميم خصوصية (singuliere) وليس ببساطة التعرف على المرض الذي يظهره. دراسة الحالة وفق هذا المعنى هي منهج عام في التفكير حول الفرد النفسي أكثر منها تقنية قابلة للمقارنة بالمقابلة أو بالرسم ودراسة الحالة معرفية باعتبارها التعرف (reconnaissance) على اضطراب تطبيق عبر تطبيق الحالة الفردية معطيات عامة تعكس خصوصيات المريض (لاغاش) أو كالتاريخ الخاص للحياة (Pedinielli, 2016, p. 61). عن (سفار ي، 2012، ص 161).

وهناك اطر نظرية مختلفة نستوضحها في مايلي :

4-المقاربات النظرية لدراسة الحالة:

4-1-دراسة الحالة ذات المنحى التحليلي:

ندون في دراسة الحالة كل ما يساعد في تفاصيل المفحوص:

1/معلومات عامة : (الإسم، العمر العنوان المستوى التعليمي).

2/ المشكلة : نوعها خوف قلق، متى بدأت ؟ بدايتها.

3/ الوضع الاجتماعي: ويشمل ،

الوضع الاجتماعي والاقتصادي، عدد الإخوة، جو المنزل أي نزاع، توافق انحرافات، نمط التنشئة أي تدليل إهمال، قمع تزمّت انفتاح، التربية الدينية انفتاح، تزمّت، أحداث هامة في الأسرة : سفر، طلاق، مشكلات إقتصادية، إجتماعية.

4/الوضع المدرسي : الدخول كيف كانت الإستجابة، درجة التحمل، نشاطه أي مشاركته منعزل المواد المفضلة، المشاكل السلوكية أي هادئ مشاغب محبوب مكروه.⁹³

⁹³ شرادي،نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات،3(1)،الجزائر، ص 28

5/التاريخ الجنسي :الحياة الجنسية على الكشف الهوية الجنسية، كيف اكتسب أول معلومات حسية، المشهد الأول، علاقات، الوسيلة المفضل للإشباع عادي، إسماء، اضطرابات جنسية مادية مازوشية برود جنسي.

6 /الوضع الصحي (الطبي) :هل هناك أمراض وراثية في العائلة،هل يوجد اضطرابات عقلية، هل هناك عاهات في الأسرة ما هي.

7/الوضع العاطفي والعلائقي نمط التفاعل والعلاقات الأساسية، نمط مجابهة العالم، أهمية العلاقة العاطفية مهمة حارة باردة.

8/الحياة اللاواعية وديناميتها :أنماط الدفاع الأساسية أي الكبت النكوص، الإسقاط، حالة القلق الكامنة مشاعر الذنب، حالة النزوات : دافعة، محرضة عادية.

9/نتائج المقابلة، الإختبارات: ملخص تبين فيه القدرات النشاط العقلي،الحالة الإنفعالية، الصاعات، أنواعها، تأثير الصراعات على السلوك الشخصي.

10/الإستنتاج العام (تشخيص الحالة): تشخيص دينامي وتقييم الأثر المشكلة ومحاولة إستبار مستقبل هذه المشكلة (Pronostic)، التوجيهات ذات الطابع العلاجي والإرشادي.

ملاحظة: عدم البحث عن هذه المعلومات بشكل إلزامي تترك الأشياء تأتي رويدا رويدا شيئا فشيئا أثناء المقابلة أي نعمل وفق المادة التي يأتي بها الفحوص.⁹⁴

نجد الدكتور محمد علي محمد قد ميز بين كل تاريخ الحالة والتاريخ الشخصي للحياة، حيث يقول:

.... أما تاريخ الحالة فيشمل قصة تطورها، فإذا كانت الحالة شخصا يلجأ الباحث للحصول على بيانات عنه من مصادر متعددة، مثل الأسرة والمدرسة وجماعة الأصدقاء ويستعين أيضا بكل الوثائق والسجلات المتاحة التي يمكن أن تتضمن بيانات من هذا النوع، أما التاريخ الشخصي للحياة فهو صورة من صور تاريخ الحالة يعرض فيها المبحوث الحوادث التي مرت به واهتماماته واتجاهاته والخبرات التي اكتسبها، وذلك كله من وجهة نظره الخاصة فكأن الفارق الأساسي بين تاريخ الحالة والتاريخ الشخصي للحياة، أن الأول يهتم بأبلغ الاهتمام بالتثبت من مدى صدق البيانات التي يدلي بها المبحوث أو التي يمكن جمعها عنه، وذلك باللجوء إلى مصادر متعددة للحصول على هذه البيانات ومقارنتها.

⁹⁴ شرادي، نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات، 3(1)، الجزائر، ص 28

أما الثاني فيركز اهتمامه على عرض حياة الفرد من وجهة نظره الخاصة، بما يتضمنه ذلك من التفسيرات التي يراها للمراحل المتعاقبة لنموه الانفعالي والسلوكي.

ويستعين الباحث بتاريخ الحياة بالنسبة للأشخاص العاديين والذين تصيبهم أزمات واضطرابات نفسية بخلاف السير الذاتية التي يكتبها في الغالب أشخاص عظماء أو مشهورين.

ولإعداد تاريخ الحياة يستطيع الشخص أن يكتب تاريخ حياته، أو يملئه على الباحث، وينبغي أن يتضمن تاريخ الحياة عرضاً تفصيلياً للجوانب البيولوجية والنفسية والاجتماعية والثقافية المحيطة بالفرد حتى يمكن تكوين صورة متكاملة عن الحالة المدروسة بكافة أبعادها⁹⁵

-خطوات دراسة الحالة :

يستخدم الباحث أو الأخصائي النفسي في المنهج العيادي دراسة الحالة، أي حالة فريدة من نوعها، فردية بعينها، دراسة عميقة للحالات الفردية بصرف النظر عن كونها سوية أو شاذة، بقصد فهمها وعلاجها. وهو يستخدم وسائل عدة لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أغراضه، منها دراسة تاريخ الحالة- أي الشخص المريض أو المشكل-وتجمع بين استخدام الاختبارات كالاختبارات الإسقاطية والمقاييس وبين الملاحظة والمقابلة ليصل في الأخير إلى التوقعات ووضع تشخيص (Pronostic et Diagnostic). نستوضحها فيما يلي:

-المقابلة: هي لقاء بين الفاحص والمفحوص تبدأ عادة بدردشة عامة وهي تعطي فرصة للقيام بدراسة متكاملة للحالة عن طريق الحوار المباشر.

