جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

محاضرات في منهجية البحث التربوي

الدكتورة: لعزالى صليحة

السنة الثانية | علوم التربية: إرشاد وتوجيه | Saliha.lazali@univ-dbkm.dz

2021/2020

جامعة الجيلالي بونعامة–خميس مليانة –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

2021-2020

اسم المادة
منهجية البحث التربوي

الأستاذ المحاضر

الإسم واللقب	الرتبة	الكلية	البريد الالكتروني
لعزالي صليحة	MCA	العلوم الإنسانية والاجتماعية	saliha.lazali@univ-dbkm.dz

الطلبة المعنيين

الكلية	القسم	السنة	التخصص
العلوم الإنسانية والاجتماعية	العلوم الاجتماعية	الثانية	علوم التربية: ارشاد وتوجيه

معلومات عن المقياس

منهجية البحث التربوي
المستوى: السنة الثانية
السداسي: الثالث و الرابع
التخصص: علوم التربية
وحدة التعليم: المنهجية
المعامل: 02

فهرس المحتويات

مقدمة: **1**

المحاضرة الأولى: البحث العلمي

1. تعريف البحث العلمي. **3**

2. خصائص البحث العلمي. **3**

3.أهمية البحث العلمي **4**

1.3.أهمية البحث العلمي من منظور إسلامي **4**

2.3.أهمية البحث العلمي إستراتيجيا **4**

4.أهداف البحث العلمي **5**

نلخص أهم أهداف البحث العلمي في الجدول التالي **5**

5. خطوات البحث العلمي **6**

6.دور البحث في علم النفس. **6**

7. أهم المهارات والكفايات والمعارف التي يتسم بها الباحث: **7**

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة **8**

المحاضرة الثانية: البحث التربوي

1.مفهوم البحث التربوي. **10**

2.تصميم البحث التربوي. **10**

3. مشكلة البحث. **11**

1.3. اسس اختيار موضوع البحث (المشكلة) **11**

2.3. مصادر الحصول على مشكلات البحث. **12**

4. عنوان البحث ومواصفاته. **14**

5.سؤال البحث Research Question: **14**

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة. **16**

المحاضرة الثالثة: المفاهيم، التعاريف والمتغيرات كعناصر أساسية في البحث.

1.المفاهيم Concepts..... 18

2.التعاريف Definitions..... 18

3. المتغيرات.Variables 19

1.3.مفهوم المتغيرات..... **19**

2.3.تاريخ المتغيرات في علم النفس The history of variable in psychology**. 20**

3.3.أنواع المتغيرات. **22**

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:..... 26

المحاضرة الرابعة: الفروض Hypotheses

1.مفهوم الفروض Hypotheses..... 28

2.أنواع الفروض Types of Hypotheses..... 29

3.مصادر الفرضيات Sources of Hypotheses 33

4.وظيفة الفرضيات 33

5.خصائص الفرضية الجيدة Characteristics of Good Hypothesis. 34

6.الفرق بين الفرض والإفتراض. 35

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة..... 36

المحاضرة الخامسة: العينة والمعاينة

1.المجتمع والعينة. 38

2. مفهوم المعاينة..... 39

3.مفهوم العينة..... 39

4.المعاينة الاحتمالية وغير الاحتمالية..... 39

5.خطوات المعاينة. 40

6.أنواع العينات. **42**

1.6.العينات العشوائية: Random Sampling..... **42**

1.1.6.المعاينة العشوائية البسيطة Simple Random Sampling..... **42**

2.1.6.العينة العشوائية المنتظمة Systematic Random Sample. **42**

3.1.6.العينة الطبقية Stratified Sample **43**

4.1.6.المعاينة العنقودية العشوائي..... **46**

2.6.العينات غير العشوائية Non Random Sample..... **49**

7. حجم العينة المناسب Sampling Size **50**

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة. **55**

المحاضرة السادسة :المناهج الكمية والمناهج الكيفية

1. تعريف البحث الكمي والنوعي والمختلط..... **58**

2.أهداف المناهج الكمية في مقابل المناهج الكيفية. **59**

3.متى تستخدم البحوث الكمية و متى تستخدم طرق البحث النوعي ؟..... **59**

4. مقارنة بين البحوث الكمية و البحوث النوعية. **60**

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة. **61**

المحاضرة السابعة: البحوث التجريبية

.1لبحوث التجريبية. **63**

2.انواع المتغيرات في البحث التجريبي **64**

أنواع المتغيرات في البحث التجريبي..... **64**

1.2. اهم طرق معالجة المتغير المستقل **64**

2.2. المتغيرات الخارجية – الدخيلة -. **65**

3.2. المتغيرات الضابطة..... **66**

3. الصدق التجريبي Experimental Validity **66**

1.3. الصدق الداخلي: 66

2.3.الصدق الخارجي: 67

3.3. العلاقة بين الصدق الداخلي والخارجي للبحوث: 68

4. التصاميم التجريبية للمجموعات: 69

1.4.التصاميم ما قبل التجريبية: 69

2.4.التصاميم التجريبية الحقيقية: 71

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة. 74

المحاضرة الثامنة :البحوث الإرتباطية

1. البحوث الارتباطية التعريف والغرض..... 76

2.تصميم الدراسات الإرتباطية DESIGN CORRELATIONAL STUDEIES 77

3.معاملات الارتباط Correlation Coefficients 78

4. مميزات وسلبيات البحوث الارتباطية..... 79

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة. 81

المحاضرة التاسعة: البحوث (الدراسات) السببية –المقارنة.

1_تعريف البحث السببي المقارن 83

2_الفرق بين البحث السببي المقارن، والبحث الارتباطي، والمنهج التجريبي..... 83

3.متى يطبق البحث السببي المقارن ؟..... 84

4. تنفيذ الدراسات العلمية – المقارنة. 84

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة. 87

المحاضرة العاشرة: البحوث (الدراسات) المسحية

1. مفهوم الدراسات المسحية..... 89

2. تصنيف البحوث المسحية Survey Reaearches Design..... 90

1.2. وفق البعد الزمني 90

2.2. وفق مجالها 92

3. أساليب جمع البيانات في الدراسات المسحية 93

4.أهداف المنهج المسحي 94

5.مجالات الدراسات المسحية..... 95

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة..... 95

المحاضرة الحادي عشر:دراسة الحالة.

1. تعريف دراسة الحالة..... 97

2. متى يلجأ الباحث إلى دراسة الحالة ؟..... 98

3. جدلية دراسة الحالة بين المنهج و الأداة: 98

4.تصميم دراسة الحالة:**Design Case Study** 99

5.وسائل دراسة حالة: 101

6. خطوات دراسة الحالة: 102

7.مميزات دراسة الحالة:..... 103

8.المآخذ على دراسة الحالة:..... 103

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة..... 104

المحاضرة الثانية عشر: دراسات (البحوث) التاريخية.

1–طبيعة المنهج التاريخي: 106

2– المراحل العلمية للمنهج التاريخي: 106

3–مصادر الحصول على البيانات في البحث التاريخي: 106

4–التحديدات و الصعوبات : 107

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة..... 107

المحاضرة الثالثة عشر: البحث الإثنوغرافي Ethnographic Research

1.مفهوم البحث الإثنوغرافي **Ethnographic Research**..... 109

2.البحث الإثنوغرافي وأهدافه 109

3.ممارسة البحث الإثنوغرافي 111

4.المنهجية في البحث الإثنوغرافي 112

5. خطة البحث الإثنوغرافي..... 112

6. المزايا و العيوب 113

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة..... 114

المحاضرة الرابعة عشر: التوثيق وفق نظام جمعية علماء النفس الامريكية– الاصدار السادس

1.التوثيق في متن البحث 116

2.التوثيق في قائمة المراجع.....119

3. حقوق النشر.....120

المراجع المعتمدة..... 121

مقدمة:

إن التقدم الذي شهده ويشهده العالم حاليا، ما كان ليكون لولا الجهود المضنية التي بذلها العلماء والباحثين بمخلف تخصصاتهم ومجالاتهم، فلكل علم موضوعه، وأدواته، ومنهج بحث يميزه، وبتطور العلوم تتطور منهجية بحثها كذلك. وعلم النفس كغيره من العلوم له موضوعه ومنهجيته التي تتطور بتطوره، غير أن خصوصية هذا العلم من خصوصية متغيراته غير المدركة، فإذا كانت العلوم الفيزيائية والطبيعية تتعامل مع متغيرات بحثية مدركة، يمكن ملاحظتها وقياسها وتجريب عليها، وضبط نتائجها، فالمتغيرات في العلوم الاجتماعية والإنسانية غير مدركة بل يستدل عليها بطرق غير مباشرة.

لذا أوجد العلماء أسس بحثية لتعامل معها ودراستها وفق منهجية خاصة، ويحتاج طالب العلم إلى تعلم أسس البحث الرصين في تخصصه، لذا فدراسة مقياس المنهجية ومعرفة الأسس العامة للبحث في علم النفس على قدر كبير من الأهمية بالنسبة للطالب الباحث، فأحد أهم الأهداف الرئيسية لتدريس الجامعي، هو تطوير قدرات الطالب على التفكير والأخذ بيده للخوض في غمار البحث، فكان لا بد من إتقان الكفايات الضرورية للبحث.

وتمهد هذه المطبوعة بمحتواها لهذه الكفايات، من خلال العرض المتسلسل عن ماهية البحث العلمي وأهميته، والتطرق إلى البحث التربوي، وإلى أهم الكفايات التي يجب توفرها في شخصية الباحث، ثم ناقشت هذه المطبوعة كل خطوات إجراء البحث، بدءا من إختيار موضوع البحث (المشكلة)، وضبط عنوان الدراسة، والتعرف على المتغيرات والفروض، وصولا إلى أنواع العينات.

إهتمت المطبوعة بعرض تفصيلي للفرق بين البحوث النوعية والكمية، والمنهاج المنطوية تحت كل نوع، فعرض المنهج التجريبي وأنواع مختلفة من التصاميم التجريبية، كما تم التطرق إلى المنهج الإرتباطي، والمنهج السببي المقارن، والمنهج المسحي، ثم عرجنا إلى أنواع المناهج المنتمية إلى البحوث النوعية كالمنهج التاريخي، دراسة الحالة، والمنهج الإيثنوغرافي. وكل هذه المعارف يحتاجها الطالب الباحث في كل مراحل حياته التعليمية المستقبلية سواء من خلال إنجاوه للبحوث الفصلية الخاصة بالمقاييس التي يدرسها، أو عند انجاز مذكرات التخرج (ليسانس –ماستر – دكتوراه).

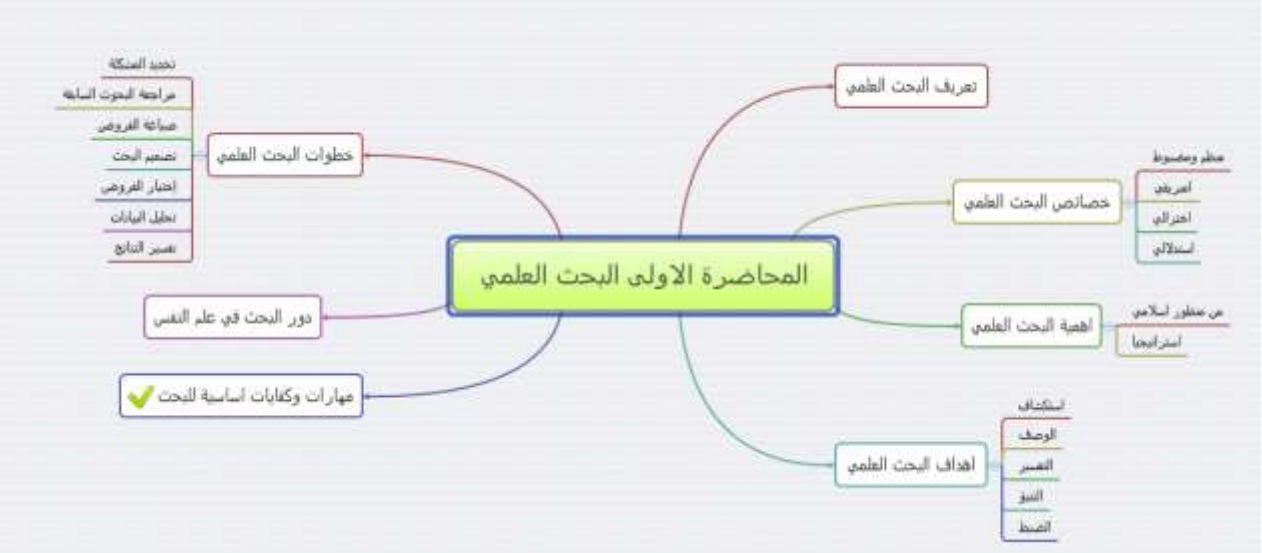
المحاضرة الأولى: البحث العلمي

أهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون بوسعك أن:

- ✓ تعرف البحث العلمي.
- ✓ ادراك اهمية البحث العلمي.
- ✓ التعرف على خصائص البحث العلمي واهدافه وخطواته الاساسية .
- ✓ تدرك أهم الكفاءات التي يجب أن تكون عند الباحث.
- ✓ تتعرف على دور البحث في علم النفس.

محتوى المحاضرة:

موضوع المحاضرة		البحث العلمي
مراحل المحاضرة	**المرحلة الاولى**	**تذكير الطالب بالمكتسبات القبلية حول المنهجية**
	المرحلة الثانية	سيتم التعرف على النقاط الاساسية التالية: – تعريف البحث العلمي. – خصائص البحث العلمي. – أهمية البحث العلمي. – اهداف البحث العلمي. – خطوات البحث العلمي. – دور البحث العلمي في علم النفس. – أهم المهارات والكفايات والمعارف التي يتسم بها الباحث
	المرحلة الثالثة	**أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة**



1. **تعريف البحث العلمي:**

يعرف يونج (1977) Young البحث العلمي على أنه الفهم المنظم والذي يهدف إلى اكتشاف حقائق جديدة أو توضيح وفحص حقائق قديمة، وتحليل العلاقات بينها وأسبابها، وتطوير أدوات ومفاهيم ونظريات جديدة والتي من شأنها تسهيل دراسة السلوك الإنساني (Young, 1977, p.30).

ويشير كوبر Cooper وأموري Emory الى البحث العلمي على أنه استفسار منظم، جرى تصميمه كي يزودنا بمعلومات لحل المشكلة (Cooper & Emory, 1995, p.8). اما البحث بالنسبة (Tuckman ,1988) فهو عملية منظمة للتوصل إلى حلول لمشكلات، أو إجابات عن تساؤلات تستخدم فيها أساليب في الإستقصاء والملاحظة مقبولة ومتعارف عليها بين الباحثين في مجال معين، ويمكن أن تؤدي إلى معرفة جديدة.

ويرى (زيد الكيلاني، كمال الشريفين، 2014، ص.15) إن هذا التعريف يتضمن ثلاثة جوانب أساسية نلخصها في الشكل التالي:

الشكل رقم (01): الجوانب الاساسية للبحث العلمي

2. **خصائص البحث العلمي:**

ويلخص كل من (Kerlinger,1986, Tuckman ,1988) خصائص البحث العلمي على ان البحث عملية منظمة، مضبوطة controlled تسير وفق خطوات وتحكمها مجموعة من القواعد المتفق عليها، وإمبريقية Empirial بمعنى انها إستندت الى الخبرة، وعملية اختزالية فعلى سبيل المثال عندما يجمع الباحث البيانات، يلخص قيمة كبيرة من البيانات في قيمة معينة،يستند اليها لوصف البيانات وحتى للاستدلال.

3.أهمية البحث العلمي:

1.3.أهمية البحث العلمي من منظور إسلامي:

أمر الله سبحانه وتعالى بالاستزادة من العلم فقال جل جلاله ﴿وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا ﴾ ﴿طه:١١٤﴾ ، وبين فضل العلم والعلماء في آيات كثيرة فقال سبحانه وتعالى:

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ۚ ﴾﴿المجادلة :١١﴾.

وتكررت الآيات القرآنية التي تدعو إلى التعقل والتفكر والتدبر، منها قوله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانْظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ۚ ثُمَّ اللَّهُ يُنْشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ﴾ ﴿العنكبوت:٢٠﴾. وحسبك أن تقرأ هذه الدعوة القوية الصريحة إلى التفكير ﴿ قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُم بِوَاحِدَةٍ ۖ أَن تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا ۚ مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍ ۚ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ ﴾ ﴿سبأ: ٤٦ ﴾ .... فالإسلام كما فرض على الناس أن يتعبدوا، فرض عليهم أن يتفكروا.

فالتفكر فريضة إسلامية، والبحث العلمي شكل من أشكال التفكر والنظر في خلق الله، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى هو فريضة لكونه من باب إعداد العدة في سبيل الله، قال تعالى: ﴿ وَأَعِدُّوا لَهُم مَا اسْتَطَعْتُم مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَ آخَرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ ۚ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تُظْلَمُونَ﴾ ﴿الأنفال:٦٠﴾، ولا شك في أن أهم أشكال القوة اليوم هو البحث والتطوير ومواكبة تكنولوجيا المعلومات التي باتت السلاح الأول لمواجهة التحديات.

2.3.أهمية البحث العلمي إستراتيجيا:

كانت الآلة هي السبب الرئيس في تحويل المجتمعات الزراعية إلى مجتمعات صناعية، أما اليوم فإن المعارف العلمية والتكنولوجية هي التي نقلت المجتمعات الصناعية إلى عصر الثورة الرقمية، حيث تلاشت المسافات، وصارت السلع والمعلومات تنتقل بسرعة فائقة غير معترفة بالحدود أو بفارق الوقت بين مختلف الشعوب.

وفي ظل ثورة المعلومات صار البحث العلمي ضرورة استراتيجية، فهو مهم لأمن الدولة واقتصادها وتقدمها ورقيها.

فمن أهمية البحث العلمي في مجال الزراعة أن 96 % من مساحة الأراضي العربية مجدب، أو شبه مجدب. ومن هنا يتوجب على الدول العربية أن تقوم بتنشيط الأبحاث اللازمة لاستغلال هذه الأراضي، كي تتغلب على العجز الغذائي على الأقل وتتخلص من تبعيتها للدول الأخرى بحجة إستيراد الغذاء الضروري (صادق، 2014).

4.أهداف البحث العلمي:

نلخص أهم أهداف البحث العلمي في الجدول التالي:

الجدول رقم (1): أهداف البحث العلمي

الاستكشاف	الوصف	التفسير	التنبؤ	الضبط
معرفةالحقائق, الأوضاع والاهتمامات	وضع صورة مفصلة ودقيقة جدا للمتغيرات	الاستدلال وفق مبادئ نظرية من النظريات	توقع حدث ما قبل وقوعه	القدرة على التحكم في الظروف التي تسبب ظاهرة ما
بناء تصور عام بالحالات العقلية	تحديد البيانات الجديدة التي تتعارض مع الماضي	اثراء واطناب تفسيرات النظرية	الحصول على معلومات حول ظاهرة انطلاقا من ظاهرة أخرى	السيطرة على الأسباب المؤدية للظاهرة
طرح أسئلة حول البحوث المستقبلية	ابتكار مجموعة من الأقسام او التصنيفات الجديدة	امتداد النظرية الى قضايا او موضوعات جديدة	معرفة مدى إمكانية وقوع ظاهرة معينة	تحديد الظروف المؤثرة في الظاهرة
ابتكار أفكار جديدة او فروض	توضيح نتائج بعض الخطوات والمراحل	دعم تفسير النظرية او التنبؤ او رفضها	تحديد مأل الظاهرة استنادا الى المعلومات السابقة	تقليص حجم تاثير العوامل الدخيلة على الظاهرة
تحديد جدوى القيام ببحث ما	توثيق بعض علاقات العلة والمعلول	ربط قضايا او موضوع ما بمبدأ عام	الوصول الى تحديد طبيعة العلاقة التفسيرية بين متغيرين	افتعال تغير محدد مسبقا على الظاهرة
بناء وسائل قياس البيانات المستقبلية	وصف خلفية موقف او وضع من الأوضاع	تحديد افضل التفسيرات من بين عدة تفسيرات موجودة	وضع خطط تتوافق مع طبيعة الظاهرة بناءا على المعلومات السابقة	تحديد مدي فعالية نتائج التغير المفتعل على الظاهرة

نقلا عن أبو علام (2006) بتصرف

5. خطوات البحث العلمي: نوضحها بالشكل الأتي حسب (ابوعلام،2005، ص.17)

الشكل (02): خطوات البحث العلمي.

من خلال الشكل رقم (02) الذي يعرض خطوات البحث العلمي يظهر جليا انه بعدتحديد مشكلة البحث، والاطلاع على الدراسات السابقة التي تفيد الباحث في ايجاد الثغرة العلمية التي سيغطيها من خلال دراسته، كما ستساعده في تفسير نتائجه التي سيتوصل اليها،وكذا في ضبط الفرضيات ووضع تصميم للبحث يتناسب ومتغيرات دراسته والمنهج الذي سيتبعه، لا يمكن للباحث اختبار صحة الفرضيات دون الاعتماد على أدوات جمع البيانات والتي يتم اختيارها وفق معايير أهمها نوع البحث ان كان نوعيا ام كميا، وبعد استخدام ادوات القياس والحصول على بيانات من قبل المشاركين، يقوم الباحث بتحليل البيانات، ومن ثمة تفسير نتائجه، وفق عدة اسس اهمهما بيئة التطبيق وخصوصية المشاركين(افراد العينة)، والمقارنة مع نتائج الدراسات السابقة،وخبرة الباحث.

6.دور البحث في علم النفس:

يشير (هويت وكرامر) Hwitt & Cramer أن البحث المثير للإهتمام قوام حياة علم النفس، إن مادة علم النفس شيقة، ولكن هذا ليس كافيا، فعلم النفس الحديث لا يمكن تقديره دون فهم معين "لطرائق البحث"، ويرى الطلبة في أغلب الأحيان أن طرق البحث تعد من الموضوعات الغائمة والجافة والصعبة، وهم يفضلون بدرجة أكبر المحاضرات التي تتناول موضوعات مثيرة للإهتمام مثل الإنجذاب بين الأشخاص،المرض العقلي، بنية الفكر...إلا أن ما تغفلونه هو أن هذه الأفكار المثيرة تم التوصل إليها بواسطة باحثين نشطين وملتزمين، وبالنسبة للمنشغلين بعلم النفس "لابد أن يكون علم النفس وطرق البحث منظفرين لا منفصلين" (علام، 2016، ص.26).

فعلم النفس وطرق تطوير أفكار سيكولوجية من خلال البحث لا يمكن أن تكون متمايزة، فعلى سبيل المثال : من المثير للإهتمام تعلم أننا ننجذب إلى الناس الذين لديهم إتجاهات مماثلة لنا، لكن من المثير للإهتمام أيضا إعطاء أمثلة

عن البحوث التي تؤيد هذه الفكرة، وكذلك من الجيد أن يكون هناك المزيد من الأسئلة تنبثق عن هذا الموضوع مثل: متى يؤدي التماثل إلى الإنجذاب؟ هل المتضادين لا ينجذبون مطلقا ؟ولعل الطالب (الباحث) يجد الإجابة على هذه الأسئلة، فإن لم يجد وجب البحث، **إذا فالبحث يجعلنا نفكر – وهذا هو الغرض من أي نظام أكاديمي (التحفيز على الفكر والبحث)**.

اذا فالبحث العلمي باختصار هو أسلوب منظم منطقي، موضوعي، دقيق يتوصل إلى النتائج بناءا على أسس وأدلة، ويحل مشكلات، فهو استقصاء هادف، يحفزنا على التفكير وايجاد الحلول وفق خطوات واجراءات متفق عليها.

7. أهم المهارات والكفايات والمعارف التي يتسم بها الباحث:

- الحصول على معلومات تتعلق بمجال البحث وخصائص موضوع التقويم:

أ. معرفة الطرق المختلفة التي يمكن استخدامها في جمع المعلومات.

ب. القدرة على استخدام طرائق البحث في المكتبة.

ت. القدرة عل استخدام الوثائق التي تنشرها وتوزعها الأجهزة المختلفة لحفظ المعلومات وإسترجاعها (الأنترنت حاليا) .

ث. معرفة وسائل الحصول على بيانات بوسائل غير رسمية.

- إستخلاص تطبيقات من نتائج البحث والممارسات السابقة.
- تصور مشكلة البحث أو تحديد موضوع التقويم.
- إختيار استراتيجية ملائمة لتنفيذ البحث أو مشكلة التقويم.
- صياغة الفرضيات أو الأسئلة التي يجيب عنها البحث.
- تحديد البيانات أو الأدلة الضرورية اللازمة لإختبار الفرضيات.
- إنتقاء تصميم ملائم للدراسة يستفاد منه في جمع البيانات لاختبار الفرضيات أو الإجابة عن الأسئلة.
- تحديد المجتمع الذي ينبغي تعميم النتائج عليه وإختيار عينة من هذا المجتمع.
- تطبيق تصميم البحث أو التقويم والتعرف على العوامل التي تهدد الصدق وضبطها.
- التعرف على أهداف البرنامج موضوع التقويم في مستويات ملائمة من التعميم.
- تقدير قيم أهداف البرنامج وإمكانية تحقيقها.
- ترجمة الأهداف الواسعة إلى أهداف محددة قابلة للقياس.

- معرفة فئات المتغيرات لقياسها.
- إختيار أو إعداد وسائل القياس.
- تقدير درجة صدق أساليب القياس.
- إستخدام الطرق الملائمة لجمع البيانات كإختبارات – مقابلات شخصية ...إلخ.
- إختيار وإستخدام الأساليب الملائمة للتحليل الإحصائي (القدرة على اختيار أساليب إحصائية ملائمة لتحليل مجموعة معينة من البيانات).
- القدرة على إستخدام الحسابات الإلكترونية والأجهزة ذات الصلة بها.
- إستخلاص النتائج الملائمة وتفسيرها من تحليل البيانات.
- كتابة تقرير عن نتائج البحث أو مشروع التقويم:

أ. معرفة الخلفية الفنية والخبرة العملية لمن سيقرؤون التقرير.

ب. القدرة على الكتابة بأسلوب ملائم لفئات القرار المعنيين بالبحث.

ت. القدرة على وضع المعلومات الكمية أو الرقمية في صورة لفظية أو روائية.

ث. معرفة الطرق المختلفة لعرض البيانات الإحصائية.

ج. معرفة طرق نشر تقارير الدراسات والمقالات والكتب.

- وضع توصيات كنتيجة لعملية التقويم.
- الحصول على المصادر المادية والبشرية اللازمة وإستخدامها لإجراء البحث (مسألة تمويل البحث)

(الفوال، 2004).

الأسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1. ماهي خصائص التي وجب توفرها في البحث ليوصف ببحث علمي؟
2. هل الخطوات المنهجية التي تعلمتها في هذه المحاضرة ترى انه يمكن تطبيقها خارج اسوار الجامعة ام انها تفيدك أكادميا فقط ؟
3. اذكر اهداف البحث العلمي ؟
4. ماهي اهم الكفايات التي يجب ان تنميها، حتى يتسنى لك القيام ببحث مؤسس له علميا ؟
5. هل دور البحث في علم النفس اثارة التساؤلات فقط ؟

المحاضرة الثانية: البحث التربوي.

أهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون الطالب قادرا على:

- ✓ تحديد مفهوم البحث التربوي
- ✓ تصميم بحوث تربوية أو سيكولوجية
- ✓ سبل اختيار مشكلة بحثية
- ✓ كتابة عنوان بحث علمي بشكل سليم علمية
- ✓ التعرف على مشكلات البحثية في المجالات التربوية.

محتوى المحاضرة:

عنوان المحاضرة		البحث التربوي .
مراحل المحاضرة	المرحلة الاولى	تذكير بالمكتسبات القبلية
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** 1.مفهوم البحث التربوي. 2.تصميم البحث التربوي. 3. مشكلة البحث: 1.3.اسس اختيار موضوع البحث المشكلة. 2.3. مصادر الحصول على مشكلات البحث. 4. عنوان البحث ومواصفاته. 5. سؤال البحث.
	المرحلة الثالثة	أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة

1. مفهوم البحث التربوي:

يقع مفهوم البحث Research ضمن إطار مفهوم العلم، ويتبادر للذهن فورا أن المقصود هو البحث العلمي، أي البحث الذي يتبع الطريقة العلمية أو المنهج العلمي بغرض تحقيق أهداف العلم، ونتيجة لتفرع العلم وظهور التخصصات المختلفة، فإن نوع البحث يحدد بمجاله أو موضوعه، فالبحث التربوي هو مجال من مجالات البحث العلمي يعالج مشكلات تربوية.

يعرف البحث التربوي بأنه: تقص منظم وموجه بغرض التوصل إلى حلول للمشكلات التربوية في المجالات المختلفة، نذكر من هذه المجالات: المناهج والكتب المدرسية، الإدارة المدرسية، طرائق التدريس، المرافق والوسائل التعليمية ...إلخ. فالبحث التربوي يكشف حقائق جديدة في الميدان التربوي والتعليمي معتمدا على أدبيات وفنيات ومهارات البحث التربوي، فهو استقصاء منظم ودقيق في مجال التربية والتعليم (عمر، 2009).

2. تصميم البحث التربوي:

لا يمكن الحديث عن بحث تربوي أو سيكولوجي علمي حقيقي إلا إذا أخضع لمجموعة من المعايير والمؤشرات والخطوات الإجرائية في التنفيذ، كالانطلاق من المشكلة، وتحويلها إلى فكرة حدسية، تصبح – فيما بعد – فرضية، ويمكن تمطيط الفرضية وتوسيعها في شكل إشكالات بارزة، وأسئلة محورية. ثم تحدد أهداف البحث وغاياته وأهميته بدقة، مع الإشارة إلى الكتابات السابقة في الموضوع، وتحديد منهجية البحث، ومصطلحاته، ومتغيراته، وحدوده، وعينته، وأدواته، وتقنياته، وأساليبه الإحصائية.

ويخضع هذا كله لمجموعة من القراءات الرئيسية، كالقراءة الاستكشافية، والقراءة التجميعية، والقراءة الإحصائية، والقراءة التحليلية، والقراءة الاقتراحية والتوقعية ...

ويعني هذا كله أن البحث السيكولوجي أو التربوي، ولا سيما التجريبي منه، ينطلق من فكرة، وفرضية، لينتقل إلى التجريب بغية تحصيل القوانين والنظريات. ومن ناحية أخرى، يمر البحث السيكولوجي والتربوي بمجموعة من المراحل المتعاقبة، كمرحلة الإطلاع والقراءة، ومرحلة التجميع والفرز، ومرحلة الفهم والتفسير والتأويل، ومرحلة التنظيم والترتيب، ومرحلة الصياغة النهائية، ومرحلة التصحيح والتقويم، ومرحلة المناقشة، ومرحلة الطبع والنشر (حمداوي، 2018).

3. مشكلة البحث:

1.3. اسس اختيار موضوع البحث (المشكلة):

إن إحساس الدارس الملح بوجود موضوع جدير بالدراسة، أو شعوره بوجود مشكلة يراد حلها، هما البداية المنطقية للقيام ببحث علمي، أصيل.

هذا هو السبيل السليم إلى الابداع الفكري، والأصالة العلمية، إذ أن أفضل البحوث وأرفعها ما كان مصدره **الإلحاح الداخلي، والرغبة الذاتية**، فالإختيار الشخصي للبحث مهم جدا في تقدمه وتفوقه.

أثبتت التجربة بين طلاب البحوث بأن الذين يتوفقون إلى إختيار الموضوعات بأنفسهم يكونون أكثر تفوقا، ونجاحا، وسعادة بالعمل من أولئك الذين يفرض عليهم بحث معين.

في المقابل، يحذر العلماء والباحثون من إعتماد طالب الدراسات العليا على مقترحات الآخرين في اختيار موضوع البحث.

في سبيل إختيار موفق لدراسة موضوع علمي يستحسن أن يتفادى الباحث في هذا الإختيار الأمور التالية:

أولا: الموضوعات التي يشتد حولها الخلاف، حيث أنها بحاجة إلى فحص وتمحيص، ومن الصعب للباحث أن يكون موضوعيا في الوقت الذي تكون فيه الحقائق، والوقائع مختلفا فيها، إذ ليس البحث مجرد عرض آراء المخالفين، والمؤيدين فقط.

ثانيا: الموضوعات العلمية المعقدة التي تحتاج إلى تقنية عالية، لأن موضوعات كهذه ستكون صعبة على المبتدئ في هذه المرحلة.

ثالثا: الموضوعات الخاملة التي لا تبدو ممتعة، فإذا كانت المادة العلمية من الأساس غير مشجعة، فإنه سيصبح مملا، وعائقا من التقدم.

رابعا: الموضوعات التي يصعب العثور على مادتها العلمية في مراكز المعلومات المحلية، وبصورة كافية، فليس من الحكمة أن يستمر الطالب في بحث تندر مصادره.

خامسا: الموضوعات الواسعة جدا: فإن الباحث سيعاني كثيرا من المتاعب، وعليه من البداية أن يحاول حصره، وتحديده، بدلا من طرحه كما خطر بباله.

سادسا: الموضوعات الضيقة جدا: بعض الموضوعات قصيرة، وضيقة، ولا تتحمل لضيقها تأليف رسالة علمية في حدودها، وسيصيب الباحث الكثير من العنت في معالجتها.

سابعا: الموضوعات الغامضة: يتبعها غموض الفكرة، فلا يعرف الباحث ما الذي يمكن تصنيفه من المعلومات مما يدخل تحتها، والأخرى التي يجب حذفها منه، وينتج عن هذا أن الباحث ربما قرأ الكثير مما ليس له صلة، أو علاقة بالموضوع، وحينئذ يصعب أن يخرج برؤية، وتصور واضح له (أبو سليمان، 2005).

2.3. مصادر الحصول على مشكلات البحث:

هناك العديد من المشكلات الملحة التي تنتظر الدراسة في كل مجال من المجالات التربوية والعلوم الإنسانية، ويمكن لأي فرد يعمل في هذا المجال أن يضع قائمة بكثير من الموضوعات التي تحتاج إلى تعميق معرفته بها.

وتكون الأفكار الأولى في ذهن الباحث عن مشكلة البحث في معظم الحالات، عامة يصعب معالجتها من خلال دراسة واحدة، ومع تقدم تفكير الباحث في موضوع بحثه، وبالاستعانة بغيره من الزملاء، أو بالمشرف على البحث وبمحاولة التعبير عن المشكلة بعبارة مكتوبة، يطور الباحث قدرته على صياغة المشكلة بطريقة أكثر تحديدا وأضيق مجالا.

يبدأ الباحث في تجزئة السؤال الواحد إلى عدد من الأسئلة المتفرعة التي يحتمل كل منها إجابة محددة وتتناول جانبا محددا من المشكلة.

ويعتمد إختيار الباحث لمشكلة البحث على المستوى الذي يتم فيه البحث، فالبحث المهني الذي يقوم به الباحثون المتخصصون مثلا يتطلب درجة من الدقة والمهارة أعلى مما قد يتوافر في البحث الأكاديمي الذي يقوم به طلبة الدراسات العليا للحصول على درجة الماجيستير أو الدكتوراه، لذلك فإن المشكلة التي يجري إختيارها في النوع الثاني لابد أن تخدم تحقيق هدف التدريب والتعليم اللازم للباحث المبتدئ.

وهناك مجموعة من الأسئلة التي ينبغي على الباحث أن يجيب عنها عند إختيار مشكلة البحث، ولعل أول هذه الأسئلة يتعلق بمدى كون البحث أو المشكلة التي جرى إختيارها **قابلة للبحث**، فإذا كانت هذه الإجابة عن السؤال الذي يطرحه البحث معروفة أو يمكن معرفتها بالاطلاع على السياسات المعتمدة في المؤسسات ذات العلاقة، وإذا كانت هناك جوانب أخلاقية تمنع من إجراء البحث، أو كان يصعب الحصول على إجابة من خلال بيانات موضوعية يمكن جمعها حول مشكلة البحث، فلن يكون هناك مبرر لمواصلة السير في إجراءات هذا البحث.

وتتنوع المصادر التي يأخذ منها الباحث مشكلته، فقد يتطوع الباحث للبحث في مشكلة جرى تحديدها من قبل أستاذه أو من قبل المؤسسة التي يعمل فيها أو من قبل احدى المؤسسات المهنية الأخرى، وقد تمثل هذه المشكلة جانبا ينصب عليه إهتمام بعض أعضاء هيئة التدريس ممن يود الباحث التعامل معهم أو الاستفادة منهم، وتساعد مثل هذه الصلات المهنية الباحث الحصول على العون والتوجيه الفني، وربما المادي، في تنفيذ مشروع بحثه، وقد يقوم أكثر من باحث بدراسة مشكلة معينة يتناول كل منه جانبا محددا من جوانبها، مما يسهم في تطوير المعرفة العلمية المتعلقة بهذه المشكلة.

ويمثل **الإطار النظري** المنشور مصدرا آخر لمشكلة البحث، فقد يطلع الباحث على طرق و إجراءات استخدمت في دراسة مشكلة معينة، فيجدها صالحة للتعامل مع مشكلة يحاول البحث فيها وتتضمن كثيرا من تقارير البحوث وتوصياتها بإجراء مزيد من البحث بالعينة أو الأدوات، مما يفتح مجالا لإجراء بحوث أخرى تستكمل فيها جوانب المعرفة الخاصة بالمشكلة. وهكذا تتفتح للباحث إمكانيات جديدة وآفاق واسعة بخصوص موضوعات البحث، عندما **يصبح أكثر ألفة** بالدراسات والبحوث المنشورة في مجال تخصصه، سواء في الدوريات المتخصصة أم في المراجع والكشوفات العامة، ومن المهم التأكيد على أن المعرفة الكافية بالأدب السابق متطلب ضروري يسبق قرار مواصلة العمل في بحث مشكلة معينة.

ويلزم في بعض الأحيان إعادة إجراء بعض **البحوث التي سبق أن أجريت**، وخاصة عندما تظهر نتائج إحدى الدراسات حاجة إلى إحداث تغييرات في الممارسات التربوية، فقبل تنفيذ هذه التغييرات يلزم التأكد من صدق هذه النتائج بإعادة إجراء الدراسة في سياق جديد وظروف أخرى، مع التصحيح اللازم لجوانب الضعف التي ربما أمكن تمييزها في الدراسة الأولى.

وتبقى **الخبرة الشخصية** للباحث في الميدان التربوي الذي يعمل فيه مصدرا مهما لإختيار مشكلة بحثه، فالنظرة الناقدة للوسط التربوي بعناصره المتعددة وأشكال التفاعل بين هذه العناصر تزود الباحثين بمصدر غني لكثير من الأسئلة التي تحتاج إلى إجابات مبنية على أساس قوي وموثوق من المعرفة، فالواقع أن كثيرا من القرارات التي يتخذها العاملون في التربية تعتمد على الخبرة الشخصية والانطباع الخاص لصانعي القرار، أكثر مما تعتمد على معرفة علمية موثوقة مستمدة من البحوث والدراسات، مما يجعل هذه القرارات أمثلة على موضوعات لبحوث ودراسات ربما تدعم هذه القرارات أو تظهر عدم الحكمة في إستمرار العمل بمقتضاها.

تصلح المعايير السابقة في كتابة عنوان البحث ولكتابة مشكلة البحث أيضا، فلابد من الكتابة بلغة واضحة وبسيطة ومحددة (وقد يكون من المناسب في بعض الأحيان أن تصاغ المشكلة على شكل سؤال لتركيز الاهتمام على موضوعها، وتعرض المشكلة في كثير من الأحيان من خلال تحديد غرضها الأساسي، ثم تجزأ إلى مشكلات فرعية على

شكل أسئلة) ففي الدراسة التي عنوانها: "تقويم الطلبة السابقين لبرنامج بكالوريوس التربية وعلم النفس في الجامعة الإفريقية العالمية" يكون الغرض الأساسي هو تحديد كيفية تقويم الطلبة السابقين في الجوانب المهنية في برنامج بكالوريوس التربية وعلم النفس في الجامعة الإفريقية العالمية، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

أ- ما الخصائص التي تميز المساقات التي يراها الخريجون في البرنامج أكثر المساقات فائدة بالنسبة إلى العمل في التعليم؟

ب- ما الخصائص التي تميز المساقات التي يراها الخريجون في البرنامج أقل المساقات فائدة بالنسبة إلى العمل في مجال التعليم؟

ت- ما جوانب القوة في البرنامج المذكور؟

ث- ما جوانب الضعف في البرنامج المذكور؟ (عمر ، 2009).

