



المرشد الشامل في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

الدكتور

ضياء عبد الخالق المندلاوي

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

الدكتور

علاء عبد الخالق المندلاوي

مدير مؤسسة العراق للثقافة والتنمية



د. علاء عبد الخالق المندلاوي - د. ضياء عبد الخالق المندلاوي



مؤسسة دار الصادق الثقافية
طبع - نشر - توزيع
المزاق - بابل - الحلة / 009647801233129
E-Mail: alssadiq@yahoo.com

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

الدكتور ضياء عبد الخالق المندلاوي
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الاساسية

الدكتور علاء عبد الخالق المندلاوي
مدير مؤسسة العراق للثقافة والتنمية





مؤسسة دار الصادق الثقافية (طبع - نشر - توزيع)

اسم الكتاب: إعداد المعلمين وتنميتهم
اسم المؤلف: أ.م.د. علاء عبد الخالق المندلاوي – د. ضياء عبد
الخالق المندلاوي
رقم الإيداع في دار الكتب والوثائق في بغداد: (٨٢٥) لسنة ٢٠٢٢
الرقم الدولي (ردمك): ISBN 978-9922-669-46-5
رقم الطبعة: الأولى / ٢٠٢٢
القطع الطباعي: ١٧ × ٢٤ سم
عدد الصفحات: 274

جميع الحقوق محفوظة للناشر

تحذير

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق
استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال دون إذن خطي
من الناشر.

All Rights Reserved. No part of this book may be
reproduced. Stored in a retrieval system or transmitted in
any form or by any means without prior written
permission of the publisher.



العراق - بابل - الحلة
شارع ابو القاسم
مقابل جامع ابن النما
هاتف : 009647801233129
E-mail: alssadiq@yahoo.com

بسم الله الرحمن الرحيم
(قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ)

صدق الله العظيم
{سورة العنكبوت: الآية ٢٠}

الإهداء...

إلى طالبي العلم في مختلف حقول العلم والمعرفة...

نهدي ثمرة جهدنا المتواضع

المؤلفان

فهرس الكتاب

الصفحة	الفصل
١١	الفصل الاول: التفكير واساليبه، العلم والمعرفة العلمية
١٩	الفصل الثاني: أساليب البحث العلمي
٢٧	الفصل الثالث: البحث التربوي
٤١	الفصل الرابع: مناهج البحث التربوي
٥١	الفصل الخامس: منهج البحث التجريبي
٦١	الفصل السادس: التصميمات التجريبية
٦٩	الفصل السابع: منهج البحث الوصفي
٧٧	الفصل الثامن: خطوات إعداد خطة البحث
١٣٥	الفصل التاسع: ادوات البحث العلمي
١٦٧	الفصل العاشر: مجتمع وعينة البحث في البحث التربوي
١٧٥	الفصل الحادي عشر: الإحصاء التربوي
١٨٣	الفصل الثاني عشر: عرض نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
١٩٥	الفصل الثالث عشر: المصادر والمراجع
٢٠١	الفصل الرابع عشر: الملاحق والجداول في البحث العلمي
٢٢٣	الفصل الخامس عشر: اخطاء شائعة في البحث العلمي

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٢٥١	الفصل السادس عشر: الأسلوب الفني لكتابة قواعد وإرشادات البحث العلمي
٢٥٩	الفصل السابع عشر: نصائح وإرشادات عامة للمناقشة العلمية
٢٦٥	المصادر

المقدمة

تعد دراسة اخلاقيات واساليب مناهج البحث العلمي، من الامور الهامة لكل باحث وطالب دراسات اولية او عليا، حيث يزودهم ويسلحهم بالادوات الضرورية لكتابة البحث وفق اسسس علمية منظمة، ولاسيما اختيار المنهج المناسب لبحوثهم، واستعمال المعلومات والمعارف بطرق سليمة.

ولا يوجد بحث دون استعمال منهج علمي دقيق يتناول دراسة المشكلة ويحدد أبعادها وجوانبها ومسبباتها وتأثيرها بما يحيط بها من ظواهر وذلك وفقا للقواعد والأحكام التي تتم بها دراسة المشكلة أو الظاهرة على ضوءها ويتم التحكم في حركتها أو توجيهها توجيها سليما يتماشى ودراسة المشكلة سواء بتعديلها أو إضافة شيء جديد لها أو بإضافة دراسة تحليلية بغرض القضية محل البحث والدراسة.

ومن خلال عمل المؤلفان في السلك الجامعي والتربوي، لاحضا وجود العديد من الاخطاء الشائعة لدى الباحثين في اعداد بحوثهم، بدءا من مرحلة اختيار عنوان البحث، مرورا بصياغة الإشكالية المركزية، وجمع المادة التوثيقية والمعلومات والمصادر والمراجع، ومحاور البحث الرئيسية وكتابة النتائج وغيرها....

لذا تناول المؤلفان أبرز الأخطاء التي قد يرتكبها الباحثون، واعطاء الحلول السليمة والخطوات والاستراتيجيات التي يجب اتباعها نقادياً للزلل، وبالتالي الخروج بأفضل النتائج العلمية.

فضلا عن تقديم النصائح والارشادات للباحثين لتحسين مستوى البحوث العلمية، وليكون الكتاب مرشداً يستخدمه الباحثون والطلّابة يوفر عليهم الوقت والجهد للخروج بأفضل النتائج، وتشكل ركيزة علمية أساسية لدى الباحثين والطلّابة والقراء، وتساعدهم على امتلاك ناصية التحليل المنطقي والموضوعي، عن طريق فهمهم للبحث العلمي ومناهجه.

ويحتوي هذه الكتاب على سبعة عشر فصلاً، وكل فصل يتضمن مجموعة من الموضوعات ذات الصلة بالبحث العلمي، ومعالجة المشكلات التي قد يتعرض لها الباحث، بأسلوب مبسط معززة بالأمثلة العلمية، مع نصائح عامة لطلبة الدراسات العليا لمناقشة أبحاثهم.

وختاماً نؤكد بأن ما طرح في الكتاب من رؤى ومقترحات ليس إلا نزرًا يسيرًا من سلسلة طويلة تختزنها أذهان وأفكار المتخصصين في الحقل التربوي، ولو أن الفرصة أُتيحت لهم لأسهموا بالكثير منها في مختلف المجالات، التي لا شك أن فيها ما هو كفيلاً بنشر التوعية اللازمة وتصحيح الكثير من الأخطاء الشائعة عند الباحثين، ونأمل بأن يكون هذه الاسهام العلمي المتواضع دافع لمزيد من الدراسات العلمية في هذا حقل الهام.

ومن الله التوفيق

المؤلفان

الفصل الاول

التفكير واساليبه، العلم والمعرفة العلمية

البحث العلمي: هو أمل الشعوب؛ من أجل التمتع بالرفاهية، والتي تتمثل في تحقيق الراحة بشئى صورها لبني البشر، وإيجاد الحلول لمختلف المُعضلات التي تتعرض لها المجتمعات، سواء على الجانب العلمي أو المجتمعي، ولا شك في أن معيار تحضر الأمم يُقاس بمدى اهتمامها بالبحث العلمي، وما يتم إنفاقه من ماديّات في سبيل إقامة دولة العلم، وفي هذا المضمار تشير الدراسات إلى أن تقدم الدول يتناسب طردياً مع تطور البحث العلمي، ومدى الاهتمام به من جانب المسؤولين

ويعرف البحث العلمي بانها: عملية فكرية مُنظمة، يقوم بها شخص يُسمّى (الباحث)؛ من أجل تقصي الحقائق في مسألة، أو مشكلة مُعيّنة تُسمّى (موضوع البحث)، باتّباع طريقة علمية مُنظمة تُسمّى (منهج البحث)؛ بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج، أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المُماثلة تُسمّى (نتائج البحث).

الاعتبارات الاخلاقية في البحث العلمي

١. عدم انتهاك الباحث للحقوق الشخصية للأفراد المشاركين في الدراسة.
٢. المحافظة على سرية البيانات للأفراد المشاركين في الدراسة.
٣. المحافظة على خصوصية المشاركين في الدراسة.
٤. ضمان حق المشاركين بالانسحاب من التجربة في اي وقت

التفكير العلمي:

منهج او طريقة منظمة يمكن استخدامها في حياتنا اليومية او في اعمالنا ودراساتنا، وهو ليس تفكيراً متخصصاً بموضوع معين بل يمكن ان يوجه في معالجة

جميع الموضوعات والقضايا التي تواجه الفرد في حياته. وليس للتفكير لغة خاصة به او مصطلحات معينة بل يقوم على اساس تنظيم الافكار والاساليب.

تعريف العلم: سلسلة مترابطة من المفاهيم والقوانين والإطارات النظرية التي نشأت نتيجة للتجريب والملاحظات المنتظمة.

أهداف العلم

١. **الفهم:** ويعتبر هو الغرض الأساسي للعلم والعلم كنشاط إنساني يهدف إلى فهم الظواهر المختلفة وتفسيرها.

٢. **التنبؤ:** وهو قدرة الباحث على أن يستنتج من فهمه للظاهرة وقوانينها نتائج أخرى مرتبطة بها، وهو عملية عقلية يتضمن قدرة المتعلم على استخدام معلوماته السابقة (او الملاحظة) للتنبؤ بحدوث ظاهرة او حادث ما في المستقبل.

٣. **الضبط والتحكم:** ويهدف العلم إلى التحكم بالظواهر المختلفة والسيطرة عليها حيث يتدخل لإنتاج ظواهر مرغوب بها.

تعريف المعرفة: بأنها مجموعة من المعاني والمعتقدات والمفاهيم والتصورات الذهنية للاجابة عن تساؤلات الانسان لتشبع طموحاته وتحقيق ابداعاته لما يريد ان يعرفه، وهي نتيجة لمحاولات الانسان المتكررة لفهم الظواهر والاشياء المحيطة به.

مستويات المعرفة العلمية

- الأفكار الرئيسية
- النظريات
- المبادئ
- المفاهيم الحسية ثم العقلية
- الحقائق

طرق الحصول على المعرفة

استخدم الانسان انماط واساليب مختلفة من التفكير للوصول الى المعرفة او للبحث عن تفسيرات للظواهر الكونية والطبيعية والبيولوجية التي تحيط به، او لإيجاد حل للقضايا والمشكلات التي تواجهه، ويمكن تقسيم طرق المعرفة والتفكير الانساني، الى ثلاث مجموعات او طرق وهي:

١. **الطريقة القديمة:** من ابرز الطرق القديمة التي استخدمها الانسان للوصول الى المعرفة ما يلي:

أ. طريقة الخبرة الحسية.

ب. الاتفاق مع الآخرين.

ت. المحاولة والخطأ طريقة الحدس والخيال والصدفة.

ث. رأي الخبراء.

ج. طرق التفكير بعقول الآخرين او اللجوء الى السلطة.

هذا وعلى الرغم من ان الطرق قد حققت للانسان النجاح النسبي الا اننا لا نستطيع الاعتماد عليها في العصر الحالي نظراً لعجزها عن كشف الحقائق من جهة، وكونها لا تتفق وطبيعة العلم او التفجر المعرفي الذي يحققه الانسان بالتفكير العلمي والطرق العلمية من جهة اخرى

٢. **طرق متقدمة في التفكير الانساني :**

من الطرق التي استخدمها الانسان ويستخدمها اليوم ضمن حدود وظروف معينة، ما يلي:

أ. طريقة التفكير القياسي او الاستنباطي او الاستنتاجي: Deductive

Thinking وهي عملية عقلية يتم فيها الانتقال من العام الى الخاص ومن

الكليات الى الجزئيات، كأن يتوصل الطالب من (تعميم) علمي معروف - المعادن تتمدد بالحرارة - الى نتائج جزئية خاصة - النحاس يتمدد بالحرارة. وهذا يعني ان ما يصدق على الكل يصدق ايضاً على الجزء، وهذا الاسلوب على اهميته قد يوقع الفرد في الخطأ ومن هنا استخدم الانسان التفكير الاستقرائي.

ب. طريقة التفكير الاستقرائي Inductive Thinking: وهي عملية عقلية يتم فيها الانتقال من الخاص الى العام او من الجزئيات (الامثلة) الى العموميات كأن يتوصل الطالب من ملاحظاته لحقائق (امثلة) معينة حالات فردية منفصلة (الحديد يتمدد بالحرارة، النحاس يتمدد بالحرارة، الرصاص يتمدد بالحرارة. ..) الى تعميم علمي - المعادن تتمدد بالحرارة. يتضمن عكس التفكير القياسي، على الرغم ان هذا التفكير يوصلنا الى بعض اشكال المعرفة العلمية او تعلمها، الا ان صحتها قد تحتل الخطأ او الصواب لان الكل او التعميم يعتمد على مدى تجانس الكل او المجتمع موضوع البحث او الدراسة، ومن هنا استخدم الانسان الباحث الطريقة العلمية في البحث والتفكير.

الطريقة العلمية: Scientific Method

تعتبر مساعد الطلبة لاكتساب الطريقة العلمية هدفاً اساسياً في تدريس العلوم المختلفة، وذلك انطلاقاً من مبدأ ان العلم: مادة وطريقة، أي معرفة وطريقة منهجية في التفكير والبحث العلمي. ولكي يكتسب الطالب الاسلوب العلمي في تفكيره ودراسته، لابد له من ممارسة وتطبيق خطوات الطريقة العلمية لا حفظها على ظهر قلب.

خطوات الطريقة العلمية

اوالعناصر الاساسية المشتركة في الطريقة العلمية لحل المشكلات التي ملخصها ما يلي:

- أ. الشعور (الحس) بالمشكلة.
 - ب. تحديد المشكلة وصياغتها في صورة (إجرائية) قابلة للحل أو بصيغة سؤال (موقف مشكل) أو في صورة تقريرية.
 - ت. جمع البيانات و المعلومات ذات الصلة بالمشكلة (المدروسة أو المبحوثة).
 - ث. وضع احسن الفرضيات (او التفسيرات) لحل المشكلة.
 - ج. اختبار الفرضية (او الفرضيات المؤقتة المحتملة) بأية وسيلة علمية.
 - ح. الوصول الى حل المشكلة.
 - خ. استخدام (الفرضية) كأساس للتعميم في مواقف اخرى مشابهة.
- والطريقة العلمية بخطواتها السابقة هي التي يؤمل ان يكتسبها الطالب ويمارسها عملياً، وهي التي يستخدمها الباحث (العالم) في تقصي العلم واكتشاف حقائقه ومفاهيمه ومبادئه.
- وباختصار فإن الطريقة العلمية هي: طريقة لحل المشكلات بمعنى انها طريقة لحل المشكلة علمياً. وعليه اذا علم الطلبة او(اكتسبوا) الطريقة العلمية فإنهم عندئذ سيستخدمونها في حل المشكلات التي تواجههم حتى ولو وضعوا في مواقف حياتية لا خبرة لهم فيها
- اما البحث الادري أحد فروع البحث العلميّ: يعرف بأنّه دراسةً دقيقة مضبوطة تهدف إلى توضيح مشكلةٍ ما أو حلّها، وتختلف طرقها وأصولها باختلاف طبيعة المشكلة وظروفها
- او يمكن تعريفه: بأنّه جهدٌ منظمٌ وموجّهٌ بغرض التوصل إلى حلولٍ للمشكلات الادراية في المجالات المختلفة.

خصائص البحث العلمي

١. عملية منظمة للسعي وراء الحقيقة أو إيجاد حلول لحاجة علمية أو اجتماعية أو عملية، عبر تبني منهج منظم مدروس هو أسلوب البحث العلمي.
 ٢. عملية منطقية: يأخذ الباحث على عاتقه التقدم في حل المشكلة بحقائق وخطوات متتابعة متناغمة عبر منهج استقرائي واستنتاجي.
 ٣. عملية واقعية تجريبية لأن البحث العلمي ينبع من الواقع وينتهي به من حيث ملاحظاته وعمليات تنفيذه وتطبيق نتائجه.
 ٤. عملية موثوقة قابلة للتكرار من أجل الوصول لنتائج مشابهة للتحقق من موثوقية وصحة نتائج البحث ومن دقة هذه النتائج وعدم نقصها أو تلوثها ببيانات لا تخصها وكفايتها النوعية والكمية عموماً لأغراض البحث المقترحة وللتحقق من صلاحية وفعالية إجراءات البحث لطبيعة المشكلة والنتائج المرجوة من البحث.
 ٥. عملية موجهة لتحديث أو تعديل أو إثراء المعرفة الإنسانية.
- ولكي يحقق البحث العلمي أهدافه يجب أن يتحلى الباحث بما يلي:**
- أ. خبرة عالية تمكن الباحث من تخطيط البحث وتنفيذه وتقييم نتائجه.
 - ب. تخليه عن الأنانية والرغبات الشخصية التي قد تعتري الخاطرة الإنسانية.
 - ت. أحياناً في سبيل الوصول لهدف أسمى يتمثل في استنتاجات جديدة ذات قيمة علمية أو تطبيقية تمثل إسهاماً جديداً في الحضارة البشرية.
 - ث. شجاعة شخصية في سبيل الوصول إلى النتائج المطلوبة والقدرة على تحمل مسؤولية هذه النتائج مع عدم التردد أو التأخر في إعلانها

لماذا نقوم بإجراء البحوث و الدراسات ؟

نقوم بإجراء البحوث و الدراسات و ذلك من أجل التحقق من الأهداف التي
اختلف فيها الباحثين لأن كل باحث يقوم بدراسة معينة لابد من أن يصوغ بعض
الأهداف التي توصل إليها، فأغلب هذه الأهداف هي :

١. الرغبة في خدمة المجتمع.
٢. الرغبة في مواجهة التحدي.
٣. الرغبة في الحصول على درجة علمية أو أكاديمية.
٤. تنفيذ توجيهات المؤسسة و تحسين ظروف العمل.
٥. المتعة الشخصية.
٦. الشك في نتائج الدراسات و البحوث السابقة.
٧. الحصول على جائزة أو ترقية وظيفية.

معايير البحث العلمي وموصفاته

البحث العلمي الجيد هو الخاضع لمعايير ومواصفات دقيقة يمكن اعتماده والأخذ
به، لكن إذا توافرت فيه بعض الصفات منها مايلي :

١. أن يكون موضوع البحث جديدا: أي على الباحث أن يختار مواضيعا لم يسبق لغيره
أن أشار إليه، فهو في هذه الحالة يعطي معطيات جديدة.
٢. أن يكون موضوع البحث ممكنا: على الباحث أن يختار موضوعا يتصف بإمكانية
تطبيقه و أن يقع ضمن قدراته و إمكانياته العلمية و المادية و الفنية.

٣. أن يكون موضوع البحث مثمرا: أي أنه يعود بالنفع على الباحث أولا، ثم على المجتمع ثانيا.
٤. أن يكون موضوع البحث محددا: كلما كان موضوع البحث محددا بدقة وبعيدا عن العموميات كان ذلك عاملا مساعدا للباحث.
٥. أن يكون موضوع البحث ملبيا لرغبات الباحث: أي أن يكون موفقا لميوله الشخصي لأن ذلك يساعد على الاستمرارية فيه و عدم الشعور بالملل و التعب.
٦. الأمانة العلمية: تعد هذه السمة من السمات الضرورية في البحث العلمي و الإخلال فيها تعد جريمة بحق الباحث.

الفصل الثاني

أساليب البحث العلمي

أساليب البحث العلمي عبارة عن طرق ووسائل تُساعد الباحث في سبيل تصميم وتفصيل دراسة علمية، والأسلوب العلمي نظام، ومنهج، وفنٌّ، ويختلف ذلك على حسب شخصية الباحث العلمي، وما يمتلكه من قدرات أكاديمية، وعقلية، وداعمه في ذلك المنطق؛ حتى يستطيع أن يبني ما نتطلع إليه، فالبحث العلمي هو الحل الأكيد لجميع المشكلات التي نُعاني منها على مختلف المستويات، والبحث العلمي هو طوق النجاة وسط الأمواج العاتية، وهو المصباح المُنير في غيابات الظلام، وسوف نُقدّم في هذا المحور معلومات متنوعة تدور رحاها حول أساليب البحث العلمي.

نبذة تاريخية عن أساليب البحث العلمي:

أساليب البحث العلمي لدى الإنسان الأول:

إن أساليب البحث العلمي وُجدت منذ وجود البشر على سطح الأرض، وفطرة الإنسان هي التي أصّلت لذلك؛ فنجد الفضول هو الدافع الرئيسي، وما يشمله ذلك من رغبة في التّعرف على ما يُحيط به من بيئة، سواء أكانت طبيعية، أو اجتماعية، غير أساليب البحث العلمي لم يكن لها قواعد ونُظُم ومنهجية معينة، وكان يتم ذلك بشكل ارتجالي، ومن ثم توارث المعارف من جيل لآخر دون تدقيق.

أساليب البحث العلمي لدى الحضارات القديمة:

أساليب البحث العلمي استُخدمت من جانب بعض الأمم في فترات زمنية سحيقة مثل الدولة الفرعونية؛ حيث يُطالعا العالم "أدوين سميث" بوجود بعض البرديات الفرعونية، التي تعود إلى أكثر من ١٥٠٠ قبل الميلاد، وتشمل تلك البرديات قيام المصريين القدامى بمُعالجة المرضى من خلال عملية فحص للمريض، وبعد ذلك تشخيص الحالة، وفي مرحلة تالية وصف العلاج، وتمثل تلك المراحل السابقة

"المنهج التجريبي"، والذي يُعتمد عليه في الوقت الحالي كأسلوب منهجي مُنضبط، وبالإضافة إلى ما سبق كان يعتمد الاعتماد في الصين والهند على "المنهج الفلسفي"، ويظهر ذلك في تعاليم الديانة البوذية.

يُعتبر المنهج الاستقرائي من أقدم طرق البحث، وبدأ ظهوره في اليونان القديمة، ومن أشهر من أصولوا له "أرسطو"، والذي تتلمذ على يد الفيلسوف الشهير "أفلاطون"، والاثنتان برعا في كثير من المجالات مثل: الموسيقى، والفيزياء، والمنطق، والسياسة، واللغويات، والأحياء، والاجتماع... إلخ، وتركوا تراثاً زخماً، ولا يزال ذلك مرجعية في كثير من الميادين.

أساليب البحث العلمي الحديثة:

في مرحلة تالية ظهرت الحاجة إلى منهج علمي يستطيع عن طريقه العلماء دراسة العلوم الإنسانية، وخاصة في ظل تطور المعارف المتعلقة بالعلوم الادارية والاجتماعية، وذلك لعدم قُدرة الطرق الأخرى مثل المنهج التاريخي أو التجريبي على تفصيل ما يرتبط بالفلسفة والاجتماع والإدارة وعلم النفس؛ لذا ظهر المنهج الوصفي على يد "فيردينان دي سوير"، والذي قام بتفصيل كثير من الدراسات اللغوية والوصفية في المرحلة الزمنية الحديثة بدأ يظهر كثير من الأنماط المتعلقة بأساليب البحث العلمي، وذلك استكمالاً للمراحل السابقة، ومن أبرزها المنهج المُقارن، والمنهج المسحي، بالإضافة إلى تطوير الطرق القديمة.

ما دواعي الحاجة لأساليب البحث العلمي

الحاجة لتنظيم الأبحاث: يوجد كثير من تصنيفات الأبحاث، والتي تختلف في طبيعتها، ومن أهم التصنيفات كل من الأبحاث التطبيقية والأبحاث النظرية، ويندرج تحت كل صنف أكثر من شُعبة، ولا يُمكن تطبيق الطريقة ذاتها في جميع الأبحاث، لذا ظهرت أساليب البحث العلمي لتُلبي متطلبات الباحثين المُتباينة.

وكذلك الحاجة للوصول لنتائج وحلول منطقية، كون إن أساليب البحث العلمي تضمن خطوات منهجية مُرتَّبة، ويبدأ ذلك بالشعور بالمشكلة وما تمثله من أهمية بالنسبة للباحث، ويتبع ذلك إجراءات أخرى لدراسة الموضوع العلمي، وفي حالة اتباع الباحث العلمي لذلك وبكل دقة يصل إلى نتائج مُبرهنة، ومن ثم يضع الحلول بصورة واقعية.

تصنيف أساليب البحث العلمي

هناك عدة معايير لتصنيف البحوث، فقد تصنف البحوث على أساس طبيعة الموضوع إلى بحوث إدارية، اجتماعية، قانونية، تاريخية، جغرافية. ... الخ، وهناك التصنيف على أساس النتيجة المتحصل عليها في البحث وعلى أساس كيفية معالجة الموضوع، هل هي معالجة تفسيرية، تأصيلية، وبالتالي نكون أمام بحوث تنقيبية اكتشافية، أو بحوث تفسيرية نقدية، أو كاملة، أو استطلاعية، أو بحوث وصفية وتشخيصية، أو بحوث تجريبية، لذا سنوضح نبذة مختصرة عن أشهر أساليب البحث العلمي، وكما يلي:

- **المنهج الكمي:** يُعدُّ المنهج الكمي من أساليب البحث العلمي الشهيرة، ويتضح من اسمه مدى ارتباطه بالمقاييس، ومن ثم التوصل لقرائن رقمية، ويستخدم ذلك المنهج في الغالب بالاقتران مع مناهج أخرى كداعم للبحث العلمي في سبيل تحديد توجه معين، ومن ثم اعتماد الفرضيات المُصاغة، أو لفظها.

- **المنهج الوصفي:** ينال المنهج الوصفي شهرة لا مثيل لها في إعداد كثير من أنماط البحث العلمي، فهو من أهم أساليب البحث العلمي، وعلى الرغم من شيوع استخدام ذلك المنهج في الأبحاث الاجتماعية والإدارية، فإن كثيرًا من الأبحاث العملية أو التطبيقية تستخدم ذلك الأسلوب بالتزامن مع المنهج التجريبي، من أجل توصيف الظواهر الطبيعية في بعض الجوانب الخاصة بها.

- **المنهج التاريخي:** ويهدف المنهج التاريخي كأحد أساليب البحث العلمي المُستخدمة بشكل مُوسَّع إلى دراسة ظاهرة أو مشكلة في فترات تاريخية سابقة، ويتم ذلك عن طريق البيانات والمعلومات المؤرَّخة، ومن ثم الإحاطة بها بشكل كامل، يلي ذلك التعرف على التوجهات الحالية، والتنبُّؤ بما هو كائن في المستقبل بصورة منطقية، وفي حالة وجود إشكالية اجتماعية يمكن السيطرة عليها، وحلها عبر ذلك المنهج.

- **المنهج التجريبي:** وهو أحد أساليب البحث العلمي القديمة، ويعتمد على القيام بالتجارب العلمية والملاحظة، بما يساعد في الوصول للحقائق، ووضع المُسَلَّمات، ومن ثم التطور الحضاري، ويبدأ ذلك المنهج بالتعرف على المتغير الأساسي للمشكلة، وما يؤثر فيه من متغيرات أخرى تُعرف بالمتغيرات التابعة، وتظهر أهمية المنهج التجريبي في الجوانب المتعلقة بالعلوم التطبيقية على وجه الخصوص.

- **المنهج الاستقرائي:** يُعتبر المنهج الاستقرائي من أبرز أساليب البحث العلمي، وتُوجد تصنيفات متنوعة منه، من أبرزها الاستقراء الكامل، والذي يتم عن طريقه دراسة جميع مفردات المجتمع، والاستقراء الناقص، ويعتمد على دراسة جُزئيات من عينة الدراسة، وبعد ذلك يتم تعميم ما يتم التوصل إليها من استنتاجات على عموم مجتمع الدراسة.

- **المنهج المقارن:** وعن طريق المنهج المقارن تتم دراسة ظاهرة معينة، سواء متعلقة بالعلوم الطبيعية، أو الادارية في أكثر من مكان، ومن ثم تحديد أوجه الشبه والاختلاف، ويفيد ذلك في التعمق بصورة أكبر، وإيجاد حلول أوفر، وهو أحد أساليب البحث العلمي الحديثة.

- **المنهج الاستنباطي:** والمنهج الاستنباطي مُعاكس للمنهج الاستقرائي من حيث الخطوات، فهو يعتمد على دراسة مجتمع المشكلة بأكمله، والوصول إلى العموميات، ومن ثم إمكانية التطبيق على الحالات المُماثلة، على سبيل المثال في حالة التوصل

إلى طريقة ناجحة من أجل إدارة مصانع الألمونيوم؛ فيمكن استخدام ذات الطريقة في دولة أخرى، أو في مصانع أخرى تعمل في نفس النشاط داخل النطاق المحلي... وهكذا.

- **المنهج الفلسفي:** المنهج الفلسفي أحد أساليب البحث العلمي، ويعتمد على التأمل والتحليل والاجتهاد العقلي، ويبدأ بالشك، وبعد ذلك مراحل متنوعة من تصحيح الأخطاء، وصولاً إلى مرحلة نهائية تُعرف باسم "مرحلة اليقين"، وينظر في قضايا عامة، ومن أمثلة ذلك الحرية والعدالة.... إلخ

وستناول أساليب البحث العلمي بشكل موسع في فصول القادمة من الكتاب.

فوائد البحث العلمي

يوجد للبحث العلمي مجموعة كبيرة من الفوائد ومن أبرز هذه الفوائد:

١. من خلال البحث العلمي يقوم الباحث بتحقيق الأهداف التي كان يسعى إلى تحقيقها من خلال دراسته لقضيته، ومن خلال البحث العلمي يقوم بإثبات بأن الفرضيات التي قام بوضعها كانت فرضيات صحيحة وناجحة.
٢. يتطور البحث العلمي من المهارات اللغوية للباحث، وذلك لأن الباحث يعود إلى مصادر ومراجع باللغة الإنجليزية وذلك لكي يقدم معلومات جديدة ومهمة لبحثه العلمي.
٣. تزداد قدرة الباحث على الاستقصاء، حيث يقوم الباحث يتعلم بالبحث في عدد كبير من المصادر والمراجع عن معلومات متعلقة ببحثه العلمي.
٤. تعرف الباحث على العالم المجتمعي والثقافي، كما أنه يفيد في زيادة المعارف والمفاهيم لدى الباحث، وذلك من خلال كمية المعلومات الكبيرة التي يقدمها للباحث.

٥. مساعدة الباحث على صياغة عبارات البحث العلمي الذي يقوم به، حيث يقوم الباحث بالاطلاع على مجموعة كبيرة من الأبحاث والدراسات، والتي تساهم في تكوين فكرة لدى الباحث عن العبارات الأنيقة والتي يجب عليه أن يقوم باستخدامها خلال بحثه العلمي.

٦. مساعدة الباحث على التعرف على الطريقة التي من خلالها يقوم بكتابة المصادر والمراجع التي ترتبط وتتعلق بالبحث العلمي الذي يقوم به، كما يستطيع الباحث التعرف على الطريقة التي يكتب فيها الفهارس والملاحق.

٧. يزيد نشاط العقل، وقدرت الباحث على الخروج بأفضل النتائج، وبالتلخيص الأمثل لخطة البحث العلمي الذي يقوم به.

٨. تعويد الباحث على الدقة والأمانة والموضوعية خلال نقله للمعلومات، حيث يتعلم الباحث الأمانة خلال نقله للمعلومات.

٩. يعود الباحث على الصبر، حيث أن البحث العلمي يحتاج من الباحث أن يقوم بالتفرغ التام للقراءة والبحث، وترك العديد من الأمور التي يفضلها حتى ينتهي من البحث العلمي.

١٠. تفجير الطاقة الإيجابية الموجودة في داخل الباحث، وذلك لكي يكون قادرا على استغلال كافة المهارات التي يمتلكها، وتسخيرها في البحث العلمي الذي يقوم به.

١١. يساهم البحث العلمي في حل عدد كبير من المشكلات التي تكون عالقة وذلك من خلال تقديم مجموعة من المقترحات لها.

١٢. يسهل البحث العلمي من مهمة فهم المجتمع لمجموعة من القضايا التي يجب أن يكون مدركا وفاهما لها.

١٣. يساهم البحث العلمي في وصول الباحث إلى مجموعة كبيرة من المعلومات الجديدة والتي تساهم في تطور العلم وتقدمه.

نستنتج مما سبق أن البحث العلمي هو أداة أو وسيلة لتحليل المعلومات والمعارف المتعلقة بموضوع ما أو ظاهرة معينة بهدف فهمها والوصول إلى الحقيقة. ويتميز البحث العلمي على اختلاف أنواعه بخصائص عديدة تميزه عن غيره من المفاهيم.

الفصل الثالث

البحث التربوي

يعد منهج البحث التربوي فرع من فروع علم التربية، له بنية تميزه عن بنية أي فرع آخر من فروع العلم ذاته. البحث التربوي هو الذي يسهم في علاج المشكلات التربوية، سواء في الحياة بصفة عامة، أو في مراحل التعليم المختلفة، ويُعد مصطلحا التربية والتعليم على صلة وطيدة ببعضهما البعض، ويظهر ذلك جلياً في بعض الدول التي تطلق على الجهة المنوط بها التعليم مسمى (وزارة التربية والتعليم)، والبحث التربوي من أنواع البحوث العلمية فهو يعتمد على طريقة منظمة ودقيقة لدراسة المشاكل ذات الصلة، بالاستعانة بمجموعة من العلوم التي تخدم الجانب الدراسي لتلك المشاكل، مثل: علم النفس والفلسفة والاجتماع وفروع الأنثروبولوجيا. يعرف البحث التربوي على أنه: "التفكير المنظم الذي يُعالج الإشكاليات المرتبطة بسلوكيات وتوجهات النشء السلبية، ويحاول وضع الحلول النموذجية لها، وفي كل العناصر المرتبطة بذلك".

أمثلة على المشكلات التي تم حلها عن طريق البحث التربوي:

- مشكلة تسرب طلبة المدارس.
- بعض الطلبة معزولون عن العالم داخل المدرسة ويترددون في المشاركة.
- إدمان المخدرات بين طلبة المدارس.
- التحرش الجنسي في المدارس.
- العنف ضد الأطفال.
- الانحرافات في سلوك الطالب.

ما تم ذكره ليس سوى أمثلة محدودة عن كيفية مساهمة البحث التربوي في بحثه ، ويمكن القول أن الغرض من البحث التربوي هو حل المشكلات السلوكية لدى الطلبة بشكل عام.

أنماط البحث التربوي:

هناك أنواع عديدة من البحث التربوي ، وهي مقسمة إلى عدة فئات وفقاً لمعايير معينة. يتم التعبير عنها على أنها بحث تعليمي قائم على الأهداف ، وبحث تعليمي قائم على المنهج ، وبحث تعليمي قائم على غرض الباحث ، وبحث تعليمي قائم على الوقت ، وبحث تعليمي قائم على عدد العناصر ، وبحث تعليمي يعتمد على عدد العناصر. فيما يلي مقدمة لأنواع البحوث التربوية بناءً على معاييرها.

التقسيم الأول:

يشمل هذا القسم البحث التربوي القائم على الأهداف والبحث التربوي القائم على المناهج الدراسية على النحو التالي:

١. بحوث تربوية وفق الهدف:

تعتمد أهداف أداء المجموعة على درجة ملائمة النتائج المطبقة في مجال التربية وإمكانية التعميم. أنواع هذه المجموعة هي كما يلي:

أ. بحوث أساسية أو نظرية. والغرض منه هو التأكد من النظريات الموجودة أو تطوير نظريات جديدة ، بغض النظر عن فرص العمل ، فهي تساعد في نمو المعرفة.

ب. بحوث تطبيقية. والغرض منه هو تطبيق نظريات معينة وتقييم نجاحها في حل المشكلات التربوية والتعليمية.

٢. بحوث تربوية وفق المنهج:

الغرض من إجراء البحث لهذه المجموعة هو استخدام طرائق بحث مختلفة ،
بما في ذلك:

أ. بحوث تاريخية: الغرض من ذلك هو دراسة الأحداث الماضية ؛ استخلاص
استنتاجات حول سببيتها. البحث التاريخي مفيد أيضًا في دراسة الاتجاهات
في الأحداث الماضية. اشرح الأحداث الجارية بشكل صحيح وقم بعمل
تنبؤات حول الأحداث المستقبلية.

ب. بحوث وصفية: مواضيع مثل هذه الاستطلاعات أو المقابلات حول الأسئلة
أو اختبار الفرضيات بالحالة الحالية لموضوع البحث.

ت. بحوث تجريبية: الغرض من هذا البحث هو معرفة تأثير متغير مستقل واحد
على الأقل على واحد أو أكثر من المتغيرات التابعة.

ث. بحوث ارتباطية: يهدف إلى فهم العلاقة أو الارتباط بين متغيرين أو أكثر ،
ومدى هذه العلاقة. يتم تمثيل درجة العلاقة بين المتغيرات بمعامل الارتباط.

التقسيم الثاني:

يختص هذا القسم بالبحث التربوي حسب غرض الباحث بما في ذلك
الأكاديمي التعليمي الأكاديمي على النحو التالي:

١. بحوث أكاديمية: يتم إجراء هذه الدورة للحصول على درجة علمية ، مثل

درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه. أو كشرط لمرحلة التعلم. هذه المجموعة

تسمى الدراسة الأكاديمية.

٢. بحوث مهنية: يقوم أعضاء هيئة التدريس والموظفون بإعدادهم بناءً على مواضيع مختلفة تتعلق باهتماماتهم البحثية من أجل الترقية إلى مناصب أخرى أو المشاركة في الاجتماعات العلمية أو الحصول على تفويض رسمي.

التقسيم الثالث:

ويشمل البحث التربوي على أساس عامل الزمن وهي:

١. بحوث الماضي: ومهمتها، نقد توجهات البحث للسابقين بغرض توجيه الباحثين وجهة معينة. أي إنه يتم في هذا النوع من البحوث دراسة بحوث السابقين وتحليلها. فهي تسمى البحث في البحث.

٢. بحوث الحاضر: ومهمتها، دراسة الواقع التربوي بأية منهجية مناسبة، من مثل: الدراسات المسحية.

٣. بحوث المستقبل: ومهمتها، معرفة التغييرات التي يمكن أن تحدث في الواقع التربوي؛ بهدف تحسين صورة التربية مستقبلاً. وتتم هذه البحوث بشكل رئيس عن طريق ما يسمى بالبحوث التجريبية.

التقسيم الرابع:

وبحسب عدد المراحل يشمل البحث التربوي وبحسب عدد المراحل التي يشملها يشمل البحث التربوي وهي:

١. بحوث تربوية حسب عدد المراحل:

أ. بحوث تتعلق بدراسة القضايا التربوية من بعد واحد.
ب. طرائق بحث متعددة ، مسؤولة عن دراسة القضايا التربوية ذات الأبعاد المختلفة مثل: التاريخ ، المجتمع ، الاقتصاد ، الثقافة وعلاقتها بالآخرين.

٢. بحوث تربوية حسب عدد القائمين بها:

- أ. البحث الشخصي الذي يجريه شخص واحد.
 - ب. البحوث الاجتماعية التي يجريها عدة أشخاص.
- أخلاقيات الباحث التربوي:**

في ضوء الفروق بين البشر والظواهر الطبيعية ، يجب على الباحثين التربويين اتباع مجموعة من المبادئ وهي:

- أ. الصبر والجلد :لأن عملية البحث صعبة عقليا وجسديا واقتصاديا.
- ب. الذكاء والموهبة: للاستفادة منها ، حدد المشكلة وحددها ، وانطلق ببقية عناصر البحث بناءً على الأسس العلمية الراسخة.
- ت. التواضع العلمي: هذا لتجنب غرور القدرة ، يجب عليه قبول نسبة النتائج التي تم الحصول عليها ، وإذا كان من الممكن استخدام قيم مختلفة أخرى ، فيجب عليه سحب آرائه.
- ث. الصدق العلمي يعني عدم لجوء الباحثين إلى تزوير الإجابات أو الاقتباس من المصادر الوثائقية.
- ج. الموضوعية: بمعنى ما ، غرض الباحثين عند إعداد التقارير البحثية هو الحقائق وليس لتحقيق مكاسب شخصية.
- ح. احترام المبحوث، بمعنى أن لا يواجه الباحث الأسئلة التي تحط من قدر المبحوث، وتقلل من احترامه لنفسه.
- خ. المصارحة، بمعنى أن يوضح الباحث أهداف بحثه الحقيقية للمبحوث، وبالتالي تأتي المشاركة على النحو المطلوب من جانب المبحوث.
- د. المشاركة التطوعية ، المشاركة في اختيار المشاركة والاختبار في أي وقت في مكان ، ولن يشارك في ممارسة ضغط عليها.

ذ. السرية :وتعني عدم إظهار إجابة المدعى عليه وقصر استخدامها على أغراض البحث العلمي فقط ، حتى الباحث نفسه ، لضمان الحياد في مواقف معينة.

ر. المساواة بمعنى ما تجعل المبحوثين يدركون أنهم متساوون ؛ لأنه يتم اختيارهم عشوائيًا لتمثيل عينة البحث ، لذلك في حالة استخدام الأساليب التجريبية، فإن أعضاء المجموعة الضابطة وأعضاء المجموعة التجريبية متساوون، إلا إذا كان الباحث لا يريد معرفة أثر وجود عينات مستقلة. متغيراته مفقودة.

ز. حماية المشاركين من أي ضرر، مما يعني أن الباحث يتحمل مسؤولية توفير الحماية للمحققين المشاركين في البحث من أي مخاطر مادية أو معنوية أو اجتماعية ؛ إذا تسببت مشاركتهم في ضرر معين ، يجب على الباحث إبلاغهم بأنهم قد يسببون بعض الضرر من البداية. لا تتفاجأ بهذا.

س.إعداد تقرير مناسب ، مما يعني أنه بعد الانتهاء من إعداد البحث ، يجب أن يكون الباحث مسؤولاً عن كتابة تقرير بنتائج البحث وتقديم التقرير للمشاركين الذين يرغبون في الاطلاع على نتائج البحث.

ش.التوافق ، بمعنى ما ، نتائج البحث مطابقة للوائح إدارة البحث العلمي.

مراحل إعداد البحث التربوي

مر البحث التربوي بعدة مراحل متتالية. من اللحظة التي تصبح فيها فكرة، يشعر الباحثون بوجودها ، أو يصلون إليها من خلال النظر في بعض المصادر ، حتى تصبح الفكرة دراسة شاملة.

والغرض من هذا التسلسل في التحضير للبحث التربوي هو دراسة هذه الفكرة على أساس علمي. سيمكن هذا البحث من الحصول على نتائج دقيقة حول الأفكار التي تم البحث عنها ، مما يساعد على إثراء المعرفة البشرية في مجال الأفكار.

مراحل التحضير للبحث التربوي هي: اختيار المشكلة وإعداد خطة البحث وتتطلب كل مرحلة من مراحل انجاز البحث بذل أفضل الجهود من الباحثين. استخرجها علميا لذلك يجب على الباحثين وخاصة المبتدئين ، التحلي بالصبر عند التحضير .