في كل الحالات سواءاً تعلق الأمر بالفحص النفسي أو البحث فغنا في المنهج العيادي نتكلم عن دراسة الآخر، لكن لا بد أن ننسى شخصية الدارس التي تؤثر على سير المقابلة ومسارها ، كون الفاحص له دينامية خاصة، تاريخه الخاص، صراعاته إذ لم يتم التحكم فيها قد يتصرف سلباً في العلاقة الثنائية ، والتي هدفها مساعدة المفحوص في اتخاذ القرارات المتعلقة بمشكلته بنفسه.

يعود الفاحص خلال المقابلة إلى تاريخ الحالة حيث يدون فيها الفاحص كل ما يساعده في فهم المفحوص، المعلومات الخاصة بالمفحوص عامة، المشكلة، الوضع الاجتماعي، الوضع المدرسي، التاريخ الجنسي، الوضع الصحي (الطبي)....

⁹⁵ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، عن عبد الباسط محمد حسن، أصول البحث

الاجتماعي، مكتبة وهبة، ط3، القاهرة، 1998، ص126

-**الملاحظة:** يلاحظ الفاحص والباحث في إطار المنهج العيادي كل السلوكات اللفظية وغير اللفظية، دون أن يشعر المفحوص بأنه يدقق في ملاحظته وإلا غير سلوكه، كذلك الوسائل التي يستعملها الفاحص أو الباحث في الملاحظة (كتابة التسجيل) قد تؤثر على سلوك المفحوص، فعليه الانتباه إلى كل ذلك.

-**الاختبار:** إن استعمال القياس والأرقام يساعد الفاحص على جمع المعلومات عن المفحوص و لكن لا يعطينا فهم متكامل لحالة الفرد، وإنما يسلط الضوء فقط على جزء منها لان الأرقام لا تنطبق تماما الظواهر النفسية، عليه، في المنهجية العيادية الفاحص أو الباحث عليه أن يستعين بالاختبارات التي تعطي معرفة معمقة وشاملة للشخصية كالاختبارات الإسقاطية لأن هذا النوع من الاختبارات يعطي وصف شامل للشخصية من الداخل فهي كما يقول (Anzieu) بمثابة أشعة "x".⁹⁶ وفي كل مرة يختار الباحث أو الفاحص ما يلائم الشخص الموجود أمامه، بحيث يحترم قدراته وامكاناته .

لا سيما احترام إطاره النظري المستعمل لدراسة الحالة وتوجيهه في حالة عدم قدرته على اتباع الحالة أو عدم تماشيها مع خلفيته النظرية أو وموافقتها لمشكلة عاشها من قبل إلى مختص آخر. وتجدر بنا الإشارة إلى أنّ بطاقة دراسة الحالة تشتمل على مجموعة من البيانات والمعلومات، وتعتمد على وسائل متعددة وموضوعية وذاتية في جمعها، وقد تختلف البيانات في مجملها من بطاقة دراسة حالة إلى بطاقة أخرى، وهناك عدد من نماذج بطاقات دراسة الحالة، كالنموذج العيادي المعمول به في عدد من الجامعات الأمريكية والأوروبية، حيث تركز معظمها على جانب أو أكثر من الجوانب الشخصية للفرد⁹⁷

4-2-دراسة الحالة ذات المنحى المعرفي السلوكي:

-**تقنيات المقابلة في الاستشارات الفردية:**

أ-طريقة الرءاءات الأربعة: la méthode des 4R

⁹⁶ شرادي، نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات، 3(1)، الجزائر، ص 30

⁹⁷ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان،

الأردن، 2000، ص 345

تقترب طريقة الرءاءات الأربعة من المقابلة الدافعية أو التحفيزية (l'entretien motivationnel) التي طورها ميلرورولنيك (Miller & Rollnick) والتي يقبل فيها المعالج وضعية المريض بشكل غير مشروط ويستند على مقاوماته لتأسيس رابط علاجي (alliance thérapeutique) وتتمثل في أربعة خطوات إعادة الوضع في السباق إعادة الصياغة، التلخيص، التعزيز

ب-إعادة الوضع في السياق:recontextualiser

-غالبا ما يذكر المرضى المشاكل بشكل عام قليل التحديد

تتمثل إعادة الوضع في السياق في الإرجاع إلى السياق يطرح المعالج أسئلة تحدد شروط الشكاوي

تجعل خطاب المحاور يمر من العام إلى المحدد (Fontaine& Fontaine ,2006,p91)

ب- إعادة الصياغة reformuler

يمكن أن تكون في أنماط ثلاثة التكرار تحديد المصطلحات وصياغة الفرضيات

-التكرار وهو طريقة البغاء: يكرر المعالج ما قاله المريض كلمة بكلمة.

تحديد المصطلحات: la précision des termes

- صياغة الفرضيات:la formulation d'hypotheses:

فرضية ينبغي أن تكون منسجمة مع سير العلاج تقدم بطريقة واضحة ومحددة (Fontaine & Fontaine, 2006 p. 94)

ج- التلخيص:(resumer)

في طريقة الرءاءات الأربعة، الملخص هو إعادة صياغة موسعة يسمح بـ

- الحصول على تعاليق المريض، وهو ماسيهل الرابط التعاوني.

- تأسيس أن قائمة من المشاكل لها بداية ونهاية

- التأكد من أن المريض والمعالج هما متفقان على ذات الامر، وأنهما يفهمان الاشياء بنفس

الطريقة (Fontaine & Fontaine, 2006 p. 94)

د- تعزيز الافعال:(renforcer): وينقسم بدوره إلى:

- تعزيز الافعال(reforcement sur des faits)

- تعزيز للشخص (renforcement sur la personne)⁹⁸

لبنى سفاري،دراسة حالة في علم النفس العيادي، النموذج التحليلي والنموذج السلوكي المعرفيين التعارض الابدستيمولوجي والتكامل⁹⁸الانساني، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد10 العدد 02 (2022)

التحليل الوظيفي: التصورات المنهجية:

في العلاجات المعرفية السلوكية ، أصبحت الخطوة التشخيصية عملياتية وفق مصطلحات مختلفة: التحليل السلوكي

- التحليل الوظيفي التصورات والمنهجية:

في العلاجات المعرفية السلوكية، أصبحت الخطوة التشخيصية عملياتية وفق مصطلحات مختلفة التحليل السلوكي

التحليل الوظيفي تصور الحالة يفضل الصور للتحليل: الوظيفي لأنه يترجم بأفضل شكل الخصوصية تحليل وتفسير سير متفرج في سياقه الخاص (Fontaine& Fontaine ,2006,p91)

توجد أداة تسمى بالنظرية العامة (la theorie globale) من أجل تحليل حالة في مجموعها، التي تكشف ف عن مجموع المشاكل (de Vries,2010,p6) لاننا بحاجة لفهم الحالة في كليتها وشموليتها، لمخلص جد مكثف لكل تاريخ تعلمات الشخص، نجد في الادبيات تعبير: النظرية الكلية la theorie holistiq ue لدى فان ريلائر Van Rillaer عام 1992 يفضل هارمان دو فريس مصطلح: النظرية الكلية للشخص وفق نموذج التعبيرات مثل الرؤية الكلية مقارنة إجمالية للمشكل.