4. عنوان البحث ومواصفاته:

- يجب أن يكون عنوان البحث متناسقا مع سؤال البحث (فرضية البحث).
- كلما كان العنوان يثير الإهتمام يكون ذلك أفضل.
- يجب أن يلتصق عنوان البحث رأسا في ذهن القارئ بحيث يقول: (هذا البحث جدير بالقراءة).
- حاول أن يكون عنوان البحث متناسقا في جملة واحدة وليس في عدة جمل.
- حاول أن تضع عدة مقترحات لعنوان البحث.
- أسأل أصدقائك / مشرفك: ماذا يمكن أن يفهموا من عنوان البحث؟

قائمة التأكد من كتابة عنوان البحث بالطريقة السليمة:

1-هل عنوان البحث وسؤال البحث متقاربان؟

2-هل يمكن تحسس الهدف الرئيس للبحث من العنوان؟

3-هل تم ذكر النقاط أو العامل الرئيس للبحث؟

5.سؤال البحث Research Question:

إن عنوان البحث وملخصه يجب أن يركز على سؤال البحث Research Question ومن المهم أن تكون هناك أسئلة للبحث الذي تريد إجراءه. وببساطة يمكن الإجابة عن سؤال البحث عندما يسألك زملاؤك ما هو بحثك؟ أو ماذا تدرس في بحثك؟ ويجب أن تكون إجابتك متطورة ومتقدمة بحيث أن مشرفك عندما يستمع إجابتك يندهش ويتأثر بالإجابة. وسؤال البحث لا يعني أنه يجب أن يكون في صيغة سؤال، ومثال ذلك:

-أنا أدرس فيما إذا كان مستوى تعليم الأم يؤثر في العادات والسلوك.

-دراستي تركز على مدى تأثير نقص الحديد في التحصيل الدراسي للتلاميذ.

-دراستي تركز (أو تبحث) في العوامل الإجتماعية المؤثرة في شراء السلع.

عندما تحدد سؤال البحث فإنه يجب أن تحدد الجوانب الأساسية لبحثك وهذه عادة تكون ما بين 5 إلى 6 جوانب:

الجدول (02): الجوانب الأساسية للبحث العلمي

1-الفئة المستهدفة	**Target population**
2-نوع الدراسة	**Type of study**
3-المقاييس/الأدوات المستخدمة في الدراسة	**Measurements**
4-طريقة الدراسة وتحليلها	**Materials and methods**
5-النتائج المتوقعة	**Expectedresults**
6-الاستنتاجات	**Conclusions**

(مصيقر، 2012).

اذا من خلال الجوانب الاساسية لاي بحث علمي يتبين لك، أنه لا بد ان تركز على الجوانب اعلاه، فهي اهم جوانب البحث العلمي السليم، الفئة المستهدفة(عينة الدراسة)، نوع دراستك، ماهي الادوات التي ستستخدمها لقياس متغيرات دراستك؟ ماهي الاجراءات المتبعة لتطبيق ادوات الدراسة والحصول على النتائج وتحليلها وتفسيرها، للوصول الى استنتجات قد تفيد التعميم.

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1. ما الذي يميز البحث التربوي عن باقي البحوث في علم النفس؟

2.لا يمكن الحديث على بحث تربوي الا باخضاعه لمجموعة من المعايير والاجراءات، فماهي هذه الاجراءات ؟

3. يحتاج الباحث للحصول على مشكلة بحث من أجل دراستها، الا ان الباحث المبتدئ، يصعب عليه ان يجد مشكلة بحث، لذا اوجد الباحثين عدة مصادر لتسهيل هذه العملية ، اذكرها .

4. الالحاح والرغبة الذاتية لدراسة موضوع معين، يعتبر احدى سبل الابداع العلمي، فهل هو كاف لوحده لاختيار مشكلة بحثية أم هناك مصادر أخرى تساعد الباحث غير الالحاح الذاتي؟

5. لنفترض انك تملك مشكلة بحث وتريد ضبط عنوان دراستك، ماهي اهم المعايير التي تلتزم بها لصياغة عنوان جيد؟

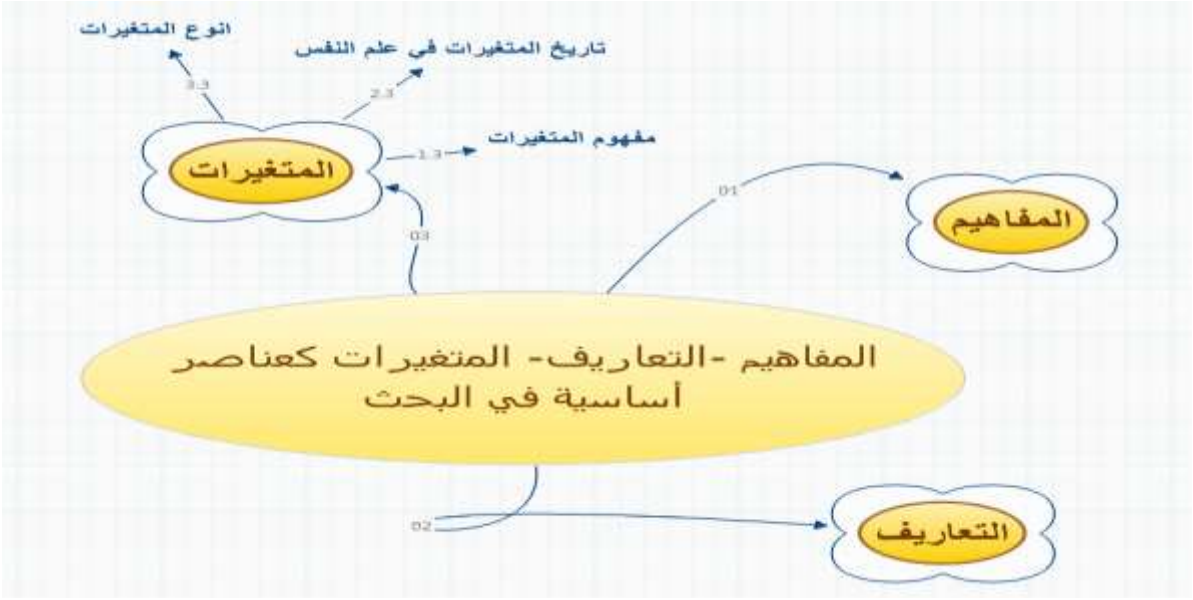
المحاضرة الثالثة : المفاهيم، التعاريف والمتغيرات كعناصر أساسية في البحث.

أهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون الطالب قادر على أن:

- يدرك الفرق بين المفاهيم التعاريف.
- يتعرف على انواع التعاريف المفاهيمية والاجرائية.
- يتعرف على العلاقة بين المفاهيم والتعاريف.
- التعرف على طرق تصنيف المتغيرات وفق اسس علمية مختلفة.

محتوى المحاضرة:

عنوان المحاضرة		المفاهيم، التعاريف والمتغيرات
مراحل المحاضرة	**المرحلة الاولى**	تذكير بالمكتسبات القبلية
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة إلى النقاط الأساسية التالية:** ● المفاهيم ● التعاريف ● المتغيرات: تاريخها ومفهومها وأنواعها ● تاريخها ● مفهومها ● أنواعها
	المرحلة الثالثة	**أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة**



1. المفاهيم Concepts:

هي مجموعة الرموز التي يستخدمها الفرد لتوصيل ما يريده من معاني لغيره من الأفراد. هذا وتتضمن عملية التفكير إستخدام اللغة وهي نظام للاتصال يتكون من رموز ومجموعة من القواعد تسمح بتركيبات مختلفة لهذه الرموز، ويعتبر المفهوم أحد الرموز الأساسية في اللغة والذي يمثل بطريقة تجريدية شيئا معينا أو إحدى خصائص هذا الشيء أو ظاهرة معينة.

وكل موضوع علمي له مفاهيمه المتميزة والخاصة بعملية الاتصال والبحث، ويستطيع العلماء أن ينقلوا لزملائهم وللجمهور المعلومات والخبرات المختلفة عن طريق هذه المفاهيم، ويتم إختيار المفاهيم المفيدة عادة بواسطة العلماء والباحثين النابهين، وعلى سبيل المثال فمفاهيم الوزن والدخل هي مفاهيم عامة ومفيدة وتخدم صفات تنسحب على مختلف الأشياء أو الناس، أي أن المفاهيم ليست وسائل للاتصال فحسب، ولكنها تستخدم للتعميم كذلك، ولابد أن تكون هذه المفاهيم واضحة ودقيقة، وهذا يتحقق عن طريق التعاريف.

2. التعاريف Definitions:

يعتمد البحث العلمي على نوعين من التعاريف أولهما هو التعريف المفهومي Conceptual والثاني هو التعريف الإجرائي Operational. والتعريف المفهومي يتضمن استخدام مفاهيم لتشرح مفاهيم أخرى، وعلى سبيل المثال فإن التعريف المفهومي لظاهرة العنف السياسي يمكن أن يكون السلوك العدواني نحو المؤسسات السياسية والأشخاص الذين يحتلون مناصب ويقومون بأدوار سياسية، ويمكن أن يكون استخدام السلاح لتحقيق أهداف سياسية. ومثال آخر بالنسبة للتعريف المفهومي للذكاء هو القدرة على التفكير بطريقة مجردة أو القدرة على حل المشكلات، فكل هذه التعاريف سواء للذكاء أو للعنف السياسي تقوم بتعريف المفهوم بواسطة مفاهيم أخرى أكثر بساطة في معظم الأحيان.

والذي يهمنا من الشرح السابق هو أننا لا نستطيع اعتبار التعريف المفهومي حقيقيا أو غير حقيقي، أي أننا لا نستطيع أن نفرض التعاريف السابقة إلا إذا لم يستخدمها الباحث في دراسته بطريقة منتظمة، أو إذا كانت هذه التعاريف متعارضة تماما مع ما اتفق عليه معظم الباحثين فب هذا المجال الموضوعي.

أما بالنسبة للتعريف الإجرائي فهو الذي يغطي أو يصل الفجوة بين المستوى النظري والفكري والمستوى الامبيريقي الذي تتم ملاحظته.

ومفهوم الإجراءات هذه تتضمن سلسلة من التعليمات التي تشرح العمليات التي يجب أن يقوم لها الباحث ليظهر وجود أو درجة وجود حدث امبيريقي معين معبر عنه بإحدى المفاهيم.

وعلى سبيل المثال فإن التعريف الإجرائي لظاهرة الذوبان Solubility بالنسبة لملح معين قابل للذوبان في الماء، هو أن هذا الملح إذا وضع في الماء فإنه يذوب. وبنفس الطريقة فإن التعريف الإجرائي للذكاء يتضمن بيان العمليات التي يقوم بها الباحث ليكشف عن وجود الصفة التي تمثل المفهوم وفي هذه الحالة فإن الباحث يعطي عددا من الأطفال فصلا من كتاب ليقوموا بقراءته وتلخيصه، والذين يقومون بهذا العمل بنجاح يمكن وصفهم بالأذكياء، والذين يفشلون في تحقيق ذلك ليسوا أذكياء وهكذا. والتعريف الإجرائي هذا مستخدم كثيرا في العلوم الاجتماعية، وذلك لصعوبة أو إستحالة تطويع الصفات التي يقوم الباحث بتعريفها.

وعلى سبيل المثال فإن الباحث الاجتماعي سيقوم بوصف أحد الأشخاص بأنه محافظ إذا أجاب على سلسلة من الأسئلة بطريقة معينة. والإفتراض هنا هو أن إجابات معينة لأسئلة محددة (مثيرات) تمثل نماذج وصفات للشخصية أحدها هو صفة لمحافظة.

وهناك مشكلات تتعلق بدرجة توافق كل من التعريفين مع بعضهما ويلجأ الباحثون في تقييم ذلك إلى إختبارات الصدق Validity Tests. كما أن هناك العديد من المفاهيم كالجمال والوعي الباطن والجدلية المادية وغيرها من المفاهيم التي لا يستطيع الباحث تعريفها إجرائيا.

3. المتغيرات Variables:

1.3.مفهوم المتغيرات:

المتغير هو مفهوم تطبيقي له قيمتان أو أكثر. والمفاهيم التي يتم تطبيقها إمبريقيا مثل الطبقة الاجتماعية، المشاركة السياسية، الجنس تعامل كمتغيرات. فعلى سبيل المثال فهناك خمسة قيم على الأقل لمفهوم الطبقة الاجتماعية وهي منخفض/ الوسط المنخفض/ الوسط / الوسط العالي / العالي. والدخل كمفهوم يمكن أن تكون له ثلاث قيم وهي المنخفض/ المتوسط/ والعالي. كما أن هناك متغيرات لها قيمتان فقط كالجنس (ذكر/ وأنثى). وإن كانت معظم المفاهيم في العلوم الاجتماعية متعددة القيم.

وهناك ثلاثة أنواع شائعة من المتغيرات (ذات القيمتين أو المتعددة القيم) في البحوث العلمية هي: المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة ثم المتغيرات الضابطة.

والمتغير التابع هو المتغير الذي يرغب الباحث عادة في شرحه أما المتغيرات التي ستفسر لنا الظاهرة فهي المتغيرات المستقلة أي أن المتغير المستقل هو السبب الافتراضي للمتغير التابع والمتغير التابع هو الناتج المتوقع من المتغير المستقل.

ومع ذلك فيمكن أن يكون المتغير المستقل في دراسة معينة هو نفسه متغير تابع في دراسة أخرى. ولكن لابد من وضوح كل منهما في الدراسة وبيان ترتيبهما الزمني. فعلى سبيل المثال فيمكن إعتبار الحرمان النسبي في مجتمع معين كمتغير مستقل وأن العنف السياسي هو المتغير التابع وفي هذه الحالة فإن الفرض سيكون الحرمان النسبي يؤدي إلى

العنف السياسي وفي دراسة أخرى يمكن أن يكون التصنيف بالعكس ويؤدي إلى الفرض التالي العنف السياسي يؤدي إلى الحرمان النسبي وفي الظواهر الإجتماعية المعقدة فهناك متغيرين مستقلين أو أكثر تتلازم وتفسر متغير واحد تابع. كأن تكون المشاركة السياسية هي المتغير التابع أما المتغيرات المستقلة فتكون المعلومات السياسية، الانتماء الحزبي، الاهتمام بالسياسة ... إلخ.

أما بالنسبة للمتغير الضابط فهو المتغير الذي يمكن بواسطته اختبار العلاقة بين المتغيرات المستقلة والتابعة والتأكد من أنها علاقة عرضية أم لا. فالعلاقة مثلا بين عدد رجال الإطفاء وحجم التدمير الذي أحدثه الحريق لا يمكن شرحها، إلا بعامل ثالث (المتغير الضابط) وهو حجم الحريق نفسه.

ومثال آخر توضيحي عن المتغير الضابط يتمثل في العلاقة التي نلاحظها بين المشاركة السياسية والانفاق الحكومي. فهل يتأثر حجم الانفاق الحكومي (متغير تابع) بمدى المشاركة السياسية (متغير مستقل)؟ أم أن هذه العلاقة لا يتم تفسيرها إلا بالمتغير الضابط؟ لقد اختير النمو الاقتصادي كمتغير ضابط وتبين أن مستوى النمو الاقتصادي يؤثر على كل من الانفاق الحكومي والمشاركة السياسية وبدون التغير في مستوى النمو الاقتصادي فإن العلاقة بين المشاركة السياسية والإنفاق الحكومي تختفي، أي أن المتغيرات الضابطة تخدم في إختبار العلاقة التي نلاحظها بين المتغيرات المستقلة والتابعة (بدر، 1994).

2.3.تاريخ المتغيرات في علم النفس The history of variable in psychology:

إن مفهوم المتغير له تاريخ مثير للاهتمام، حيث إن علم النفس قد وجد بدرجة كبيرة دون الإشارة إلى متغيرات في غضون خمسين عاما أو أكثر من وجود هذا العلم الحديث. ويرجع بدء علم النفس الحديث عادة إلى أعوام (1870) عندما أنشأ "ويلهام فندت" (1832–1920) أول مختبر للبحث السيكولوجي بجامعة "ليبتزج" عام (1879). وبالبحث في دراسات علماء النفس الأوائل، مثل "سيجموند فرويد" (1856–1939) نجد أنهم ناقشوا الظاهرة وليس المتغيرات، فمصطلح المتغير المستقل المألوف جيدا لجميع الطلبة الذين يدرسون علم النفس في وقتنا الحاضر –كان يذكر بصعوبة في منشورات علم النفس قبل عام (1930). ويستخدم معظم علماء النفس هذا المصطلح دون الشك في المفهوم، ويحتمل أنه أحد المصطلحات الأولى للرطانة التي يصادفها الطلبة. ويناقش معظم كتب علم النفس بلا استثناء دراسات وبخاصة التجارب المختبرية — في ضوء متغيرات مستقلة وتابعة، وهذان المصطلحان يستخدمان بدلا من أسماء الظاهرة أو المفاهيم التي تمت دراستها.

وتعد المتغيرات إذن حديثة في تاريخ علم النفس، ولعلها جاءت دون دهشة لمعرفة أن المصطلح "متغير" ترجع أصوله إلى رياضيات القرن التاسع عشر وبخاصة في مجال الإحصاء وقدم في علم النفس من دراسات "كارل بيرسون "

(1857–1936) الذي أسس فكرة معامل الارتباط. وفي الثلاثينات من القرن الماضي كان علماء النفس واعين بالأفكار الإحصائية، لذلك فإن الألفة بمصطلح المتغير كانت شائعة.

ويعد "إدوارد تولمان" (1836–1959) – الذي نتذكره لنظريته السلوكية في التعلم والدافعية – من أوائل من إستخدموا بكثرة كلمة متغير في الثلاثينات من القرن الماضي عندما ناقش "المتغيرات المستقلة"، و"المتغيرات التابعة " إلى جانب فكرته الجديدة "المتغيرات الوسيطة" ودلالة ذلك يمكن فهمه بدرجة أفضل إذا حاولنا مناقشة علم النفس الفرويدي مثلا في ضوء هذه الأنواع الثلاث من المتغيرات. ومن الصعب فعل ذلك دون أن نفقد الأهمية والفارق الدقيق الذي لا يكاد يدرك لأفكار فرويد. وبعبارة أخرى تميل هذه الأفكار المتعلقة بالمتغيرات لتفضيل أو تيسير طرائق معينة للنظر إلى العالم السيكولوجي.

وقد قام دانزيجر ودازيناس (1997) Danzudjer & Dazinnas بنشر المصطلح "متغيرات" في أربع دوريات سيكولوجية رئيسة منشورة عام (1938)، (1949)، (1958). ويوجد في الدوريات المبكرة بعض الاستخدامات للمصطلح "متغير" فيما وصفاه في مجالات "ناعمة" لعلم النفس مثل: علم نفس الشخصية، وعلم نفس الشواذ، وعلم النفس الاجتماعي. ومن المثير للدهشة أن الباحثين في المختبرات يحتمل بدرجة أقل أن يستخدموا هذا المصطلح ولا يمكن غزو زيادة إستخدام الكلمة "متغير" إلى زيادة إستخدام الإحصاء في المقالات المنشورة، نظرا لأن ذلك كان يستخدم بعامة في البحوث المنشورة في الدوريات من عام (1938) وما بعد ذلك. وإحتمال أن هذا كان يرجع إلى التوسع المتزايد لإستخدام المصطلح "متغير وسيط" يمكن أيضا إغفاله إستنادا إلى أن هذا كان يندر ذكره في سياق البحث الإمبريقي وهو مصطلح يقتصر تماما على المناقشات النظرية.

وقد شجع استخدام مفاهيم المتغير المستقل والمتغير التابع بوساطة علماء النفس التجريبي كي تحل محل مصطلح المثير – الاستجابة. وقد تبنى " روبرت وودورث " (1938) Woodworth –وهو مؤلف بارز لكتاب سائد ومؤثر في علم النفس في ذلك الوقت– المصطلح الجديد وتبع آخرون توجهه، وربما تأثروا بذلك. لقد كانت هناك زيادة كبيرة في إستخدام المصطلح متغير مستقل ومتغير تابع خلال المدة الزمنية التي تمت فيها دراسة الدوريات.

وقد جادل "دانزيجر ودزيناس" بأن المصطلح متغير شاع إستخدامه لأن علماء النفس أعادوا إنشاء الظاهرة في ضوء المتغيرات المألوفة في علم الإحصاء. وبهذه الطريقة أصبحت الظواهر كينونات رياضية، أو أن التمايز بين الإثنين كان على الأقل غامضا. ولذلك قام علماء النفس بكتابة متغيرات شخصية عند مناقشتهم مظاهر الشخصية التي لم تكن حتى حينه قد تم قياسها كما كان ينبغي أن تكون لتصبح متغيرات إحصائية، وهذا يعادل "الإعادة المسبقة لبنية" العالم السيكولوجي أو إنشائه في ضوء المتغيرات، والفرض التالي بأن البحث السيكولوجي يسعى إلى تحديد هذه البنية

للمتغيرات. ولذلك، فإن المتغيرات لم تعد مجرد مظهر فني لكيفية إجراء البحوث، وإنما هي عبارة أو نظرية تتعلق بطبيعة الظواهر.

عندما تواصل بعض المراجع التي فحصناها هنا كما لو أن كل شيء يوجد بصفة سيكولوجية فإنه يوجد كمتغير، فإن هذه المراجع لم تكن متخذة موقعا ميتافيزيقيا، وكانت أيضا تعوق مزيدا من المناقشة حول ملاءمة إجراءاتها للواقع موضع البحث (دنزيجر ودزيناس، 1997، ص 47).

فهل هناك أي مجالات في علم النفس لا تستخدم مفهوم المتغير؟ حسنا إنه من الصعب للغاية أن تجد أي مصدر للمتغيرات في البحوث النوعية، مثلا وعلاوة على ذلك ينبغي ملاحظة أن نظرية الأوجه facet theory تنظر إلى المقاييس التي نستخدمها في البحوث على أنها مجرد مظاهر للعالم الذي نحاول فهمه. وهذا يماثل قطع أحجار ثمينة. إذ يوجد كثير من الأوجه الممكنة المختلفة لقطعة من الماس إعتمادا على طريقة قطعها. لذلك فإن مقاييسنا تعكس مجرد مظاهر الواقع الذي يعد غير مكتمل وأقل من الصورة الكاملة للظواهر التي نهتم بها. وبعبارة أخرى فإن مقاييسنا تعد عينة محدودة للغاية للمقاييس الممكنة لما نهتم به من الوجهة النظرية، لذلك فإنه ينبغي على الباحثين تجنب الخلط بين تعريف المفاهيم وكيفية قياسها، والكشف بعمق أكبر عن تعريف المفهوم على المستوى النظري (علام، 2016).

3.3.أنواع المتغيرات :

يمكن تصنيف المتغيرات بطرق متعددة. وهذه التصنيفات لها فوائدها في البحوث المختلفة وبخاصة عند جمع البيانات. وسوف نستخدم عدة تصنيفات للمتغير ولكن من منظورين أساسيين لهما أهميتهما الكبيرة في البحث العلمي، وهذان المنظوران هما:

1-مستوى القياس.

2-تصميم البحث.

أولا: مستوى القياس: تصنيف المتغيرات من منظور القياس يأخذ أبعادا مختلفة من أهمها:

- المتغيرات الكمية .
- المتغيرات القطعية (التصنيفية).

وفي المتغير الكمي بشكل عام يختلف الأفراد والأشياء اختلافات في الدرجة وليس في النوع. فالتمييز بين عناصر المتغير يكون على أساس الدرجة التي يحتلها هذا العنصر، أي على أساس هذا أكثر وهذا أقل. مثال ذلك متغير التحصيل حيث نجد الأفراد يختلفون على هذا المتغير في مستوى التحصيل وليس في نوعه. حيث يحصل البعض على درجات تعبر عن مستويات تحصيل مرتفعة، في حين يحصل البعض الآخر على درجات تعبر عن مستويات متوسطة أو مستويات منخفضة. وتتوقف دقة التمييز بين درجة وأخرى على مستوى القياس. ويلاحظ أن درجات المتغير

المتصل تخضع لتسلسل لا نهائي، ويمكن لأي نقطة تقع على المتصل أن تمثل درجة كاملة أو أجزاء من الدرجة. إلا أن هذا التسلسل كثيرا ما يكون إعتباريا، ويمكن أن تزداد حساسية القياس حسب نوع التدرج الذي يختاره الباحث. مثال ذلك أن الوزن يمكن أن يستخدم الطن كوحدات قياس، ويمكن أن يستخدم الكيلوغرام، أو الغرام، وهكذا.

وبعض المتغيرات الكمية متغيرات متقطعة، فعدد الأطفال في الأسرة، أو عدد الغرف في المسكن، لا يمكن أن يشتمل على جزء من الوحدة، بل لابد أن تكون الأرقام المعبرة عن المتغير أرقاما كاملة ليس بها كسور، فلا يمكن القول مثلا أن لدينا أربعة أطفال ونصف، في حين أننا في حالة المتغيرات المتصلة يمكن أن نحصل على أجزاء من الدرجة فنقول أن الدرجة س=11.5.

أما المتغيرات القطعية أي المتغيرات التي تتكون من عدة أقسام فهي متغيرات تصنيفية أي متغيرات كيفية تعبر عن المستوى الاسمي للقياس. ونطلق عليها متغيرات تصنيفية حيث إننا نستطيع تصنيف الناس والأشياء والأحداث على المتغير تصنيفا جامعا مانعا. وهنا يتم التصنيف وفقا للنوع وليس الدرجة، ومن أمثلة المتغيرات التصنيفية النوع، وطرق التدريس، والطبقة الإجتماعية.

ورغم أن المتغيرات القطعية تصنف أفراد المتغير وفقا للنوع (ذكور وإناث مثلا)، إلا أن أفراد كل فئة قد يختلفون عن بعضهم البعض اختلافات واسعة على عدد من المتغيرات الأخرى، فالذكور قد يختلفون وفقا للذكاء والدافعية والمستوى الإقتصادي والإجتماعي، وهكذا. وسوف نرى فيما بعد أننا نحتاج في البحث إلى ضبط تلك المتغيرات حتى لا تؤثر على أداء أفراد العينة. وبعض المتغيرات القطعية تتكون من قسمين فقط، ويطلق على هذه المتغيرات متغيرات ثنائية، وبعض المتغيرات القطعية الأخرى تتكون من أكثر من قسمين مثال ذلك متغير المستوى الإقتصادي والإجتماعي، ومتغير المنطقة التعليمية.

ثانيا: تصميم البحث

ويكون في هذه الحالة نوع المتغير حسب المنهج البحثي الذي يتلائم ودراسة الباحث، فاذا اعتمد الباحث على المنهج التجريبي مثلا، وجب عليه اختيار احد التصاميم التجريبية المتاحة، وفي هذه الحالة سيكون نوع متغيرات في دراسته متغيرات مستقلة واخرى تابعة، ووجب عليه ضبط الدخيلة، وان استخدم الباحث منهج اخر تغيرت نوع المتغيرات بما يتناسب وتصميم البحث، وتلخص (أبو علام، 2004، ص57) كما يلي:

الجدول (03): أنواع المتغيرات وتصنيفاتها

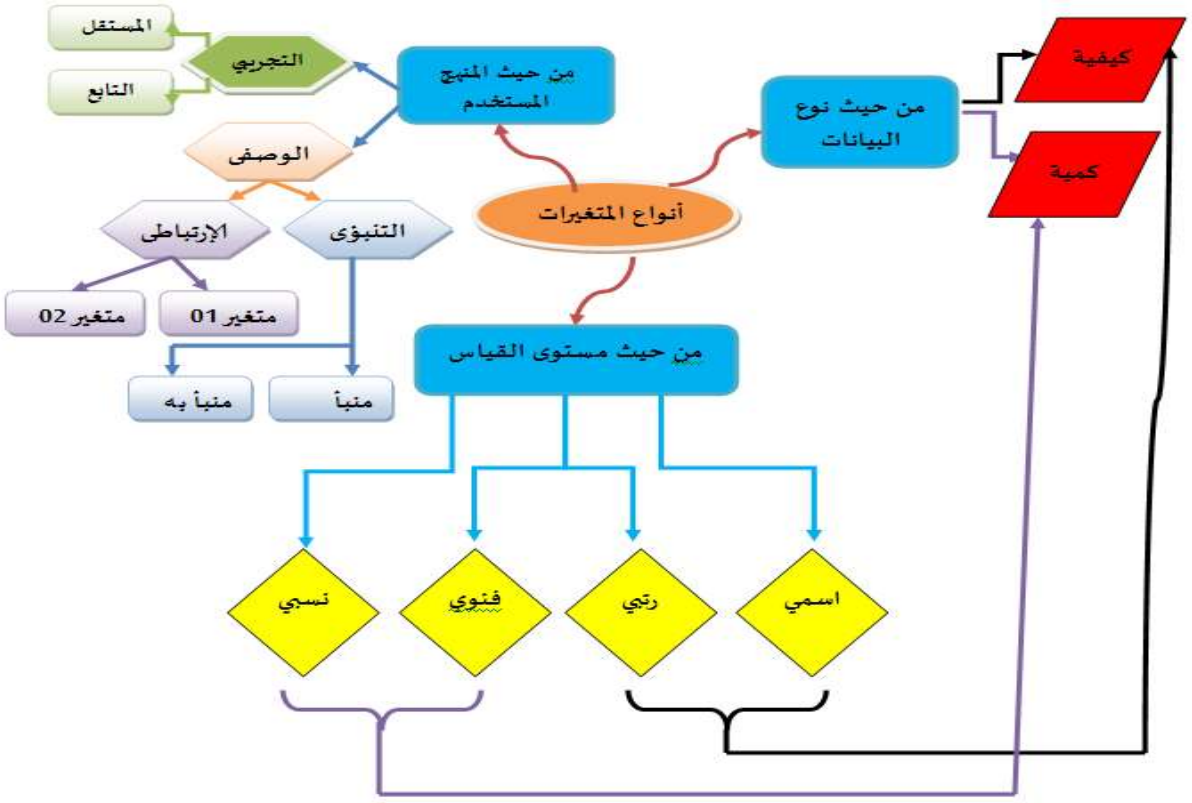
نوع المتغير	الوصف
متغير متصل	متغير نقيسه بإستخدام وسائل القياس من مستوى المسافة ولذلك يطلق عليه أحيانا المتغير المقاس. من أمثلته، الذكاء والقلق والتحصيل. ويتصف بأنه لايوجد فجوات بين قيم المتغير
متغير متقطع	قيمه غير متصلة، ولذلك لا يمكن إستخدام الكسور في هذا المتغير بل إن جميع قيمه صحيحة، مثل عدد أفراد الأسرة.
متغير قطعي (تصنيفي)	متغير من المستوى الإسمي، ولذلك تحل أقسامه محل الأسماء ووظيفة هذا المتغير الأساسية هي تصنيف المفهوم في فئات، مثل متغير النوع ومتغير المنطقة والكلية. والأرقام في هذا المتغير لا تعبر عن كميات من خصائص.
متغير مستقل	في البحوث التجريبية هو المتغير التجريبي الذي يعالجه الباحث ليرى أثره على المتغير التابع. والمتغير التابع متغير تصنيفي (قطعي) غالبا.
متغير تابع	هو المتغير الذي يظهر أثر المتغير المستقل فيه، والمتغير التابع متغير متصل غالبا.
متغير كامن	المتغير الكامن خاصية غير قابلة للملاحظة يفترض أنها تشكل الأساس للمتغيرات القابلة للملاحظة المباشرة، ولكن نستدل على وجوده باستخدام متغيرات.
متغير ظاهر	المتغيرات الظاهرة فيمكننا ملاحظتها ملاحظة مباشرة إذا عرفت تعريفا إجرائيا.

من خلال الجدول نلاحظ انه تم تصنيف المتغيرات حسب نوع البيانات إحصائيا (كمية: متغير متصل ومتغير متقطع، كيفية: متغيرات تصنيفية، وكذلك تم تقسيمها حسب نوع المنهج متغير مستقل وتابع وهذا في المنهج التجريبي طبعا كما هو موضح في خانة الوصف وفي الجدول، ومتغيرات كامنة ومتغيرات مقاسة أو ظاهرة كما يعبر

عليها في التحليل العاملي، فالمتغير الكامن لا يمكن ملاحظته ولن نستدل على وجودها بمؤشرات، أما المتغيرات المقاسة فهي مؤشرات يمكن ملاحظتها وتعريفها اجرائيا.

ويلخص الشكل التالي انواع المتغيرات من حيث ثلاث جوانب أساسية لا غنى للباحث عنها وهو الجانب الاحصائي والقياسي والمنهجي او الاجرائي.

الشكل رقم (03):انواع المتغيرات وفق الجوانب الاساسية للبحث العلمي



يمكن للباحث ان يصنف انواع متغيراته وفق الهدف الذي يريد تحقيقه، فان كان هدفه تصنيف متغيراته بعد ان صاغ فرضيته فسيكون هدفه هنا تحديد الاسلوب الاحصائي المناسب للتحقق من فرضية الدراسة، وعليه فانه يلجأ الى تصنيف خطواته مفق عدة مفاتيح، المفتاح الاول هو ان يحدد نوع بيانات التي يتحصل عليها من دراسته، هل هي كمية اوكيفية، فان كانت كمية فهنا ستصنف الى مستوى القياس الاول او الثاني، اما ان كانت بيانات كمية فسيكون تصنيفها في الستويين الثالث والرابع، ويفيد تصنيف المتغيرات بهذا الشكل الى تحديد الاسلوب الاحصائي الانسب، فلكل مستوى قياس مجموعة من الاساليب الاحصائية التي تتحدد حسب الهدف من الفرضية هل هو فارقي او علائقي او تنبؤي، وهذا ما يحدده منهج الدراسة المناسب، الذي يسمح لنا هو الاخر بتصنيف يعتمد عليه.

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1. حدد الفرق بين المفاهيم والتعاريف.
2. مامعنى المتغيرات في علم النفس؟
3. كيف ظهرت المتغيرات في علم النفس؟
4. خلال تخرجك تحتاج إلى تقديم مذكرة تخرج ، فالنفرض انك قد يكون عنوان مذكرتك احدى المواضيع الأتية:

- الذكاء الانفعالي وعلاقته بالمهارات الإجتماعيةلدى مدراء المؤسسات التربوية.
- يؤثر المستوى الإقتصادي على جودة الحياة لدى الموظف الجزائري.
- تعاطي المخدرات يساهم في خفض التواصل النفسي الإجتماعي لدى المراهق.
- إستراتيجية العصف الذهني تؤثر على الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة.
- دور المستويات التعليمية في التنبؤ بمستوى الطموح .
- رتب الموظفين وعلاقتها بالرضا الوظيفي لديهم.

المطلوب:

- إستخرج متغيرات كل موضوع من المواضيع اعلاه.
- بين نوع كل متغير إستخرجته من حيث مستوى القياس.
- مانوع المتغير حسب المنهج الذي سيستخدم ؟
- مانوع بيانات المتغيرات؟

المحاضرة الرابعة: الفروض Hypotheses

أهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون الطالب قادرا على:

- التعرف على مفهوم الفرض العلمي.
- يصنف الفرضيات .
- يصيغ فرضيات بمختلف انواعها .
- يوظف الفرضيات في دراسته.
- يعرف الفرق بين الفرض والافتراض.

محتوى المحاضرة:

عنوان المحاضرة		الفروض Hypotheses
مراحل المحاضرة	المرحلة الأولى	تذكير بالمكتسبات القبلية
	المرحلة الثانية	سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي: – مفهوم الفروض – انواع الفروض – خصائص الفرضيات – مصادر الفرضيات. – وظيفة الفرضيات. الفرق بين الفرض والافتراض
	المرحلة الثالثة	أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة

1. مفهوم الفروض Hypotheses:

الفرضية إجابة مؤقتة على مشكل البحث، يعبر عنها من خلال علاقة واضحة بين متغيرات مستقلة وتابعة. الفروض إجابات مؤقتة لأنه لا يمكن التحقق منها إلا بعد اختبارها تجريبيا. عندما يقترح الباحث فرضية فإنه لا يعرف إذا كان سيتم التحقق منها أم لا. تنشأ الفرضية أولا ثم يتم اختبارها، في حال رفضها، ننتقل إلى فرضية أخرى، وفي حال قبولها تدخل في مجال المعرفة العلمية.

يشتق الباحثون الفروض إما إستنباطيا من النظريات، أو إستقرائيا على أساس الملاحظات المباشرة، أو بإستخدام الحدس، أو باستخدام جميع هذه المداخل معا. تعد مصادر الحصول على الفروض قليلة الأهمية بالمقارنة مع رفض أو قبول الفرضية.

تتشارك فروض البحث بخصائص أربعة. فهي واضحة، محددة، قابلة للاختبار التجريبي وفق طرائق البحث المتاحة وخالية من القيمة. تساعد دراسة هذه الخصائص بشكل عميق على بناء الفروض وكذلك تقييم فروض الآخرين (فرانكفورت وناشمياز، 2004).

هل لابد للبحث من فروض؟

من الطبيعي جدا أن الباحث عندما لا يكون لديه خلفية علمية عن الاحتمالات الممكنة لحل المشكلة لا يستطيع أن يفترض لحلها أي فروض، إلا في حالة واحدة فقط إذا أراد أن يفرض فروضا اعتباطية لا تستند في حقيقتها إلى مبرر علمي.

ومثل هذه الفروض لا يجوز إطلاقا أن تسمى فروضا لأن من أهم شروط فروض البحث أن يكون لها سند وتستمد من خلفية علمية.

فمثلا صاحب الحديقة لو لم يكن على علم مسبق بشقاوة أولاد الجيران وكثرة المشكلات التي يتسببون بها لما افترض أنهم هم الذين هدموا السور واقتلعوا الأشجار. وكذلك لو لم يعرف أن الوقت الذي غاب فيه عن حديقته من الأوقات التي تهب فيها الرياح لما افترض أن الرياح هي التي هدمت السور وإقتلعت الأشجار.

وعلى هذا يمكننا أن نقول بأن البحوث الاستطلاعية أو كما تسمى أحيانا الإستكشافية – وهي التي تجري أساسا بغرض معرفة هل هناك مشكلة أم لا – لا تتطلب فروضا، بل لا يمكن أن يفرض الباحث أي فرض لأنه خال الذهن تماما وهدفه الأساسي أن يعرف ما إذا كان هناك مشكلة أم لا. فالباحث الذي يجري بحثا ليتوصل من خلاله إلى معرفة هل هناك ضعف في اللغة العربية لدى طلاب الجامعة مثلا، لا يستطيع أن يتوقع سلفا أن الضعف جاء من هذا السبب أو ذاك.

وكذلك البحوث عن حقائق لا تتطلب فروضا لأنها تجري أساسا بغرض استجلاء تلك الحقائق وإبرازها، ودور الباحث هنا يكمن في تحقيق ذلك الهدف دونما أن يتوقع أن الحقائق هي كذا أو كذا.

فمثلا الباحث الذي يبحث دور التربية الإسلامية في توجيه الفرد المسلم نحو العمل المهني يهدف أساسا إلى إستجلاء الحقائق العلمية من مصادر التربية الإسلامية التي يعرف من خلالها مدى اهتمام التربية الإسلامية في العمل المهني وحرصها على توجيه الفرد المسلم للأخذ به.

وواضح أن هذين النوعين من البحوث أشبه ما تكون بمضلات واسعة تقع تحتها كثير من الموضوعات البحثية. وواجب الباحث أن يقرر إبتداءا هل بحثه يقع تحت أي منهما، فإن كان كذلك فيكتفي بأسئلة البحث عن فروضه، وإن لم يكن كذلك فلابد لبحثه من فروض (العساف، 2006).

2. أنواع الفروض Types of Hypotheses:

يمكن تصنيف الفروض من حيث كيفية اشتقاقها (أي فروض إستقرائية في مقابل فروض إستدلالية)، أو من حيث كيفية تحديدها (أي بديلة أو بحثية في مقابل فروض صفرية).