كلما أحرز الباحث تقدماً أكبر في التحضير لمراحل البحث هذه ، من ناحية، زاد فهمه للأفكار قيد المناقشة ، ومن ناحية أخرى ، زاد عدد التقنيات التي يبحث فيها. فيما يلي نظرة عامة على هذه المراحل:

أولاً: اختيار مشكلة البحث:

يواجه الباحثون ، وخاصة المبتدئين ، صعوبات في هذه المرحلة أكثر من المراحل الأخرى من الإعداد البحث ، لذلك بذل قصارى جهده وقضى وقتاً طويلاً في جمع المعلومات دون اختيار المشكلة المراد دراستها.

لذلك ، فإن البداية المنطقية لإنتاج بحث علمي تتمثل في الإلحاح المحتمل للباحث لوجود مشكلات تستحق الدراسة. هذا الشعور ناتج عن قراءة وملاحظة دقيقة من قبل الباحث .

ولتوضيح تحديد مشكلة البحث ، تتضمن مصادر اختيار مشكلة ، والموضوعات التي يجب على الباحث تجنبها ، والعوامل التي أخذها في الاعتبار عند اختيار المشكلة من بين المشكلات المقترحة ، وذلك على النحو التالي:

مصادر المشكلات البحثية

- المصدر الشخصي: ويتمثل في خبرات الباحث، ومعارفه، وإعداده العلمي السابق.

- المصدر العلمي: يتجسد في التراث الحالي المتعلق بمهنة الباحثين ، بما في ذلك وجود الخبراء ، والتخصص الدقيق ، والخبرة المهنية ، والخبرة في الأنشطة الأكاديمية.
 - المصدر المجتمعي، ويتمثل في الظروف التي يعيشها المجتمع الذي يعيش فيه الباحث.
 - المصدر الرسمي، ويتمثل في توصيات ومقترحات الأكاديميين والممارسين في مجالي الإدارة والتخطيط بضرورة بحث موضوعات معينة؛ لخدمة المجتمع.
- عدد من الامثلة حول تحديد مشكلة البحث**
- تقويم مناهج التعليمية على وفق الاتجاهات الحديثة للمرحلة الدراسية (....)
 - ويعد مشكلة بحث تطوير المناهج من اجل مواكبة الاتجاهات الحديثة.
 - تنمية مهارات التدريس عند الملاكات التعليمية في تخصص معين ، مشكلة البحث وجود ضعف في مهارات التدريس (التخطيط ، التنفيذ، التقويم) عند الملاكات في تخصص على سبيل المثال مدرسي مادة الفيزياء .
 - فشل بعض الطلبة في الجامعات بسبب الأسر في اختيار نوعية الدراسة .
 - التتمر عند طلبة المرحلة الاعدادية في (....) .
 - أسباب مشكلة ضعف التلاميذ في مهارات القراءة.
- فمثلا هناك باحث لاحظ وجود مشكلة لدى الطلبة في المرحلة الثانوية هذه المشكلة ترتبط بمرحلة المراهقة وما يصحبها من مشكلات نفسية واجتماعية لدى المراهق في الفصول الدراسية، فهذه تعد مشكلة لأنه من خلال بحثه سيحاول التوصل لطريقة معينة أو أسلوب يمكن اتباعه مع الطلبة لتفادي تلك المشكلات بالفصول الدراسية.

وباحث ثان وجد أن البحوث السابقة تناولت حل مشكلة معينة تربوية أو طبية أو غيرها ولكن المشكلة لا زالت قائمة، أو أنه وجد حلاً أفضل من الحلول السابقة ومن هنا فهو يحاول إيجاد حل لها أو تجريب الحل الأفضل.

وباحث آخر يريد أن يبرز الألوان البلاغية المستخدمة في رواية معينة أو ديوان شعري والتي استخدمها الشاعر أو الكاتب بشكل جيد، فهذه ليست مشكلة وإنما قضية لغوية تتعلق باستخدام الأساليب البلاغية، فسواء درس الباحث تلك القضية أو لم يدرسها فلن يتغير شيء فيها، وإنما هي دراسة أدبية تظهر قدرة الباحث على التحليل والنقد وتؤكد استحقاقه للدرجة العلمية التي يدرس من أجلها.

على الباحث عند اختيار مشكلة البحث الأخذ بعين الاعتبار الموضوعات التي يشتد حولها الخلاف لأن غرض البحث هنا ليس لمجرد عرض آراء المخالفين والمؤيدين فقط، الموضوعات الغير مجدية و الموضوعات التي يصعب العثور على المصادر العلمية والتقارير والبيانات والموضوعات الواسعة التي يصعب على باحث واحد دراستها، فالأول حصرها أو تحديدها او الموضوعات الضيقة التي لا تصلح لدراسة علمية ، ولابد للباحث ان يمتلك رؤية شاملة حول متغيرات بحثه وفهماً دقيقاً لجميع الجوانب المتربط بموضوع دراسته . وعلى الباحث ان يأخذ بنظر الاعتبار عند تحديد المشكلة وعنوان البحث ميولة العلمية وقدرته في الانجاز ومدى وتوافر الإمكانيات المادية، وتوافر المصادر والمراجع والدوريات والبحوث والتقارير والدراسات السابقة ، ومدة توافر التسهيلات الادارية في انجاز البحث، والاعتبارات العلمية، من الفائدة العلمية للبحث، وتعميم نتائج البحث، ومدى مساهمته في تنمية بحوث أخرى و الاعتبارات الاجتماعية، وتعني مناسبة الموضوع لقيم وعادات وتقاليد المجتمع.

خصائص مشكلة البحث العلمي

- إن اختيار المشكلة يعد واحداً من أصعب الخطوات في كتابة البحث، وعندما تصاغ المشكلة يجب عليك أن تراعي النقاط التالية:
١. أن تسأل عن العلاقة بين متغيرين أو أكثر.
 ٢. أن تصاغ المشكلة بطريقة واضحة وغير غامضة.
 ٣. أن تشكل المشكلة على شكل سؤال أو (تهدف هذه الدراسات إلى..).
 ٤. أن تكون المشكلة قابلة للفحص بمنهج العلمي من خلال جمع المعلومات وغيرها.
- إذاً نستطيع القول أن اختيار المشكلة المناسبة هي في طرح أسئلة جيدة، هذه الأسئلة التي يفترض أن تكون مناسبة وهامة بالنسبة لمحتويات البحث، ويفترض أن تختار مشكلة لديك اهتمام بها وأن يتوفر في بحثك الأصالة.
- علماً أن الأصالة بمفهومها الكامل نادرة، ولكن يمكن أن تكون الدراسات استكمالاً لموضوع معين، وعليك أن تدرك أن ليس جميع المشكلات في العلوم التربوية والنفسية قابلة للبحث، فبعضها له طبيعة فلسفية يمكن أن تتم مناقشتها وليس بحثها.

وحتى لو كانت المشكلة قابلة للبحث فعليك أن تسأل نفسك هل الحصول على المعلومات سهل المنال أم لا؟ وكذلك توافر المصادر والتسهيلات وغيرها، فاختيار المشكلة البحثية يتضمن القراءة والكتابة والنقاش وصياغة المفاهيم وغيرها.

شروط مشكلة البحث العلمي

- تعد الجدية والابتكار من أهم الأمور التي يجب توافرها في المشكلة، لذلك يجب أن تختار مشكلة جديدة في لبحثك وغير مسبقة.

- ويجب أن تساهم المشكلة في تقديم معلومات جديدة تطور البحث أو الدراسات العلمية وتدفعه إلى الأمام، وبدون وجود هذه المعلومات لن يكون لمشكلة البحث أو الدراسات أي قيمة.
- ولكي تنجح في صياغة المشكلة يجب أن تقوم بالاطلاع بشكل موسع على البحث العلمي، وأن تكون على دراية تامة بكافة التفاصيل المرتبطة والمتعلقة بالبحث أو الدراسات.
- يجب أن تقوم باختيار المشكلة للبحث انطلاقاً من الواقع، كما يجب أن تحرص على أن تكون المشكلة منطقية وأن يكون من الممكن حلها بسهولة.
- ولن تستطيع الإبداع في حل المشكلة ما لم تكن محباً للمجال الذي تدرس فيه.
- ولكي تكون المشكلة صحيحة يجب أن تقوم بإيضاح العلاقة بينها وبين الأبحاث أو الدراسات العلمية السابقة، كما يجب عليك تحديد نقاط الاتفاق والاختلاف.
- ويعد القياس الطريقة المفضلة والتي يجب عليك أن تستخدمها من أجل أن تقوم بحل مشكلة البحث أو الدراسات العلمية. وعلى الباحث بعرض المشكلة من خلال مجموعة من الخطوات الأساسية وهي:
 - أ. أن يعرض الباحث للمبررات أو الشواهد أو الملاحظات التي دفعته إلى الإحساس بتلك المشكلة أو القضية التي يدرسها، فليس من المنطقي أن تدرس قضية لم تلاحظها أصلاً.
 - ب. في عرض الباحث لتلك المبررات يجب أن يكون منطقياً في عرضها من المبررات الأقوى إلى الأقل قوة، وهذه قائمة بأهم المبررات والشواهد التي يمكن للباحث من خلالها أن يقف على المشكلة البحثية:

- الملاحظة الشخصية: وتعد من أقوى المبررات للمشكلة البحثية فما يلاحظه الباحث بنفسه ويعيشه ، وقد لاحظ من خلال عمله مشكلة معينة فهذه المشكلة بالنسبة له هي الأحق بالدراسة والبحث.
 - المقابلات الشخصية: فهناك باحث لا يعمل في مجال التدريس مثلاً ويريد أن يعالج مشكلة تربوية أو تجريب طريقة تدريس جديدة أو تقويم عنصر من عناصر العملية التربوية ولا يستطيع ملاحظة القضية بشكل شخصي، فهنا يمكنه إجراء بعض المقابلات الشخصية مع المعنيين بالمشكلة من معلمين والطلبة وموجهين وأولياء الأمور أحياناً من خلال عرض مجموعة من الأسئلة أو الإجابة على استبيان أو حتى الأسئلة الشفوية والتي تساعده في تحديد المشكلة وأبعادها وإمكانية دراستها.
 - الدراسات السابقة: وتستخدم كاستشهاد على ما توصل له الباحث من أن هناك مشكلة في جانب ما، هذه الدراسات يجب أن تكون حديثة قدر الإمكان، فما يعد مشكلة فيما سبق قد لا يمثل مشكلة في الوقت الحالي نظراً للتغيرات المتسارعة والتراكم المعرفي الكبير.
 - توصيات المؤتمرات والندوات: حيث إن المؤتمرات والندوات العلمية في مجال معين تجمع الكثير من أعلام المجال وأهم من ساهموا في هذا المجال، وبالتالي فإن اتفاقهم على توصية معينة أو نتيجة ما يعد في حد ذاته مبرراً قوياً لدراسة موضوع التوصية.
- وبعد أن عرض الباحث لمبررات المشكلة وكيف تأكد أن هناك مشكلة في هذا الجانب وأنه سوف يحاول إيجاد حلول لها، يأتي الجزء الآخر وهو صياغة المشكلة البحثية وهو ما يوجد فيه لبس كبير بين الباحثين، حيث يعد البعض أن صياغة المشكلة = عنوان البحث في صورة استفهامية، وهذا خطأ كبير وشائع.

فالمشكلة ببساطة هي عبارة أو سؤال يصف المشكلة البحثية بشكل مبسط وواضح ودقيق في صورة سؤال أو عبارة تقريرية إخبارية، فمثلا يمكن للباحث صياغة المشكلة في العبارات التقريرية كما يلي:

- هل للبرنامج المقترح على وفق نظرية المخططات العقلية أثر في الفهم القرائي وإنتاج الأسئلة الذاتية عند طلاب الصف الرابع الأدبي؟
- هل لأستراتيجيتي أسئلة البطاقات واللوحات المعلقة أثر في تنمية مهارات القراءة والتفكير التأملي عند تلاميذ الصف الثالث الابتدائي؟.
- ما العلاقة بين الاخفاق المعرفي والسيطرة الانتباهية والتشوه الادراكي لدى طلبة المرحلة الاعدادية ؟
- ما أثر استعمال استراتيجية المقابلة الثلاثية الخطوات في اكتساب مفاهيم مادة التربية الوطنية عند طلاب الصف الأول المتوسط ؟
- هل لإستراتيجية كُنْ يقظاً أثر في الفهم القرائي والأداء التعبيري عند طلاب الصف الثاني المتوسط ؟
- ما اثر التدريس باستراتيجية SWOM في تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية لمادة التربية الصحية.
- ما أثر استراتيجية التسريع المعرفي في تحصيل مادة الكيمياء الصناعية العملي والتفكير المنطقي عند طلبة كلية التربية للعلوم الصرفة - ابن الهيثم؟.

هذه العبارات أو الاسئلة هو محدد رئيسي لمشكلة البحث، وإن كان هناك أكثر من متغير مستقل أو أكثر من متغير تابع أو أكثر من علاقة سوف يدرسها الباحث فإنه يجب أن يضع بعض الأسئلة الفرعية التي تفسر العبارة أو السؤال الرئيس للبحث.

وهنا يجب التنبيه على أن كل سؤال من تلك الأسئلة الفرعية يجب أن تكون له إجابة لدى الباحث، فسؤال بحثي بلا إجابة يمكن أن يضعف البحث بل ويفقده قيمته.

فهناك أسئلة يمكن الإجابة عليها من خلال الإطار النظري للبحث (مثل الأسئلة المتعلقة بالتصور العام، والمعايير، والأسس التي يبنى عليها برنامج ما أو غير ذلك)

وهناك أسئلة يجاب عليها من خلال الإجراءات البحثية كما هو الحال في بحوث تكنولوجيا التعليم (مثل تلك الأسئلة التي تتعلق بالتصميم التعليمي وبناء برامج الحاسوب وبيئات التعلم).

أما أغلب الأسئلة البحثية فهي يجاب عنها من خلال التجربة ولاسيما في البحوث التربوية وهي التي تأتي في صورة نتائج تتم الإجابة عليها من خلال فرضيات البحث.

وان المشكلة البحثية هي العمود الفقري للبحث وهي التي تمثل أهمية البحث والدافع الأساسي لإجرائه، فيجب أن تصاغ بدقة وأن يكون تكون واضحة ومحددة ولا توحى بغيرها.

الفصل الرابع

مناهج البحث التربوي

منهج البحث هي المكون الرئيسي للبحث التربوي. نظرًا لأنه يساعد في تحديد استخدام طرائق البحث ، فإنه يساعد أيضًا في تحديد الأساليب التي سيتخذها الباحثون عند جمع البيانات وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها ، ويمكن أيضًا استخدامها لتحديد جودة طرائق البحث الدراسة. أي شخص يدرس الكتب المتعلقة بأساليب البحث التربوي سيجد أسماء العديد من طرق البحث ، وسيجدون أيضًا تعبيرات مختلفة في ترتيب هذه الدورات. بسبب مؤلفي هذه الأعمال ، يمكن اعتبار هذا الاختلاف في أسماء وترتيبات دورات البحث التربوي مشاكلات من صنع الإنسان ، وفيما يلي عرض مناهج البحث العلمي:

أولاً: المنهج التاريخي: تعد دراسة التاريخ من الأساليب العامة ، لأن بعض الباحثين يستخدمون مناهج التاريخ ، ويميلون إلى دراسة الأحداث في الماضي القريب أو البعيد بالرجوع إلى معلومات محددة. لتوضيح الطريقة التاريخية لا بد من دراسة المواضيع التالية: التعريف ، الأهمية ، مزايا وعيوب المنهج التاريخي ، على النحو التالي:

تعريف المنهج التاريخي:

وتعني الطريقة التاريخية "من خلال جمع الأدلة وتقييمها ، ثم الدراسة بعناية وتشكيل الأدلة أخيرًا ، والعودة إلى الماضي ، من أجل تحديد معنى الحقائق وتكوينها أولاً بشكل صحيح ، ثم استخلاص النتائج. مجموعة من الاستنتاجات باستخدام أساس علمي واضح ."

كما أنه "يصف هذا المنهج الوقائع والأحداث السابقة ويسجلها ، ويجري البحث والتفسير والتحليل على أساس علمي منظم ودقيق ، بهدف استخلاص الحقائق والتعميمات التي ستساعدنا على فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل بناءً على الماضي".

كما أنه "يصف هذا المنهج الوقائع والأحداث السابقة ويسجلها ، ويجري البحث والتفسير والتحليل على أساس علمي منظم ودقيق ، بهدف استخلاص الحقائق والتعميمات التي ستساعدنا على فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل بناءً على الماضي".

خطوات تطبيق المنهج التاريخي:

يتبع الباحث الذي يريد دراسة ظاهرة حدثت في الماضي بواسطة المنهج التاريخي الخطوات التالية:

١- توضيح ماهية مشكلة البحث:

يتطلب توضيح ماهية مشكلة البحث تناول خطوات الأسلوب العلمي في البحث، وهي: التمهيد للموضوع، وتحديد، وصياغة أسئلة له، وفرض الفروض، وأهداف البحث، وأهمية البحث، والإطار النظري للبحث، وحدوده، وجوانب القصور فيه، ومصطلحات البحث.

ويشترط في مشكلة البحث توافر شروط، من مثل: أهميتها، ومناسبة المنهج التاريخي لها، وتوافر الإمكانيات اللازمة. وأهمية النتائج التي سيتوصل إليها الباحث.

٢- جمع البيانات اللازمة:

وهذه الخطوة تتطلب مراجعة المصادر الأولية والثانوية، واختيار البيانات التي ترتبط بمشكلة بحثه. ومما تجدر الإشارة إليه هنا، أن على الباحث التمييز بين نوعي المصادر. إذ تتمثل المصادر الأولية في السجلات والوثائق، والآثار. وتتمثل المصادر الثانوية في الصحف والمجلات، وشهود العيان، والمذكرات والسير الذاتية، والدراسات السابقة، والكتابات الأدبية، والأعمال الفنية، والقصص، والقصائد،

والأمثال، والأعمال والألعاب والرقصات المتوارثة، والتسجيلات الإذاعية، والتلفزيونية، وأشرطة التسجيل، وأشرطة الفيديو، والنشرات، والكتب، والدوريات، والرسومات التوضيحية، والخرائط.

٣- نقد مصادر البيانات:

وتتطلب هذه الخطوة فحص الباحث للبيانات التي جمعها بواسطة نقدها، والتأكد من مدى فائدتها لبحثه. ويوجد نوعان للنقد، الأول، ويسمى بالنقد الخارجي، والثاني، ويسمى بالنقد الداخلي. ولكل منهما توصيف خاص به على النحو التالي:

النقد الخارجي: ويتمثل في إجابة الباحث عن الأسئلة الآتية:

- هل كتبت الوثيقة بعد الحادث مباشرة أم بعد مرور فترة زمنية؟
 - هل هناك ما يشير إلى عدم موضوعية كاتب الوثيقة ؟
 - هل كان الكاتب في صحة جيدة في أثناء كتابة الوثيقة؟
 - هل كانت الظروف التي تمت فيها كتابة الوثيقة تسمح بحرية الكتابة؟
 - هل هناك تناقض في محتويات الوثيقة؟
 - هل تتفق الوثيقة في معلوماتها مع وثائق أخرى صادقة؟
- النقد الداخلي: ويتمثل في إجابة الباحث عن الأسئلة الآتية:

- هل تمت كتابة الوثيقة بخط صاحبها أم بخط شخص آخر؟
- هل تتحدث الوثيقة بلغة العصر الذي كتب فيه؟ أم تتحدث بمفاهيم ولغة مختلفة؟

- هل كتبت الوثيقة على مواد مرتبطة بالعصر أم على ورق حديث؟
- هل هناك تغيير أم شطب أم إضافات في الوثيقة ؟
- هل تتحدث الوثيقة عن أشياء لم تكن معروفة في ذلك العصر؟

- هل يعتبر المؤلف مؤهلاً للكتابة في موضوع الوثيقة؟

٤- تسجيل نتائج البحث وتفسيرها:

وهذه الخطوة تتطلب من الباحث أن يعرض النتائج التي توصل إليها البحث تبعاً لأهداف أو أسئلة البحث مع مناقشتها وتفسيرها. وغالباً ما يتبع الباحث عند كتابة نتائج بحثه ترتيب زمني أو جغرافي أو موضوعي يتناسب ومشكلة البحث محل الدراسة.

٥- ملخص البحث:

وهذه هي الخطوة الأخيرة من خطوات المنهج التاريخي، وتتطلب أن يعرض الباحث ملخصاً لما تم عرضه في الجزء النظري والميداني في البحث، كما يقدم توصيات البحث التي توصل إليها، ومقترحات لبحوث مستقبلية.

أمثلة للبحوث التاريخية:

- التربية الأخلاقية، وتطبيقاتها في العهد النبوي الشريف.

- الفكر التربوي عند الامام علي بن طالب (عليه السلام)

- الفكر التربوي لابن خلدون .

- دراسة تاريخية للتعليم العالي الحديث في العراق.

ثانياً: المنهج الوصفي:

بالمقارنة مع طرق البحث الأخرى ، يواجه الخبراء في المنهجية العلمية المزيد من الصعوبات في تحديد مفهوم وصف الأساليب. وذلك لاختلافهم في تحديد الأهداف التي تحققها هذه الطريقة: بين وصف الظواهر لتوضيح العلاقة ومداهها واكتشاف أسباب حدوثها.

ومع ذلك ، بالمقارنة مع الأساليب التاريخية والتجريبية ، غالبًا ما تستخدم الأساليب الوصفية في البحث التربوي. لأن طريقة الوصف مرتبطة بالظواهر البشرية ، وعادة ما تتميز الظواهر البشرية بالتغيرات أو التحولات.

في ضوء الموقف أعلاه ، فإن طبيعة المقررات الوصفية تدور حول تعريف وأهمية وأنواع المقررات الوصفية.

تعريف المنهج الوصفي:

تعني "شكل من أشكال التحليل العلمي وتفسير منظمة ما ، يستخدم لوصف ظاهرة أو مشكلة معينة ، ومن خلال جمع البيانات والمعلومات المشفرة حول الظاهرة أو المشكلة ، وتصنيفها وتحليلها ومعالجتها ، وتحديد كمياً". البحث "، كما هو محدد بالطرق الوصفية ، يشير إلى مجموعة من الدراسات التي تصف ظاهرة أو موضوعًا بناءً على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها ، فضلاً عن التحليل الكافي والدقيق. إجراءات استخلاص أهميتها و استخلاص استنتاجات أو تعميمات حول الظاهرة أو الموضوع قيد المناقشة.

خطوات تطبيق المنهج الوصفي:

تتمثل خطوات البحث المسحي مرتبة فيما يلي:

- توضيح ماهية مشكلة البحث:

وتتطلب هذه الخطوة تناول عناصر، تحديد المشكلة ثم التعريف بالبحث وتتضمن (الأهمية ، الأهداف ، حدود البحث، الفرضيات ، تحديد المصطلحات)

- الاطار النظري والدراسات السابقة:

وتتطلب هذه الخطوة تناول عنصرين هامين، هما الإطار النظري، والدراسات السابقة.

- تحديد إجراءات البحث:
وتتطلب هذه الخطوة تحديد مجتمع البحث، وتحديد عينته وطريقة اختيارها،
والأدوات المراد استخدامها وتناول إجراءات: تصميمها، وتحكيمها، وتطبيقها،
وجمعها، وإجراء صدقها، وثباتها، وأساليب تحليل بيانات الدراسة.
 - تحليل البيانات وتفسيرها:
وتتطلب هذه الخطوة تحليل البيانات بصورة كمية وعرضها بواسطة
جداول إحصائية أو رسوم بيانية، ثم يناقشها - أي البيانات - ويفسرهما.
 - الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
 - المصادر والمراجع
 - ملاحق البحث
 - الملخص
- أمثلة للبحوث الوصفية:**
- تقويم كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في العراق على وفق ابعاد
التنمية التربوية المستدامة.
 - تقويم مناهج التدريب في مراكز تعليم المستمر في الجامعات العراقية على
وفق معايير الجودة الشاملة في التعليم .
 - بناء برنامج تعليمي على وفق نظرية المرونة المعرفية لتنمية مهارات التدريس
الابداعي عند الملاكات التعليمية في العراق .
 - دافع الإنجاز وعلاقته بالسلوك التكيفي والنضج الاجتماعي لدى الطلبة الأيتام
وغير الأيتام في المرحلة المتوسطة.
 - الخبرات النحوية وعلاقتها بالاتجاه نحو التخصص عند طلبة قسم اللغة
العربية في كليتي التربية والآداب (دراسة مقارنة).

ثالثاً: المنهج التجريبي:

تعد الأساليب التجريبية أو المنهج التجريبي من أكثر المناهج البحث التربوي دقة. وذلك لأنه يعتمد على إجراء التجارب للتحقق من فرضيات البحث ، وبالتالي قبول أو رفض فرضيات البحث عند تحديد العلاقة بين متغيرين. يصف العرض التقديمي التالي العناصر المتعلقة بالمنهج التجريبي.

تعريف المنهج التجريبي:

يقصد بالمنهج التجريبي هذا النوع من الطرق ، والذي يستخدم الخبرة لاختبار فرضيات معينة ويحدد العلاقة بين متغيرين من خلال دراسة الحالة المعاكسة التي تتحكم في جميع المتغيرات باستثناء المتغيرات التي تهم الباحث بدراسة تأثيره .

أنواع التصميمات التجريبية:

- ١- التصميمات التمهيدية
- ٢- التصميمات التجريبية
- ٣- التصميمات العاملة
- ٤- التصميمات شبه التجريبية

خطوات تطبيق المنهج التجريبي:

يتبع الباحث التربوي عدداً من الخطوات المرتبة عندما يريد أن يستخدم المنهج التجريبي. ويمكن توزيع هذه الخطوات إلى: خطوات عامة، أي يجوز تطبيقها مع أي منهج علمي، وخطوات خاصة، أي يقتصر تطبيقها على البحث الذي يستخدم المنهج التجريبي، وهي:

الخطوات العامة، وتتمثل في:

- تحديد ماهية المشكلة.
- مراجعة الكتابات ذات الصلة بمشكلة البحث.

الخطوات الخاصة، وتتمثل في:

- تحديد مجتمع البحث، ثم عينة منه بواسطة الأسلوب القسدي او العشوائي.
- اختبار عينة البحث في موضوع التجربة اختباراً قلياً حسب نوع الدراسة وبعض الدراسات قد لا يتم تطبيق اختبار قبلي.
- تقسيم عينة البحث عشوائياً او قسدياً إلى مجموعتين او اكثر ، واختيار أحدهما عشوائياً لتكون مجموعة تجريبية.
- إخضاع المجموعة التجريبية للتجربة أو للمتغير المستقل، ومنع التجربة عن المجموعة الأخرى والتي تسمى بالمجموعة الضابطة.
- إجراء اختبار بعدي للمجموعتين: التجريبية والضابطة .
- تحليل البيانات؛ بغية مقارنة نتائج الاختبار البعدي بنتائج الاختبار القبلي، باستخدام أسلوب إحصائي ملائم، وبالتالي تفسير النتائج.
- عرض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
- عمل ملخص للبحث، تعرض فيه أهم النتائج التي توصل إليها البحث، والتوصيات والمقترحات التي يقترحها الباحث.

أمثلة للبحوث التجريبية:

- فاعلية برنامج تعليمي مقترح على وفق النظرية البنائية في تنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي عند طلاب الصف الخامس الأدبي.
- أثر التدريس بطريقتي التنقيب الحواري والتعلم الفردي في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية.
- أثر انموذجي انتوستل وكولب في اكتساب المفاهيم التاريخية ودافع الانجاز لدى طالبات الصف الخامس الأدبي.

- اثر استخدام نمطين تدريسيين على وفق التفاعل الاجتماعي لمادة المطالعة في تنمية الاداء التعبيري والتفكير الناقد والتذوق الجمالي لطلاب الصف الخامس الادبي.
- أثر اسلوب التدريس الغير مباشر في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات الصف الثاني المتوسط
- أثر استراتيجيات (Reap & Hayes) في اكتساب المفاهيم التاريخية والتفكير العلمي لدى طلاب الصف الأول من المرحلة الإعدادية
- أثر استراتيجية التعليم القائم على المشروع في تحصيل مادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط
- اثر استراتيجية تعدد الاجابات الصحيحة في اكتساب المفاهيم التاريخية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط
- أثر أنموذج قصصي مبني على وفق النظرية البنائية في الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

الفصل الخامس

منهج البحث التجريبي

إن البحث التجريبي هو التسمية التي تطلق على تصميم البحث الذي يهدف إلى اختبار علاقات العلة والمعلول حتى يصل إلى أسباب الظواهر. وقد يبدو البحث التجريبي بالنسبة لبعض الباحثين أكثر تصميمات البحوث تعقيداً، ولكن إذا فهم الباحث قواعده وأسسفه فإنه يجده الطريقة الوحيدة التي يحصل منها على إجابات تتعلق بأسباب حدوث المتغيرات، ذلك أن البحوث التجريبية هي الطريقة الوحيدة لاختبار الفروض حول العلاقات السببية بشكل مباشر.

ورغم أن البحث التجريبي يشترك مع غيره من البحوث في كثير من جوانب خطة البحث إلا أنه ينفرد ببعض الأسس التي جعلت الباحثين يضعونه في جانب والبحوث الأخرى في جانب آخر. ويعد المنهج التجريبي أقرب مناهج البحوث لحل المشكلات بالطريقة العلمية.

إن المنهج التجريبي هو منهج البحث الوحيد الذي يمكن أن يستخدم بحق لاختبار الفرضيات الخاصة بالعلاقات من نوع سبب ونتيجة، وفي الدراسات التجريبية يتحكم الباحث عادة في واحد أو أكثر من المتغيرات المستقلة، ويعمل على ضبط تأثير المتغيرات الأخرى ذات الصلة، ليرى تأثير كل ذلك على المتغير التابع.

ومن الجدير ذكره أن إمكانية التحكم في المتغير المستقل هي الصفة الرئيسة التي تميز المنهج التجريبي عن غيره من مناهج البحث الأخرى. والمتغير المستقل، الذي يشار إليه أحياناً بالمتغير التجريبي، أو السبب، أو المعالجة، فهو تلك الفاعلية

أو الخاصية التي يعتقد بأنها هي التي تقف وراء الفروق المعنوية التي تلحظ بين المجموعات.

ولا يقف الباحث التجريبي عند مجرد وصف موقف، أو تحديد حالة، أو التأريخ للحوادث الماضية. وبدلاً من أن يقصر نشاطه على ملاحظة ووصف ما هو موجود، يقوم عامداً بمعالجة عوامل معينة تحت شروط مضبوطة ضبطاً دقيقاً.

تعريف البحث التجريبي: البحث التجريبي تغيير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقعة معينة وملاحظة التغيرات الناتجة في هذه الواقعة ذاتها وتفسيرها.

طبيعة البحث التجريبي:

لا يقتصر البحث التجريبي على مجرد إجراء الاختبارات لتحديد أسباب الظاهرة، بل يجب على الباحث القيام بالاتي :

١. التعرف على المشكلة وتحديدھا.
٢. تحديد الهدف وصياغة الفروض واستنباط ما يترتب علیھا.
٣. وضع تصميم تجريبي يتضمن سلامة اجراءات التجربة، وقد يستلزم ذلك:
 - تحديد مجتمع الدراسة.
 - اختيار عينه ممثلة لمجتمع الدراسة.
 - تصنيف المفحوصين في مجموعات أو المزاوجة بينهم لضمان التجانس.
 - التعرف على العوامل غير التجريبية وضبطھا.
 - اختيار أو تصميم الوسائل اللازمة لقياس نتائج التجربة والتأكد من صدقھا.
 - إجراء اختبارات استطلاعية لاستكمال نواحي القصور في الوسائل أو التصميم التجريبي.
 - تحديد مكان إجراء التجربة، ووقت إجرائھا، والمدة التي تستغرقھا.
٤. إجراء التجربة.

٥. تنظيم البيانات الخام واختصارها بطريقة تؤدي إلى أفضل تقدير غير متحيز للأثر الذي يفترض وجوده.

٦. تطبيق اختبار دلالة مناسب لتحديد مدى الثقة في نتائج البحث.

متغيرات البحث التجريبي:

يمكن تصنيف متغيرات البحث في أربعة أنواع:

١. **متغيرات مستقلة:** وهي المتغير أو المتغيرات التي يختارها الباحث ويعالجها بطريقة معينة ليحدد أثرها على متغير آخر.

٢. **المتغيرات التابعة:** ويتغير المتغير التابع وفقاً لأثر المتغير المستقل. ولذلك فإن مهمة المتغير التابع هي تحديد إذا ما كان هناك أي تأثير للمتغير المستقل، وإذا كان هناك تأثير فلابد للمتغير التابع أن يظهر كمية هذا التأثير. ولا يصح استخدام مصطلح متغير مستقل أو متغير تابع إلا ضمن إجراءات البحوث التجريبية، حيث إن الباحث في هذا النوع من البحوث يعالج المتغير المستقل ليحدث أثراً معيناً على المتغير التابع.

٣. **المتغيرات الدخيلة:** ولما كان حصر العوامل المؤثرة في أية ظاهرة من الصعوبة بمكان، فإننا نقدر وجود متغيرات كثيرة تؤثر على الظاهرة أثناء إجراء التجربة. وقد تكون هذه سبب التغيرات في المتغير التابع وليس المتغير التجريبي، أو قد تعمل إلى جانبه. ولذلك، ومن أجل الحكم على قيمة المتغير التجريبي بصورة نقية، فإننا نحتاج إلى ضبط المتغيرات أثناء إجراء التجارب.

٤. **المتغيرات الضابطة:** وهي متغيرات مستقلة لا تدخل ضمن المعالجة التجريبية، ولكنها تكون جزءاً من التصميم التجريبي للبحث، والغرض من ضبط المتغيرات هو الإقلال من الخطأ في النتائج الناجمة عن تأثير هذه المتغيرات.

أنواع التصميمات التجريبية:

هناك أنواع كثيرة من التصميمات التجريبية تتفاوت في مزاياها ونواحي قصورها، وفيما يلي نعرض لأكثر أنواع هذه التصميمات استخداماً في مجال البحوث التربوية والنفسية.

أولاً: طرق المجموعة الواحدة One Group Methods

يجري هذا النوع من التجارب على مجموعة واحدة من الأفراد، لا يتطلب هذا التصميم إعادة تنظيمهم وتوزيعهم، ومن الناحية النظرية لا يوجد ضبط أفضل من استخدام نفس المجموعة في الحالتين طالما أن جميع المتغيرات المستقلة المرتبطة بخصائص أفراد المجموعة، والمؤثرة في المتغير التابع قد أحكم ضبطها.

ثانياً: طرائق المجموعات المتكافئة Equated Group Methods

وللتغلب على عيوب التصميم التجريبي لدى المجموعة الواحدة تستخدم التصميمات التجريبية التي تتضمن أكثر من مجموعة ومن أبسط هذه التصميمات طريقة المجموعة التجريبية الواحدة والمجموعة الضابطة الواحدة، غير أن هناك تصميمات أخرى تستخدم مجموعة تجريبية واحدة مع مجموعتين أو ثلاث ضابطة وتصميمات أخرى تستخدم أكثر من مجموعة تجريبية مع مجموعة ضابطة واحدة. وينبغي في جميع هذه الحالات أن يراعى الباحث تحقيق التكافؤ بين المجموعات المستخدمة وهناك أساليب لتحقيق هذا التكافؤ وهي:

- الانتقاء العشوائي لأفراد المجموعات.
- التكافؤ بين المجموعات على أساس متوسطات درجات المجموعات التجريبية والضابطة وانحرافاتها المعيارية للمتغيرات المؤثرة في المتغير التابع ما عدا المتغير المستقل.

ثالثاً: طرائق تدوير المجموعات أو الطرائق التبادلية **Rotational Methods**

ويستلزم هذا النوع من التجارب تدوير نظام الإجراءات أو المجموعات فإذا طبقت هذه الطريقة على مجموعة واحدة فإنها تستلزم تغيير وقت تتابع الوحدات الضابطة والتجريبية.

وسنتناول انواع التصميمات في الفصول القادمة من الكتاب بشكل موسع

المبادئ التي تساعد في تحديد التصميم التجريبي المناسب:

ويمكن تحديد المبادئ التي تساعد في تحديد التصميم التجريبي المناسب، في النقاط الآتية:

١. ضبط جميع العوامل والمؤثرات الأخرى عدا العامل التجريبي.
٢. توخي الدقة في تسجيل التغيرات والآثار التي تحدث نتيجة لاستخدام المتغير التجريبي.
٣. عدم التحيز لمتغير ما دون آخر.
٤. تسجيل كافة التغيرات وتقديرها الكمي باستخدام الاختبارات والمقاييس المناسبة.
٥. تصميم كافة إجراءات الدراسة بحيث يمكن التمييز بين التغيرات السلوكية الناتجة عن المتغير التجريبي، والتغيرات السلوكية الناتجة عن عوامل أخرى.

خطوات تنفيذ المنهج التجريبي:

أولاً: التعرف على المشكلة وتحديدها وصياغتها، وصياغة العنوان.
ثانياً: تحديد الهدف وصياغة الفروض، البحوث التجريبية من أكثر البحوث التي تحتاج الى فروض.

ثالثاً: تحديد البيانات وتنظيمها: تحديد المعلومات والبيانات والجداول والرسوم والأشكال وتنظيمها في البحث وإجراء الاختبار القبلي كذلك اختيار تصميم لاختبار نتائج التجربة.

رابعاً: تطبيق مبدأ الدلالة لتحديد مدى الثقة من التجربة: وهو استخدام طرائق إحصائية لتحديد مدى الثقة من التجربة التي أجراها الباحث (الصدق والثبات والموضوعية).

خامساً: تصميم وإجراء التجربة والشروط اللازمة لها.

سادساً: إجراء الاختبار البعدي: اختبار عينة البحث في موضوع التجربة اختباراً بعدياً.

سابعاً : تحليل المجموعات والبيانات الناتجة وتنظيمها.

ثامناً : مقارنة نتائج الاختبارين القبلي والبعدي وأستخرج النتائج.

تاسعاً : تفسير النتائج: في ضوء أسئلة البحث أو فروضه.

عاشراً: التوصيات: تلخيص البحث وعرض أهم النتائج التي توصل إليها الباحث وما يوصي به من توصيات.

مميزات المنهج التجريبي :

١. بواسطة هذا المنهج يمكن الجزم بمعرفة أثر السبب على النتيجة لا عن طريق الاستنتاج كما هو بالبحث السببي المقارن.
٢. هو المنهج الوحيد الذي يتم فيه ضبط المتغيرات الخارجية ذات الأثر على المتغير التابع.
٣. ان تعدد تصميمات هذا المنهج جعله مرناً يمكن تكيفه إلى حد كبير إلى حالات كثيرة ومتنوعة.

عيوب المنهج التجريبي :

١. المنهج التجريبي يبدو صعب التطبيق على الظواهر الانسانية نتيجة ما يتطلبه من شروط، مثل ضبط المتغيرات المؤثرة على الظاهرة المدروسة واختيار عينة البحث عشوائياً والتعيين العشوائي لأفراد العينة على مجموعتين والاختيار العشوائي للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

٢. ان المنهج التجريبي يعظم فيه الصدق الداخلي على حساب الصدق الخارجي وبالتالي صعوبة تعميم النتائج.

٣. إنه يعتمد في بعض الاحيان على بيئة مصطنعة لا تتفق مع واقع كثير من الظواهر التي تتم دراستها والبحث عن حلول لها.

العوامل التي يجب ضبطها عند إجراء البحوث التجريبية:

- ضبط المجتمع الأصلي للعينة .
- ضبط الإجراءات التجريبية .
- المؤثرات الخارجية .

المصطلحات المتعلقة بمجموعة الدراسة:

المجموعة التجريبية : هي المجموعة التي تتعرض للمتغير التجريبي (المستقل) لمعرفة تأثير هذا المتغير عليها .

المجموعة الضابطة : وهي التي لا تتعرض للمتغير التجريبي ، وتكون تحت ظروف عادية ، وفائدة هذه المجموعة للباحث أن الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة ناتجة عن

المتغير التجريبي التي تعرضت له المجموعة التجريبية وهي أساس الحكم ومعرفة النتيجة .

ضبط المتغيرات: يتأثر العامل التابع بعوامل متعددة غير العامل التجريبي ولذلك لا بد من ضبط هذه العوامل وإتاحة المجال للمتغير التجريبي وحده بالتأثير على المتغير التابع ، ويتأثر المتغير التابع بخصائص الأفراد الذي تجرى عليهم التجربة لذا يفترض أن يجري الباحث تجربته على مجموعتين متكافئتين بحيث لا يكون هنالك أية فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية إلا دخول المتغير التجريبي .

كما أن المتغير التابع يتأثر بإجراءات التجربة لذا فمن المفروض أن يميل الباحث إلى ضبط هذه الإجراءات بحيث لا تؤدي إلى تأثير سلبي أو إيجابي على النتيجة ، كما أن المتغير التابع يتأثر بالظروف الخارجية مثل درجة الحرارة والتهوية والإضاءة ...الخ ولذلك لا بد من ضبط هذه المتغيرات بغية تحقيق الأهداف التالية :

أ. عزل المتغيرات:

فالباحث أحياناً يقوم بدراسة أثر متغير ما على سلوك الإنسان ، وهذا السلوك يتأثر أيضاً بمتغيرات وعوامل أخرى ، وفي مثل هذه الحالة لا بد من عزل العوامل الأخرى وإبعادها عن التجربة .

ب. تثبيت المتغيرات:

إن استخدام المجموعات المتكافئة يعني أن الباحث قام بتثبيت جميع المتغيرات المؤثرة، لأن المجموعة التجريبية تماثل المجموعة الضابطة وما يؤثر على إحدى المجموعتين يؤثر على الأخرى ، فإذا أضاف الباحث المتغير التجريبي فهذا يميز المجموعة التجريبية فقط .

ج. التحكم في مقدار المتغير التجريبي:

يستخدم الباحث هذا الأسلوب من الضبط عن طريق تقديم كمية أو مقدار معين من المتغير التجريبي ، ثم يزيد من هذا المقدار أو ينقص منه لمعرفة أثر الزيادة أو النقص على المتغير التابع.

الصعوبات التي قد تواجه الباحث:

أن هناك صعوبات تواجه الباحث وتتطلب بذل المزيد من الجهد لإمكان الاقتراب من متطلبات هذا المنهج في دراساته الميدانية. ومن أمثلة هذه الصعوبات:

- من المتوقع أن يصادف أي باحث صعوبات إدارية وتنظيمية تحول دون استخدامه لبعض التصميمات التجريبية وأساليب الضبط.
- أن النتائج التي نتوصل إليها من التجريب التربوي لا يقتصر على أفراد التجربة، وإنما على جماعات أكبر. ولذلك فما لم تكن العينة في التجربة ممثلة للمجتمع الأصل
- المراد تطبيق النتائج أو تعميمها عليه، فإن الباحث ينبغي أن يتوخى الحذر عند تعميم نتائجه.
- ثمة صعوبات سوف تعترض الباحث في ضبط المتغيرات في التجارب التربوية التي تجرى على التلاميذ في الأحوال العادية بسبب طبيعة تقسيم التلاميذ وتوزيعهم على الفصول والصفوف. لأن الظواهر التربوية والنفسية الاجتماعية ظواهر معقدة متداخلة العوامل تحكمها السببية الشبكية أكثر مما تحكمها السببية الخطية أي علاقة بسيطة بين متغيرين.
- ينبغي على الباحث في الحقل التربوي أن يراعى في تصميمه التجريبي وفي تنفيذ هذا التصميم استخدام ظروف للتجربة تقترب إلى حد كبير من الواقع التعليمي العادي لكي يكون لنتائجها قابلية أكثر للتعميم والتطبيق.
- النتائج أو التصميمات التي يتوصل إليها الباحث في البحث التجريبي التربوي تعتمد على استخدام وسائل للقياس، فينبغي مراعاة الدقة في اختيار مثل هذه الوسائل لأغراض البحث حتى تأتي النتائج على درجة مقبولة من الدقة والثبات والصدق.