نقطة الانطلاق في التحليل السلوكي في الملاحظة النظامية والخذلية و للسلوكيات التي تطرح المشكل لهدف هو جمع افعال مناسبة وتأسيس طبيعة الحضور في العالم للمشاكل المدة الشدة التكرار، ووصف بدقة مكونات ردة الفعل الفيومجية الانفعالية اللفظية المعرفية الحركية / الفعل أو الالفعل de Vries, 2010, p. 7

4-3- المقاربة الإدماجية في دراسة الحالة:

القول بأن المدرستين الفكريتين أي العلاجات المعرفية السلوكية والعلاجات ذات المحنى التحليلي، هما نظريتان مختلفتان هو أمر بديهي. ولكن تحديد اختلافاتهما أو روابطهما الممكنة هو عمل أكثر تعقيدا والذي يمكن أن يسمح في المستقبل بإدماج في الرعاية.

هنالك مجهودات مبذولة منذ عدة سنوات فيما وراء الأطنطي لتناول العلاج النفسي بنظرة إدماجية مع أعمال غريبن Greben عام 2004، كاستونجي Castonguay عام 1996، و Yue و Beitman عام 1999 ونوركوس Norcross سنة 1986 و Gold سنة 1996

تتطور الأدبيات المهتمة بمقارنة العلاجات المعرفية السلوكية والمقاربات ذات المحنى التحليلي أيضا، خصوصا مع أعمال م. سكينوج⁹⁹

لبنى سفاري، دراسة حالة في علم النفس العيادي، النموذج التحليلي والنموذج السلوكي المعرفيين التعارض الاستيمولوجي والتكامل⁹⁹ الانساني، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 10 العدد 02 (2022)

5- أسس منهجية في علم النفس العيادي:

- على الباحث في إطار المنهج العيادي مراعاة الاعتبارات المنهجية التالية :
- في المجال النفسي والسلوكي والاجتماعي لا توجد ظاهرة تنشط بمفردها، إنما هي تفاعل (والتداخل) بين عدة متغيرات والظواهر.
- البحوث الاكلينيكية لا ترمي فقط إلى الوصول إلى قوانين ومبادئ عامة التي تحكم السلوك الإنساني إنما تهدف إلى سلوك الفرد، إلى اسباب و عوامل مؤثرة فيه، لهذا تعتمد على المقارنة كمنهج سيما دراسة الظاهرة النفسية في أوقات مختلفة (ومقارنة النتائج في ظل هذا الاختلاف).
- عدم استخدام اختبار واحد فقط بعد الاعتماد على عدة اختبارات الفهم الحالة من كافة أبعادها.
- ينبغي على الباحث أن يكون حذر من معرفته الذاتية بالمفحوصين موضوع الدراسة.
- على الباحث أن ينطلق دوما من أخلاقيات للبحث ترمي دوما إلى مصلحة الآخرين، وعدم توجيه الفرد (المبحوث) خارج النطاق المستهدف للبحث.
- حسب شرادي يتضح لنا من خلال كل ما سبق أن النهج العيادي يساهم في التعرف على الظاهرة النفسية وفهمها من منظور علائقي ، ترابطي وتاريخي أي بشكل دينامي، أخدين بعين الاعتبار الشخصية ككل متكامل، ذات نظام يتحدد سلوكه بالتفاعل مع العالم الخارجي الموضوعي والواقع النفسي الداخلي.
- فعلى ضوء الوقائع الداخلية يستجيب الشخص الموقع الاجتماعي بآءا على توظيف الجهاز النفسي لهذا الاخير والمنهج العيادي يعطينا صورة دقيقة عن هذه الحركة الدينامية للشخصية ن وبالتالي يسمح بالتعرف على سير جهازها النفسي.¹⁰⁰

6- مسلمات المنهج العيادي :يستند المنهج العيادي إلى مسلمات أساسية وهي:

- التصور الدينامي للشخصية:

- يرى أصحاب هذا التصور أنه لا يمكن النظر إلى الشخصية على أنها تنظيم ثابت للنواحي النفسية والجسدية التي تحدد سلوك الفرد ونموذج حياته فقط بل هي نتاج تفاعل دينامي للإمكانات الداخلية مع العلاقات الإنسانية في إطار اجتماعي- ثقافي معين لذلك لا بد من النظر إلى الشخصية على أنها نتاج تفاعل ديماني ما بين القوى الذاتية وبين القوى الغالية والموضوعية من جهة أخرى

¹⁰⁰ شرادي، نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات، 3(1)، الجزائر، ص 30

-الشخصية كوحدة كلية:

الشخصية كل متكامل أو كل يعمل أو كل في نشاط، هذا لا يمكن فهم الأمراض الخاصة إلا بالرجوع إلى الوحدة فيصلتها بالعالم والنظرة العيادية لا تقتصر على جانب معين من الشخصية، إنما تأخذ بعين الاعتبار كافة الاستجابات التي تصدر من الشخص من حيث هو كائن دينامي ومن ثم تنحصر مهمة العيادي النفسي في تحديد هذا العرض (Symptome) ضمن وحدة الشخصية ككل، بمعنى تحديد دلائله ووظيفته.

- الشخصية كوحدة كلية زمنية :

يستجيب الفرد إزاء المواقف ويتضح ذلك في ضوء تاريخ حياته واتجاهاته إزاء المستقبل، ذلك يعني أن المنهج العيادي يتناول الفرد من حيث هو وحدة كلية حالية، وزمنية في موقف معين. إن الفرد هو حالة خاصة وحامل مشاكل خاصة به، ولابد من التعرف على ميوله، اتجاهاته وسماته المميزة (النفسية، الجسدية، الفكرية) التي تجعل منه هذا الشخص دون سواء (أي شخص معين وليس آخر) دون سواء، لهذا دراسة الفرد يحتاج إلى التعمق في حالته المعاشة من قبل، لهذا لابد أن يكون لدى العيادي حدس وتفاعل مع الغير لكي يتعرف على الجو العاطفي والاجتماعي الذي أثر في الوضعية النفسية للفرد¹⁰¹

7- الشروط الواجب اتباعها عند القيام بدراسة الحالة:

- الدقة في التحري وجمع المعلومات.
- أن تكون هذه المعلومات عن الحالة كاملة غير منقوصة.
- التنظيم والتسلسل في المعلومات المتحصل عليها.
- أن تكون هذه المعلومات المتنوعة عن الحالة واضحة لا تكتنف أي غموض أو إبهام.
- أن تكون المعلومات المتحصل عليها عن الحالة ذات فائدة تتجاوز مع المشكلة والفروض المراد اختبارها.
- تدوين كل المعلومات الخاصة بالحالة من طرف الباحث، وعدم ترك بعضها يضيع، كون أن ما يدل به المبحوث قد لا يتكرر.
- الذكاء في التعامل مع المبحوث (الحالة)، وجعله يشعر بالراحة وعدم الانزعاج والضيق.