- **الفرض الإستقرائي Inductive Hypothesis** هو تعميم يعتمد على ملاحظات معينة. فالباحث يلاحظ أن أنماطا أو إقترانات معينة بين متغيرات تحدث في عدد من المواقف، ويستخدم هذه الملاحظات المبدئية في صياغة فرض إستقرائي فمثلا، يلاحظ الباحث أن الطلاب في بعض صفوف الفرقة الثامنة الذين يختبرون بإختبارات مقالية يبدو أن قلق الإختبار لديهم أقل من الطلاب الذين يختبرون بإختبارات إختيار من متعدد. ويمكن أن تكون هذه الملاحظة أساسا لفرض إستقرائي وعلى العكس من ذلك، فإن:
- **الفرض الإستدلالي Deductive Hypothesis** يشتق من نظرية ويقدم أدلة تؤيدها أو توسعها، أو تتعارض معها. ويصوغ الفرض البحثي علاقة أو فرقا متوقعا بين متغيرات. وبعبارة أخرى: يحدد الباحث الكمي العلاقة التي يتوقعها (تتوقعها) للتحقق منها في الدراسة البحثية. ويمكن أن تكون الفروض البحثية غير موجهة أو موجهة.
- **فالفرض غير الموجه Nondirectional Hypothesis** يبين وجود علاقة أو فرق بين متغيرين.
- **والفرض الموجه Directional Hypothesis** يبين الاتجاه المتوقع للعلاقة أو الفرق.

فمثلا: ربما يبين فرضا غير الموجه الآتي:

يختلف تحصيل طلاب الفرقة العاشرة في التاريخ الطبيعي الذين تعلموا باستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية إختلافا جوهريا عن تحصيل الطلاب الذين تعلموا بالطرق التقليدية فقط.

والفرض الموجه المناظر لذلك ربما يكون كالآتي:

مستوى تحصيل طلاب الفرقة العاشرة في التاريخ الطبيعي الذين تعلموا بإستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية يفوق تحصيل الطلاب الذين تعلموا بالطرق التقليدية فقط.

ويتنبأ الفرض غير الموجه بالفرق بين المجموعتين، بينما لا يتنبأ الفرض الموجه بالفرق فقط. وإنما أيضا بأن الفرق لصالح التعليم بالوسائط المتعددة التفاعلية. وينبغي أن يصاغ الفرض الموجه عندما يكون لديك فقط أساسا للإعتقاد بأن النتائج سوف تحدث في الاتجاه المحدد. وتتضمن الفروض الموجهة والفروض غير الموجهة أنواعا مختلفة من إختبارات الدلالة الإحصائية.

وأخيرا، يبين:

- **الفرض الصفري Null Hypothesis** أنه لا توجد علاقة أو فرق جوهري بين متغيرين. فمثلا: ربما يكون الفرض الصفري كالآتي:

لا يوجد فرق جوهري بين تحصيل طلاب الفرقة العاشرة في التاريخ الطبيعي الذين تعلموا بإستخدام الوسائط المتعددة التفاعلية، والطلاب الذين تعلموا بالطرق التقليدية.

ويكون الفرض الصفري مناسبا عندما يكون لدى الباحث قليلا من البحوث أو التأييد النظري للفرض. كما أن الإختبارات الإحصائية للفرض الصفري تكون أكثر تحفظا منها في الفروض الموجهة. ومن عيوب الفروض الصفرية أنها نادرا ما تعبر عن التوقعات الفعلية للباحث إستنادا إلى الأدبيات، والإستبصارات، والمنطق. وإذا علما أن عددا قليلا من الدراسات يمكن أن تصمم للتحقق من عدم وجود علاقة معينة، فإنه يبدو من المنطقي أن معظم الدراسات ينبغي ألا يعتمد على الفرض الصفري (جاي، ميلز وآيرازيان، 2012).

ويلخص الجدول أدناه الأنواع الأربعة الممكنة للفروض التي يمكن إستخراجها من حيث التمايز بين السببية في مقابل غير السببية والموجهة في مقابل غير موجهة.حسب (علام، 2012، ص. 68).

الجدول (04): الأنواع الأربعة المختلفة للفروض وفقا للتوجه والسببية

فروض موجهة		فروض غير موجهة	
سببية	غير سببية	سببية	غير سببية
زيادة (أ) تسبب زيادة (ب) أي أن التماثل الأكبر للاتجاه يسبب جاذبية بشخصية أكبر	زيادة (أ) ترتبط بزيادة (ب) أي أن التماثل الأكبر للاتجاه يرتبط بجاذبية شخصية أكبر	و(أ) يسبب (ب) أي أن تماثل الاتجاه يسبب جاذبية بشخصية	يوجد ارتباط بين (أ) . (ب) أي أن تماثل الاتجاه يرتبط بجاذبية بشخصية

وكبديل سوف يكون التنبؤ ب "أقل"

كما أن إلتباس الفرضية مع بعض المفاهيم المقاربة، امتد ليشمل مجموع التصانيف التي تحاول تحديد أشكالها وأنواعها، حيث اختار كل مؤلف معالجة هذا العنصر من زاوية نظره، ولما كنا نهدف إلى تقديم رؤية متكاملة بخصوص هذا الموضوع اجتهدنا في تجميع مختلف الأشكال الخاصة بالفرضيات وذلك وفق تصنيفات متنوعة، يمكن طرحها وفق الشكل التالي :

الشكل رقم (04): تصنيف الفرضيات وفق رؤية متكاملة

يلخص لنا الشكل اعلاه تصنيف الفرضيات وفق الرؤى المختلفة للباحثين، فهناك من يصنفها بحسب عدد متغيرات الدراسة الى احادية او ثنائية او متعددة ، ويحاول الاخرون تصنيفها حسب صيغة الحك ، بااثبات او النفي، الا ان هناك من يصنفها بحسب المعالجة الاحصائية الصفرية والبديلة، ويرى البعض ان طبيعة الهدف من الدراسة بالاضافة الى التصميم البحثي، تحدد طبيعة الفرضية : كالتنبؤ والسبب ، ودراسة الفروق.

ويوضح بن جخدل (2019) هذه الانواع مع امثلة توضيحية في الجدول رقم (05)

الجدول (05): تصنيف الفرضيات

	التصنيف	الأنواع	أمثلة
1	عدد المتغيرات	أحادية المتغير ثنائية المتغير متعددة المتغير	مستوى القراءة عند عينة الدراسة منخفض جدا. توجد علاقة عكسية قوية بين مستوى القراءة و ضعف الانتباه عند عينة الدراسة . توجد فروق دالة بين أنظمة القيادة الثلاث (الديموقراطية ، الدكتاتورية ،الفوضوية) على مستوى الرضا و الالتزام الوظيفيين .
2	صيغة الحكم	إثباتية نافية	توجد علاقة عكسية قوية بين مستوى القراءة وضعف الانتباه عند عينة الدراسة . لا توجد فروق دالة بين أنظمة القيادة الثلاث على مستوى الرضا الوظيفي .
3	المعالجة الإحصائية	صفرية H_0 بديلة H_a	
4	طبيعة الهدف	إرتباطية فرقية تنبؤية سببية	توجد علاقة طردية قوية بين مستوى التعليم والوعي السياسي عند عينة الدراسة . لا توجد فروق دالة بين أسلوبي الترويج التقليدي والالكتروني على مستوى الاشتراك في خدمات البنوك . سينخفض مستوى التفاعل الأسري للأفراد بمجرد انخراطهم في الفايس بووك يؤدي الاستهلاك المستمرة لمادة الأسبرين إلى زيادة نسب الإجهاض عند النساء الحوامل لأول مرة .
5	اتجاه الحكم	موجهة غير موجهة	1.توجد علاقة عكسية قوية بين مستوى القراءة وضعف الانتباه عند عينة الدراسة 2.توجد فروق دالة بين الذكور و الإناث على مستوى تعلم اللغات لصالح الإناث 1.توجد علاقة قوية بين مستوى القراءة و ضعف الانتباه عند عينة الدراسة. 2.توجد فروق دالة بين الذكور والإناث على مستوى تعلم اللغات.

تعقيب وإيضاح:

- إن توزع أشكال الفرضيات عبر هذه التصانيف لا يعني أنها متمايزة عن بعضها البعض، بل يمكن للفرضية الواحدة أن تحتوي على أكثر من عنصر في صياغتها، مثلا يمكن لفرضية ما أن تكون: (ثنائية المتغير، إثباتية الصيغة، إرتباطية الهدف، موجهة الحكم)، والفرضية التالية خير مثال: (توجد علاقة عكسية قوية بين مستوى القراءة وضعف الانتباه عند عينة الدراسة).

- بالحديث عن التصنيف الخاص بالمعالجة الإحصائية، والذي يقسم الفرضيات إلى صفرية وبديل، نؤكد على وقوع الكثير من الباحثين والمؤلفين في خطأ ربط هذه الأوصاف (الصفرية والبديل) بالفرضية في مراحلها الأولى معتبرين كل فرضية تعتمد صيغة النفي هي فرضية صفرية و المصاغة بشكل إثباتي هي بديلة، وهذا بدون شك خطأ، إذ لا يمكننا الحديث عن هذه الصيغ إلا بالوصول إلى مرحلة المعالجة الإحصائية، وبهذا يجب أن نميز بين الفرضية الإحصائية التي تعتمد لغة رياضية وتنطلق دائما من الفرضية الصفرية (H_0) وتلك البحثية التي تعتمد لغة علمية حرفية وتسبق عملية جمع.

3. مصادر الفرضيات Sources of Hypotheses:

يمكن أن تصاغ الفرضيات من عدة مصادر أهمها:

- النظرية Theory وتعد هي المصدر الرئيسي للفرضيات.
- الملاحظة Observation.
- الخبرات الشخصية Personal Experiences.
- نتائج الدراسات Findings of Studies.
- الثقافة Culture.
- المعرفة State of Knowledge.

إذن نستطيع القول أن النظرية تشكل مصدرا من المصادر الرئيسية للفرضية. فهي توجه البحث من خلال ما يطلق عليه الاستنباط المنطقي Logical detection كما أن الفرضية يمكن أن تأتي من الملاحظة، أي من خلال ملاحظاتنا لسلوك معين. كما أن الخبرات الشخصية تعد مصدرا آخر للفرضيات مثل قصة نيوتن وسقوط حبة التفاح، ولا ننسى أهمية نتائج الدراسات في مساعدتنا على صياغة الفرضيات. وإذا رفضت الفرضيات فإن ذلك من شأنه إعادة النظر في النظريات.

4. وظيفة الفرضيات:

- أنها توجه البحث الوجهة الصحيحة.
- تحدد مصدر المعلومات و مدى حاجتنا إليها.
- تحدد نوع البحث المناسب للدراسة.
- تحدد ما هي أكثر التكتيكات مناسب للتحليل.
- تشكل جزءا من النظرية عندما يتم فحصها.

و يرى دونالد وآخرون Donald et al. (2006) أن الغرض من النظريات هو:

- عمل الفرضيات على جمع المعلومات معا لتمكن الباحث من توضيح الصورة عن كيفية ارتباط المتغيرات ببعضها البعض. وبتكامل المعلومات التي ترتكز على الخبرة والأدب التربوي والنظرية، يضع الباحث الفرضيات التي تزودنا بالتنبؤ أو الحل الأفضل للمشكلة.
- إن فحص الفرضيات يعطي الباحث المجال لتصديق النظرية أو عدم تصديقها من خلال البيانات العديدة لكثير من الدراسات. وفي هذه الحالة فإن المعرفة تزداد وتتراكم.
- توجه الفرضيات البحث.
- تزودنا الفرضيات بإطار لوضع تقدير عن نتائج الدراسات.

5. خصائص الفرضية الجيدة Characteristics of Good Hypothesis:

من خصائص الفرضية الجيدة ما يلي:

- وضوح المفاهيم Conceptual Clarity من المفروض أن تكون مفاهيم النظرية واضحة ومفهومة، وذلك من خلال تعريف المفاهيم تعريفا إجرائيا.
- أن تكون الفرضية محددة Specific وتوضح العلاقة المتوقعة بين متغيرات الدراسة.
- أن تكون قابلة للقياس والفحص Testable وأن لا تتضمن أحكاما قيمية Moral Judgment. وأن تتوفر الإمكانيات لجمع الدلائل الإمبريقية لفحص النظرية.
- أن يكون للفرضية علاقة بنظرية . فالعلم تراكمي يضيف إلى الحقائق الموجودة من حقائق ونظريات. ولا يتطور العلم إذا كانت الدراسات منفصلة عن جسم المعرفة.
- الاتساق Consistency أي أن الفرضية يفترض أن تكون متسقة من زاوية منطقية.
- الموضوعية Objectivity يفترض في الفرضية أن تكون خالية من الأحكام القيمية كما ذكرنا سابقا. وأن تتسم بالموضوعية.
- البساطة Simplicity يفترض أن تكون الفرضية بسيطة وأن يكون لدى الباحث، القدرة على الاستبصار.

(الضامن، 2006)

6.الفرق بين الفرض والإفتراض:

–الفرض :

- الفرض يؤسس على واقع.
- الفرض يؤسس كما سبق تبيانه على معرفة جزءا من الحقيقة ويبحث عن الجزء المفقود منها.
- الفرض لا يكون إلا عن واقع تدعمه.
- الفرض العلمي أمر واقع لا مناص منه، وذلك بتوفر جزء من الحقيقة شاهدا بين يدي الباحث وفقدان جزءا منها.
- الفرض يطلق على ما لا يستغنى عنه أو ما لا يجوز تركه.
- الفرض صياغة احتمالية لوقوع الشيء في دائرة الممكن المتوقع.
- الفرض هو تصور لأمر ما أو فكرة أو قضية ما ووضعها أمام التفحص والتتبع والتقصي الدقيق لمعرفة صدقها أو خطئها أو استحالة وقوعها، وإن وقعت فما هو المترتب عليها سلبيا أو إيجابيا.
- الفرض قابلة للإثبات والنفي بإجراءات البحث العلمي، وقابلة للاستبدال في حالة رفضها أو إثبات عدم صحتها.
- الفرض قضية مصاغة في متغيرات يستدل بها على الجديد المفيد.
- الفرض يرتبط بالموضوع ولا يصوغه إلا باحث.

–الافتراض:

- الافتراض لا يؤسس على الحقيقة، بل هو مجرد افتراض.
- الافتراض لا دليل له على أرض الواقع ولهذا يصاغ كمثال لأجل التفسير أو لتبيان وجهات النظر.
- الافتراض لا يحمل الباحث أي عبئا بحثي ولذا فهو كوحدة واحدة لم يقع شيئا منه ولكن لمجرد الافتراض.
- الافتراض يجول في عالم الخيال.
- الافتراض هو ما يستغنى عنه ولا يؤثر على مشكلة البحث ولذا فهو يطلق على ما يترك.
- الافتراض ضرب مثال.
- الافتراض متغيراته لا تصاغ على قضايا بقدر ما تصاغ على معطيات مجرة في ذهن مفترضها.
- الافتراض لا يؤدي إلى إضافة الجديد، ولكنه صوغ تكراري يتردد على الألسن.
- الافتراض يرتبط بالأنا وكل إنسان يمكن أن يصوغه كما يتراء له (عقيل، 2014).

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1. ما معنى الفرض؟
2. ماوظيفة الفرضية في الدراسة السيكولوجية؟
3. ماهي انواع البحوث التي تسمح للباحث بالاستغناء عن الفروض؟
4. للحصول على فرضيات البحث هناك مصادر عدة أهمها النظرية. برر ذلك.
5. يختلف الباحثين في عنصر تصنيف الفرضيات وتحديد أشكالها .من حلال دراستك لمحاضرة الفرضيات وتوسعك في اشكالها ، ضع مخطط توضح فيه انواع الفرضيات وفق رؤية تكاملية.
6. حدد اهم خصائص الفرض الجيد.
7. وضح في جدول الفرق بين الفرض والافتراض.

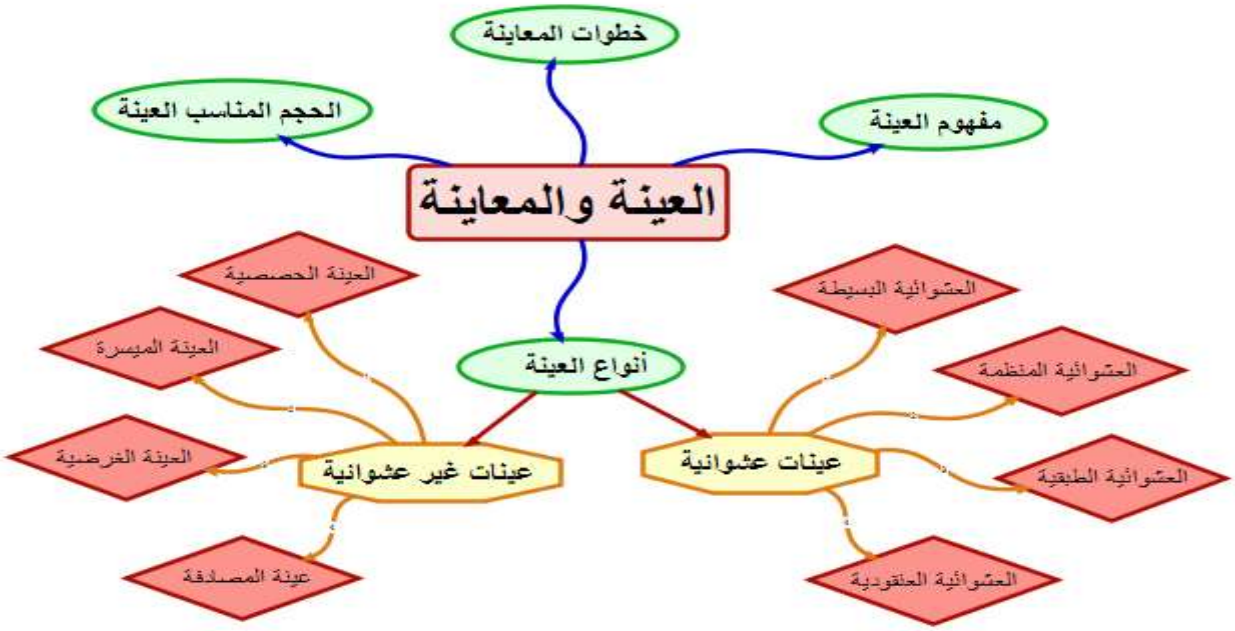
المحاضرة الخامسة: العينة والمعاينة

اهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون بوسعك ان:

- تفرق بين المجتمع والعية
- مفهوم العينة العينة.
- تعرف انواع العينات.
- تحدد العينة المناسبة لطبيعة دراستك ومجتمعك.
- تعرف خطوات كل نوع من انواع العينات.
- القدرة على تحديد حجم العينة حسب طبيعة الدراسة والمجتمع.

محتوى المحاضرة:

موضوع المحاضرة		العينة والمعاينة
مراحل المحاضرة	المرحلة الاولى	تذكير الطالب بالمكتسبات القبلية حول المنهجية
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** **العينة والمعاينة** 1. المجتمع والعينة. 2. مفهوم المعاينة 3. مفهزم العينة. 4.أنواع المعاينة. 5. خطوات المعاينة. 6.انواع العينات 1.6 . العينات العشوائية. 2.6.العينات غير العشوائية. 7. تحديد حجم العينة المناسب.
	مرحلة الثالثة	أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة



1. المجتمع والعينة:

يقصد بالمجتمع (Population) :المجموعة الكلية (Universal Set) من العناصر التي يسعى الباحث الى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة. وبالطبع فإن درجة الصعوبة التي يواجهها في تحديدالمجتمع، تعتمد على نوع المشكلة والغرض من دراستها، حيث يختلف عدد العناصر ومساحة الرقعة الجغرافية التي توجد فيها هذه العناصر. ولتوضيح المقصود بذلك، دعنا نفكر في العناصر المكونة للمجتمع في المشكلات التالية:

-اتجاهات المعلمين نحو مهنة التعليم.

-اتجاهات المعلمين العرب نحو مهنة التعليم.

-اتجاهات المعلمين الأردنيين نحو مهنة التعليم.

-اتجاهات خرجي الكليات المتوسطة الحكومية نحو مهنة التعليم.

-اتجاهات المعلمين الأردنيين في المرحلة الابتدائية نحو مهنة التعليم.

يتضح من هذه المشكلات صعوبة الحصر أو تسمية عناصر بعض جمع المعلومات الإحصائية.كما يتضح صعوبة جمع المعلومات من جميع هذه العناصر. ولذلك يتجه الباحث الى اختيار مجموعة جزئية، تمثل عناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يكون قادرا على تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة. تسمى هذه المجموعة الجزئية Subset بالعينة (Sample). (عودة وملكاوي، 1992)

2. مفهوم المعاينة:

هي عملية اختيار اختيار (Process) عدد كاف من عناصر المجتمع، بحيث يتمكن الباحث من خلال دراسته للعينة المختارة، وفهم خصائصها من تعميم هذه الخصائص على عناصر المجتمع الاصلي (Sekrane, 1992, p.346)، وعلينا الاتفاق ان مراحل المعينة او خطوتها تنتهي باختيار العينة الممثلة للمجتمع.

3. مفهوم العينة:

تعرف العينة بأنها جزء من مجتمع يختار بطريقة علمية لتوفير بيانات عن المجتمع المختار منه، وفكرة العينات ليست جديدة حتى بالنسبة للأشخاص العاديين، فالشخص العادي حينما يريد أن يتذوق شيئا يأخذ جزءا صغيرا منه وعندما يريد أن يشتري غلالا أو صناديق منتج معين يفحص جزءا منها وهكذا.

ويمتاز أسلوب العينات عن غيره من الأساليب بما يلي:

- توفير الوقت واختصار الزمن.
- تقليل الجهد اللازم لإتمام جمع البيانات.
- يمكن من الحصول على معلومات أوسع وأكثر دقة، حيث يمكن توجيه عدد أكبر من الأسئلة.
- يمكن استخدامها في دراسات يستحيل استخدام الحصر الشامل فيها، مثل الدراسات الطبية والحيوية، حيث يستحيل مثلا سحب دم المريض بالكامل لإجراء دراسة على كرات الدم الحمراء، ولا يستطيع تجربة المصابيح التي ينتجها مصنع معين لاختبارها (مصطفى وآخرون، 2010).

4.أنواع المعاينة:

هناك عدة طرق لاختيار جزء من مجتمع البحث والذي سيتركز حوله البحث. تتضمن **المعاينة** مجموعة من العمليات تهدف إلى بناء عينة تمثيلية لمجتمع البحث المستهدف. في هذا المجال يوجد نوعين كبيرين من المعاينة: الاحتمالية و غير الاحتمالية.

تسمى **المعاينة بالاحتمالية** لأنها تعتمد على نظرية الاحتمالات، وهي النظرية التي تسمح بحساب الممكن، أي احتمال وقوع حدث. في هذا المعنى، تكون المعاينة احتمالية إذا كان لكل عنصر من مجتمع البحث الأصلي حظ محدد ومعروف مسبقا ليكون من بين العناصر المكونة للعينة. ومع ذلك هناك بعض الشروط الضرورية لإمكانية إجراء معاينة احتمالية. إن المعاينة الاحتمالية تتطلب عدا أو قائمة تشتمل على كل عناصر مجتمع البحث المراد دراسته. انطلاقا من هذا الشرط فقط يمكننا أن نقدر أو نحسب احتمال أن يكون كل فرد من بين الأفراد المختارين أو المنتقين. تسمى هذه القائمة **بقاعدة مجتمع البحث** أو السبر. بفضل هذه القاعدة سيتم لاحقا سحب العينة التي

تسمح بتقدير درجة **التمثيلية** مقارنة بمجتمع البحث الأصلي الذي أخذت منه. تسمى العينة تمثيلية لمل تتشابه العناصر التي تتكون منها مع العناصر الأخرى لمجتمع البحث، ينبغي أن يكون كل عنصر متكافئ (معادل)، أي لا ينبغي نسيان أي عنصر أو تكراره، كما ينبغي مقارنة الاختيار النهائي بنتائج السحب العشوائي الحقيقي (tirage au sort) وذلك مثل السحب الذي يتم والعينين معصوبتين أو السحب الآلي للكرات من داخل الصندوق.

هكذا، ضمن المعاينة الاحتمالية، سيكون لكل عنصر من مجتمع البحث حظا معروفا ليكون من العناصر المنتقاة. مثلا، لو أردنا إجراء معاينة احتمالية في إطار البحث حول أستاذ العلوم الإنسانية والتعليم العام والثانوي المشار إليه سابقا، فمن الضروري أن تتوفر لدينا قائمة عن كل الأساتذة المعنيين من دون حذف أو تكرار للأسماء.

في **حالة المعاينة غير الاحتمالية**، فإن احتمال اختيار عنصر من مجتمع بحث ما غير معروف ومن المستحيل معرفة إن كان لكل عنصر من البداية حظ مساو أم لا لأن ينتقى ضمن العينة. إذا كانت العينة المكونة بهذه الطريقة ربما ممثلة، فإنه لا يمكن تقييم درجة تمثيليتها. (أنجرس، 2004).

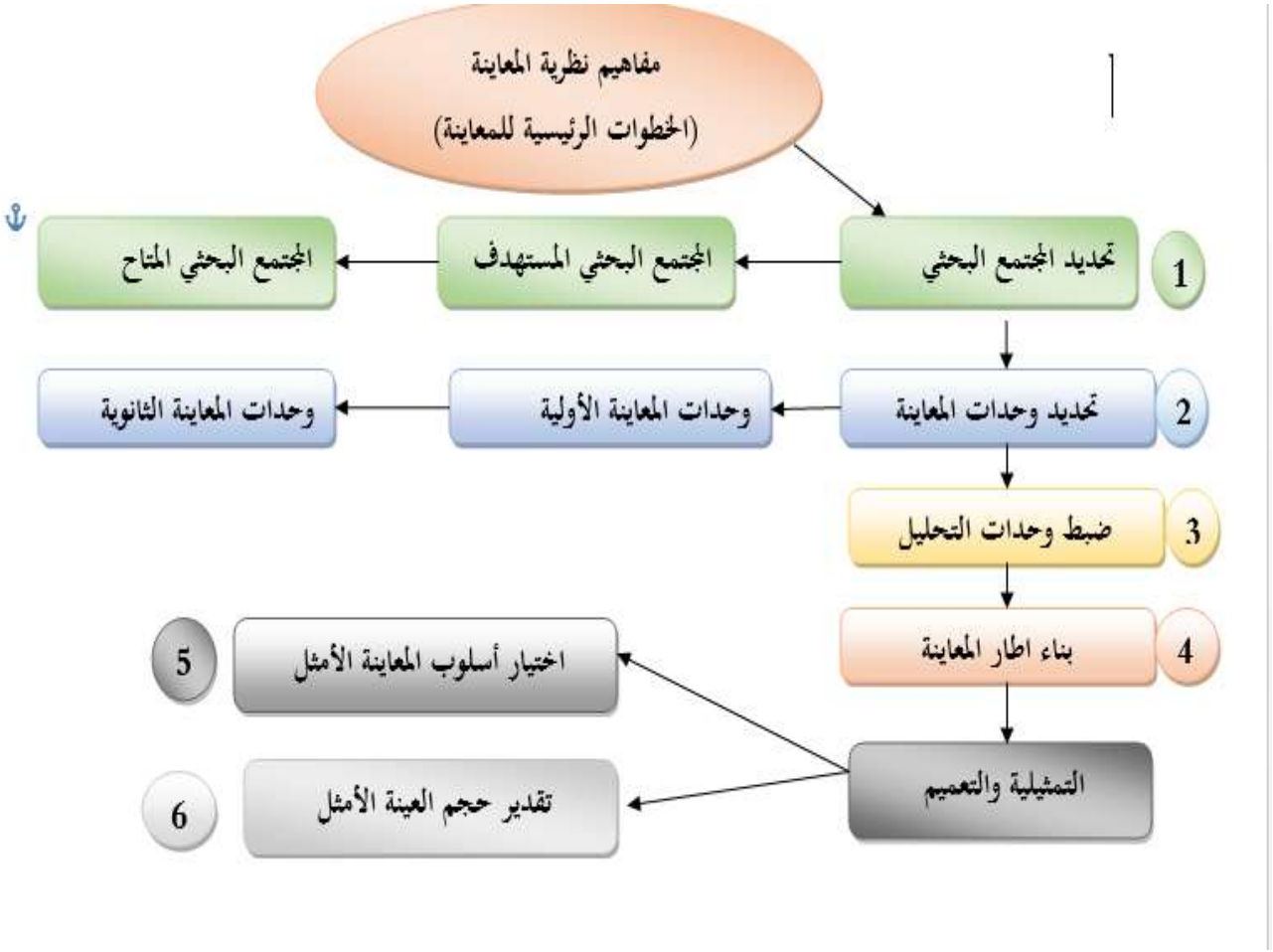
يندرج ضمن كل نوع من هذين النوعين من المعاينة أنواع سنتطرق لها في عنصر لاحق من المحاضرة

5.خطوات المعاينة:

تشتمل نظرية العينات (Sampling Theory) على قاموس كبير من المصطلحات المرتبطة بعملية الاستدلال الإحصائي باستخدام المعاينة، و قبل أن نمضي في تبسيط هذه المصطلحات و شرحها، لا بأس من الوقوف قليلا عند مصطلح نظرية المعاينة، حيث يشير هذا الأخير إلى ذلك النسق المفاهيمي الذي تم تطويره بهدف تنظيم وتأطير عملية" تقديم تقديرات صحيحة حول قيم غير معروفة للمعالم (Parameters) بواسطة إحصاءات العينة (Statistics)" (فرانكفورت و ناشمياز، 2004، ص.186).

وقد ساهم الكثير من العلماء في تطوير نظرية المعاينة، على غرار (بواسون، Poisson) و(لابلاس، Laplace) وفي عام 1908 صدرت أعمال (ستيودنت، Student) التي لعبت دورا كبيرا في تطوير نظرية العينات، بخاصة ما أصبح يسمى بالعينات الصغيرة (Freedman ،2009) وخلال الحرب العالمية الثانية وبهدف ضبط اقتصاد الدول المتحاربة والإحاطة باتجاهات تطورها، تطورت نظرية المعاينة تطورا سريعا نظريا و عمليا، حيث أصبحت هذه النظرية تستخدم على نطاق واسع لدراسة مختلف الجوانب السكانية والاقتصادية والاجتماعية، وقد ترتب على هذا التطور ظهور قاموس من المفردات الخاصة بعملية المعاينة، والتي يمكن عرضها وفق ترتيبها المنهجي، ضمن المخطط التالي والذي يشير في نفس الوقت إلى **الخطوات الرئيسية لعملية المعاينة** وفق نموذجها المثالي، والذي غالبا ما يرتبط بأساليب المعاينة الاحتمالية فقط :

الشكل رقم (05) : مفاهيم نظرية المعاينة (الخطوات الرئيسية للمعاينة) .



(بن جخدل، 2019)

يمثل الشكل أعلاه الخطوات الرئيسية للمعاينة كما أوردها بن جخدل (2019) حيث أوضح، انه في الخطوة الاولى للمعاينة يحدد الباحث مجتمعه البحثي وهو مايسمى بالمجتمع الاصلي ثم المجتمع البحثي الذي يستهدف اخذ العينة منه ثم يجد نفسه امام المجتمع البحثي المتاح، ثم يتبع الخطوات وصولا الى تعيين وحدات المعاينة ثم أسلوب المعاينة الأمثل فحجم العينة أخيرا.

ويوضح (عباس، 2013) الفرق بين المجتمع الاصلي والمجتمع المتاح Targer & accessible Population المجتمع الاصلي هو المجتمع الحقيقي والذي يود الباحث بالفعل أن يعمم نتائجه عليه وهو المجتمع لسوء الحظ نادرا ما يكون الباحث قادرا على تعميم نتائجه عليه بالفعل فيسمى بالمجتمع المتاح ويمثل الاول الاختيار النموذجي للباحث والثاني الاختيار الواقعي. (المتاح).

6.أنواع العينات:

1.6.العينات العشوائية: Random Sampling

1.1.6.المعاينة العشوائية البسيطة: Simple Random Sampling

وهي الطريقة التي تستخدم لاختيار عينة لا تخضع لتحيز أو اختيار مقصود مثل اختيار عينة من موظفي إحدى المؤسسات أو طلبة أحد الصفوف في مدرسة معينة. حيث يتم اختيار العينة بطريقة يكون فيها لكل فرد من أفراد المجتمع فرصة متساوية لأن يتم اختياره في العينة وهي ما تسمى بالعشوائية. ولاختيار عينة عشوائية نتبع أحد الأساليب التالية:

أ. نحدد أفراد (عناصر) المجتمع، ونكتب اسم (أو رقم) كل فرد في ورقة صغيرة ثم نختار إحدى الأوراق في وعاء أو صندوق، ونمزج الأوراق معا، ثم نختار إحدى الأوراق لتدل على الفرد الأول في العينة، ثم نكرر مزج الأوراق والاختيار حتى نصل إلى آخر فرد مطلوب للعينة، وتكون العينة المختارة هي عينة عشوائية بسيطة. وهذه الطريقة قديمة وقد لا نستطيع استخدامها إذا كان المجتمع كبيرا.

ب. نحدد أفراد (عناصر) المجتمع، ونحدد رقما لكل فرد من أفراد المجتمع ثم نستخدم جداول الأرقام العشوائية لاختيار أرقام عشوائية من بين أرقام المجتمع، ويدل كل رقم عشوائي على فرد من أفراد العينة فإذا كان حجم المجتمع 500 ورغبنا في اختيار عينة حجمها 50 فردا. فإننا نختار من الجداول العشوائية 50 رقما يتكون كل منها من ثلاث خانات (لا تزيد عن 500) مثل الرقم 207 ثم نقرأ الأرقام العشوائية التالية له (ثلاثية) حتى نحصل على 50 رقما (غير مكررة من قبل) مثل 324، 017، 400، 001، 105، ... وهكذا وتكون تلك الأرقام هي أرقام أفراد العينة العشوائية من المجتمع.

ت. نحدد أفراد (عناصر) المجتمع، ونحدد رقما لكل فرد من أفراد المجتمع، ثم نستخدم الحاسب الآلي في اختيار أرقام عشوائية تدل على أفراد العينة.

والعينة العشوائية التي يتم اختيارها بإحدى الطرائق السابقة تسمى عينة عشوائية بسيطة وتكون ممثلة للمجتمع، لكنها لا تضمن تمثيل فئات المجتمع المختلفة أو خصائصه، إلا إذا تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من كل فئة من الفئات أو الخصائص (مراد، هادى وجاد الرب، 2017).

2.1.6.العينة العشوائية المنتظمة Systematic Random Sample:

كما في إجراء العينة العشوائية البسيطة فإن إجراء العينة المنتظمة يستخدم من أجل اختيار عينة من مجتمع الدراسة. هذا النمط من إجراءات اختيار العينات يمكن أن يستخدم عندما يمون المجتمع متحركا وغير معروف أو محدد تماما. في هذه الحالة يقوم الباحث بإيجاد معكوس الكسر العيني الذي يتم الحصول عليه عن طريق تقسيم عدد الافراد في المجتمع

على عدد الافراد في العينة. فعلى سبيل المثال إذا كان مجتمع الدراسة مكونا من 1000 فرد وكنا نرغب بأخذ عينة عشوائية منتظمة من ذلك المجتمع بحجم 100 فرد، فإننا نعمل على إيجاد معكوس الكسر العيني، بقسمة عدد أفراد المجتمع 1000 على عدد أفراد العينة 100. في هذه الحالة يكون:

$$\text{الكسر العيني} = \frac{10000}{100} = \frac{1}{10}$$

و معكوس الكسر العيني $= \frac{1000}{100} = 10$، و يستخدم العدد (10) لاختيار العينة على النحو التالي:

نقوم بشكل عشوائي باختيار رقم من بين الأرقام العشرة: 1، 2، ...، 10، ومن ثم نختار الرقم الذي يفصله عن الرقم المختار عشوائيا (عشرة). فلو افترضنا أن الرقم الذي تم انتقاؤه عشوائيا هو الرقم (5)، بعدها نختار الرقم 15، ثم الرقم 25، وهكذا... حتى نختار 100 فرد ونصل للفرد رقم (995)، حيث أن أصحاب هذه الأرقام المختارة من المجتمع يشكلون عينة الدراسة.

يلاحظ أن هذا الاجراء في اختيار العينات أسهل من الاجراء السابق، ويختلف عنه في أن عملية اختيار الأفراد ليست مستقلة إذ أن اختيار رقم المفحوص الأول يعمل على تحديد أرقام المفحوصين الآخرين الذين ستشتمل عليهم عينة الدراسة. إن هذا النمط من العينات يستخدم كبديل للعينة العشوائية البسيطة. ولاختيار عينة منتظمة نتبع الخطوات الآتية:

1- تحديد مجتمع الدراسة، ووضع أفراده في قائمة بشكل عشوائي، وإعطاء كلا منهم رقما ما.

2- تحديد معكوس الكسر العيني الذي يساوي حجم المجتمع مقسوما على حجم العينة.

3- انتقاء أحد الأرقام عشوائيا، من بين الأرقام التي تساوي أو تقل عن قيمة معكوس الكسر العيني.

4- تحديد الأرقام الخاصة بالأفراد ضمن عينة الدراسة، عن طريق أخذ الرقم الذي اختير في الخطوة الثالثة أعلاه، وإضافة قيمة معكوس الكسر العيني له، و الاستمرار في ذلك حتى نختار جميع أفراد العينة .

(التل ، البطش وأبو زينة، 2007).

3.1.6.العينة الطبقية : Stratified Sample

إذا كانت عناصر المجتمع متشابه تماما بالنسبة للخاصية أو المتغير المراد دراسته فإن اختيار عنصر واحد من عناصره يكفي لأن يمثل المجتمع المأخوذ منه ويجدر الإشارة بأن هذه الحالة تكون نادرة في الدراسات التربوية والإنسانية. لذلك فان الحاجة إلى مجموعة من العناصر التي يطلق عليها بوحدات العينة (Sample Units) لتشكل الحجم المطلوب

لتمثيل المجتمع في عينة البحث. ويجدر الإشارة بأن حجم العينة يزداد مع ازدياد تباين عناصر المجتمع بالنسبة للخاصية قيد الدراسة. وعموما كلما كان هنالك تشابه بين عناصر المجتمع لجمل العوامل التي تؤثر على متغير معين فان اختيار وحدات العينة يمكن أن يتم عن طريق العينة العشوائية البسيطة. ولكن الملاحظ في كثير من الأحيان أن هذا التشابه أو التجانس بين عناصر المجتمع غير متوفر، ولكن تكون هذه العناصر متجانسة لدرجة مقبولة ضمن فئات أو طبقات رئيسية في المجتمع في الوقت الذي تختلف هذه الفئات أو الطبقات بعضها مع البعض اختلافا واضحا. ويطلق على كل فئة أو طبقة من هذه الفئات أو الطبقات (Stratum). وعلى ذلك فإن هذا الأمر يتطلب اتباع طريقة العينة الطبقية والتي تتميز بانقسام عناصر المجتمع في طبقات مختلفة تتماثل فيما بينها بدرجة مقبولة من التجانس.

والعينة الطبقية من حيث درجة تمثيل عناصر المجتمع الأصلي تكون على نوعين:

أ- العينة الطبقية المحدودة Limited Stratified Sample:

وتعني تقسيم عناصر المجتمع إلى طبقات أو فئات وفقا لخاصية أو متغير معين ومن ثم أخذ عدد متساوي من العناصر من كل طبقة أو فئة من فئاته بغض النظر عن التفاوت بين حجوم هذه الطبقات أو الفئات. وثم تؤخذ هذه العناصر من الفئات أو الطبقات بطريقة عشوائية بسيطة. مثال على ذلك إذا افترضنا أن طلبة أحد كليات التربية البالغ عددهم (1000) طالب موزعين على المراحل الدراسية الأربعة والمطلوب أخذ عينة حجمها (200) طالبا بشكل ممثل للمجتمع تمثيلا صحيحا.

الحل:

المعطيات :

المرحلة الدراسية	عدد الطلبة
المرحلة الأولى	400 طالب
المرحلة الثانية	300 طالب
المرحلة الثالثة	200 طالب
المرحلة الرابعة	100 طالب

فإن الباحث استنادا إلى أسلوب العينة الطبقية المحدودة يختار من كل مرحلة من هذه المراحل (50) طالبا بغض النظر عن أعداد الطلبة في كل مرحلة، ومن ثم يؤخذ هؤلاء الطلبة من كل مرحلة دراسية بالطريقة العشوائية وذلك لضمان تمثيل عناصر المرحلة الدراسية في العينة.