الفصل السادس

التصميمات التجريبية

هناك أربعة تصميمات تجريبية، هي التصميمات التمهيدية، والتصميمات التجريبية، والتصميمات العاملة، والتصميمات شبه التجريبية، وفيما يلي نبذة موجزة عن أنواع التصميمات التجريبية:

التصميمات التمهيدية أو الأولية:

وهي التي لا يستطيع الباحث أن يضبط المتغيرات الخارجية بصورة تمنع من تأثير أية عوائق، وتتمثل في:-

- التصميم الأول:

ويعني تطبيق المتغير المستقل على مجموعة واحدة، هي المجموعة التجريبية، ثم يجرى لها اختبار بعدي؛ لمعرفة أثر المتغير المستقل على أفراد المجموعة.

- التصميم الثاني:

ويعني إجراء اختبار قبلي على المجموعة التجريبية؛ بغية تحديد مستوى أفرادها قبل إجراء التجربة، ثم يطبق المتغير المستقل، وبعد ذلك يجرى لهم اختبار بعدي؛ بقصد معرفة أثر التجربة عليهم.

- التصميم الثالث:

ويعني أن هناك مجموعتين غير متكافئتين، الأولى تجريبية والثانية ضابطة، تجرى التجربة على المجموعة الأولى، بينما تحجب التجربة عن المجموعة الثانية، ثم يجرى اختبار بعدي للمجموعتين؛ بغية معرفة أثر التجربة، وبالتالي التمييز بين المجموعتين.

التصميمات التجريبية أو المثالية:-

وهي التي يتم فيها اختيار أفراد المجموعة التجريبية عشوائياً، كما يتم فيها حصر المتغيرات الخارجية ذات الأثر على التجربة ما عدا المتغير المستقل. ومن تصميمات هذا النوع:

- التصميم الأول:

ويعني أن هناك مجموعتين متكافئتين، الأولى تجريبية والثانية ضابطة، يتم تعيين أفراد كل مجموعة عشوائياً، ثم تُعرض المجموعتان لاختبار قبلي، ثم تخضع المجموعة الأولى للتجربة (المتغير المستقل)، وتحجب التجربة عن المجموعة الثانية، وبعد نهاية مدة التجربة، تُعرض المجموعتان لاختبار بعدي؛ بغية معرفة أثر التجربة على المجموعة الأولى.

- التصميم الثاني:

ويعني أن هناك مجموعتين متكافئتين، الأولى تجريبية والثانية ضابطة، يتم اختيار أفراد كل مجموعة عشوائياً، لا يُجرى للمجموعتين اختبار قبلي، وتخضع المجموعة الأولى للتجربة (المتغير المستقل)، وتحجب التجربة عن المجموعة الثانية، وبعد نهاية مدة التجربة يجرى اختبار بعدي للمجموعتين؛ بهدف معرفة أثر التجربة على المجموعة الأولى.

- التصميم الثالث:

ويعني أن هناك أربع مجموعات: مجموعتان تجريبيتان ومجموعتان ضابطتان، يتم اختيار أفرادها عشوائياً. ويجرى اختبار قبلي على مجموعتين تجريبية وضابطة، ويحجب عن مجموعتين تجريبية وضابطة، وتجرى التجربة (المتغير المستقل) على مجموعة تجريبية تعرضت لاختبار قبلي، ومجموعة تجريبية لم تتعرض لاختبار قبلي،

وتحجب التجربة عن المجموعتين الضابطين، وبعد نهاية مدة التجربة يجرى اختبار بعدي للمجموعات الأربعة؛ بقصد معرفة أثر التجربة على المجموعتين التجريبيتين.

التصميمات العاملية:

وهي التصميمات التي يستطيع الباحث بواسطتها دراسة أثر عدد من المتغيرات المستقلة. وتتمثل هذه التصميمات في:

- التصميم الأول، ويرمز له (2×2) :

ويعني اختيار أربع مجموعات تجريبية، يتم اختيار أفرادها عشوائياً، ثم تُعرض مجموعتان لمتغير مستقل، وتعرض مجموعتان لمتغير مستقل آخر لمدد زمنية، ثم تعرض جميع المجموعات لاختبار بعدي؛ بهدف معرفة أثر المتغيرين المستقلين على المجموعات التجريبية.

- التصميم الثاني، ويرمز له (3×2) :

ويعني اختيار ست مجموعات تجريبية، يتم اختيار أفرادها عشوائياً، ثم تعرض ثلاث مجموعات لمتغير مستقل، وتعرض ثلاث مجموعات الأخرى لمتغير مستقل آخر خلال مدد زمنية، ثم تعرض جميع المجموعات لاختبار بعدي؛ بهدف قياس أثر المتغيرين المستقلين على المجموعات التجريبية.

- التصميم الثالث، ويرمز له (3×3) :

ويعني اختيار تسع مجموعات تجريبية، يتم اختيار أفرادها عشوائياً، ثم تعرض ثلاث مجموعات لمتغير مستقل، وثلاث مجموعات لمتغير مستقل ثانٍ، وثلاث مجموعات لمتغير مستقل ثالث خلال مدد زمنية، ثم تعرض جميع المجموعات لاختبار بعدي؛ بهدف قياس أثر المتغيرات الثلاثة على المجموعات التجريبية.

- التصميم الرابع، ويرمز له $(2 \times 2 \times 2)$:

ويعني اختيار ثمان مجموعات تجريبية، يتم اختيار أفرادها عشوائياً، ثم تعرّض مجموعتان لمتغير مستقل، ومجموعتان لمتغير مستقل ثانٍ، ومجموعتان لمتغير مستقل ثالث خلال مدد زمنية، ثم تعرّض جميع المجموعات لاختبار بعدي؛ بهدف قياس أثر المتغيرات الثلاثة على المجموعات التجريبية.

التصميمات شبه التجريبية (شبه المثالية):

وهي التي لا يتم فيها الإختيار العشوائي لأفراد المجموعات التجريبية والضابطة، ولا يتم ضبط المتغيرات الخارجية كما هو الحال في التصميمات التجريبية. ومن تصميمات هذا النوع :

- التصميم الأول:

ويعني تعرّض مجموعة تجريبية واحدة لعدد من الاختبارات القبلية، ثم إخضاعها لمتغير مستقل، وبعد ذلك تعرّض المجموعة ذاتها لعدد من الاختبارات البعدية؛ بغية مقارنة نتائجها بنتائج الاختبارات القبلية؛ لمعرفة أثر المتغير المستقل.

- التصميم الثاني:

ويعني تعريض مجموعتين تجريبية وضابطة غير متكافئتين لعدد من الإختبارات القبلية، ثم يتم إخضاع المجموعة التجريبية للتجربة (أي للمتغير المستقل)، بينما تحجب التجربة عن المجموعة الضابطة، ثم تعرض المجموعتان لعدد من الاختبارات البعدية.

- التصميم الثالث:

ويعني أن يعين الباحث مجموعة تجريبية واحدة ثم يعرضها لمتغير مستقل في اللقاء الأول، ثم يجري اختباراً بعدياً عليها؛ بقصد معرفة أثر التجربة عليها، ثم يعرض المجموعة ذاتها لمتغير مستقل معتاد في اللقاء الثاني، وبعد ذلك يجري اختباراً

بعدياً، وفي اللقاء الثالث يعرض المجموعة نفسها للمتغير الأول، ويليه عمل اختبار بعدي، وفي اللقاء الرابع، يعرض المجموعة للمتغير المعتاد، وبعد ذلك يجري اختباراً بعدياً؛ وهذا كله بقصد مقارنة نتائج الاختبارين البعديين في اللقاءين الأول والثاني بنتائج الاختبارين البعديين في اللقاء الثالث والرابع؛ لمعرفة أثر المتغير المستقل الأول والمعتاد على أداء أفراد المجموعة التجريبية.

- التصميم الرابع:

ويسمى بتدوير المجموعات، ويعني أن يتم اختيار أربع مجموعات تجريبية، ثم تخضع كل واحدة منها لأربع تجارب، يلي ذلك إجراء اختبار بعدي لكل واحد منها. ويتكرر إجراء التجارب الأربعة كما يتكرر إجراء الاختبار البعدي بعد الفراغ من التجربة لكل منها مراعيًا تدوير التجارب والاختبار البعدي.

أنواع المتغيرات:

تضم الدراسة الواحدة أكثر من متغير على اختلاف أنواعها، وربما بعض الأبحاث العلمية تحتاج الي أكثر من متغير تابع وأكثر من متغير مستقل، والعلاقة بين المتغيرات في البحث العلمي تتعدد وتتشعب في ما بينها الى حد ملحوظ من قبل الباحث نفسه ويرصده اثناء العمل على إعداد الاطار النظري للبحث من خلال كتابة ورسم شبكة العلاقات للمتغيرات في الدراسة القائم على إعدادها.

تعدد المتغيرات في البحث الواحد امر جيد بلا شك، وعلى الرغم من انه يدل على قدرة الباحث العلمي على الرصد والتجربة وتحديد العلاقات والتأثيرات بين المتغيرات الا انه يحتاج الى عمل كثير من الباحث، ويُخطئ الباحث عندما لا يضبط دراسته وحجمها مع الخطة الزمنية المحددة في بحثه. وهناك ثلاثة أنواع للمتغيرات التي قد يتأثر بها المتغير التابع، الأمر الذي يتطلب من الباحث القيام بعملية ضبط هذه

المتغيرات؛ ليتسنى له إخضاع المجموعة التجريبية للمتغير المستقل. وتتمثل أنواع هذه المتغيرات فيما يلي:

المتغيرات الخاصة بالمفحوصين:

وتتمثل في الخصائص المتوافرة في الأفراد الذين تجرى عليهم التجربة، من مثل: الجنس، والعمر، والتأهيل العلمي، والخبرة... الخ. ويفترض على الباحث هنا أن تكون المجموعتان التجريبية والضابطة متكافئتين .

المتغيرات الخاصة بإجراءات التجربة:

وتتمثل في تعليمات التجربة، وأدواتها، وظروفها (زمنها ومكانها)؛ لضمان صحة النتيجة التي تتوصل إليها التجربة والمتعلقة بأن التغير في المتغير التابع يعود إلى تأثير المتغير المستقل فقط وليس إلى عوامل أخرى.

المتغيرات الخارجية:

وتتمثل في عوامل الطقس، من مثل: درجة الحرارة، والتهوية والضوضاء، والإضاءة، والزمن المخصص للتجربة، واختلاط أفراد المجموعتين معاً، وبالتالي استفادة أفراد المجموعة الضابطة من أفراد المجموعة التجريبية. هذه المتغيرات قد يكون لها تأثير في المتغير التابع، وبالتالي يزاحم أثر المتغير المستقل ويقلل من ظهوره.

امثلة على متغيرات البحث العلمي

مثال رقم ١

فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التنمية البشرية لتنمية مهارات التدريس عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

المتغير المستقل	المتغير التابع
البرنامج التدريبي	تنمية مهارات التدريس
الطريقة التقليدية	

مثال رقم ٢

أثر استراتيجتي أسئلة البطاقات واللوحات المعلقة في تنمية مهارات القراءة والتفكير التأملي عند تلاميذ الصف الثالث الابتدائي

المتغير المستقل	المتغير التابع
استراتيجية أسئلة البطاقات	مهارات تنمية القراءة التفكير التأملي
استراتيجية اللوحات المعلقة	

مثال رقم ٣

أثر استراتيجتي الأسئلة الحافزة وإثارة المتناقضات في تحصيل مادة التاريخ والتفكير التباعدي لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

المتغير المستقل	المتغير التابع
الأسئلة الحافزة	التحصيل التفكير التباعدي
إثارة المتناقضات	

الفصل السابع

منهج البحث الوصفي

هدف المنهج الوصفي:

تهدف البحوث الوصفية إلى وصف ظواهر أو أحداث أو أشياء معينة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع.

وتشمل البحوث الوصفية أنواعاً فرعية متعددة تشمل الدراسات المسحية ودراسات الحالة ودراسات النمو أو الدراسات التطويرية. وفي كثير من الحالات لا تقف البحوث الوصفية عند حد الوصف أو التشخيص الوصفي، وتهتم أيضاً بتقرير ما ينبغي أن تكون عليه الأشياء والظواهر التي يتناولها البحث وذلك في ضوء قيم أو معايير معينة واقتراح الخطوات أو الأساليب التي يمكن أن تتبع للوصول بها إلى الصورة التي ينبغي أن تكون عليه في ضوء هذه المعايير أو القيم. وهذه البحوث تسمى بالبحوث الوصفية المعيارية أو التقييمية Normative or Evaluative Research، ويستخدم لجميع البيانات والمعلومات في أنواع البحوث الوصفية أساليب ووسائل متعددة مثل الملاحظة، المقابلة، الاختبارات، الاستفتاءات، المقاييس المتدرجة.

ويسهل فهم طبيعة البحوث الوصفية إذا حصل الفرد أولاً على بعض المعلومات عن خطوات البحث المختلفة، والطرق المتباينة المستخدمة في جمع البيانات والتعبير عنها، والأنواع العامة التي يمكن أن تصنف تحتها الدراسات.

لا يقدم الباحثون في الدراسات الوصفية مجرد اعتقادات خاصة، أو بيانات مستمدة من ملاحظات عرضية أو سطحية. ولكن كما هو الحال في أي بحث يقومون بعناية بالجوانب الاتية

- فحص الموقف المشكل
- تحديد مشكلتهم ووضع فروضهم
- تسجيل الافتراضات التي بنيت عليها فروضهم وإجراءاتهم
- اختيار المفحوصين المناسبين والمواد المصدرية الملائمة
- اختيار أساليب جمع البيانات أو أعدادها
- وضع قواعد لتصنيف البيانات تتسم بعدم الغموض، وملاءمة الغرض من الدراسة، والقدرة على إبراز أوجه التشابه أو الاختلاف أو العلاقات ذات المغزى
- تقنين أساليب جمع البيانات
- القيام بملاحظات موضوعية منتقاة بطريقة منظمة ومميزة بشكل دقيق
- وصف نتائجهم وتحليلها وتفسيرها في عبارات واضحة محددة.
- ويسعى الباحثون إلى أكثر من مجرد الوصف فهم ليسوا - أو ينبغي ألا يكونوا - مجرد مبوين أو مجولين. يجمع الباحثون الأكفاء الأدلة على أساس فرض أو نظرية ما، ويقومون بتبويب البيانات وتلخيصها بعناية، ثم يحللونها بعمق، في محاولة لاستخلاص تعميمات ذات مغزى تؤدي إلى تقدم المعرفة.

خصائص الأسلوب الوصفي في البحث ومرتكزاته:

يتميز الأسلوب الوصفي بعدد من الخصائص تتمثل فيما يلي:

١. أنه يقدم معلومات وحقائق عن واقع الظاهرة الحالية.
٢. يوضح العلاقة بين الظواهر المختلفة والعلاقة في الظاهرة نفسها.
٣. يساعد في التنبؤ بمستقبل الظاهرة نفسها.

اسس البحوث الوصفية

ويرى الباحثون أن البحوث الوصفية تركز على خمسة أسس رئيسة تتمثل في الآتي:

١. أنه يمكن الاستعانة بمختلف الأدوات المستخدمة للحصول على البيانات بشكل

دقيق وواضح كاستخدام الملاحظة والمقابلة والاستبانة وتحليل الوثائق

والسجلات، بصورة منفردة أو من خلال استخدام أدوات أخرى مرافقة.

٢. تهدف البحوث الوصفية أساساً إلى وصف وتحديد كمي لخصائص الظواهر

موضوع البحث، فإنه لا بد من أن يكون هناك اختلاف في مستوى عمل تلك

الدراسات. بينما يسعى البعض منها إلى مجرد وصف الظاهرة وصفاً كمياً أو

كيفياً دون دراسة الأسباب التي أدت إلى ظهور المشكلة أو الظاهرة موضوع

البحث.

٣. تعتمد الدراسات الوصفية على اختيار عينات ممثلة للمجتمع الذي تؤخذ منه،

وذلك توفيراً للجهد والوقت ولغيرها من تكاليف البحث.

٤. لا بد من اصطناع التجريد خلال البحوث الوصفية حتى يمكن تمييز سمات

الظاهرة موضوع البحث وخصائصها، خاصة وأن الظواهر في مجال العلوم

الاجتماعية تتسم بالتداخل والتعقيد الشديدين.

٥. ولما كان التعميم مطلباً ضرورياً للدراسات الوصفية حتى يمكن من خلاله

استخلاص أحكام تصدق على مختلف الفئات المكونة للظاهرة موضوع البحث،

فإنه لا بد من تصنيف الأشياء أو الوقائع أو الظواهر على أساس معيار محدد.

خطوات الأسلوب الوصفي في البحث:

يسير الأسلوب الوصفي باعتباره أحد أساليب البحث العلمي وفق الخطوات

الرئيسة للبحث العلمي من الشعور بمشكلة، وتحديد لها، وضع فروض أو مجموعة

فروض كحلول ميدانية لمشكلة البحث، وضع الافتراضات أو المسلمات التي سوف يبني الباحث عليها دراساته، اختيار العينة التي ستجرى عليها الدراسة، اختيار أدوات البحث، جمع البيانات والمعلومات المطلوبة بطريقة دقيقة منظمة وواضحة، الوصول إلى النتائج وتحليلها، صياغة توصيات البحث.

أنماط الدراسات الوصفية:

لا يوجد اتفاق بين الكتاب حول كيفية تصنيف الدراسات الوصفية، وبالرغم من عدم اتفاق الباحثين على أشكال ونماذج محددة للدراسات الوصفية، إلا أنه يمكن تحديد بعض الأنماط التالية للدراسات الوصفية.

أولاً: الدراسات المسحية: يتضمن البحث المسحي جمع بيانات لاختبار فروض معينة أو الإجابة على أسئلة تتعلق بالحالة الراهنة لموضوع الدراسة، إذ تحدد الدراسة المسحية الوضع الحالي للأمور. وقد يبدو البحث المسحي بسيطاً جداً، إلا أنه في واقع الأمر أكثر من مجرد توجيه بعض الأسئلة أو تحديد الإجابات عليها.

ثانياً: دراسات العلاقات المتبادلة: لا يقنع بعض الباحثين الوصفيين بمجرد الحصول على أوصاف دقيقة للظواهر السطحية. فهم لا يجمعون فقط معلومات عن الوضع القائم ولكن يسعون أيضاً إلى تعقب العلاقات بين الحقائق التي حصلوا عليها، بغية الوصول إلى بعد أعمق بالظواهر.

تهتم هذه الدراسات بدراسة العلاقات بين الظواهر وتحليل الظواهر والتعمق بها لمعرفة الارتباطات الداخلية في هذه الظواهر والارتباطات الخارجية بينها وبين الظواهر الأخرى.

وسوف نناقش فيما يلي ثلاثة أنماط من هذه الدراسات: دراسات الحالة، الدراسات السببية المقارنة، والدراسات الارتباطية.

١. **دراسة الحالة:** برزت أهمية دراسة الحالة في ميادين العلوم التربوية والنفسية والخدمة الاجتماعية والإدارة والاقتصاد وغيرها من العلوم. واحتلت مكاناً بارزاً بين وسائل جمع البيانات. ولعل السبب في ذلك أنها تعتبر أقدم الوسائل التي استخدمت لوصف وتفسير الخبرات الشخصية والسلوك الاجتماعي للفرد. وتمثل دراسة الحالة نوعاً من البحث المتعمق عن العوامل المعقدة التي تسهم في فردية وحدة اجتماعية ما، فعن طريق استخدام عدد من أدوات البحث تجمع البيانات الملائمة عن الوضع القائم للوحدة وخبراتها الماضية وعلاقاتها مع البيئة. وقد تأتي بيانات دراسة الحالة من مصادر متعددة، فقد يحصل الباحث على شهادة شخصية من المفحوصين، بأن يطلب منهم في مقابلات أو استمارات استرجاع خبرات سابقة متنوعة.

٢. **الدراسات السببية المقارنة:** وهناك نوع آخر من البحوث الوصفية يحاول أن يتوصل إلى إجابات عن مشكلات خلال تحليل العلاقات السببية. فيبحث عن العوامل التي ترتبط بوقائع وظروف أو أنماط سلوك معينة، وذلك لأن الباحث يجد أنه من غير العملي في كثير من الحالات أن يعيد ترتيب الوقائع والتحكم في وقوعها. والطريقة الواحدة المتوفرة لديه هي تحليل ما يحدث فعلاً لكي يتوصل إلى الأسباب والنتائج.

٣. **الدراسات الارتباطية:** تصنف البحوث الارتباطية ضمن البحوث الوصفية أحياناً لأنها تصف الحالة الراهنة، ومع هذا تختلف البحوث الارتباطية عن البحوث الوصفية في أن الحالة التي تصفها ليست كالحالة التي يجري وصفها في تقارير الذات أو دراسات الحالة التي تعتمد عليها البحوث الوصفية، فالبحوث الارتباطية تصف درجة العلاقة بين المتغيرات وصفاً كمياً، لأن الغرض من جمع البيانات تحديد الدرجة التي ترتبط بها متغيرات كمية بعضها

بالبعض الآخر. وتهتم هذه الدراسات بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات والتعبير عنها بصورة رقمية. ويحاول البحث الارتباطي تحديد ما إذا كان هناك ارتباط بين متغيرين كميين أو أكثر، ودرجة هذا الارتباط. والغرض من البحث الارتباطي تحديد وجود علاقة (أو عدم وجود علاقة) بين المتغيرات موضوع الدراسة. أو استخدام العلاقات الارتباطية في عمل تنبؤات.

ثالثاً: دراسات النمو والتطور:

تهتم دراسات النمو بالتغيرات التي تحدث كوظيفة للزمن، وهذا النوع من الدراسات له نتائج بعيدة المدى في الحقل التربوي. ويمكن أن تكون دراسات النمو كيفية وكمية،

ويؤخذ على الدراسات النمائية أنها: تتطلب وقتاً طويلاً بحيث لا يتسع المجال لكثير من الباحثين الاستمرار في البحث بهذا النوع من الدراسات حتى نهايتها. قد تتغير أساليب الدراسة وتتطور، ويكشف الباحث أساليب جديدة قد تكون أكثر دقة من الأساليب الأخرى، فيغير الباحث من نظريته للأسلوب النمائي إلى أسلوب آخر يجد فيه ضالته.

خطوات المنهج الوصفي

يسير المنهج الوصفي عبر مراحل محددة تتوافق مع المنهج العلمي حيث يقوم الباحث بالآتي:

أ. تفحص الموقف المشكل ودراسته دراسة وافية.

ب. تحديد المشكلة التي يريد دراستها.

- ت. صياغة فرضية معينة لهذه المشكلة بناء على ملاحظاته ويدون هذه المشكلة ويقرر الحقائق والمسلمات التي يستند إليها في دراسته.
- ث. اختيار عينة مناسبة ويعين مواضيع فحصهم.
- ج. تحديد طرائق جمع البيانات التي ينبغي الحصول عليها.
- ح. تصنيف البيانات التي يريد الوصول إليها وذلك بغرض المقارنة والتوصل إلى وجوه الشبه والاختلاف وتبيين العلاقات.
- خ. اختيار أدوات البحث التي يستخدمها في جمع البيانات، كالاستبانة أو المقابلة أو الملاحظة وفقا لطبيعة المشكلة موضوع الدراسة، ويتحقق من صلاحية هذه الأدوات في جمع البيانات.
- د. القيام بملاحظات وجمع البيانات بطريقة موضوعية ودقيقة.
- ذ. تحديد النتائج التي توصل إليها الباحث، وتصنيفها ثم تحليلها وتفسيرها بدقة وبساطة، ومن ثم وضع توصيات لتحسين الواقع الذي يدرسه.

الفرق بين البحث الوصفي والتجريبي

تقوم خطوات البحث الوصفي على وصف المواقف والأحداث، فالمراقب يلاحظ ويراقب حدثاً أو موقعاً ما ثم يقوم بوصفه على أفضل صورة ممكنة وأدق وصف ممكن بالاعتماد على المنهجية التي تتراب في الأشياء وتتنظم؛ ومن الأمثلة الواضحة على الابحاث الوصفية هي الابحاث المستخدمة في تعداد السكان وتسويق المنتجات، وأما بخصوص الابحاث التجريبية فإن الباحث قد يستخدم التلاعب أو قد يتحكم في الاختبارات ونتائجها لفهم العمليات والمسببات التي أدت إلى تلك النتائج؛ لهذا على الأغلب تُنفذ مثل هذا النوع من الابحاث أي الابحاث التجريبية في بيئة خاضعة للرقابة، وبالعادة تكون هذه البيئة هو المختبر، بالإضافة إلى أن الابحاث

التجريبية تحوي متغيرًا أو أكثر يُعالج ويُضبط لتحديد مدى تأثيره على متغير تابع آخر، ومما يجدر الإشارة به أن الاختلافات الكبيرة بين الأبحاث الوصفية والأبحاث التجريبية هو أن البحث الوصفي ليس من صلاحياته وإمكانياته تحديد المسببات أو الأسباب التي شكّلت الأحداث والظواهر، ويترتب على ذلك أنه لا يجعل أمر التنبؤات المستقبلية المرتبطة بالحدث أو الظاهرة أمرًا ممكنًا أو أكيدًا، على النقيض من ذلك فإنه من خلال البحث التجريبي يُمكن تحديد المُسببات التي شكّلت الأحداث، كما أنه مناسب جدًا للإستخدام في مرحلة التوقعات على غرار البحث الوصفي.

الفصل الثامن

خطوات إعداد خطة البحث

يتطلب البحث في أي موضوع من الباحثين إجراء عملية تخطيط قبل إجراء البحث؛ لتحديد الخطوات والإجراءات اللازمة. بعد الموافقة النهائية على محتوى الخطة، يقوم الباحث بتنفيذ المحتوى الموصوف في الخطة؛ لأن الخطة هي عقد بين الباحث والمؤسسة العلمية التي ينتمي إليها.

من أجل توضيح خطة البحث على النحو التالي:

تعريف خطة البحث:

رسم عامل لهيكل البحث، يحدد معالمه، والآفاق التي ستكون مجال البحث والدراسة او صورة عن مشروع الدراسة، وتقرير يشتمل على وصف لجميع الإجراءات التي تتطلبها الدراسة والخطوات التي ينبغي على الباحث اتباعها مرحلة بعد أخرى

أهداف خطة البحث:

- يصف الباحث إجراءات القيام بالدراسة ومتطلباتها.
- يوجه الدراسة ومراحل تنفيذها.
- يشكل إطاراً لتقويم الدراسة بعد انتهائها.

عناصر خطة البحث:

تتألف خطة البحث من عناصر متتالية؛ وذلك لعرض البيانات والمعلومات المتعلقة بالمشكلة التي يراد دراستها بصورة مرتبة ترتيباً منطقياً. وتتمثل عناصر الخطة في: العنوان، مشكلة البحث، أهمية البحث، الخلفية النظرية او الاطار النظري، الدراسات السابقة، وإجراءات البحث، التوصيات والاستنتاجات والمقترحات، المصادر، الملاحق.

العنوان:

يعد العنوان واجهة البحث العلمي وضرورة تحديدها بشكل علمي ودقيق وعلى الباحث أن يراعي النقاط الآتية:

- يجب أن يعبر العنوان بدقة عن موضوع البحث دون إضافة أو نقصان.
 - أن يكون العنوان محدداً، ليس به إسهاب أو إطراب وليس بالقصير المخل بشكل أو موضوع البحث.
 - أن تتوفر السلامة اللغوية في العنوان.
 - وضوح المصطلحات وان لا تحتمل التأويل أو تفهم بمعنيين، وإذا اضطر الباحث لمثل ذلك فعليه توضيح المقصود من المصطلح المشكوك في فهمه.
- ومثال ذلك:

- اثر أربع استراتيجيات قبلية في تنمية التفكير الناقد والاستبقاء لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات في مادة التاريخ.
- اثر استعمال أسلوب التعلم التعاوني في تحصيل طالبات الصف الثاني - معاهد إعداد المعلمات في مادة الأدب والنصوص.
- تقويم برنامج اعداد معلمي المواد الاجتماعية في كلية التربية الاساسية من وجهة نظر الطلبة والتدريسين.
- تقويم كتب مادة العلوم في المرحلة الابتدائية على وفق ابعاد التنمية التربوية المستدامة .
- فاعلية برنامج تدريبي مقترح على وفق نظرية المرونة المعرفية لتنمية مهارات التدريس عند طلبة اقسام اللغة الانكليزية في كليات التربية .
- اثر إستراتيجيتي المتشابهات والتفكير بالمقلوب في اكتساب المفاهيم الجغرافية وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الأول المتوسط

- فاعلية التدريس بأنموذج الاستقصاء العادل في التحصيل والتفكير الناقد لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في علم الأحياء.
- أثر توظيف إستراتيجية التعليم الجمعي في تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية.
- تقويم أداء معلمي ومعلمات مادة اللغة العربية لمدارس الياfeين في ضوء الكفايات التعليمية
- تحليل كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط في ضوء نواتج التعلم.

مشكلة البحث

على الباحث صياغة مشكلة البحث في عبارات محددة وواضحة تعبر عن مضمون المشكلة وأبعادها، وذلك بهدف توجيه العناية مباشرة بالمشكلة، أي بجمع المعلومات الخاصة بها، تحديد أهمية دراسة المشكلة، وذلك من خلال خطورة استمرارها بدون دراسة علمية تحدد طبيعتها، والحلول المناسبة.

ويُعرف في أثناء صياغة مشكلة الدراسة طريقتان. الأولى، وهي خاصة بصياغتها على هيئة سؤال رئيس، وقد يتفرع عنه أسئلة جزئية، والثانية، وهي خاصة بصياغتها على هيئة تقرير. ولابد أن تعبر صياغة المشكلة عن علاقة بين متغيرين أو أكثر وأن تصاغ المشكلة بصيغة سؤال.

امثلة حول مشكلة البحث

مثال الاول

أن قضية إعداد الطالب المدرس من القضايا التي كانت وما تزال تتبوأ مساحة كبيرة من الفكر التربوي والتعليمي على المستوى العالمي، وعلى الرغم من أن قضية اعداد الطالب المدرس من القضايا التقليدية القديمة، لان المدرس حجر الزاوية من ناحية، ويتوقف عليها نجاح عمليات التطوير وتنفيذ المنهج وتنمية مهارات المتعلمين في

جميعها من ناحية أخرى، فالمدرس فهو العنصر البشري الفعال الذي يقع عليه عبء إعداد وتنشئة الأجيال الصاعدة وإكسابها الصفات الأساسية والارتقاء بواقع التعليم ولاسيما المدرس يعد نموذج امام الطلبة في الجوانب التربوية والعلمية والثقافية وهو المسؤول الاول عن تحقيق الأهداف التربوية، وإعداد الانسان الصالح السوي، المفكر والمبدع، جودة العملية التعليمية تعتمد بالدرجة الأولى على كفاية الطالب المدرس وحسن إعداده.

يرى الباحث إن العالم يشهد سباقاً محموداً في ميدان التعليم العلم وأصبح وزن الدولة بل الأمة وتأثيرها مرهون بما تقدمه للإنسانية من علوم المختلفة وإبداعات، وقد قفز العالم اليوم قفزات واسعة في ميدان التقدم والتطوير والتدريب، وان العماد الأساس لهذه النهضة الجانب التعليمي، وفي المقابل لا يخفي على متأمل أن تأخر أمتنا في نهاية القافلة قد يعود بشكل كبير إلى إهمال الجانب العلمي ولاسيما التعليم والتدريب والتنمية البشرية، فالمناهج الدراسية دون وجود مدرس فعال المنفذ للمنهج تعد قاصرة، وان عدم استعمال المدرس الى الطرائق التدريس الحديثة والالعب والانشطة وتوافر الجانب التنموي في مناهجنا يعد من أسباب المخرجات المتدنية فترة الاعوام السابقة. ونظراً لمتطلبات الوضع التعليمي المعاصر وتزايد المعرفة في كل لحظة، وضرورة الاهتمام بتدريب المدرسين في المراحل التعليمية جميعها على مهارات التدريس على وفق المعايير العالمية، حتى يستطيعوا مواجهة تضخم الثقافة في عالمنا المعاصر لعقول تتسم بتطبيق التفكير وعملياته، فلم يعد من المقبول أو المجدي أن يقتصر دور كليات التربية على تخريج متعلمين متوافقين مع النظم التعليمية القائمة التي تعتمد على الحفظ، والنقل، والتلقين، والتذكر. بل يجب البحث عن مجالات أخرى ترتبط ارتباطاً مباشراً بمعايير التنمية البشرية ذات أسس علمية، وعملية تطبيقية، وفي الوقت نفسه تخرج المتعلمين من بوتقة الأداء الروتيني، والشكلي لتلك العملية.

وعلى الرغم من ضرورة العناية بإعداد الطالب المدرس، وإكسابه المهارات التدريسية الأساسية، إلا أننا كثيراً ما نلمس اتفاقاً في شكاوى العاملين في الميدان التربوي، والمشرفين عليه، والمهتمين بالعملية التعليمية بعامة من ضعف الطلبة المدرسين ومخرجات الجامعات في مهارات التدريس، ذلك الضعف الذي شاع بين الطلبة وامتد أثره إلى الجامعات.

ويعد طلبة كليات التربية العنصر المهم للعملية التدريسية، كونهم مدرسي المستقبل، لذا أصبح تدريبهم على المهارات الرئيسة للتدريس من الأمور المهمة لنجاح العملية التربوية، فطبيعة الكفايات التي يمتلكها الطالب المدرس، والمهارات التدريسية واستراتيجياتها التي يتطلبها أدائه التدريسي، تُوجّه العملية التربوية نحو احتمالية النجاح، أو الفشل.

وعلى المستوى المحلي فقد أشارت عدداً من الدراسات والبحوث في واقع مؤسسات إعداد المدرسين في العراق والخلل في جوانب الاعداد المهني والمهاري والقصور في مخرجات كليات التربية ومنها دراسة (الموسوي، ٢٠٠٤) ودراسة (العبادي، ٢٠٠٨) ودراسة (العزاوي والتميمي) ودراسة (محمد، ٢٠١٥) ودراسة (كاظم، ٢٠١٦) وتبلورت مشكلة البحث لدى الباحث من خلال ما يأتي:

١- خبرة الباحث في مجال التدريب والتنمية وتطوير (حيث يعد الباحث خبيراً في مجال التدريب

٢- اطلاع الباحث على منهج التربية العملية اعداد الطالب المدرس في كليات التربية/ الجامعات العراقية.

ت. الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث

ث. مقابلة الباحث مجموعة من أساتيد مادة التربية العملية وعدد من التربويين والمتخصصين في المديريات العامة لتربية (الكرخ الاولى والثانية والرصافة الاولى

والثانية والثالثة)، وأكد أغلبهم للباحث ضعف الإعداد المهني لمدرسي اللغة العربية وقلة كفاياتهم، وعدم الالمام الكافي بمهارات التدريس.

ج. المؤتمرات العلمية التي أكدت في توصياتها على ضعف مهارات التدريس عند المدرسين ومخرجات كليات التربية

ح. ويمكن أن تتلخص مشكلة البحث بالإجابة عن السؤال:

ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التنمية البشرية لتنمية مهارات التدريس عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية؟

المثال الثاني

يرى المهتمون في شؤون اللغة العربية أن المكتبات تكاد تكون متخمة بما تحتويه من أبحاث ودراسات شخّصت بدورها الواقع التربوي والتعليمي للفروع عامة، إذ جُربت كثير من الدراسات باستعمال الطرائق والأساليب والأنشطة فضلاً عن الاستراتيجيات، إلا أن مشكلة ضعف التعلم لا تزال في المراحل عامة، وقد نالت فروع اللغة العربية اهتماماً أكثر من غيرها بحثاً واستقصاءً، ويعزى السبب في ذلك إلى تباين رؤى الباحثين، بجسامة المشكلة وتأثيرها، بحسب نظرتهم لأهمية الفرع اللغوي، ووظائفه، ومهاراته المكتسبة، وفي ضوء خبرة الباحث طوال سنوات خدمته في التدريس الثانوي وجد ما يأتي:

١- إن بعض فروع اللغة العربية في مدارسنا ولاسيما القراءة والتعبير الكتابي لم ينل كل منها اهتماماً مثل الاهتمام الذي أُعطي للفروع الأخرى.

٢- أهمل درس اللغة العربية أساليب تنمية الفهم والحكم والموازنة والتفاعل مع المقروء، فضلاً عن مهارات القدرة على التعبير الكتابي.

٣- إن المحاولات التي اهتمت بها لم تهتم بتطوير النواحي المهارية فيها فضلاً عن إهمال الناشئة لجانب التمرس بها.

٤- ضعف وسائل التقويم المتبعة في قياس تنمية تلك المهارات، وبناء برنامج على وفق النظرية البنائية يمكن أن يسهم في تذليل تلك الصعاب، إلا أن هذا الغرض سيظل تساؤلاً يبحث عن حلٍ، إذ لا يمكن الحكم عليه بموضوعية إلا من طريق التجربة الميدانية له.

٥- أكدت العديد من الأدبيات والدراسات ما شخصه الباحث، منها: (سمك، ١٩٦٩)، (صقر، ١٩٩٧)، و(البجة، ٢٠٠٥)، ودراسة (زاير، ١٩٩٧) ودراسة (الهاشمي، ١٩٨٨)، ودراسة (العزاوي، ٢٠٠١) بوجود ضعف لغوي على مستوى الكم والكيف، وقلة امتلاكهم المهارات التي تشجعهم على القراءة والتعبير، وكذلك قلة اهتمام المدرسين بحصتي المطالعة والتعبير؛ كاهتمامهم بغيرها من مواد اللغة العربية. (صقر، ١٩٩٧: ١٨-١٩)، إنَّ ضعف الاهتمام بمادة المطالعة في مدارسنا، جعلت الحاجة ماسة إلى إجراء بحوث ودراسات من طريقها يسلط الضوء على العملية القرائية، وإخضاع مادة المطالعة إلى البحث العلمي، والابتعاد من التلقين في تعليمها، واكتساب مهارات إتقانها؛ لتجاوز عوامل الضعف فيها، إذ على المرء أن يبحث في الوسيلة الأكثر نجاحاً، والأسرع في التمكن من استيعاب المادة المقروءة، ونقدها، والإفادة منها في حل المشكلات. (سمك، ١٩٦٩: ٢٠٥)

إذ إنَّ الطلاب يخفقون في الانطلاق القرائي في المراحل التعليمية المختلفة، وقلة رغبتهم وإخفاقهم في إدراك المعاني إدراكاً سليماً، ومن ثمَّ عدم تمكنهم من تلخيص المادة المقروءة، وضعف قدرتهم على تمثيل المعاني والأساليب التي حواها النص في أثناء قراءاتهم، فضلاً عن عزوف الطلاب عن المطالعة الحرة، ناهيك عن انصرافهم عن الكتب المدرسية المقررة. (البجة، ٢٠٠٥: ١٢٦)

ويرى الباحث إنَّ في الصفوف المتقدمة تنحصر الجهود المبذولة في دروس القراءة على الأداء والشرح اللفظية، وتصحيح الأخطاء النحوية، وتهمل الأغراض

الأخرى، ولا تمتد إلى تحليل المبنى، ومناقشة المعنى، وتذوق الأساليب والصور، ونقد الأحكام، وتقدير قيمة المقروء في حين أن هذه الجوانب هي جوهر دروس القراءة، فالقراءة ليست تدريباً صوتياً أو تعريفاً بصرياً للرموز المكتوبة، كما يجري العمل به في معظم مدارسنا، إنما هي تحليل فكري وتدريب لغوي، وتذوق فني، ومتى أصبحت القراءة بهذا المفهوم أسهمت في تكوين الملكة اللغوية، وغرست الميل إلى القراءة، فضلاً عن ذلك أن القراءة والفهم القرائي لم يلحقا اهتماماً متزايداً في المراحل الدراسية، ولا سيما الإعدادية منها، وبدوره سيكون ضعف الاهتمام سبباً من الأسباب القوية التي تؤدي إلى عجز الطلاب وضعفهم في هذه المادة، وفي اكتساب مهارات فهم القرائي، فضلاً عن ذلك أن كتاب المطالعة هو كتاب واحد يقرؤه الجميع في الوقت المخصص من الدرس، ولا شك أن لهذا آثار سلبية متعددة في رغبة الطلاب في القراءة.

فضلاً عن ذلك أن الطلاب الذين لا تتوافر عندهم مهارات الفهم القرائي، يواجهون معاناة وصعوبة عند ممارستهم عملية القراءة في استيعاب المقروء.

(العباد، ٢٠٠٦: ٧٥)

ويبين ذلك السلطي برئيه أن درس القراءة لم يظفر بما يستحقه من عناية في المدارس المتوسطة والإعدادية، وظلت القراءة بين أمرين: أن تحل محل الصدارة أو تحل محل الإغفال والنسيان، وهذا ما نجده في مدارسنا اليوم من قلة اهتمام المدرسة بتدريسها، بل إنهم جعلوا من درس القراءة فرصة للتخفيف عن أعباء العمل والدراسة. (السلطي، ١٩٧٦: ١٠٠)

وفهم المقروء ظل محصوراً في دائرة ضيقة، حدودها الإدراك البصري للرموز المكتوبة، ومعرفته، ونطقه، إذ كان معيار القراءة الجيدة هو سلامة الأداء، ونتيجة للبحوث التربوية المتقدمة، تطور هذا المفهوم، فأصبحت القراءة عملية فكرية عقلية،

هدفها الفهم، أي بمعنى آخر أصبح الهدف القرائي هو فهم المقروء وترجمة الرموز المكتوبة إلى مدلولاتها من الأفكار.

فالفهم القرائي عملية معرفية تعتمد على خبرات القارئ وخلفيته المعرفية، والمعرفة الملائمة للتركيبة اللغوية في النص المقروء. لذا يرى الباحث أنَّ القراءة التي لا تقوم على الإدراك والفهم تفقد قيمتها، وتصبح عملية آلية، لا تنتقل القارئ إلى أفكار الكاتب وفهم معاني النص، أي أنَّها لا تدفعه إلى الإقبال عليها، والفهم يعين القارئ على الإدراك الصحيح لما يتضمن النص المقروء من معانٍ ظاهرة وخفية.