¹⁰¹ شرادي، نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات، 3(1)، الجزائر، ص 27

عدم الوقوف فقط عند مستوى المعلومات السطحية بل الغوص في أعماق الحالة حتى يمكن الوصول إلى المعلومات الهامة والضرورية.

ملاحظة هامة:

تجدر بنا الإشارة إلى أن دراسة الحالة لا يقتصر فقط على مجال العلاج النفسي بل ترتبط أيضا بميادين الخدمة الاجتماعية والادارة والاقتصاد وغيرها تعددت آراء العلماء في أساليب دراسة الحالة ولمنهم اتفقوا على أنها تستهدف (الاحاطة الشاملة المعرفية) بتفاصيل الحالة من المنظور الدينامي والترابطي العلائقي - التاريخي.

تجدر بنا الإشارة إلى أن دراسة الحالة لا يقتصر فقط على مجال العلاج النفسي بل ترتبط أيضا بميادين الخدمة الاجتماعية والادارة والاقتصاد وغيرها وتعددت آراء العلماء في أساليب دراسة الحالة¹⁰² وعليه تعتبر دراسة الحالة (Etude de cas) طريقة منهجية تحدد اهتمام الباحث بحالة واحدة يتمكن من دراستها بعمق ودقة واهتمام مشخصا جميع جوانبها سواءا كانت الحالة المدروسة فردا أم أسرة أم مؤسسة أم هيئة اجتماعية أم جماعية أم مجتمعا صغيرا تنطوي هذه الحالة على جمع أكبر قدر ممكن من البيانات ت.عن الوحدة المدروسة وتاريخها القديم من أجل استنباط فهم أوسع لحالات مماثلة لم يستطع تناولها بالدراسة ويفيد الفهم العميق لدراسة الحالة بمعرفة أبعاد الظاهرة بشكل دقيق ومفصل من أجل الاستزادة بأبعاد المسائل التي تحويها وخاصة في المجالات التي لا تزال مجهولة.

بعبارة أخرى تهدف هذه الطريقة إلى دراسة الدورة الحيوية كلها منفردة كشخص أو عائلة أو مؤسسة أو فئة اجتماعية أو مجتمع محلي ومن الممكن اشتمال دراسة الحالة مجتمع محلي أو جماعة صغيرة¹⁰²

8-مزايا وعيوب منهج دراسة الحالة:

أ- المزايا:

- يسمح لنا هذا المنهج بالحصول على صور واضحة عن الحالات مدعمة بتفاصيل لا يمكن جمعها بمناهج وطرق منهجية أخرى.
- جمع معلومات شاملة

¹⁰² معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي ، ص 116 عن معمن خليل وآخرون، المدخل إلى علم الاجتماع، دار الشروق للشر والتوزيع عمان، 2006

تسمح لنا بالفهم الدقيق للحالة المراد التعامل معها في إطار البحث .
كما تسمح لنا بالتأكد من صحة الفروض وحتى الوصول إلى صياغة فروض جديدة "بديلة"، يمكن الانطلاق منها في الدراسات المستقبلية.
تفيدنا في عملية التنبؤ كونها منهجها أشمل يركز على ماضي وحاضر الحالة (المبحوث).
تسمح لنا بالخروج بتوصيات علمية وعملية.
كما يسمح لنا هذا المنهج بتفسير التحليلات إحصائيا.

ب -العيوب:

- تحيز البيانات وعدم صدقها وثباتها في كثير من الحالات حيث يلجأ المبحوث (الحالة) إلى الإجابات بكيفية ترضي الباحث أو عدم الصدق في الإجابة من خلال عدم التصريح ببعض المحطات الهامة من حياته.
- صعوبة التعميم للنتائج المتوصل إليها.
- الحرية التي يتمتع بها المبحوث في الإجابة أو الامتناع تدفعه إلى التلاعب بالمعلومات وانتقاء ما يمكن انتقاؤه عند الإجابة.
- صعوبة القياس.
- مكلفة ماديا ومعنويا.
- تأخذ من الباحث وقتا كبيرا وهذا ما لا يتماشى وعمر المبحوث (المرهونة بالزمان للإنجاز).
- ونظرا للكم الهائل من المعلومات المتحصل عليها بفضل دراسة الحالة، إلا أنه يمكن أن يشكل هذا أكبر عائق وصعوبة أمام الباحث، إذا لم يتزود هذا الأخير بالقواعد المنهجية اللائقة وخاصة تنظيم وتلخيص المعلومات وتنقيتها حتى تكون هناك فائدة من وراء اللجوء إلى دراسة

الحالة.¹⁰³

السؤال التقويمي:

-اختر موضوع لحالة معينة، وضحها وأشرحها في خطوات دراسة حالة

¹⁰³معنوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013 ص ص

المحاضرة رقم (15): المنهج التجريبي

أهداف المحاضرة: تهدف المحاضرة إلى:

- أن يتعرف الطالب على مراحل تطور المنهج التجريبي
- أن يتعرف الطالب على مفهوم المنهج التجريبي
- أن يتعرف الطالب على خطوات المنهج التجريبي
- أن يتعرف الطالب على التصاميم التجريبية
- أن يتعرف الطالب على خصائص البحث التجريبي
- أن يتعرف الطالب على عيوب ونقائص البحث التجريبي
- أن يتعرف الطالب على متطلبات البحث التجريبي الجيد

تمهيد: سنتطرق في هذه المحاضرة ألى لمحة تاريخية عن المنهج التجريبي ، تعريف المنهج التجريبي، خطوات المنهج التجريبي،التصاميم التجريبية، خصائص البحث التجريبي،العيوب والنقائص، متطلبات التصميم الجيد.

1-لمحة تاريخية:

ان علوم الطبيعة هي اصل المنهد التجريبي، ولمدة طويلة لم يستخدم هذا المنهج الا لاهداف مادية، لان الاعتقاد الذي كان سائدا هو أن هذا المنهج غير صالح للاهتمام بالانسان. لكن وبفضل الطب في العلوم المرتبطة بهذا التخصص،بدأ المنهج التجريبي يمتد تدريجيا إلى دراسة الاحياء ثم الى دراسة الانسان بصفة خاصة. بعد الفزيولوجي (1813-1878) Claude Bernard الذي قام بصياغة القواعد¹⁰⁴ الاساسية في كتابة مقدمة لدراسة الطب التجريبي، وسع علم النفس، بالاشتراك مع الفيزيولوجيا وسيلة التقصي هذه.