ب– العينة الطبقية النسبية العشوائية Proporational Stratified Sample :

وتتلخص هذه الطريق باختيار عينة عشوائية بسيطة من كل طبقة بحيث يكون حجم هذه العينة يتناسب وحجم الطبقة المأخوذة منها. وهذا يعني أن نتعامل مع كل طبقة وكأنها مجتمع قائم بذاته لأخذ العينة .

وفيما يلي الخطوات التي يجب اتباعها لاختيار العينة:

- نحدد حجم المجتمع الكلي وليكن (ن).
- نحدد حجم كل طبقة ضمن المجتمع الكلي وليكن (ن1،ن2،ن3...ن ر).
- نحدد حجم العينة الكلي وليكن (م).
- نحدد حجم العينة لكل طبقة في المجتمع وليكن (م1،م2،م3...م ر).
- نستخرج (م1،م2،م3...م) باستخدام القانون الآتي:

$$\text{حجم عينة الطبقة} = \frac{\text{حجم الطبقة}}{\text{حجم المجتمع}} \times \text{حجم العينة للمجتمع}$$

وباستخدام الرموز:

$$م_1 = \frac{ن_1}{ن} \times م$$

مثال:

مجتمع يتألف من ثلاث طبقات حجمه (4000) فردا وحجم طبقاته (500)، (1500)، (2000) على التوالي، المطلوب سحب عينة من المجتمع مقدارها (80) فردا فكيف يمكن أن تكون العينة ممثلة لمجتمع البحث تمثيلا صحيحا؟

الحل :

المعطيات :

ن = 4000 (حجم المجتمع)

ن 1 = 500 (حجم الطبقة الأولى)

ن 2 = 1500 (حجم الطبقة الثانية)

ن 3 = 2000 (حجم الطبقة الثالثة)

م = 80 (حجم العينة للمجتمع)

$$م_1 = \frac{500}{4000} \times 80 = 10 \text{ أفراد}$$

$$م_2 = \frac{1500}{4000} \times 80 = 30 \text{ فردا}$$

$$م_3 = \frac{2000}{4000} \times 80 = 40 \text{ فردا}$$

عليه يجري اختيار عينات عشوائية بسيطة بحجوم (10، 30، 40) فردا من الطبقات الأولى والثانية والثالثة على التوالي وتكون النتيجة الحصول على عينة كلية بحجم (80) فردا ممثلة للمجتمع (الجادري، 2007).

4.1.6.المعاينة العنقودية العشوائية:

في المعاينة العنقودية يتم اختيار مجموعات وليس أفرادا، فالمعاينة العشوائية العنقودية هي الاختيار العشوائي لمناطق أو مجموعات أو تجمعات مختلفة مثل المدارس أو الفصول الدراسية أو المناطق التعليمية. و تتصف هذه المجموعات أو التجمعات في أن لكل أعضائها نفس الخصائص. وبعد ذلك نختار الأفراد من كل تجمع أو عنقود. فمثلا بدلا من اختيار عينة من الأفراد من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، يمكن اختيار عينة من فصول الصف الرابع الابتدائي، نستخدم جميع التلاميذ في كل فصل نختاره ضمن العينة.ويشترط في هذا الأسلوب أن يكون لأفراد كل تجمع أو عنقود نفس الخصائص. وإذا لم يتحقق ذلك تصبح المعاينة العشوائية العنقودية غير مناسبة، لأن خصائص المجتمع لن تكون ممثلة تمثيلا صادقا.

ومن الأنسب استخدام المعاينة العشوائية العنقودية عندما تكون المجتمعات كبيرة جدا أو منتشرة على مساحة جغرافية مترامية. وأحيانا ما تكون المعاينة العشوائية العنقودية هو الطريقة الوحيدة الممكنة في اختيار العينة. فمن غير الممكن أحيانا الحصول على قائمة كاملة بأسماء أفراد المجتمع، مما يجعل المعاينة العشوائية البسيطة أو الطبقية غير ممكن وفي كثير من الأحيان لا يكون للباحث أي سيطرة على أفراد المجتمع، كأن يكونوا موزعين في فصول، وفي هذه الحالة يصعب جدا الحصول على موافقة المختصين في المناطق التعليمية بالحصول على عينة عشوائية من الفصل وترك بعض تلاميذه الآخرين واستبعادهم من العينة. مثال ذلك إذا أراد باحث اختيار عينة عشوائية من طلبة الصف الثاني الثانوي، بحيث يختار عينة عشوائية من كل فصل مع ترك عدد قليل من الطلاب خارج العينة، فمن المستبعد موافقة

الناظر أو المنطقة التعليمية على مثل هذا الاجراء في اختيار العينة. ولكن من المحتمل جدا الحصول على موافقة المسؤولين إذا اختار الباحث فصولا كاملة لدراسته.

وتعتبر كل مجموعة عنقودا مادام لأفردها نفس الخصائص. ومن أمثلة العناقيد التي يمكن استخدامها في عينات الفصول الدراسية، والمدارس، والتجمعات السكنية، والمستشفيات. وعادة ما تستغرق المعاينة العنقودية وقتا قليلا، وتكاليف محدودة، وسهولة في الحصول عليها. فمن الأيسر استخدام جميع الطلبة في عدة فصول، من الحصول على عينة من الطلبة من فصول كثيرة. وبالمثل نجد في الدراسات المسحية من الايسر الحصول على جميع الأفراد في تجمع سكني واحد من الحصول على عدد من الأفراد ينتمون لتجمعات سكنية مختلفة. ومن الواضح من الأمثلة السابقة أن الحصول على عينة عشوائية عنقودية أمر سهل، وإن لم يكن من الطرق المفضلة في بعض الأحيان.

خطوات المعاينة العنقودية العشوائية :

لا تختلف خطوات المعاينة العنقودية كثيرا عن خطوات المعاينة العشوائية البسيطة أو المعاينة العشوائية الطبقية. والفرق الرئيسي بينهما هو أن المعاينة العنقودية تجري على مجموعات (عناقيد) وليس على أفراد. وفيما يلي خطوات المعاينة العنقودية :

1- تعريف و تحديد خصائص المجتمع.

2- تحديد حجم العينة المرغوب فيها.

3- تعريف و تحديد العنقود.

4- عمل حصر لكل العناقيد، أو وضع قائمة بالعناقيد التي يتكون منها المجتمع.

5- تقدير عدد أفراد المجتمع في كل عنقود.

6- تحديد عدد العناقيد بقسمة عدد أفراد العينة على العدد التقديري للأفراد في كل عنقود.

7- اختيار عدد العناقيد المطلوب اختيارا عشوائيا (باستخدام جدول الأعداد العشوائية).

8- عدد أفراد العينة هم جميع الأفراد الذين تشملهم العناقيد المختارة عشوائيا.

ويمكن تنفيذ المعاينة العنقودية في مراحل تتضمن اختيار عناقيد ضمن عناقيد أخرى. ويطلق على هذه الطريقة **المعاينة متعددة المراحل**، مثال ذلك اختيار مجموعة عشوائية من المدارس كعناقيد، ثم اختيار مجموعة عشوائية من الفصول الدراسية من داخل كل مدرسة.

وهناك اعتقاد خاطئ لدى بعض الباحثين الجدد بإمكانية اختيار عنقود واحد فقط. فكثيرا ما يعرف الباحث مجتمعه بأنهم جميع طلبة الصف الأول الثانوي في منطقة من المناطق التعليمية. ثم يختار مدرسة واحدة اختيارا عشوائيا وهو في هذه الحالة كمن يختار عينة مكونة من طالب واحد (وهذا بالطبع أمر لا يمكن أن يفكر فيه نفس الباحث).

وإذا تذكرنا دائما أن العينة الجديدة هي العينة الممثلة للمجتمع، فإنه من غير الممكن أن تكون مدرسة واحدة ممثلة لكل المدارس في المجتمع. ولذلك من الطبيعي اختيار عدد من العناقيد حتى يمكن تعميم النتائج على المجتمع. وفيما يلي مثال على المعاينة العنقودية العشوائية :

لنفرض أن باحثا يريد إجراء بحث على مجتمع المدرسين في أحد المناطق التعليمية، وهذا المجتمع مكون من 5000 مدرس، ويريد هذا المدرس الحصول على عينة مكونة من 500 مدرس باستخدام طريقة المعاينة العشوائية العنقودية. وفي هذه الحالة فإنه يتبع الخطوات التالية:

- المجتمع هو جميع المدرسين (5000 مدرس) في منطقة (س) التعليمية.
- حجم العينة المرغوب فيه 500 مدرس.
- العنقود المناسب هو المدرسة.
- لدى الباحث قائمة بجميع مدارس المنطقة المعنية و عددها 100 مدرسة.
- رغم أن المدارس تختلف في عدد المدرسين بها إلا أن متوسط عدد المدرسين بالمدرسة الواحدة 50 مدرسا.
- عدد العناقيد (المدارس) المطلوبة يساوي حجم العينة الرغوب (500) مقسوما على متوسط عدد المدرسين في العنقود (50 مدرسا)، وبذلك يكون عدد المدارس المطلوبة هو 50/500 = 10.
- يقوم الباحث باختيار عشرة مدارس عشوائيا من 100 مدرسة.
- عدد أفراد العينة هم جميع المدرسين في المدارس العشرة.

وبذلك يقوم الباحث بتنفيذ بحثه في عشرة مدارس بالمنطقة التعليمية حيث يوزع الاستبيان الذي أعده على جميع المدرسين بهذه المدارس.

ومزايا المعاينة العنقودية واضحة، ولكن كما هو الحال في أي شيء فإن هناك عددا من العيوب في هذه الطريقة أهمها:

- هناك احتمال كبير ألا تكون العينة ممثلة للمجتمع من ناحية أو أخرى، ففي المثال السابق نجد أن جميع أفراد العينة من عدد محدود من المدارس. ولذلك فإن هناك احتمال كبير في أن تختلف المدارس العشرة المختارة عن التسعين مدرسة الأخرى في بعض الخصائص مثل المستوى الاقتصادي للطلبة أو غير ذلك من الخصائص، وللتغلب على هذه المشكلة يمكن اختيار عينة أكبر مما يزيد في إمكانية تمثيل العينة .
- لنفرض أن المجتمع الذي ندرسه هو جميع تلاميذ الصف الخامس في عشر مدارس ابتدائية (بكل صف خامس بالمدرسة 160 تلميذا في أربعة فصول، أي 40 تلميذا في الفصل الواحد)، و نريد الحصول على عينة من 160 تلميذا. فمن الممكن الحصول على عينة عنقودية بعدد من الطرق، مثل :

- اختيار مدرسة واحدة عشوائيا واستخدام جميع تلاميذ الصف الخامس بها.
- اختيار أربعة فصول من مدرستين (فصلان من كل مدرسة).
- اختيار 160 تلميذا اختيارا عشوائيا من عشرة مدارس.

ويلاحظ أننا نحصل في كل مرة على عينة مكونة من 160 تلميذا، إلا أن العينات الثلاث ليست متساوية في كفاءتها. ففي الحالة الأولى نحصل على العينة كلها من مدرسة واحدة، ومن المحتمل تماما أن تكون هذه المدرسة مختلفة عن المدارس التسع الأخرى من حيث خصائص المجتمع. والحالة الثانية أفضل قليلا، ولكن اختيارنا للعينة يقتصر على مدرستين فقط من عشر مدارس. أما الحالة الثالثة، فهي الحالة الوحيدة التي يكون فيها من المحتمل الحصول على عينة بها تلاميذ من كل المدارس بما فيها من فصول تقريبا. وحتى إذا لم تكن المعاينة العشوائية مجدية لكان اختيار فصلين من مدرستين مفضلا على اختيار جميع أفراد العينة من مدرسة واحدة. بل ويكون من الأفضل اختيار أربعة فصول (أربعة عناقيد) من أربعة مدارس. وللتغلب على انخفاض مستوى تمثيل العينة للمجتمع المرتبط بالمعاينة العنقودية من الأفضل زيادة عدد فصول العينة من أربعة فصول إلى ثمانية فصول مثلا.

من المشكلات الأخرى المرتبطة بالمعاينة العنقودية أن تحليل بياناتها غير مناسب باستخدام معظم أساليب الإحصاء الاستدلالي العادية. فالإحصاء الاستدلالي يتطلب المعاينة العشوائية، وليس كافيا استخدام التعيين العشوائي لمجموعة قائمة (العناقيد)، إذ يجب تكوين المجموعات باستخدام التعيين العشوائي. والأساليب الإحصائية المتوفرة والمناسبة للمعاينة العنقودية عادة أقل حساسية للفروق التي قد توجد بين المجموعات.وعلى هذا يجب موازنة مزايا وعيوب المعاينة العنقودية قبل اختيار أسلوب المعاينة الذي يستخدمه الباحث (أبو علام، 2004).

2.6.العينات غير العشوائية (Non Random Sample):

تستخدم عندما يصعب على الباحث تحديد أفراد المجتمع الأصلي، مثل المدمنين أو البطالة في المجتمع، أو المتخلفين عن الخدمة العامة.

فلا يستطيع الباحث أخذ عينة عشوائية لعدم معرفة وتحديد العينة بسهولة، لذلك فإن الباحث يعمد إلى أسلوب العينة غير العشوائية وفق معايير محددة. ومن أشكال العينات غير العشوائية:

1.2.6.عينة المصادفة (Accidental Sample): يختارها الباحث بالمصادفة، وهي طريقة يؤخذ عليها أنها لا تمثل المجتمع الأصلي، وعليه يصعب تعميم نتائج البحث.

2.2.6.العينة الحصصية (Quota Sample): يختارها الباحث بسرعة و سهولة، حيث يقوم الباحث بتقسيم مجتمع الدراسة الأصلي إلى فئات، ثم يختار عددا من أفراد كل فئة، فإذا أراد الباحث أن يدرس اتجاهات المجتمع نحو

المخدرات فإنه يعمد إلى تقسيم المجتمع إلى فئات متعلمين، طلاب، موظفين، معلمين، أطباء، مهندسين .. غير متعلمين، تجار، حرفيين، عمال... أطفال، شباب، مسنين، على أن يختار من كل فئة عددا مناسبا، و الفارق بين هذه الطريقة وطريقة العينة العشوائية الطبقية أنه في العينة الحصصية يختار العينة كما يريد دون الالتزام بشروط، فيختار الطلاب أو المعلمين، في حين لا يختار الباحث عينة كما يريد في العينة الطبقية (عمر ،2009).

3.2.6.العينة المتيسرة (Convenience Sample): قد يكون من الضعف أحيانا اختيار عينة عشوائية منتظمة، وفي مثل هذه الحالة فإن الباحث قد يختار ما يسمى بالعينة المتيسرة.

إن العينة المتيسرة عبارة عن مجموعة من الأفراد متيسرين للدراسة فالباحث قد يقرر اختيار عينة من المدرسة القريبة من منزله. لأن مدير المدرسة قد طلب منه مساعدة لحل مشكلة تعاني منها المدرسة، أو أن يقوم مرشد المدرسة بمقابلة جميع الطلبة الذين راجعوه لغايات الارشاد حول مستقبلهم المهني. وعلى الرغم من أن هذه الطريقة سهلة إلا أن هناك سلبيات من استخدامها وهو أن العينة التي اختيرت قد لا تمثل المجتمع الهدف و بالتالي يفضل تجنبها.

4.2.6.العينة الغرضية أو القصدية (Purposive Sample): في بعض الأحيان و اعتمادا على معرفة الباحث السابقة بالمجتمع و بالهدف الخاص من البحث ، فإن البحث يستخدم الحكم الشخصي لاختيار العينة إذ أن الباحث يفترض أنه يستطيع استخدام معرفته بالمجتمع للحكم فيما إذا كانت عينة معينة ممثلة للمجتمع أم لا.

على فرض أن الباحث يريد أن يدرس أوضاع المدارس في الفترة ما بين 1965 – 1970 فإنه قد يذهب إلى الأشخاص الذين ما زالوا أحياء وكانوا يعملون في تلك الفترة لاعتقاده بأنهم يمتلكون المعلومات الضرورية التي يحتاجها (المنيزل وغرايبة ، ب.س).

7. حجم العينة المناسب Sampling Size :

يشير عودة وملكاوي (1992) إن بعض المختصين في البحث والقياس والتقويم منهم بورج وجال (1979) borg & gall ونانلي (1978) nunnally وجي (1980) gay يقترحون ان يكون اقل عدد لأفراد العينة في بعض أنواع الدراسات كما يأتي:

الدراسات الارتباطية: 30/ فرد / متغير في الارتباط و الانحدار المتعدد .

البحوث التجريبية: 15 فردا في كل مجموعة

الدراسات الوصفية: 20 % من افراد مجتمع صغير نسبيا (بضع مئات)

10 % لمجتمع كبير (بضعة ألاف) و 5 % لمجتمع كبير جدا (عشرات الآلاف)

التحليل العاملي:(5- 10) أفراد لكل فقرة.

ولكن زيادة حجم العينة عن هذه الحدود مطلوب في الحالات التالية:

1. وجود متغيرات غير مضبوطة بأي من الطرق ضبط المتغيرات (الدخيلة). ان يتوقع ان يصبح اثر هذه المتغيرات اكثر عشوائية عند زيادة حجم العينة
2. توقع فروق صغيرة او معاملات ارتباط صغيرة ، لان كبر حجم العينة يقلل **الخطأ المعياري** ، كما ويترتب على زيادة حجم العينة زيادة في درجات الحرية ، وبتالي انخفاض من القيمة الحرجة للإحصائي المستقيم في فحص الفرضيات، مع تثبيت مستوى الدلالة الإحصائية
3. توقع إعادة تقسيم المجموعة الكلية الى مجموعات جزئية حسب عدد المتغيرات المستقلة ومستويات كل من هذه المتغيرات
4. عندما لا يكون المجتمع متجانسا.
5. عندما يكون ثبات القياس "Reliability" للمتغير التابع منخفضا فمن المعروف ان الثبات المنخفض يعني وجود اخطاء كبيرة في القياس، وهذا يقلل من إحساس الأداة بالفروق الصغيرة، وبالتالي يصعب على الباحث ان يكشف عن هذه الفروق في العينات الصغيرة.

ويمكن للباحث ان يستخدم بعض الإجراءات الإحصائية لتقدير حجم العينة يلخصها (مراد وآخرون، 2017) في الاتي :

قام بعض المهتمين بالعينات وتصميم التجارب بوضع الأسس لاختيار العينة المناسبة عند إجراء البحوث، ومن أهم هذه الأسس الرغبة في تمثل المجتمع تمثيلا دالا باستخدام مستوى دلالة 0.05 أو 0.01، وكذلك الرغبة في تحديد قوة هذا التمثيل أو قوة الاختبار الإحصائي Statistical Power المستخدم (والتي يشار إليها بحدود خطأ التقدير المسموح به) أو خطأ النوع الثاني (Type II error).

وقد حدد البعض الحد الأدنى للعينة المناسبة لإجراء الدراسات، يتم حسابها باستخدام معادلة رياضية تعتمد على مستوى الدلالة وقوة الاختبار الإحصائي والتباين وهي:

$$\text{ن} = \left[\frac{\text{ذ}}{\text{خ}}\right]^2 \text{ع}^2$$ ، حيث:

- ع^2 = التباين ،
- ذ = الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الثقة (الدلالة).
- خ = حجم الخطأ في التقدير المسموح به أو حدود الثقة.

فإذا كان المتغير ثنائيا مثل (متعلم / غير متعلم) أو (ريف/ حضر) فإن التباين

ع^2 = ق(1-ق) حيث ق= النسبة المئوية للمتغير الثنائي للمجتمع (Freund & Wilson, 1997, p.142).

أما إذا كان التغير متصلا فإننا نحسب (أو نقدر) قيمة التباين من الدرجات المتوقعة للمتغير، ونحدد مستوى الثقة المرغوب وكذلك حجم خطأ التقدير المسموح به، ثم نحسب الحجم المناسب للعينة.

حيث يمكن تقدير الإنحراف المعياري للدرجات باستخدام ربع المدى كتقدير مبدئي لذلك.

مثال للمتغير الثنائي:

إذا كان المتغير الثنائي (ريف/حضر) وكانت نسبة الريف في المجتمع 75% فإن نسبة الحضر

1-0.75 =25% .

وباستخدام مستوى ثقة 95% وحجم خطأ التقدير 0.10 فإن:

$$\text{ن} = \left[\frac{1.966}{0.10}\right]^2 (0.75)(0.25) = 72 \text{ تقريبا}$$

وهذه العينة تنقسم إلى 54 ريف (75%)، 18 حضر (25%) .

وإذا كان لدينا متغير تصنيفي آخر في الدراسة مثل المستوى الاقتصادي – الاجتماعي وكان المستوى المرتفع =0.02 والمنخفض =0.80

$$\text{فتكون العينة المناسبة للمستوى الاقتصادي الاجتماعي} = \left[\frac{1.96}{0.10}\right]^2 \times 0.20 \times 0.80 = 61$$

وهي تنقسم إلى 12 مستوى مرتفع ، 49 مستوى منخفض .

وإذا كان لدينا عدة متغيرات تصنيفية فإننا نحسب العينة المناسبة لكل تصنيف وفي كل فئة من فئات المتغيرات التصنيفية.

مثال للمتغير المتصل:

أراد باحث تحديد حجم العينة المناسبة لإجراء دراسة تجريبية فما حجم العينة المناسبة لدراسته؟

وبالطبع لم يحدد المثال تباين الدرجات أو مستوى الثقة المطلوب. فإذا فرضنا أن مستوى الثقة 95% وأن الدرجات تتراوح بين 20، 60 وحدود خطأ التقدير المسموح به هو 4. فيمكن وضع تقدير للإنحراف المعياري باستخدام ربع مدى الدرجات.

$$\text{تقدير الانحراف المعياري} = \frac{\text{أعلى درجة – أقل درجة}}{\text{حدود خطاالتقدير المسموح}} = \frac{20\text{-}60}{4} = 10$$

ونطبق المعادلة لتقدير حجم العينة المناسب $(ن) = [\frac{ذ}{خ}]^2 ع^2$

حيث:

- (ذ) هي الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى 95% (مستوى دلالة 0.05) وهي 1.96 من جدول المنحنى الإعتدالي ، تقدير
- (ع) = 10 ، حدود الخطأ (خ) = 4

فإن ن $= [\frac{1.96}{4}]^2[10]^2 = 24$

وإذا رغب الباحث في تقليل حدود خطأ التقدير المسموح به من 4 إلى 1 فإن حجم العينة يعتمد على التباين ومستوى الثقة وقوة الاختبار الإحصائي والفرق بين قيمتي المتوسط الفعلي والمفترض (Freund & Wilson, 1997, p.144).

$$ن = [\frac{ذ_1 + ذ_2}{خ}]^2 \times ع^2$$

حيث:

- $ذ_1$: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة المحدد (خطأ النوع الأول).
- $ذ_2$: الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى قوة الاختبار الإحصائي (خطأ النوع الثاني).
- خ : الفرق بين قيمتي المتوسط الفعلي و المفترض.
- ع : تقدير الانحراف المعياري.

في المثال السابق إذا كان مستوى الثقة 95% وقررنا أن الخطأ المسموح به (خطأ النوع الثاني β = 10%) فإذا كان المتوسط المفترض 35 ، والمتوسط الفعلي 37، وقوة الاختبار الاحصائي 90%.

$$\text{فيكون حجم العينة ن} = \left[\frac{\text{ذ}_1 + \text{ذ}_2}{\text{خ}}\right]^2 \times \text{ع}^2$$

حيث: خ = 2 ، ع = 10 ، ذ$_1$ = 1.645 (عند مستوى دلالة 0.05)

ذ$_2$ = 1.282 في حالة قوة الاختبار الإحصائي 90%

$$\text{ن} = \left[\frac{1.282+1.645}{4}\right] \times (10)^2 = \text{214 تقريبا}$$

فإذا أخذنا عينة حجمها 214 فإننا نتوقع رفض الفرض بأن المتوسط = 35 إذا كان المتوسط الفعلي 37 أو أكبر بمستوى 90%.

وإذا رغبنا في مستوى أكثر دقة وحددنا مستوى الثقة 99% (مستوى الدلالة 0.01) وكذلك قوة الاختبار الإحصائي عند مستوى 99%.

وكان الفرض المطلوب اختباره أن المتوسط لا يساوي 35 (اختبار الطرفين).

$$\text{فإن حجم العينة} = \left[\frac{2.33+2.58}{4}\right]^2 (10)^2 = \text{603 تقريبا}$$

ويبدو أن استخدام القانون لتحديد حجم العينة يعد مشكلة للعديد من الباحثين فقد لا يستطيع الباحث استخدام عينة حجمها 603 أو أن مجتمع الدراسة لا يزيد عن بضعة أفراد (أو وحدات). ومن جهة أخرى قد يجد الباحث العينة المناسبة (24) ولكنه يرغب في إجراء الدراسة على عينة أكبر حجما لأن مجتمع الدراسة مكون من عدة آلاف من الأفراد (أو الوحدات).

وبالطبع إذا رغبنا في تعميم نتائج الدراسة على المجتمع فإن ذلك يتطلب استخدام عينات أكبر حجما خاصة إذا كان مجتمع الدراسة كبيرا مثل مجتمع تلاميذ المرحلة الابتدائية في الدولة. ولكن إذا لم يتوافر لدى الباحث التمويل الكافي لاستخدام عينة كبيرة، أو أن العينة الكبيرة الحجم تحتاج إلى جهد ووقت أكبر من طاقة الباحث (مثل البحوث التجريبية) فعندئذ يقلل الباحث حجم العينة المستخدمة في دراسته ويراعى ذلك عند تعميم النتائج.

والعينة الصغيرة هي التي يقل عدد أفرادها عن 25 فردا (أو وحدة) أما العينة الكبيرة فهي التي يزيد عدد أفرادها عن 100 فرد، وقد اتفق العديد من الإحصائيين بناءا على الأسس النظرية للتوزيعات بأن تكون العينة 30 فردا أو أكثر (مختارة عشوائيا وممثلة للمجتمع). إلا أننا ننصح بأن تكون العينات الكبيرة في العلوم الإنسانية هي أكثر من 100، أما العينات العشوائية التي يتراوح حجمها بين 30، 100 فهي عينات متوسطة الحجم ويمكن استخدامها في بحوث العلوم الإنسانية والتعميم منها إلى المجتمع ممثلة له. وكلما كان حجم العينة كبيرا وممثلا كلما كان التعميم إلى المجتمع أكثر ثباتا وأكثر دقة، إضافة إلى زيادة قوة الاختبار الإحصائي المستخدم.

أما في حالة العينات العشوائية الصغيرة (أقل من 25) فإننا نقسمها إلى ثلاثة أنواع:

(أ)إذا كان حجم العينة يتراوح بين 15، 24 فعلى الباحث استخدام الأساليب الإحصائية البارامترية Parametric Statistics واللابارامترية Non Parametric Statistics معا للتأكد من اتساق النتائج. وبالطبع الأساليب الإحصائية البارامترية أكثر قوة من الأساليب الإحصائية اللابارامترية.

(ب)إذا كان حجم العينة يتراوح بين 5، 14 فعلى الباحث استخدام الأساليب الإحصائية اللابارامترية، ويكون الاستنتاج والتعميم على المجتمع بحذر شديد.

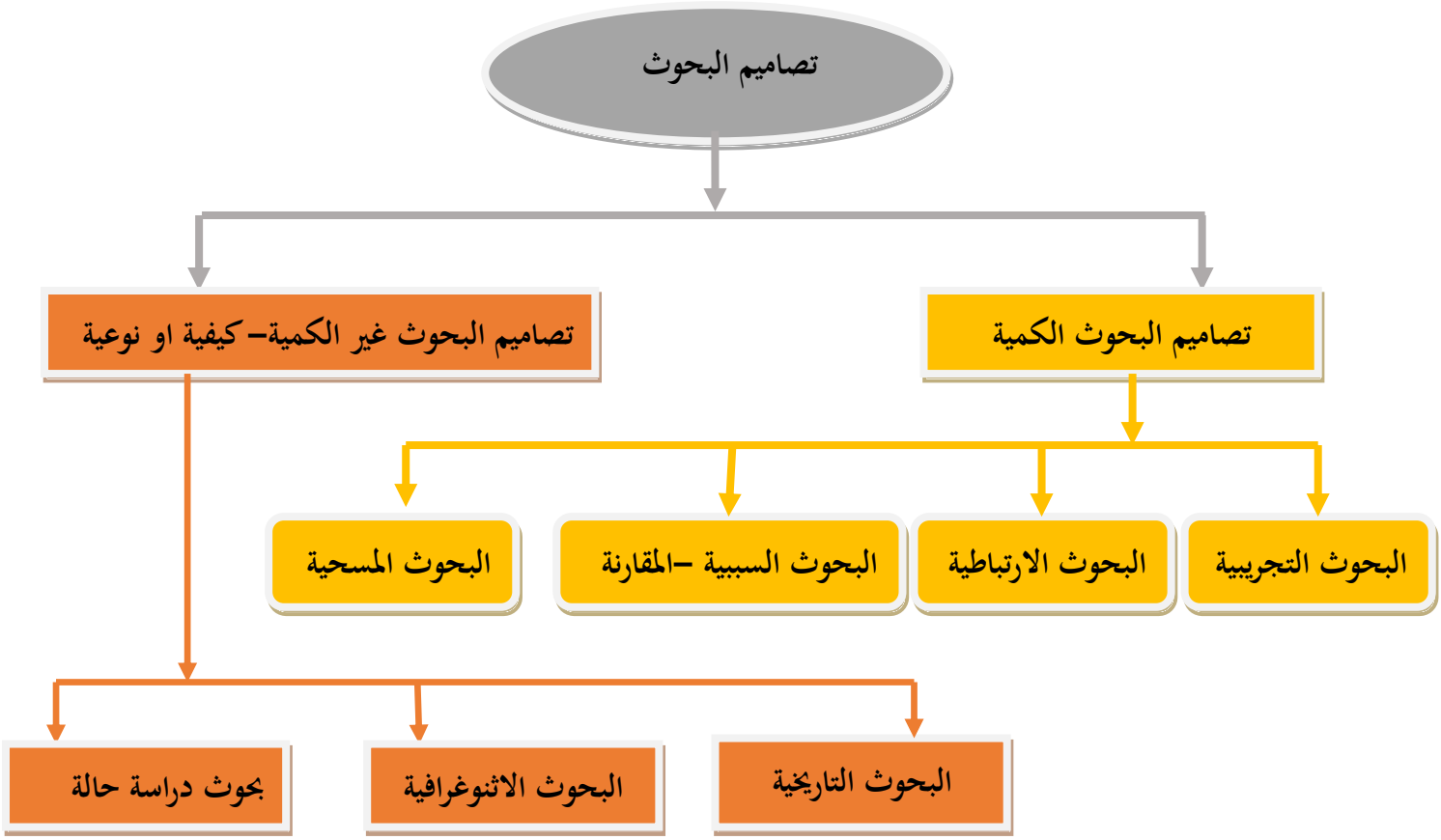
(ج)أما إذا كان حجم العينة خمسة أفراد أو أقل، فمن الخطأ القيام بالتعميم من نتائج العينة إلى المجتمع.

(مراد وآخرون، 2017)

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة :

1. ما المقصود بالعينة و المجتمع والمعاينة وما الفرق بينهم ؟
2. اذكر انواع العينات الاحتمالية .
3. العينة الحصصية الى اي نوع من انواع العينات تنتمي؟
4. متى يستخدم الباحث العينة الطبقية؟
5. مامعنى العينات الاحتمالية ؟
6. متى على الباحث ان يزيد من حجم العينة ؟
7. عندما يكون المجتمع غير متجانس ومعلوم ماهو نوع المعاينة المناسب ؟

الشكل رقم (06) : مخطط تصاميم البحوث الكمية والنوعية



المحاضرة السادسة :المناهج الكمية والمناهج الكيفية

اهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون الطالب قادر على:

- التعرف على مفهوم البحث الكمي والنوعي والمختلط.
- التعرف على المناهج الكمية في مقابل الكيفية.
- يدرك أهداف المناهج الكيفية.
- يدرك اهداف المناهج الكمية .
- يوظف المناهج الكمية والكيفية حسب طبيعة الدراسة.
- يعرف الفرق بين المناهج الكمية والكفية.

محتوى المحاضرة:

عنوان المحاضرة		المناهج الكمية و المناهج الكيفية
مراحل المحاضرة	**المرحلة الأولى**	**تذكير بالمكتسبات القبلية**
	المرحلة الثانية	سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي: - تمهيد - تعريف البحث الكمي والنوعي والمختلط. - اهداف المناهج الكمية في مقابل الكيفية. - متى نستخدم البحوث الكمية ومتى نستخدم طرق البحث النوعي؟ - مقارنة بين البحوث الكمية والنوعية.
	المرحلة الثالثة	**أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة**

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 عدها. لهذا تتطلب المناهج الكيفية والكمية مجموعة من الإجراءات المختلفة.

1. تعريف البحث الكمي والنوعي والمختلط:

البحث الكمي هو ذلك البحث الذي يحدد فيه الباحث مشكلة البحث، ويسأل أسئلة محددة او يضع فروضا قابلة للاختبار، ثم يجمع بيانات رقمية موضوعية من المشاركين افراد العينة بناء على الأسئلة أو الفروض التي وضعها، ثم يحلل هذه الأرقام باستخدام الأساليب الإحصائية، ليحصل على إجابة للأسئلة التي طرحها او الفروض التي وضعها.

اما **البحث النوعي** فهو ذلك النوع من البحوث الذي يعتمد فيه الباحث على اراء افراد العينة حيث يوجه لهم أسئلة عريضة عامة، غير متحيزة، ويجمع بيانات تتكون فيها معظمها من الكلمات أو النصوص التي جمعها من المشاركين، ثم يحلل هذه الكلمات والنصوص بناء على المعايير معينة ليستمد منها الإجابات على أسئلته.

ويهدف **البحث المختلط** إلى جمع البيانات كل من البحوث الكمية والبحوث النوعية في دراسة واحدة. وقد ظهرت هذه الفكرة في عام 1959 عندما قام كامبل وفيسك باستخدام عدة طرق لدراسة صدق السمات النفسية. ولقد شجعا الباحثين على استخدام" مصفوفتهما متعددة الطرق"في استخدام طرق متعددة لجمع البيانات في دراسة واحدة. ولقد دفع هذا بعض الباحثين إلى استخدام طرق مختلطة، وسرعان ما تم دمج الطرق البحث الميداني مثل الملاحظة والمقابلات الشخصية بيانات نوعية (مع طرق البحث المسحي التقليدية) بيانات كمية (ونظرا لان لكل طريقة نواحي قصوراها فقد شعر الباحثون ان عوامل التحيز الكامنة في أي طريقة منفردة يمكن ان تلغى النواحي التحيز المرتبطة بالطرق الأخرى، أو تتعادل معها. وباستخدام ثلاثة مصادر مجتمعة، كطريقة لدمج الطريقتين الكمية

والنوعية ولدت طريقة ثالثة (jick, 1979) وقد أدى المفهوم الأصلي لدراسة ثلاث طرق مجتمعة الى ظهور أسباب إضافية لخلط الأنواع المختلفة من البيانات. فالنتائج التي نحصل عليها من طريقة معينة قد تساعد على التوسع في الطرق الأخرى (أبو علام، 2013).

2.أهداف المناهج الكمية في مقابل المناهج الكيفية:

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

أما **المناهج الكيفية** فتهدف في الأساس إلى فهم الظاهرة موضوع الدراسة. وعليه ينصب الاهتمام هنا أكثر على حصر معنى الأقوال التي تم جمعها أو السلوكات التي تم ملاحظتها. لهذا يركز الباحث أثر على دراسة الحالة أو دراسة عدد قليل من الأفراد (Deslauries, 1991). فعندما يحاول الباحث معرفة أطوار تعلم الطفل، أو الأهداف التي طبعت عشرية زمنية، أو تصورات الحب في بلدان مختلفة، فإنه يستعين في ذلك بالمناهج الكيفية (انجرس ، 2004).

3.متى تستخدم البحوث الكمية و متى تستخدم طرق البحث النوعي ؟

1.3. متى تستخدم الكمية ؟ when to use quantification

تشمل الظروف التي تكون فيها الكمية مناسبة ما يأتي:

_عند تناول أسئلة بحثية محددة تحديدا واضحا للغاية .

-عند وجود نظريات كثيرة من نوعية جيدة يمكن أن تشتق منها فروض ويتم التحقق من صحتها.

- عند تناول أسئلة بحثية توجد حولها بحوث استخدمت عادة الكمية.

- عندما يمكن تبيان وجود وسائل مرضية للغاية لجمع معلومات باستخدام مقاييس.

- عندما يكون لدى الباحث فهما جيدا للطرق الكمية إلى جانب عدم الاهتمام أو المعرفة فيما يتعلق بالطرق الكمية.

2.3.متى تستخدم طرق البحث النوعي : when to use qualitative research methods

ربما يهتم الباحث باستخدام طرق البحث النوعي في الحالات الآتية:

-عندما يود الباحث دراسة تعقد شيء ما في موقعه الطبيعي.

– عندما لا يوجد وضوح فيما يتعلق بأسئلة البحث التي ينبغي طرحها و بالقضايا النظرية الرئيسة.

–عندما لا تتوافر بحوث كافية بشكل عام حول الموضوع.

– عندما يتعلق السؤال البحثي بالإستخدام المعقد للغة ، كما في المحادثة الموسعة أو مواد نصية أخرى .

–عندما يكون الباحث قد قرأ بحوثا نوعية ببعض العمق.

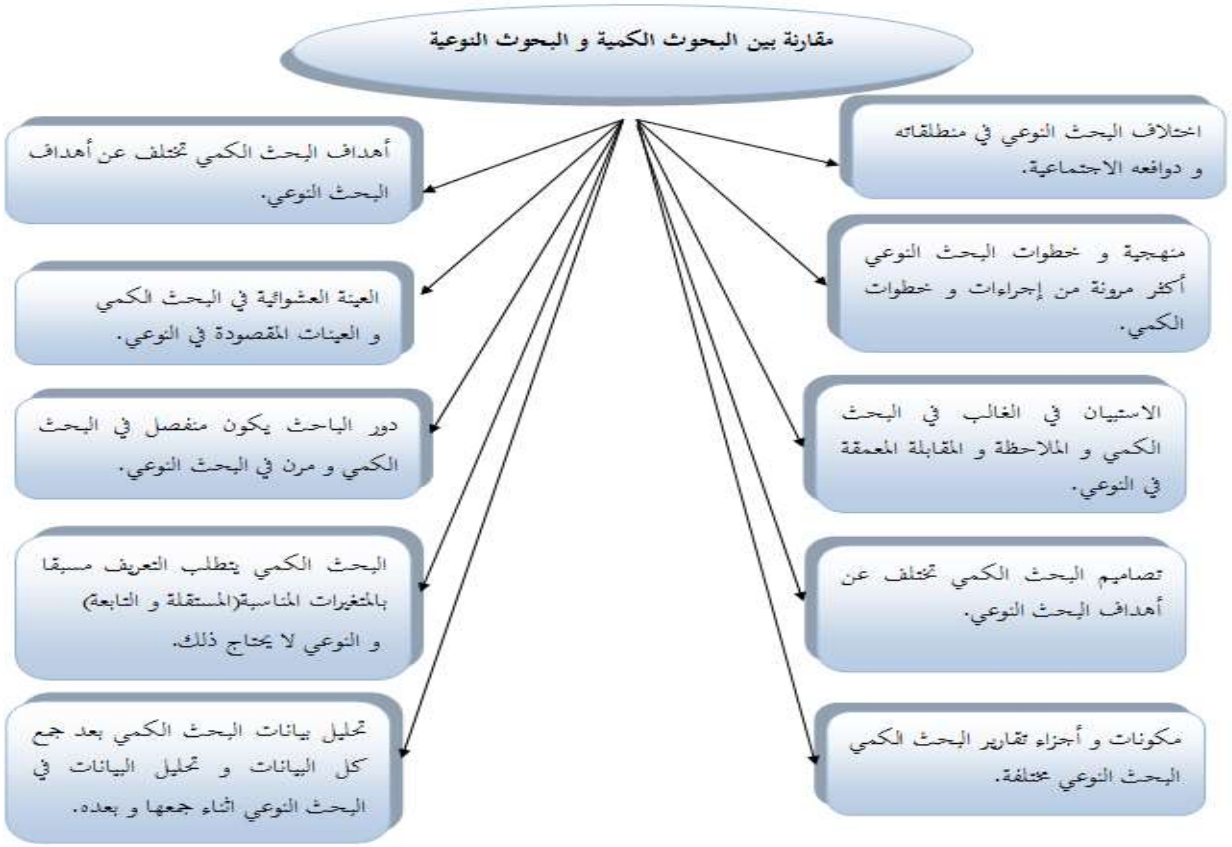
– عندما يكون استخدام مواد ذات بنية محددة ربما يعوق الأفراد عن المشاركة في البحث .