وهذا جعل الضعف واضحاً في المهارات الأساسية للقراءة، ولا سيما مهارة الفهم القرائي، وإدراك المعاني والأفكار التي تعد الهدف الأساس للقراءة في المفهوم الحديث، الذي تطور نتيجة البحوث والدراسات التربوية المتقدمة.

ويعد امتلاك الطلاب مهارات الفهم القرائي ضرورة ملحة لأثرها في كتاباتهم في مادة التعبير، فمن يرى كتاباتهم يتبين له أوجه القصور في تعبيرهم الكتابي، من ضيق الأفق، وركاكة الأسلوب، وضعف القدرة على توضيح المراد، إلى جانب ما يصاحب ذلك من رداءة الخط، والأخطاء الإملائية والنحوية التي لا حصر لها، وقلة ترتيب الأفكار وتنسيقها، الأمر الذي يؤدي إلى الخروج بالموضوع عن مراده.

يُعدُّ التعبير الكتابي عملية معقدة للغاية، فإنَّه يتطلب من الكاتب قبل الشروع به أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه، ويحدد كذلك أهدافه من كتابة الموضوع، ويحدد أفكاره، وفقراته، وعباراته، وجمله، وألفاظه، وأسلوب الكتابة، ويهتم بالجانب التنظيمي، والجانب القاعدي (النحوي والصرفي).

وقد برزت مشكلة الضعف في التعبير الكتابي عند الطلاب التي من أسبابها، قلة عناية المدرسين بدرس التعبير من حيث الإعداد له، وطريقة التدريس، وتصحيح

كتابات الطلاب، والابتعاد غالبًا عن اللغة الفصيحة إلى العامية، مع افتقار الطلاب لأركان التعبير ومهاراته من المفردات والعبارات والأفكار وغياب المنهج.

وتعددت وجهات نظر الخبراء في تحديد أسباب هذا الضعف، فمنهم من عزا ذلك إلى ضعف الطلاب اللغوي على مستوى الكم والكيف، ولاسيما في مرحلة التعليم الأساسي، وكذلك إلى ضعف اهتمام المدرسين بحصة التعبير كاهتمامهم بغيرها، من نحو، ومطالعة، وإملاء،...، وهناك أيضًا قلة الحوافز التي تشجع الطلاب على القراءة الحرة، وتجويد التعبير. ومنهم من أرجع الضعف إلى سوء اختيار الموضوعات من عددٍ من المدرسين، وقلة مراعاتها لواقع البيئة التي يحيا فيها الطالب، وكذلك سوء طريقة التدريس، إذ يتخيل المدرس أنَّ الطلاب أوعية يصب فيها الكلام صبا،

ويرى الباحث أنَّ أيًّا مَّا عندما يريد معرفة ما يمتلكه الطلاب مهارات التعبير الكتابي، ويطلع على نماذج من كراساتهم في مراحل التعليم المختلفة؛ يتبيّن له الضعف في كتابتهم، وبعدهم عن التوظيف الصحيح لعلامات الترقيم، وضعفهم في ترتيب الأفكار وتناسقها؛ الأمر الذي ربما يؤدي عدم الكتابة التعبيرية بالشكل المطلوب.

وهذا ما أشار إليه أحمد (١٩٨٥) بقوله: فلو اطلعت على نماذج من كراسات الطلاب في المراحل المختلفة لسوف تستغرب لما تراه من ضعف، وقصور شديد في تعبير أغلبهم، وإنَّ هذا الضعف بدا واضحًا في تعبير المتخرجين في المرحلة الإعدادية، فهؤلاء الخريجون فيهم من يدخل الجامعة، وهو عاجز عن تدوين مذكراته، وتلخيص محاضراته، ومنهم من يشق طريقه في الحياة العملية، يبدو عاجزًا عن كتابة برقية أو تلخيص تقرير. (أحمد، ١٩٨٥: ١١ - ٢٢)

وبين العزاوي (١٩٨٨) أنَّ أغلب موضوعات التعبير في مدارسنا من النوع الإبداعي، ولذا لا ينشط الطلاب للحديث عنها، أو الكتابة فيها؛ لأنها تحتاج إلى قدرة

في التصور والتأمل التي يفتقر إليها معظم الطلاب، وهي تحتاج أيضاً إلى نمط من الأداء اللغوي، ومهارات خاصة بالتعبير، لا يمتلكها الطلاب.

(العزاوي، ١٩٨٨ : ٧٧)

وإن مشكلة ضعف الطلاب في التعبير تواجه المربين، والتعبير ينوء بأثقال كبيرة عليهم، وهذه المشكلة تتضاعف، لأنّ التعبير يحتاج إلى مهارات لم تتجح المدرسة في تنميتها تنمية صحيحة، لأنّه يصطدم بعوامل متعددة من ثنائية اللغة، وكثافة الصفوف، وغياب المنهج، وإهمال التصحيح، ووضع المدرس لكلمة (الوحد) من غير أن يلحظ شيئاً، وقلة الحصص، وضعف الربط بين فروع اللغة.

(الهاشمي، ٢٠٠٥ : ٢٥)

وما تقدم من أسباب بيّنت ضعف للاهتمام في درس التعبير في مدارسنا، ولا يلقى العناية الكافية، لإبراز أثره في تعليم الطلاب، وتدريبهم على التعبير عن أفكارهم وأحاسيسهم، وهذا ما حال دون تمكنهم من المهارات الأساسية للتعبير الكتابي، فترى في النصّ غياب الفكرة الأساسية للموضوع والخروج عنها، وقلة ترابط الأفكار العامة، والركاكة في الأسلوب، وضعف الخيال، وكثرة العامية، وشيوع الغلط النحوي، وأغلاطاً في رسم الكلمات وكتابتها، وأغلاطاً لغوية بلاغية، ورداءة في الخط، وجهلاً في استعمال علامات الترقيم وغيرها من المهارات.

وهذا ما أكّدته جملة من الدراسات والبحوث التي اهتمت بمهارات القراءة وبالتعبير، مثل: دراسة (العزاوي، ٢٠٠١)، ودراسة (محمود، ٢٠٠٧) ودراسة (المشهداني، ٢٠٠٨)، ودراسة (الجميل، ٢٠٠٤) في القراءة والفهم القرائي، ودراسة (الهاشمي، ١٩٨٨)، و(زاير، ١٩٩٧)، و(السلطاني، ٢٠٠٢) في التعبير.

إنّ الإحساس بمشكلة الفهم القرائي والتعبير الكتابي وما يتعرضان له من صعوبات يقتضي التفكير بالبحث عن أسلوب جديد لإعداد مادة لهما، وتدريبهما في

المرحلة الإعدادية بما يتفق مع ما تؤكد الأساليب الحديثة في التدريس، في مشاركة الطلاب، وتشجيعهم على النقد، والتحليل، والاستقراء، وتدريبهم على ذلك، والاعتماد على أنفسهم في تقويم الظواهر والحكم عليها.

لذلك تتجلى مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤل الآتي:

هل للبرنامج التعليمي المقترح أثر في تنمية مهارات الفهم القرائي والتعبير الكتابي عند طلاب الصف الخامس الأدبي.

مثال الثالث

في الوقت الذي لازالت فيه بعض الانظمة التربوية تنادي بالتركيز في تدريسها على اسلوب التلقين وتهدف الى حشد اكبر كم من المعلومات في اذهان الطلبة، وتركز في عملية التقويم على التحصيل والانجاز، نرى الانظمة والتوجهات العالمية تركز على الفهم والاستيعاب، وعدم الاكتفاء بالتفكير السطحي، وانما بالتعمق في التفكير والنفاذ الى بواطن الامور، وادراكها عن فهم واستيعاب، ويؤكد (Haward Gardner) في كتابه (To open minds 1989) ان على الطالب ان يتعرف على الاسباب، ويدرك النتائج، ويحلل النص الى افكاره الرئيسة (عدس، ١٩٩٧: ٢٣٢).

كما تؤكد النظرية (البنائية المعرفية) الحديثة أن الشخص يبني معلوماته داخليا متأثرا بالبيئة المحيطة به والمجتمع واللغة، وأن لكل متعلم طريقة وخصوصية في فهم المعلومة وبنائها في بنيته المعرفية وليس بالضرورة أن يكون ذلك كما يريده المعلم كما تؤكد النظرية التقليدية القائمة على أن المعلم هو من يقوم بنقل المعلومة إلى المتعلم وتأكيدا وتكرارها في حين يكون دور المتعلم هو حفظ تلك المعلومات واستدعائها كما هي في الوقت المناسب (البناء، ٢٠١٢: ١)

في وقت نحن نحتاج فيه الى دراسة علم تصميم التعليم لاننا احوج ما نكون فيه الى التعليم على مستوى التطبيق والفهم بدلاً من التعليم على مستوى التذكر والحفظ، لان اهم وظيفة للتصميم التعليمي هي ربط العلوم النظرية بالعلوم التطبيقية، اما التعليم الحالي فانه يفتقر الى الجانب التطبيقي، اذ يركز على الجانب النظري فقط، ولما كانت التربية السائدة ليست التربية التي نطمح لها، لذا اصبحت الحاجة ماسة الى تعليم يهدف الى تنمية الطالب جسمياً، ونفسياً، وعقلياً، وانفعالياً، واجتماعياً، واعداده الى الحياة العملية بعد تخرجه من المدرسة (الحيلة، ٢٠٠٨: ٣٣-٣٤).

لذلك اصبحت الاتجاهات الحديثة في التدريس بشكل عام وتدريس الرياضيات بشكل خاص تبتعد عن الاساليب التي تعتمد التذكر والتلقين والحفظ والاستظهار للمعلومات مستعيضة عنها بالأساليب التي تركز على الفهم عن طريق توفير البيئة التعليمية المحفزة لعملية الفهم، والتي من شأنها ان توفر الفرص المتكافئة لمشاركة جميع الطلبة والتي تعمل على تلبية طموحاتهم ورغباتهم وتتوافق مع قدراتهم وامكانياتهم (المولى، ٢٠١١: ١١). ووضحت الحاجة ملحة الى اعادة النظر في طرائق واساليب التدريس المختلفة والمتبعة في مدارسنا ولم تعد لتلك الطرائق التقليدية ذلك الاثر السابق في التدريس، بعد ان اصبح تعليم التفكير في الالونة الاخيرة شعاراً تنادي به كل الانظمة التربوية في العالم.

ويتفق الجميع الى ان التعليم من اجل التفكير، هدف مهم للتربية، وان المدارس يجب ان تفعل كل ما تستطيع من اجل توفير فرص التفكير لطلبتها، وان المعلمين يريدون لطلبتهم التقدم والنجاح، وان كثيرين منهم يعدّون مهمة تطوير قدرة كل طالب على التفكير هدفاً تربوياً يضعونه في مقدمة اولوياتهم (جروان، ١٩٩٩: ٥).

في الوقت الذي أفرز فيه الإتجاه المعرفي في علم النفس مفاهيم معاصرة جديدة تركز على انواع جديدة من التفكير مثل التفكير الجانبي (Lateral thinking) الذي

يسعى إلى بلورة الأفكار والمفاهيم القديمة وتوليد مفاهيم وأفكار جديدة قابلة للتطبيق في المجالات التي تحتاج إلى تفكير غير نمطي وغير تقليدي وهو ما تسعى إليه الرياضيات عن طريق تأكيدها على اكتشاف الجديد من المعرفة الرياضية من المفاهيم والتعميمات والنظريات وتطبيقها في مجالات غير تقليدية وغير مالوفة.

ومن الملاحظ ان العديد من طلبتنا لا يحسنون التفكير، ليس لأنهم يفتقرون إلى الذكاء أو تنقصهم القدرات العقلية المناسبة، وإنما لأنهم لم يتعلموا ويمارسوا مهارات التفكير السليمة وانتهاج آلية التفكير الجيد، فضلاً عن انهم لم ينالوا التوجيه المناسب والصحيح وافتقارهم الى التدريب اللازم له (الكبيسي، ٢٠١٣: ١٩)

مما تقدم فقد تبلورت مشكلة البحث الحالي الذي يؤثر الحاجة الى اعتماد تصاميم تعليمية حديثة تأخذ بنظر الاعتبار عملية بناء المعرفة الرياضية بأسلوب نشط وفعال عن طريق تهيئة افضل ظروف التعلم عندما يتعرض المتعلم الى مشكلات ومهام حقيقية تحتاج منه فهم واستيعاب المعرفة المقدمة له وصولاً الى ممارسة عمليات تفكيرية غير روتينية مثل التفكير الجانبي الذي يعد احد اهم انواع التفكير التي تعمل على اكتشاف المفاهيم والمبادئ والتعاميم وبرهنة النظريات الجديدة من قبل الطلبة انفسهم من دون اللجوء الى حفظها واستظهارها .

وعليه فان مشكلة البحث الحالي تتحدد عن طريق الاجابة عن السؤال الاتي:
هل ان التصميم التعليمي القائم على استراتيجيات التعليم من اجل الفهم يؤثر في تحصيل مادة الرياضيات والتفكير الجانبي لدى طالبات الصف الخامس العلمي؟.

المثال الرابع

إن كل عمل منظم وكل مشروع قائم يحتاج بين الحين والآخر إلى أخضاعه لعمليات التقييم، فهو مرحلة ملازمة لكل مشروع منذ التفكير في بناء وتصميم خطة العمل، وبدونه تكون خطة المشروع ناقصة لأنها سوف تقوم على أسس ليس بالامكان التأكد

من صلاحها وربما سيتعذر على القائمين عليه تفادي جوانب الضعف وتداركها منذ بداياتها الأولى.

إن البحث الحالي يتصدى إلى تقويم الإدارة لمشروع حديث هو مؤسسة تعليمية لفئة من الطلاب الذين شاءت الظروف إلى أن يخفقوا في إكمال مرحلة الثانوية، فتهيأت لهم الفرصة لمواصلة الدراسة للإفادة منهم مستقبلاً، لذلك تقع على عاتق الإدارة مسؤولية كبيرة في إنجاح هذا المشروع إذ أن أي أخفاق فيه سوف لا يعفي الإدارات من مسؤوليتها.

والمشكلة أساساً تكمن في أن هذا المشروع الجديد الفريد في نوعه لم يقوّم الى حد الآن على المستوى الإداري بأسلوب علمي، في وقت يشكو فيه بعض أعضاء الهيئات التدريسية من وجود نقص في أداء بعض مديري المدارس، مثل عدم إيلائهم الحوافز المعنوية دوراً في العملية التعليمية، وعدم معالجتهم لحالات الغيابات، وعدم إطلاع المدرسين على تقارير المتخصصين التربويين بحقهم، وفقدان التنسيق مع المنظمات الجماهيرية والدوائر الرسمية، وقد أكدت الدراسة التي أنجزتها (العارضي) بعض القصور.

إضافة إلى أن وزارة التربية في جميع مؤتمراتها السنوية النوعية دعت إلى ضرورة توفير المدير الكفاء للمدرسة المهنية الاعدادية. ان عدم معالجة جوانب القصور في الكفاءات الإدارية للمدير يؤثر سلباً في العملية التربوية ككل وخاصة أداء التدريسيين وتحصيل الطلبة.

وتبرز أهمية البحث في أن هذه الإدارات تدير مؤسسات غالبية طلبتها من الشباب المراهق، أو الذي أقبل على حياة الرجولة والاستقلال وهؤلاء بحاجة إلى من يحسن التعامل معهم ويعرف طباعهم النفسية ومشاكلهم الاجتماعية لأن مثل هذا التعامل والمعرفة يؤدي إلى حل الكثير من المعوقات والمشكلات. ويساعد على اقامة

علاقات ديمقراطية تربوية بين الطالب والإدارة تشعر الطالب بشخصيته وبالدور الاجتماعي الذي ينتظره، وبالتالي توجد لديه الرغبة في الاستمرار في الدراسة والوصول إلى الهدف الذي يريده.

ويمكن تحديد المشكلة بشكل دقيق في السؤال الآتي:

- مستوى الكفاءات الإدارية لمديري المدارس المهنية المسائية من وجهة نظر المدرسين؟

حيث أن تشخيص المستويات القوية فيها يمكن من تعزيزها، وأن تشخيص الجوانب الضعيفة منها يساعد على علاجها ومن ثم على تطوير هذه الكفاءات لصالح العملية التربوية في المدارس.

أهمية البحث:

ومن المرادفات الأخرى لهذه التسمية، مبررات البحث، وخلفيات البحث. وتعني أهمية البحث إبراز القيمة الحقيقية المرجوة من إجراء البحث والتركيز على متغيرات البحث.

مثال تطبيقي

نفترض العنوان الآتي (فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التنمية البشرية لتنمية مهارات التدريس عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية) تتضمن الأهمية (التربية، اللغة العربية، المدرس، التدريب، التنمية البشرية، مهارات التدريس، تلخيص الأهمية بنقاط) مع ضرورة الربط بين الفقرات.

تطبيق عملي

يشهد العالم اليوم تطوراً علمياً، وتكنولوجياً هائلاً في مجالات الحياة المعاصرة ويعد هذا التطور العلمي معياراً يقاس به تقدم الدول، وتطورها، فالدولة التي تمتلك

العلم والتكنولوجيا هي بلا شك الدولة الأقوى، ولعل هذا يفسر العناية الكبيرة بمجالات الأبحاث العلمية، وتطبيقها إذ أخذت الدول تتسابق فيما بينها من أجل التفوق في المجال العلمي، والتكنولوجي متخذة من التربية أداة لتحقيق مثل هذا التفوق. (احمد، ١٩٩٨: ٢)

وما من كائن حي إلا وبه حاجة إلى أن يربى فينمو منتقلا من طور إلى طور فالنبات حاجة إلى رعاية وعناية وتوافر مناخ ملائم لنموه، وإذا كان الله سبحانه وتعالى قد ميز الإنسان من دون سواه بالعقل وحمله مسؤولية خلق الحياة وإعمار الأرض وقيادة عملية التطور التي يريدتها تعالى في الحياة الإنسانية على وفق نظام أو أنظمة شدد عليها الخالق تعالى فيما أوحى إلى رسله وأنبيائه فان حاجة الإنسان إلى التربية تتقدم على حاجة ما سواه إليها فالتربية عملية منظمة هادفة ترمي إلى إعداد الفرد؛ لأنَّ يحيا حياة سعيدة في المجتمع والبيئة والعصر الذي يعيش فيه بموجب برامج تحتوي على ما يلزم لتنمية الفرد جسميا وعقليا ووجدانيا واجتماعيا بشكل متوازن وعمليات تعليم وتدريب وتدريب مخطط لها (عطية، ٢٠١٠، ٢١-٢٥). ومن هنا يتضح لنا إن التربية هي عملية تطبع والجماعة وتعيش مع الثقافة وهي كاملة في مجتمع معين، وتحت ظروف معينة، وفي ظل حكم معين (الخالدي، ٢٠٠٨: ٨١).

والتربية تُعنى في بناء شخصية الفرد، وتعدّه إعداداً جيداً، يمارس بوساطتها سلوكه في اطار اجتماعي معين، فهو يحتاج إلى التنظيم في كلّ الاعمال التي يمكن أن يشارك فيها الفرد في حياته الاجتماعية، وهذا جزء من وظيفة التربية التي نصت عليها المادة (٦) من لائحة حقوق الانسان في (٢٠٠٣) التي اعتمدت عليها منظمة الأمم المتحدة وهي: "إنَّ التربية ينبغي أن تهدف إلى بناء الشخصية الإنسانية بناءً كاملاً" (زاير وداخل، ٢٠١٣: ١٧)

وتعد اللغة أداة التربية وأداة التواصل الإنساني، فالأساس مشترك بين اللغات جميعها، والإنسان لم يُولد لتعلم لغة معينة من دون أخرى؛ ولكن خصائص القوم الذين يستعملون أصوات ورموز اللغة هي خصائص نوعية تعبر عن مسلك التفكير في الثقافة فكان التنوع في أصوات اللغات، ورموزها، وهذا قد يفسر تنوع اللغات، وتعددتها أيضاً (عاشور، والحوامدة، ٢٠١٠: ٢٣).

وتعدّ اللغة وسيلة اجتماعية وثقافية، وأداة للتفاهم بين الأفراد، والجماعات، فهي سلاح الإنسان في مواجهة كثير من المواقف الحيوية التي تتطلب الإستماع، أو الكلام، أو القراءة، أو الكتابة، وهذه المهارات الأربع أدوات مهمة لإتمام عملية التفاهم من جميع جوانبها (حسن، ٢٠٠٠: ١٤). واللغة ليست مقتصرة على عملية التعلم، بل إن أهمية أية لغة تنبع من تعدد وظائفها الفكرية والثقافية، والنفسية، والاجتماعية، فهي تقدم للفكر تعاريف جاهزة، وتصف له الأشياء بخصائصها حتى لا تتداخل مع غيرها، فهي وسيلة لإبراز الفكر من حيز الكتمان إلى حيز التصريح (الضامن، ١٩٨٩: ١٣٤).

ويرى الباحث ضرورة توظيف اللغة العربية والموروث اللغوي في تنمية مهارات وكفايات المدرس الفعال ولاسيما ضرورة السلامة اللغوية لمدرس اللغة العربية والارتقاء في مخرجات كليات التربية لغوياً وعلمياً وتربوياً ونفسياً لتحقيق غايات التربية والتعليم. إن ابلغ ما قيل في حق المدرس ومكانته هو قول الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) "انما بعثت معلماً" كذلك أجمع فلاسفة الأمة وعظمائها وقادتها على أهمية المدرس وعظمة الدور الذي يقوم به المدرس في عملية التنشئة والتربية للأجيال الصاعدة (عطية، ٢٠٠٢: ٧١).

ويشكل المدرس المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء الإنسان، والحجم الهائل الذي يضاف إلى

مخزون المعرفة، وعبرت عنه نظرية "رأس المال البشري" بأنه كلما نجح المدرس في زيادة المستويات التعليمية لأبناء الأمم، كلما ارتفعت معها مستويات المعرفة، ومن ثم ترتفع مستويات الإنتاج القومي للعلم والذي بدوره ينعكس على زيادة مستويات دخل أبناء الأمم وتحقق الرفاهية الاجتماعية (غنيمة، ١٩٩٦: ١٠).

لذلك تسعى بلدان العالم نحو الارتقاء بالعملية التربوية، وتعد درجة الاهتمام بإعداد المتعلم وتربيته وتعليمه مقياساً لحضارة الأمم، وينظر كثير من التربويين إلى أن الاستثمار الأفضل في عملية التنمية البشرية الشاملة يبدأ من استثمار الرأس المال البشري بما يمتلك من قدرات ومهارات وكفاياتهم وأن أول خطوات هذا الاستثمار تبدأ في عملية إعداد المدرس نفسه الذي يشكل الأساس في نقل المعارف والمهارات وتشكيل القيم وتطويرها وتوجيهها. (زاير وآخرون، ٢٠١٦: ٥٤)

ويعد المدرس حجر الزاوية في العملية التعليمية، فضلاً عن نوعية المدرس ومستوى إعداده وتأهيله يُعد من العناصر المهمة التي تحدد نمط التعليم ونوع التربية التي يعيشها الفرد والمجتمع وهذا يتطلب معلماً قادراً على مواجهة التطورات المتجددة باستمرار، وتتوفر في أدائه الكفاية، ذلك لأن كفاية أي مؤسسة تعليمية وجودة ما تقدمه من تعليم وما تحققه من مستوى تعليمي لخريجها تقاس بكفاية معلمها وما يمتلكه من مهارات تدريس، فالتدريس يمثل قلب العملية التعليمية وجوهرها وتحسين أداء المنظومة التعليمية مرهونة بجودة الأداء التدريسي للمدرس. (راشد، ٢٠٠٤: ٦٢٣)

ولم يعد يُنظر إلى إعداد المدرسين على أنه عملية تنتهي بحصول المدرس على الشهادة الجامعية التي تؤهله للعمل بمهنة التدريس، وإنما ينظر إليها على أنها عملية متعددة المراحل منها ما يتم قبل التحاق المدرس بالمهنة ومنها ما يتم أثناء ممارسته للتدريس. (زاير وآخرون، ٢٠١٦: ٧٦)

ونظرا لأهمية دور المدرس في الغرفة الصفية؛ فقد حرصت المؤسسات التربوية على تأهيله وتدريبه للقيام بالمهام المنوطة به سواء قبل الخدمة من خلال البرامج التي تطرح في كليات التربية، أو أثناء الخدمة من خلال الدورات التدريبية بهدف تنمية العديد من المهارات لديه بحيث يمتلك مجموعة من الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها في نقل الخبرات التعليمية، ليصبح قائداً للغرفة الصفية ومنظماً لبيئة التعلم ومصمماً للتدريس. وتتنوع الكفايات التعليمية مثل كفايات التخطيط والتقويم للدرس وإدارة الصف والتفاعل الصفّي والتقويم التي يجب على المدرس اكتسابها. (العازمي، ٢٠٠٥، ٤٤).

ابرز ما يميز التدريب أنه يعكس أي نشاط يمكن الطلبة المدرسين من النمو في المهنة التعليمية، بالحصول على مزيد من الخبرات الفنية والمهنية والتعليمية، ويزيد من إنتاجية الطالب المدرس ويرفع كفاياتهم، ويرفع مستوى عملية التعليم والتعلم، ويمكنهم من التعامل والتفاعل الواعي ومستحدثات العصر وإكساب الطلبة المدرسين خبرات ومهارات أدائية وحيوية لرفع كفاءتهم في تصميم وإدارة المواقف التعليمية من مثل إدارة واستخدام الكمبيوتر، وإشراكه في عمليات تغيير المناهج وتطويرها، ومساعدة المدرسين على الوقوف على كل ما هو جديد في مجال تخصصهم ليتمكنهم من النمو العلمي المستمر والارتقاء بإنتاجية المدرس لأنه يظهر نقاط القوة والضعف، وكذلك التقدم الحادث في سلوك الطلبة المدرسين، والتركيز على الاتجاهات المطلوب إحداث التغيير فيها، والتركيز عليها وتنميتها. (صبري وسندي، ٢٠١١: ٢٦)

وضمن استمرارية الطالب المدرس، فهو يبدأ من مرحلة الاعداد في كليات التربية ويستمر معه خطوة بخطوة لتطوير نفسه وتنميتها بما يتماشى مع متطلبات التطوير وتنمية الاتجاهات الايجابية لديهم نحو عمليات التدريب المستمر والتخطيط لها وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية. (زاير وآخرون، ٢٠١٦: ٩٨)

وتتنوع الأساليب التدريبية على وفق نوع البرنامج التدريبي، وما خطط له، وما وضع له من أهداف، وتختلف الأساليب التدريبية تبعاً لنوعية المدربين، ومدى فهمهم لقدرات المتدربين، واتجاهاتهم، والمهن التي يزاولونها، وتختلف الأساليب كذلك تبعاً لنوعية المتدربين من حيث المستوى المعرفي، والعدد، ودرجة إتقان المهارة، والوقت المحدد للبرنامج التدريبي. (المرسومي والمندلاوي، ٢٠١٦: ٧٨)

التدريب يركز على ما يدور داخل الفصل الدراسي، وما يحدث فيه من سلوكيات تركز على المهارات التدريسية، وليس على سلوك المدرس أو اتجاهاته قبل بدء عملية التدريس، وعليه يمكن أن يتدرب الطالب المدرس في هذا النوع من التدريب على كيفية تحليل الموقف التدريسي، وكيف يفسر ما يلحظ من سلوكيات والتدريب المهني يؤكد على طبيعة النمو المهني للمدرسين، ويفرض فكرة ضبط سلوك الطالب المدرس بعناصر الموقف التعليمي، كما يهدف إلى زيادة الدافعية نحو النمو الذاتي ويستند التدريب إلى أن التدريس عملية معقدة ومتعددة الأبعاد وليست عملية آلية ميكانيكية. إن تدريب الطلبة المدرسين على وفق معايير التنمية البشرية يضيف لهم خبرة تربوية هادفة مبنية على خطوات عملية كي تضعهم في محك الممارسات الفعلية الواقعية للعمليات التربوية والتعليمية والإدارية.

وأن تدريب في ضوء برامج التنمية البشرية يضيف لهم خبرة تربوية هادفة مبنية على خطوات عملية كي تضعهم في محك الممارسات الفعلية الواقعية للعمليات التربوية والتعليمية والإدارية. (الدريج وجمل، ٢٠٠٥: ٥٦)

كما أن البرامج التدريبية من منظور التنمية البشرية تساعد المتدربين بنحو إجمالية على ما يأتي:

١- فهم مستجدات التربية، وتنمية استعداداتهم للنهوض بالمهام التي يتوقع الحاجة إليها مستقبلاً.

- ٢- تحسين نوعية التعليم والتشاركية في بيئة العمل.
 - ٣- فهم فلسفة التطوير التربوي فهماً وافياً سليماً، مع تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو رسالة التعليم.
 - ٤- الوقوف على الحديث من طرائق التدريس، والوسائل التعليمية، وتقنيات التعليم، وكيفية تطبيق تلك الطرائق، وهذه الوسائل.
 - ٥- تنمية المدرسين في كافة الجوانب: أكاديمياً، ومهنياً، وشخصياً، وتنقيفياً.
 - ٦- تحسين الأداء وتطوير القدرات؛ لرفع الروح المعنوية والنفسية.
 - ٧- إكساب المتدربين أساليب التعلم المستمر من طريق تمكينهم من مهارات التعلم الذاتي المستمر أو من خلال إيجاد اتجاهات ايجابية نحو الاستمرار في الالتحاق بالعمليات التدريبية لتطوير قدراتهم وإمكاناتهم.
 - خ. تنمية الاتجاهات نحو تقدير العمل التربوي وأهميته بجوانبه كلها.
- (دندش وعبد الحفيظ، ٢٠٠٣: ٢٢-٢٣)
- وأن التنمية البشرية وبرامجها المتعددة تفيد المدرس في تحقيق ما يأتي:
- التمكن من إتقان مهارات التدريس، والتوجه بها إلى تحقيق وظائفها بوصفها أداة للتفكير والاتصال بمصادر المعرفة.
 - تنمية القدرة على متابعة التطور العلمي والتقني المعاصر تعرفاً إليه، وتفاعلاً معه، وتحقيقاً لأقصى استفادة منه.
 - تنمية القدرة على التفكير العلمي على اختلاف مقاصده وأساليبه، بما يعين على سلامة الاستنتاج، وصحة النقد، وتميز الحكم بالحياد والموضوعية.

- تعزيز مهارات التعامل مع الآخرين، والتأمل حول الممارسات التربوية الايجابية من خلال جلسات العصف الذهني والحوار والمناقشات. (الدريج وجمل، ٢٠٠٥: ٥٦)

ويرى الباحث ان اعداد الطلبة المدرسين في كليات التربية لهم سمات وخصائص تتجه نحو مهنة التدريس، إذ تعدهم كليات التربية ليكونوا مدرسين المستقبل في نواحي ثلاث اعداد مهني، تخصصي، ثقافي ، فيتضمن الإعداد الثقافي تزويد الطالب المدرس بخلفية ثقافية عامة تجعله على وعي بمجالات الفكر التي تؤثر على التعليم بصفة عامة، وعلى تخصصه العلمي بصفة خاصة، والإعداد التخصصي يتمثل في تزويد الطالب المدرس بالأفكار والنظريات والمفاهيم المتصلة بالمادة التي سيقوم بتدريسها، أما الإعداد المهني فيتمثل في تزويد الطالب بالأفكار والنظريات والمفاهيم المتصلة بالمواد التربوية، بالإضافة إلى التطبيق العملي في التربية العملية وطرائق التدريس والتقنيات التربوية. "وتمثل التربية العملية أبرز جوانب إعداد الطالب (المدرس)، فهي جزء مهم وضروري في عملية إعداد المدرسين. (زاير واخرون، ٢٠١٦: ٣١)

ويرى الباحث تحتاج تلك الفئة لتنمية مهارات التدريس ومعارفهم بأحدث وأنسب طرائق التدريس الملائمة، والتفاعل الصفي مع الطلبة، وأساليب التقويم، جانب الاهتمام بالمعرفة المهنية، وتنظيم المادة التعليمية، وتخطيط وتنفيذ الدرس، وإحاطتهم بالمواد المراد تدريسها، ومعارفته للمناهج وكيفية تنظيمها، ومعارفهم للمهارات المطلوب منهم تطويرها، ومعارفهم بالوسائل التي تساعد في أداء المهمة.

أن هناك ندرة في تناول الباحثين لبرامج تدريبية لتنمية مهارات التدريس على وفق التنمية البشرية وقصوراً في الاطلاع على البرامج العالمية في ضرورة توظيف التنمية البشرية في المناهج الدراسية واعداد المدرس.

وأن الاهتمام بالمهارات التدريسية ضرورة تؤكدتها، التوجهات التربوية الحديثة وأصبحت تربية المدرس في العصر الحديث قائمة على الاهتمام بمهارات التدريس، إذ سادت حركة إعداد المدرسين القائمة على المهارات التدريسية معظم برامج إعداد المدرسين في دول العالم جميعها، بهدف إعداد مدرسين ماهرين قادرين على أداء عملهم التدريسي على نحو سليم (حميدة، ٢٠٠٠: ١٢).

لذا شغل إعداد الطلبة المدرسين وإكسابهم مهارات التدريس الفعال، مكاناً بارزاً من اهتمامات التربويين والباحثين والمؤسسات البحثية، إذ يعد المدرس من أهم العناصر الأساسية في إتقان طلبته للأهداف المنشودة التي يرسمها ويخطط لها المسؤولون في التربية والتعليم لمواجهة تحديات التنمية الشاملة في ظل التغيرات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات المعاصرة، ولأهمية إعداد الطالب المدرس، فقد تم تطوير نظم وأساليب برامج كليات التربية وعلى المستويين العربي والعالمي ومن أجل الارتقاء بمخرجات كليات التربية ومواكبتها التطورات العلمية والتكنولوجيا المعاصرة. (الحيلة، ٢٠٠٧: ٥)

وعلى وفق ما تقدم يحدد الباحث أهمية البحث بالاتي:

- ١- أهمية التكنولوجيا والتربية في مواكبة التطور وبناء الانسان
- ٢- أهمية اللغة العربية، التي خصها الله (تبارك في علاه) بحمل كتابة الكريم.
- ٣- أهمية اعداد الطالب المدرس في كليات التربية على وفق التدريب المهني.
- ٤- قد يسهم هذا البحث في تنمية واكساب الطلبة المدرسين مهارات التدريس.
- ٥- قد يسهم هذا البحث المختصين والخبراء والباحثين في المناهج وطرائق التدريس الأخذ في الاعتبار مهارات التدريس الصفي في عملية تطوير وبناء وتقويم المناهج الدراسية.

٦- قد يسهم هذا البحث في اضافة جوانب تنموية في مهارات وطرائق التدريس على وفق المعايير العالمية .

٧- قد يسهم هذا البحث في رسم خريطة عمل لقائمين على برامج إعداد وتدريب المدرسين اثناء الخدمة.

د. يتماشى البحث الحالي والاتجاهات الحديثة العالمية والتي تؤكد على أهمية التنمية البشرية في التدريس والمناهج الدراسية.

أهداف البحث:

هو العنصر الذي يجيب الباحث عن سؤال مؤداه: لماذا يجري البحث؟. ومن قراءة الأهداف يمكن معرفة مدى مناسبة البحث لحل المشكلة. ونوع الإضافة العلمية لجسم المعرفة في مجال المشكلة ويشترط عند تحديد أهداف البحث ما يلي:

- أن تكون محددة، يمكن قياس مدى تحققها.
- وأن تكون دقيقة، أي وثيقة الصلة بمشكلة البحث.
- وقابلة للتحقيق على ضوء الإمكانيات الزمنية والمادية المتاحة .

مثال رقم ١

عنوان البحث(فاعلية برنامج تدريبي وفق إستراتيجيات الإبداع الجاد لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلبة/المدرسين في كلية التربية)

هدف البحث (يهدف البحث التعرف إلى) فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلبة /المدرسين في كلية التربية للعلوم الإنسانية) من خلال التحقق من صحة الفرضيات)

مثال رقم ٢

عنوان البحث (دافع الإنجاز وعلاقته بالسلوك التكيفي والنضج الاجتماعي لدى الطلبة الأيتام وغير الأيتام في المرحلة المتوسطة)

اهداف البحث

١- دافع الانجاز لدى الطلبة الأيتام واقرانهم غير الأيتام من طلبة المرحلة المتوسطة.

٢- الفروق في دافع الانجاز لدى طلبة المرحلة المتوسطة بحسب متغيري

أ-اليتيم (يتيم -غير يتيم) ب- الجنس (ذكور -إناث)

٣- السلوك التكيفي لدى الطلبة الأيتام واقرانهم غير الأيتام من طلبة المرحلة المتوسطة.

٤- الفروق في السلوك التكيفي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بحسب متغيري

أ-اليتيم (يتيم -غير يتيم) ب- الجنس (ذكور -إناث)

٥- النضج الاجتماعي لدى الطلبة الأيتام واقرانهم غير الأيتام من طلبة المرحلة المتوسطة.

٦- الفروق في النضج الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بحسب متغيري

أ- اليتيم (يتيم - غير يتيم) ب- الجنس (ذكور -إناث)

٧- علاقة دافع الإنجاز بالسلوك التكيفي والنضج الاجتماعي لدى الطلبة الأيتام واقرانهم غير الأيتام من طلبة المرحلة المتوسطة.

٨- الفروق في العلاقة بين دافع الإنجاز والسلوك التكيفي والنضج الاجتماعي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بحسب متغيري

أ- اليتيم (يتيم -غير يتيم) ب- الجنس (ذكور -إناث)

مثال رقم ٣

عنوان البحث (أثر منشّطات الإدراك في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة)

هدف البحث يهدف هذا البحث إلى معرفة: (أثر منشّطات الإدراك في الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة).

فرضيات البحث

الفرضيات جمع "فرضية"، وهي عبارة عن رأي غير مؤكد، ويتم طرحه على سبيل الجدل. و تمثل رأياً لحل المشكلة، التي يدرسها الباحث، وتتم صياغتها في ضوء المعلومات والبيانات المبدئية التي يمتلكها. والإجابة المحتملة لأسئلة الدراسة. فالباحث عندما ينتهي من صياغة مشكلة الدراسة بسؤال رئيس أو أسئلة فرعية، فإنه يلجأ إلى وضع الفروض؛ وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة أم أسئلتها. وتعد هذه الإجابة أولية؛ لأنها قد لا تكون صحيحة بمعنى يمكن قبولها أم ردها حسب ما تسفر عنه نتائج الدراسة الميدانية.

أهمية وجود الفرضيات في البحث العلمي:

- تساعد الفرضيات على تركيز الباحث في جوانب معينة.
- تعد الفرضيات وسيلة مهمة لترجمة الأهداف، التي يسعى الباحث إلى تحقيقها بصورة عملية.
- تسهم الفرضيات في شرح العلاقات بين مجموعة المتغيرات التي يتضمنها البحث.

مكونات الفرضية العلمية:

تتكون الفرضية العلمية من متغيرين، ومصطلح المتغير يعكس كمية أو سمة قابلة للزيادة أو النقصان، وهي تتمثل في:

- المتغير المستقل: ويُعرف كذلك باسم المتغير المُفسّر، والمتغير المُعالج، وهو المؤثر في غيره من المتغيرات التابعة.
- المتغير التابع: ويعرف كذلك باسم المتغير التجريبي، والمتغير المستجيب، والمتغير المُفسّر، وهو الذي يتأثر بالمتغير المستقل، ويتغير بتغيره.
- وعلى سبيل المثال: في حالة ذكرنا لفرضية: "تأثير برامج التواصل الاجتماعي على التحصيل الدراسي لطلبة المرحلة الثانوية"، فإن المتغير المستقل هو برامج التواصل الاجتماعي، والتابع هو التحصيل الدراسي.
- ملحوظة:** يمكن أن تكون المتغيرات قابلة للقياس الكمي، وفي تلك الحالة تعرف باسم "المتغيرات الكمية"؛ مثل: السن، ونوع الجنس، والحالة المادية، أو غير قابلة للقياس وتعرف في تلك الحالة باسم "المتغيرات النوعية" أو "المتغيرات الكيفية"؛ مثل: الثقافة، أو التحصيل العلمي، أو الأمانة.. إلخ.
- أهم مصادر صياغة الفرضيات:**
- من أهم المصادر التي يمكن أن يعتمد عليها الباحث لصياغة فرضيات البحث العلمي ما يلي:
- الدراسات السابقة: تُعتبر الموضوعات البحثية السابقة، والتي ترتبط بالبحث الحالي، أحد المصادر المهمة التي يمكن أن يشتق منها الباحث صيغة للفرضيات.
- الخبرات الشخصية: تتنوع التخصصات العلمية ما بين طبيعية واجتماعية، ومن خلال دراسة الباحث، سواء في الجامعة أو بالدراسات العليا أو الاطلاع المعرفي بوجه عام؛ يستطيع الباحث أن يستنتج الفرضيات، والتي تمثل توقعًا لحول موضوع أو مشكلة البحث.

- الإبداع الفكري: وذلك يُعتبر من أسمى وأفضل الطرق لصياغة الفرضيات، فعن طريق إعمال العقل، والتفكير بشكل إبداعي؛ يمكن أن يتوصل الباحث إلى حل أولي متوقع، ويصوغه في صورة فرضيات.

شروط جودة الفرضيات:

- لا بد أن تتوفر في الفرضيات مجموعة من السمات؛ كي تحقق الغرض الإيجابي منها، وسنستعرضها فيما يلي:
- وضوح المعنى: تُصاغ الفرضيات في جمل خبرية، ومن المهم أن يستخدم الباحث المفردات البسيطة، وفي حالة وجود مصطلحات يلزم تضمينها للفرضيات؛ فيجب على الباحث أن يقوم بتعريفها لغوياً وإجراءً في قسم مصطلحات البحث العلمي.
- الاختصار: من المهم أن يصوغ الباحث الفرضيات بطريقة موجزة ومعبرة في نفس الوقت عن العلاقة بين المتغير المستقل والتابع، وفي ذلك يختار الباحث أقل عدد من الكلمات.
- الواقعية: من المهم أن تكون الفرضيات في البحث العلمي مقبولة من الجانب المنطقي بشكل مبدئي، وذلك قبل الشروع في تفسيرها.
- القياس: يجب أن تتسم الفرضيات المدونة من جانب الباحثين بالقابلية للقياس والاختبار.
- أن تتضمن الصياغة متغيرين أو أكثر.
- أن يكون الفرض منسجماً مع الحقائق العلمية والنظريات المعروفة أو مكملتها، وليس خيالياً أو متناقضاً معها.
- مقدرة الباحث على تفسير المشكلة، وهذا مما يزيد من قيمة الفرض.

وللفرض نوعان، الأول، وهو خاص بالفرض الصفري، ويعني أنه الذي ينفي وجود علاقة بين متغيري الدراسة. مثال: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين البث المباشر والغياب لطلاب المرحلة الابتدائية في محافظة الرياض.

والثاني، وهو خاص بالفرض المباشر (غير الصفري)، ويعني أنه الذي يثبت العلاقة بين متغيري الدراسة. مثال: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين البث المباشر والغياب لتلاميذ المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد.