موريس، انجرسن، ترجمة مصطفى ماضي وآخرون (2006)، منهجية البحث في العلوم الانسانية، دار القصة للنشر،

¹⁰⁴الجزائر، ص 104

هكذا ظهر إلى الوجود أول مخبر علمي في علم النفس في ألمانيا سنة 1879. ثم جاءت بعد ذلك أعمال الفيزيولوجي الروسي (Ivan P. Pavlov (1849-1936) التي كرس المنهج التجريبي وثبته في دراسة الكائنات الحية بهدف تغيير سلوكاتها.¹⁰⁵

منذ ذلك الحين بدأ يؤذن أو يسمح بالتجربة على الإنسان ولكن بتوفر بعض الشروط المعينة واستمرت البحوث في هذا الميدان منذ ذلك الحين معتمدة على هذا المنهج.¹⁰⁶

2-تعريف المنهج التجريبي: يعد المنهج التجريبي أقرب مناهج البحوث لحل المشكلات بالطريقة العلمية والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية النظرية والتطبيقية وتطوير بنية التعليم وأنظمته المختلفة (Gay,1990).¹⁰⁷ والتجريب سواء تم في المعمل أوفي قاعة الدراسات، أوفي أي مجال، ويعبر عن محاولة للتحكم في جميع المتغيرات والعوامل الأساسية باستثناء متغير واحد حيث يقوم الباحث بتطويعه أو تغييره بهدف تحديد وقياس تأثيره في العملية. والتجريب من أقوى الطرق التقليدية التي نستطيع بواسطتها اكتشاف وتطوير معارفنا عن التنبؤ والتحكم في الأحداث. وقد أثبتت هذه الطريقة فعاليتها ونجاحها في العلوم الطبيعية، كما أنها نجحت في التحقق من كثير من الفرضيات المطروحة في العلوم الاجتماعية والإنسانية (عن أحمد بدر،1986).¹⁰⁸ وتوجد عدة تعريفات للمنهج التجريبي من بينها:

"هو المنهج المستخدم حينما نبدأ من وقائع خارجة عن العقل سواء كانت خارجة عن النفس إطلاقاً أو باطلة فيها. "

"البحث التجريبي هو ذلك النوع من البحوث الذي يستخدم التجربة في فرض معين يقرر علاقة بين عاملين أو متغيرين وذلك عن طريق الدراسة للمواقف المتقابلة التي ضببطت كل المتغيرات ما عدا المتغير الذي يهتم الباحث بدراسة تأثيره" .

105

موريس، انجرسن، ترجمة مصطفى ماضي وآخرون (2006)، منهجية البحث في العلوم الانسانية، دار القصة للنشر،

الجزائر، ص 104

¹⁰⁷ Gay, L. B. Educational march Compensastand application. (3" ed). Columbus Memill

Pratidong co 1990

¹⁰⁸ سامي ملحم، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000،

وبناء عليه فأهم ما يميز البحث التجريبي هو افتراض فرض معين وتغيير الظروف بطريقة خاصة وبقصد معين ثم ملاحظة النتائج وتحليلها، هذا ويهدف إجراء التجارب أساساً إلى اختيار صحة الفروض العملية، ومعرفة العلاقات المسببة، والوظيفية بين العوامل المتفاعلة والمتداخلة في الموقف.¹⁰⁹

2- خطوات المنهج التجريبي:

خطوات المنهج التجريبي وهي الملاحظة، الفرض، التجريب.

أولاً: الملاحظة والتجربة:

الملاحظة هي عبارة عن الجهد الحسي والعقلي المنظم والمنتظم الذي يقوم به الباحث بقية التعرف على بعض المظاهر الخارجية المختارة الصريحة والخفية للظواهر والأحداث والسلوك الحاضر في موقف معين ووقت محدد.

أول مراحل المنهج التجريبي هي الملاحظة لواقعة معينة، هذه الواقعة متكررة بنفس الأسلوب وبنفس الشكل بحيث تمثل ظاهرة وهذه الظاهرة أم أن تكون ايجابية أو سلبية.

و إذا كانت الظاهرة ايجابية فنقوم بدراسة هذه الظاهرة وملاحظتها ونقوم بإجراء التجارب حتى نعرف الأسباب التي تقف وراءها ومن ثم ندعم هذه الأسباب التي تقف وراءها حتى تستمر الظاهرة في الاتجاه الصحيح وتزدهر وتتطور وتتمو.

اما إذا كانت الظاهرة سلبية فإننا ندرسها وتقيم التجارب عليها حتى يتسنى لنا معرفة أماكن القصور والضعف ومن ثم نعالج هذا القصور والضعف في هذه الظاهرة حتى نتمكن من تلقي الأضرار الناتجة عنها.

ثانياً: مرحلة الفرض:

بعد أن ينتهي الباحث من مرحلة الملاحظة والتجربة، وذلك عندما تتوفر لديه الأمثلة الكافية حول المطلوب، ينتقل إلى مرحلة أخرى من البحث وهي مرحلة الفرض¹¹⁰

109 معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013 ص ص

و (الفرض) هو الرأي الذي يضعه الباحث لتفسير أسباب الظاهرة المشاهدة أو آثارها على سبيل التخمين والظن

الفرض في واقعه ، تفسير مؤقت يفترضه الباحث بغية التوصل عن طريق التأكد من صحته إلى القانون أو القاعدة العامة المطلوبة. ولا يعتبر الفرض فرضاً علمياً إلا إذا توفر على الشروط التالية:

- أن لا يتعارض الفرض مع القوانين العلمية الثابتة.

- أن يكون الفرض قضية قابلة للبرهنة على صحتها أو فسادها.

- أن يكون الفرض قضية قابلة للتطبيق على جميع الجزئيات المشاهدة

سمات الفروض العلمية

ينبغي أن تكون الفروض مستوحاه من الوقائع نفسها أي يجب أن تعتمد الفروض العلمية على الملاحظة والتجربة

- ينبغي ألا يتعارض الفرض مع الحقائق التي قررها العلم بطريقة لا تقبل الشك

- يجب ان يكون الفرض العلمى قابل للتحقيق التجريبي

- يجب ان يكون الفرض كافياً لتفسير الظاهرة من جميع جوانبها

- يجب ان يكون الفرض واضحاً في صياغته وان يصاغ بإيجاز

- عدم التشبث بالفروض التي لا تثبت صلاحيتها

- عدم التسرع في وضع الفروض لان العامل المؤثر هنا هو قيمة الفرض

- يجب اختيار الفروض التي يمكن تفسيرها واقربها إلى التحقيق تجريبياً وأقلها

كلفة.