(هوايت وكرامر. 2011)

4. مقارنة بين البحوث الكمية و البحوث النوعية:

يتجه الباحث نحو دراسة موضوع محدد دون سابق تصورات او افتراضات، كمنهج الاثنوغرافي ومنهج دراسة حالة فيستخدم الاسلوب النوعي، في حين لو كان للباحث توجهات وتصورات واستطاع قياس متغيراته وتحويلها الى بيانات كمية، فسيكون المنهج الكمي هو الاسلوب الذي سيعتمده في دراسته.

الشكل رقم (07): مقارنة بين البحوث الكمية والنوعية



من خلال الشكل اعلاه يمكن أن نستنتج أن منطلقات البحث النوعي تختلف عن دوافع ومنطلقات البحث الكمي، كما ان البحوث الكمية تستخدم أدوات لها اسئلة محددة، في حين النوعية

تستخدم ادوات لها اسئلة مفتوحة، نوع البيانات في البحوث الكمية مرتبطة باداء الافراد ، واتجاهاتهم ، وبيانات عن الملاحظات، والتعداد، ونعتمد على الاساليب الاحصائية لتحليلها. اما في البحوث النوعية فهي مرتبطة بالمقابلات الشخصية والملاحظات والوثائق، وبيانات سمعية وبصرية، ونعتمد على تحليل النصوص والصور، كما يمكن استنتاج اوجه تشابه واختلاف اخرى من خلال النقاط المذكورة في الشكل.

الاسئلة التقييمية للمحاضرة:

1. من خلال مفهوم البحوث النوعية والكمية والمختلطة استخرج اوجه الشبه ولاختلاف.
2. ماهي اهداف الدراسات الكمية بمقابل الدراسات الكيفية؟
3. هل تختلف نوع العينة بين الدراسات النوعية والكمية ؟
4. دور الباحث يكون مرن في البحوث النوعية او الكمية؟
5. هل تختلف أدوات جمع البيانات في العادة بين البحوث النوعية والكمية ؟ وضح ذلك.
6. وضح كيف ظهرت البحوث المختلطة؟

المحاضرة السابعة: البحوث التجريبية

أهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة ستكون قادرا على:

1. التعرف على اين ومتى يمكنك استخدام المنهج التجريبي دون غيره.
2. تصنيف المتغيرات في البحوث التجريبية.
3. طرق معالجة المتغير المستقل .
4. اليات ضبط المتغيرات الدخيلة لكي لا يتأثر الصدق الداخلي والخارجي .
5. الصدق التجريبي تعريفه وانواعه والعوامل المؤثرة فيه .
6. أنواع التصاميم التجريبية.

محتوى المحاضرة:

موضوع المحاضرة	البحوث التجريبي.– الجزء الأول–	
مراحل المحاضرة	**المرحلة الأولى**	– تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** – التعرف على متغيرات البحث وتصنيفها . – اليات ضبط المتغيرات الدخيلة . –اليات ضبط المتغيرات الضابطة . – تعريف الصدق الداخلي والخارجي . – يحدد تهديدات الصدق الداخلي وسبل التقليص منها – يحدد تهديدات الصدق الخارجي وسبل تجنبها . – التعرف العلاقة بين الصدق الداخلي والخارجي . – التصاميم ماقبل تجريبية وأنواع المندرجة ضمنه. – تصاميم تجريبية حقيقية – تصاميم شبه تجريبية
	المرحلة الثالثة	**– أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.**

1. البحوث التجريبية:

يرتبط تصميم البحث بمشكلة البحث وفروضه، لذلك يختار الباحث التصميم الذي يجيب على الأسئلة او يختبر الفروض بأكبر قدر من الفعالية، وقد صمم الباحثون على مدى العقود الماضية تصميمات للبحوث الكمية وأدخلت عليها تحسينات كثيرة مع تقدم طرق البحث العلمي.

ويستحسن أن يتعرف الباحث على جميع التصميمات قبل أن يختار الذي يتناسب ومشكلة دراسته والتحقق من فروضه.

وتعتبر البحوث التجريبية بالنسبة للبعض **قمة البحوث العلمية**، ويرى البعض الاخر ان البحث التجريبي هو التصميم التي تطلق على تصميم البحث الذي يهدف الى اختبار العلاقات العلة والمعلول، حتى يصل الى أسباب الظواهر.

و**ينفرد البحث التجريبي ببعض الأسس** التي جعلت بعض الباحثين يضعونه في جانب والبحوث الأخرى في جانب **فيقسمون البحوث الى تجريبية وغير تجريبية** .

ويجب على الباحث عند التفكير في إجراءات بحثه ان يحدد جانبين اساسين سواءا كان بحثه تجريبيا او غير تجريبي هما:

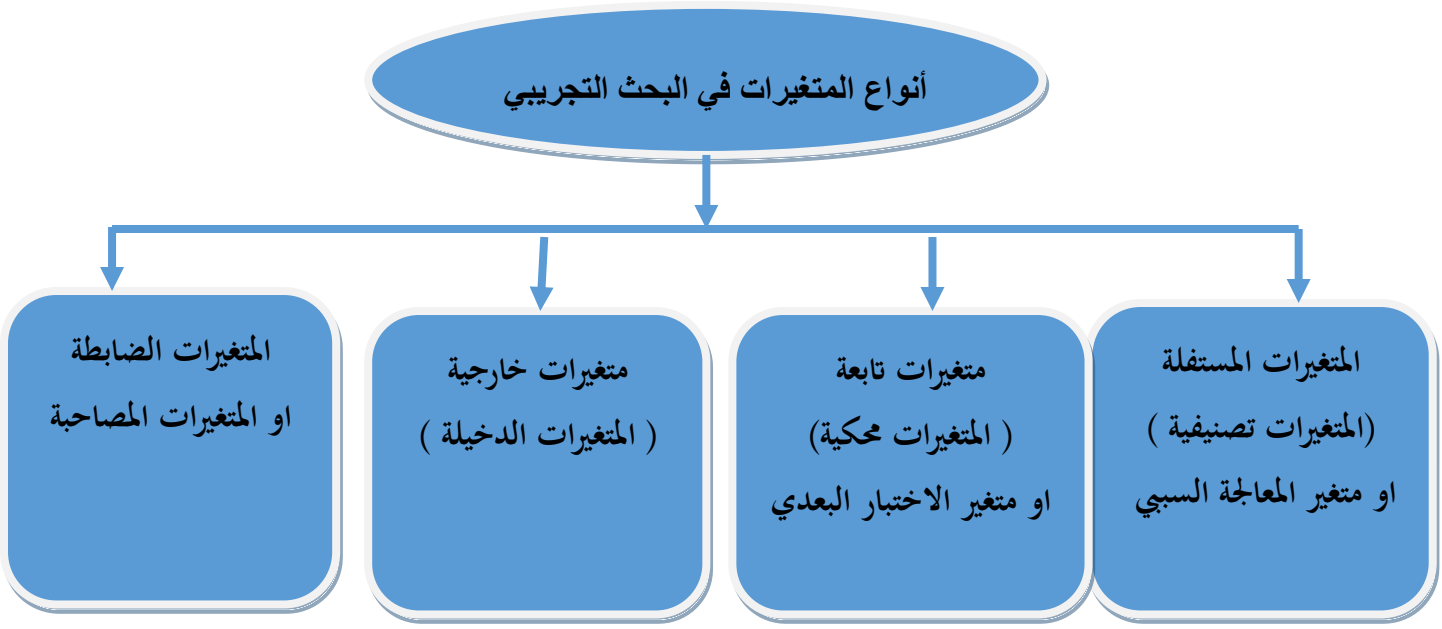
- **متغيرات البحث.**
- **خطوات تنفيذ البحث (تصميم البحث).**

ويرتبط بهذين الجانبين العوامل المؤثرة في صدق النتائج.

2.انواع المتغيرات في البحث التجريبي

ويمكن تصنيف متغيرات البحث في أربعة أنواع نوردها في المخطط التالي:

الشكل رقم (08): يمثل انواع المتغيرات في البحث التجريبي



مثال : إليك الفرضية التالية

يؤدي التدريس بطريقة الاستكشاف الى زيادة دالة احصائيا في متوسط درجات الاختبار التحصيلي مقارنة بالتدريس بطريقة الاستقبال

- أوجد العنوان المناسب لهذه الفرضية

أثر **طريقة التدريس** على درجات الطلاب في **الاختبار التحصيلي**.

1.2. أهم طرق معالجة المتغير المستقل :

الطريقة الاولى: وجود او غياب المتغير المستقل (تتعرض احدى المجموعتين للمعالجة في حين المجموعة الأخرى لا تعالج)

الطريقة الثانية: الاختلاف في كمية المتغير

الطريقة الثالثة: نوع المتغير المستقل بمعنى حسب المثال السابق تقديم عدة طرق تدريس لمعرفة أي الطرق الأكثر تأثيرا (الاستكشاف – المناقشة – الاستقبال)

المتغير التابع : يقيس اثر او نتائج المعالجة التي يتعرض لها المتغير المستقل

ولا يصح استخدام المتغير التابع والمتغير المستقل الا في البحوث التجريبية

2.2. المتغيرات الخارجية – الدخيلة –:

مثال: اثر الدروس الخصوصية على التحصيل الدراسي لدى المتعلمين المقبلين على امتحانات الشهادة المتوسط السؤال المطروح ماذا لوكان السبب الذكاء وليس الدروس الخصوصية ؟

المتغير الدخيل		
مستوى الذكاء مرتفع	المجموعة 01	من يتلقون الدروس الخصوصية
مستوى الذكاء منخفض	المجموعة 02	من لا يتلقون الدروس الخصوصية

اذا المتغير الدخيل متغير يتغير بانتظام مع المتغير المستقل عدم التحكم في المتغير المحبط يؤثر على الصدق الخارجي والداخلي للبحث .

كيف يتم **ضبط المتغيرات الدخيلة** حتى لا يتأثر صدق النتائج؟

يستخدم في ضبط المتغيرات الخارجية او الدخيلة عدة طرق أهمها:

1. **العشوائية:**

- الاختيار العشوائي للأفراد.
- التعيين العشوائي للمجموعات.

2. **مطابقة الافراد في المجموعات:**

بمعنى نقسم الافراد على أساس درجاتهم في مقياس الذكاء الى مجموعتين او ثلاثة حسب التصميم التجريبي المعتمد من طرف الباحث، مثلا: حسب درجات الافراد في الذكاء نقسمهم الى اثنين اثنين حسب درجة الذكاء لديهم ثم كل واحد يوضع في مجموعة.

3. **مقارنة مجموعات متجانسة:**

فاذا اعتبر الباحث الذكاء متغير خارجي يؤثر لا بد من ضبط فانه يختار مجموعة فيها (ذكاء مرتفع – ذكاء متوسط – منخفض) . او اختيار افراد كلا المجموعتين مستوى ذكاء متوسط.

4. **تحليل التغاير :**

أسلوب احصائي يستخدم لتحقيق التكافؤ بين المجموعات بالنسبة لمتغير أو أكثر.

5. **استخدام الافراد لضبط انفسهم :**

تعريض كل مجموعة لمعالجات متعددة.

3.2. المتغيرات الضابطة:

لا تدخل ضمن المعالجة التجريبية، ولكنها تكون جزءا من التصميم التجريبي للبحث.

ويمكن ضبطها بإحدى الطرق التالية:

1. ضم المتغير الضابط الى التصميم التجريبي:

بمعنى ان يدخل المتغير الضابط في التصميم التجريبي كما يوضحه الجدول التالي:

المعالجة	النوع	التحصيل الدراسي
طريقة الاستكشاف	ذ= 15	
	أ= 15	
طريقة الاستقبال	ذ= 15	
	أ= 15	

أي نحلل النتائج وفقا لطريقة التدريس وفقا للنوع.(ذكر / انثى).

2. دراسة مستوى واحد في المتغير الضابط اذا كنا نعلم أن النوع يؤثر فاننا نحتاج نوع واحد من الجنس اما مجموعة الذكور وسنستبعد الاناث او العكس .
3. ابعاد اثر المتغير الضابط احصائيا : وذلك باستخدام تحليل التغاير او الارتباط الجزئي .

3. الصدق التجريبي Experimental Validity

التجربة تكون صادقة إذا كانت البيانات التي يحصل عليها تعزى فقط الى المتغير المستقل التي تم التدخل فيه، واذا كانت قابلة للتعميم على الافراد ، أو السياقات خارج نطاق الموقف التجريبي هذان المحكان يشار اليهما بالصدق الداخلي والخارجي لتجربة معينة على الترتيب .

1.3. الصدق الداخلي:

درجة خلو البحث من المؤثرات الخارجية (الدخيلة) ويزداد الصدق الداخلي لتصميم البحث كلما **ضبطنا** المتغيرات الدخيلة لأننا بذلك نقلل من عوامل الخطأ التي تؤثر في بناء البحث (أبو علام، 2006).

- **العوامل المؤثرة في الصدق الداخلي :**

يلخص جاي، ميلز وارازيان (2012) العوامل المؤثرة في الصدق الداخلي في عدة نقاط اهمها الاحداث غير المتوقعة بين التطبيقين، نضج المشاركين، اذا غير الباحث أداة القياس المستخدمة بين التطبيق الاول والثاني،كذلك تهديد فقدان المشاركين وقد ادرجوها في الجدول الموالي

جدول رقم (06) : يلخص تهديدات الصدق الداخلي

التهديد	الوصف
الأحداث الماضية	أحداث غير متوقعة تحدث بين تطبيق الاختبار القبلي والاختبار البعْدي، وتؤثر في المتغير التابع
النّضج	تغيرات تحدث في المشاركين نتيجة لزيادة سنّهم ، وزيادة عقلانيّتهم ، و خبرتهم ، ... إلخ أثناء إجراء الدراسة .
العملية الاختباريّة	إجراء اختبار قبلي يغيّر الاختبار البعْدي .
الأدوات	تتغير أداة القياس بين التطبيقين القبلي والبعْدي، أو أن تكون أداة قياس واحدة لا تتميز بالثبات.
الانحدار الإحصائي	تميل الدرجات المتطرفة الأعلى والأدنى إلى الانحدار إلى المتوسط عند إعادة الاختبار.
الانتقاء المتمايز للمشاركين	يكون لدى المشاركين في المجموعتين التجريبية والضابطة خصائص مختلفة تؤثر في المتغير التابع تأثيراً مختلفاً.
فقدان المشاركين	يتخلف مشاركون مختلفون عن الدراسة بأعداد مختلفة، مما يؤدي إلى تغيير تكوين مجموعات المعالجة.
التفاعل بين الانتقاء والنضج	يكون لدى المشاركين الذين يتم انتقاؤهم في المجموعات التجريبية معدّلات نضج مختلفة. ويحدث أيضاً تفاعل الانتقاء مع الأحداث الماضية والأدوات.

(جاي وآخرون، 2012، ص.381).

2.3.الصدق الخارجي:

الدرجة التي نستطيع بها **تعميم النتائج** على المجتمع الأكبر، ويزداد الصدق الخارجي للبحث بازدياد ثقتنا في النتائج وقدرتنا على تطبيقها على المجتمع الذي حصلنا منه على العينة (أبو علام، 2006).

العوامل المؤثرة في الصدق الخارجي :

يلخص كل من جايوآخرون (2012) العوامل المؤثرة في الصدق الخارجي في الجدول التالي:

جدول رقم (07) : يلخص تهديدات الصدق الخارجي

التهديد	الوصف
تفاعل الاختبار القبلي والمعالجة	يجعل الاختبار القبلي لدى المشاركين حساسية لجوانب من المعالجة، وبذلك تؤثر في درجات الاختبار البعْدي.
تفاعل الانتقاء والمعالجة	يحد الاختيار غير العشوائي أو التطوعي للمشاركين من إمكانية تعميم الدراسة.

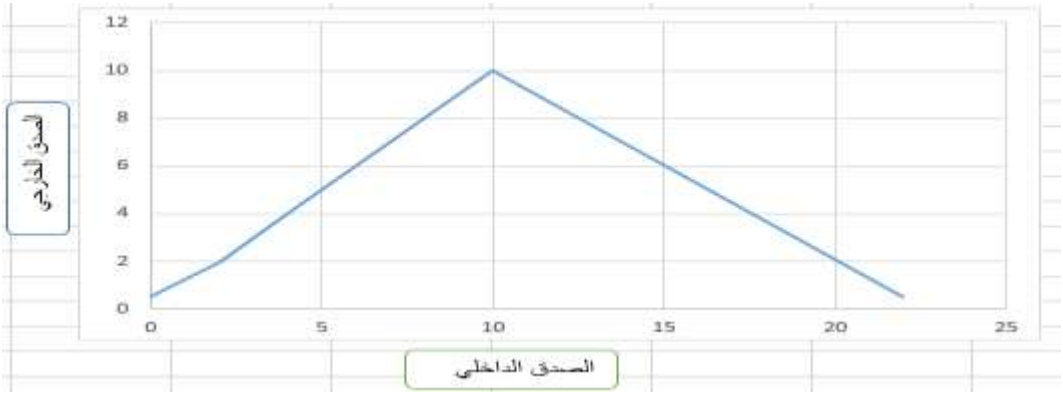
تداخل معالجات متعددة	عندما يتلقَّى المشاركون أكثر من معالجة واحدة، فإن أثر معالجة سابقة يمكن أن يؤثر أو يتفاعل مع معالجة تالية، مما يحد من إمكانية التعميم.
تخصيص المتغيرات	التعريف الإجرائي الضعيف للمتغيرات يجعل من الصعب تحديد الموقف البحثي والإجراءات التي يمكن أن تعمَّم المتغيرات عليها.
انتشار المعالجة	تتواصل مجموعات المعالجات، وتتبنى أجزاء من معالجة كل منهم، مما يؤدي إلى تغيير الوضع المبدئي للمقارنة بين المعالجات.
تأثيرات المجرّب	تؤثر التصرفات الواعية أو غير الواعية للباحثين في أداء المشاركين واستجاباتهم.
الترتيبات الارتكاسية (الرجعية)	مجرد التواجُد في دراسة معينة يؤثر في المشاركين، بحيث إنهم يتصرفون بطرق تختلف عن سلوكهم المعتاد. وتعد تأثيرات هاوثورن، وجون هنري استجابات ارتكاسية نتيجة كون الفرد مشاركاً في دراسة.

(جاي وآخرون، 2012، ص.394).

3.3. العلاقة بين الصدق الداخلي والخارجي للبحوث:

يزداد الصدق الخارجي مع زيادة الصدق الداخلي ولكن الى حد معين، اذ أن زيادة التحكم في الصدق الداخلي للبحث قد تؤثر على الصدق الخارجي، لان الصدق الداخلي المرتفع يعني الضبط الشديد لكل مصادر الخطأ ، وهذا معناه اجراء البحث في ظروف معلمية أو ظروف مصطنعة قد يصعب معها تعميم النتائج مما يترتب عليه انخفاض الصدق الخارجي ، والشكل الموالي يوضح هذه العلاقة.

الشكل رقم(09): العلاقة بين الصدق الداخلي والخارجي



(أبو علام ،2006)

4. التصاميم التجريبية للمجموعات:

صنف **كامبل** و **ستاتلي** التصاميم التجريبية في ثلاث فئات تبعاً لمستوى الضبط التجريبي المتحقق في كل منها، و أطلق على **الفئة الأولى: تصاميم ما قبل التجريبية** (pre-experimental designs)، وأطلق على **الفئة الثانية: تصاميم تجريبية حقيقية** (true experimental designs)، أما **الفئة الثالثة** فأطلق عليها، **تصاميم شبه تجريبية** (quasi-experimental designs). وفيما يلي عرض للتصاميم الرئيسية والأكثر شيوعاً في كل فئة من الفئات الثلاث. وستستخدم الرموز التالية في رسم ترتيب عناصر التصميم، حسب تعريف الرمز المبين أمامه:

G مجموعة مقارنة ، و يمكن أن تعرف بأرقام مميزة (G1 , G2 , ...) لتعرف رقم المجموعة .

R: انتقاء عشوائي لأفراد المجموعة ، فإذا لم تطبق العشوائية في الانتقاء يوضع مكانها شرطة (-).

RA: تعيين عشوائي لأفراد المجموعة، فإذا وضعت مكانها شرطة (-).فلا انتقاء عشوائي، ولاتعيين عشوائي.

O: ملاحظة أو قياس، و يمكن أن تعرف بأرقام مميزة (O_1 , O_2 , ...) لتعريف مرحلة القياس: كأن يكون: قياس أول (قبلي) أو قياس ثان (بعدي).

X: المعالجة التجريبية، وجود X يعني: المتغير التجريبي موجود و وجود شرطة (-) يعني المتغير التجريبي غير موجود، و يمكن تعريف X بأرقام مميزة (X_1, X_2, ...) لتعريف نوع المعالجة أو مستوى المتغير X.

1.4.التصاميم ما قبل التجريبية:

يشار إلى ثلاثة تصاميم بحثية شائعة لا تتوافر فيها متطلبات ضبط أساسية للصدق الداخلي. سميت "ما قبل التجريبية" باعتبارها مكونات جزئية لتصميم تجريبي حقيقي، ولكنها في حد ذاتها ليست بتصاميم، ولكن يظل التعرف على هذه التصاميم مفيداً لكي يتجنبها الباحث و يكون واعياً لجوانب القصور فيها وفيما يلي وصف لكل من هذه التصاميم:

1. تصميم المجموعة الواحدة كدراسة حالة : يمكن تمثيل هذا التصميم كما يلي :

G - - X O

في هذا التصميم تم تجريب المعالجة X على المجموعةG التي لم يتم انتقاؤها عشوائيا ولم يطبق عليها قياس قبلي، ولا يوجد معها مجموعة ضابطة، وطبق عليها القياس البعدي O وبسبب عدم وجود مجموعة ضابطة، وعدم وجود العشوائية في الانتقاء فلا يوجد أي أساس للاستنتاج بان النتيجة O تعزى الى X.

والأسباب نفسها – أي عدم وجود مجموعة ضابطة، وعدم وجود عشوائية في الانتقاء – ترجع أن تعمل مصادر الخطأ التالية: التاريخ، والنضج، والتحيز في الانتقاء، الإهدار والتفاعل بين الانتقاء وبين المتغير التجريبي، بما لا يتحقق معه صدق البحث بنوعيه الداخلي والخارجي.

2. تصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وقياس بعدي:

يمكن تمثيل هذا التصميم على نحو التالي :

$$\mathbf{G - O_1 - X\ O_2}$$

يختلف هذا التصميم عن تصميم المجموعة الواحدة كدراسة حالة بوجود القياس القبلي O_1 ، الذي يمكن ان يقدم بعض المعلومات عن مجموعة **G** قبل التجريب ، وفد يعتمد الباحث – بدون مبرر منطقي – الى القياس القبلي O_1 بالقياس البعدي $\mathbf{O_2}$ ، والافتقار الى مبرر منطقي للمقارنة يرجع الى انه لو كانت هناك مجموعة ضابطة وطبقت مقارنة فيها فربما تنفي نتائج المقارنة في المجموعة التجريبية بدون وجود ضابطة

أيضا بسبب عدم وجود مجموعة ضابطة وعدم الانتقاء العشوائي، وبوجود قياس قبلي كان هذا التصميم لا يضبط كلا من: التاريخ، النضج انتقال الأثر من القياس القبلي، التغيير المحتمل في تدريج أداة القياس، الانحدار الاحصائي (اذا كانت المجموعة متطرفة في قدراتها)، والتفاعلات المحتملة بين هذه العوامل .

3. مقارنة مجموعات قائمة : (Static-group comparison) يتمثل هذا التصميم في الترتيب التالي :

$$G_1 - -X\ O_1$$
$$----------$$
$$G_2 - -\ O_2$$

يتضمن هذا التصميم مجموعة تجريبية G_1، و جموعه ضابطه G_2، مجموعتان قائمتان و لم يتم انتقاؤهما عشوائيا و لم يطبق عليهما قياس قبلي ، طبق المتغير التجريبي Xعلى المجموعة التجريبية ولم يطبق على الضابطة ، وطبق على كلا المجموعتين قياس بعدي : O_1في التجريبية ، O_2في الضابطة .

الامثلة على هذا التصميم: مقارنة صفوف معلمين يحملون دبلوم التأهيل التربوي بصفوف معلمين لا يحملون دبلوم التأهيل التربوي، مقارنة شعب من صف علمي يدرسون العلوم باستخدام التجارب المخبرية مع شعب من نفس الصف لا يستخدمونها، وفي كلا المثالين السابقين تتم المقارنة على اساس القياس البعدي ولا يوجد قياس قبل.

اذا افترضنا نوعا من التناظر في تكوين المجموعتين فربما يكون لعامل التاريخ تأثير متساو في المجموعتين وكذلك عامل النضج، فوجود هذا التناظر يضبط هذين العاملين لكن اذا حدث اهدار، اي فقدان حالات، بشكل تفاضلي بين المجموعتين يختل التناظر في تكوين المجموعتين وتصبحان غير قابلتين للمقارنة سواءا في تاثير التاريخ ام في تأثير النضج وبسبب.عدم وجود قياس قبلي يضبط اثر كل من القياس القبلي، واداة القياس، والانحدار الاحصائي.

يمكن القول أن هذا التصميم لا يضبط بشكل مقبول جميع مصادر عدم الصدق للأسباب التالية:

-لم يتم انتقاء أي من المجموعتين التجريبية أو الضابطة بالطريقة العشوائية أو بالتعيين العشوائي.

-لعدم وجود قياس قبلي للمجموعتين يصعب التحقق من تكافؤهما.

-لا توجد طريقة لضبط الاثر الناتج عن الاهدار التفاضلي ال محتمل بين المجموعتين .

-لا تتوفر معلومات عن القياس القبلي للمجموعتين لمعرفة ما اذا كانت احدى المجموعتين في البداية اعلى أداء مما جعلها تتفوق في القياس البعدي.

-لا يمكن الجزم بأن أية فروق يمكن ملاحظتها بين O_2, O_1 (في القياس البعدي)لا ترجع الفروق في الخبرات السابقة (التاريخ) أو معدل النضج بين المجموعتين.

2.4.التصاميم التجريبية الحقيقية:

سميت هذه التصاميم بالتصاميم التجريبية الحقيقية لأنها توفر عناصر الضبط الأساسية للمصادر التي تهدد الصدق الداخلي. وقد لا يضبط في بعض هذه التصاميم الأكثر قبولا والأكثر شيوعا لدى الباحثين وفي المراجع التي تتحدث عن منهجية البحث. في التصاميم التجريبية الحقيقية الثلاثة 6،5،4 تعرض مقارنة بين مجموعة تجريبية يطبق فيها المتغير التجريبي X ومجموعة ضابطة لا يطبق فيها X. قد يكون في هذا مجرد تبسيط للعرض يخدم غرضا توضيحيا. اذ أن المجموعة الضابطة تمارس نوعا من النشاط يمكن اعتباره أحد مستويات X ، وكان المقارنة بين مجموعة (تجريبية) يطبق فيها X1 ومجموعة أخرى (الضابطة) يطبق فيها X2 أو X0، وستتضح هذه المقارنة عند عرض نماذج لتصاميم عاملية (factorial designs).و فيما يلي وصف للتصاميم التجريبية الحقيقية الأساسية، وستستخدم في تمثيلها نفس الرموز الاصطلاحية التي استخدمت سابقا .

1-التصميم القائم على وجود مجموعة ضابطة وقياس قبلي و قياس بعدي . (the pretest-pottest control group design) يمكن تمثيل عناصر التصميم في الترتيب التالي :

$$G_1 \; R \; O_1 \; X \; O_2$$

$$G_2 \; R \; O_3 - O_4$$

يتضمن هذا التصميم مجموعة تجريبية G_1 ومجموعة ضابطة G_2، وكلاهما تم اختيارها عشوائيا (R) وطبق عليهما قياس قبلي O_1 في المجموعة التجريبية، O_3 في المجموعة الضابطة. طبق المتغير التجريبي X في المجموعة التجريبية ولم يطبق في الضابطة ، وأجري القياس البعدي O_4,O_2 على المجموعتين .

باستخدام مجموعة ضابطة تكافئ المجموعة التجريبية، باعتبار أن انتقاء المجموعتين تم بالطريقة العشوائية فان التصميم يضبط جميع المصادر (الثمانية) التي تهدد الصدق الداخلي، الا أن استخدام قياس قبلي وما يمكن أن ينشأ

عنه من انتقال أثر التدريب الى القياس البعدي يمكن أن يأثر بعض الشيء على الصدق الداخلي، واذا تولدت لدى المفحوصين بسبب القياس القبلي حساسية للمتغير التجريبي فيمكن أن يؤثر ذلك سلبا على الصدق الخارجي. أي أن التصميم لا يضبط التفاعل (المحتمل) بين القياس القبلي و المعالجة التجريبية. وإذا كان الباحث يشعر بحاجة إلى بيانات القياس القبلي، ولديه القناعة بأن القياس القبلي لا يتسبب في انتقال اثر التدريب إلى القياس البعدي، ولا ينجم عنه حساسية بشكل تفاضلي (بين المجموعتين) للمعالجة التجريبية فيمكنه الركون إلى استخدام هذا التصميم. لكن إذا تولد لديه شك يلغي القياس القبلي، يمكن أن يكون عامل تحيز فيمكنه أن يلجأ إلى استخدام التصميم الذي يلغي القياس القبلي، ويعتمد على القياس البعدي بوجود مجموعة ضابطة.

في تحليل بيانات التصميم 4 القائم على وجود مجموعة ضابطة وقياس قبلي وآخر بعدي، يمكن حساب قيم التحسن/ أو التغير بين القياسين القبلي والبعدي في المجموعتين التجريبية والضابطة. ومقارنة متوسطي قيم التحسن، أي مقارنة متوسط O_2-O_1 مع متوسط O_4-O_3، والتحقق من وجود تأثير تفاضلي للمعالجة بين المجموعتين، لكن من الممكن مقارنة متوسطي المجموعتين في القياس القبلي للتحقق من تكافؤهما، فإذا تبين ذلك تتم مقارنة المجموعتين على القياس على القياس البعدي لقييم اثر المعالجة التجريبية. والأفضل من هذا وذاك استخدام أسلوب تحليل التغاير (analysis of covariance) الذي يأخذ فيه القياس القبلي دور متغير الضبط (control variable)، أو متغير التغاير (covariate) ليعمل على ضبط أية فروق بين المجموعتين في القياس القبلي وتتم المقارنة بين المجموعتين في القيم المعدلة للقياس البعدي.

2-تصميم المجموعات الأربع (The solomon four-group design) تتمثل عناصر هذا التصميم في الترتيب التالي:

G_1 R O_1 X O_2

G_2 R O_3 X O_4

G_3 R – X O_5

G_4 R - - O_6

يتضمن هذا التصميم مجموعتين تجريبيتين G_3,G_1 يطبق فيهما المتغير التجريبي، ويتم اختيارهما عشوائيا، لكن يطبق في الأولى G_1 قياس قبلي ولا يطبق في الثانية G_3 .

وهناك مجموعتان ضابطتان G_2, G_4 لا يطبق فيهما المتغير التجريبي، يتم اختيارهما عشوائيا، يطبق في الأولى G_2 قياس قبلي ولا يطبق في G_4. وطبق على جميع المجموعات الأربع قياس بعدي.

يمكننا في هذا التصميم التعرف على أثر القياس القبلي وأثر التفاعل بين القياس الفبلي والمتغير التجريبي X، وبذلك يتحسن التعميم، وبالإضافة إلى ذلك يتم إستقصاء تأثير المتغير التجريبي X في أربع مقارناتO_2 مع O_2,O_1 مع O_5,O_4 مع O_5,O_6 مع O_3 .

فإذا وقع توافق في نتائج هذه المقارنات فمن شأن ذلك ان يعزز الإستنتاج المبني عليها، وكذلك يمكن بهذا التصميم الكشف عن وجود تفاعل بين القياس القبلي و المتغير التجريبي. وبمقارنة O_6 مع O_1 أوO_3 يمكن الكشف عما إذا كان لعاملي التاريخ والنضج أي أثر.

طريقة التحليل الإحصائي التي يوصى بها عند إستخدام هذا التحليل تقع في مرحلتين: في المرحلة الأولى، يطبق تحليل التباين 2×2 على نتائج القياس البعدي للمجموعات الأربع بأغفال نتائج القياس القبلي.

إذا بين التحليل أن لا اثر للقياس القبلي، ولا أثر للتفاعل بين القياس القبلي و المتغير التجريبي، عندئذ تطبق المرحلة الثانية بتطبيق أسلوب تحليل التغاير (analysis of covariance) على نتائج القياس البعديO_4 مقابل O_2، وتكون نتائج القياس القبلي هي متغير التغاير (covariate) .

3–التصميم القائم على مجموعة ضابطة و قياس بعدي the posttest – only control group design

يرى كاميل و ستانلي (مرجع سابق) أن القياس القبلي ليس أساسيا في التصاميم التجريبية الحقيقية ، بالرغم من أن بعض الباحثين يصعب عليهم أن يتخلوا عن فكرة " التحقق من تكافؤ المجموعتين " التجريبية و الضابطة قب البدء بالمعالجة التجريبية ، أن الضمان الأول لاستبعاد مصادر التحيز بين المجموعات هو "العشوائية" في الإنتقاء وهذا في حد ذاته يغني عن القياس القبلي . أضف إلى ذلك مجالات بحث كثيرة لا معنى للقياس القبلي فيها .

تتمثل عناصر هذا التصميم في الترتيب التالي :

$$G_1\ R - X\ O_1$$
$$G_2\ R - -\ O_2$$

يتضمن هذا التصميم مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة يتم اختيارهما عشوائيا، لا تخضعان لقياس قبلي ويطبق عليهما قياس بعدي O_2, O_1.

يعتبر هذا التصميم مثاليا من حيث أنه يوفر عناصر ضبط لجميع المصادر التي تهدد صدق البحث بنوعيه فالعشوائية ووجود مجموعة ضابطة إجراءات ضبط أساسية للتاريخ والنضج والتحيز في الإنتقاء و الإهدار، وانتقاء القياس القبلي يضبط الإنحدار الإحصائي، والتغير المحتمل في تدريج أداة القياس، وانتقال أثر التدريب إلى القياس البعدي، والتفاعل بين القياس القبلي و المتغير التجريبي.

أسلوب التحليل الإحصائي المناسب لبيانات هذا التصميم يتضمن المقارنة بين نتائج القياس البعدي في المجموعتين بإستخدام اختبار "ت" للفرق بين متوسطي O_2, O_1 (الكيلاني والشريفين، 2014).

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة :

1. اذكر انواع المتغيرات في البحوث التجريبية.

2. اذكر اهم طرق ضبط المتغيرات الدخيلة.

3. حدد الفرق بين المتغير الضابط والمتغير الدخيل.

4. ما الفرق بين الاختصاص العشوائي والتعيين العشوائي؟

5. اراد باحث دراسة فعالية برنامج ارشادي قائم على نظرية العلاج العقلاني الانفعالي في تخفيف قلق الامتحان لدى المتعلمين المقبلين على اجتياز شهادة البكالوريا، فقام باختيار عينة من المتعلمين عشوائيا تكونت هذه العينة من (30 متعلم ومتعلمة)، ثم قام بتقسيم العينة عشوائيا الى مجموعتين، المجمزعة "أ" و"ب"، ثما قام بالقياس القبلي لمتغير مستوى قلق الامتحان لدى المجموعتين، المجموعة "أ" لم تخضع للبرنامج المعد، اما المجموعة "ب" فقد تم اخضاعها للبرنامج.

المطلوب:

- استخرج متغيرات الدراسة وبين نوعها.
- مانوع التصميم المعتمد في هذه الدراسة؟
- ماهو الشرط الواجب توفره ليستمر الباحث في تطبيق برنامجه والتحقق من فرضيات دراسة المتبقية؟
- ضع الفرضيات المناسبة لهذه الدراسة .
- حدد الاسلوب الاحصائي المناسب لكل فرضية، مع التبرير.

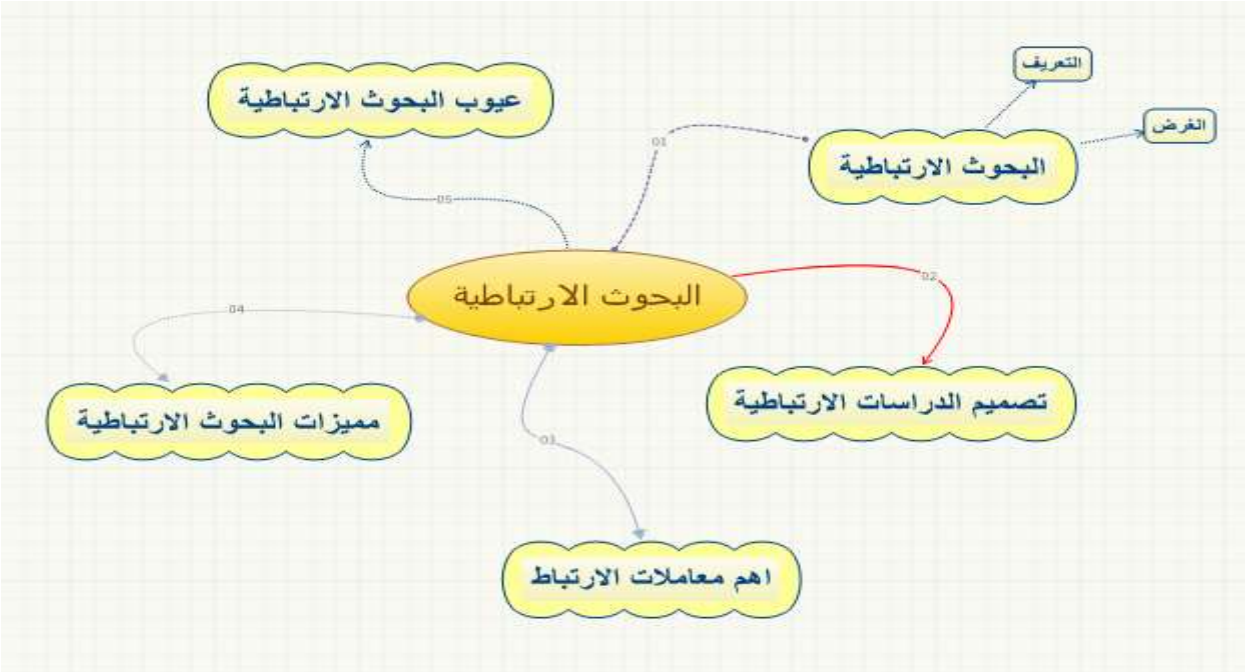
المحاضرة الثامنة :البحوث الإرتباطية

اهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون بوسعك

1. تحديد الغرض من البحوث الارتباطية.
2. وصف الخطوات الرئيسية المتضمنة في البحوث الارتباطية.
3. تحديد الأغراض الأساسية للدراسات الارتباطية.
4. استخراج مزايا البحوث الارتباطية وعيوبها.

محتوى المحاضرة

موضوع المحاضرة		البحوث الارتباطية
مراحل المحاضرة	**المرحلة الأولى**	- تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** 1. البحوث الارتباطية التعرف والغرض. 2.تصميم الدراسات الارتباطية. 3.اهم معاملات الارتباط 4.مميزات وعيوب البحوث الارتباطية
	المرحلة الثالثة	- أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.