وقد يستغني الباحث عن وضع الفروض في حالة إذا كانت مشكلة البحث تهدف إلى الوصول إلى حقائق. مثال:

إذا كان الباحث يريد معرفة تاريخ التعليم الحديث في العراق، أو حياة أحد رواد التربية فيها. فإن الباحث لا يحتاج إلى فروض؛ لأن المجهود الذي يقوم به معني بجمع الحقائق.

مثال رقم ١

يهدف البحث الحالي الى التحقق من:

اثر استراتيجية التسريع المعرفي في تحصيل مادة الكيمياء الصناعية العملي والتفكير المنطقي عند طلبة كلية التربية للعلوم الصرفة – ابن الهيثم

ولأجل التحقق من هدف البحث وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط الرتب لدرجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفقا لأستراتيجية التسريع المعرفي ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفقا للطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة الكيمياء الصناعية العملي.

٢. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط الرتب لدرجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفقا لأستراتيجية التسريع المعرفي ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفقا للطريقة الاعتيادية في اختبار التفكير المنطقي.

مثال رقم ٢

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

(اثر التدريس بسترراتيجية SWOM في تحصيل طلبة كلية التربية الاساسية لمادة التربية الصحية ووعيهم الصحي) ولا يمكن تحقيق ذلك الا من خلال الفرضيتين الصفريتين الاتيتين:-

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي-البعدي التي تدرس وفق سترراتيجية SWOM ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي-البعدي التي تدرس وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل مادة التربية الصحية.

٩- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون وفق سترراتيجية SWOM ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون وفق الطريقة الاعتيادية في مقياس الوعي الصحي.

حدود البحث:

للبحث العلمي ثلاثة حدود. الأول، ويسمى بالحد الموضوعي، والثاني، ويسمى بالحد الزمني، والثالث، ويسمى بالحد المكاني.

مثال: مشكلات الملاك التعليمي في المرحلة المتوسطة في جمهورية العراق .

- الحد الموضوعي في هذا العنوان، مشكلات الملاك التعليمي .

- الحد الزمني، كأن يحدد الباحث وقت تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي لعام ٢٠٢١

- الحد المكاني، يتمثل في جميع الملاكات التعليمية المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في جمهورية العراق، ويحدد المحافظات التي ستطبق عليها الدراسة.

مثال رقم ١

عنوان البحث (أثر التدريس بطريقتي التنقيب الحواري والتعلم الفردي في تحصيل طلاب الصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية)
حدود البحث: يقتصر هذا البحث على:

١- طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في محافظة ميسان .

٢- بعض موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الاول المتوسط (الطبعة الأولى تأليف لجنة من وزارة التربية لسنة ٢٠١٣م) ، المقرر تدريسه للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤م) .

مثال رقم ٢

العنوان (أثر استراتيجيّة التّصوّر الذهنيّ في الفهم القرائيّ لدى طلاب الصف الأول المتوسّط في مادّة المطالعة)
يتحدد هذا البحث ب:

١ - طلاب الصف الأول المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية للبنين والتابعة للمديرية العامة لتربية الكرخ /الثالثة في محافظة بغداد .

- ٢- موضوعات كتاب المطالعة للصف الأول المتوسط للسنة الدراسية ٢٠١٢/٢٠١٣. المقرر تدريسها في العراق الفصل الدراسي الأول.

مثال رقم ٣

العنوان (تقويم كتابي اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في العراق في ضوء أبعاد التنمية التربوية المستدامة)
يحدد البحث بما يأتي:

- ١- كتابي اللغة العربية للصف السادس الابتدائي للغة العربية .
٢- العام الدراسي ٢٠١٤/٢٠١٥.

تحديد المصطلحات

على الباحث تعريف مصطلحات عنوان بطريقة علمية وسليمة ولاسيما المصطلحات الغير واضحة التي يمكن الإساءة في فهمها، أو فهمها على نحو مغاير لما أراده الباحث مع الإشارة إلى المراجع التي استقى منها هذه التعاريف، ودعم وجهة نظره حول تبني معنى محدد لمصطلح معين. وهنا من الضروري بمكان أن يتجنب الباحث التعريفات التي هي محل خلاف أو التي تحمل أكثر من معنى.
وعلى الباحث مراعات الأمور الآتية: -

- ١- تحديد وتعريف مصطلحات البحث على وفق تسلسل في العنوان على سبيل المثال (اثر استراتيجية العصف الذهني في تنمية مهارات التفكير عند طلبة المرحلة الرابعة في اقسام التاريخ في كليات التربية في العراق) تسلسل من (الاثر إلى كليات التربية)

- ٢- مراعات في تحديد المصطلحات من المصدر الاقدم إلى الاحداث

- ٣- تحديد وتعريف المصطلحات لغة واصلاحاً ونظرياً واجرائياً

مثال رقم ١

التنمية البشرية

التنمية البشرية لغة: من نما الشيء أي زاد وكثر ونمى الشيء أو الحديث تنمية جعله نامياً. (مجمع اللغة العربية، ٢٠٠٤)

اصطلاحاً اصطلاحاً: عَرَفَهُ كُلُّ مَنْ:

أ- شحاته و النجار: "رفع مستوى أداء الطلبة في مواقف تعليمية/تدريبية مختلفة، وتحدد التنمية على سبيل المثال بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد". (شحاته و النجار، ٢٠٠٣: ١٥٧)

ب - زاير وآخرون: "إنها التغيير الايجابي الذي يحدث على الافراد والمجموعات او المجتمع بصورة عامة سواء في مختلف المجالات للفرد، بهدف تطوير وتحسين وتنمية مهارات الافراد والمجتمع". (زاير وآخرون، ٢٠١٦: ٢١)

ت. المرسومي والمندلاوي: "بأنها تنمية مهارات الفرد في المجالات المختلفة وتمكينهم من زيادة الانتاج وتحسين الاداء".

(المرسومي والمندلاوي، ٢٠١٦: ٣٢)

تعريف النظري التنمية البشرية: اكتساب معارف وتنمية مهارات وتعديل سلوك وتغيير القناعات عند الفرد على وفق اجراءات محددة الغاية تطوير الكفايات.

تعريف الإجرائي التنمية البشري بأنها: مجموعة من الاجراءات في بناء المحتوى التدريبي على وفق معايير التنمية البشرية لتنمية قدرات الطلبة بمنهجية تنموية.

مثال رقم ٢

الذكاء اللغوي:

أولاً- لغة:

الذكاء

عرّفه ابن منظور بأنه: "الذكاء ممدودٌ حدة الفؤاد، والذكاء: سرعة الفطنة، والذكاء في الفهم: ان يكون فهماً سريع القبول، والذكاء من قولك قلب ذكي، وصبي ذكي اذا كان سريع الفطنة، وقد ذكي بالكسر يذكي ذكاً، ويقال ذكا يذكو، وذكو فهو ذكي، ويقال ذكو قلبه اذا حي بعد بلادة فهو ذكي على فعيل". (ابن منظور، ٢٠٠٥، ج ٦: ٣٧)

اللغة: بأنها: "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم". (ابن جني، ١٩٨٦، ج ١: ٣٤)

ثانياً: اصطلاحاً: عرّفه كلٌّ من:

١- جاردنر بأنه: "الموهبة لتعليم اللغة واستعمالها، وتشمل التعبير عن النفس (كتابياً، أم شفهيّاً)، وتذكر الأشياء، ويظهر عند الكتاب، والشعراء، والمترجمين من الناس ذوي الذكاءات اللغوية العالية". (جاردنر، ٢٠١٠: ١٢٩)

٢- Nolen بأنها: كفاءة تناول، بناء اللغة ومعالجتها، واستعمالها، وأصواتها سواء كان ذلك شفويّاً، أم تحريراً بفاعلية في المهام المختلفة، وفهم معانيها المعقدة، التي تُظهر في مجملها درجات عالية من الذكاء مثل: المؤلف، والشاعر، والصحفي، والخطيب، والمذيع. (Nolen, 2003: 116)

٣- المفتي بأنه: "الحساسية للأصوات، والمعاني، والإيقاع، ومعالجة اللغة، واستعمال الكلام، إما للتعبير عن النفس بالمخاطبة، أو بالشعر، أو كأداة للتواصل مع الآخرين من طريق التوضيح، والإقناع، وأن الأفراد الذين يتمتعون

بهذا الذكاء يكون لديهم نمو مرتفع في مكونات اللغة، والمهارات السمعية، ولذلك فإنهم يميلون للعمل في مجالات التعليم، والصحافة، والإذاعة، والأدب، والقانون، والترجمة، والسياسة". (المفتى، ٢٠٠٤: ١٤٧)

٤- **علام بأنه:** "الدرجة التي يتحكم بها الطالب في استعمال اللغة، من حيث قياس مهارات اللغة الاستقبالية، والتعبيرية، وفي مجالات الأصوات الكلامية، وتركيب الجمل، والمفردات اللغوية، ودلالة الألفاظ، واستعمال اللغة في نطاق مجالات، وظروف اجتماعية معينة". (علام، ٢٠١٠: ٨٤٧)

٥- **المنقل بأنه:** "الحساسية للغة المنطوقة، والمكتوبة، والكفاءة في تعلم اللغات، واستعمالها في التعبير عن النفس، وعن الأشياء الأخرى، ويتسم بهذا الذكاء: الكتاب، والشعراء، والمحامون، والخطباء". (المنقل، ٢٠١٣: ٦)

التعريف النظري: هو كفاءة الفرد المدركة في استعمال اللغة، وإمكانية التعبير عن النفس (كتابياً، أو شفهاً) اعتماداً على مخزون الكلمات، والدلالات للتعبير عن الأفكار، و المواقف، والاتجاهات، والإشارات، والإيماءات.

التعريف الإجرائي للذكاء اللغوي: هو كفاءة طلبة كلية التربية أقسام اللغة العربية - عينة البحث- المدركة على استعمال اللغة في التعبير عن المواقف المختلفة مقاساً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطلبة/ المدرسين من طريق الإجابة على فقرات مقياس الذكاء اللغوي المُعد لهذا الغرض.

الاطار النظري والدراسات السابقة

في الدراسات التربوية والنفسية هناك من يجمع الاطار النظري والدراسات السابقة بفصل الثاني من البحث والبعض يضع الدراسات السابقة في فصل مستقل (الفصل الثالث) ولاسيما في الاطاريح الجامعية جزء من متطلبات دراسة الدكتوراه .

ما هو الإطار النظري في البحث؟

يعد مفهوم الإطار النظري عن المرتكز الأساسي الذي يقوم عليه البحث العلمي، ويمثل الإطار النظري الظاهرة التي يقوم الباحث بإجراء البحث العلمي عليها، وما يرتبط بتلك الظاهرة من أسباب وآثار ونتائج ومتغيرات مختلفة، ويحتوي الإطار النظري على الجانب النظري لمتغيرات البحث أو نظرية علمية التي لا يخلو إطار نظري منها، ويشتمل الإطار النظري بشكل عام على الصفحات النظرية الموجودة في البحث العلمي، ومن خلال الإطار النظري يتعرف الباحث على الخطوات التي يجب عليه القيام بها في بحثه. إن الإطار النظري للبحث أو الرسالة العلمية بمنزلة الهيكل العظمي للإنسان، فالإطار النظري يعد هيكل البحث والمكون الرئيسي له، وقد عرف الباحثون الإطار النظري بأنه عبارة عن الصفحات النظرية التي يكتبها الباحثون في بحوثهم ورسائلهم العلمية، وقد عرف البعض الإطار النظري بأنه المهام الكتابية التي يرتبها الباحث من خلالها الهيكل العام لبحثه أو رسالته، حيث يقوم الباحث بإعداد الهيكل النظري بالاعتماد على الأسس السليمة والصحيحة، وعند كتابة الباحث للإطار النظري ينبغي أن يراعي مجموعة من الشروط التي يمكن حصرها فيما يلي:

- ١- يجب أن يقدم الباحث من خلال الإطار النظري للبحث فائدة جديدة ومميزة، حيث إن الإطار النظري المميز والذي يشتمل على أفكار جديدة تساعد على رفع قيمة ومكانة البحث.
- ٢- ينبغي على الباحث أن يكون حريصاً ودقيقاً عند كتابة الإطار النظري، كما يجب أن يوضح في الإطار النظري طريقة تناوله لموضوعات البحث.
- ٣- يجب أن يكون الإطار النظري مناسباً للدراسة، ومتوافقاً معها.

٤- يشترط على الباحث أن يراعي الوضوح في كتابات الإطار النظري، وذلك من خلال الاعتماد على العبارات والمفردات البعيدة عن التكلف والغموض.

٥- في الإطار النظري يجب توضيح مفاهيم البحث المهمة.

٦- عند كتابة للبحث للإطار النظري الخاص ببحثه أو رسالته العلمية يجب عليه أن يستوفي جميع الاتجاهات والجوانب الخاصة ببحثه.

أما عن موقع الإطار النظري في البحوث والرسائل العلمية، فالإطار النظري يقع في الفقرة الثانية من البحث، حيث يأتي الإطار النظري بعد تعريف بالبحث بالفصل الاول مباشرة. للإطار النظري، وتوضيح هذه المكونات وترتيبها السليم وفقاً لمتطلبات الإطار النظري في كتابة البحث ويتكون الإطار النظري من عدة مكونات وعناصر يجب أن يحتويها الإطار النظري، وهي:

- من خلال الإطار النظري يتم تحديد وتسمية كافة المتغيرات التي ترتبط بموضوع البحث.
- في الإطار النظري للبحث يتم تحديد نوع العلاقة التي تربط بين كافة متغيرات البحث.
- يتضمن الإطار النظري للبحث التحديد الدقيق لنوع المتغيرات، واتجاه العلاقة بين جميع المتغيرات، وذلك تبعاً للمراجع المتاحة.
- يقوم الباحث في الإطار النظري بكتابة كافة الدوافع التي دفعت الباحث لتنبؤ بالعلاقات بين المتغيرات الموجودة في البحث.

ويمكن أن نقسم مفهوم الإطار النظري إلى جزئين:

- الأول هو كلمة الإطار وجمعها أطر وإطارات، وهي تعني ما يحيط بالأشياء من الخارج، أو الهيكل والحدود العامة التي تُوضّح معالم الأشياء، والمقصود بها متغيرات والمكونات الخاصة بالبحث العلمي، والتي تتوقّف على طبيعة المنهج العلمي، وما يقوم بجمعه الباحث به من معلومات.

- والثاني هو كلمة النظري، وكلمة النظري مشتقة من النظر، والعلم النظري هو الذي يعتمد على كل ما هو مكتوب، وفي مصطلح الإطار النظري تعني ما يقوم به الباحث العلمي من مكتوبات تُعبر عن وجهة نظره العلمية. ولكي يكون الإطار النظري للبحث العلمي جذابا وقويا يجب أن يحتوي على عدد من المكونات، حيث يجب على الباحث أن يقوم بتحديد العلاقة بين المتغيرات المتشابهة وتحديد اتجاه هذه العلاقة، وتعد الكتب، والدوريات والمجلات المكان المناسب لكي يقوم الباحث بتحديد هذه العلاقة.

كما يجب أن يقوم الباحث بتحديد العلاقة بين المتغيرات المختلفة فيما بينها. فضلاً عن ذلك يجب على الباحث أن بتحديد وتسمية المتغيرات التي ترتبط بالبحث العلمي ارتباطا وثيقا. ومن خلال عودة الباحث إلى المصادر والمراجع والدراسات السابقة فإنه يستطيع تحديد العلاقة بين هذه المتغيرات.

ما هي شروط إعداد الإطار النظري الجيد؟

ليس كل إطار نظري يكتبه الباحث يكون إطار جيدا، ولكي يكون الإطار النظري إطار جيدا يجب أن تتوفر فيه مجموعة من الشروط ومن أبرز هذه الشروط: تقاس جودة الإطار النظري بمقدار الفائدة التي يقدمها البحث العلمي للعلم وللتنحصر الذي يقوم به الباحث، وكلما ازدادت فائدة الإطار النظري كلما كان البحث العلمي أنجح. ويجب أن يكون الباحث حريصا عند قيامه بإعداد الإطار النظري للبحث العلمي على أن يكون الإطار النظري مناسباً للبحث العلمي الذي قام به الباحث. ولكي يكون الإطار النظري صحيحا يجب أن يتوافق مع البحث العلمي الذي يقوم به الباحث. فضلاً عن ذلك يجب أن يكون الإطار النظري متوافقا مع مشكلة الدراسة الرئيسية. وتعد المصطلحات الاتية (الإطار النظري، الإطار المفاهيمي، أو الخلفية النظرية) وكلها مصطلحات صحيحة ومستخدمة في البحث العلمي، وتتشابه في ما

بينها الي حد يربك الباحث العلمي اثناء عمله في إعداد البحث. وعلى الباحث العلاقة بين المتغيرات المختلفة فيما بينها. من خلال دراستها وتحكيمها، ومراجعة الدراسات السابقة والمراجع والنظر فيما قالته عن هذه المتغيرات سواء كانت متغيرات مستقلة أو تابعة. و يمكن للباحث هنا أن يضع رأيه الشخصي في تحديد وشرح العلاقة بين متغيرات بحثه، على أن يعلل ويشرح سبب كلامه والقدرة على الاستنباط وهي من أهم مكوناته، بحيث يبين مقدرة الباحث على التفسير العلمي المترافق بالأدلة النقلية والعقلية، مع استشهاده بالدراسات السابقة والمراجع المتعلقة بذات إشكالية وموضوع البحث، وما فيه من متغيرات ومفاهيم سواء كانت مستقلة أو تابعة، ويجب أن يتم عرض الباحث لهذه الأمور بصورة علمية مصحوبة بالأدلة التي تصدق استنتاجات الباحث عن العلاقة بين متغيرات بحثه. ويجب على الباحث أن يقوم بتحديد العلاقة بين المتغيرات المتشابهة وتحديد اتجاه هذه العلاقة. والباحث من خلال عودته إلى المصادر والمراجع والدراسات السابقة فإنه يستطيع تحديد العلاقة بين هذه المتغيرات وتحديد اتجاه ونوع العلاقة بين المتغيرات وتوضيحها فقد تكون للعلاقات أنواع وطبائع مختلفة. كما يبين الباحث هنا ما الذي يربط العلاقات والمفاهيم مع الدراسات السابقة. فيجب أن تكون هناك علاقة قوية وواضحة بين البحث والدراسات السابقة التي تعرضت لذات الموضوع

نصائح قبل البدء بإعداد الإطار النظري

- جمع المعلومات الضرورية للبحث والتي تغيد في توضيح وتحديد المشكلة.
- قراءة أكبر قدر من الكتب والمراجع والبحوث المنشورة والمجلات العلمية ورسائل الماجستير والدكتوراه.
- يجب أن تجعل افتراضاتك النظرية واضحة قدر الإمكان. لتظهر الدراسة بشكل متماسك، وأن تكون مرتبطة بالمنهجية.

- ضع إطارك النظري ضمن سياق أوسع من الأطر أو المفاهيم أو النماذج أو النظريات السابقة، وذلك مهم لتجد مساحة للإضافة والابداع.
- توسيع النظر في واقع المتغيرات التي سيتم إجراء الدراسة عليها.

دراسات سابقة:

يعد من العناصر المهمة في البحث العلمي، وهي تتمثل الدراسات التي يتطَّع عليها الباحث، للحصول على جميع المعلومات التي تلزمه في البحث أو الرسالة، وليس من الضروري أن تؤكد الدراسات السابقة ما يصبو إليه الباحث، وتشكل الدراسات السابقة الجزء الثاني من الإطار النظري للبحث العلمي، وللدراسات السابقة أهمية كبيرة في البحث العلمي فهي تساهم في اطلاع الباحث على الموضوع الذي يرغب في دراسته وتلعب الدراسات السابقة دورا كبيرا في مساعدة الباحث على اختيار الإطار النظري الخاص به والوسائل الإحصائية وإدارة البحث والمصادر والمراجع وإجراءات البحث. وتوفر الدراسات السابقة الجهد والوقت على الباحث وذلك من خلال تقديم معلومات مفيدة حول موضوع البحث العلمي الذي يقوم به. تلعب الدراسات السابقة دورا كبيرا في تجنب الباحث للأخطاء التي وقع فيها الباحثون الآخرون.

تجعل الدراسات السابقة الباحث يستفيد من التوصيات الموجودة فيها، وبالتالي يستطيع بداية بحثه العلمي من إحدى هذه التوصيات. وتمكن الدراسات السابقة الباحث من عقد المقارنات بين البحث الذي يقوم به الباحث وبين الأبحاث السابقة التي كانت في نفس مضمار بحثه العلمي، وبالتالي تمكن الباحث من تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدراسات وبين البحث العلمي الذي قام به الباحث.

ولكن يجب على الباحث أن يكون حريصا عند عودته للدراسات السابقة على صحتها، كما يجب عليه أن يتأكد من صحة المعلومات الواردة فيها.

كما يجب أن يكون الباحث حريصا عند عرضه للدراسات السابقة على عرض الجزء الذي يتناسب مع بحثه العلمي فقط، ولا يعرض أجزاء لا ترتبط بالبحث العلمي الذي قام به. كما يجب على الباحث أن يكون حياديا أثناء عرضه للدراسات السابقة، بحيث لا ينحاز ويتعصب إلى رأيه. والدراسات السابقة تأتي في ترتيب الرسالة أو البحث بعد الاطار النظري مباشرة.

والسؤال هنا هو ما العناصر التي يتضمنها تلخيص الدراسات السابقة في البحث؟
العناصر التي يتضمنها تلخيص الدراسات السابقة ما يلي:-

- مقدمة عن المشكلة وعن كيفية دراستها في الابحاث والدراسات السابقة بشكل مبسط ومختصرة الى حد كبير؛ ليبدأ الباحث في خطوة اخري اثناء كتابة الدراسات السابقة.
- اهم اهداف الدراسة، وذلك لمعرفة نقاط الالتقاء بين اهداف البحث الجديد والدراسات السابقة، وعلى الباحث العلمي ان يعرض اسباب الاختلاف أو التوافق وذلك اثناء كتابة اهداف الدراسة.
- العينة المستخدمة في الابحاث والدراسات السابقة.
- المنهج العلمي المتبع فيها.
- اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة في نفس مشكلة البحث وموضوعه.
- التوصيات العلمية الناتجة عن الدراسات السابقة يذكرها الباحث اثناء كتابة الدراسات السابقة.

مثال تطبيقي حول دراسات السابقة

العنوان (أثر تصميم تعليمي قائم على استراتيجيات التعليم من أجل الفهم في تحسين
مادة الرياضيات والتفكير الجانبي لدى طالبات الصف الخامس العلمي)
اطروحة دكتوراه للباحث اريج خضر حسن الخفاجي

دراسات سابقة

عن طريق الاطلاع على الادبيات والمجلات العلمية والبحث على الشبكة الدولية (الانترنت) لم يكن هناك دراسات تناولت متغيرات البحث بشكل مباشر وعليه تمت الاشارة الى بحوث قريبة من هذا البحث وقد تم تقسيمها على محورين رئيسين وحسب تسلسلها الزمني، يتضمن المحور الاول البحوث والدراسات التي تناولت استراتيجيات التعليم من أجل الفهم ويتضمن المحور الثاني البحوث والدراسات التي تناولت التفكير الجانبي، وسيتم تحديد بعض جوانب الاتفاق والاختلاف بين هذه الدراسات بحسب كل محور فضلاً عن جوانب الافادة منها لإغراض هذا البحث وعلى النحو الاتي:

المحور الاول:بحوث ودراسات تناولت استراتيجيات التعليم من أجل الفهم

- ١- دراسة (Goodell,2000) اجريت الدراسة في امريكا وهدفت الى تعلم الرياضيات من أجل الفهم في التفكير الرياضي.
- ٢- دراسة (Garegae,2007) اجريت الدراسة في بونتسونانا في افريقيا وهدفت الى معرفة السعي لفهم تعلم الرياضيات من أجل الفهم عن طريق نظريات التعلم.
- ٣- دراسة (الزعانين، ٢٠١٠) اجريت الدراسة في فلسطين وهدفت الى معرفة فاعلية تدريس وحدة مقترحة كمدخل لتدريس العلوم في التحصيل وتحسين فهم طلبة الصف السابع الاساسي لعمليات العلم في قطاع غزة.

- ٤- دراسة (Chan,2013) أجريت الدراسة في المملكة المتحدة وهدفت الى معرفة
اثر لإطار عمل التعليم من اجل الفهم لطلاب الصف السادس الابتدائي واتجاههم
نحو المادة.
والجدول (١) يوضح دراسات تناولت أستراتيجية التعليم من اجل الفهم.

جول (١)

دراسات تناولت استراتيجيات التعليم من أجل الفهم

ت	اسم الباحث وألبل	المسرى التعليمى	جنس العينة	حجم العينة	المدة	نوع العينة	المسرى المنسلق	المسرى التبعى	الوسائل الاحصالية	النتائج
1	Goodell, 2000 امريكا	مدرسون وطلابهم فى المتوسطة	ذكور وذك	11 معلولاً مع 11 عارسة	رياضيات	تربوى	تعليم من أجل الفهم	التفكير النقدي	تم استعمال مقاييس الترتية المركزية كما تم استعمال برنامج SPSS 11.5 للتريية	ظهرت النتائج وجود فرق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) واصلح المجموعات التجريبية لا تظهر تفريق واضح فى اداء طلبة مدرسين لعينة التجريبية بالدرجات بالاضافة زيادة قوتهم على التفانى والمحوارة فى الموضوعات كما ظهرت زيادة فى القدرات الابتكارية لديهم .
2	Garreaga 2007 الربيا	مدرسون وطلابهم فى المتوسطة	ذكور وذك	3 مدرسين مع 30 معلولاً عارسة	رياضيات	وتربوى			تم استعمال المتوسطات الحسابية وعلل ارتباط بيرسون كما استخدم	ظهرت النتائج وجود علة ارتباطية موجبة ايجابية بين استراتيجيات التعليم من أجل الفهم والتفريات التعلم كما بينت بعد ملاحظة 3 مدرسين يستعملون استراتيجيات التعليم من أجل الفهم اعية اعية اعية بالتمية فى المدرسين والتعلم من المدة العنية التي يقومون بتدريسها يكون هناك ارتفاع ملحوظ فى اداء الطلبة .
3	الزعاين 2010 للسطين	متوسط	ذكور	125	علوم	تربوى بثلاث مجموعات وادة شريطية والتثين تجريبية	وادة تعليم	التحصيل وتحسين الفهم الفعليات العلم	استعملت المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الاضافى كما تم استعمال معادلة كرايلاخ	ظهرت الدراسة وجود فرق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) واصلح المجموعات التجريبية على المجموعة الضابطة فى التحصيل وعلل علل تعلم وهم وجود فرق دالة احصائية بين أفراد المجموعتين التجريبيتين
4	Chan, 2013 المتحدة	تربوى	ذكور وذك	صف دراسى	العلوم	تربوى حليلي لمجموعتين ذات اختبار	تعليم من أجل الفهم	تجاهلهم لمر المدة	استعملت المتوسطات الحسابية كما تم استعمال SPSS 18 واستخدمت التجزئة التفاضلية لاستخراج التباين	ظهرت الدراسة وجود فرق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) واصلح المجموعة التجريبية كما الفهم من خلال تقنية العنسية مستويات عالية من الاضمار والفرح تجاه المدة التعليمية داخل الصف اضافة زيادة فى الاتجاه نحو مادة العلوم.

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والموضحة في الجدول (١)، وجدت ان هناك بعض جوانب الاتفاق والاختلاف بينها، سواء في اجراءاتها، ام في نتائجها، وعلى النحو الاتي:

١- نوع المنهج المستعمل في الدراسة او البحث:

اتفقت الدراسات السابقة في كونها بحوث تجريبية اذ استهدفت دراسة اثر متغير بمتغير اخر واحد او اكثر، منها ذات المجموعتين التجريبية والضابطة كما في دراسة (Goodel,2000) ودراسة (Chan,2013) وذات الثلاث مجموعات اثنتان تجريبية ومجموعة واحدة ضابطة كما في دراسة (الزعانين، ٢٠١٠)، عدا دراسة (Garegae,2007) في افريقيا اعتمدت المنهج الوصفي عن طريق تقديم اختبارات لمدرسين يستعملون استراتيجيات التعليم من اجل الفهم واستعمال بطاقة ملاحظة لطلابهم في الصفوف.

٢- نوع المادة: Type Article

تنوعت الدراسات السابقة في تناولها للمادة الدراسية التي تم تدريسها، اذ اتفقت دراسة كل من (Goodell,2000) ودراسة (Garegae,2007) بتدريس مادة الرياضيات، في حين اتفقت دراسة (الزعانين، ٢٠١٠) ودراسة (Chan,2013) بتدريس مادة العلوم.

١- المرحلة الدراسية: Stage of the study

اتفقت الدراسات السابقة بتناولها مرحلة المتوسطة لاجراء الدراسات، عدا دراسة (Chan,2013) التي كانت العينة فيها من طلبة الصف السادس الابتدائي. كما اتفقت كل من دراسة (Goodell,2000) ودراسة (Garegae,2007) على وجود المدرسين مع طلابهم ضمن العينة.

٢- جنس العينة: Sort of sample

اتفقت ثلاث من الدراسات السابقة بان جنس العينة فيها مختلط من الذكور والاناث، في حين اقتصرت دراسة (الزعانين، ٢٠١٠) على الذكور فقط.

٥- حجم العينة: Size of sample

اتفقت الدراسات السابقة على استعمال عينتها صفوف دراسية مع مدرسيها كدراسة (Goodell,2000) ١١ مدرس مع صفوفهم الدراسية ودراسة (Garegae,2007) عينتها كانت ٣ مدرسين مع صفوفهم الدراسية ودراسة (Chan,2013) عينتها صف دراسي واحد، في حين كان حجم العينة في دراسة (الزعانين، ٢٠١٠) (١٢٥) طالباً.

٦- المتغير المستقل والتابع: dependent & Independent Variables

اتفقت دراسة كل من (Goodell,2000) ودراسة (Chan,2013) ودراسة (الزعانين، ٢٠١٠) في ان المتغير المستقل هو استراتيجيات التعليم من اجل الفهم، واختلفت دراسة (Garegae,2007) في كونها دراسة وصفية، اذ استهدفت دراسة علاقة متغير بمتغير اخر، كما اختلفت الدراسات السابقة في متغيراتها التابعة، اذ كان المتغير التابع في دراسة (Goodell,2000) التفكير الرياضي وفي دراسة (الزعانين، ٢٠١٠) التحصيل وتحسين فهم الطلبة لعمليات العلم، اما في دراسة (Chan,2013) فكان المتغير التابع الاتجاه نحو المادة.

٧- قياس المتغيرات التابعة: Measurement of the Dependent

Variable

تباينت الدراسات السابقة في قياس متغيراتها التابعة باستعمال مقاييس كما في دراسة (Goodell,2000) ودراسة (Chan,2013) واستعمل في دراسة (Garegae,2007) اختبار وبطاقات ملاحظة، في حين استعمل في دراسة

(الزعانين، ٢٠١٠) اختبارات لقياس التحصيل ومقياس لتحسين فهم الطلاب لعمليات العلم.

المحور الثاني: بحوث ودراسات تناولت التفكير الجانبي

١- دراسة (نوفل، ٢٠٠٤) اجريت الدراسة في عمان وهدفت الى معرفة اثر برنامج تعليمي - تعليمي مستند الى نظرية الابداع الجاد في تنمية الدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة من ذوي السيطرة الدماغية اليسرى.

٢- دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة اثر استعمال استراتيجيات العصف الذهني في تدريس الرياضيات على التحصيل والتفكير الجانبي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

٣- دراسة (الجوراني، ٢٠١٠) اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة التفكير الجانبي وعلاقته بسمات الشخصية على وفق نموذج قائمة العوامل الخمسة للشخصية لدى طلبة الجامعة.

٤- دراسة (Boddum,2010) اجريت الدراسة في هولندا وهدفت الى معرفة اطار عمل لحل المشاكل الابتكارية للفرد باستعمال حل المشاكل الابداعية ونظرية تيريز والتفكير الجانبي.

٥- دراسة (الذيابي، ٢٠١٣) اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة التفكير الجانبي وعلاقته بالدافعية العقلية لدى طلبة الجامعة.

٦- دراسة (Animasahun,2013) اجريت الدراسة في نيجيريا وهدفت الى تعليم التفكير باستعمال اساليب الابداع الجاد في استئصال هروب الطلبة من المدرسة من اجل نجاح التعليم الاساسي في نيجيريا.

٧- دراسة (الجنابي، ٢٠١٣) اجريت الدراسة في العراق وهدفت الى معرفة الدافعية العقلية والتذوق الفني وعلاقتهما بالإبداع الجاد لدى طلبة معاهد الفنون الجميلة.

والجدول (2) يوضح الدراسات التي تناولت التفكير الجانبي

جدول (٢) دراسات تناولت التفكير الجانبي

النتائج	الوسائل الاحصائية	المتغير التابع	المتغير المستقل	نوع المنهج	المادة	حجم العينة	جنس الطلبة	المستوى التعليمي	البلد	اسم الباحث	تاريخ
الظهور للتأثير وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) واتضح المجموعة التجريبية على مقاييس كاتلورنيا للدلالة لعلية كما عكست النتائج عدم وجود فروق دالة احصائية على متغير الجنس	تم استعمال الأوساط الحسابية والاحرفات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون واستعمال t-test	الدافعية المعرفية	البرنامج التعليمي المستند الى نظرية الإبداع	تجريبي	علم نفس	60 في كل مجموعة 30	ذكور وثلاث	جامعي	لبنان	نزال، 2004	2004
الظهور للتأثير وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) اتضح المجموعة التجريبية في اختبار التحصيل وفي اختبار التفكير الجانبي	تم استعمال الأوساط الحسابية والاحرفات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون	التفكير الجانبي والتحصين	استراتيجية الصف	تجريبي	رياضيات	52 كل مجموعة 26	ذكور	متوسطة	العراق	الكبيسي، 2009	2009
الظهور للتأثير انخفاض مستوى التفكير الجانبي لدى طلبة الجامعة كما توصلت الى عدم وجود فروق دالة احصائية بين التفكير الجانبي الشخصية في بعض مجالاتها .	تم استعمال الأوساط الحسابية والاحرفات المعيارية ومعامل ارتباط بيرسون واستعمال تحليل التباين المشترك			الوصلي	علم نفس	250	ذكور وثلاث	جامعي	العراق	الجوراني، 2010	2010
الظهور الدراسة ان طائر العمل المستعمل لتدريب الأفراد على حل المشكلات في المثلثات والمثلثات على ثلاث مداخل هي النموذج CPS حل المشكلات الإبداعية والممثل الثاني نظرية تيريزا والسطل الثالث التفكير الجانبي ذو عقلية عقلية لا يساعد الأفراد يتكبن رؤيا حول المشكلات التي تصادفهم بطرق بسيطة لتدأ ابداعية وفعله.	استعملت المتوسطات الحسابية والاحرفات المعيارية كما تم استعمال ANOVAs			وصلي	علم نفس		ذكور وثلاث	موظفين	لبنان	Boddum، 2010	2010

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

5.	الذياني 2013 العراق	جامعي	ذكور وإناث	442 241 طالباً و201 طالبة	علم نفس	الوصفي			الاختبار التائي لعينة واحدة وتحليل التباين الاحادي ومعامل ارتباط بيرسون	أظهرت الدراسة تنفي التفكير الجاني لدى طلبة الجامعة كما أظهرت انخفاض مستوى الدافعية لدى الطلبة مع وجود فروق دالة احصائية بين التفكير الجاني والدرجة الكلية للدافعية العقلية بغرضها الأزمة وعدم وجود تأثير لمستوى الجنس على العلاقة الارتباطية بين التفكير الجاني والدافعية العقلية كما أظهرت الدراسة وجود دلالة احصائية بين الأقسام العلمية والإنسانية وإصالح الأقسام العلمية.
6.	دراسة Animasah un 2013 تايجوريا	ثانوي	ذكور	100 طالب	علم نفس	تجريبي	تعليم بإستعمال الأساليب الإبداع الجاد	ظاهرة عروب الطلاب من المدارس	تم استعمال المتوسطات الحسابية والاحداثيات المعيارية ومعادلة التجزئة التصفية ومعادلة الفا كرونياخ	توصلت الدراسة الى وجود فروق دالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.05) وإصالح المجموعة التجريبية إذ برزت على فاعلية استعمال اساليب التفكير الجاني الذي يقود الى زيادة السلوك الإيجابي والعقلاني الفعال نحو الحضور الى المدرسة كما أظهرت ان بعض اساليب التفكير الخلاق تقود الى اتخاذ قرار عقلاني فعال
7.	الذياني 2013 العراق	طلبة مناهج الثانوي الجميلة	ذكور وإناث	400	علم نفس	الوصفي			تم استعمال مربع كاي ومعامل فاي ثلاثاه ومعادلة سبيرمان التصحيحية وتحليل التباين التائي واختبار شفيه للمقارنات وتحليل الاتحادار	أظهرت النتائج امكان الطلبة للدافعية العقلية وان لهم قدرة على حل المشاكل ابداعيا والتكامل المعرفي وان لهم مستوى عال في التفوق الفقي ولهم مستوى عال في الإبداع الجاد كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائية في الدافعية العقلية من منفرد، النوع والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما وجود فروق دالة احصائية بين التفوق الفقي والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والموضحة في الجدول (٤) ،وجد ان هناك بعض جوانب الاتفاق والاختلاف بينها،سواء في اجراءاتها ،ام في نتائجها،وعلى النحو الاتي:

١- نوع المنهج المستعمل في الدراسة او البحث:

تباينت الدراسات بنوع المنهج المستعمل، اذ اتفقت دراسات كل من (نوفل، ٢٠٠٤) ودراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) ودراسة (Animasahun,2013) كونها دراسات تجريبية استهدفت دراسة اثر متغير بمتغير اخر واحد او اكثر، في حين اتفقت باقي الدراسات الاخرى باستعمالها المنهج الوصفي.

٢- نوع المادة: Type Article

اتفقت كل الدراسات السابقة بمادة البحث وهي علم النفس، عدا دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) كانت في مادة الرياضيات.

٣- المرحلة الدراسية: Stage of the study

تباينت الدراسات السابقة في تناول المرحلة الدراسية، اذ كانت دراسات كل من (نوفل، ٢٠٠٤) ودراسة (الجوراني، ٢٠١٠) ودراسة (الذيابي، ٢٠١٣) عينتها من طلبة المرحلة الجامعية، في حين كانت عينة دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) من طلاب المرحلة المتوسطة وعينة دراسة (Animasahun,2013) من التعليم الثانوي، اما دراسة (Boddum,2010) فكانت العينة من الموظفين ودراسة (الجنابي، ٢٠١٣) كانت العينة من طلبة معاهد الفنون الجميلة.

٣- جنس العينة: Sort of sample

اتفقت كل الدراسات السابقة بان العينة فيها مختلطة من الذكور والاناث، عدا دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) ودراسة (Animasahun, 2013) كانت العينة فيها من الذكور فقط.

٤- حجم العينة: Size of sample

تباينت الدراسات السابقة بحجم العينة المستعملة، اذ تراوح حجم العينة في البحوث التجريبية ما بين (٥٢ - ١٠٠) طالباً وطالبة، في حين تراوح حجم العينة في البحوث الوصفية ما بين (٢٥٠ - ٤٤٢) طالباً وطالبة، عدا دراسة (Boddum, 2010) لم يذكر حجم العينة فيها.

٦- المتغير المستقل والتابع: dependent & Independent Variables

اتفقت دراسة كل من (نوفل، ٢٠٠٤) ودراسة (Animasahun, 2013) في ان المتغير المستقل فيها هو الابداع الجاد (التفكير الجانبي)، اما دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) فكان التفكير الجانبي والتحصيل هما المتغيرات التابعة.

٧- قياس المتغيرات التابعة: Measurement of the Dependent Variable

تباينت الدراسات السابقة في قياس متغيراتها التابعة، اذ استعمل مقياس جاهز في دراسة (نوفل، ٢٠٠٤) اما دراسة (الكبيسي، ٢٠٠٩) فقد استعمل اختبار للتحصيل واختبار للتفكير الجانبي اقتصر قياسه على مواقف من علم النفس، واستعملت دراسة (Animasahun, 2013) مقياس ليكرت الخماسي، في حين استعملت في البحوث الوصفية اختبارات للتفكير الجانبي اعتمد في بنائها على الادبيات وعلى تنظيرات "ديبونو".

جوانب الافادة من الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وجوانب الاتفاق والاختلاف بينها اتضح ان هناك جوانباً يمكن الافادة منها في هذه الدراسة سواء في تحديد المشكلة او في ابراز الاهمية وفي بعض اجراءاتها، وعند تحليل نتائجها وعلى النحو الآتي:

١- ان الدراسات التجريبية استهدفت معرفة اثر متغير مستقل في متغير تابع او اكثر، وان طبيعة البحوث التي ترمي الى قياس الاثر لابد ان تكون تجريبية كي يتمكن عن طريقها ضبط المتغيرات الدخيلة، ولهذا جاء البحث الحالي تجريبياً لمعرفة اثر استراتيجيات التعليم من اجل الفهم في مادة الرياضيات.

٢- جميع الدراسات التجريبية اعتمدت تصميم المجموعات العشوائية تصميماً تجريبياً لها، وذلك لان هذا التصميم أكثر ملائمة لمثل هذه البحوث في ضبط المتغيرات الدخيلة لاعتماده التوزيع العشوائي على المجموعات ولما كانت طبيعة البحث الحالي لا تختلف كثيراً عن طبيعة هذه البحوث لذا أرادت الباحثة اعتماد التصميم التجريبي في هذا البحث.

١. معظم الدراسات اعتمدت استراتيجيات التعليم من اجل الفهم كما هي في عملية التدريس لقياس اثرها في متغيرات تابعة، وجاءت هذه الدراسة باعتماد التصميم التعليمي القائم على استراتيجيات التعليم من اجل الفهم.

٢. دراستان اعتمدت التحصيل الدراسي متغيراً تابعاً لها سواء أكان بمفرده ام مع متغيرات اخرى لذلك تناول البحث الحالي التحصيل الدراسي متغيراً تابعاً لأنه مؤثر مهم لنجاح عملية التعليم ومقياساً له

٣. بعض الدراسات السابقة تناولت متغيرات تابعة اخرى غير التحصيل الدراسي لكنها كما يبدو لم تتناول التفكير الجانبي (الابداع الجاد) على الرغم من اهمية

هذا المتغير في عملية التعلم والتعليم لذا أرتأت الباحثة ان تتناوله متغيراً تابعاً
ثانياً مع التحصيل الدراسي

٤. الدراسات التي كان التحصيل متغيراً تابعاً فيها اشارت بوضوح الى اجراءات بناء
الاختبار التحصيلي واستعملت الخصائص المعيارية المرجع في التحقق من
مؤشرات فقراته الاختبارية وصدقه وثباته، وجاء البحث الحالي معتمداً الخصائص
المعيارية المرجع نفسها في تحققها من المؤشرات لفقراته وخصائه السايكومترية
٥. تم الافادة من الدراسات السابقة في تحديد نوعية الادوات الاحصائية المستعملة
سواء اكان في التحليلات الاحصائية ام في التأكد من الخصائص السايكومترية
للاختبارات.