ثالثاً: التجريب او تحقيق الفروض:

تعتبر هذه المرحلة من أهم مراحل البحث فالفرض ليس له قيمة علمية ما لم تثبت صحته موضوعاً ويؤدي الفرض إلى اجراء التجارب والقيام بملاحظات جديدة للتأكد من صدقه و التأكد من صحته

ولا¹¹¹

مصطفى، نمر دعمس. منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص ص 69-77

يصح الفرض علمياً إلا بشرط ان يختبر بالرجوع إلى التجربة لإثبات صحته ويجب ملاحظة ان الفرض الذي لم يثبت صحته هو نتيجة مهمة جداً، وللتحقق من الفروض:

- لابد ان تكون هناك قواعد عامة يسترشد بها الباحث للتأكيد على صحة الفروض التي يختبرها
- ألا يختبر الباحث أكثر من فرض واحد يفسر الظاهرة في الوقت نفسه و ألا ينتقل من فرض إلى آخر إلا اذا تأكد من خطأ الفرض الأول.
- الا يقنع الباحث باختيار الأدلة الموجبة التي تويد الفرض لان دليلاً واحداً يتنافى مع الفرض كفيل بنقضه ولو أيدته مئات الشواهد
- الا يتحيز الباحث لفروضة بل يكون على استعداد تام لان يستبعد جميع الفروض التي لا تؤيدها نتائج التجارب والملاحظات العلمية¹¹²

4-التصاميم التجريبية (Experimental Designs):

يعد التصميم التجريبي من أكثر التصاميم ضبطاً بصراحة وهو الخيار الذهبي الذي يتم مقارنة تصاميم البحوث بالنسبة إليه، فإذا كان بالإمكان تطبيق التصميم التجريبي جيداً بمعنى وجود (إذا) فإنه من المحتمل أن يكون التصميم التجريبي قوياً فيما يتعلق بالصدق الداخلي، تخيل أن الصدق الداخلي هو مركز الاستنتاجات السببية او علاقات السبب -النتيجة، فعندما تريد أن تقرر أن برنامجاً أو معالجة ما تؤدي إلى ناتج معين فإنك تكون مهتماً بالصدق الداخلي. وفي الواقع أن هنالك عددا من التصاميم التجريبية الحقيقية، وعددا من التصاميم الشبه تجريبية التصاميم ما قبل التجريبية وفيما يلي وصفا لابرزها.

4-1-التصاميم التجريبية الحقيقية: (True Experimental Designs)

-تصميم المجموعة الضابطة اختيار بعدي (Posttest Control Group Design):

يتميز هذا التصميم بما يلي:

التخصيص أو التعيين العشوائي للأفراد لكل من المجموعتين الضابطة والتجريبية.

2-العمل على تقديم المعالجة التجريبية للمجموعة التجريبية

3-تطبيق اختبار لقياس المتغير التابع لكلنا المجموعتين التجريبية والضابطة.

¹¹²مصطفى، نمر دمس. منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، 2008، ص ص 69-77

ويؤدي عدم تعريض الأفراد في كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة للاختبار القبلي إلى أن التخصيص أو التعيين العشوائي قد لا يكون كافياً للحد من الفروق الأولية بين الأفراد في كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، فقد تعزى معظم الفروق التي تلاحظ في الاختبار البعدي إلى تلك الفروق الأولية، لا إلى فاعلية المعالجة التجريبية.

-تصميم الاختبار القبلي والاختبار البعدي مع وجود مجموعة ضابطة (Pretest Posttest Control Group Design):

ولعل أبرز الخطوات المتضمنة في تنفيذ الدراسات وفق هذا التصميم هي:

- التخصيص أو التعيين العشوائي للأفراد في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة
- تطبيق الاختبار القبلي للأفراد في كلتا المجموعتين
- تقديم المعالجة التجريبية للأفراد في المجموعة التجريبية
- تطبيق الاختبار البعدي لكلتا المجموعتين

ويجب ملاحظة أن الأفراد في المجموعة الضابطة يجب أن تتم معاملتهم بنفس الطريقة التي يعامل بها الأفراد في المجموعة التجريبية من حيث اختبارهم في نفس الوقت في كلتا المجموعتين. ومن الجدير بالذكر أن هذا التصميم يعمل على ضبط الكثير من العوامل التي تؤثر في الصدق الداخلي : كالتاريخ والنضج، والاختبار، وأدوات القياس، والانحدار والاختيار، وتسرب المفوضين، والتفاعل بين هذه المتغيرات. إلا أن الصدق الخارجي لهذا التصميم يمكن أن يتأثر بالتفاعل بين الاختيار القبلي والمعالجة التجريبية، أي أن المعالجة التجريبية يمكن أن يكون لها تأثير بسبب تعرض أفراد هذه المجموعة للاختبار القبلي.

-تصميم المجموعة الضابطة لاختبار قبلي واختبار بعدي مع مزوجة (Pretest Posttest Control Group with Matching):

لعل الفرق بين هذا التصميم والتصميم السابق هو اللجوء إلى إجراء المزاوجة، وذلك للحصول على مزيد من الدقة عند التحليل الإحصائي للبيانات، ولعل الوظيفة الأساسية العملية المزاوجة هي التقليل¹¹³

محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبيسي، فريال محمد أبو عواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص ص 190-197

ما أمكن من الاختلافات بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المتغير التابع والمتغيرات

التي لها تأثير عليه، أما الخطوات التي يتم اتباعها في إجراء دراسة وفق هذا التصميم، فتتمثل فيما يلي:

- تطبيق اختبار يقيس المتغير التابع أو المتغير الذي يرتبط بدرجة كبيرة مع المتغير التابع على الأفراد في مجتمع الدراسة أو الذين هم موضع اهتمام، وترتيبهم حسب درجاتهم على هذا الاختبار

- العمل على مزاجية الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة على أساس الدرجات التي حصلوا عليها في الخطوة الأولى، بحيث يخصص المفحوص الأول في القائمة المرتبة للمجموعة التجريبية والثاني للمجموعة الضابطة والثالث للمجموعة الضابطة والرابع للمجموعة التجريبية وهكذا، أو أن يعمل الباحث على تشكيل أزواج من القائمة المرتبة السابقة، ويعمل على تخصيص أحد أفرادها بشكل عشوائي إما للمجموعة التجريبية أو الضابطة

- تعريض الأفراد في المجموعة التجريبية للمعالجة التجريبية

- تطبيق اختبار بعدي القياس المتغير التابع لكل من المجموعة الضابطة والتجريبية

- إجراء المقارنة بين أداء الأفراد في المجموعتين التجريبية والضابطة على الاختبار البعدي باستخدام أحد اختبارات الدلالة الإحصائية ، كاختبارات (ت) أو كاف تربيع.