1.البحوث الإرتباطية: التعريف والغرض: Correlational Research :Definition And Purpose

يتم التعامل مع البحوث الإرتباطية على أنها نوع من البحوث الوصفية، وذلك لأنها تصف بدرجة أساسية ظرفا موجودا. غير أن الظرف الذي تصفه يختلف إختلافا كبيرا عن الظروف التي تصفها عادة الدراسات المسحية أو التي تعتمد على الملاحظة .

إن البحوث الإرتباطية تتضمن جمع بيانات لتحديد ما إذا كانت توجد علاقة بين متغيرين كميين أو أكثر، ومقدار هذه العلاقة. ويعبر عن مقدار العلاقة بمعامل الإرتباط. فإذا إرتبط متغيران، فإن الدرجات في نطاق معين لأحد المتغيرين تقترن بالدرجات في نطاق معين للمتغير الآخر. فمثلا: يرتبط الذكاء بالتحصيل الأكاديمي، فالأفراد ذوو الدرجات المرتفعة في إختبارات الذكاء يميلون إلى أن تكون متوسطات معدلهم العام مرتفعة.

وربما يكون الغرض من دراسة ارتباطية تحديد العلاقات بين متغيرات (أي:دراسة علاقية)، أو تستخدم هذه العلاقات في التنبؤ (أي:دراسة تنبؤية). وتبحث الدراسات الإرتباطية عادة عددا من المتغيرات التي يعتقد أنها ترتبط بمتغير رئيس، أي متغير مركب، مثل: التحصيل. والمتغيرات التي يتضح أنها لا ترتبط ارتباطا مرتفعا بالمتغير المركب تستبعد من الفحص الذي يلي ذلك، بينما المتغيرات التي ترتبط ارتباطا مرتفعا بالمتغير المركب ربما يجري فحصها في دراسة سببية –مقارنة، أو دراسة تجريبية لتحديد طبيعة العلاقات.

الإرتباط المرتفع بين متغيرين لا يتضمن أن أحدهما يسبب الآخر. فمثلا: الارتباط المرتفع بين مفهوم الذات والتحصيل،لا يعني أن التحصيل يسبب مفهوم الذات، أو أن مفهوم الذات يسبب التحصيل. غير أن على الرغم من أن العلاقات الإرتباطية ليست علاقات سبب ونتيجة، إلا أن وجود ارتباط مرتفع يسمح بالتنبؤ.فمثلا: متوسط المعدل العام في المدرسة الثانوية يرتبط بمتوسط المعدل العام في الجامعة ارتباطا مرتفعا، فالطالب الذي متوسطات معدلهم العام في المدرسة الثانوية مرتفعة يميلون إلى أن تكون متوسطات معدلهم العام في الجامعة مرتفعا، والطالب الذي متوسطات معدلهم العام في المدرسة الثانوية منخفضا يميلون إلى أن تكون متوسطات معدلهم العام في الجامعة منخفضا. لذلك فإن متوسط المعدل العام في الدراسة الثانوية يمكن أن يكون بل ويستخدمه مكتب القبول بالجامعة للتنبؤ بمتوسط المعدل العام في الجامعة. ويندر أن يرتبط متغيرات ارتباطا تاما، أو لا يرتبطان على الإطلاق، ولكن الكثير من المتغيرات تكون مرتبطة ارتباطا كافيا بما يسمح بتنبؤات مفيدة. وبالطبع كلما ازداد الارتباط اقتربت العلاقات بين المتغيرين اقترابا كبيرا، وإزدادت دقة التنبؤات اعتمادا على تلك العلاقة.

وبالإضافة إلى ذلك تستخدم الإجراءات الإرتباطية في تحديد أنواع متعددة من الصدق و الثبات. فمثلا: يمكن أن يتضمن الصدق التلازمي تحديد الإرتباط بين درجات إختبار موضع دراسة معينة (مثل:اختبار جديد)، ودرجات

اختبار أو محك آخر متأسس (مثل: متوسط المعدل العام)، وثبات إعادة الإختبار يتحدد بإيجاد الإرتباط بين درجات الإختبار نفسه الذي يطبق أكثر من مرة واحدة (جاي وآخرون، 2012).

2.تصميم الدراسات الإرتباطية: DESIGN CORRELATIONAL STUDEIES

التصميم الأساسي للبحث الإرتباطي سهل ويسير التنفيذ. **أولا**، يحدد الباحث المتغيرات المهمة ويطرح سؤالا عن العلاقة بينهما. ويتم تحديد المجتمع الإحصائي في ذلك الوقت. مثلا، قد يكون سؤال البحث الإرتباطي هو: ما هي العلاقة بين القدرة الكمية (قدرة التعامل مع الكم/ الأعداد –المراجع) وتحصيل العلوم بين طلبة المدارس الثانوية؟

و**بعدئذ** يحدد الباحث كيف يتم إضافة سمة الكمية/ التكميم على المفاهيم البنائية كالقدرة و التحصيل في المثال أعلاه. وقد يدرك سلفا التعريفات الإجرائية المقبولة للمفاهيم البنائية كما قد يبحث عن تعريفات في مصادر أو قد يطور تعريفاته ثم يقيم ثباتها وصدقها. وفي المثال، قد يقرر الباحث أن القدرة الكمية سوف تتحدد كدرجات في إختبار القدرة في المدرسة والكلية، كما يجري تعريف التحصيل العلمي كدرجات في الشعب العلمية للإختبارات المتتابعة للتقدم التربوي.

من المهم في الدراسات الإرتباطية اختيار أو تطوير مقاييس تكون مؤشرات مناسبة للمفاهيم البنائية قيد البحث، ومن المهم بشكل خاص أن يكون لهذه الأدوات ثبات مقنع وأن تكون صادقة لقياس المفاهيم البنائية قيد الدرس. ويتأثر حجم معامل الإرتباط بكفاية أدوات القياس لتحقيق هدفها المقصود. مثلا سوف لن تميز الأدوات التي تكون سهلة جدا أو صعبة جدا لأفراد الدراسة، فيما بينهم وسوف تؤدي إلى معامل ارتباط أصغر من الأدوات التي لها مستوى صعوبة مناسب. ولا يحتمل أن يكون للأدوات التي ثباتها متدن وصدقها مشكوك فيه نتائج مفيدة.

بعد ذلك ينتخب الباحث العينة لتمثيل المجتمع الإحصائي المحدد. ونموذجيا لا تتطلب الدراسات الإرتباطية عينات كبيرة جدا. فبالوسع إفتراض أنه إذا كانت علاقة قائمة، فإنها ستكون واضحة في عينة ذات حجم معتدل (50-100). ولا نوصي بعينات أقل من (30) فردا. وإذا كان الباحث مهتم بتعميم الاستنتاجات على مجتمع إحصائي كبير، فإنه سيحتاج إلى سحب عينة عشوائية من المجتمع الإحصائي. فمثلا: إذا أراد باحث الثانوية في منطقة، فإنه يجب أن يسحب عينة عشوائية من بين جميع طلبة المدارس الثانوية في المقاطعة.

وأخيرا يجمع الباحث البينات الكمية حسب متغيرين أو أكثر للعينة ثم يحسب معاملات الارتباط بين الدرجات (اري، جاكوبس ورازافيش،2013).

3.معاملات الارتباط Correlation Coefficients

ثمة عدة أنواع مختلفة من معاملات الارتباط. ويختار الباحث الوسيلة الاحصائية المناسبة استنادا الى مستوى القياس المناسب الذي تنتمي اليه متغيرات دراسته ويذكر كل من جاي وآخرون (2012) واري وآخرون (2013) عدد معاملات ارتياطية يمكن ان تخدم الباحث الذي يختار المنهج الارتباطي كمنهج مناسب لدراسته نذكر بعضها فيما يلي:

معامل ارتباط بيرسون التتابعي Pearson's Product Moment Cofficient of Correlation

معامل ارتباط بيرسون مناسب للاستخدام عندما تتوزع المتغيرات، المراد دراسة ارتباطها، بصورة اعتيادية /نظامية وتقاس حسب سلم قياس /مقياس فتري أو نسبي.

معامل الارتباط "رو" لسبيرمان Spearman's Rho Cofficient of Correlation

في البحث نرغب أحيانا إيجاد معامل الارتباط بين مجموعتين من القياسات التي تتبع نظام الرتب (الترتيب التدريجي) أي بيانات ترتيب وليست فترة. مثلا، قد نريد ربط الرتب التي عينها أثنان من المدرسين لمجموعة من الطلبة فيما يخص الأصالة . والمؤشر المستخدم في مثل هذه الحالات هو معامل ارتباط سبيرمان "رو" (rho) ورمزه "p".

وهذا الجدول يلخص أنواع معاملات الارتباط الممكن استخدامها سواءا كان عدد متغيرا الدراسة ثنائي او أكثر من ذلك

الجدول رقم (08): بعض أنواع معاملات الارتباط و أنواع المقاييس المطابقة

معامل الارتباط	المتغير الأول	المتغير الثاني	نوع المقياس /السلم
التتابعي –بيرسون	متصل	متصل	سلم/مقياس فترة ونسبي، سمة لكلا المتغيرين.(علاقة خطية بين المتغييرين)
الرتب –سبيرمان	رتبي	رتبي	مقياس ترتيبي، سمة لكلا المتغيرين.
ثنائي أصيل	تقسيم حقيقي	متصل	متغير واحد في مقياس فتري، المتغير الاخر هو متغير أصيل ثنائي التفرع على مقياس اسمي.
ثنائي	تقسيم اصطناعي	متصل	متغير واحد على مقياس فترة أو نسبي، الآخر تفرع ثنائي مصطنع.
رباعي	تقسيم اصطناعي	تقسيم اصطناعي	ثنائي التفرع مصطنع (مقياس اسمي) يستخدم كلا المتغيرين. ولكليهما توزيعات مستمرة.
معامل"فاي–phi"	تقسيم حقيقي	تقسيم حقيقي	ثنائي التفرع حقيقي (مقياس اسمي) سمة لكلا المتغيرين. (التقسيم حقيقي لكلا المتغيريين).

معامل ايتا او نسبة الارتباط	متصل	متصل	عندما تكون العلاقات غير خطية.
الارتباط الجزئي و المتعدد	متصل	متصل	أكثر من متغيرين.
الانحدار المتعدد او الارتداد المتعدد	متصل	متصل	عدد من المتغيرات المستقلة او المنبئة مع متغير تابع او منبأ به.
الارتباط الممتد (الارتباط القانوني)	متصل	متصل	عدد من المتغيرات المستقلة واكثر من متغير تابع واحد.

4.مميزات والسلبيات البحوث الارتباطية:

البحث الارتباطي كغيره من الأساليب الأخرى للبحث له مميزات وعيوب، ومن أهمها حسب (العساف، 2006) ما يلي:

-انه يساعد على معرفة العلاقة بين المتغيرات ودرجتها، ولكنه لا يوضح السبب والنتيجة، وهذا يجعل منه أسلوبا اوليا (shot-gun) يخلفه في التطبيق منهجا آخر يوضح السبب والنتيجة.

إلا أن وجود علاقة قوية جدا يعد مؤشرا وبرهانا للتنبؤ بالسبب والنتيجة، وكذلك إن لم يكن هناك علاقة، أو كانت غير عالية فهو مؤشر لعدم السببية. وهذا ما أكده لهمان ومهرنز (1979) بقولهما (إنه على الرغم من أن البحث الارتباطي لا يقتضي السببية، إلا أن معامل الارتباط إذا كان عاليا فهو مبرر علمي مهم يؤكد السببية).

-الظاهرة الإنسانية ظاهرة معقدة تتأثر بعوامل متعددة، منها ما يمكن دراسته، ومنها ما يخفى على الباحث. والبحث الارتباطي يصورها وكأنها ظاهرة طبيعية. فيقيس العلاقة ودرجتها بين سلوك إنساني ومتغير آخر، علما بأن ما يتوصل إليه من نتائج قد تتغير كليا أو جزئيا إذا أجريت الدراسة في ظروف مغايرة.

إلا أنه على الرغم من هذه العيوب كلها، فالبحث الارتباطي يعد من أساليب البحث التي تطبق كثيرا في البحوث السلوكية، وذلك لأنه يكشف عن مؤشرات قوية تفيد في دراسة الظاهرة الإنسانية بل إنه يمتاز بما يلي:

-بالبحث الارتباطي يمكن دراسة عدد من المشكلات ذات العلاقة بالسلوك البشري التي قد لا يمكن دراستها بواسطة مناهج البحث الأخرى.

-على الرغم من أن البحث الارتباطي لا يطبق بغرض معرفة السبب والنتيجة إلا أنه يمكن تطبيقه لدراسة العلاقة بين عدد كبير من المتغيرات في دراسة واحدة. وهذه ميزة لها أثر كبير في دراسة السلوك الإنساني حيث أن ذلك السلوك

غالبا لا يرتبط بمتغير واحد فقط، وإنما مجموعة من المتغيرات. وهذا يساعد على معرفة السبب والنتيجة. وتبدو أهمية هذه الميزة للبحث الارتباطي إذا قورن بالمنهج التجريبي الذي قد يطبق لدراسة أثر متغير واحد فقط.

-وأيضا يمتاز البحث الارتباطي عن البحث السببي المقارن بأنه يمكن بواسطته معرفة درجة العلاقة بين المتغيرات المدروسة. وهذا لا يأتي مع تطبيق البحث السببي المقارن.

فمثلا (عند دراسة القدرة على التدريس الفعال بواسطة البحث السببي المقارن يتم تحديد مجموعتين من المدرسين: مجموعة جيدة و مجموعة ضعيفة، ومن ثم تخضع المجموعتان لعدد من المتغيرات المستقلة (الأسباب) لمعرفة أثرها.

وواضح أن تقسيم المدرسين إلى مجموعتين سوف يكون تقسيم اعتباطيا لأن في داخل كل مجموعة من هو أقدر على التدريس الفعال من الآخر. ولكن تطبيق البحث السببي المقارن لا يسمح بمعرفة تلك الفوارق بينما في البحث الارتباطي يتم ذلك).

وأضاف لهمان و مهرنز (1979) سمة أخرى يمتاز البحث الارتباطي هي (أن البحث الارتباطي يساعد على حصر المتغيرات ذات العلاقة، واستبعاد المتغيرات التي ليس لها علاقة، حتى لا يتبدد الجهد ويتوزع في دراسة أثر متغيرات ليس بينها وبين الظاهرة المدروسة أية علاقة).

ماهو ؟ هو ذلك النوع من أساليب البحث الذي يمكن بواسطته معرفة ما إذا كان هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر،و من ثمة معرفة درجة تلك العلاقة.

مثال: العلاقة بين مستوى الطموح و بين المتغيرات التالية:

-الدافعية للانجاز.

- أساليب التفكير.

-الفعالية الذاتية.

متى يطبق البحث الارتباطي ؟

إذا كان الغرض من البحث ما يلي:

-معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر.

-معرفة مقدار العلاقة (سالبة أم موجبة) بين متغيرين أو أكثر.

-التنبؤ بتأثير متغير على متغير آخر.

كيف يطبق البحث الارتباطي؟

من خلال الخطوات التالية:

-توضيح المشكلة.-مراجعة الدراسات السابقة -تصميم البحث

-تحديد مجتمع البحث.-اختيار عينة ممثلة لمجتمع البحث.- تصميم أداة البحث المناسبة.-جمع المعلومات وتبويبها وتفريغها وتحليلها وتفسيرها. - عرض مختصر للبحث النتائج والتوصيات.

منهج البحث الوصفي الارتباطي

مميزات البحث الارتباطي:

-يساعد على معرفة العلاقة بين المتغيرات ودرجتها.

-يمكن بواسطته دراسة المشكلات السلوكية التي لا يمكن دراستها بواسطة مناهج البحث الأخرى.

-يمتاز عن منهج البحث السببي المقارن بانه يساعد على معرفة درجة العلاقة بين المتغيرات المدروسة.

-يساعد على حصر المتغيرات ذات العلاقة واستبعاد المتغيرات التي ليس لها علاقة.

- من ابرز عيوب المنهج الارتباطي أنه يتعامل مع الظاهرة الإنسانية المعقدة **وكأنها ظاهرة طبيعية** .

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1. هل تندرج البحوث الارتباطية ضمن البحوث الوصفية ؟

2. ماهو الفرق بين البحوث الارتباطية والمسحية؟

3.هل توجد علاقة بين البحوث الارتباطية والتجريبية ؟

4. يمكننا الحديث عن معاملات الارتباط كمؤشر لمقاييس العلاقة ابتداءا من مستوى القياس

5. ماعلاقة معامل الارتباط بمستوى صعوبة وسهولة أداة القياس؟

6.ثمة عدة أنواع من معاملات الارتباطية الاحصائية للتحقق من فرضية الدراسات العلائقية، على اي اساس يختار الباحث معامل واحد دون أخر؟

7.متى يتم إستخدام الارتباط القانوني كمعامل ارتباط مناسب في دراسة ما ؟

المحاضرة التاسعة: البحوث (الدراسات) السببية –المقارنة

اهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون بوسعك

1- تحديد الغرض من البحوث السببية- المقارنة.

2- وصف أوجه التشابه والاختلاف بينها وبين البحوث الارتباطية

3- تحديد موضوعات البحوث السببية – المقارنة.

4- تنفيذ تصميم الدراسات السببية المقارنة

محتوى المحاضرة

موضوع المحاضرة		البحوث (الدراسات) السببية –المقارنة
مراحل المحاضرة	المرحلة الأولى	- تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** 1. تعريف البحث السببي المقارن. 2. الفرق بين البحث السببي المقارن، البحث الارتباطي، التجريبي 3. متى نطبق البحث السببي المقارن. 4.تنفيذ تصميم الدراسات العلمية المقارنة. 5. المزايا والعيوب.
	المرحلة الثالثة	**– أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.**

1. تعريف البحث السببي المقارن :

يشير البحث العلمي أو السببي المقارن: بأنه البحث الذي يحاول الباحث فيه التعرف على الأسباب التي تقف وراء الفروق التي تظهر في سلوكيات المجموعات المختلفة من الأفراد او في الأوضاع القائمة في حياتهم (ملحم، 2007، ص.416).

2_الفرق بين البحث السببي المقارن، والبحث الارتباطي، والمنهج التجريبي:

هناك أوجه شبه بين كل من البحث السببي المقارن، والبحث الارتباطي، والمنهج التجريبي وهناك أيضا أوجه اختلاف. فمن أوجه الشبه أنها كلها تبحث وتطبق لغرض معرفة العلاقة بين متغيرين ولكن البحث الارتباطي يقتصر على معرفة العلاقة ودرجتها، بينما البحث السببي المقارن يكشف عن الأسباب المحتملة للنتيجة المدروسة. أما المنهج التجريبي فيوضح أثر سبب معين في وجود النتيجة.

مثال: عند دراسة العلاقة بين التدخين والسرطان الرئوي يمكن تطبيق المناهج الثلاثة على النحو التالي:

_**البحث الارتباطي:** لتوضيح هل هناك علاقة بين التدخين والسرطان الرئوي، وما مقدارها. ولكن دون الدخول في معرفة هل التدخين هو الذي سبب السرطان الرئوي، أم أن السرطان الرئوي كان بفعل عامل آخر.

_**البحث السببي المقارن:** لتوضيح هل كان التدخين من بين المسببات للسرطان الرئوي وذلك بدراسة حالة مجموعتين من الذين ماتوا بسبب السرطان الرئوي مجموعة مدخنة، ومجموعة غير مدخنة. أي أن التشخيص لمعرفة السبب بعد وقوع الحالة.

_**المنهج التجريبي:** ويتم فيه معرفة أثر التدخين كسبب من أسباب السرطان الرئوي بإخضاع مجموعة تجريبية للتدخين فترة طويلة ، وحجبه عن مجموعة أخرى (ضابطة). فإذا تبين أن المجموعة المدخنة تصاب بالسرطان الرئوي أكثر من غير المدخنة فيمكن حينئذ الجزم بأثر السبب (التدخين) على النتيجة (السرطان الرئوي).

مثال آخر: عند دراسة العلاقة بين الحصول على رخصة قيادة وكثرة الحوادث المرورية يمكن تطبيق المناهج الثلاثة على النحو التالي:

_**البحث الارتباطي:** لتوضيح هل هناك علاقة سالبة أو موجبة بين حمل الرخصة وكثرة الحوادث المرورية، دون التطرف لمعرفة هل حمل الرخصة هو السبب في قلة الحوادث أم لا.

_**البحث السببي المقارن:** لتوضيح هل كان حمل الرخصة من بين المسببات للحوادث المرورية. وذلك بدراسة ملفات مجموعتين من الذين وقعت لهم حوادث مرورية، مجموعة من الذين يحملون الرخص، ومجموعة لا تحملها ليتبين هل الذين يحملون الرخص أقل تعرضا للحوادث المرورية من الذين يحملون رخصة قيادة أم لا.

_**المنهج التجريبي:** يتم تطبيقه باختيار عدد من الذين يقودون السيارات وتقسيمهم إلى مجموعتين. مجموعة تختبر في القيادة وتعطى رخص قيادة، و مجموعة لا تختبر. وبعد مرور عام على مزاولتهم للقيادة. تراجع ملفاتهم لمقارنة أي المجموعتين أكثر تعرضا للحواد. وبهذا يمكن بشكل قاطع – إذا ضبطت المتغيرات الأخرى – على أثر حمل الرخصة في التقليل من التعرض للحوادث.

مثال البحوث السببية المقارنة:

معرفة أثر العوامل التالية في رفع مستوى التحصيل الدراسي.

-عدم تكرار الغياب.

-المشاركة في النشاط غير الصفي.

-حل الواجبات المنزلية.

فالباحث لهذا المثال سوف يختار مجموعتين من الطلاب: مجموعة ذات معدل دراسي مرتفع، ومجموعة ذات معدل دراسي غير مرتفع و ذلك بواسطة الرجوع لتقاريرهم.ثم يبحث عما إذا كان لهذه العوامل أثر في ارتفاع المعدل أم لا، ثم يتوصل في النهاية للإجابة.

ولكنها تبقى إجابة محتملة الصدق وعدمه لأنه لم يجر الدراسة تجريبيا.

إلا أن احتمال الصدق هنا سوف يكون مرتفعا إذا كان هناك تكافؤ بين المجموعتين في بقية العوامل التي يمكن أن يكون لها تأثيرا. وكذلك إذا كان اختيار العوامل المدروسة جاء بعد خلفية علمية متكاملة لدى الباحث بالموضوع.

3.متى يطبق **البحث السببي المقارن ؟**

فالبحث السببي المقارن يطبق فقط عندما يكون الغرض من البحث محاولة الكشف عن الأسباب المحتملة من وراء سلوك معين، بواسطة دراسة العلاقة السببية المحتملة بين متغير ومتغير آخر من خلال ما يمكن جمعه من معلومات عن السلوك المراد دراسته (العساف، 2006).

4. تنفيذ الدراسات العلمية – المقارنة: يبدأ البحث العلمي المقارن في محاولة الباحث مقارنة الأوضاع القائمة للمجموعات الداخلة في الدراسة بالنسبة لعدد محدد من المتغيرات. فإذا تبين له وجود فروق معنوية بين هذه المجموعات على أي من متغيرات الدراسة، فإنه يسعى حينئذ إلى الكشف عن الأسباب التي تقف وراء هذه الفروق عن طريق المقارنة بين هذه المجموعات بالنسبة لتلك المتغيرات.

وبناء على ذلك، فإن البحث العلمي المقارن يستخدم الأساليب التالية في الدراسة:

1.4. التصميم والإجراءات: يتضمن تصميم البحث العلمي المقارنة بين مجموعتين مختلفتين بالنسبة للأفراد بالنسبة لمتغير مستقل، ومن ثم العمل على مقارنتهما بالنسبة لمتغير تابع.

	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
الحالة الأولى	تجريبية (بدون تحكم)	(س)	(أ)
	ضابطة		(أ)

	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
الحالة الثانية	تجريبية (بدون تحكم)	(س1)	(أ)
	ضابطة	(س1)	(أ)

ويشير الشكل إلى وجود عينتين غير متماثلتين فكل واحدة منهما تختلف عن الأخرى. وهما: عينة تجريبية وأخرى ضابطة و قد سميا تجاوزا بهذا الاسم 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 مرة بنوعين مختلفين من الخبرة.

2.4. وسائل الضبط: يسعى الباحث في الدراسات العلمية 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 و الضابطة على شكل أزواج متناظرة بالنسبة للمتغير الدخيل، 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%).

3.4. 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 استنادا إلى الفروق التي تظهر ابتداء بين مجموعات الدراسة بسبب تأثير متغير دخيل أو أكثر، و يمكن الاستعانة بالحاسب الآلي للقيام بالعمليات الإحصائية اللازمة لذلك .

4.4.**تحليل بيانات البحث العلمي –المقارن و تفسيرها:** يمثل تحليل نتائج بيانات البحث العلمي – المقارن المقارنة بين عدد من الأساليب 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 العلمية – المقارنة، فإنه لابد من أخذ جانب الحذر في تفسير نتائج البحث، فما يضن 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 (ملحم، 2007).

5. مميزات و عيوب المنهج السببي المقارن:

-أنسب أسلوب لدراسة المشكلات و النماذج السلوكية التي لا يمكن دراستها تجريبيا.

-يمكن بواسطته دراسة العلاقة بين عدد كبير من المتغيرات المستقلة (الأسباب) وبين نتيجة واحدة.

-من عيوبه أنه لا يرفع مستوى البحث السببي المقارن لمستوى المنهج التجريبي

ماهو ؟ هو ذلك البحث الذي تكون فيه المتغيرات المنبأة ظاهرة ومعروفة، ويبدأ الباحث بملاحظة المتغيرات المنبأها، ومن ثم يقوم بدراسة المتغيرات المنبأة لمحاولة معرفة علاقتها المحتملة وأرثارها على المتغيرات المنبأ بها

متى يطبق البحث السببي المقارن ؟

عندما يكون الغرض من البحث محاولة الكشف عن الأسباب المحتملة وراء سلوك معين ، بواسطة دراسة العلاقة السببية المحتملة بين متغير و متغير آخر .

منهج البحث الوصفي السببي المقارن

الخطوات الإجرائية للبحث السببي المقارن هي

أولا: تحديد مجتمع العينة.

ثانيا: اختيار عينة البحث.

ثالثا : جمع المعلومات .

رابعا: تحليل المعلومات.

خامسا : ملخص البحث و عرض النتائج والتوصيات

مثال للبحوث السببية المقارنة :

معرفة أثر العوامل التالية في رفع مستوى الطموح عند الطالب الجامعي.

-الدافعية للتعلم.

-أساليب التفكير.

أسئلة التقييم الخاصة بالمحاضرة:

1. حدد الفرق بين البحوث السببية المقارنة والتجريبية.

2.ماهو وجه الشبه بين البحوث السببية المقارنة والبحوث الارتباطية والتجريبية ؟

3. اردت دراسة العلاقة بين الضغط النفسي والسرطان الثدي، هل يمكنك تطبيق المناهج الثلاثة؟ اذا اجبت بنعم وضح كيف ذلك ؟

4. ماهي الخطوات الاجرائية التي ستتبعها عند اعتمادك في دراسة ما على المنهج السببي المقارن؟

5.اقترح عنوان لدراسة تستخدم فيه المنهج السببي المقارن، ووضح فيه خطوات التنفيذ.

6.ماهي مميزات المنهج السببي المقارن؟

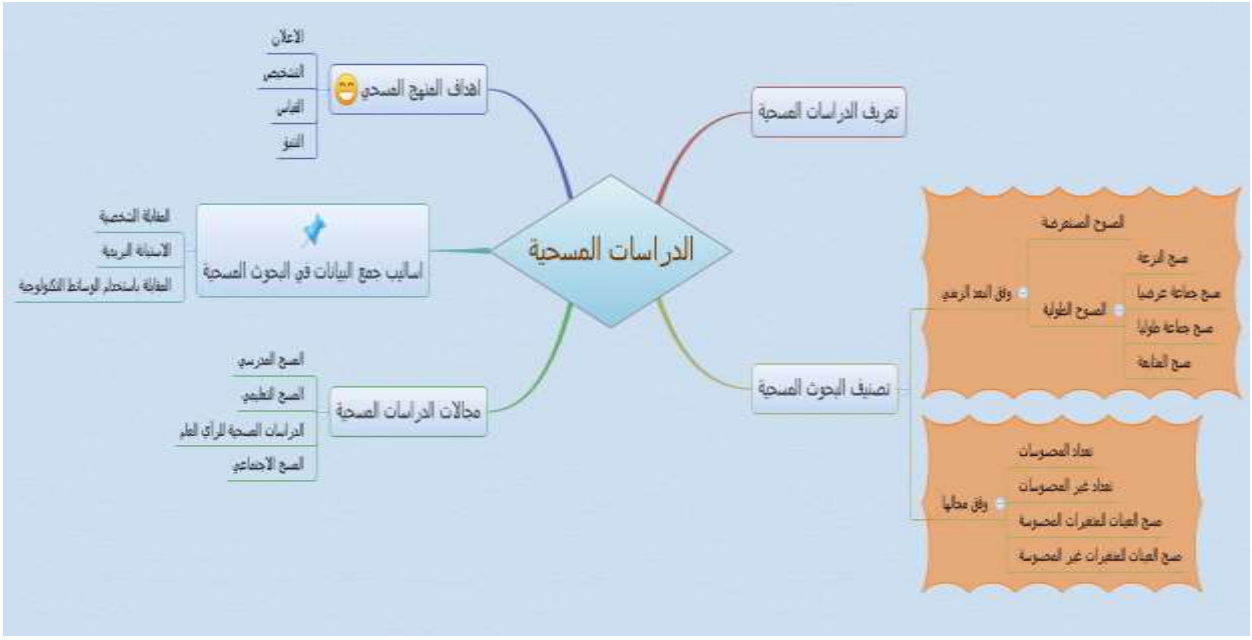
المحاضرة العاشرة: البحوث (الدراسات) المسحية.

أهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة سيكون بوسعك ان

- ✓ تتعرف على البحوث المسحية.
- ✓ تتفرق بين البحوث المستعرضة والطولية.
- ✓ تعدد وتستخدم بعض أساليب جمع البيانات في الدراسات المسحية.
- ✓ تعرف أهداف البحث المسحي.
- ✓ تتعرض الى الجوانب التي يعالجها المنهج المسحي

محتوى المحاضرة :

موضوع المحاضرة		البحوث (الدراسات) المسحية
مراحل المحاضرة	المرحلة الأولى	- تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** 1. تعريف الدراسات المسحية 2.تصميم البحوث المسحية (المستعرضة – والطولية). 1.2. وفق المجال الزمني - المستعرضة. - الطولية. 2.2. وفق مجالاتها - تعداد المحسوسات –تعداد غير المحسوسات- مسح العينات للمتغيرات المحسوسة. - مسح العينات للمتغيرات غير المحسوسة 3. أساليب اساليب جمع البيانات في الدراسات المسحية . 4. أهداف المنهج المسحي 5. مجالات الدراسات المسحية.
	المرحلة الثالثة	- أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.



1. مفهوم الدراسات المسحية:

هي محاولات لجمع أوصاف مفصلة عن الظاهرات الموجودة بقصد استخدام البيانات لتأييد الظروف أو الممارسات الراهنة، أو لعمل تخطيطات أكثر ذكاء بغية تحسين الظروف والعمليات الاجتماعية مثلا. وقد لا يكون هدفهم مجرد كشف الوضع القائم، ولكن تحديد كفاءته أيضا عن طريق مقارنته بمستويات، أو معايير أو محكات تم اختيارها أو إعدادها.

وقد تكون الدراسة المسحية على نطاق ضيق او واسع. فقد تقتصر على دراسة جماعة صغيرة أو قد تمتد لتشمل طبقة اجتماعية أو المجتمع كله.

ومن **أمثلة الدراسات المسحية** مسح المجتمع المحلي ومسح الرأي العام حيث يتحتم على القادة في ميدان السياسة أو الصناعة أو التربية مثلا أن يتخذوا العديد من القرارات فيحاولوا معرفة الرأي العام واتجاهات الناس بدلا من أن يرسموا سياساتهم على أساس التقديرات الشخصية أو التخمينات العمياء أو ضغط مطالب الجماعة. فمثلا يحاول المرشحون السياسيون أن يعرفوا كيف **سيقترع الناخبون** أو أي البرامج يفضلونها. وكذلك تجري **الشركات** مسحا للرأي العام فيما يتعلق بالأسواق **لتحديد أي أنواع المنتجات أو الإعلانات** التي تستهوي المستهلكين.

ويستخدم القائمون بالدراسات المسحية عن الرأي العام عادة الاستفتاءات أو المقابلات الشخصية لجمع بياناتهم، ويختار القادرون منهم مفحوصيهم بعناية بحيث تمثل بدقة وجهات نظر كل قطاع من المجتمع كله، فمثلا، لكي يتنبؤوا بنتيجة انتخاب قومي، فإنهم يسعون أولا إلى تحديد المتغيرات التي سوف تؤثر في اقتراع الأفراد، مثل الوضع

الاقتصادي، أو الدين، أو الانتماء لحزب من الأحزاب، أو السن، أو الإقامة في القرية أو المدينة، أو التعليم، أو الجنس. ويعد وضع هذه المحددات، فإنهم يقومون مقدار الوزن الذي يعطونه لكل متغير من هذه المتغيرات عند اختيار العينة.

وللدراسات المسحية عن الرأي العام حدود، فتلك الدراسات التي لا تبنى بعناية تؤدي إلى معلومات لا يوثق بها، فلو طلبنا من مجموعة من الطلاب مثلا أن يعبروا عن اتجاهاتهم نحو حركة الكشافة، وكانوا يحبون المدرس المشرف على فريق الكشافة، فإنهم قد يسجلون استجاباتهم للمدرس بدلا من أن يسجلوا اتجاهاتهم الأكثر استمرارا نحو الحركة. وقد تثار أيضا مشكلات أخرى تتعلق بصحة الإجابات التي تجمعت في الدراسات المسحية وثباتها. فعندما يعطي الناس قضية من القضايا قدرا كبيرا من التفكير، فإنهم يكونون قادرين على إعطاء رأي محدد فيها، أما إذا لم يحاطوا علما بالموضوع، فإنهم لا يستطيعون إلا إعطاء قرارات مضطربة أو أحكام متسرعة (دويدار. 1999).

2. تصنيف البحوث المسحية:Survey Reaearches Design

يصنف اري وآخرون حسب ابو علام (2012) البحوث المسحية في قسمين، وفقا للاطار الزمني المستخدم، ووفقا لمجال البحث. ففي ما يخص البعد الزمني المستعرضة والطولية، اما بالنسبة لمجالات البحث، التعداد، ومسوح العينات.

1.2. وفق البعد الزمني:

تتخذ الدراسات المسحية وفقا للاطار الزمني بعامة أحد تصميمين، هما: الدراسات المستعرضة، والدراسات الطولية. والفرق الرئيسي بين هذين النوعين هو عدد مرات تطبيق المسح. ففي الدراسات المستعرضة، يطبق المسح على مجتمع معين مرة واحدة. وفي الدراسات الطولية تطبق المسوح على مجتمع معين أكثر من مرة واحدة يفصل بينها مدة زمنية طويلة نسبيا.

1.1.2.المسوح المستعرضة:Cross-Sectional Surveys

هو ذلك المسح الذي تجمع فيه البيانات من مجموعة منتقاة من الأفراد في وقت معين. فهو دراسة واحدة قائمة بذاتها. والتصميمات المستعرضة تكون فاعلة لتقديم ومضت عن سلوكات مجتمع معين، واتجاهاته، ومعتقداته، ولهذا التصميم أيضا ميزة تقديم بيانات بسرعة نسبية – إذ لاينبغي عليك الانتظار أعواما عدة (كما الحال في الدراسات الطولية) قبل أن تحصل على بياناتك، والبدء في التحليل والتوصل إلى استنتاجات. والدراسات المستعرضة ليست فاعلة إذا كان غرض الباحث فهم النزاعات أو التطور عبر الزمن. وعلاوة على ذلك، فإن نقطة زمنية واحدة لا تقدم في أغلب الأحيان منظورا متسعا بدرجة كافية تسمح باتخاذ قرارات متسقة استنادا إلى معلومات تتعلق بالتغير في العمليات والنظم (مثل: تغيير منهج الرياضيات في المدرسة).

2.1.2.المسوح الطولية: Longitudinal Surveys

في المسح الطولي يتم جمع البيانات في مدتين زمنيتين أو أكثر. وهذه المسوح مفيدة للغاية لدراسة ديناميكيات موضوع أو قضية معينة عبر الزمن. وتتطلب الدراسات الطولية الالتزام الممتد من كل من الباحث والمشاركين. وبعض صعوبات اجراء الدراسات الطولية تشمل: متابعة أفراد العينة عبر الزمن و الحفاظ على رغبة هؤلاء الأفراد في المشاركة، حيث إنه من الشائع فقدان أفراد نتيجة عدم مشاركتهم.

ويمكن تصنيف دراسات المسوح الطولية في أربعة أنواع أساسية. وجميعها يعتمد على جمع بيانات مرات عدة. غير أنها تختلف في كيفية حصول الباحث على عينة من المجتمع وتطبيق المسح.

1–مسح النزعة Trend Survey: يفحص التغيرات عبر الزمن في مجتمع معين يتم تعريفه وفقا لسمة أو سمات معينة، مثل: تلاميذ الفرقة الرابعة، أو التلاميذ الذين يبلغون من العمر 12 عاما، أو الإناث في ولاية كاليفورنيا اللواتي تخرجن حاليا من المدرسة الثانوية. وباستخدام مسح النزعة، يستطيع الباحث تحليل التغيرات في الاتجاهات، أو المعتقدات، أو السلوكات في ذلك المجتمع المعين عبر الزمن. فمثلا: نفترض أن باحثا أراد دراسة النزاعات في اتجاهات الخريجات الإناث نحو المساواة بين الجنسين. وللحصول على معلومات عن تلك النزعات سوف ينتقي الباحث عينة من الخريجات الإناث في العام الراهن، ثم ينتقي عينة أخرى كل عام تال لحين الانتهاء من الدراسة. وبعبارة أخرى: سوف يطبق المسح سنويا، وكل عينة سنوية سوف تشمل خريجات إناث في ذلك العام.

2–مسح جماعة عرضيا Cohort Survey: يتضمن مجتمعا واحدا يتم اختياره في مدة زمنية معينة (مثلا :الخريجات الإناث عام 2005_وهي أول دفعة تتخرج بعد قضاء أربعة أعوام في ظل التشريع " عدم التخلي عن أي طفل ") ولكن تختار عينات متعددة ويجري مسحها في مدد زمنية مختلفة. فمثلا : يمكن أن يحدد الباحث 1400 من الخريجات الإناث عام 2005 ويرسل المسح لعدد قدره 300 من المشاركات اللاتي يتم اختيارهن عشوائيا. ومن ثم يعود الباحث إلى المجتمع نفسه الذي اشتمل على 1400 من الخريجات عام 2006، ويختار 300 مشاركة منهن وإجراء المسح. ويمكن أن تشتمل كل عينة على خريجات مختلفات (على الرغم من أن المعاينات العشوائية ربما تؤدي إلى تداخل) ، ولكن سوف يتم اختيار جميع العينات من مجتمع الخريجات الإناث عام 2005 فقط.

3–مسح جماعة طوليا Panel Survey: يتضمن عينة يتم فيها دراسة الأفراد نفسهم عبر الزمن. فمثلا: في دراسة تستمر 3 أعوام للخريجات الإناث دفعة 2000 اللاتي تخرجن من مدارس ثانوية في لوس أنجلوس ، وسان فرانسيسكو، يتم إجراء مسح على الخريجات أنفسهن في كل من أعوام الدراسة الثلاثة. والمشكلة الشائعة في دراسات مسح الجماعة طوليا (وفي دراسات مسح الجماعة عرضيا بدرجة أقل) هو فقدان الأفراد أثناء الدراسة بسبب تغيير محل الإقامة، أو الاسم، أو عدم الاهتمام، أو الوفاة. وهذا الفقدان يكون بمثابة مشكلة بخاصة كلما زادت مدة الدراسة الطويلة.

4–مسح المتابعة Follow–up Survey: يتناول التطور أو التغير في مجتمع سبق دراسته، بعد مرور زمن معين منذ المسح الأصلي. فمثلا: الباحث الذي يود دراسة الخريجات الإناث في كاليفورنيا بعد مرور أعوام عدة منذ اجراء الدراسة الأصلية، فسوف يحدد الأفراد الذين شاركوا في الدراسة الأصلية، و يجري عليهم المسح مرة أخرى كي يفحص التغيرات التي حدثت في الاتجاهات، أو السلوكات، أو المعتقدات (جاي وآخرون، 2012).