تعد البيانات والمعلومات التي جمعها الباحثون هي حجر الزاوية في
البحث التربوي. وذلك لأن البيانات والمعلومات تساعد الباحثين في إعداد الجزء
النظري من بحثهم، سواء كان إطاراً نظرياً أو دراسات سابقة. كما أنه يساعده
في وصف الجزء الميداني من البحث نفسه - إن وجد - سواء كان يتعلق
بإجراءات البحث والتحليل والمناقشة وتفسير البيانات الإحصائية، أو لصياغة
التوصيات والمقترحات المناسبة.

نظراً لأهمية البيانات والمعلومات يقوم الباحثون بجمعها من مصادر معينة
يتم الاتفاق على أنواعها ومواصفاتها بين المهتمين بالطرق العلمية.

اهمية جمع البيانات

هناك خلط واضح بين مدلول البيانات ومدلول المعلومات لدى عدد من المهتمين
بدراسة البحث العلمي، إذ يستخدم بعضهم مصطلح البيانات، وهو يقصد به مصطلح
المعلومات والعكس بالعكس صحيح. لكن يوجد فرق بين مدلولي البيانات والمعلومات،
إذ تشير البيانات إلى "مجموعة المشاهدات والملاحظات والأرقام والآراء المتعلقة

بظاهرة أو مشكلة معينة" كما تعرف، بأنها "المادة الخام التي يستخدمها العقل في التفكير وعن طريق الربط بين أجزائها، أو مقارنتها أو تقييمها وقد ترقى معلوماتها إلى مستوى النظرية" بينما المعلومات تعني "بيانات جاهزة، تتصف بالوضوح والتنظيم والتوثيق الملائم وسهولة الرجوع إليها مباشرة في المكتبات ومصادر المعلومات التقليدية والحديثة". هي مادة يجمعها الباحث كما هي، أو على طبيعتها، بينما المعلومات هي، نتاج عملية جمع البيانات وتحليلها وتنظيمها .

تبرز أهمية البيانات والمعلومات من أهمية البحث العلمي عامة والتربوي خاصة، وتتمثل هذه الأهمية فيما يلي:

- أنها مصدر أساسي لاختيار المشكلات والظواهر البحثية والتي تشكل نقطة الانطلاق الحيوية في أية بحوث وجهود علمية.
 - أنها وسيلة البحوث العلمية وهدفها في آن واحد. حيث إن البيانات والمعلومات، هي المادة الأساسية لأي بحث علمي، والتي بدونها لا يمكن دراسة وتحليل المشكلات والظواهر والتعرف على أبعادها وأسبابها وسبل معالجتها.
 - أنها لبنات حيوية في بناء المعرفة الإنسانية، وتطويرها، واسترجاعها واستعمالها بالصورة المناسبة، وفي الوقت الملائم.
 - أنها عناصر هامة في اتخاذ القرارات اللازمة والمتعلقة بالبحث العلمي في مختلف المجالات الخدمية والإنتاجية.
 - أن نظم البيانات والمعلومات، هي أساس العلم وزيادة الوعي الثقافي والتخصصي، وتأهيل الكفايات البشرية في مختلف مجالات البحث العلمي.
- أنواع مصادر البيانات والمعلومات:

باستقراء الكتابات المهمة برصد مصادر البيانات والمعلومات، يمكن عرض أنواع هذه المصادر كما يلي:

المصادر المكتوبة والمصادر غير المكتوبة:

تشمل المواد المكتوبة جميع المنشورات والمخطوطات والرسومات والرموز والرموز المكتوبة ذات المعاني المحددة المتعلقة بأسئلة البحث والسجلات الحكومية والوثائق الحكومية والرسائل والملاحظات الشخصية.

تشمل المصادر غير المكتوبة جميع مصادر المعلومات الشفوية والمرئية حول سؤال البحث. على سبيل المثال، قد تكون البيانات والمعلومات المقدمة شفهيًا من قبل المسؤولين في مجال عملهم مواد يسعى الباحثون للوصول إليها.

المصادر المادية والمصادر غير المادية:

يتضمن المواد اللازمة لدراسة المشكلة، وهو علم تطبيقي أكثر من العلوم الإنسانية. تشمل الموارد غير الملموسة الموارد السمعية والبصرية، ويمكن تصنيف البيانات والمعلومات المتوفرة في ذاكرة وثقافة الباحثين على أنها موارد شائعة في العلوم الإنسانية.

المصادر التقليدية والمصادر غير التقليدية:

المصدر التقليدي عبارة عن سجل على مدى فترة زمنية. أما بالنسبة للموارد غير التقليدية، فقد تكون موارد حالية وتمثلها موارد تتعامل مع الوضع المباشر لمشكلة البحث، أو قد تكون موارد مستقبلية، مثل البحث المستقبلي حول مشكلة البحث، لأن هذه الموارد تعتمد على بيانات ومعلومات مشكلة البحث الحالية أو الحالية.

المصادر الأولية والمصادر الثانوية:

تشمل المصادر الرئيسية البيانات والمعلومات والأفكار والحقائق الجديدة التي كشفت عنها الأبحاث والتجارب الميدانية والمختبرية والمواد الأرشيفية، إلخ.

تشمل المصادر الثانوية جميع أشكال المعلومات، التي يتم تسجيلها وتنظيمها وسهولة استخدامها، وتعتمد على المصدر الأساسي. إذا كان متاحًا، يكون للمصدر الأساسي الأسبقية على المصدر الثانوي. لأنه يمكن أن يوفر معلومات أكثر دقة وأقرب إلى الموضوعات ذات الصلة.

المصادر الرسمية والمصادر غير الرسمية:

وهي تشمل المصادر الرسمية في الوثائق الحكومية والسجلات الرسمية والمخطوطات والخرائط الرسمية وكتب الإحصاء السنوية والجرائد الرسمية وغيرها من المطبوعات الرسمية.

وهي تشمل الرسائل الشخصية والملاحظات الشخصية والمصادر غير الرسمية أو الشخصية من الاجتماعات أو المقابلات.

وسائل جمع البيانات والمعلومات:

يجمع الباحث البيانات والمعلومات اللازمة لمشكلة البحث من مصادر متنوعة بوسائل عديدة، تتناسب وطبيعة المشكلة، وعلى الرغم من تعدد هذه الوسائل إلا إنها توزع إلى قسمين:

١- الوسائل المكتبية: يمكن أن يطلق عليها أيضًا طريقة المستند، والتي تمثلها المكتبات والبنوك وحاويات المعلومات. الموارد العلمية المتاحة من خلال هذه الأساليب هي: المراجع العلمية، والكتب، والمجلات، والمخطوطات، والوثائق الرسمية، والكتب الإحصائية، والبيانات والمعلومات المخزنة تلقائيًا، والأوراق العلمية، والأشرطة الصوتية والمرئية، والمجلات، والصحف، والمجلات، إلخ.

٢- الوسائل الميدانية: ويمكن أن يطلق عليها أيضًا طريقة التطبيق، والتي تتجسد في الاستبيانات والمقابلات الشخصية والملاحظات الشخصية، والموارد العلمية المتوفرة في هذه الأساليب هي:

البيانات الشفوية من المسؤولين في مكان العمل، والملاحظات الشخصية من العلماء في المجالات العلمية أو العملية، أو البيانات التي تم جمعها من عينات البحث.

يمكن للباحثين استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب في الموقع أو المكتب، ويمكنهم استخدام الأساليب المكتبية والموقعية في نفس الوقت؛ وفقًا لطبيعة مشكلة البحث، وقدرة الباحث وقدراته المتاحة.

إجراءات البحث:

يعرض الباحث في دراسته مجموعة من الإجراءات، ومنها:

- تحديد منهج أو مناهج البحث.
- تحديد مجتمع الدراسة، وطريقة اختياره.
- تحديد عينة البحث من حيث نوعها، وأسباب اختياره، وخصائصها (متغيراتها).
- إجراءات التكافؤ
- ضبط المتغيرات الدخيلة
- تحديد أداة أو أدوات البحث، من بيان إجراءات تصميمها، وإجراءات تحكيمها.
- الوسائل الإحصائية .

الفصل التاسع:

ادوات البحث العلمي

يتم استخدام العديد من الأدوات في البحث التربوي ، ولكن الأكثر شيوعاً هي: الاستبيانات والمقابلات والملاحظات والاختبارات. يتم اختيار هذه الأدوات وبناءها على أساس الدراسة. لتحقيق البيانات المطلوبة بما يحقق الغرض من البحث التربوي. يسمح للباحثين التربويين باستخدام هذه الأدوات منفردة أو مجتمعة حسب طبيعة البحث والأهداف وتوجيه الباحث والوظائف المتاحة. فيما يلي عرض لهذه الأدوات:

أولاً: الاستبانة:

بالمقارنة مع الأدوات الأخرى ، تعد الاستبيانات واحدة من أكثر أدوات البحث التربوي شيوعاً. هذا لأن العديد من الباحثين يعتقدون أنهم بحاجة إلى بذل جهد بسيط فقط عند تصميم الاستبيانات والتحكم فيها وتوزيعها وجمعها. ويقصد بالاستبانة في البحث التربوي تلك الوسيلة التي تستعمل لجمع بيانات ومعلومات أولية وميدانية حول ظاهرة أو مشكلة لدراستها على وفق المنهج البحث العلمي

أنواع الاستبانة:

١. الاستبانة المغلقة (أو المقيدة):

يتطلب هذا النوع من الاستبيان من المستفتي اختيار إجابة مناسبة من الإجابات المقدمة. الاستبيان المغلق سهل الإجابة على فقراته ويساعد في الحفاظ على عقلية المستجيبين المتعلقة بالموضوع ، كما يسهل جدولة الإجابات وتحليلها. إلقاء اللوم عليه لعدم تقديم معلومات كافية والغموض حول موقف الشخص الذي تمت مقابلته، لأن الباحث لم يجد تردد الموضوع أو تعبير واضح عن الاتجاه في الإجابة.

٢. الاستبانة المفتوحة (أو الحرة):

يمنح هذا النوع من الاستبيان المستجيبين الفرصة للتعبير عن دوافعهم واتجاههم بحرية. من سمات الاستبيان العام أنه يسمح للمستجيبين بالتعبير عن أنفسهم دون قيود. قد يحذف بعض الأشخاص الذين تمت مقابلتهم معلومات مهمة عن غير قصد، مما يجعله يشعر بعدم الرضا. وهي مناسبة فقط لأصحاب المؤهلات العلمية ، وتستغرق وقتًا للإجابة على فقرات أو أسئلة الاستبيان ، وتحليل صعوبة إجابة المبحوث.

٣. الاستبانة المصورة:

يوفر هذا النوع رسومات أو صورًا بدلاً من الفقرات أو الأسئلة المكتوبة. أن يختار الباحث الإجابة المناسبة. الاستبيانات الرسومية مناسبة لبعض الأشخاص الذين تمت مقابلتهم ، مثل الأطفال أو البالغين ذوي مهارات القراءة والكتابة المحدودة. يمكن للصور أو الصور أن تجذب انتباه واهتمام الأشخاص الذين تمت مقابلتهم أكثر من الكلمات. إن القدرة على جمع البيانات أو الكشف عن المعلومات هي الاتجاهات التي تم الحصول عليها بهذه الطريقة.

الاستبيان المصور مدان لأن استخدامه يقتصر على المواقف التي تتضمن ميزات بصرية يمكن تمييزها وفهمها ، وتتطلب شرعية أكثر من أي نوع آخر من الاستبيانات، خاصة عندما تكون الرسوم أو الصور بشرية.

٤. الاستبانة المغلقة المفتوحة:

كان هذا النوع من الاستبيانات غير قادر على منح الأشخاص الذين تمت مقابلتهم الفرصة للتعبير عن إجاباتهم ، ويجب أن يختاروا إجابة مناسبة من الإجابات المقدمة. وذات مرة أعطاه هذه الفرصة. يتميز هذا النوع بمزايا القدرة على استخدام الاستبيانات المغلقة والاستبيانات المفتوحة ، ولهذا يعتبر هذا النوع من الاستبيانات من أفضل أنواع الاستبيانات.

تصميم الاستبانة:

- يقصد بتصميم الاستبانة، أي إعداد الشكل الأولي أو المظهري للاستبانة. إذ تتألف الاستبانة في صورتها الأولية من صفحات، من مثل: غلاف الاستبانة، والخطاب الذي يوجه للمبحوث، والبيانات الأولية، وفقرات أو أسئلة الاستبانة، والتي تدور حول أهداف البحث. ويتطلب تصميم الاستبانة، مراعاة القواعد التالية، وهي:-
- تحديد الهدف من استخدام الاستبانة. وهو في العادة يدور حول أهداف البحث أو أسئلة البحث.
 - اشتقاق فقرات أو أسئلة فرعية ذات صلة بأهداف أو أسئلة البحث، وذلك بعد مراجعة شاملة للكتابات ذات العلاقة بمشكلة البحث.
 - مراعاة الإرشادات اللازمة عند صياغة فقرات أو أسئلة الاستبانة، مثل: سهولة الفقرات أو الأسئلة بحيث لا تحتل أكثر من معنى، ويمكن فهمها بوضوح، والبدء بالفقرات أو الأسئلة السهلة ثم الصعبة، وتجنب الأسئلة التي توحى بالإجابة، وتجنب الأسئلة المرحجة أو المستفزة، والتحديد الواعي لفقرات أو أسئلة الاستبانة؛ لئلا يشعر المجيب بالضجر منها.
 - تجريب الاستبانة في صورتها الأولية، وذلك بعرضها على مجموعتين، الأولى، وتكون من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة؛ للتأكد من وضوح فقراتها أو أسئلتها وكفايتها، والثانية، وتكون من المتخصصين في مجال المشكلة سواء من الأكاديميين أو الممارسين، وبالتالي عمل التعديلات اللازمة على ضوء ملحوظاتهم التي يقترحها أفراد المجموعتين .
 - التأكد من صدق الاستبانة وثباتها، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المعروفة في هذا الشأن.

صدق الاستجابات:

إن علاقة الباحث باستبانة بحثه مستمرة، فهي لا تنتهي بمجرد إجرائه لملاحظات المعنيين، بل تستمر حتى بعد تطبيقه وجمعه لنسخ هذه الأداة. إذ عليه واجب في غاية الأهمية، وهو التأكد من صدق المبحوثين في أثناء إجاباتهم عن فقرات أو أسئلة الاستبانة، وذلك بوضع أسئلة خاصة. فمثلاً يمكن للباحث أن يتأكد من زيف إجابات أحد المبحوثين عن فقرات أو أسئلة جانب من جوانب المشكلة، وذلك إذا قارن إجابته عن هذه الفقرات أو الأسئلة بإجابته عن متغير من متغيرات البحث كمتغير الخبرة بأنها حديثة أو قليلة.

نموذج استبانة رقم ١

م/ استبانة

استطلاع آراء الأساتذة المختصين لتحديد مهارات التدريس

الاستاذ الفاضل.....المحترم.

تحية طيبة:

يروم الباحث إجراء دراسة موسومة بـ (فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التنمية البشرية لتنمية مهارات التدريس عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية).

ونظراً لمعرفتكم ودرايتكم بما يحتاج إليه الطلبة/ المدرسين من مهارات تدريسية، أرجوا تفضلكم بتحديد مهارات التدريس الضرورية التي لا بد من تدريب طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية عليها والتي تمثل مهارات أساسية لا بد من تدريب طلبة عليها، من خلال وضع علامة (✓) في الحقل الذي تختاره مقابل كل مهارة.

وتعرف مهارات التدريس بأنها: " مجموعة السلوكيات والاداءات والإجراءات التي يجب أن يجيدها المدرس لأداء أدواره التدريسية والتربوية، بما يحقق الاهداف المنشودة من العملية التربوية/ التعليمية". (صلاح ووليد، ٢٠٠٦: ٥٧)

مع فائق الشكر والامتنان

الباحث

ت	مهارات التدريس	مدى الحاجة للتعليم والتدريب عليها	
		حاجة ضرورية	لا تمثل حاجة
١	مهارة صياغة الاهداف التعليمية		
٢	مهارة كتابة الخطة اليومية		
٣	مهارة التهيئة		
٤	مهارة تحليل المحتوى		
٥	تحليل خصائص المتعلم		
٦	مهارة الاستحواذ على انتباه الطلاب		
٧	مهارة كتابة الخطة السنوية		
٨	مهارة طرح الاسئلة		
٩	مهارة استخدام طرائق التدريس والوسائل التعليمية		
١٠	مهارة التعزيز		
	مهارة الاتصال والتواصل		
١١	مهارة ادارة الصف		

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

١٢	مهارة الغلق (التلخيص)		
١٣	مهارة التقويم		
١٤	مهارة اعداد الاختبارات		
١٥	مهارة البرمجة اللغوية العصبية		

ملاحظة //

هل توجد مهارات اخرى ترى أنها مهمة ولم تدرج في القائمة أرجو كتابتها:

١.

٢.

٣.

٤.

٥.

٦.

نموذج استبانة رقم ٢

استبانة المؤشرات الخاصة بالتنمية المستدامة بصورتها الاولى

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بغداد / كلية التربية للعلوم الانسانية . ابن رشد

قسم العلوم التربوية والنفسية / الدراسات العليا

الموضوع / ابعاد التنمية المستدامة

الأستاذ الفاضل المحترم

نهديكم أطيب التحيات وأعطرها

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (تقويم كتابي اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في العراق في ضوء ابعاد التنمية التربوية المستدامة) ، ومن متطلبات البحث اعداد ابعاد التنمية المستدامة ، و لما تتمتعون به من خبرة ودراية، لذا نضع بين أيديكم الابعاد المعدة لهذا الغرض، راجياً منكم بيان صلاحيتها وإبداء آراءكم السديدة وملاحظاتكم القيمة عليها .

وتقبلوا شكر الباحث وامتنانه

الباحث

تعريف التنمية المستدامة: هي الاستعمال الأمثل للموارد الطبيعية والبشرية، لغرض تحقيق زيادات مستمرة في الدخل تفوق معدلات النمو السكاني.

وتعني التنمية البشرية: تحويل البشر سلطة انتقاء خياراتهم بأنفسهم، سواء فيما يتصل بموارد الكسب أم بالأمن الشخصي، أم بالوضع السياسي.

اما التنمية التربوية المستدامة: فهي رؤية تربوية تسعى الى ايجاد توازن بين الرخاء الأنساني والاقتصادي، والتقاليد الثقافية والتربوية والاجتماعية.

وهي نظام متكامل ومنسق لمواجهة الحاجات والطموحات التربوية والثقافية للأفراد في ضوء امكاناتهم. على وفق عقد الامم المتحدة للتعليم من اجل التنمية المستدامة ٢٠٠٥ - ٢٠١٤ ومنظمة اليونسكو التربية من اجل التنمية المستدامة وهي معايير دولية اعتمدها اليونسكو وعقد الامم المتحدة وطبقته على جميع الدول الاعضاء باليونسكو وحددت ثلاثة ابعاد رئيسة للتعليم من اجل التنمية المستدامة هي:

١- البعد الاجتماعي ٢- البعد الاقتصادي ٣- البعد البيئي.

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

المعايير المقترحة للأبعاد الثلاثة:

١. البعد الاجتماعي:

ت	المعيار المقترح	صالح	غير صالح	الملاحظات
١.	تعزز انتماء التلميذ للمجتمع الذي ينتمي فيه.			
٢.	نشر روح الالفة بين زملاء الدراسة بوصفهم شركاء في الوطن والمجتمع			
٣.	غرس روح التسامح ونبذ الفرقة والاختلاف			
٤.	تنمية حب المدرسة والمعلمين والبيئة المدرسية بنحو عام .			
٥.	الخصائص المشتركة بين جماعات المجتمع الواحد			
٦.	المساعدة على فهم الديمقراطية وكيفية ممارستها بنحو سليم في الحياة العامة			
٧.	الالتزام والانضباط مكاناً وزماناً من أجل نهضة المجتمعات ورفيها			
٨.	تأكد أهمية حب الوطن والمواطنة			
٩.	محاولة الدمج بين القيم الإسلامية السمحة ودورها في بناء المجتمع وقيادته كبر الوالدين والامر بالمعروف والنهي عن المنكر والايمان بالله تعالى			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

١٠.	نبذ السلوكيات السلبية التي تلقي بظلالها على المجتمع كالظلم والطائفية والعنصرية وكثرة الخلاف		
١١.	التعريف بحقوق الاطفال بوصفهم اللبنة الاساسية للبناء المستقبلي للمجتمع		
١٢.	تعريف المواطن بحقوقه وواجباته ودوره في بناء وطنه		
١٣.	تأكد احترام المهن بغض النظر عن طبيعتها كونها تمثل سلسلة تكامل المجتمع ككل.		
١٤.	تعزز القيم العربية الاصيلية كالشجاعة والكرم والنخوة والشهامة		
١٥.	تعزز قيمة التعاون الاجتماعية والعمل الجماعي		
١٦.	تعزز قيمة المساواة بين ابناء المجتمع الواحد		
١٧.	تعزز مفهوم التعايش السلمي بين ابناء المجتمع		
١٨.	تأكيد أهمية احقاق الحق بين ابناء الشعب الواحد		
١٩.	تعريف التلميذ أهمية حرية التعبير وضوابطها		

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٢٠.	تعزيز القيم الانسانية المحمودة كالرحمة والرفق بالحيوان		
٢١	تدريب التلميذ على التفكير السليم ومساعدته لإعمال عقله في حياته اليومية		
٢٢	تعزيز القيم الاخلاقية الحميدة التي تهذب الفرد وتقوم المجتمع كالصدق والتواضع		
٢٣	نبذ الاخلاقيات المذمومة كالكذب والغش		
٢٤	تعزيز القيم الاجتماعية كالإخلاص والامانة والتفاني بالعمل		

٢. البعد الاقتصادي

ت	المعيار المقترح	صالح	غير صالح	الملاحظات
١.	التعريف بأهمية التنمية الاقتصادية والعمل بها للقضاء على الفقر			
٢.	تأكيد اهمية ترشيد الاستهلاك لمصادر الطاقة تجنباً لفقدائها			
٣.	نشر الوعي بأهمية تنظيم النمو السكاني لضمان حياة كريمة لأفراد المجتمع			
٤.	تنمية حب العمل والتفنى به وتنمية الابتكار والاختراع كونها من اهم وسائل التقدم الاقتصادي ونمو المجتمع			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٥.	تأكد أهمية الثروة الزراعية بوصفها المصدر الاساس لسد حاجة المجتمع من الغذاء ودورها في تحقيق التنمية الاقتصادية		
٦.	تأكد أهمية ايجاد فرص عمل لأبناء المجتمع على نحو متكافئ للحد من ظاهرة الفقر		
٧.	نبذ الإسراف بكل اشكاله لأنه يعمل على استنزاف الموارد الطبيعية .		
٨.	استثمار كل الطاقات البشرية لنهضة المجتمع ومنها المعاقين مثلاً		
٩.	درء الحروب ونبذها لما لها من اثر رئيس في استنزاف مصادر الطاقة		
١٠.	تأكد أهمية الحفاظ على المال العام وعدم هدر الثروات		
١١.	ربط العلم بالعمل بوصفهما مقدسين وكل منهما يكمل الآخر		
١٢.	تأكد أهمية الاهتمام بكافة مصادر الدخل الوطني والقومي كافة		

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

١٣.	تأكد أهمية التوزيع العادل للثروات على إبناء المجتمع كافة		
١٤.	تأكد أهمية التطور العلمي والتكنولوجي لاستثمار الوقت وتقليل الجهد ووفرة الانتاج وجودته		
١٥.	تأكد أهمية الثروة النفطية في بناء الاقتصاد الوطني		
١٦.	تأكد أهمية الصناعة في تحقيق التنمية الاقتصادية		
١٧.	تأكد تضافر الجهود للقضاء على ظاهرة الفقر		
١٨.	تعرف التلميذ على أنواع الثروات الطبيعية التي تعد من مصادر التنمية الاقتصادية وطرائق المحافظة عليها لضمان استمرارها للأجيال القادمة		

٣. البعد البيئي :

ت	المعيار المقترح	صالح	غير صالح	الملاحظات
١.	تأكد أهمية لمحافظة على البيئة برمي النفايات في مكانها المخصص لها .			
٢.	تعزيز مفهوم الاحترام لعامل النظافة كونه من يحافظ على البيئة			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٣.	المحافظة على الموارد الطبيعية والسعي لتقليل تلوثها		
٤.	تعرف اهم السبل المساعدة للقضاء على التلوث البيئي		
٥.	تأكد اهمية مصادر بديلة للطاقة تقلل من التلوث البيئي كالطاقة الشمسية وقوة الرياح		
٦.	تأكد اهمية التقليل من مصادر التلوث البيئي كعوادم السيارات ودخان المصانع والمخلفات الطبية الخاصة بالمستشفيات		
٧.	تأكد اهمية المحافظة على الثروة المائية لان الماء سر الحياة وهي مصدر مهم من مصادر الثروة السمكية		
٨.	تأكد زيادة المساحات الخضراء كونها مصدر رئيس من مصادر الاوكسجين وتعمل على تنقية الطبيعة .		
٩.	تعرف التلميز بأنواع التلوث البيئي وسبل القضاء عليها		
١٠.	تأكد التوعية باستثمار المصادر الطبيعية على نحو الامثل		
١١.	التشجيع على تدوير النفايات الصلبة بشكل خاص باستعمالها كأعمال يدوية		

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

			مفيدة او اقامة مصانع خاصة بتدوير النفايات
١٢.			اهمية النظافة ودورها في المحافظة على الصحة وتقليل انتشار الامراض
١٣.			اقامة الانشطة الصفية واللا صفية التي تساعد على الحفاظ على البيئة المدرسية
١٤.			تأكد اهمية الحياة الريفية ودورها للمحافظة على التوازن البيئي

ثانياً: المقابلة:

تعد المقابلات أداة فعالة في مواقف معينة ، على سبيل المثال ، الشخص الذي تتم مقابله هو طفل أمي أو بالغ ، ولا يمكنه كتابة الإجابة بنفسه ، كما هو الحال في الاستبيان. باستثناء أنواع الأسئلة البحثية التي يحتاجها الباحثون لمواجهة أفراد عينة البحث وطرحهم مباشرة. تشير المقابلة إلى التفاعل اللفظي بين شخصين في مواجهة الصراع ، أحدهما (المحاور) يحاول الحصول على بعض المعلومات أو التغييرات من آراء ومعتقدات الشخص الذي تتم مقابله.

أنواع المقابلة:

١- تصنيف المقابلات وفقاً للموضوع:

- المقابلات المركزة: مع التركيز على تجارب محددة أو مواقف وتجارب محددة مر بها الشخص الذي تتم مقابله ، مثل أحداث معينة أو تجارب محددة
- مقابلات إكلينيكية: تركز المقابلات السريرية على المشاعر والدوافع والدوافع المتعلقة بقضايا محددة ، مثل مقابلات الطبيب مع المرضى.

٢- تصنيف المقابلات وفقاً لعدد الأشخاص:

- مقابلة فردية أو ثنائية : إذا كان موضوع المقابلة بحاجة إلى الحفاظ على السرية ، أي عدم جعل المستفتى يشعر بالحرج أمام الآخرين ، فسيستخدم الباحث هذا النوع.
- مقابلة جماعية :في مقابلة جماعية أجريت في أحد المواقع ، طرح الباحث أسئلة وانتظر رد أحدهم ، فكان جوابه يمثل إجابة المجموعة التي حصل عليها أخيراً. بالإضافة إلى ذلك ، في بعض الأحيان يُطلب من كل فرد في المجموعة الإجابة شخصياً ، لذلك يكون رأي المجموعة هو مجموع ردود أعضائها.

٣- تصنيف المقابلات وفقاً لعامل التنظيم:

- مقابلة بسيطة وغير موجهة وغير منظمة ، ومرونة ، يمكن للمجيب نشر أي جزء يتعلق بسؤال البحث دون قيود ، والباحث له الحرية في تعديل الأسئلة التي سبق إعدادها.
- المقابلات الموجهة أو المقننة على أساس الأهداف والأسئلة والأشخاص والوقت والمكان. يحدث ذلك في مكان واحد فقط في كل مرة ، ويتم طرح الأسئلة بالترتيب وبطريقة واحدة.

٤ - تصنيف المقابلات وفقاً لطبيعة الأسئلة:

- مقابلات ذات أسئلة مغلقة وإجابات محددة، من مثل: (نعم/ لا) أو اختيار من متعدد.
- مقابلات ذات أسئلة مفتوحة:تتطلب المقابلات المفتوحة تفسيرات وتعبيرات عن الآراء ، ولا توجد حدود أو إجابات محددة مسبقاً.
- مقابلات ذات أسئلة مغلقة مفتوحة، وهي تمزج بين النوعين السابقين .

٥ . تصنيف المقابلات وفقاً للغرض منها:

- مقابلة استقصائية: بغرض جمع البيانات الأولية عن الموضوع.
- المقابلة التشخيصية: هي تحديد طبيعة المشكلة ، وتحديد سبب المشكلة ، ورأي الشخص الذي تتم مقابلته بشأنها.
- مقابلة علاجية: توفر المقابلات العلاجية حلولاً لمشكلات محددة.
- مقابلات مع الاستشاريين للحصول على المشورة بشأن مواضيع محددة

إجراءات المقابلة:

- يتبع الباحث إجراءات معينة عند استخدامه المقابلة كأداة لجمع البيانات المطلوبة من المبحوث، وهي:
- الإعداد السابق للمقابلة، من حيث تحديد المجالات الأساسية التي تدور حولها، وإعداد الأسئلة المناسبة، والأداة التي تستخدم في تسجيل البيانات، وتحديد مكان المقابلة وزمنها، وتحديد أفراد المقابلة.
 - تكوين علاقة مع المبحوث، وكسب ثقته، وذلك عن طريق تعريف الباحث بنفسه، وشرح هدف المقابلة، وتوضيح سبب اختيار المبحوث، وإقناع المبحوث بأن البيانات التي يدلي بها، هي لغرض البحث وتكون محل سرية الباحث، وإقناعه بأهمية مشاركته في البحث.
 - استدعاء البيانات من المبحوث بالأساليب المناسبة وتشجيعه على الاستجابة.
 - تسجيل إجابات المبحوث، وأية ملاحظات إضافية وذلك بإتباع أحد أساليب التسجيل المعروفة، من مثل: الكتابة من الذاكرة بعد الانتهاء من المقابلة، تقدير إجابات المبحوث على مقياس للتقدير سبق إعداده والتدريب على استخدامه من جانب الباحث، التسجيل الحرفي لكل ما يقوله المبحوث، أو

لكل ما يمكن أن يسجل من أقوال، استخدام أجهزة التسجيل الصوتي، وذلك بعد موافقة المبحوث.

عوامل نجاح المقابلة:

إن حرص الباحث على استخدام المقابلة باعتبارها أنسب أدوات البحث التربوي لنوع المبحوثين عمل غير كافٍ على الرغم من أهميته إذا لم يراعِ عدداً من العوامل المسؤولة عن إنجاح المقابلة، وبالتالي تحقق الهدف من استخدامها، ولعل منها:

- أن يتم التدريب السابق على إجراء المقابلة، وذلك بعمل تدريبات تمثيلية مع زملاء الباحث أو غيرهم؛ بقصد التدرب على طرح الأسئلة، وتسجيل الإجابات، وتعرف أنواع الاستجابات المتوقع الحصول عليها.
- إعداد مخطط للمقابلة، يتضمن قائمة الأسئلة التي ستوجه إلى المبحوثين كل على حده.
- أن تكون الأسئلة واضحة وقصيرة.
- أن ينفرد الباحث بالمبحوث في حدود ما يسمح به الشرع والتقاليد، وأن يعمل على كسب ثقته وعلى حثه على التعاون معه.
- أن يشرح الباحث معنى أي سؤال للمبحوث، حتى تكون الإجابة مناسبة لغرض الباحث من السؤال.
- أن يتأكد الباحث من صدق المبحوث وإخلاصه؛ وذلك بأن يوجه إليه في أثناء المقابلة أسئلة أخرى، يقصد التأكد من ذلك. وبإمكان الباحث أن يطمئن إلى صدق المبحوث من خلال ملاحظة طريقة إجابته، وما يظهر على وجهه من تعبيرات.

- أن يتجنب الباحث التأثير على المبحوث، فلا يوحى إليه بوجهات نظره أو آرائه وميوله.
- أن يسجل الباحث إجابات المبحوث بدقة وبسرعة.
- ألا تتم المقابلة في صورة تحقيق أو محاكمة للمبحوث؛ حتى لا يشعر بالضيق والسأم، وبالتالي رفض التجاوب مع الباحث.

ثالثاً: الملاحظة:

إذا أراد الباحثون جمع بيانات طبيعية مباشرة عن الباحثين وبيانات متعلقة بأسئلة البحث ، فيمكنهم استخدام طرق الملاحظة دون استخدام أدوات بحث تعليمية أخرى. في حالة استخدام أدوات مثل الاستبيانات أو المقابلات ، قد يخفي الشخص الذي تتم مقابله بعض المشاعر أو ردود الفعل من الباحث. لكن إذا استخدم الباحث هذه الأداة ، فسي فشل المستفتى.

مكون الملاحظة العلمية هو الإجماع الذي توصل إليه الخبراء حول منهجية البحث العلمي. تشير الملاحظة إلى الاهتمام المتوقع بسلوك فرد أو مجموعة معينة؛ من أجل تتبع ومراقبة تغيراتها ، بحيث يمكن للباحثين فقط وصف السلوك ، أو وصف السلوك وتحليله ، أو وصف السلوك وتقييمه.

أنواع الملاحظة:

١- أنواع الملاحظة وفق التنظيم:

- الملاحظة البسيطة ، غير المنظمة ، هي تحقيق أولي للظاهرة.
- الملاحظات المنظمة والتخطيط حسب الأهداف والمكان والوقت والمقابلات والشروط والأدوات اللازمة.

٢- أنواع الملاحظة وفق دور الباحث:

- سجلات المشاركة ، أي أن يكون الباحث عضوًا فعليًا أو وهميًا في المجموعة التي تجري البحث.
- تعليق توضيحي غير مشارك يعمل فيه الباحث كمراقب خارجي ويشاهد سلوك المجموعة دون أن يلعب دور العضو فيها.

٣- أنواع الملاحظة وفق الهدف:

- ملاحظة محددة: هذه طريقة للباحثين لمعرفة مسبقًا نوع البيانات التي يلاحظونها أو نوع السلوك الذي يلاحظونه.
- ملاحظة غير محددة: في هذه الحالة ، لم يكن لدى الباحثين فكرة مسبقة عن البيانات المطلوبة المتعلقة بالسلوك المرصود ، لكنهم أجروا تحقيقًا. افهم الحقيقة المحددة.

٤- أنواع الملاحظة وفق قرب الباحث من المبحوثين:

- ملاحظة مباشرة، وهي التي تتطلب اتصال مباشر بالمبحوثين؛ بقصد ملاحظة سلوك معين.
- ملاحظة غير مباشرة، وهي التي لا تتطلب اتصال مباشر بالمبحوثين، وإنما يكفي الباحث بمراجعة السجلات والتقارير ذات الصلة بالسلوك المراقب للمبحوثين.

خطوات الملاحظة:

- يتبع الباحث الذي يستخدم الملاحظة العلمية كأداة لجمع البيانات المطلوبة الخطوات الآتية:-
- تحديد أهداف الملاحظة، فقد تكون لأجل وصف السلوك أو تحليله أو تقويمه.

- تحديد السلوك المراد ملاحظته، لئلا يتشتت انتباه الملاحظ إلى أنماط سلوكية غير مرغوب في ملاحظتها .
- تصميم استمارة الملاحظة على ضوء أهداف الملاحظة والسلوك المراد ملاحظته، والتأكد من صدقها وثباتها.
- تدريب الملاحظ في مواقف مشابهة للموقف الذي سيجري فيه الملاحظة فعلاً، وبعد ذلك يقوم الملاحظ بتقويم تجربته في الملاحظة واستمارة الملاحظة.
- تحديد الوقت اللازم لإجراء الملاحظة، ولاسيما في تلك الدراسات التي يسمح فيها بالمبحوث بإجراء الملاحظة أو يكون على علم بإجراءاتها.
- عمل الإجراءات اللازمة لإنجاح الملاحظة.
- إجراء الملاحظة في الوقت المحدد مع استخدام أداة معينة في تسجيل البيانات.

أدوات الملاحظة:

يستعين الباحث بأدوات معينة من أجل جمع البيانات المطلوبة من المبحوثين بصورة دقيقة، ومن هذه الأدوات:

- المذكرات التفصيلية؛ بقصد فهم السلوك الملاحظ وإدراك العلاقات بين جوانبه. كما يمكن الاستعانة بها في دراسة سلوكيات مشابهة.
- الصور الفوتوغرافية؛ بقصد تحديد جوانب السلوك الملاحظ كما يبدو في صورته الحقيقية لا كما يبدو أمام الباحث.
- الخرائط؛ بقصد توضيح أمور، من مثل: توزيع السكان، وتوزيع المؤسسات الاجتماعية في المجتمع، وأماكن تواجد المشكلات الاجتماعية في البيئات الجغرافية.

- استمارات البحث؛ بهدف استيفاء البيانات المطلوبة عن العناصر الرئيسة والفرعية للسلوك الملاحظ دون غيرها بطريقة موحدة.
- نظام الفئات؛ بهدف وصف السلوك الملاحظ بصورة كمية.
- مقاييس التقدير؛ بقصد تسجيل السلوك الملاحظ بطريقة كمية. حيث تنقسم هذه المقاييس إلى رتب متدرجة من الصفر إلى أي درجة يحددها الباحث. إذ تعني درجة الصفر عدم المساهمة في المناقشة، وتعني الدرجة الأخيرة المساهمة الكاملة في المناقشة.
- المقاييس السوسيوومترية؛ بقصد توضح العلاقات الكائنة خلال زمن معين بين المبحوثين بواسطة الرسم.

انموذج لبطاقة الملاحظة

بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس

مهارة كتابة الخطة اليومية

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يعد الخطة اليومية بشكل منظم			
٢	يضمن الخطة الاهداف التعليمية.			
٣	يضمن الخطة الاهداف الخاصة السلوكية.			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٤	يضمن الخطة الوسائل التعليمية		
٥	يضمن الخطة (وطرائق التدريس المناسبة للدرس)		
٦	يكتب خطوات سير الدرس بشكل مفصل (التهيئة، التمهيد الدرس،، الخطوات، الغلق)		
٧	يتوافر الأنشطة الصفية في خطة الدرس		
٨	يوزع الوقت على خطوات وعناصر الخطة		
٩	يضمن الخطة (التقييم)		

مهارة التهيئة

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يسعى ان تكون التهيئة النفسية والمعرفية شائقة قدر الاستطاعة، وجاذبة للانتباه.			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٢	يعمل على ان تكون التهيئة ذات صلة وثيقة بموضوع الدرس.		
٣	يجعل زمن التهيئة مناسباً (في حدود ٥ دقائق)		

مهارة (طرائق التدريس والوسائل التعليمية)

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يختار طرائق التدريس المناسبة للدرس			
٢	يستعين بالامثلة والتشبيهات والوسائل التعليمية في الشرح.			
٣	ينوع في الوسائل التعليمية.			
٤	يتسم بترابط الوسائل التعليمية مع محتوى الدرس.			
٥	يعمل على وفق خطوات طريقة تدريس			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

مهارة طرح الاسئلة

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يوجه الاسئلة الى اغلب طلبته.			
٢	الاسئلة ذات قيمة علمية (تركز على أساسيات المادة)			
٣	يوجه السؤال بلغة مفهومة.			
٤	ينتظر فترة الانتظار			
٥	يعمل على مشاركة اكبر عدد ممكن من الطلبة في الإجابة.			
٦	يتنوع في الاسئلة			
٧	يعطي فرصة للطالب لإكمال إجابته ولا يقاطعه.			
٨	لا يسمح بمقاطعة الطالب المجيب من قبل زملائه.			
٩	لا يتجاهل إجابة أي طالب.			
١٠	لا يستخدم عبارات ساخرة او تقليل من إجابات الطلبة.			
١١	لا يهمل اسئلة الطلبة.			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

مهارة تنويع المثيرات والاتصال والتواصل

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	ينوع من المثيرات.			
٢	ينوع في لغة الجسد وحركاته في القاعة الصفية.			
٣	يستعمل مهارة الصوت اثناء التدريس			
٤	يستثير الطلبة لتحقيق التواصل الصفي .			

مهارة التعزيز

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يعزز السلوك المرغوب فيه فور صدوره			
٢	ينوع من صيغ التعزيز			
٣	يستخدم المعززات بشكل جيد وبروية، وليس بشكل عشوائي.			

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٤	يعدل بين الطلبة في التعزيز			
---	----------------------------	--	--	--

مهارة ضبط النظام داخل الصف

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يتمكن من ادارة الصف			
٢	يعالج المواقف السلبية داخل الصف.			
٣	يتصرف بشكل هادئ دون عصبية			

مهارة الغلق

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يغلق الدرس في الوقت المناسب.			
٢	يغلق درسه بطريقة مشوقة جذابة.			
٣	ينوع في استخدام مهارة الغلق.			

مهارة التقويم والاختبارات

ت	السلوكيات المكونة للمهارة	تقدير الاداء		
		تمكن تام	تمكن بدرجة متوسطة	عدم تمكن
١	يستخدم التقويم التمهيدي بشكل جيد			
٢	يراعي الفروق الفردية من خلال تقويم التكويني المستمر.			
٣	ينوع من التقويم الختامي واستخدام الاختبار المناسب في الدرس			

رابعاً: الاختبارات:

عندما يريد الباحث التحقيق في مصداقية ظاهرة ما (أي جمع البيانات المطلوبة حول الواقع) ، أو عندما يريد الباحث التنبؤ بمصداقية الظاهرة ، فإنه يحتاج إلى استخدام الاختبار كأداة لجمع البيانات حول الظاهرة قيد الدراسة. التغييرات الممكنة ، أو عندما يحل هذه الحقيقة. حدد نقاط قوتها وضعفها ، أو حدد متى تريد تقديم حل مناسب لهذه الظاهرة. وعلى هذا الأساس يمكن القول إن الاختبار العلمي مبني على الاتفاق بين المتهمين بأساليب البحث العلمي. يقدم المحتوى التالي تعريف الاختبار ونوع الاختبار وخطوات الإعداد وخصائص الاختبار. يتم تعريف الاختبار على أنه مجموعة من المحفزات المقدمة للموضوع. من أجل الحصول على استجابة كمية ، يعتمد الحكم على فرد واحد أو أكثر. كما يعرف الاختبار بأنه "مجموعة من

المثيرات - أسئلة شفوية أو كتابية أو صور أو رسوم - أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية سلوكاً.