- تصميم سولومون الرباعي (Solomon Four-Group Design):

يعتبر هذا التصميم أكثر التصاميم ضبطاً للعوامل المؤثرة في كل من الصدق الداخلي والصدق الخارجي حيث يتم فيه تعيين عشوائي للأفراد إلى أربع مجموعات تتعرض لستة اختبارات أو عمليات قياس، حيث يتم معاملة الثنتين منهما كمجموعات تجريبية، والاثنتين الآخرين كمجموعات ضابطة.

أما الخطوات التي يتم اتباعها في إجراء دراسة وفق هذا التصميم فهي:

- التخصيص العشوائي للأفراد في أربع مجموعات: اثنتان منهما تعاملان كمجموعات تجريبية، والاثنتان الأخريان تعاملان كمجموعات ضابطة¹¹⁴.

محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبيسي، فريال محمد أبو عواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص ص 190-197

-تعريض إحدى المجموعتين في كل من المجموعات التجريبية والضابطة لاختبار قبلي.

-تقديم المعالجة التجريبية للمجموعات التجريبية فقط.

-إجراء قياس بعدي لجميع الأفراد في المجموعات التجريبية والضابطة

ومن نقاط الضعف في هذا التصميم أنه يتطلب عينة كبيرة نسبياً ليتم تقسيمها عشوائياً إلى أربع

مجموعات في وقت واحد، وهذا يحتاج إلى جهد كبير من قبل الباحث.

4-2-التصاميم شبه التجريبية (Quasi Experimental Designs):

تبدو هذه التصاميم شبيهة بالتصاميم التجريبية الحقيقية إلا أنها تفتقر إلى المقوم الأساسي للتجربة الحقيقية والذي يتمثل في التعيين أو التخصيص العشوائي للأفراد إلى المجموعات. وطالما أنه ليس من المتوقع أن يتأتى للباحث القيام بذلك في جميع الأوقات، فإن مثل هذه الدراسات أطلق عليها من قبل كامبل وستانلي (Campbell, and Stanley, 1963) الأبحاث شبه التجريبية، وذلك للدلالة على أن التخصيص العشوائي للمفحوصين إلى مجموعات المعالجة لم يتحقق، وإنما تم التخصيص للمجموعات بدلاً من الأفراد للمجموعات التجريبية والواقع أن الدراسات شبه التجريبية إذا تم تصميمها بشكل دقيق وبغناية يمكن أن تقود المعرفة ذات قيمة . ومن أمثلة هذه التصاميم ما يلي عن Trochim & Land (1984) و (البطش، وأبو زينة 2005).

-تصميم السلسلة الزمنية (Time Series Design):

يتميز هذا التصميم بوجود مجموعة تجريبية واحدة يطبق عليها اختبار قبلي واختبار بعدي عدداً من المرات (ثلاث مرات على الأقل)، الأمر الذي يساعد الباحث على تقدير مدى التغير الذي يطرأ على المجموعة في مرات التطبيق.

- تصميم المجموعة الضابطة غير المتكافئة (Non Equivalent Control-Group Design):

يعتبر هذا التصميم من أكثر التصاميم شبه التجريبية استخداماً في الأبحاث التربوية والعلوم الإنسانية والاجتماعية. ويتطلب تنفيذ اختبار قبلي لكلنا المجموعتين إضافة إلى اختبار بعدي بعد تقديم المعالجة للمجموعة التجريبية، وحتى تكون الدراسات التي تجرى وفقاً لهذا التصميم ذات قيمة علمية فهذا يتطلب من الباحث أن يكون واعياً ببعض المشكلات الخاصة التي تحدث كنتيجة للتخصيص غير العشوائي للمفحوصين في المجموعات والعمل على إيجاد الحلول المناسبة للتغلب عليها¹¹⁵.

محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبيسي، فريال محمد أبو عواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص ص 190-197

4-3-التصاميم ما قبل التجريبية(Pre Experimental Designs):

تعتبر هذه التصاميم من التصاميم التجريبية الضعيفة رقم شيوع استخدامها من قبل الباحثين، فهي تمثل أجزاء مبتورة من تصاميم تجريبية تفتقر إلى الصدق، ومن أبرز هذه التصاميم ما يلي (Trochim 1982، والبش 2006)

-تصميم المجموعة الواحدة(One-Shot Case Study):

يوجد في هذا التصميم مجموعة تجريبية واحدة لتعرض للمتغير المستقل ثم يطبق عليها اختبار بعدي، وهذا التصميم من أضعف التصاميم، بسبب وجود عدد من العوامل التي لا يمكن ضبطها.

-تصميم اختبار قبلي بعدي للمجموعة الواحدة(One Group Pretest Posttest Design):

يتميز هذا التصميم بوجود مجموعة واحدة أيضاً يطبق عليها الاختبار مرتين، مرة قبل تعرضها للمعالجة ومرة بعد ذلك، ثم يقاس الأثر الناتج عن المعالجة باستخراج الفرق في الأداء على الاختبارين، ثم اختبار دلالة هذا الفرق بطرق إحصائية.

-تصميم المجموعة الثابتة (Static Group Design):

في هذا النمط من التصاميم يكون لدينا مجموعتان تتعرضان لاختبار بعدي دون أن يكون هنالك اختبار قبلي والمفحوصون لا يتم تخصيصهم بشكل عشوائي للمجموعتين. ولعل المصدر الرئيس لعدم الصدق الداخلي في هذا التصميم يتمثل في أن الاختلاف بين المجموعتين في الاختبار البعدي يمكن أن يعزى لخصائص هاتين المجموعتين بالإضافة إلى المعالجة التجريبية. من خلال ما قدمناه من التصاميم التجريبية تبقى التصاميم التجريبية الحقيقية التي لها ثلاث مقومات المعالجة، الضبط والعشوائية أحسن وأتقن التصاميم التجريبية التي يمكن اعتمادها في الدراسات التربوية.¹¹⁶

5-خصائص البحث التجريبي:

هناك أسباب عديدة تدفع الباحثين إلى استخدام أسلوب التجريب في أبحاثهم، من أهمها: -إن التجريب يتيح لك كباحث أن تغير عن قصد وتعتمد، وعلى نحو منظم متغيراً معيناً (المتغير التجريبي أو المستقل) لترى مدى تأثيره على متغير آخر في الظاهرة - موضوع الدراسة - (المتغير

¹¹⁶محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبو عواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص ص 190-197

التابع) وذلك مع ضبط أثر كل المتغيرات الأخرى. وهذا يتيح لك الوصول إلى استنتاجات أكثر دقة من أية طريقة أخرى في البحث.