2.2. وفق مجالها:

المسح الذي يغطي المجتمع بأكمله يطلق عليه "التعداد" مثال ذلك عملية التعداد التي يقوم بها الجهاز المركزي للاحصاء كل عشر سنوات للسكان في مصر. ولايشير مصطلح "مجتمع" الى سكان الدولة، ولكن الى جميع افراد او عناصر المجموعة التي يوجه اليها البحث. ويحدد الباحث المجتمع الذي يدرسه، ثم يختار عينة من هذا المجتمع لدراستها نظرا لصعوبة أو إستحالة دراسة المجتمع الذي حدده. والبحث المسحي الذي يدرس عينة من المجتمع يطلق عليه "مسح العينات".

وقد تقتصر الدراسة المسحية على حصر بعض العناصر المحسوسة، مثل: مانسبة عدد الاطفال الملتحقين برياض الاطفال والحضانات في مصر؟ أو ماكثافة الفصل في المرحلة الابتدائية في منطقة القاهرة الشمالية التعليمية؟ الا أن اصعب أنواع البحوث المسحية هي تلك التي توجه نحو دراسة المفاهيم غير المحسوسة مثل: إستطلاعات الرأي، والاتجاهات، والقيم، وغير ذلك من المفاهيم النفسية والاجتماعية. ففي مثل هذه الدراسات يجب أن لا يهتم الباحث بأسلوب المعاينة المستخدم فقط، بل يجب عليه كذلك ان يختار أو يبني المقياس المناسب للمفاهيم التي يقوم بمسحها، وإستخدام ما يحصل عليه من درجات القياس في الوصول الى تفسيرات ذات معنى لهذه المفاهيم، يصنف اري وآخرون البحوث المسحية وفق مجالها في أربعة أقسام:

- تعداد المحسوسات
- تعداد غير المحسوسات.
- مسح العينات للمتغيرات محسوسة.
- مسح العينات لمتغيرات غير محسوسة (أبو علام، 2012، ص.302)

3. أساليب جمع البيانات في الدراسات المسحية:

الاستبانة البريدية، المقابلة وجها لوجه، والمقابلة الهاتفية.

-الاستبانة البريدية طريقة مسح غير شخصية. من أهم مزاياها التكلفة المنخفضة، خطأ تحيز ضئيل نسبيا، المجهولية، الوصول إلى عدد مستجيبين أكبر. أما عيوبها فهي معدل الاستجابة المنخفض، عدم وجود فرصة للتحقق، غياب الرقابة عمن يقوم بملء الاستبانة.

-بسبب صعوبة الحصول على معدل استجابة مقبول على الاستبانات البريدية، يلجأ الباحثون إلى استخدام استراتيجيات متنوعة لزيادة معدل الاستجابة. بين هذه الاستراتيجيات الارسال البريدي المتتابع، الرعاية المالية للمسح، ومدى جاذبية الاستبانة. شكل الاستبانة و طرائق الإرسال البريدي تؤثر كذلك على معدل الاستجابة.

-المقابلة الشخصية هي مقابلة وجها لوجه حيث يطرح المقابل أسئلة على المستجسبين مصممة للحصول على إجابات ملائمة لفروض البحث. المقابلة المجدولة –المنظمة هي الشكل الأكثر تنظيما، حيث تكون الأسئلة وصياغتها وتتابعها متطابقة لجميع المستجيبين. تتبع المقابلة المركزة نقاطا مرشدة محددة مسبقا ذات صلة بفروض البحث، وتسمح للمستجيبين بقدر من الحرية للتعبير عن رؤيتهم الخاصة، وأخيرا المقابلة غير الموجهة هي الأقل تنظيما حيث لا توظف مجموعة من الأسئلة محددة مسبقا. يمتلك المقابل قدرا كبيرا من الحرية للتحقق من جوانب عديدة وإثارة تساؤلات معينة خلال المقابلة.

-حققت المقابلة الهاتفية قبولا عاما كبديل للمقابلة الشخصية. المسح الهاتفي ملائم ويحقق فعالية بالتكلفة ومعدل استجابة أعلى من المقابلة الشخصية. ساهمت التغيرات والتطورات التكنولوجية على معدات الهاتف بتسهيل إجراءات المقابلة الهاتفية، خاصة عندما يستخدم الباحثون الاتصال الرقمي العشوائي والمقابلة الهاتفية بمساعدة الحاسب (ناشيماز وناشيماز، 2004).

4.أهداف المنهج المسحي:

1-الإعلان عن ما يجري ويمكن الحصول عليه من حقائق ذات علاقة ما مؤسسة أو مجتمع ما والإعلان عن تلك الحقائق والمعلومات المجتمعة.

2-تشخيص المجالات التي تشمل أو تحدث فيها مشاكل أو التي قد تحتاج إلى ادخال التحسينات.

3-قياس المديات والحدود المتعلقة بالمشاكل أو الكائنات وجودها من عدمه و طبيعة معيشها.

4-التنبؤ بالتغيرات المستقبلية فضلا عن ايضاحها للتحولات و التغيرات المفاجئة.

يتم تحديد مجال الدراسة المسحية حسب عمق وطبيعية مشكلة البحث وموضوعه ، فقد يكون واسعا يمتد إلى إقليم جغرافي وقد يشمل لقطر بأجمعه أو أجزاء منه وقد تجمع البيانات من كل الافراد أو عن كل فرد من أفراد المجتمع

الحيوي أو الممسوح خاصة إذا كانت المنطقة صغيرة أو قد لا يختار الباحث بشكل سليم وعلمي ودقيق عينتهن لكي تمثل المجتمع المراد دراسته بشكل صحيح. وقد دلت الدراسات على أن طريقة المسح ذات جدارة وفعالية لعدد من الموضوعات المعاصرة مثل التعليم و المشاكل الصحية والتلوث.

5.مجالات الدراسات المسحية:

1. **المسح المدرسي:**

يمكن أن تصنف الدراسات المسحية المتعلقة بالبرنامج التربوي الى عدة أنواع منها الدراسات المسحية الشاملة والتي تتناول دراسة المعوقات الميدانية العديدة التي تحد من إمكانية تنفيذ البرنامج التعليمية مثل الأهداف والمحتوى وأساليب التدريس، والوسائط التعليمية، والتقويم وتتناول الدراسات المسحية التربوية البرنامج التعليمي للمدرسة، وما يتصل به من نشاطات وسياسات ودورات تؤثر في فعالية البرنامج التعليمي.

2. **المسح التعليمي:**

تشبه المسح المدرسي إلا انها تتناول قضايا التعليم بشكل عام، وتقوم الكثير من الدراسات المسحية على افتراض ان خصائص معينة لسلوك المعلم تساعد المتعلمين على التعلم.لكن ملاحظة المعلمين تدل على ان خصائص المعلم تؤثر سلبا آو إيجابا على سلوك المتعلم، وهذا يعني إن هناك تفاعل معقد بين خصائص المعلم و خصائص التلاميذ، وهذا التفاعل يحتاج لمزيد من الدراسات حول خصائص المعلم، وتأثيرها على تعلم المتعلم، تتضمن مجالات المسح التعليمي مايلي:

1. خصائص العاملين في التعليم .
2. أحوال الطلبة و مشاكلهم .
3. المناهج و الكتب الدراسية .
4. طرق التدريس .
5. تكنولوجيا التعليم و وسائل التعليم
6. الأسس النفسية و الاجتماعية لتعليم

3. **الدراسات المسحية لرأي العام:**

هي دراسات تجرى لرصد توجهات الرأي العام الشعبي أو الجماعات التي تعمل في المجالات التربوية نحو قضية أو موضوع عام، تتميز بحجم عينة كبيرة كدراسة أراء افراد المجتمع حول نظم الامتحانات الدراسة.

4. **المسح الاجتماعي:**

تعمل البحوث المسحية الاجتماعية على التعرف على اتجاهات الافراد من العاملين و الطلبة نحو العديد من القضايا الاجتماعية ذات صلة بالعملية التربوية. و قد يستهدف المسح الاجتماعي دراسة مشكلة اجتماعية راهنة (كعزوف الشباب عن الزواج، أو الأمية، أو عزوف الذكور عن مهنة التعليم) بقصد تشخيصها، و العمل على وضع برنامج للإصلاح الاجتماعي. (المنيزل والعتوم، 2010).

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1.أعط أمثلة للدراسات المسحية في المجال التربوي.

2.ماهو الفرق الاساسي بين الدراسات المستعرضة والدراسات الطولية؟

3.امكانية تحليل التغيرات في الاتجاهات او المعتقدات عبر الزمن، اين يندرج هذا النوع من الدراسة بالتحديد؟

4.صنف انواع الدراسات المسحية حسب مجالاتها.

5.كيف يتم تحديد مجال الدراسة في البحوث المسحية؟

المحاضرة الحادية عشر:دراسة الحالة.

البحوث او الدراسات النوعية

اهداف المحاضرة : في نهاية هذه المحاضرة سيكون بوسعك ان:

1. تتعرف على دراسة الحالة وتصنفها الى نوع الباحث المناسب.
2. توظف أساليب جمع البيانات في دراسة الحالة .
3. تتعرف على خطوات دراسة الحالة.
4. تعرف مزايا ومأخذ دراسة الحالة.

محتوى المحاضرة:

موضوع المحاضرة		دراسة الحالة
مراحل المحاضرة	المرحلة الأولى	– تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** –تعريف دراسة الحالة –متى يلجأ الباحث لاستخدام دراسة الحالة –جدلية دراسة الحالة بين المنهج والاداة. –تصميم دراسة الحالة. –وسائل دراسة الحالة. –خطوات دراسة الحالة. –مميزات ومأخذ دراسة الحالة.
	المرحلة الثالثة	**– أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.**

1. تعريف دراسة الحالة:

تعتبر دراسة الحالة من الطرق شائعة الاستخدام في البحث النوعي، وتستخدم أكبر قدر ممكن من البيانات لإجراء دراسة علمية لفرد، جماعة، منظمة، أو لحدث، ويجري الباحث دراسة الحالة عندما يرغب في فهم أو شرح ظاهرة ما، وغالبا تستخدم دراسة الحالة بكثرة في الطب، علم خصائص السكان، علم النفس الإكلينيكي، علم الإدارة، التاريخ، وغيرها .

وفي دراسة الحالة يسعى الباحث إلى اكتشاف حقيقة عامة وتفصيلية، كما لا ينظر في علاقات السبب والنتيجة، وإنما يركز على الاستكشاف والوصف، وهي أقدم أشكال وسائل جمع البيانات، ويرجع الفضل في ذلك إلى استخدامها في علم الاجتماع والانثروبولوجيا، وفي صياغة و تشكيل المفهوم كما نعرفه اليوم.

تعني دراسة الحالة بجمع بيانات مفصلة وعرضها عن مشارك أو مجموعة صغيرة من المشاركين بالبحث، تتضمن عادة سردا للمشاركين بالبحث أنفسهم (**writing-colostate-edu**)، باعتبارها إحدى وسائل البحث النوعي، وتركز دراسة الحالة على الفرد، أو مجموعة صغيرة من المشاركين بالبحث، ثم يتم الحصول على استنتاجات عن ذلك الفرد أو الجماعة في ذلك الإطار المحدد.

وتعرف دراسة الحالة بأنها عملية استكشاف تجريبية، تتم بناء على استخدام مصادر متعددة من البراهين، والأدلة، لاستكشاف ظاهرة معاصرة من خلال محيطها الطبيعي، وقد تمتزج الظاهرة مع محيطها الطبيعي، بحيث لا تتضح الحدود بين الظاهرة و محيطها (الخياط، 2010، ص 317).

2. متى يلجأ الباحث إلى دراسة الحالة ؟

وعموما فإن الباحث يلجأ إلى استخدام منهج دراسة الحالة في البحوث العلمية في الحالات الأربعة الآتية:

أ-عندما يراد دراسة مختلف المواقف دراسة تفصيلية تلم بكل الجوانب الاجتماعية و الثقافية علاوة على ما تصفه الثقافة من قيم وعادات و تقاليد، فضلا عن الآراء و الأفكار و ما قد يسود من اتجاهات.

ب-عندما يراد دراسة التاريخ التطوري لشخص أو لمكان أو لموقف ما.

ج-عندما يراد أن يتوصل إلى معرفة حقيقة الحياة الداخلية لشخص ما بدراسة حاجاته الاجتماعية و اهتماماته، و دوافعه، على أن ينظر إلى الفرد باعتباره عضوا في الجماعة التي يعيش فيها و يتفاعل معها في إطار ثقافتها الكلية.

د-عندما يراد الكشف عن حقائق موقف اجتماعي ما أو التوصل إلى كنه العمليات الاجتماعية المختلفة في المجتمع والتي تحدث نتيجة للتفاعل بين الأفراد كعمليات التنافس و التواؤم و الصراع.

وكل ذلك بهدف التعرف على المتغيرات الأساسية والثانوية وتحديدها، والتعرف على آثارها وعلى العلاقة التي بينها و البحث عن المسبب و لماذا قام بهذا أو ذلك الفعل ؟

وما العلاج أو الحل إذا تطلب الأمر ذلك ؟

وما الذي ينبغي أن يقوم به المجتمع حيال هذه الحالة ؟

وما الدور العلمي للباحث أو الإحصائي الذي اكتشف الحالة و آثارها الموجبة والسالبة ؟

ومما تجدر الإشارة إليه أن منهج دراسة الحالة يكون مساهما في زيادة الإنتاج العلمي و المعرفي، عندما لا يقتصر على دراسة الحالات السالبة فقط، بل عندما يركز على الحالات الموجبة ليكتشف أسرار ايجابياتها و استنباط العبر منها بما يفيد الآخرين في المجتمع (عبد المؤمن، 2008).

وهناك اختلاف بين علماء المنهجية حول كون دراسة الحالة منهجا في البحث أم أداة أم وسيلة أم طريقة ؟

3. جدلية دراسة الحالة بين المنهج و الأداة:

وقد تباينت الآراء حول الموقع الذي تحتله دراسة الحالة بين مناهج البحث، حيث رفض بعض الكتاب اعتبار دراسة الحالة منهجا قائما بذاته بل تعاملوا معها كأداة لجمع المعلومات فقط من منطق أن الحالة تستخدم كوسيلة لجمع البيانات في دراسة استطلاعية، أو وصفية، و ليس هنا ما يمنع استخدام دراسة الحالة في مناهج أخرى أيضا.

وفي هذا الإطار يتساءل أرمان كوفيليه: "هل منهاج الإحصاء الفردي –دراسة الحالة – (منهاج) يستطيع أن يقودنا إلى قرار، وإلى تفسير مرض للأحداث الاجتماعية ؟

إلا أن "جود وهات Goode and Hatt" يؤكدان على أن دراسة الحالة منهج، وليس أداة لجمع البيانات ويقولان إن:" دراسة الحالة ليست أداة من أدوات البحث وإنما هي منهج يقوم أساسا على دراسة الوحدات الاجتماعية

بصفتها الكلية، أن الذين ينظرون إلى دراسة الحالة باعتبارها أداة من أدوات البحث إنما يفشلون في أن يميزوا بين دراسة الحالة كمنهج له طريقته في النظر إلى الحقائق الاجتماعية، وبين الأدوات التي صاحبت هذا المنهج منذ نشأته كالملاحظة، و الوثائق الشخصية.

والاتجاه الغالب يميل إلى اعتبار دراسة الحالة منهج قائم بذاته، فهو لا يقتصر على جمع المعلومات و تصنيفها، بل يتابع الحالة في مختلف مراحلها، ويحلل المعلومات المجمعة وينتهي بوضع تقرير هو عبارة عن النتيجة النهائية للبحث. كما أن دراسة الحالة تستعين بأدوات البحث المختلفة، من ملاحظة ومقابلو ووثائق شخصية إذا كان الأمر يتعلق بدراسة فرد من الأفراد.

أيضا نلاحظ تعدد التسميات المعطاة لهذا المنهج، فيطلق عليه أرمان كوفيليه اسم منهاج الإحصاء الفردي أما الفرنسيون فيفضلون استعمال مصطلح La methode monographique المنهج المونوغرافي لأن المونوغرافيا تعني وصف موضوع مفرد (ابراهيم، 2009، ص.162).

4.تصميم دراسة الحالة:Design Case Study

من أولى اهتمامات دراسة الحالة هو ماذا يسأل الباحث، وتناسب دراسة الحالة إلى حد كبير الأسئلة التي تبدأ ب: كيف أو لماذا، و يحدد السؤال الواضح للبحث الجهود التي تبذل لدراسة الحالة، و يركز تصميم البحث أيضا، فعلى ماذا تحلل الحالة ؟ وما هي مكوناتها أو عناصرها ؟ وفي كثير من المواقف قد تكون الحالة حالة فردية ،أو حالة تشمل عدة أفراد، أو حدثا، أو عدة أحداث، و إذا جمعت المعلومات عن كل فرد بعلاقة بالحالة، تقدم النتائج في شكل دراسة حالة واحدة، أو في شكل دراسة حالة متعددة أو جماعية، وفي مواقف أخرى يكون من الصعب وضع حدود محددة للحالة، و قد تكون الحالة قرارا محددا، أو منظمة معينة في وقت معين، أو برنامجا معينا، أو حدثا منفردا.

وتعتبر أدبيات البحث المتاحة إحدى الوسائل المستخدمة لتحديد ماذا نستخدم، و عادة يرغب الباحثون في مقارنة نتائج أبحاثهم بنتائج الأبحاث السابقة و التي تم إجراؤها في الماضي.

وعلى الباحث الذي يستخدم أسلوب دراسة الحالة بأن يعد (Pilot Study) **"دراسة استطلاعية "، أو بروتوكول، أو نظاما للدراسة، قبل إجراء الدراسة الاستطلاعية.**

ويتضمن البروتوكول الإجراءات الواجب استخدامها في دراسة الحالة، ووسائل جمع المعلومات، والإجراءات الضرورية التي تمكن من الوصول إلى شخص معين أو منظمة معينة، كما يشتمل البروتوكول على الوسائل التي تمكن الباحث من الوصول إلى السجلات، ويشتمل أيضا على جدول لجمع البيانات، كما يحدد البروتوكول أساليب التعامل مع المشاكل الإمداد بالتسهيلات المطلوبة لدراسة الحالة، فمثلا لابد أن يهتم البروتوكول بتوفير آلة تصوير في مواقع الدراسة لعمل نسخ من السجلات، و يجب التأكد من وجود مكاتب للباحثين، وكل الاحتياجات الواجب توافرها،

كذلك يجب أن يحدد البروتوكول قائمة بالأسئلة المركزية المطلوبة سؤالها، و المصادر المحتملة للمعلومات، والتي يجب الاستعانة بها للإجابة على هذه الأسئلة، وإذا استخدم أسلوب المقابلة في دراسة الحالة، يجب أن يحتوي البروتوكول على الأسئلة التي يجب سؤالها.

وبعد إعداد البروتوكول يكون الباحث مستعدا للذهاب إلى موقع الدراسة الاستطلاعية، وتستخدم الدراسة الاستطلاعية لتطوير عملية تصميم البحث والإجراءات الميدانية، وتنقيتها من أية شوائب في التصميم، أوفي الإجراءات، كما يمكن أن تظهر بشكل غير متوقع أثناء الدراسة الاستطلاعية للعوامل التي لم تظهر في مرحلة التصميم، كذلك يمكن اكتشاف المشاكل المتعلقة بالبروتوكول أو بالتسهيلات وبالوسائل المطلوبة للدراسة.

كما تسمح دراسة الحالة للباحث أن يجرب طرق مختلفة لجمع البيانات، وأن يلاحظ أنشطة مختلفة، وفي النهاية تستخدم نتائج الدراسة في تطوير مجال بروتوكول الدراسة.

وبعد اختيار الإطار النظري يمكن للباحث أن يبدأ في تصميم دراسة الحالة، وتصميم "البحث عامة "، وكما هو معروف يتناول مجموعة من القضايا أهمها:

1-نوع أسئلة البحث.

2-البيانات المناسبة .

3-البيانات التي ستجمع.

4- كيفية تحليل تلك البيانات.

ولتعدد مواضيع دراسة الحالة، فإنه من الصعب تحديد طريقة معينة لتصميم دراسة الحالة، لكن هناك مكونات أساسية لابد من أن يشتمل عليها التصميم الذي سيضعه الباحث لدراسة الموضوع المعين وهي:

1-أسئلة البحث: وتكون مشابهة للأسئلة من مثل كيف و لماذا ؟ وتكون مهمة في تعريف المهمة الأولى للباحث.

2-قضايا البحث: من مثل أسئلة كيف ولماذا ؟ وتستخدم عند التركيز على أهداف الدراسة.

3-وحدة التحليل: وتعرف بأنها ما هي الحالة ؟ هل هي مجموعة منظمة ؟ فرد ؟ أو جزء أولي من الحالة يتم تحليلها بدقة.

4-المنطق الذي يربط البيانات بقضايا البحث.

5-المعيار لتفسير النتائج (Yen, 1994, p.20).

بالإضافة إلى المكونات أعلاه على الباحث أن يوضح ما يلي:

- الإطار النظري.
- أهداف الدراسة .

- مواضيع الدراسة.
- الوسائل المناسبة لجمع البيانات.
- مكونات التقرير النهائي (الخياط، 2010).

5.وسائل دراسة حالة:

تعتمد دراسة الحالة على أهم الوسائل العلمية في تجميع وتحليل المعلومات والبيانات.

1-المقابلة: التي تمكن الباحث من عرض أسئلته، واستفساراته للمبحوث عن كل ما يتعلق به شخصيا وكذلك عن الموضوع المتعلق به، ثم الاستماع والانصات لما يقوله أو يفعله المبحوث، وتمكن المقابلة من التثبت من مصداقية الوثائق من عدمه.

2-الملاحظة: التي بها يتمكن الباحث أو الأخصائي الاجتماعي والنفسي من متابعة القول و الفعل و العمل وكل مسموع ومشاهد من قبل المبحوث أو العميل فيهل تتم ملاحظة ردود أفعال المبحوث تجاه كل سؤال أو استفسار يوجه إليه الباحث أو الأخصائي أو النفسي.

3- المشاهدة العلمية: سواء عن قرب مباشر، أو غير مباشر أعني بالقرب المباشر هو الدور الذي يقوم به الباحث المشاهد و يعرفه المبحوث، أما بالقرب غير المباشر فهو ما لم يعرفه المبحوث و يقوم به الباحث من خلال اشتراك المبحوث سواء أكان فردا أو أكثر في مناشط أو أعمال لمعرفة التغيرات التي تحدث على سلوكه في وسط جماعة .

4- التصنيف القيمي: الذي به يتمكن الباحث من معرفة وتحديد المستوى القيمي الذي عليه المبحوث، فلكي يتمكن الباحث من البدء مع العميل من حيث هو عليه بإخضاع العميل للبحث والدراسة بأحد التصانيف القيمية التي بها يتم تحديد المستوى القيمي الذي عليه العميل ومن ثم يستطيع البحث والبدء مع العميل من المستوى الذي هو عليه لأجل أن يحدث له النقلة إلى المستوى الأفضل الذي يمكنه من المشاركة في صناعة المستقبل للمجتمع.

5- الاستبيان: وهو مجموع الأسئلة المحددة وفقا لأهداف الدراسة وفروضها العلمية، لأجل استيضاح حالة العميل أو المبحوث، وقد يكون الاستبيان مكتوبا ويوزع على مبحوثين وقد يتم وهو الأفضل عند دراسة الحالات بمصاحبة المقابلة، حيث أن بعض المبحوثين لا يوجدون القراءة والكتابة مما يجعلهم في حاجة لمن يساعدهم في قراءتها وملء الاستمارة التي تصاحبها كثيرا من العيوب إن لم تكن مصاحبة للمقابلة.

وكثيرا ما تتداخل هذه الوسائل في دراسة حالة واحدة سواء أكانت فردية أم جماعية أم مجتمعة وذلك حسب متطلبات الموضوع ، والظروف الزماني والمكاني للحالة وخصوصيتها (عقيل، 2014).

6. خطوات دراسة الحالة:

يمر منهج دراسة الحالة بالخطوات الآتية:

أ- تحديد الحالة التي يراد دراستها من جميع أبعادها، و مراعات أهميتها و جدوى البحث فيها.

ب- مراجعة الأدبيات التي تناولت الحالة للحصول على المعلومات النظرية التي تعين الباحث على فهم الحالة، واستيعاب الأسس العامة والأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى ظهور مثل هذه الحالة.

ج-تحديد الأسلوب أو النمط الذي تدرس به الحالة فهناك حالات ذات نمط إكلينيكي أو عيادي تشخيصي وهناك حالات ذات نمط تاريخي مسحي ولكل من هذين النمطين أدواته في جمع المعلومات عن الحالة.

د-بناء أداة جمع المعلومات أو ما يسمى بطاقة الحالة التي تستخدم من الباحث للحصول على المعلومات المتعلقة بجميع المتغيرات التي يمكن أن تشكل الحالة، وغالبا ما تتضمن هذه البطاقة:

-معلومات عامة من المبحوث.

-تحديد الحالة.

-تاريخ ظهورها، و ما تعرضت له من معالجات.

-معلومات عن البيئة التي ظهرت فيها الحالة بأبعادها المادية و البشرية أو الاجتماعية.

-تطورات الحالة.

-العلاقة بين الحالة و متغيرات الواقع البيئي.

-التشخيص.

-التوصيات.

وقد تستخدم أكثر من أداة لدراسة الحالة كأن تكون هناك مقابلات، واستبانات، واختبارات.

هـ-تطبيق الأداة أو بطاقة الحالة من الباحث في الوقت و المكان الملائمين و الطريقة الملائمة التي تضمن الحصول على بيانات حقيقية يمكن الاعتماد عليها في دراسة الحالة.

و-تبويب المعلومات التي تم جمعها بطريقة تساعد الباحث على بلورة الأفكار التي تفسر المشكلة و تحديد أبعادها ونشأتها في ضوء البيانات التي تم جمعها.

ز-صياغة التقرير النهائي الذي ينبغي أن تتضمن وصفا للحالة، وأبعادها وظروف نشأتها وتطورها والأسباب التي تقف خلفها.

ومما يؤخذ على منهج دراسة الحالة إمكانية وقوع الباحث في التحيز الشخصي (عطية، 2009).

7.مميزات دراسة الحالة:

1- تمكن الباحث من تكوين علاقات مهنية مع المبحوث .

2- نتائجها لا تعميم على غير مفرداتها البحثية .

3- تعطي للباحث فرصة للتحقق من المعلومات و البيانات من خلال التتبع والتقصي الدقيق أثناء إجراء المقابلات بأنواعها وتمكن من استخدام وسيلتي المشاهدة والملاحظة كما تمكن من الرجوع إلى الوثائق أثناء تجميع المعلومات وأثناء تحليلها وأثناء التشخيص الموضوعي للحالة.

4- تعتبر من الأدوات المهمة في دراسة عملية التغير الاجتماعي و سلوك الأفراد.

5- تمكن الباحث من دراسة الموضوع دراسة متكاملة مكانا و زمانا و موضوعا.

6- تعتبر المبحوث شريكا أساسيا مع الباحث في عملية دراسة حالته.

7- تلتزم بتتبع المبادئ العلمية في التعامل مع الفراد و حالاتهم الخاصة.

8- إنها تمتاز بالمرونة في تجميع المعلومات من خلال استعمال وسيلة المقابلة ولا تعتمد على الاستفسارات الجامدة و الأسئلة الجاهزة مسبقا قبل التعرف على نوع الحالة و مؤثراتها الأساسية و الثانوية.

9- إنها تكن الباحث من اختيار المواقف، و النظم، و الأشخاص بالتتبع الدقيق للحالات المدروسة.

10-تمكن الباحث من عدم التسليم لكل ما يشاهد، أو يلاحظ، أو يقال، أو يكتب.

8.المآخذ على دراسة الحالة:

1-إنها تحتاج إلى وقت كثير وجهد أكبر.

2-يصعب عن طريقها دراسة المجتمع كثير العدد إذا استهدفت التشخيص والعلاج واستعملت وسائلها الهامة في تجميع البيانات والمعلومات.

3-أنها تحتاج إلى خبرة وتدريب فائق لكي تحقق تعامل ونتائج ناجحة مع الحالات الفردية، والثنائية والجماعية والمجتمعية.

4-نتيجة الزمن المتعلق بتاريخ الحالة فقد ينسى المبحوث بعض المعلومات، والبيانات المهمة في استكمال دراسة الحالة.

5-قد يكون المبحوث أصم و أبكم ولا يجيد أو يعرف اللغة الحركية الخاصة بهذه الفئة.

6-قد تتأثر الحالة بالجوانب الشخصية للباحث كأن يكون الباحث ذكرا و المبحوثة فتاة جميلة أو بالعكس،مما يجعل الحالة معرضة لأن تتأثر بالجوانب العاطفية و يتم اهمال الجانب المهني (عقيل، 2014)

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1.هل يمكن تعميم النتائج عند اسشتخدام دراسة الحالة ؟

2.هل يكون الباحث طرفا حياديا اذا ما استخدم منهج دراسة الحالة؟ برر اجابتك.

3. يميل الاتجاه الغالب الى اعتبار دراسة الحالة منهجا مستقلا بذاته وليس أداة، لماذا؟

4.هناك اربع حالات يستخدم فيها الباحث منهج دراسة الحالة، اذكرها.

5.حدد خطوات دراسة الحالة.

6. ما اهمية المقابلة في دراسة الحالة؟

7. مامعنى التصنيف القييمي؟ ومافائدته في منهج دراسة الحالة؟

المحاضرة الثانية عشر: دراسات (البحوث) التاريخية.

أهداف المحاضرة: في نهاية هذه المحاضرة ستكون قادرا على:

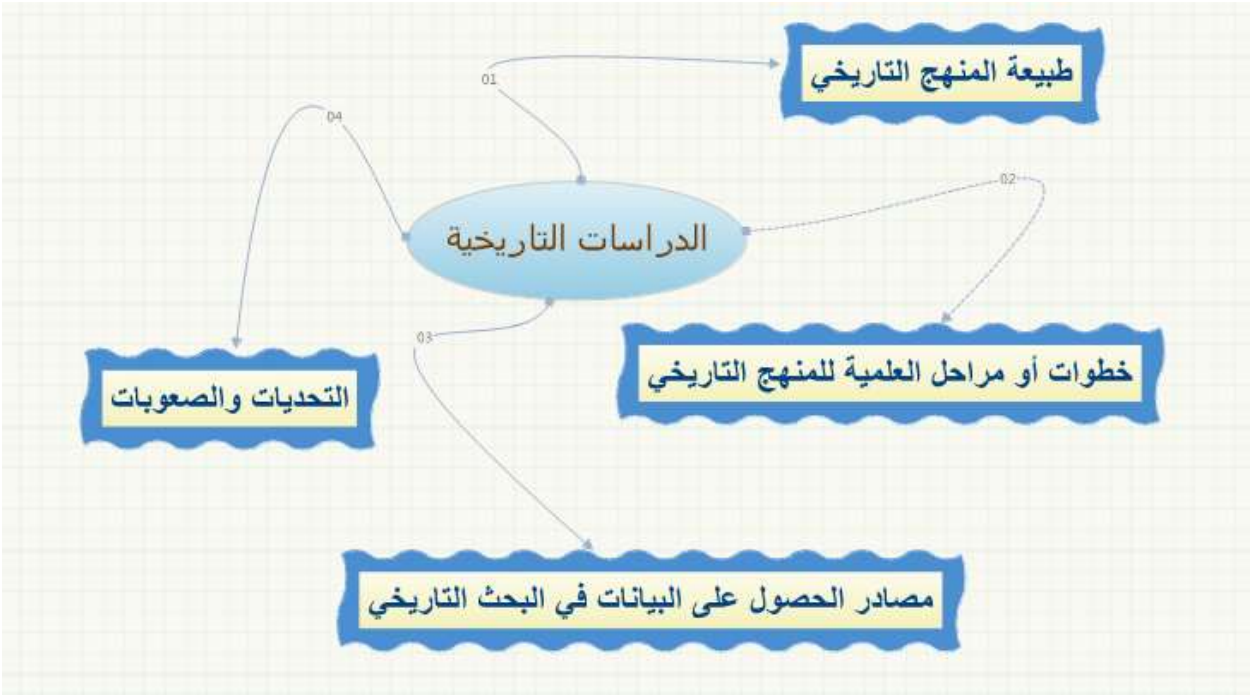
-تعريف المنهج التاريخي على طبيعة المنهج التاريخي.

- توظيف المنهج التاريخي.

- التعرف على مصادر الحصول على المعلومات في البحث التاريخي.

- التفريق بين النقد الداخلي والخارجي في تقييم موثوقية البيانات

موضوع المحاضرة		دراسات (البحوث) التاريخية
مراحل المحاضرة	**المرحلة الأولى**	- تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** 1- طبيعة المنهج التاريخي. 2- المراحل العلمية للمنهج التاريخي. 3- مصادر الحصول على البيانات في البحث التاريخي. 4- التحديدات و الصعوبات.
	المرحلة الثالثة	**- أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.**



1–طبيعة المنهج التاريخي:

المنهج التاريخي في البحث يقوم أساسا على جمع الحقائق التاريخية وهذه النوعية من البحوث تهدف إلى معرفة الأحداث التي جرت في الماضي حيث كانت معرفة الماضي تستثير الإنسان على الدوام.

ويعد البحث التاريخي بحث ناقد حيث يهتم الباحثون في المنهج التاريخي بجمع الحقائق ويفحصونها و نتقون منها ويحققونها و رتبونها وفقا لقواعد معينة، وقد تتعلق مشكلة البحث التاريخي بتاريخ أمة أو تطور الدراسة الجامعية أو تاريخ منظمة تربوية أو تاريخ أحد من العظماء في مجال السياسة أو العلوم أو الأدب وما إلى ذلك .

ويستخدم المنهج التاريخي في البحوث على مختلف مجالاتها مثل البحوث الخاصة بالعلوم الطبيعية والإنسانية و الاقتصادية والتربوية وغيرها (صابر وخفافة، 2002).

ويعرف منهج البحث التاريخي بأنه (مجموعة الطرائق والتقنيات التي يتبعها الباحث التاريخي والمؤرخ للوصول إلى الحقيقة التاريخية، وإعادة بناء الماضي بكل وقائعه وزواياه، وكما كان عليه في زمانه ومكانه، وبجميع تفاعلات الحياة فيه). وهذه الطرائق قابلة دوما للتطور والتكامل، مع تطور جموع المعرفة الإنسانية وتكاملها ومنهج اكتسابها (دويدي، 2000، ص. 130)

2– المراحل العلمية للمنهج التاريخي:

يستند المنهج التاريخي إلى مجموعة من المراحل العلمية منها: تحديد فرضية البحث، واختيار الوثائق وانتقائها، وتوثيقها داخليا وخارجيا بعد جمعها و حصرها و تقييدها، و التحقق من صحتها في ضوء محكات ومعايير ومقاييس علمية. وبعد ذلك تأتي عملية القراءة، والفهم، والتفسير، والتأويل، والاستنتاج بشكل مركب ومنظم ومنسق. ويمكن للباحث أن يقدم مجموعة من التنبؤات التفسيرية الهامة بناء على ما توصل إليه من نتائج على مستوى التركيب والاستنتاج (حمداوي، 2018، ص. 42).

3–مصادر الحصول على البيانات في البحث التاريخي:

ولقد قسمت مصادر الحصول على البيانات إلى قسمي:

أ–مصادر أولية وتتمثل في :

–تقارير و سجلات شاهدي العيان أو ممن سمعوا الحوادث بآذانهم وقت حدوثها.

–بقايا الأشياء الفعلية التي استخدمت في الماضي و التي يمكن فحصها و اختبارها بطريق مباشر.

فالباحث عليه أن يبذل أقصى ما يستطيع من جهد للحصول على كل دليل يمكن أن يصل إليه عن الماضي ولكن في بعض الأحيان قد يلجأ الباحث مضطرا لاستخدام مصادر غير أولية مثل أن يقول أحد الأفراد بإعطاء معلومات لم يشاهدها أويعيشها في وقت حدوث الحدث في الماضي وهذا يعد القسم الثاني من مصادر الحصول على البيانات.

ب–المصادر الثانوية:

وهي المعارف والمعلومات التي قد يجدها الباحث في السجلات أو الصحف والدوريات العلمية وجميعها قد ترجع مصادرها إلى ثالث أو رابع أو قد يكون خامس مصدر لنقل المعرفة، وهذه المصادر لا يمكن اعتبارها في البحث التاريخي مصادر موثوق بها مثل المصدر الأولى ولكن هذه المصادر قد تحقق العديد من الأغراض التي تسهم في نجاح الدراسة وتستخدم المصادر الثانوية عادة في حالة عدم توافر المصادر الأولية وتتمثل المصادر الثانوية في الكتب أو المراجع المكتوبة أو المطبوعة أو بعض البيانات الإحصائية، وعلى الرغم من أن المصادر الثانوية عادة ما تكون محدودة القيمة بالنسبة للمصادر الأولية حيث أن احتمال الأخطاء فيها أكبر نتيجة انتقال البيانات من شخص إلى آخر، إلا أن المصدر الثانوي له وظيفته في تزويد الباحث عن الظروف والآراء التي قيلت حول المصدر الأول، و في بعض الدراسات التاريخية قد يلجأ إلى استخدام مصادر ثانوية في بداية البحث نظرا لعدم معرفته ووصوله إلى المصادر الأولية إلا أن الباحث يجب أن يكون حريصا على الوصول إلى المصادر الأولية للمعلومات والوثائق الأصلية (صابر وخفافة، 2002).

4–التحديدات و الصعوبات:

بما أن الدراسات التاريخية تهتم بالماضي، فإن ثبات البيانات ودقتها قد لا تتوفر أحيانا كما أنه من الصعب أحيانا الوثوق بالمصادر المتوفرة لجمع البيانات، بالإضافة إلى التحيز الشخصي والتفسيرات الخاصة التي تتدخل بطريقة لا شعورية. أحيانا لا تكون السجلات المتوفرة مرتبة بشكل جيد، وأحيانا أخرى من الصعب جمعها نظرا لتشتتها، يضاف إلى ذلك صعوبة قياسها.

أما عن تقييم المعلومات التاريخية فهي تتضمن النقد الخارجي والنقد الداخلي. أما النقد الخارجي فهو يعمل على تقييم الموثوقية للبيانات في حين يعمل النقد الداخلي على تقييم أهمية المعلومات ودقتها و مدى دعمها للفرضيات (الضامن ،2007، ص. 133).

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1. هل يكتفي الباحث عند استخدامه للمنهج التاريخي بالوصف فقط ؟
2. ماهي مصادر الحصول على بيانات البحث التاريخي؟
3. يستند المنهج التاريخي الى مجموعة من الالمراحل العلمية، اذكرها.
4. كيف يتم تقييم المعلومات التاريخية؟
5. ماذا يقدم النقد الداخلي للباحث؟

المحاضرة الثالثة عشر: البحث الإثنوغرافي Ethnographic Research

أهداف المحاضرة:من المتوقع بعد دراستك لهذا الفصل أن تكون قادرا على ما يلي:

1- أن تحدد خصائص البحث الإثنوغرافي.

2- أن تعرف مفهوم مشكلة البحث الإثنوغرافي.

3- أن تعرف أدوار الباحث الإثنوغرافي.

4- أن تستخدم أساليب الملاحظة و المقابلة في البحث الإثنوغرافي.

محتوى المحاضرة:

موضوع المحاضرة		البحث الإثنوغرافي Ethnographic Research
مراحل المحاضرة	**المرحلة الأولى**	- تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** 1. مفهوم البحث الإثنوغرافي. 2. البحث الإثنوغرافي واهدافه. 3. ممارسة البحث الإثنوغرافي. 4.المنهجية في البحث الإثنوغرافي. 5. خطة البحث الإثنوغرافي. 6. المزايا والعيوب.
	المرحلة الثالثة	**- أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.**

1.مفهوم البحث الإثنوغرافي Ethnographic Research :

إن أبسط مفهوم للبحث الإثنوغرافي أنه بحث تفاعلي، يقيم أثناءه الباحث في موقع معين لدراسته ومراقبته وملاحظة ما يجري فيه، ومقابلة من يعملون فيه، هذه الإقامة في موقع البحث تمكن الباحث من ملاحظة الأحداث كما تحدث في الواقع. وهناك من يدعو مصطلح الإثنوغرافي بأنه أنثروبولوجيا التربية. والانثروبولوجيا هي علم الانسان في تفاعلاته المختلفة مع المجتمع والأحداث.