أنواع الاختبار:

١- أنواع الاختبارات وفق الإجراءات الإدارية:

- اختبارات فردية، وهي التي تصمم لقياس سمة ما لدى فرد.
- اختبارات جماعية، وهي التي تصمم لقياس سمة ما لدى مجموعة.

٢- أنواع الاختبارات وفق التعليمات:

- اختبارات شفوية، وهي التي توجه للمفحوص علناً.
- اختبارات مكتوبة، وهي التي تعطى للمفحوص على ورق.

٣- أنواع الاختبارات وفق ما يطلب قياسه:

- اختبارات الاستعداد، وهي التي تقيس بعض المتغيرات العقلية أو تقيس القدرات والاستعدادات العقلية المعرفية.
- اختبارات التحصيل، وهي التي تقيس ما حصل المتعلم من المعلومات، التي تعلمها، أو المهارات التي اكتسبها.
- اختبارات الميول، وهي تهدف إلى معرفة تفضيلات الفرد؛ لإمكانية توجيهه نحو التخصص أو المهنة المناسبة له.
- اختبارات الشخصية، وهي التي تقيس رؤية الفرد لنفسه وللآخرين، وأهليته في مواجهة موقف معين.
- اختبارات الاتجاهات، وهي التي تقيس الميل العام للفرد والذي يؤثر على دافعيته وسلوكه.

خطوات إعداد الاختبار:

تتشابه أنواع الاختبارات في خطوات إعدادها، ويمكن تلخيص خطوات تصميم

الاختبار فيما يلي:

- تحديد الهدف أو الأهداف من استخدام الاختبار كأداة لجمع البيانات المطلوبة.
- تحديد الأبعاد التي سيقاسها الاختبار .
- تحديد محتوى هذه الأبعاد.
- صياغة المثيرات المناسبة (أسئلة، رسوم، صور).
- صياغة تعليمات الاختبار .
- وضع نظام تقدير درجات الاختبار .
- إخراج الصورة الأولية للاختبار .
- تطبيق الاختبار على عينة من أفراد مجتمع الدراسة.
- عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة.
- إجراء التعديلات اللازمة على ضوء الملاحظات الواردة .
- إخراج الصورة النهائية للاختبار .
- التحقق من صدق الاختبار وثباته.
- إعداد دليل الاختبار، ويتضمن الإطار النظري وإجراءات تطبيقه، وتصحيحه، وتفسير نتائجه.

خصائص الاختبار الجيد:

يتسم الاختبار الجيد بخصائص متفق عليها لدى المهتمين بالتقويم

التربوي، والمنهجية العلمية، وهي:

- الموضوعية، ويقصد بها أن يعطى السؤال المعنى نفسه لجميع المفحوصين بحيث لا يقبل التأويل . ولتوافر هذه الخاصية في الاختبار تستخدم الاختبارات الموضوعية بأشكالها المختلفة.
- الصدق، ويقصد بصدق الاختبار مدى قدرته على قياس المجال الذي وضع من أجله. فإذا أعد المعلم اختباراً يقيس مقدرة التلاميذ على إجراء عملية الضرب، فيكون الاختبار صادقاً إذا قاس هذه المقدرة ويكون غير صادق إذا قاس مقدرة أخرى.
- الثبات، ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما تم استخدامه أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة.

الفصل العاشر

مجتمع وعينة البحث في البحث التربوي

مجتمع البحث

يعتمد الباحث في الحصول على البيانات والمعلومات على عينات محددة من مجتمع ما يكون الباحث قد حدد مشكلة بحثه منه، ويكون هذا المجتمع هو المعني بدراسة الظاهرة أو المتغيرات المراد دراستها. فيقوم الباحث باختيار عينة من هذا المجتمع تكون ممثلة له لتطبيق أداة أو مجموعة أدوات بحثه من اختبارات أو مقاييس بحسب أهداف البحث، سواء كان بحثاً وصفيّاً، أم تجريبياً. ويمكن تقسيم المجتمع إلى:

أ. **المجتمع النظري:** ويعنى المجتمع النظرى كل الأفراد ممن تتمثل بهم الظاهرة التى يود الباحث دراستها بغض النظر عن إمكانية الوصول لبعضهم دون الآخر، أو وجود إطار يضمهم جميعاً.

ب. **المجتمع المتاح:** هو المجتمع المحدود الذى يستطيع الباحث تحديد أفراد، ويختار منه العينة المناسبة لدراسته ويعمم عليه نتائج.

ت. **المجتمع المستهدف:** ويعنى المجموعة التى يهتم بها الباحث، ويطبق دراسته عليها. أما العينة فهي عدد من أفراد المجتمع يتصفون بنفس صفاته وخصائصه بجانب معين، أو عدة جوانب، بحيث تكون ممثلة له يشمل جانباً أو جزءاً من محددات المجتمع الأصلي المعني بالبحث تكون ممثلة له، لذلك تغني عن دراسة المجتمع بأكمله. فدراسة المجتمع بأكمله يعد أمراً لا يمكن تحقيقه عموماً.

وهناك العديد من العينات المستخدمة في البحث التربوي ، وهي مقسمة إلى عينات تعتمد على طرق عشوائية وعينات تعتمد على طرق غير عشوائية. يعتمد اختيار نوع العينة المناسب على عنوان الدراسة وأهدافها وطرقها.

تعريف المجتمع والعينة

مجتمع الدراسة تختلف عينة الدراسة، إذ تعد مجتمع الدراسة إلى جميع الافراد او العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروس بينما يشير عينة الدراسة العينة التي تتوزع فيها خصائص المجتمع بنفس النسب الواردة في المجتمع. ويمكن القول العينة ذلك الجزء من مفردات الظاهرة التربوية موضوع الدراسة، والذي يختاره الباحث وفق شروط معينة؛ لتمثل المجتمع الأصلي للدراسة. للأسباب التالية ، يفضل الباحثون اخذ عينات بدلاً من المجموعة الأصلية للبحث:

١. يحصل الباحث بالبيانات اللازمة من العينة التي يجدها في حالة الأخذ بمجتمع الدراسة.

٢. سهولة تطبيق البحث .

٣. تجنب الباحث صعوبات تطبيق البحث على المجتمع الاصيل .

٤. تقليل النفقات من جميع النواحي .

٥. يختصرُ الوقتُ على الباحث، فلا يجد الباحث نفسه مضطراً إلى أخذ وقتٍ طويلٍ في تطبيق الدراسة.

٦. يصعب على الباحثين الوصول إلى بعض أعضاء البحث. قد يشغل بعضهم مناصب قيادية في المجتمع ، أو قد يعانون من مرض جسدي ولا يمكنهم الاستفادة بشكل طبيعي.

خطوات اختيار العينة:

تمر اختيار عينة الدراسة بخطوات محددة ومتتالية ولا بد على الباحث اختيار العينة بشكل دقيق.

١. تحديد المجتمع الأصلي: تتطلب هذه الخطوة تعريفًا واضحًا ودقيقًا لمفردات سؤال البحث. على سبيل المثال مشكلة البحث ضعف في مهارات التدريس عند الملاكات التعليمية للمرحلة الابتدائية في العراق ، لابد على الباحث معرفة التخصصات وعدد الملاكات التعليمية في كل محافظة من محافظات العراق وعدد المدارس الحكومية والاهلية .
٢. تحديد أفراد المجتمع الأصلي : على مثال السابق على الباحث في هذه الخطوة أن يعد قائمة بأسماء الملاكات التعليمية في المرحلة الابتدائية، بالتعاون مع وزارة التربية في جمهورية العراق والتي تزوده بهذه القائمة مع تجنب الاخذ بالبيانات والقوائم القديمة وعلى الباحث بذل الجهد وعدم التكاسل بالوصول الى البيانات الحديثة .
٣. اختيار عينة البحث: لابد أن تتوفر جميع خصائص أفراد مجتمع الدراسة في الأفراد الذين يتم اختيارهم ليكونوا أعضاء في العينة، فإذا كان أفراد مجتمع الدراسة متجانسين، فإن أي عدد منهم يمثل المجتمع الأصلي، أما إذا كان أفراد المجتمع غير متجانسين فلا بد من اختيار عينة وفق شروط معينة.
٤. اختيار عدد كافٍ من الأفراد. تحتاج هذه الخطوة إلى مراعاة تجانس مجتمع البحث من التباين وطريقة البحث المستخدمة والدقة المطلوبة. إذا أراد الباحث الحصول على نتائج دقيقة يمكن تعميمها على نتائج بحثه ، فعليه الاعتماد على عينة كبيرة.
٥. اختيار نوع العينة: تحتاج هذه الخطوة إلى تنفيذ الخطوات السابقة بالترتيب ، مع مراعاة حالة نوع العينة. يجب على الباحثين الحذر من ارتكاب أخطاء في اختيار العينات ، بما في ذلك:

- خطأ الصدفة او الخطأ العشوائي، وسببه قلة أفراد العينة مقارنة بأعداد المجتمع الأصلي للدراسة، وقلة تجانس أفرادها. على سبيل المثال إذا كان المجتمع الأصلي عدد المدربين في مؤسسات الدولة ١٢٠٠ مدرب ، واختار الباحث من المجتمع ١٠٠ مدرب ، فإن هذا يؤدي إلى حدوث هذا النوع من الخطأ.

- خطأ التحيز، وسببه هذا النوع من الخطأ تعود للباحث نفسه بتفضيله أفراد دون غيرهم تتوافر فيهم خصائص معينة، ويترتب على هذا الخطأ أن أفراد العينة غير ممثلين لخصائص المجتمع الأصلي للدراسة.

أنواع العينات:

تنقسم العينات إلى أنواع أسلوبين، العينة العشوائية، والعينة غير العشوائية او القصدية. ويتوقف اختيار العينة على عنوان البحث ومنهجية البحث واهداف البحث.

العينة البسيطة:

إذا كانت مجتمع الدراسة متجانسة ، فسيختار الباحث هذا النوع من العينات العشوائية. خطوات هذا النوع هي:

- إما استخدام القرعة: لذلك ، حدد الأرقام لجميع أفراد المجتمع الأصلي للبحث ، ثم ضع هذه الأرقام في صندوق خاص وانقلها لبعضها البعض ، ثم خذ الأرقام من الصندوق حتى يلبي الباحث حجم العينة المطلوب.
- وإما باستخدام جدول الأرقام العشوائية، لكي يتمكن الباحث من تحديد الرقم من جدول الأرقام العشوائية ، عمودياً أو أفقياً ، إذا تم استيفاء العدد المحدد للعينات ، فسيتم اختيار الأفراد الذين لديهم نفس العدد في المجتمع الأصلي للدراسة ، وسيكون هؤلاء الأفراد هم عينات مختارة بعد انتهاء الباحث.

العينة المنتظمة:

يختار الباحث هذا النوع من العينات إذا كان مجتمع الدراسة متجانساً، على غرار العينة البسيطة، لكن تختلف العينة المنتظمة عن العينة البسيطة في خطوات تكوينها. حيث تكون المسافة بين أرقام أفراد العينة متساوية. فمثلاً إذا كان مجتمع الدراسة يتألف من ٢٠٠ فرداً، والعدد المطلوب للعينة، هو ٢٠ فرداً، فالمسافة بين الرقم الأول للفرد والذي يليه هي ١٠، وهي عبارة عن حاصل القسمة: $200 \div 10$. إذ يبدأ الباحث باختيار الرقم الأول عشوائياً، وليكن مثلاً ٤ وبالتالي تكون العينة المنتظمة مؤلفة من الأفراد الذين يحملون الأرقام التالية ٤ ، ١٤ ، ٢٤ ، ٣٤ ، ٤٤ ، ٥٤ ، ٦٤ ، ...

العينة الطبقية:

إذا لم يكن مجتمع البحث متجانساً ، فسيختار الباحث هذا النوع من العينة ؛ يتكون من فئات أو طبقات مختلفة عن بعضها البعض. يجب مراعاة الخطوات التالية لهذا النوع:

- تحديد الفئات المتوفرة في مجتمع الدراسة.
- تحديد أفراد كل فئة على حدة.
- اختيار من كل فئة عينة عشوائية بسيطة تمثلها بحيث يتناسب عدد كل فئة في العينة مع عددها في المجتمع الأصلي للدراسة.

العينة العنقودية:

إذا كان مجتمع البحث على مستوى دولة كبيرة ، يختار الباحثون هذا النوع من العينة. من الصعب عليه استخدام أخذ العينات البسيط أو أخذ العينات المنتظم أو أخذ العينات الطبقية. في هذه الحالة ، قسم الباحثون الدولة إلى مناطق ، ثم إلى

مقاطعات ، ثم إلى أجزاء أصغر. حتى تصل إلى الأفراد المطلوبين للعينة ، وكذلك الأفراد المناسبين لتمثيل مجتمع البحث. على سبيل المثال ، إذا أراد الباحث معرفة مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس والموظفين في الكلية العادية بالمملكة للتكنولوجيا الحديثة في التدريس ، فلن يحتاج الباحث إلى زيارة كل كلية على حدة ، ولكن مقابلة العدد التمثيلي لهذه الكليات.

العينة غير العشوائية او القصدية :

أو عينة غير احتمالية ، إذا كان المجتمع الأصلي للدراسة غير معروف ، يتم استخدامه من قبل الباحث. في هذه الحالة ، يتم إجراء الاختيار غير العشوائي بتدخل الباحث ، ويختار الباحث أفرادًا من مجتمع البحث ويترك الفرد وفقًا للشروط التي يحددها الباحث. على سبيل المثال ، إذا كان مجتمع البحث هم نزلاء سجون أو سجناء يتعاطون المخدرات أو المخدرات في مستشفى الأمل ، فإن أفراد المجتمع هنا لا يمثلون مستخدمي كل هذه السموم في المجتمع ، ولكن هناك أفراد لا يمثلهم الباحثون. لا نعرف عنها ، وفي هذه الحالة ، يستخدم الباحثون طرقًا غير عشوائية. هذه الأنواع هي:

- العينة الصدفية: يختار الباحثون الأفراد بشكل عشوائي في هذه العينة ، أي دون ترتيب مسبق معهم. على سبيل المثال ، يختار الباحثون بعض المصلين عند مغادرة المسجد ، أو بعض الطلبة عند تركهم المدرسة ، ويسألونهم عن موقفهم من تأثير القنوات الفضائية على الأداء الأكاديمي للطلبة. الخطأ في هذا النوع من العينة هو أن أعضائه لا يستطيعون تمثيل مجتمع البحث بدقة ، لذلك من الصعب تعميم نتائج البحث على المجتمع الأصلي بأكمله.
- العينة الحصصية: إذا أراد الباحث أن يأخذ عينة حصص ، فإنه يقسم مجتمع البحث إلى فئات ، ثم يختار عددًا من الأفراد من كل فئة بما يتناسب مع حجم

الفئة في مجتمع البحث. وبهذا المعنى ، فإن أخذ العينات بالحصص يشبه أخذ العينات الطبقية ، والفرق هو أن أخذ عينات الحصص يتعارض مع اختيار أعضاء العينة ، بينما في أخذ العينات الطبقية ، فإنه لا يتداخل مع اختيار أعضاء العينة على الإطلاق. عيب هذا النوع من العينات هو أنه لا يمكن أن يمثل بدقة مجتمع البحث.

- العينة الغرضية: إذا أدرك الباحث أنهم حققوا أهدافه دراسته ، فسيختار الأفراد في هذه العينة. على سبيل المثال ، إذا أراد الباحث دراسة رواد التعليم في العراق ، فسيختار المربين الذين يعتقد أنهم سيساعدونه في تحقيق الغرض من البحث ، مثل كبار السن أو طلابهم ، ثم يطلب منهم التحدث عن رواد التربية في العراق. أهم المعايير والأسس في اختيار عينة الدراسة:

- يجب على الباحث العلمي أن يختار عينة الدراسة بشكل حيادي وموضوعي، ودون أي تحيز أو أهواء شخصية.
- على الباحث العلمي أن يتحقق من أن عينة الدراسة تمثل مجتمع الدراسة بشكل متكامل وشامل.
- يجب على الباحث العلمي أن يتأكد من وجود توافق وتكافؤ بين مختلف مكونات مجتمع الدراسة.
- يجب على الباحث العلمي قبل ان يختار عينة الدراسة، أن يحصر ويحدد ماهية مكونات المجتمع البحثي، وبعد ذلك يقوم باختيار عينة الدراسة المناسبة.
- يجب على الباحث العلمي أن يتأكد من أن حجم عينة الدراسة متوافقة مع طبيعة البحث، ومستوى الاهداف التي يسعى الباحث العلمي الى تحقيقها في دراسته.
- وبذلك نجد أن عينة الدراسة هي نموذج مصغر عن مجتمع الدراسة، ومن خلالها يبنى الباحث جميع إجراءاته البحثية، وبعد تنفيذ وتطبيق جميع الاجراءات البحثية،

يتوصل الباحث العلمي الى النتائج البحثية التي يمكنه أن يعممها على جميع أفراد مجتمع الدراسة.

الفصل الحادي عشر

الإحصاء التربوي

لم يعد استخدام الإحصاء مقصوراً على الدراسات الطبيعية بل تتعدى ذلك ، على الرغم من وجود اختلافات بين الظواهر البشرية والظواهر الطبيعية وذلك للاستفادة من القدرات الإحصائية التي تتجسد في عرض ومناقشة وتفسير البيانات الرقمية التي يجمعها الباحثون من الميدان ، في أشكال إحصائية معينة. من أجل الحصول على نتائج مفيدة للحكم على الظاهرة قيد الدراسة. لذلك ، هناك حاجة ماسة للبحث الإحصائي للباحثين الذين يرغبون في استخدام أساليبها المختلفة. ويعد الإحصاء أسلوب علمي تستعمل في معالجة واستخلاص الاتجاهات الرقمية لبعض الظواهر العلمية أو الاجتماعية التي تتمثل في حالات أو مشاهدات متعددة. أو العلم الذي يعني بجمع البيانات وتبويبها، وعرضها، وتحليلها، واستخراج النتائج والاستدلالات منها؛ بغرض اتخاذ قرارات.

خطوات الطريقة الإحصائية

تسير الطريقة الإحصائية في خطوات متتالية وهي:-

١. جمع البيانات الرقمية:

- إذا أراد الباحث التربوي دراسة ظاهرة معينة إحصائياً فعليه جمع البيانات الرقمية الضرورية عن الظاهرة بواسطة إحدى الطريقتين التاليتين:
- أخذ البيانات الرقمية من المصادر الوثائقية.
 - جمعها من الميدان بواسطة أدوات معينة تناسب البحث وأهدافه.

٢. تبويب البيانات:

تجميع البيانات الإحصائية الواردة في الاستمارات الإحصائية في صورة مجموعات متشابهة في صفحة واحدة أو أكثر بحيث يسهل استخلاص المعلومات اللازمة عن الظاهرة موضوع الدراسة.

فبعدما يفرغ الباحث من جمع البيانات المطلوبة بواسطة أداة أو أكثر من أدوات البحث التربوي، يلجأ إلى عرض هذه البيانات باستخدام طريقة أو أكثر من الطرق التالية:

- عرض البيانات إنشائياً، وفيها يصف الباحث بياناته بجمل إنشائية توضح النتائج التي استخلصها منها.
- عرض البيانات في صورة جداول إحصائية، وتعد هذه الطريقة أكثر طرق عرض البيانات شيوعاً في البحوث العلمية.
- عرض البيانات في صورة رسم بياني مناسب، بحيث يتم توضيح مفردات البيانات على الرسم البياني، ويحاول الباحث اكتشاف العلاقة بينها بمجرد النظر إليها.
- عرض البيانات ملخصة في صورة رقم أو نسبة باستخدام مقياس أو آخر من المقاييس الإحصائية المعروفة، من مثل: المتوسط الحسابي، أو الانحراف المعياري، أو معامل الارتباط.

٣. تفسير البيانات:

يقصد بالتفسير استخلاص دلالات البيانات الرقمية، وبالتالي اتخاذ القرارات المترتبة على هذه الدلالات.

ويجب على الباحث أن ينظر إلى الدلالات أو الاستنتاجات على أنها تقريبية وليست دقيقة كل الدقة، ويجب على الباحث أيضاً أن لا يعتمد على البيانات الرقمية التي

أمامه مجردة عن أي وضع آخر، بل عليه الأخذ في الاعتبار جميع الظروف المحيطة بالدراسة، وأخيراً يجب عليه أن يوضح إمكانية تعميم نتائج دراسته إلى حالات أوسع من الحالات التي قام بدراستها.

إعداد الجداول والرسوم البيانية:

يتطلب إعداد الجداول الإحصائي مراعاة أمور، هي:

- رقم الجدول؛ لتسهيل الإشارة إليه أو الوصول إليه.
- عنوان الجدول ليسهل استخراج البيانات منه.
- هيكل الجدول؛ لعمل مقارنات بين أجزائه.
- أعمدة الجدول؛ لتسهيل مهمة التمييز بين أعمدة أو حقول الجدول.
- حواشي الجدول؛ لتوضيح المفردات التي تحتاج إلى مزيد من الإيضاح ولا يحتمل الجدول ذكرها فيه.
- مصادر الجدول؛ لتوضيح الجهة التي استقيت منها البيانات الواردة في الجدول.

مثال رقم ١

جدول (٤)

نتائج اختبار مان- ويتني لمعرفة الفروق في العمر الزمني بين افراد مجموعتي

البحث

المجموعة	عدد افراد العينة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان- ويتني		الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	١٦	١٥,٧٥	٢٥٢	١١,٦	٧٥	لا توجد فروق دالة بين المجموعتين
الضابطة	١٦	١٧,٢٥	٢٧٦			

مثال رقم ٢

الجدول (٩)

تكرار التحصيل الدراسي لأمهات طالبات مجموعتي البحث وقيمتا (كا^٢)
المحسوبة والجدولية.

درجة الحرية	قيمة (كا ^٢) المحسوبة والجدولية		مجموع	معهد أو كلية	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	التحصيل المجموع
	الجدولية	المحسوبة								
٢	٥,٩٩	٠,١٦	١٦	٥	٢	٣	٣	٣	٣	الضابطة
			١٦	٥	٢	٤	٤	٤	١	التجريبية
			٣٢	١٠	٤	٧	٧	٧	٤	مجموع

* دمجت الخلايا ويقرأ ويكتب وابتدائية لان التكرار المتوقع اقل من (٥)
ودمجت الخلايا متوسطة واعدادية لان التكرار المتوقع اقل من (٥).

ابزر الوسائل الاحصائية في البحوث التربوية

- يعد مقاييس العلاقة المسؤولة عن تحديد درجة العلاقة بين المتغيرات المختلفة واتجاهها (طردية - عكسية) ومن مقاييس العلاقة شائعة الاستخدام:-
- معامل ارتباط بيرسون : هو الذي يعتمد على القيم الأصلية مباشرة، وتكون قيمته محصورة بين الصفر و(+)، (-)، ويدعى الارتباط موجباً إذا كانت العلاقة بين المتغيرين طردية، كما يدعى الارتباط سالباً إذا كانت العلاقة عكسية. ويعد هذا المقياس أفضل مقاييس العلاقة

- معامل ارتباط سبيرمان: المقياس الذي يستخدم رتب القيم بدلاً من القيم نفسها في حساب الارتباط. ويتسم هذا المقياس بسهولة تطبيقه، لكن نتائجه لا تتمتع بالدقة نفسها التي يعطيها مقياس بيرسون.
- معامل ارتباط فاي: المقياس المسؤول عن إيجاد الارتباط بين متغيرين، كل منهما ثنائي القطب. اعتماداً على تكرارات الحالات الخاصة بالأزواج المتشابكة لهذه الأقطاب، من مثل: إيجاد الارتباط بين نوعي الجنس (ذكر - أنثى)، والاتجاه نحو شيء ما (مؤيد - غير مؤيد).

أساليب الإحصاء الاستدلالي (التحليلي):

- هو الذي يهتم بتناول الاستنتاجات التي يمكن الخروج بها عن المجتمعات الإحصائية للبحوث العلمية، استناداً على السلوك الذي تظهره العينة ويهدف الإحصاء الاستدلالي إلى تحديد مدى احتمال تشابه نتائج دراسة استخدمت العينة مع نتائج الدراسة ذاتها لو طبقت على المجتمع الأصلي لها، ومن مفاهيم الإحصاء الاستدلالي:
- الخطأ المعياري: هو التباين المتوقع وجوده عن طريق الصدفة بين المتوسطات، ويسمى أحياناً بخطأ المعاينة، وإذا عرف متوسط مجتمع إحصائي ما يمكن حساب الخطأ المعياري بتطبيق القانون التالي:

$$\text{الخطأ المعياري} = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \quad \text{ع} \quad \text{ن} - 1$$

(ع): الانحراف المعياري، (ن): عدد أفراد العينة.

فإذا كانت العينة كبيرة كانت قيمة الخطأ المعياري أقل وهذا هو المطلوب في الدراسة.

- الفرض الصفري: هو الذي يشير إلى عدم وجود فروق أو علاقات بين القيم المستخلصة من المجتمعات (البارميرات)، بينما تشير الفروق أو العلاقات بين القيم المستخلصة من العينات بخطأ المعاينة.

- اختبارات المعنوية: اختبار المعنوية، هو الذي يفيد في تقرير قبول الباحث للفرض الصفري أم رفضه؛ ليتسنى له تحديد حالة الفرق في المجتمع الأصلي للدراسة حقيقية أم أنها ناتجة عن خطأ المعاينة.

- مستويات الدلالة : وهي تشير إلى حالة الفروق بين المتوسطات من حيث كونها حقيقية أم أنها راجعة إلى الصدفة، وبالتالي موقف الباحث العلمي والذي يتمثل في قبول الفرض الصفري أم رفضه. وهناك أربعة احتمالات يعتمد عليها الباحث في تقرير موقفه.

أ- إذا كانت الفرضية الصفريّة صحيحة، وجاءت نتائج البحث تشير بصحتها، فإن الباحث قد اتخذ قراراً صائباً بذلك.

ب- وإذا كانت الفرضية الصفريّة خاطئة، وجاءت نتائج البحث تشير بخطئها، فإن الباحث قد اتخذ قراراً صائباً بذلك.

ت- وإذا كانت الفرضية الصفريّة صحيحة، ولكن نتائج البحث تشير بخطئها، فإن القرار الذي يتخذه الباحث في هذه الحالة يكون خاطئاً.

ث- وإذا كانت الفرضية الصفريّة خاطئة، وجاءت نتائج البحث تشير بصحتها، فإن قرار الباحث يكون خاطئاً في هذه الحالة.

ومستويات الدلالة الثلاثة، هي:

- دال عند ٠,٠٥ أي مستوى الثقة ٩٥% والشك ٥%.
- دال عند ٠,٠١ أي مستوى الثقة ٩٩% والشك ١%.
- دال عند ٠,٠٠١ أي مستوى الثقة ٩٩,٩% والشك ٠,١ و ٠%.

درجات الحرية:

وهي عدد الدرجات التي يمكن أن تتغير حول قيمة ثابتة أو مقياس معين للمجتمع الأصلي. وتستخدم درجات الحرية في الغالب كمفتاح لاستخدام الجداول الإحصائية؛ لتحديد مدى وجود دلالة إحصائية للنتيجة المستخرجة من الاختبار الإحصائي، وبالتالي يقبل الباحث الفرض الذي تنبأه أو يرفضه.

الفصل الثاني عشر

عرض نتائج البحث والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

على الباحث ان يعرض نتائج بحثه وتفسيره العلمي لهذه النتائج، والاستنتاجات التي تمكن الباحث من استنتاجها على وفق النتائج، وعدداً من التوصيات والمقترحات لدراسات وبحوث مستقبلية. و النتائج والتوصيات في البحث العلمي ترتبط ارتباط وثي مع اهداف البحث المعدودة مسبقاً، قد تأتي نتائج الدراسة العلمية بما تم عرضه وتوقعه من فرضيات الدراسة التي استنتجها الباحث العلمي من خلال خبرته وحده العلمي. كلما ارتفعت فصيحة النتائج والتوصيات للدراسة وزادت اهميتها بالنسبة لمجتمع الدراسة وعيناتها وللحلل العلمي الذي تنتمي اليه كلما اثر ذلك على نسبة قبول الدراسة وانتشارها. على الباحث معرفة الطريقة الافضل لكتابة النتائج والتوصيات والمقترحات والاستنتاجات، ولكل بحث صورة وانتماء علمي وطبيعة دراسية تختلف عن الاخر وتتعكس على ما حققته الدراسة من اهداف، كذلك لا يمكن ان ننسى قدرة الباحث العلمي على الصياغة والعرض العلمي الجذاب والواضح.

تمثل نتائج وتوصيات البحث شكل او نوع اخر من انواع الثمار العلمية للبحوث العلمية والرسائل العلمية في الدراسات العليا.

ما نتائج البحث العلمي ؟

نتائج البحث العلمي هي كل ما اثبتته الدراسة العلمية وجاءت به في صورة اجابة عن اسئلة الدراسة واهدافها، يستثمر الباحث العلمي قدراته العقلية والجسدية

ومهاراته في جمع البيانات وتحليلها من اجل الوصول الى حلول منطقية وقوية ومناسبة ومن الممكن تطبيقها خاصة بموضوع الدراسة مشكلة البحث العلمي.

البحث العلمي في مجمله كلّ مترابط الاجزاء، تخدم عناصر الرسالة بعضها ويستغل الباحث العلمي هذه العناصر في التوصل الى حلول للمشكلة البحثية التي اختارها للدراسة. لكل دراسة علمية مجمعة من الاسئلة العلمي يسعى الباحث للوصول عليها، اهداف محددة يلزم الباحث استخدام المنهج العلمي وبقيّة العناصر للوصول اليها.

الاتساق بين اسئلة البحث واهدافه من جهة ومن جهة اخرى النتائج يثبت ما ان البحث العلمي سليم وكامل الاركان، يظهر هذا الترابط في فصل تفسير النتائج والتوصيات والمقترحات.

كيفية كتابة تفسير النتائج والاستنتاجات والمقترحات والتوصيات :

من المفترض الان انك اجريت الدراسة وتوصلت الى تفسير نتائج علمية مهمة حول موضوع الدراسة ومشكلتها ولديك تصور كامل على تحليل النتائج والتوصيات والمقترحات وتريد ان تكتبها بطريقة علمية منظمة تساهم في اثراء البحث وتنظيمه. لمعرفة كيفية كتابة النتائج والتوصيات في البحث العلمي يلزمك متابعة الفقرات الآتية:-

- مكان كتابة النتائج وترتيبها بين فصول الرسالة الافضل هو وضعها بعد ان ينتهي الباحث العلمي كتابة منهجية البحث او اجراءات البحث قبل المراجع والمصادر العلمية المستخدمة في البحث.

- اما عن محتوى النتائج فعندها يجذب مناقشة نتائج الدراسة بشكل واضح، وبطريقة عرض علمي مميزة ومقنعة في هيئة حقائق علمية واضحة مع عرض الادلة

والبراهين فضلاً عن التفسير العلمي لها، كل ذلك من خلال استخدام قدرة الباحث على الصياغة والعرض العلمي.

على الباحث العلمي ان يتجنب التفسيرات اثناء عرض النتائج ولا يقدم شرح او اطناب علمي غير مبرر ليس للباحث ان يعرض آراءه الشخصية او اراء غيره ويتجنب استخدام ضمائر المتكلم. وجهات النظر غير العلمية، وغير المرتبطة او البعيدة عن موضوع الدراسة خاصة وجهة نظر الباحث العلمي في نظرية ما او تفسير ظاهرة او تتبع الاثر او المقارنة. لان كل ما يخص الدراسة ان يكون مبني على قواعد وبراهين وتجريب توجد علاقات متشعبة ومتراصة بموضوع البحث وما به من متغيرات. قد يظن البعض ان هذا تضيق على الباحث بل بالعكس تماماً؛ للمحافظة على تخصصية الدراسة وموضوعها. واول ما يتم عرضه في النتائج هو ما جاءت به الدراسة من نتائج كمية تدعم وتساعد اهداف الدراسة وتظهر درجة تحققها من طرف الباحث العلمي. والجداول والاشكال المستخدمة في متن الدراسة العلمية في الغالب هي الاكثر احتواء على النتائج الخاصة بالبحث بما في ذلك من مقارنات توضح درجة وجودة نتائج البحث. وعلى الباحث العلمي ان يراعي التنظيم والترتيب المنطقي والتسلسل في العرض والترقيم لها. وعلى الباحث العلمي ان يوضح ويبدأ بالحديث عن النتائج الرئيسية أولاً ثم التدرج في العرض وصولاً الى اقل النتائج. والمقترحات والتوصيات النهائية في البحث العلمي هي جملة ختامية مكونة من النتائج والتوصيات في البحث العلمي .

مثال تطبيقي

عنوان الدراسة (فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التنمية البشرية لتنمية مهارات التدريس عند طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية)
عرض النتائج:

أولاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة (المدرسين) في المجموعة التجريبية في اختبار مهارات التدريس قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.

وللتحقق من هذه الفرضية استعمل الباحث اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)، وظهر ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولصالح الاختبار البعدي إذ كانت قيمة ولكوكسن المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجدول (١٦) يبين ذلك، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

جدول (١٦)

نتائج اختبار ولكوكسون لمعرفة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي

لمهارات التدريس على المجموعة التجريبية

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ولكوكسن المحسوبة	قيمة ولكوكسن الجدولية	مستوى الدلالة
القبلي	١٦	٧,٨١	٥,٩٠	١,٠٠	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥
البعدي	١٦	٢٤,١٢	٤,٥٢			

ثانياً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة (المدرسين) في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التدريس قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.

وللتحقق من هذه الفرضية استعمل الباحث اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)، وظهر ان هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولصالح الاختبار البعدي إذ كانت قيمة ولكوكسن المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجدول (١٦) يبين ذلك، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السابقة. وجدول (١٧) يبين ذلك.

جدول (١٧)

نتائج اختبار ولكوكسون لمعرفة الفروق بين الاختبار القبلي والبعدي
لمهارات التدريس على المجموعة الضابطة

الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ولكوكسن المحسوبة	قيمة ولكوكسن الجدولية	مستوى الدلالة
القبلي	١٦	٦,٦٨	٤,٤٥	٣,٠٠	٣٠	دالة عند مستوى ٠,٠٥
البعدي	١٦	١٩,٦٨	٣,٩٧			

نسبة الفاعلية:

لتحديد نسبة فاعلية المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في المتغير التابع (اختبار مهارات التدريس "الجانب النظري")، طبق الباحث معادلة ماك جوجيان، وكانت نسبة الفاعلية (٠,٨٦) وهذا يدل أن البرنامج فعال، إذ تشير المعايير المحددة

في هذا المجال أن المحك يجب أن يزيد عن (٠,٦٠) للتحقق من الفاعلية، وإذا قل من هذا المحك فإن البرنامج غير فعال (Roebuck, 1973, 472-473). وجدول (١٨) يبين ذلك.

جدول (١٨)

نسبة الفاعلية للبرنامج التدريبي على الجانب النظري

نسبة الفاعلية	د × س	س × ص	د	ص	س
٠,٨٦	٧٤٣,٧	٦٤١,٩٧	٣٠	٢٥,٧١	٤٢,٩٧

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطلبة (المدرسين) في المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات التدريس البعدي بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

وللتحقق من هذه الفرضية استعمل الباحث اختبار مان-ويتني (Mann Whitney -)، وظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة مان-ويتني المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجدول (١٩) يبين ذلك، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

جدول (١٩)

نتائج اختبار مان- ويتني لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة
في الاختبار البعدي لمهارات التدريس

الدلالة الإحصائية (٠,٠٥)	قيمة مان- ويتني		مجموع الرتب	متوسط الرتب	عدد افراد العينة	لمجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
توجد فروق دالة بين المجموعتين	٧٥	٦٢	٣٣٠	٢٠,٦٣	١٦	التجريبية
			١٩٨	١٢,٣٨	١٦	الضابطة

رابعاً: النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة

لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطي أداء الطلبة (المدرسين) في المجموعتين التجريبية والضابطة في مهارات التدريس كما تقيسها بطاقة الملاحظة.

وللتحقق من هذه الفرضية استخدم الباحث اختبار مان-ويتني (Mann Whitney -)، وظهر أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية ولصالح أفراد المجموعة التجريبية، إذ كانت قيمة مان- ويتني المحسوبة أصغر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وجدول (٢٠) يبين ذلك، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية السابقة.

جدول (٢٠)

نتائج اختبار مان - ويتني لمعرفة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في أداء المهارات كما تقيسها بطاقة الملاحظة

الدالة الإحصائية (٠,٠٥)	قيمة مان - ويتني		مجموع الرتب	متوسط الرتب	عدد افراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة				
توجد فروق دالة بين المجموعتين	٧٥	١٩,٥٠	٣٧٢,٥٠	٢٣,٢٨	١٦	التجريبية
			١٥٥,٥٠	٩,٧٢	١٦	الضابطة

نسبة الفاعلية:

لتحديد نسبة فاعلية المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) في المتغير التابع (المهارات التدريسية "الجانب العملي")، طبق الباحث معادلة ماك جوجيان، وكانت نسبة الفاعلية (٠,٩٢) وهذا يدل أن البرنامج فعال بدرجة كبيرة، إذ تشير المعايير المحددة في هذا المجال أن المحك يجب ان يزيد عن (٠,٦٠) للتحقق من الفاعلية، وإذا قل من هذا المحك فإن البرنامج غير فعال (Roebuck, 1973, 472-473). وجدول (٢١) يبين ذلك.

جدول (٢١)

نسبة الفاعلية للبرنامج التدريبي على الجانب العملي على وفق (استمارة الملاحظة)

س	ص	د	س × ص	د × س	نسبة الفاعلية
٧٩	٨٢,٨٠	٩٠	٦٥٤١,٢	٧٧١٠	٠,٩٢

تفسير النتائج: - اظهرت نتائج البحث ما يأتي:

اولاً : وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التدريس، ولصالح الاختبار البعدي.

يرى الباحث أن السبب الرئيس لهذه النتيجة هو أن الطلبة قد تلقوا برنامجاً تدريبياً تنموياً على وفق الجوانب التنافسية والأنشطة والألعاب التنموية مما أدى إلى إكسابهم معلومات نظرية وتطبيقات عملية عن كل مهارة من مهارات التدريس، على وفق اعتماد البرنامج على تقنيات واساليب وطرائق تنموية وخلق اجواء المنافسة في الجانب النظري والتطبيقي.

ثانياً : عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلبة المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي لمهارات التدريس. قد يعزو الباحث السبب الرئيس لهذه النتيجة أن المجموعة الضابطة قد لم تهئ لها التطبيقات النظرية والعملية لمهارات التدريس، ولعل بعض القصور في البرنامج التقليدي المعتمد في الاعداد، وعدم توافر تطبيقات تنموية في المادة النظرية وطرائق والاساليب والالعب والأنشطة المصاحبة الذي يجعل الطلبة في مواقف تدريسية حقيقية والتعامل مع المهارات وتطبيقاتها بصورة سلسة.

ثالثاً:

١. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لمهارات التدريس، ولصالح المجموعة التجريبية.

٢. وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين درجات طلبة

المجموعتين التجريبية والضابطة في اداء المهارات التدريسية ،على وفق بطاقة الملاحظة، ولصالح المجموعة التجريبية.

وهذا يدل على تفوق أفراد المجموعة التجريبية على افراد المجموعة الضابطة في:

- الجانب الادائي (العملي) لمهارات التدريس كما تقيسها بطاقة الملاحظة لمهارات التدريس.

- الجانب المعرفي (النظري) لمهارات التدريس (الخطط العملية للوحدات التدريسية) كما يقيسه الاختبار البعدي لمهارات التدريس.

ويعزو الباحث السبب الرئيس لهذه النتائج هو فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التدريس عند طلبة أقسام اللغة العربية، من أهداف ومحتوى النظري وطرائق التدريب واساليب تدريبية والأنشطة والألعاب واساليب تقويم وذلك من خلال:

أ. فاعلية التنمية البشرية في تنويع المثيرات وخلق الدافعية، ممّا ينعكس ايجابياً على الطلبة، فيصبح لديهم دافعية للتعلم مبتعدين بذلك عن الروتين والملل وطرائق التدريس المعتادة التقليدية وأساليبها في التعليم.

ب. دقة المعلومات النظرية والتطبيقية التي قدمها البرنامج وتركيزها على إعطاء معلومات وافية للطلبة عن مهارات التدريس، وتقديمها للمتدرب بنحوٍ إجرائي.

ت. جعل المتدرب عنصر العملية التعليمية من خلال الأنشطة والألعاب والمشاركة في المواقف الصفية.

ث. الاهتمام بالجانب التطبيقي فكل متدرب يمارس التدريس الفعلي أكثر من مرة فضلاً عن المواقف والمشكلات الصفية، ممّا يجعل المتدرب واثقاً من نفسه ويكسر حاجز الخوف والخجل لديه من عملية التدريس.

ج. فاعلية التغذية الراجعة التي اعتمد عليها البرنامج، وذلك من خلال النقد البناء، والتوجيه، والتقييم المستمر.

الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحث الآتي:

- أ. فاعلية التنمية البشرية والتدريب العملي في تنمية مهارات التدريس عند الطلبة المدرسين في أقسام اللغة العربية في كليات التربية.
- ب. إمكانية تنمية مهارات التدريس عند الطلبة المدرسين أقسام اللغة العربية في كليات التربية من خلال التدريب.
- ت. فاعلية عملية تنظيم وربط المعلومات النظرية بالجانب العملي (التطبيقي).
- ث. لعل وجود قصور في برنامج إعداد الطلبة المدرسين في أقسام اللغة العربية المعتمد في كلية التربية في تنمية مهارات التدريس.

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- أ. اعتماد تطبيق البرنامج التدريبي الذي خرج به البحث الحالي ليكون دليلاً عملياً لتدريب الطلبة المدرسين في أقسام اللغة العربية في كليات التربية وتزويدهم بإطار نظري مهاري تطبيقي يمكنهم من أن يقوموا بعملهم بكفاءة وفاعلية.
- ب. الاهتمام بتنمية مهارات التدريس ضمن برنامج اعداد المدرسين في كليات التربية من طريق اعتبارها مادة مستقلة بحد ذاتها تؤكد على الجانب النظري والتطبيقي مع اعطاء الجانب التطبيقي (العملي) حيزاً كبيراً فيها، وتدرس ضمن سنة دراسية كاملة.

ت. ضرورة الاعتماد على التنمية البشرية في برامج اعداد الطلبة المدرسين في اقسام اللغة العربية في كليات التربية.

ث. تدريب تدريسي مادة التربية العملية في كليات التربية على أسس ومبادئ التنمية البشرية واهم الاصدارات والبرامج التنموية في اعداد المدرسين.

المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي، يقترح الباحث ما يأتي:

أ. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تطبق على طلبة الأقسام التخصصات الانسانية والعلمية الاخرى.

ب. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تطبق على المعلمين في كليات التربية الأساسية.