-مراجعة ما تم التوصل إليه من النتائج من خلال تكرار التجارب أكثر من مرة . وفي أوضاع وظروف متباينة.

- تحقيق الفرضيات التي تفسر بها الظواهر ، وذلك في أوضاع تسمح بتناول قطبي الفرضية بصورة مستقلة عن العوامل الأخرى المتصلة بالظاهرة.

-تعيين دليل كمي للتعبير عن العلاقة التي تربط متغيرا ما بظاهرة ما . وفي هذا امتداد لمعرفتك المتعلقة بتلك الظاهرة والعوامل المؤثرة فيها.

وعليه يمكننا أن نعتبر المنهج التجريبي أكثر دقة لقدرته على البحث في العلاقات السببية والتحكم في المتغيرات التي تؤثر على المتغير التابع موضوع الدراسة سواء كانت المستقلة أو الدخيلة.

5-العيوب والنقائص:

-يمكن في الدراسات التجريبية العملية أن يصطنع المبحوثون بعض السلوكيات وهذا بغية إرضاء الباحثين أو الامتناع عن التعامل نظرا لكونهم يدركون أن سلوكياتهم مراقبة.

-صعوبة الملاحظة العلمية لبعض السلوكيات خاصة في البيئات المنغلقة على نفسها.

-صعوبة إعادة التجربة الحقلية بحذافيرها حيث تتدخل العديد من العوامل منها الذاتية والموضوعية.

-المدة الزمنية الطويلة التي يمكن أن تستغرقها التجربة الحقلية بالإضافة إلى التكلفة المادية¹¹⁷.

6-متطلبات التصميم الجيد للتجربة :

-الاعتماد على أكثر من تجربة

- استخدام ادوات جمع بيانات صحيحة وقوية التصميم

-لأبد من التحقق من كافة المتغيرات التي قد تؤثر على النتائج

-اختيار الموضوعات التي تمثل المجتمع بطريقة جيدة

- عدم تحيز القائم بالتجريب¹¹⁸

السؤل التقويمي: اختر موضوع لحالة معينة، وضحها وشرحها في خطوات دراسة حالة

¹¹⁷ معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013، ص86

¹¹⁸ مصطفى، نمر دمس. منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية، دار غيداء للنشر

والتوزيع، عمان، 2008، ص76

خاتمة:

ان منهجية البحث التربوي تمثل الركيزة التي يعتمد عليها الباحث في الظواهر التربوية وتعليلها بطريقة علمية منظمة للوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية في مواضيع تربوية كالتقويم التربوي التوجيه، الاعداد المهني للمعلمين، المناهج الدراسية، استراتيجيات التدريس، المشكلات التعليمية التعليمية، دعم ذوي الاحتياجات الخاصة، والتربية المقارنة وغيرها من مواضيع علم النفس التربوي، وغيرها وهذا بهدف تطوير العملية التعليمية والتربوية.

تناول الفصل الأول مقدمة لمنهجية البحث في علم النفس التربوي وتناول الفصل الثاني المناهج المعتمدة في علم النفس التربوي والتي اقتصرت حسب البرنامج على المنهج الوصفي، المنهج الاكلينيكي والمنهج التجريبي حيث تع عرضه وعرض خصائصه، الا انه تجدر الإشارة الى وجود مناهج علمية أخرى كالمناهج التاريخية مثلا وأيضا هناك تصنيفات أخرى للتمييز بين البحوث العلمية كالبحوث الكمية والبحوث النوعية والبحوث الأساسية والبحوث التطبيقية.

تأسيسا لما سبق نوصي الطالب بأهمية الالمام بمبادئ منهجية البحث التربوي ومختلف مناهج البحث التربوي العلمي، فنجاح البحث التربوي يرتبط ارتباطا وثيقا بسلامة الإجراءات المنهجية ودقة اختيار المنهج الملائم، كما أن الالمام بمبادئ منهجية البحث التربوي ومختلف مناهجه تساعد على فهم المشكلات التربوية واقتراح الحلول المناسبة تساهم في الارتقاء بالمنظومة التربوية وتحسين مخرجاتها.

قائمة المراجع باللغة العربية:

- بشير معمريّة، المرجع في مناهج البحث النفسي إجراءاته الميدانية، الجزائر: طباعة وتجليد الاندلس للخدمات الجامعية، 2022
- حامد خالد، منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والانسانية، جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، 2007
- خالد، خياط، مبادئ ومنهجية دراسة الحالة، مجلة ابحاث نفسية تربوية، الجزائر، العدد 8، 2016، ص 7-40
- سامي عريفيج وخالد حسين مصلح، مفيد نحيب حواشين، البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه. عمان، دار الفكر 1992
- سامي ملح، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2000.
- شرادي، نادية المنهج العيادي. مجلة الصوتيات، 3(1)، الجزائر.
- رجاء محمد أبو علام، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة، 2007.
- عبد الرحمان العيسوي، مناهج البحث العلمي في الفكر الإسلامي والفكر الحديث، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان، 1997.
- غازي عناية، إعداد البحث العلمي، دار الشهاب، باتنة، الجزائر، 1985
- لبنى سفاري، دراسة حالة في علم النفس العيادي، النموذج التحليلي والنموذج السلوكي المعرفيين التعارض الاستيمولوجي والتكامل الانساني، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، المجلد 10 العدد 02 (2022)، ص 159-171.
- محمد خليل عباس، محمد بكر نوفل، محمد مصطفى العبسي، فريال محمد أبوعواد، مدخل إلى مناهج في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009.
- مدحت أبو النصر، قواعد ومراحل البحث العلمي وإعداد رسائل الماجستير الدكتوراه، مجموعة النيل العربية، القاهرة، 2004.
- معتوق جمال، منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي، ط1 القاهرة: دار الكتاب الحديث، 2013.

-موريس أنجرسن ترجمة مصطفى ماضي،بوزيد صحراوي،كمال بوشرف،سعيد سبعون،دار القصة لا
نشر، سعيد حمدين، الجزائر،2006.

-مصطفى،نمر دعمس.منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية،دار غيداء للنشر
والتوزيع،عمان،2008

-نبيل السملوطي، البناء النظري في علم الاجتماع، منشأة المعارف، الإسكندرية، مصر، (دون سنة)

المراجع باللغة الاجنبية:

Gay, L. B. Educational march Compensastand application. (3" ed). Columbus Memill

Pratidongco1990