والبحوث الإثنوغرافية هي دراسة مسحية، أو استكشافية لدراسة وجهات نظر الناس نحو ما يجري من أحداث، وتركز هذه الدراسات عادة على مجالات لا يعرف عنها الكثير أو لم تجر فيها دراسات سابقة.

إن خصائص البحث الإثنوغرافي تتحدد بما يلي:

1-البحث الإثنوغرافي هو وصف تحليلي لظاهرة اجتماعية، و ملاحظة تصورات الأفراد و الجماعات ممن لهم صلة بهذه الظاهرة، فقد يكون موضوع البحث ظاهرة مثل: الزواج أو الهجرة، فيقوم الباحث الإثنوغرافي بمتابعة هذه الظاهرة في الموقع الذي تحدث فيه، ويراقب ويلاحظ تصرفات الأفراد والجماعات ممن يشاركون في هذه الظاهرة فيدرس أفكارهم و قيمهم و مشاعرهم و مواقفهم و اتجاهاتهم.

2-البحث الإثنوغرافي يجري تحليل للتفاعلات في الحياة الاجتماعية، فيمارس التفكير القياسي في جمع المعلومات والتفكير الإستدلالي –والإستقرائي. ويصل الباحث الإثنوغرافي إلى نتائجه من خلال ملاحظاته ومقابلاته ، فإذا أراد باحث أن يحدد العلاقة بين جو المدرسة وبين مظاهر العنف لدى الطلبة، فإن الباحث الكمي يهتم بمدى تكرار سلوك العنف، وتكرار أشكال العنف المختلفة، ويصنف أنماط السلوك العنيف، ويبدأ بجمع معلوماته من خلال استبيان يوزعه على المعلمين أو الطلبة. أما الباحث الإثنوغرافي فلايهتم بمثل هذه الأمور، إنه يهتم بمراقبة الأحداث، والسلوكات التي يقوم بها الطلبة ليحللها ويشتق المعاني منها. إذن لا يجمع الباحث الإثنوغرافي معلوماته وفق تصنيفات مسبقة، ولا يحسب تكرارات كل سلوك. إن ما يهمه هو النظرة الكلية إلى هذه الظاهرة .

إن الباحث الإثنوغرافي يقيم في المدرسة ويلاحظ سلوك العنف، كما يلاحظ الجو الذي كان قبل حدوث العنف، يراقب المعلمين والطلبة، وتصرفاتهم قبل وأثناء حدوث العنف. إن ملاحظته المتكررة لهذه الأحداث تجعله أكثر قدرة على اشتقاق المعاني وتفسير الأحداث (عبيدات، عبد الحق وعدس، 2015).

2.البحث الإثنوغرافي وأهدافه:

يهدف **البحث الإثنوغرافي** إلى الوصول لفهم متعمق للطريقة التي يتبعها الأفراد المنتمون إلى **الثقافات المختلفة والثقافات الفرعية** في إدراك معنى واقع حياتهم التي يعيشونها. فالمعنى الحرفي لكلمة الإثنوغرافيا هو "الكتابة عن الثقافة". ويقوم الإثنوغرافيون "بالمضي داخل" العوالم الاجتماعية للسكان الموجودين في مجتمع بحثهم، بينما يوجد

أولئك الإثنوغرافيون "خارج هذا المجتمع" حيث يقومون بملاحظة وتسجيل الحياة الاجتماعية المتواصلة لأفراد هذا المجتمع، و ذلك عن طريق تقديمهم " وصفا مكثفا " لهذه البيئة الاجتماعية وللحياة اليومية للأفراد الذين يعيشون في هذه الأماكن (Geertz, 1973). فالإثنوغرافيون يقدمون صورا تفصيلية لما في ثقافة ما أو ثقافة فرعية ما، أو جماعة ما، من ممارسات و عادات الحياة اليومية. وكثيرا ما يقومون –أثناء ذلك–بجمع المنتجات والمصنوعات اليدوية وغيرها من المواد الثقافية. وهم يسجلون و يحللون تلك التشكيلة المتنوعة من الأبنية الاجتماعية داخل مجتمعها باذلين اهتماما بالحياة الدينية، والعائلية ، والسياسة ، والاقتصادية. وتعد هذه الطريقة "صريحة وشخصية"، كما أنها تتم عادة في "**مجتمعاتها الطبيعية**"، أي في تلك الماكن التي يباشر فيها الأفراد حياتهم اليومية، وليس في مكان سابق الإعداد يقوم الباحث بترتيبه أو إعداده في موقع محدد. وتتطلب **الملاحظة بالمشاركة** ،و التي هي أداة بحث أساسية لعلم الإثنوغرافيا و لتطبيقه، تتطلب من الباحث أن يعيش في المجتمع الذي يقوم بدراسته، او يقوم بزيارات مكثفة و شاملة له، حيث يقوم بملاحظة الأنشطة التي يباشرها هؤلاء الفراد الذين يدرس أحوالهم، كما يقوم بالمشاركة فيها.

وكثيرا ما يتم الربط بين الطريقة الإثنوغرافية وحقل **علم الأنثروبولوجيا**، وهو العلم الذي يجرى فيه البحث على الثقافات الأجنبية من أجل الحصول على فهم لسكانه "المحليين" –أي فهم العادات الاجتماعية، والقيم، و المنتجات المختلفة المرتبطة بجماعة معينة وبثقافتها العامة الشاملة. ويعود تاريخ ممارسة علماء الاجتماع للإثنوغرافيا إلى أواخر القرن التاسع عشر، وتمتد جذوره داخل حركات الإصلاح الاجتماعي التي سعت للوقوف على أحوال الفقراء الحضريين من الطبقة الدنيا وتقديم المساعدة لهم (Emerson, 2001). وقد اشتملت الأبحاث الإثنوغرافية المبكرة –التي أجراها علماء الاجتماع –على تشكيلة من طرق البحث المختلطة، ابتداءا من البحث المسحي و انتهاءا بالملاحظات الميدانية و إجراء المقابلات المكثفة. وقد تأثرت البحوث الإثنوغرافية المبكرة بإحدى "حركات المسح الاجتماعي ". ويظهر مثال لهذا النوع من البحوث الإثنوغرافية في المؤلف الذي ضم دراسة تشارلز بوث Charles Booth عن الطبقة الدنيا في لندن، وهو العمل الممتاز و المعنون: **حياة وعمل الناس في لندن** (1902). ويكتب الإثنوغرافي روبرت إمرسون الملاحظة التالية حول كتاب بوث:

قام بوث في دراساته بالجمع بين البيانات الإحصائية، وطريقة المقابلة الشائعة الإستعمال، والملاحظة الميدانية المباشرة ليكدس قدرا هائلا من الوصف التفصيلي والمنهج لحياة الفقراء في لندن. وباستعمال بوث و زملائه لطريقة الملاحظة المباشرة، دخلوا أحيانا دخولا مباشرا في عالم أولئك الفقراء (Emerson, 2001, p.9).

ويروي عالم الاجتماع إليا أندرسون Elijah Anderson (1976) –بعد مرور أكثر من نصف قرن على عمل بوف –خبراته عن قيامه بالعمل الميداني في أحد أحياء السود الفقراء في حي ساوث ساید South Side بمدينة شيكاغو يسميها "منطقة جيليز" "Jellys Place " .وقد كانت منطقت جيليز حانة ومخزنا للمشروبات الكحولية يرتاده الرجال

السود من العمال المتعطلين.كما يستعمل أندرسون تقنية الملاحظة بالمشاركة، ولكنه في هذه الحالة لا يذهب إلى جزيرة منعزلة في غرب المحيط الهادي، ولكنه شأنه شأن تشارلز بوث، ينجذب لمجتمع حضري، هو مدينة أمريكية، وإلى جزء من الثقافة الفرعية الأمريكية لا تزال حياته و أنشطته محجوبة عن المشهد الثقافي العام–وهو جزيرة لثقافة فرعية داخل الثقافة المسيطرة لمدينة شيكاغو. وكان هدف أندرسون أن يكشف الغطاء عن الحياة الاجتماعية لمنطقة جيليز –أي أن يفهم التفاعلات التي تدور بين هؤلاء الذين قدموا إلى جيليز (بيبر وليفي، 2018).

3.ممارسة البحث الإثنوغرافي:

–متى تكون الإثنوغرافيا مناسبة للاستخدام كطريقة للبحث الاجتماعي؟

كما سبق أن ناقشناه في الفصول السابقة، فإن سؤال البحث هو الذي يملي نوع طرق البحث التي يتبعها المرء. فإن كان سؤال بحثك يتطلب فهما متعمقا للسياق الاجتماعي، وبالذات للثقافة التي يمارس داخلها الأفراد مجموعة معينة من السلوكيات، فالإثنوغرافيا تكون –حينئذ –طريقة مهمة لبلوغ هذا الفهم من خلال القيام بالملاحظة المباشرة للسلوكيات ومن خلال التفاعل مع الآخرين في موقع بحثك . ذلك ان طرق البحث الإثنوغرافية تتيح لك أن تفهم الواقع الاجتماعي انطلاقا من وجهة نظر شركاء البحث (المبحوثين)، و هو الأمر الذي يفسر لماذا تظل الإثنوغرافيا ممارسة أساسية من ممارسات البحث الكيفي. إذ تظفر بالفرصة لاستكشاف تشكيلة الأنشطة التي ربما تظل غائبة عن وعي هؤلاء الذين يشاركون في ممارساتها في هذا المجتمع .

و يطرح الإثنوغرافيون أسئلة من النوع التالي:

–كيف يرى الأفراد عالمهم؟

–ماهي حكايتهم (رؤيتهم في تطورها–المترجم)؟

–كيف يفهم أعضاء ثقافة معينة إحدى العادات الاجتماعية؟

أراد جوفمان Goffman أن يدرس العالم الاجتماعي لنزلاء إحدى المصحات العقلية وهو، في كتابه بعنوان "مستشفيات الأمراض العقلية" يؤكد لنا أهمية الوصول إلى فهم العوالم التي يعيش فيها مبحوثوه عن طريق انغماسه في عالمهم.

كان هدفي المباشر من قيامي بالعمل الميداني في مستشفى سانت إليزابث أن أحاول الإحاطة بالعالم الاجتماعي لنزيل هذه المستشفى، وبالصورة التي يعايش بها هذا النزيل ذلك العالم ... وقد تكون لدى اعتقاد في هذا الوقت، ولا أزال أؤمن به، بأن أي جماعة من الأشخاص –كالسجناء،أو البدائيين، أو البحارة، أو المرضى ــيطورون حياة تخصهم وحدهم بحيث تبدو في نظرك حياة ذات معنى، ومعقولة وسوية بمجرد أن تتوثق صلتك بها، كما أنني اعتقدت ولا زلت

أعتقد أن من الطرق الجيدة للتعرف على أي من هذه العوالم أن يسلم المرء نفسه – في صحبة هؤلاء الأعضاء- للسلسلة اليومية الرتيبة للأحداث التافهة التي يتعرضون لها (هس وآخرون، 2011).

4.المنهجية في البحث الإثنوغرافي:

يستعمل البحث الإثنوغرافي طرائق عدة، يستخدم معظمها باحثون آخرون في سياق نماذج إرشادية ومنهجيات مختلفة. ومن ناحية فنية، لا يختلف البحث الإثنوغرافي كثيرا عن البحث الميداني، لكن المنهجية وأساليب استخدام الطرائق تختلف.

تنقسم الطرائق التي يستخدمها البحث الإثنوغرافي إلى نوعين:**وصفية أو نقدية**. تستخدم الطريقة النقدية في العلوم الاجتماعية بكثرة، فهي تحلل تحليلا ناقدا الترابط بين الممارسات الاجتماعية و المبادئ الثقافية الكبرى بعيدة المدى. و يعتمد هذا البحث على الأنموذج الإرشادي الذي يرتكز عليه المشروع، فإذا كانت المنهجية وفقا للأنموذج الوضعي يكون هدف البحث الإثنوغرافي هو وصف الحوادث الاجتماعية و تصنيفها و تفسيرها، أما إذا كانت المنهجية وفقا للأنموذج التفسيري فيكون هدف البحث الإثنوغرافي هو فهم ديناميات نظام ثقافي اجتماعي وكيفية تفسير الناس لعالمهم. وفي الدراسات النقدية، يهدف البحث الإثنوغرافي إلى تحرير الناس وتمكينهم.

بشكل عام، يقع التصميم العام للبحث الإثنوغرافي ضمن معايير البحث الميداني. وفي هذا السياق، يستعمل الباحثون الإثنوغرافيون أنواعا مختلفة من البحث الميداني مثل: الملاحظة بالمشاركة الشخصية والمقابلات وتحليل الوثائق والتصوير و التسجيل. ويقتضي هذا رفض التفكير والبحث الوضعيين. وعلى كل حال، يقول أتكنسون وهامرسلي:

(إن رفض الطرائق الوضعية) لا يعني رفض الباحثين الإثنوغرافيين للطرائق الكمية جملة، وفي الواقع فإن أشكال جمع البيانات المنظمة و تحليل البيانات الكمي غالبا ما تستعمل إلى هذا الحد أو ذاك في العمل الإثنوغرافي . والمرفوض هو اعتبار هذه الطرائق هي الطرائق الوحيدة المشروعة أو الأهم.

5. خطة البحث الإثنوغرافي:

كما لاحظنا، لا يختلف تصميم البحث الإثنوغرافي عن التصميم المستخدم في البحث الميداني، إنما الذي يختلف هو طبيعة الخطوات ومحتواها كي تخدم أغراض البحث الخاصة. ونجد لدى برغ مثالا لمثل هذه الخطة التي تتمثل بالخطوات الآتية :

أ–الدخول في السياق الميداني للبحث: ويتم ذلك عبر الإتصال بالشخصيات المهمة وبعض أفراد العينة و غيرهم ممن يمكنهم المساعدة في هذا المجال. ويمكن أن يكون دخول الميدان بشكل علني أو سري : فقد يدخل الباحثون الميدان علنا و بشكل رسمي أو بشكل سري حيث لا تعرف هوياتهم .

ب–التخفي : القواعد الموجهة هنا هي: لا تكشف هويتك ولا خطة البحث ولا أهدافه، تفاعل ولاحظ / سجل، لكن لا تؤثر، حافظ على سلامتك و سلامة ملاحظاتك و موضوعات بحثك .

ج–المراقبة والاستماع والتعلم: يقوم الباحث هنا بملاحظة السياق المادي والاستماع إلى ما يحدث فيه، وإلى المشاركين وعلاقاتهم وتفضيلاتهم، ويحدد الباحث المجموعات الفرعية ويدون الملاحظات ويسجل الحوارات، ويتعامل مع الملاحظات وترميزها وفق نظام معين .

د– الخروج من الميدان: تقتضي هذه الخطوة الخروج من الميدان وقطع العلاقات والانفصال العاطفي.

هذه خطة موجزة توضح كيفية التخطيط للعمل و ادارته، لكن هناك عددا من النقاط في هذه الخطة لا تنطبق على جميع أنواع البحث الإثنوغرافي، كما هو الحال في الخطوتين (ب) و(ج). فبالنسبة إلى الخطوة (ب) لا يبقى جميع الباحثين الإثنوغرافيين متخفين في عملية البحث الميداني. وهناك دراسات كثيرة ينخرط فيها الباحثون في شبكة الثقافة ويعيشون بين أفراد مجتمع الدراسة وكأنها منهم لفترة طويلة، لكنهم يقدمون أنفسهم كغرباء و باحثين، وبذلك فهم لا يكشفون هوياتهم فحسب، بل طبيعة دراستهم و أهدافها أيضا. أما بالنسبة إلى الخطوة (ج)، فإن جمع البيانات يقتضي أكثر من مجرد الملاحظة والاستماع، فهناك المقابلات والتفاعلات التي تتمتع بدرجة فاعلية الملاحظة نفسها في البحث الإثنوغرافي. أخيرا وليس آخرا، تشير هذه القائمة إلى جزء واحد وحسب من خطة البحث، ولا تتضمن الاعتبارات النظرية والمفهومية والمنهجية.

6. المزايا و العيوب:

يعد البحث الإثنوغرافي نوعا من أنواع البحث الميداني، لذلك فإن المناقشة التي وردت في القسم السابق تنطبق هنا أيضا. لكن بعض القضايا في هذا الحوار تشير إلى البحث الإثنوغرافي في الدرجة الأولى. وفي ما يلي موجز لهذه المزايا والعيوب:

مزايا البحث الإثنوغرافي:

- نظرة كلية.
- استخدام السياق الثقافي الاجتماعي كمصدر للتفسير.
- درجة عالية من المرونة.
- قدرة على تحديد التناقضات والإختلافات.
- نوعية جيدة من العلاقات بين الباحثين والمشاركين.
- القرب من المشاركين.
- درجة عالية من الصدق الخارجي.

- حساسية عالية للفروق الدقيقة في المعنى والأهمية.
- القدرة على إجراء دراسة طولية: دراسة قضايا عبر الزمن.

عيوب البحث الاثنوغرافي:

- عدم القدرة على توفير أدلة لإثبات العلاقة السببية.
- عدم القدرة على ضمان الصدق والثبات.
- عدم القابلية للتكرار.
- عدم القدرة على ضمان الموضوعية.
- عدم توافر حرية الوصول إلى الميدان أو إلى المعلومات الشخصية أو الذاتية التي تشكل أساس الدراسة.
- صعوبة الإندماج، ما يسبب مشكلات تؤثر في الدراسة.
- أثر المقابل الذي يسبب خللا واضحا.
- التأثير في السياق الطبيعي بوجود الباحث فيه.(سارانتاكوس، 2017).

الاسئلة التقييمية الخاصة بالمحاضرة:

1. ما هدف البحث الاثنوغرافي؟
2. ماعلاقة الاطريقة الاثنوغرافيةبعلم الانثروبولوجيا؟
3. متى تكون الاثنوغرافيا مناسبة للاستخدام كطريقة للبحث؟
4. البحث الاثنوغرافي هو بحث تفاعلي ما المقصود بذلك؟
5. يختلف هدف البحث الاثنوغرافي باختلاف الانموذجالمستخدم في منهجيةالبحث. وضح ذلك.
6. أذكر اهم العناصر التي تُكون خطة البحث الاثنوغرافي.

المحاضرة الرابعة عشر: التوثيق وفق نظام جمعية علماء النفس الامريكية– الاصدار السادس .

أهداف المحاضرة : بعد هذه المحاضرة ستكون قادرا على:

1. التوثيق بطريقة علمية سليمة باستخدام اسلوب APA.
2. معرفة أسس التوثيق في متن البحث
3. التفريق بين طرق التهميش في المتن وخارج المتن.
4. معرفة طريقة الاقتباس المباشر وغير مباشر.

محتوى المحاضرة:

موضوع المحاضرة		التوثيق وفق نظام جمعية علماء النفس الامريكية– الاصدار السادس
مراحل المحاضرة	المرحلة الأولى	– تذكير بالمكتسبات القبلية.
	المرحلة الثانية	**سيتم التعرض في هذه المرحلة الى النقاط الأساسية التالي:** 1. التوثيق في متن البحث 1.1.الكتب 2.1.طريقة التوثيق من كتاب مترجم في المتن. 3.1.طريقة توثيق عمل مأخوذ من مصدر ثانوي أو ثالث. 4.1.طريقة توثيق معلومة مقتبسة من أكثر من مرجع في المتن. 5.1.توثيق معلومة مقتبسة من تقارير أو نشرات معدة من جهة حكومية أو مؤسسة أو منظمة أو هيئة أو جمعية. 6.1.توثيق مقالات منشورة في جرائد أو مجلات. 2.التوثيق في قائمة المراجع. 1.2.قائمة المراجع العربية 2.2.قائمة المراجع الاجنبية. 3.حقوق النشر
	المرحلة الثالثة	**– أسئلة تقييمية خاصة بالمحاضرة.**

التوثيق العلمي بأسلوب APA:

أصدرت الجمعية الأميركية لعلم النفس الإصدار السادس للكتابة العلمية والتوثيق بأسلوب **APA** والذي سنتعرف عليه باسهاب فيما يلي:

1. التوثيق في متن البحث:

الكتب

طريقة الاقتباس غير المباشر:

أ) التوثيق لمؤلف واحد:

تعني إعادة صياغة الباحث للمادة العلمية المستقاة من الكتاب. ويتم التوثيق بكتابة الفكرة المقتبسة ثم بين قوسين اسم المؤلف الأخير (اسم العائلة) متبوعا بفاصلة، ثم سنة النشر (إذا كانت سنة النشر غير معروفة يكتب بدون). أو كتابة اسم المؤلف يكتب بعده بين قوسين سنة النشر ثم الفكرة المقتبسة.

ب) التوثيق لمؤلفين اثنين:

يتم التوثيق بكتابة الفكرة المقتبسة ثم بين قوسين الاسم الأخير للمؤلفين متبوعا بفاصلة، ثم سنة النشر. أو كتابة الاسم الأخير للمؤلفين يكتب بعده بين قوسين سنة النشر ثم الفكرة المقتبسة.

ت) التوثيق لثلاثة مؤلفين إلى خمسة:

يتم التوثيق بكتابة الفكرة المقتبسة ثم بين قوسين الاسم الأخير لجميع المؤلفين في أول مرة يقتبس فيها من المرجع متبوعا بفاصلة ثم سنة النشر. وفى حالة الاقتباس من المرجع نفسه مرة أخرى يكتب الاسم الأخير للمؤلف الأول متبوعاً بكلمة وآخرون. وعند كتابة أسماء المؤلفين في الجملة يكتب بعدها بين قوسين سنة النشر.

ملاحظة: .et al اختصار للكلمة اللاتينية et alia التي تعني وآخرون.

ث) الاقتباس غير المباشر من مرجع لستة مؤلفين فأكثر:

يتم التوثيق بكتابة الفكرة المقتبسة ثم بين قوسين يكتب الاسم الأخير للمؤلف الأول متبوعاً بكلمة وآخرون متبوعا بفاصلة ثم سنة النشر.

طريقة الاقتباس المباشر:

عندما يقتبس النص حرفيا من المصدر الأصلي دون أي تغيير في كلماته، تختلف طريقة توثيقه في متن البحث تبعاً لطول النص المقتبس وذلك كما يأتي:

أ) إذا كان النص أقل من (40) كلمة: فإنه يكتب ضمن سياق النص، لكنه يميز بمزدوجتين صغيرتين عند بدايته ونهايته، مع ذكر رقم الصفحة أو الصفحات التي يوجد فيها النص المقتبس في المرجع.

ب) إذا كان طول النص المقتبس أكثر من (40) كلمة:

- ✓ يتم الدخول بالنص الي مسافة 1.25 سم من الهامش الأيمن وهي نفس المسافة التي تبدأ معها الفقرة.
- ✓ تقليل المسافة بين السطور
- ✓ الكتابة بنفس نوع وحجم الخط المكتوب به البحث
- ✓ كتابة المرجع مدعوما برقم صفحته بعد نقطة نهاية آخر جملة بالنص

ملاحظة: إذا أراد الباحث إضافة شيء أو شرحه ضمن النص المقتبس فإنه يضعه داخل أقواس مربعة [ ]. وإذا أراد الباحث حذف كلمة أو عبارة أو جملة لا ضرورة لها في النص المقتبس فإنه يضع مكانها علامة الحذف (...)

طريقة التوثيق من كتاب مترجم في المتن:

عندما يكون الاقتباس من كتاب مترجم يجب توثيق الاقتباس باسم المؤلف أو المؤلفين وليس باسم المترجم ويوضع تاريخ العمل الأصلي أولاً بين القوسين متبوعاً بشرطة ثم تاريخ الترجمة. مثال لتوثيق كتاب مترجم في المتن:

أشار فيزي فتزجيرالد (Vesey–Fitzgerald, 1957 \ 1999) إلى.....

طريقة توثيق عمل مأخوذ من مصدر ثانوي أو ثالث:

عندما يحصل الباحث على معلومات من مصدر ثانوي أو ثالث لتعذر الحصول عليها المصدر الأول، أي أنه لم يطلع عليها مباشرة من المصدر وإنما اقتبسها من مرجع ثالث، فإنه يوثقها بإضافة حرف الجر (في) قبل اسم مؤلف المصدر الذي أخذت منه المعلومة.

طريقة توثيق معلومة مقتبسة من أكثر من مرجع في المتن:

عندما توثق معلومة من أكثر من مرجع في المتن فإن المراجع، وسنة النشر، وأرقام الصفحات توضع مرتبة بين قوسين وفقاً لترتيبها في قائمة المراجع، أي إنها ترتب ترتيباً هجائياً حسب أسماء المؤلفين. ويفصل بينها فاصلة منقوطة.

والجدول الموالي يلخص الطرق السابقة للتوثيق.

الجدول رقم (09): يوضح أسس التوثيق في متن البحث

الاقتباس غير المباشر	
مؤلف واحد	.....(الفقي، 2014)
مؤلفين	..... (أبو عواد والشافعي، 2009)
من ثلاث إلى خمس مؤلفين	.....(اليازيدي ولوزاني وتواتي، 2016) وفي حال تكرر المرجع ..... (اليازيدي وآخرون، 2016))
ستة مؤلفين فأكثر	.....(أبو علام وآخرون، 2004)
الإقتباس المباشر	
أقل من **40** كلمة	"....." (أبو علام، 2004، ص.48)
أكثر من **40** كلمة	✓ يتم الدخول بالنص الى مسافة 1.25 سم من الهامش الأيمن وهي نفس المسافة التي تبدأ معها الفقرة. ✓ تقليل المسافة بين السطور ✓ الكتابة بنفس نوع وحجم الخط المكتوب به البحث "....." (أبو علام، 2004، ص.48)
الاقتباس من كتاب مترجم	
يرى (Poulin, 2009, p 18) أن..... نضع صاحب الكتاب في المتن وليس المترجم	
توثيق مادة علمية لمصدر ثانوي	
يرى ديسي (2009) نقلا أبوعواد .....(أبو عواد، 2009، ص.336)	
توثيق مادة علمية لأكثر من مرجع	
يشير كل من أبو عواد(2009)، Vallerand (2012)، الشافعي (2014) أن....	

توثيق معلومة مقتبسة من تقارير أو نشرات معدة من جهة حكومية أو مؤسسة أو منظمة أو هيئة أو جمعية:

عندما توثق معلومة مقتبسة من تقرير جهة حكومية أو مؤسسة أو منظمة أو هيئة أو جمعية ونحوها يذكر اسم مؤلفها إن كان لها مؤلف، أو تعد الإدارة الفرعية التي أصدرت التقرير هي المؤلف، وفي حالة عدم وجود أي منهما تعد الوزارة أو جهة نشره هي المؤلف، حيث يكتب اسمها متبوعا بفاصلة، ثم سنة النشر متبوعة بفاصلة، ثم رقم الصفحة أو الصفحات، وإذا كانت الفكرة المقتبسة فكرة عامة من المرجع فلا ضرورة لذكر أرقام الصفحات.

توثيق مادة علمية مقتبسة جمعية	..... (الجمعية الأمريكية لعلم النفس، 2016)

توثيق مقالات منشورة في جرائد أو مجلات:

عندما توثق معلومة مقتبسة من صحيفة أو مجلة يكتب بين قوسين الاسم الأخير للمؤلف أو المؤلفين إن وجد، متبوعا بفاصلة، ثم سنة النشر متبوعة بفاصلة، ثم رقم الصفحة أو الصفحات، وإذا لم يوجد اسم كاتب المقالة (المؤلف)، فإن الصحيفة أو المجلة تعد هي المؤلف، حيث يكتب بين قوسين اسمها متبوعا بفاصلة، ثم سنة النشر متبوعة بفاصلة، ثم رقم الصفحة أو الصفحات.

جدول رقم (10): يوضح طريقة توثيق مقالة منشورة في مجلة

توثيق مقالات منشورة في مجلات	
وجود اسم المؤلف	..... (العلوان والعطيات، 2010، ص.23)
عدم وجود اسم المؤلف	..... (مجلة الجامعة الاسلامية، 2000)

2.التوثيق في قائمة المراجع:

تقسم قائمة المراجع إلى قسمين:

- القسم الأول: يحتوي على قائمة بالمراجع العربية ترتب فيها ألقاب المؤلفين هجائياً تصاعديا أو تنازليا مع إهمال (أل) التعريف في الترتيب. مع عدم فصل المراجع كتاباً أم رسالة علمية أم مقالة في دورية علمية.
- القسم الثاني: يضم المراجع الأجنبية التي ترتب فيها أسماء المؤلفين هجائياً، وترتب المراجع دون النظر إلى نوعية المرجع.

الجدول رقم (11) : التوثيق في قائمة المراجع (بيبيوغرافيا)

الكتب	
التوثيق لمرجع عربي لمؤلف واحد	الفقي، إبراهيم. (2014). الاحصاء التطبيقي باستخدام برنامج spss. ط1. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع. Second .Brown, A. (2006). Confirmatory factor Analysis for Applied Research Edition, New York: the Guilford Press.
مؤلفين فأكثر	بوقريس، فريد وتيلوين، حبيب. (2007). الدافعية واستراتيجيات ما وراء المعرفة في وضعية التعلم. الجزائر: دار الغرب للنشر والتوزيع. Tabachnich, G. and Fidell, S. (2007). Using Multivariate Statistics (5th ed). .Boston: Pearson education
توثيق مرجع معد من تقرير معد من جهة حكومية أو منظمة أو هيئة	
Services. Special Libraries Association. (1963). Directory of Business, and Financial .NewYork: Specail Libraries Association	
التوثيق لكتاب مترجم	
- **كروكشانك، ف. (1993). تربية الموهوب والمتخلف، (ترجمة يوسف ميخائيل). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية. (العمل الأصلي نشر في عام 1971).** - **Laplace, P. S. (1951). A Philosophical essay on probabilities, (F. W. Truscoott & F. L. Emory, Trans.). New York: Dover. (Original Work Publised 1814)**	

توثيق مقالات منشورة في المجلات والجرائد	
– فلاح، أحمد والعلوان، خالد والعطيات، عبد الرحمان. (2010). العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن. مجلة الجامعة الاسلامية (سلسلة الدراسات الانسانية). 8(2): 683-717. – Ryan, R. and Connell, M. (1989). Perceived Locus of causality and Internalization Examining Reasons for action tow Dominos. Journal of Personality and social Psychology. Vol. 57, No, 5, pp. 749-761, Canada.	
توثيق رسالة ماجستير أو دكتوراه غير منشورة	
– بوزيد، عائشة. (2011). علاقة أنماط الدافعية للتعلم باستراتيجيات التعلم (المعرفية والماوراء معرفية) لدى الطلبة الجامعيين. مذكرة ماجستير غير منشورة. جامعة الجزائر2، الجزائر.	
التوثيق لمراجع الإنترنت	
مقالة مجلة تصدر عبر النت وكذا مطبوعة	أبو عواد، فريال. (2009). البنيةالعاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS) دراسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأنروا) في الأردن.[النسخة الالكترونية] مجلة جامعة دمشق. 25(4+3): 395-720.
مقالة مجلة تصدر فقط عبر النت	المؤلف: Frederickson, B.L النشر تاريخ : 3/2000 عنوان المقالة:" Cultivating Positive" عنوان المقالة: Prevention & Treatment رقم المجلد: 3 الاستفادة تاريخ 20/NOV/2000 من: from http://journals.apa.org

3.حقوق النشر:

- إذا كان العمل المقتبس من مرجع يطلب اخذ إذن خطي، فلابد من إرفاق الإذن ضمن الملحقات.
- وفقا لنظام APA style فانه يحق للمؤلف اقتباس ما لا يزيد عن 500 كلمة من المرجع بدون إذن خطي. وما زاد عن ذلك لابد من مراسلة من يمتلك حقوق النشر

المراجع المعتمدة:

1. ابراهيم، ابراش.(2009). المنهج العلمي وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية. الطبعة الاولى. عمان: دار الشروق.
2. أبو سليمان، عبد الوهاب إبراهيم. (2005) .كتابة البحث العلمي: صياغة جديدة. الرياض: دار الشروق.
3. أبو علام، رجاء محمود. (2004). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. الطبعة الرابعة. القاهرة : دار النشر للجمعات.
4. ابو علام، رجاء محمود. (2013). مناهج البحث الكمي والنوعي والمختلط. الطبعة الاولى. الاردن: دار المسيرة.
5. اري، دونالد وجاكوبس، لاكاي شيزر ورازافيش، اصغار. (2013). مقدمة للبحث في التربية. ترجمة: سعد الحسيني. الطبعة الأولى. عمان: دار المسيرة .
6. اسماعيل، إياد يوسف الحاج. (2019). محاضرات في منهج وفلسفة البحث العلمي. الطبعة الاولى. بغداد : العلا للطباعة والنشر.
7. انجرس، موريس. (2004).منهجية البحث في العلوم الانسانية" تدريبات عملية. (صحراوي، بوزيد وبوشرف، كمال وسبعون سعيد وماضي، مصطفى). الجزائر: دار القصبة للنشر (الكتاب الأصلي منشور سنة 1996).
8. بدر، أحمد. (1994). أصول البحث العلمي ومناهجه. الطبعة التاسعة. الدوحة: المكتبة الأكاديمية.
9. بن جخدل، سعدالحاج. (2019). العينة و المعاينة ؛مقدمة المنهاجية قصيرة جدا. الطبعة الأولى. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.
10. بيبر، شارلين هس وليفي، باتريشيا. (2018). البحوث الكيفية في العلوم الاجتماعية.(الجوهري، هناء). المركز القومي للترجمة (الكتاب الأصلي منشور سنة 2011)
11. التل، سعيد والبطش، محمد وليد وابو زينة، فريد كامل. (2007). مناهج البحث العلمي – تصميم البحث والتحليل الاحصائي –. الطبعة الاولى. الاردن : دار السيرة.
12. الجادري، عدنان حسين. (2007). الإحصاء الوصفي في العلوم التربوية. الطبعة الثانية. الأردن: دار المسيرة.
13. جاي، ل. ر. وميلز، جيوفري وارازيان، بيتر. (2012). البحث التربوي كفايات للتحليل والتطبيقات. (علام، صلاح الدين محمود). دار الفكر (الكتاب الأصلي منشور سنة 1976)
14. حمداوي، جميل. (2018). البحث التربوي: مناهجه وتقنياته. الطبعة الثانية. المغرب: دار الكتب العلمية.
15. الخياط، ماجد محمد. (2010). اساسيات البحوث الكمية والنوعية في العلوم الاجتماعية. الطبعة الاولى. المملكة الاردنية الهاشمية: دار الراية.
16. دويدار، عبد الفتاح محمد. (1999). مناهج البحث في علم النفس. الطبعة الثانية. الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية.
17. دويدي، رجاء وحيد. (2000). البحث العلمي أساسياته النظرية والممارسة العملية. الطبعة الأولى. دمشق: دار الفكر.

18. سارانتاكوس، سو تيريوس. (2017). تخطيط البحث الإجتماعي وخطواته. (فارع، شحده). الطبعة الاولى. المركز العربي للابحاث ودراسة السياسات. (الكتاب الأصلي منشور سنة 1993)

19. صابر، فاطمة عوض وخفافة، مرفت علي. (2002). اسس ومبادئ البحث العلمي. الطبعة الاولى. الاسكندرية: مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية.

20. صادق، إسماعيل محمد. (2014). البحث العلمي بين المشرق العربي والعالم الغربي: كيف نهضوا ..؟ ولماذا تراجعنا. الطبعة الأولى. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر

21. الضامن، منذر عبد الحميد.(2007). أساسيات البحث العلمي. الطبعة الأولى. عمان : درا المسيرة.

22. عباس، عبد القادر. (2013). طبيعة البحث العلمي والدلالة الاحصائية. الطبعة الاولى . القاهرة : دار الكتاب الحديث.

23. عبد المؤمن، علي معمر. (2008). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية –الاساسيات والتقنيات والاساليب–. الطبعة الاولى . ليبيا : دار الكتب الوطني.

24. عبيدات، ذوقان وعبد الحق، كايد، عدس، عبد الرحمان. (2015). البحث العلمي –مفهومه – ادواته – اساليبه، الطبعة السابعة عشر، عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.

25. العساف صالح محمد. (2006). مدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الطبعة الرابعة. الرياض: مكتبات ونشر العبيكان.

26. عطية، محسن علي. (2009). البحث العلمي في التربية مناهجه .... أدواته ووسائله الإحصائية. عمان : دار المناهج.

27. عقيل، حسين عقيل. (2014). خطوات البحث العلمي (من تحديد المشكلة إلى التفسير). الطبعة الأولى. بيروت: دار ابن كثير

28. عمر، سيف الإسلام سعد. (2009). الموجز في منهج البحث العلمي: في التربية و العلوم الإنسانية. دمشق: دار الفكر.

29. عودة، احمد سلمان وملكاوي، فتحي حسن. (1992). أساسيات البحث العلمي. الطبعة الثانية. الأردن: مكتبة الكتاني.

30. الفوال، محمد خير أحمد. (2004). مراجعة كتاب مناهج البحث في التربية و علم النفس. تاليف:ديوبولدب .فان دالين ترجمةمحمد نبيل نوفل. مراجعة: سيد احمد عثمان. الطبعة الخامسة 1997. مجلة جامعة دمشق 20 (1): 181-203.

31. الكيلاني، عبد الله زيد والشريفين، نضال كريم. (2014). مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية "أساسياته – مناهجه –تصاميمه – أساليبه الإحصائية. الطبعة الرابعة. عمان: دار المسيرة.

32. مراد، صلاح احمد، الهادي، فوزية عباس وجاد الرب، فتحي هشام. (2017). الإحصاء الاستدلالي في العلوم السلوكية. الطبعة الأولى. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

33. مصطفى، محمد صلاح الدين، وعبد الحميد، احمد رجاء وعبد المنعم، أحمد وعبد الحميد، ماجدة محمد. (2010). خطوات البحث العلمي. المشروع العربي لصحة الاسرة.

34. مصيقر، عبد الرحمن عبيد. (2012). الدليل المختصر في كتابة البحث العلمي (مع التركيز على البحوث الميدانية). الطبعة الاولى. البحرين: المركز العربي للتغذية.

35. ملحم، سامي محمد. (2007). مناهج البحث في التربية و علم النفس. الطبعة الخامسة. عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

36. المنيزل، عبد الله فلاح والعتوم، عدنان يوسف. (2010). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. الطبعة الاولى. الاردن: دار الاثراء.

37. المنيزل، عبد الله فلاح وغرايبة، عايش موسى. الاحصاء التربوي تطبيقات باستخدام الرزم الاحصائية للعلوم الاجتماعية. الاردن: دار المسيرة.

38. ناشيماز، شاقا فرانكفورت وناشيماز، دافيد. (2004). طرائق البحث في العلوم الاجتماعية. (الطويل، ليلى). الطبعة الاولى. سوريا: بترا للنشر والتوزيع.

39. هوايت، دينس وكرامر، دينكان. (2016). مقدمة لطرائق البحث في علم النفس. ترجمة: صلاح الدين محمود علام. الطبعة الاولى. الاردن. دار الفكر ناشرون وموزعون.

40. Cooper, D., & Emory, W. (1995). Business research methods. 5th ed. Chicago: Irwin.

41. Kerlinger, F. (1986). Foundations of Behavioral Research .3rd ed. New York: Holt Rinehart and Winston.

42. Sekrane.U. (1992). Research method for business : Askill bulding approuch .2nded .New York, NY : JohnWiley & Sons

43. The American psychological Association. (2015). A guide to the APA 6th ed. referencing style. Sixth edition. Manual publication of The American psychological Association, ASA.

44. Tuckman B.W. (1988). Conducting Educational Research. N.Y : Harcourt Brace Javonovich.

45. Van Dalen, D.B. (1979). Understanding Educational Research, 4th Edution,N.Y.Mc-Graw-Hill,Inc.N.Y.

46. Yong. J.(1977). Scientific Social Survery&Research. New Delhi : Prentice Hall of India.