ت. إجراء منهج تكاملي بين مادة التربية العملية في المرحلة الرابعة ومادة طرائق التدريس في المرحلة الثالثة في كليات التربية.

الفصل الثالث عشر: المصادر والمراجع

تعد تحديد المصادر المحافظة على مجهودات الآخرين، من خلال الإشارة إلى مؤلف المصدر الذي تتم الاستعانة به عند أداء منهج البحث العلمي فضلاً عن الأمانة العلمية في البحث . والمراجع والمصادر بمثابة الأوعية التي تتضمن كل المعارف والمعلومات التي يتطلع إليها الباحث؛ من أجل تنفيذ العمل الخاص به، وإثراء البحث العلمي بالأسلوب الموضوعي المنهجي السليم، وتتميز المراجع بإمكانية استنباط الإجابات المتعلقة بالأسئلة المطروحة من قبل الباحث العلمي عن طريقها، وتتميز المراجع بدقة الأفكار الخاصة بها في حالة قيام المؤلف بوضع المادة العلمية في المرجع بالجودة المطلوبة. وتوثيق المراجع والمصادر في كتابة البحث العلمي على درجة كبيرة من الأهمية، حيث إنه دلالة قوية على مصداقية وأمانة الباحث، نظراً لإرجاعه للعديد من الأمور ونسبها إلى أصحابها الأصليين، ويُعد ذلك من المعايير الإيجابية بالنسبة لتنفيذ البحث العلمي، ومن هذا المنطلق تم وضع العديد من الطرق من جانب المتخصصين فيما يتعلق بتوثيق المراجع في البحث العلمي، وتتمثل أهمية توثيق مراجع البحث العلمي أيضاً في أن ذلك يعبر على مدى ما قام به الباحث العلمي من مجهودات في سبيل الحصول على البيانات والمعلومات المتعلقة بموضوع البحث، وكلما كان عدد المراجع أكثر دل ذلك على مدى نهم الباحث واستطلاعاه على كثير من الكتب والوثائق المتعلقة بدراسته.

طريقة التوثيق العلمي APA:

وهي الطريقة التي يهتم بها الباحث في كتابة مراجع البحث العلمي، وفقاً للنسق المتبع لـ "جمعية علم النفس الأمريكية"، وهو ما يصطلح عليه باللفظ المختصر "APA"، وينقسم ذلك الأمر إلى شقين، الأول: التوثيق في مضمون البحث "توثيق

المراجع في صفحات البحث"، والثاني: قائمة المراجع التي يتم تدوينها في آخر البحث العلمي:

- الشق الأول: التوثيق في مضمون البحث توثيق المراجع في صفحات البحث:

في حالة كون مرجع البحث العلمي مصدره مؤلف واحد:

مثال:

عرف زاير (٢٠١٣) أن طريقة التدريس خطوات اجرائية لتقديم المحتوى العلمي للمتعلمين. (زاير ، ٢٠١٣: ٢٢)

في حالة كون مراجع البحث العلمي مصدرها مؤلفين جاء ذكرهما في أول الجملة:

مثال:

أوضح زاير والمرسومي (٢٠١٥) أن التربية الحديثة يركز على بناء الانسان .

(زاير والمرسومي، ٢٠١٥: ٤٣)

. في حالة كون مرجع البحث العلمي مصدره منظمة أو شركة أو هيئة وجاء ذكرها

في أول الجملة.

مثال: أوضح دائرة البحث والتطوير في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في

العراق (٢٠٢١) أن عدد البحوث المنشورة في المجلات العراقية بلغ اكثر من الفين

بحث .

. في حالة كون مرجع البحث العلمي مصدره منظمة أو وزارة أو جمعية وجاء ذكرها

في آخر الجملة.

مثال: عدد البحوث المنشورة في المجلات العراقية بلغ اكثر من الفين بحث . (دائرة

البحث والتطوير في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق، ٢٠٢١)

الشق الثاني: قائمة المصادر والمراجع التي يتم تدوينها آخر البحث العلمي:
هي عبارة عن تدوين المصادر والمراجع المراجع التي تمت كتابتها في متن البحث في صفحة مستقلة بنهاية منهج البحث العلمي، ويتم ذلك وفقاً للطريقة الآتية:
١- تتم كتابة مراجع البحث العلمي وفقاً للترتيب الأبجدي لاسم المؤلف.
٢- في حالة وجود مراجع للبحث العلمي من مصادر باللغة العربية واللغة الأجنبية، نبدأ بكتابة المراجع المدونة باللغة العربية أولاً، يليها المراجع الأجنبية.

- أسلوب التوثيق APA وفقاً للمصدر:

تختلف المصادر التي يتم اقتباس المعلومات منها، فالباحث يقتبس معلوماته من الكتب ومن رسائل الماجستير والدكتوراه والأبحاث المختلفة، وكذلك الباحث يقتبس المعلومات من المواقع الإلكترونية وأيضاً من المصادر المترجمة، ولكل واحد من هذه المحددات خصوصية في التوثيق ضمن طريقة APA.

إذا كان المصدر كتاباً:

ويتم توثيق الكتب في طريقة APA كالتالي:

- إذا كان المؤلف منفرداً:

اسم المؤلف (الاسم العائلة ثم، ثم الاسم الأول للمؤلف ثم اسم والده)، عنوان الكتاب كاملاً، دار نشر الكتاب، سنة صدور الكتاب. مع وجود فاصلة بين كل معلومة من معلومات التوثيق.

مثال : المنذلاوي ، علاء عبدخالق ، طرائق التدريس الابداعي، دار الامير، ٢٠٢١م.

-إذا كان هناك مؤلفين اثنين للكتاب نفسه:

فبنفس الطريقة نكتب التوثيق ولكن مع ذكر اسم المؤلفين في البداية كل مؤلف يذكر اسمه عائلته ثم اسمه الشخصي واسم والده، وبين الاسمين نضع واو. مثال : المندلاوي، علاء عبد الخالق والطائي، سعاد عبد الله، الوجيز ففي بناء البرامج التدريبية، دار الامير، ٢٠٢١م.

- وفي حالة كان هناك ثلاثة مؤلفين أو أكثر:

هنا يكتب اسم المؤلف الأول ومن ثم تكتب كلمة وآخرون.

مثال: زاير، سعد علي وآخرون، طرائق التدريس الحديثة، دار الربيع للنشر، ٢٠٢٠م. إذا كان المصدر رسالة ماجستير أو دكتوراه:

في هذه الحالة تتم عملية توثيق رسائل الماجستير أو الدكتوراه في طريقة APA، وفقاً لما يلي:

اسم الباحث (العائلة ثم فاصلة ثم الاسم الشخصي واسم الأب)، عنوان الرسالة ، عبارة (رسالة ماجستير/دكتوراه مقدمة لجامعة كذا)، سنة الصدور .

مثال :حبيب، أمجد عبد الرزاق: فاعلية برنامج تدريبي وفق استراتيجيات الإبداع الجاد لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى الطلبة/المدرسين في كلية التربية، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة البصرة- كلية التربية- طرائق التدريس العامة، ٢٠١٤.

إذا كان المصدر موقعاً إلكترونياً:

إذا كانت المعلومات المقتبسة من موقع الكتروني، فإن طريقة توثيق المواقع الإلكترونية بطريقة APA هي:

اسم كاتب المادة، عبارة (مقال أو تقرير أو بحث... الخ، منشور على موقع كذا بتاريخ كذا)، ومن ثم يتم وضع الرابط الإلكتروني الموجود عليه المادة المقتبس منها المعلومات.

لمثال: الناجي، محمد محمود، خطر الألعاب الإلكترونية، مقال منشور على موقع

المملكة بتاريخ ٢٢/١٠/٢٠١٩م، www.ddddddd.com

إذا كان المصدر كتاب أو رسالة أو مقال مترجم:

في هذه الحالة نأتي لطبيعة المادة هل هي كتاب أم رسالة أو موقع إلكتروني، ومن ثم نلتزم بنفس الطريقة التي أوردناها في التوثيق الخاصة بحيث نلتزم بالتوثيق بالنسبة للكتاب وفقاً لمحددات توثيق الكتاب وبالنسبة لرسالة الماجستير وفقاً لمحددات رسالة الماجستير وبالنسبة للمواقع الإلكترونية أيضاً نفس الشيء، ولكن في عملية توثيق المصادر المترجمة في APA لابد هنا من اضافة اسم المترجم بعد اسم المؤلف.

مثال: AHMED EL ALI، Corona virus dangers، ترجمة خضر، محمد

علي، دار نشر المملكة، ٢٠٢٠م.

وتكتب دار النشر التي نشرت النسخة المترجمة لا النسخة الأصلية، وكذلك كتابة سنة صدور النسخة المترجمة لا النسخة الأصلية.

الفصل الرابع عشر

الملاحق والجداول في البحث العلمي

تعد الملاحق في البحث العلمي الملفات والمستندات التي اعتمد عليها الباحث أثناء إعدادة للبحث. والتي تتطلب وضع هذه الملفات والوثائق بمكان منفصل ومستقل في نهاية البحث. قد نصادف عدد من الأبحاث ليس لها ملاحق، وذلك لأن مضمونها وافق الحجم المطلوب من متن البحث ولم يضعها الباحث بشكل منفصل ولكن يستحسن وضع الملاحق بعد المصادر .

عدد من الأمثلة على ملاحق البحث نذكر :

- ١- الموافقات الادارية
- ٢- قائمة الخبراء والمحكمين
- ٣- الجداول التي يقوم الباحث بإعدادها .
- ٤- القوائم الإحصائية.
- ٥- الوثائق العلمية والتي ممكن أن تكون وثائق رسمية، أو تاريخية وغيرها
- ٦- صور واقعية والتوثيقية للجانب العلمي .
- ٧- الاستبيانات والاختبارات .
- ٨- الخرائط.

كيفية كتابة الملاحق في البحث العلمي :

هناك الكثير من الباحثين لا يفضلون وجود الملاحق في أبحاثهم العلمية. إلا أن هناك حالات كثيرة تستدعي إلى وضع ملاحق علمية للبحث حتى يتمكن الباحث من كتابة بحثه وفق التنظيم والتنسيق وتسلسل الأفكار الذي يرغب به.

وهنا وجود الملاحق ضروري، فهناك الكثير من المعلومات والمستندات العلمية ذات أهمية كبيرة ولا بد من وضعها في البحث.

ويجب أن تكتب الملاحق في البحث العلمي بالطريقة المناسبة والصحيحة للبحث مع مراعاة ما يلي :

١- يجب على الباحث اختيار الملاحق تبعاً لمضمون هذه الملاحق وما تحتويه من مواضيع تتعلق بالبحث.

٢- وعلى الباحث الابتعاد عن كتابة عدد كبير من الملاحق في البحث حتى لا يشعر القارئ بالملل فيتجاوز قراءتها أو الاطلاع عليها.

أو يحدث العكس يقوم القارئ بالاطلاع عليها مبتعداً بذلك عن موضوع البحث الأساسي .

٣- يجب أن يقوم الباحث بتقييم الملاحق وكتابتها بطريقة مفهومة وواضحة وعنونة كل وثائقها .

٤- يجب أن تكتب ملاحق البحث العلمي في الجزء الأخير من أجزاء البحث العلمي، أي بعد كتابة كل من مراجع البحث العلمية .

أهمية الملاحق في البحث العلمي :

لملاحق البحث العلمي أهمية تكمن فيما يلي :

١- تتضمن ملاحق البحث معلومات وبيانات ليس لها مكان ضمن متن البحث، ولكن هذه المعلومات مهمة ولا يكتمل البحث العلمي بدون ذكرها.

٢- وتكمن أهمية الملاحق أيضاً على اعتبار أن الباحث يقوم بوضع الملفات والوثائق التي يكون حجمها كبير وعلى سبيل المثال :

الصور أو جداول التي تضمن عدد كبير جداً من البيانات أو الخرائط وغيرها من معلومات مهمة للبحث .

٣- ومن أهمية الملاحق أنها توضح الغاية من هذه الدراسة بالشكل والأسلوب الواضح والمفهوم بالنسبة لكل القراء المختصين والغير مختصين في مجال البحث .

٤- كما تعرض الملاحق الأدلة والحجج والبراهين التي تدعم نتائج البحث، وتدعم ما توصل له الباحث من استنتاجات.

٥- تضمن الملاحق اطلاع القارئ ومعرفته بجميع المصادر والوثائق التي استند عليها أثناء البحث وإعداد الدراسة .

٦- تبرز ملاحق البحث العلمي الجهد الذي بذله الباحث من أجل إعداد البحث. وذلك من خلال عدد الوثائق والجداول العلمية وغير ذلك من مستندات تم وضعها في ملاحق البحث .

٧- ومن خلال ملاحق البحث يستطيع الباحث الاختصار، بحيث ينقل ذكر الكثير من الوثائق والمستندات وتفصيلها إلى ملاحق البحث .

تعريف جداول البحث العلمي :

تعرف الجداول في الأبحاث العلمية: بأنها الطريقة أو الوسيلة التي يستخدمها الباحث عند إعداد البحث من أجل عرض البيانات والمعلومات وتبسيطها بالنسبة للقراء . حيث تعتبر الجداول من أدوات البحث التوضيحية، لذلك فإن استخدام الباحث للجداول يفيد البحث ويعد واستراتيجية مهمة لعرض البيانات وبالأخص في الأبحاث العملية.

ويجب على الباحث أن يعطي الكثير من اهتمامه لتنسيق الجداول وتنظيمها حتى يحصل القارئ على الاستفادة المطلوبة منها .

كيفية كتابة الجداول في البحث العلمي :

يعد استخدام الباحث للجداول في البحث العلمية طريقة وأسلوب لعرض معلومات ومحتويات هامة في البحث.

وهناك مجموعة توجيهات ونصائح لكتابة الجداول في البحث العلمي وكيفية تنسيقها، ومن هذه الارشادات نذكر:

١- على الباحث عند استخدامه للجداول في البحث العلمي أن يقوم بتنظيم أعمدة هذه الجداول وسطوره. بحيث يكون من السهل على القارئ فهم محتوى الجدول والحصول على المعلومة التي يرغب.

٢- يجب أن يكون استخدام الجداول في الأبحاث والرسائل العلمية حسب الحاجة ومتطلبات البحث.

فالإكثار الغير منطقي من الجداول في البحث غير مجدي وليس أي ضرورة. ٣- يجب على الباحث التنظيم بين الجداول عند وضع المحتويات العلمية في أعمدتها وسطورها. فلا يبالغ بحجم البيانات بأحد الجداول ويختصرها في جداول أخرى. ٤- ومن المهم عند كتابة الباحث للجداول أن تكون بيانات الجداول منظمة ومرتبّة، ومحتواها العلمي مفهوم وواضح ولا يحتاج إلى تفسير أو توضيح.

بحيث يستطيع القارئ الحصول على الفائدة التي يريدها من هذه الجداول من أجل إعداد الأبحاث والرسائل العلمية .

٥- وعندما يقوم الباحث بوضع تعليقات له على الجدول، فيجب أن تكون هذه التعليقات هامة وتقدم إثراء علمي.

فلا يكون التعليق عبارة عن تكرار لما تضمنته الجداول في البحث .

٦- عنوانة الجداول : من الضروري جدا أن يضع الباحث العناوين المناسبة للجداول.

بحيث تعبر هذه العناوين بشكل صحيح ودقيق عما تتضمنه الجداول من بيانات ومعلومات علمية. ويجب أن تكتب العناوين بشكل واضح أعلى كل جدول .

٧- ترقيم الجداول وترميزها :ومن المهم أيضا إضافة لكتابة عنوان لكل جدول، ترقيم هذه الجداول وبشكل متسلسل. حتى يتمكن الباحث من خلال رقم الجدول أن يشير له وأن يتحدث عنه ضمن البحث .

٨- ومن أهم تنسيقات الجداول الصحيحة ضمن البحث أن يكتب كل جدول في ورقة واحدة. دون أن يلجأ الباحث العلمي إلى تقسيم الورقة إلى قسمين إلا في الحالات القصوى والضرورية .

٩- وفي بعض الأحيان يحتاج الباحث لكتابة بعض الملاحظات حول الجدول، فيجب أن تكون هذه الملاحظات بعد الجدول مباشرة. فلا يقوم الباحث بوضع هذه الملاحظات في الهوامش أو حواشي البحث .

١٠- وعند كتابة الجدول يجب على الباحث اختيار نوع الخط وحجم الخط واحد لجميع محتويات الجدول.

وفي حال الأبحاث المقدمة للجامعات فغالبا ما تضع هذه الجامعات دليل توضح من خلاله كيفية تنسيق الجداول، ويجب على الباحث الالتزام به .

مثال تطبيقي

عنوان البحث (اثر استراتيجية ورقة الدقيقة الواحدة في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الأول المتوسط)

رسالة تقدم بها الطالب جعفر رحيم علي إلى مجلس كلية التربية - ابن رشد للعلوم الإنسانية / جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في التربية وعلم النفس (طرائق تدريس الجغرافية)

ملحق (١) كتاب تسهيل مهمة الصادر من جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد

Baghdad University
College Of Education for Human Sciences/ Ibn Rushid
Higher Studies

جامعة بغداد
كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد
الدراسات العليا

((قلعة بالقرآن إلى العراق ونعد بالعراق إلى القرآن))

NO :
DATE:

٢٩٨٤
٢٩/٥/١١

إلى / مديرة مركز الرضا / الثالثة

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

يرجى تسهيل مهمة الطالب (محمد كريم خياط) احد طلبه (ماجستير)
من قسم (علوم التربية) للحصول على المعلومات والبيانات المتعلقة ببحثه .

مع جزيل الشكر والتقدير ...

أ.م.د. محمد الكريم خياطان الياسري
معاون العميد للشؤون العلمية

سعادته السيد /
ندى /

نسخه منه الى ///
الدراسات العليا .
ملفه الطالب .

بغداد - مجمع الكليات - الباب المعظم - كلية التربية للعلوم الإنسانية / ابن رشد - ص . ب ٩٠٢٧
E-Mail : ibn_rushed2004@Yahoo.com

ملحق (٢)

تسهيل المهمة الصادرة من مديرية تربية الرصافة الثالثة

جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة للتربية في محافظة
الرصافة / الثالثة (مدينة الصدر)

شعبة البحوث والدراسات التربوية

العدد: ٢٠١٤ / ١٤
التاريخ: ٢٠١٤ / ٩ / ١٤

إلى / إدارة مكتوسلة الدستور الجديد للمبين

م / تسهيل مهمة

السalam عليكم ورحمة اللو وبركاته ..

اشارة إلى كتاب جديده بغداد الكلية التربية للعلوم الانسانية/ ابن
رشد المرقم (٧٦٨٢) قس ٢٠١٤ / ٩ / ١٤ يرجى تسهيل مهمة طلاب
الدراسات العليا (معلمين / محاضرين) بوزارة التعليم في العلوم التربوية
والفلسفة طلبة (إدارته) مدرستكم للحصول على المعلومات والبيانات
المتعلقة برسائله الموسومة (البحر اسنر الهجيرة ورقة الفلسفة الواحدة قس
تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الاول المتوسط).

مع الامتنان ..

تسليم بخصوص رئيس

م/ شعبة البحوث والدراسات التربوية
٢٠١٤ / ٩ / ١٤

صورة مله الى :-
- مكتب المدير العام .. للمتابعة الالكترونية للعلم والاطلاع مع القدير ..
- شعبة البحوث والدراسات التربوية مع الاولياد ..
- المودع اليها ..

البريد الالكتروني : edu_rusafa_3@yahoo.com / الموقع الالكتروني : www.rusafa3.com
البريد الالكتروني : شعبة البحوث والدراسات التربوية (research.rusafa3@yahoo.com)

ملحق (٣)

درجات طلبة المجموعة (التجريبية والضابطة) في اختبار الذكاء

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
٣٨	٢٠	٣٣	١	٤١	٢٠	٤٢	١
٣٧	٢١	٣٧	٢	٤٥	٢١	٣٨	٢
٣٦	٢٢	٤٣	٣	٣٩	٢٢	٤٢	٣
٣١	٢٣	٤٩	٤	٤٤	٢٣	٣٨	٤
٣٩	٢٤	٣٩	٥	٣٦	٢٤	٣٨	٥
٣٧	٢٥	٤٢	٦	٣٥	٢٥	٤٠	٦
٣٨	٢٦	٤١	٧	٣٦	٢٦	٣٤	٧
٣٣	٢٧	٤٠	٨	٣٧	٢٧	٤٧	٨
٣٨	٢٨	٤١	٩	٣٨	٢٨	٤١	٩
٣٧	٢٩	٣٣	١٠	٤٠	٢٩	٤٣	١٠
٤٢	٣٠	٤٠	١١	٣٧	٣٠	٤٢	١١
٣٣	٣١	٤٧	١٢	٣٥	٣١	٣٥	١٢
٣٨	٣٢	٤٢	١٣	٤٤	٣٢	٤٧	١٣
٣٥	٣٣	٤٠	١٤	٤٤	٣٣	٤٠	١٤
٣٠	٣٤	٣٠	١٥	٣٩	٣٤	٣٦	١٥

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٣٢	٣٥	٤١	١٦	٤٠	٣٥	٣٩	١٦
٤٠	٣٦	٣٩	١٧	٣٨	٣٦	٤٣	١٧
٤١	٣٧	٥١	١٨	٤١	٣٧	٣٥	١٨
٤٦	٣٨	٣٦	١٩			٣٤	١٩

ملحق (٤)

أسماء السادة المحكمين الذين استعان الباحث بخبرتهم في هذا البحث مع طبيعة الاستشارة

ت	الاسم	التخصص	الكلية	الأهداف السلوكية	الخطط التدريسية	اختبار معرفة سابقة	الاختبار التحصيل
١	أ.د. سامي سوسة سلمان	ط. ت جغرافية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	*			
٢	أ.د. صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*		*	
٣	أ.د. محمد أنور السامرائي	قياس وتقويم	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*		*	
٤	أ.م.د. نجدت عبد الرؤوف	ط. ت جغرافية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*	*
٥	أ.م.د. بلاسم كحيط حسن	ط. ت جغرافية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*	*

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٦	أ.م.د ياسين حميد عيال	قياس وتقويم	قياس وتقويم	*	*	*
٧	م.د بلقيس حمود كاظم	قياس وتقويم	قياس وتقويم	*	*	*
٨	أ.م.د محمد جواد العزاوي	ط. ت جغرافية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	*	*	*
٩	أ.م.د اقبال مطشر	ط. ت جغرافية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	*	*	*
١٠	أ.م.د علي موحان	ط. ت جغرافية	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	*	*	*
١١	م.د سلمان عبدالواحد كيوش	علم نفس تربوي	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*
١٢	أ.م.د رحيم علي صالح	ط. ت اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*
١٣	م.د سماء تركي	ط. ت اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*
١٤	أ.م.د هناء خضير جلاب	ط. ت التاريخ	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*
١٥	أ.م.د كوثر جاسم عبد	ط. ت اللغة الكردية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

١٦	أ.م.د ضياء عبد الله	ط. ت اللغة العربية	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*
١٧	أ.م.د حيدر خزعل نزال	ط. ت التاريخ	الجامعة المستنصرية/ التربية الأساسية	*	*	*
١٨	أ.م.د خضير عباس جري	ط. ت التاريخ	الجامعة المستنصرية/ التربية الأساسية	*	*	*
١٩	أ.م.د زينب حمزة راجي	مناهج وطرائق	جامعة بغداد/كلية التربية/ابن رشد	*	*	*
٢٠	أ.م.د وفاء محسن	ط. ت التاريخ	الجامعة المستنصرية/كلية التربية	*	*	*

ملحق (٥)

استبانة الخبراء والمحكمين في مدى صلاحية اختبار المعرفة السابقة

جامعة بغداد

كلية التربية ابن رشد العلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الدراسات العليا /ماجستير

م / استطلاع آراء الخبراء والمحكمين في مدى صلاحية اختبار المعرفة

السابقة

الأستاذ الفاضل/ المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

يروم الباحث بإجراء بحثه الموسوم بتعريف (اثر استراتيجية ورقة الدقيقة
الواحدة في تحصيل مادة الجغرافية لدى طلاب الصف الأول المتوسط) ولما كان
البحث يتطلب بناء اختبار يقيس معرفة الطلبة السابقة في مادة الجغرافية، لغرض
إجراء عملية التكافؤ بينهم، فقد أعد الباحث اختباراً لتطبيقه على أفراد عينة البحث
قبل التجربة، ولما يعهد فيكم من الكفاية والدراية والدقة والامانة العلمية وسعة العلم
والاطلاع في هذا الجانب وما تتصفون به من روح تعاونية. أرفق اليكم هذا الاختبار
راجياً التفضل بأبداء آراءكم وملحوظاتكم القيمة في الحكم على صلاحية فقراته،
وصياغتها، وشمولها وملائمتها لمستوى الطلبة، وفي حالة وجود تعديل يرجى أجرائه
في ورقة الملاحظات المرفقة للاختبار

ولكم مني الشكر الجزيل والامتنان

الباحث

اختبار المعرفة السابقة لمادة الجغرافية مع مفتاح التصحيح

عزيزي الطالب :

بين يدك اختبار الهدف منه قياس معلوماتك السابقة في موضوعات

مادة الجغرافية والتي سبق أن درستها، والمطلوب منك الآتي :-

- ١ - قراءة فقرات الاختبار بدقة قبل الإجابة عليها .
- ٢ - الإجابة على فقرات الاختبار من دون ترك أي فقرة .
- ٣ - الإجابة على ورقة أنموذج الإجابة .
- ٤ - تعامل الفقرات المتروكة أو التي تتعدد الإجابة عليها مثل الفقرة الخطأ .
- ٥ - كل عبارة لها أربعة بدائل واحدة من هذه البدائل صحيحة والبدائل الأخرى خاطئة .

٦ - ارسم علامة دائرة حول الإجابة الصحيحة كما في المثال المحلول .

مثال/ ينبع نهري دجلة والفرات من مرتفعات تقع في :

أ - إيران ب - تركيا ج - العراق د - سوريا

مدرس الجغرافية

س / ضع دائرة حول الإجابة الصحيحة :

١ - يشغل العراق بالنسبة للوطن العربي الجهة :

أ - الشمالية الشرقية ب - الشمالية الغربية ج - الجنوبية الشرقية

د - الجنوبية الغربية

٢ - يطل العراق من جهة الجنوب على مسطح مائي هو :

- أ - البحر المتوسط ب - البحر الأحمر ج - خليج عمان د - الخليج العربي
- ٣ - المنطقة التي تتميز بكثرة أمطارها وتلوجها من سطح العراق هي منطقة :
أ - الهضاب ب - الجبلية ج - المتموجة د - السهل الرسوبي
- ٤ - سلاسل جبال زاكروس حدود طبيعية تفصل العراق عن :
أ - إيران ب - تركيا ج - سوريا د - الأردن
- ٥ - هلكرد هي أعلى قمة في العراق وتقع ضمن جبال :
أ - حصاروست ب - زاكروس ج - قنديل د - برادوست
- ٦ - يشغل السهل الرسوبي من مساحة العراق الكلية نسبة :
أ - ٦% ب - ١٥% ج - ٢٤% د - ٥٥%
- ٧ - المصدر الرئيسي للموارد المائية هي :
أ - مياه الشلالات ب - المياه السطحية ج - المياه الجوفية د - الأمطار والثلوج
- ٨ - يأتي العراق في مقدمة دول العالم في عدد أشجار :
أ - الحمضيات ب - النخيل ج - العنب د - التفاح
- ٩ - البنجر محصول شتوي يدخل في صناعة :
أ - السكر ب - الزيت ج - العلف د - النسيج
- ١٠ - يحتل العراق مرتبه متقدمة بين دول العالم في إنتاج :
أ - الفوسفات ب - الكبريت ج - النفط د - الفحم

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

١١ - يعتمد سكان القرية في معيشتهم على :

أ - الصناعة ب - الزراعة ج - التجارة د - السياحة

١٢ - النبات الذي ينمو من تلقاء نفسه دون تدخل الإنسان في إنباته يدعى

بالنبات :

أ - المبذور ب - المزروع ج - الاصطناعي د - الطبيعي

١٣ - الجهة الشمالية من الوطن العربي تحيط به مياه :

أ - بحر العرب ب - البحر المتوسط ج - الخليج العربي

د - المحيط الهندي

١٤ - يدعى المضيق الذي يقع بين البحر المتوسط والمحيط الأطلسي بمضيق :

أ - هرمز ب - باب المندب ج - تيران د - جبل

طارق

١٥ - من الدول التي تجاور الوطن العربي من جهة الشمال هي :

أ - تركيا ب - تشاد ج - إيران د - النيجر

١٦ - يحدها الوطن العربي من جهة الغرب المحيط :

أ - الهندي ب - الهادي ج - الأطلسي د - المتجمد الشمالي

١٧ - الأرض التي يغلب على سطحها الانبساط ولا تعلو عن مستوى سطح

البحر تدعى :

أ - السهول ب - الجبال ج - الوديان د - الهضاب

١٨ - تدعى الأنهار التي تنبع من الوطن العربي وينصرف مآؤها داخل أراضيها

بالأنهار :

أ - الطويلة ب - القصيرة ج - الداخلية د - الخارجية

- ١٩ - أطول انهار الوطن العربي هو نهر :
- أ - الليطاني ب - دجلة ج - الفرات د - النيل
- ٢٠ - تدعى المسطحات المائية المحاطة باليابسة من جميع جهاتها ب :
- أ - الأنهار ب - البحيرات ج - الالهوار د - المحيطات
- ٢١ - تدعى المياه المخزونة تحت سطح الأرض بالمياه :
- أ - الجوفية ب - السطحية ج - الجارية د - المالحة
- ٢٢ - يلتقي نهري دجلة والفرات مكونان :
- أ - شط العرب ب - الخليج العربي ج - البحر المتوسط د - البحر الأحمر
- ٢٣ - يصب نهر النيل في :
- أ - الخليج العربي ب - البحر الأحمر ج - البحر الميت د - البحر المتوسط
- ٢٤ - تزداد كثافة سكان الوطن العربي في المناطق :
- أ - الجبلية ب - السهول ج - التلال د - الصحراء
- ٢٥ - تقع ارض الوطن العربي على مساحة واسعة من قارتي :
- أ - آسيا وإفريقيا ب - آسيا وأوروبا ج - أفريقيا وأوروبا د - آسيا والقارة القطبية الشمالية

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

مفاتيح تصحيح فقرات المعرفة السابقة لمادة الجغرافية

الإجابة الصحيحة	ت	الإجابة الصحيحة	ت
د	١٤	أ	١
أ	١٥	د	٢
ج	١٦	ب	٣
د	١٧	أ	٤
ج	١٨	أ	٥
د	١٩	ج	٦
ب	٢٠	د	٧
أ	٢١	ب	٨
أ	٢٢	أ	٩
د	٢٣	ج	١٠
ب	٢٤	ب	١١
أ	٢٥	د	١٢
		ب	١٣

ملحق (٦)

درجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار المعرفة السابقة

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	١٥	٢٢	١٥	١	١٥	٢٢	٢٠
٢	١٧	٢٣	١٠	٢	١٠	٢٣	٢٤
٣	١٩	٢٤	١٩	٣	١٩	٢٤	١٧
٤	١١	٢٥	٢١	٤	٢١	٢٥	٢٠
٥	١٥	٢٦	١٦	٥	١٦	٢٦	١٧
٦	١٨	٢٧	١٧	٦	١٧	٢٧	١٥
٧	١٦	٢٨	١٨	٧	١٨	٢٨	١٨
٨	٢٠	٢٩	١٩	٨	١٩	٢٩	١٥
٩	١٧	٣٠	١٨	٩	١٨	٣٠	١٤
١٠	١٦	٣١	١٩	١٠	١٩	٣١	١٦
١١	١٢	٣٢	٢١	١١	٢١	٣٢	١٩
١٢	٢٣	٣٣	١٧	١٢	١٧	٣٣	١٧
١٣	١٨	٣٤	٢١	١٣	٢١	٣٤	١٢
١٤	١٤	٣٥	١٦	١٤	١٦	٣٥	١١
١٥	١٦	٣٦	١٩	١٥	١٩	٣٦	١٥

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

١٦	١١	٣٧	١٧	١٦	١٧	٣٧	١٩
١٧	١٦	٣٨	١٧	١٧	١٧	٣٨	١٩
١٨	١٧	٣٩	١٧	١٨	١٧	٣٩	١٧
١٩	١٥	٤٠	١٩	١٩	١٧	٤٠	١٨
٢٠	١٦	٤١	٢١	٢٠	٢١	٤١	١٢
٢١	١٧	٤٢	٢١	١٤	١٧	٤٢	١٢

ملحق (٧) درجات طلاب المجموعتين (الضابطة والتجريبية) في مادة
الجغرافية للعام الدراسي السابق

ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة	ت	المجموعة التجريبية	ت	المجموعة الضابطة
١	٥٢	٢٢	٥٨	١	٦٢	٢٢	٨٢
٢	٦٤	٢٣	٥٧	٢	٥٧	٢٣	٨٧
٣	٥٣	٢٤	٦٤	٣	٦٢	٢٤	٥١
٤	٧٥	٢٥	٦٩	٤	٨١	٢٥	٨٦
٥	٦٩	٢٦	٦٦	٥	٧٣	٢٦	٥٧
٦	٦٨	٢٧	٧٧	٦	٧١	٢٧	٥٧
٧	٦٠	٢٨	٥٥	٧	٥٣	٢٨	٥٧
٨	٥٤	٢٩	٧٨	٨	٧٠	٢٩	٥٥
٩	٥٣	٣٠	٥٣	٩	٥٤	٣٠	٥٤
١٠	٥٧	٣١	٧٠	١٠	٥٦	٣١	٦٠
١١	٥٦	٣٢	٨٧	١١	٥٩	٣٢	٥٩
١٢	٨٠	٣٣	٦٧	١٢	٥١	٣٣	٦٦

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

٨٠	٣٤	٥٦	١٣	٦٣	٣٤	٧١	١٣
٦١	٣٥	٧١	١٤	٦٤	٣٥	٦٤	١٤
٥٢	٣٦	٥١	١٥	٦٤	٣٦	٦٣	١٥
٧٥	٣٧	٥٢	١٦	٥٧	٣٧	٥٦	١٦
٥١	٣٨	٦٧	١٧	٥٥	٣٨	٥٢	١٧
٥٤	٣٩	٦٦	١٨	٥٩	٣٩	٦٤	١٨
٦٧	٤٠	٦٩	١٩	٦٠	٤٠	٥٥	١٩
٥١	٤١	٥٠	٢٠	٧٧	٤١	٦١	٢٠
٦٣	٤٢	٦٢	٢١	٥٦	٤٢	٦٢	٢١

ملحق (٨)

درجات أعمار الطلاب مجموعتي البحث محسوب بالشهر

المجموعة الضابطة				المجموعة التجريبية			
الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت	الدرجة	ت
١٦٢	٢٠	١٦٤	١	١٥٢	٢٠	١٦٠	١
١٥٣	٢١	١٦٥	٢	١٦٠	٢١	١٥٨	٢
١٥٦	٢٢	١٥٤	٣	١٥٧	٢٢	١٧٢	٣
١٦٣	٢٣	١٧٤	٤	١٦٢	٢٣	١٥٦	٤
١٦٠	٢٤	١٦٢	٥	١٥٧	٢٤	١٦٣	٥
١٥٧	٢٥	١٦٣	٦	١٧٤	٢٥	١٥٢	٦
١٥٢	٢٦	١٦٥	٧	١٦٠	٢٦	١٥٦	٧
١٦٠	٢٧	١٧٠	٨	١٥٨	٢٧	١٦١	٨

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

١٦١	٢٨	١٦٥	٩	١٦٣	٢٨	١٥٤	٩
١٦٥	٢٩	١٦٢	١٠	١٦٩	٢٩	١٤٨	١٠
١٥٩	٣٠	١٥٧	١١	١٥٩	٣٠	١٥٧	١١
١٦١	٣١	١٦١	١٢	١٥٧	٣١	١٦٠	١٢
١٦٤	٣٢	١٥٦	١٣	١٥٢	٣٢	١٥٨	١٣
١٥٦	٣٣	١٥٢	١٤	١٤٦	٣٣	١٧٠	١٤
١٥٩	٣٤	١٥٩	١٥	١٥٦	٣٤	١٥٩	١٥
١٥٨	٣٥	١٥٣	١٦	١٦٩	٣٥	١٦١	١٦
١٦٢	٣٦	١٦٥	١٧	١٥٢	٣٦	١٥٦	١٧
١٥٦	٣٧	١٦٢	١٨	١٥٨	٣٧	١٧٤	١٨
١٥٨	٣٨	١٥٣	١٩			١٦٥	١٩

الفصل الخامس عشر

اخطاء شائعة في البحث العلمي

هناك ضعف ببعض المؤلفات في تحديد اسس العلمية للمنهج العلمي، واعتماد عدد من الباحثين على الدراسات السابقة استخدمت منهجية خاطئة، كما أن ضعف الباحثين وطلبة الدراسات العليا في الترجمة من اللغات الاخرى مما لا يمكنهم من التعرف على المنهجية السليمة، فضلاً عن لجوء البعض من الباحثين الى مكاتب تجارية تقوم بعمليات البحث الأساسية نيابة عنهم من عوامل ضعف البحث العلمي . واعتقاد عدد من الباحثين وطلبة الدراسات العليا بأن بحوثهم ورسائلهم تحصيل حاصل. وحرص الكثير من الباحثين على الدرجة العلمية، وعدم قدرتهم على استخدام المنهج العلمي الدقيق . والاستعجال في انتهاء البحوث والدراسات بأسرع وقت بغض النظر عن جودتها تعد ايضاً من عوامل واسباب ضعف البحث العلمي وتكرار الاخطاء الشائعة فضلاً عن عدم وجود مصادر تمويل البحث العلمي وتوفير الاستشارات العلمية للباحثين .

ابرز الاخطاء الشائعة

- اخطاء ترتبط بمنهجية البحث العلمي وهي عبارة عن خطوات علمية يتبعها الباحث للوصول الى الجودة العلمية لبحثه أو رسالته أو اطروحته، واعتماد الباحث على المحددات العلمية والتي سوف تقوده الى بحث جيد، وفي حال اخلال بالخطوات العلمية تمثل خطأ منهجياً. على الباحث اتباع المنهج العلمي الدقيق في كتابة البحث.

- **تحديد العنوان:** يعد الاختيار الناجح لعنوان البحث شرطاً ضرورياً لمراجعة الآخرين وقراءتهم وتقييمهم لتقديم صورة جيدة من بداية البحث. العنوان له ثلاث خصائص أساسية: الوضوح والشمولية والمعنى أو الدلالة. لذلك يجب أن يكون

واضحًا ومكتوبًا بلغة قصيرة وسهلة الفهم. يوجه العنوان القارئ لفهم حقيقة أن البحث ينتمي إلى مجال معين، و يصنف البحث في المكتبة حسب عنوان الموضوع. ومن الأخطاء الشائعة في صياغة العنوان عدم الوضوح في العنوان و عدم وضوح المجتمع الأصلي للبحث أو عينته و نوع المعالجة التي سيقوم بها الباحث. إذا كان العنوان برنامج فيغفل البعض عن تحديد هوية البرنامج (تدريبي، تعليمي) و الاختصار المخل بأبعاد البحث أو الاطالة المملة بذكر تفاصيل يمكن ذكرها في حدود البحث ووجود كلمات مكررة في العنوان أو تكرار بعض حروف الجر، وعدم وضوح المتغير المستقل والمتغير التابع إذا كان منهج البحث يتطلب ذلك.

- **صياغة المشكلة:** لا بد على الباحث تحديد المشكلة بطريقة علمية ودقيقة وتحويلها الى سؤال أو عدة أسئلة. من أكثر الأخطاء شيوعًا عند صياغة المشكلة هو ذكر سؤال البحث مثل هدف البحث أو السؤال البحثي الرئيسي ، ويظهر بعض الباحثين أهمية السؤال وسبب اعتقادهم أن سؤال البحث هو المشكلة قد يذكر الباحث أهمية المشكلة ، والأسباب النظرية أو العملية لمشكلة البحث. فضلاً عن صياغة المشكلة بطريقة غامضة غير واضحة، و كتابة أسئلة لا علاقة لها بمشكلة البحث. وعدم مراعاة الباحث لترتيب مصادر الشعور بالمشكلة الخبرة ثم البحوث والدراسات والدراسة الاستطلاعية إن وجدت. واعتماد مشكلة البحث على رأي الباحث، وخلوها من المبررات الموضوعية للدراسة، كعدم تقديم دلائل أو براهين على وجود المشكلة مثل: (الدراسات السابقة ، نتائج اختبارات، نتائج البحوث ، توصيات مؤتمرات وندوات علمية، خبرات الباحث الميدانية) . ويقتصر بعض الباحثين في شعور او الاحساس بالمشكلة اثناء عملة دون تقديم مبررات علمية اخرى. وعدم ترتيب الدراسات بالمشكلة على وفق الاقدم إلى الاحداث والاعتماد بعض الباحثين على المؤلفات دون رجوع إلى الدراسات العلمية والافتقار الى التنظيم والتسلسل المنطقي

من العام إلى الخاص في عرض المشكلة والمبالغة في عرض المشكلة واستخدام الكلمات التي تعني الحكم المطلق مثل (عدم) وتستبدل (قصور ، ضعف) وعدم التمييز بين الاحساس بالمشكلة وتحديدها.

- **اهمية البحث :** من الاخطاء الشائعة في اهمية البحث السرد المطول مع عدم وجود ترابط بين اهمية متغيرات البحث وتغافل الباحث عن تلخيص الاهمية واعتبار قلة الدراسات السابقة من اهمية البحث. والخلط بين أهمية البحث ومبررات اختيار المشكلة

- **اهداف البحث:** العديد من الباحثين يعيدون أسئلة البحث بصياغة أخرى ويعتبرونها أهدافا للبحث، والخلط الباحثين بين المشكلة والغرض من دراسة المشكلة. والاهداف مستقاة من التساؤل الذي أثاره الموقف الغامض في مشكلة الذي استدعى تحليل المشكلة وتجزئتها وتعميقها والتأكد منها. وعدم واقعية الاهداف وعموميتها.

- **فرضيات البحث:** الفرضية بأنها إجابة مؤقتة عن الأسئلة البحثية التي تطرحها مشكلة الدراسة، وتتم صياغتها في شكل علاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع، أو هي توقعات خاصة للباحث يتصورها من خلال المتغيرات الخاصة بمشكلة البحث ، ومن أهم الأخطاء الشائعة في الأبحاث العلمية هو صياغة الفرضيات وتوجيهها دون الرجوع الى نتائج الدراسات السابقة. كما أن العديد من الباحثين يلجؤون الى الفرضيات غير الموجهة ومنها الفرضيات الصفيرية يتخلصون بها من الجهد المعرفي اللازم لبناء إطار نظري سليم للبحث، ويلحظ ان عديد من الدراسات تحدد الإطار النظري و لكن ليس إلا مجموعة أفكار متناثرة دون وجود ترابط علمي، وهذا في حد ذاته يفقد البحث الصلة بين نظريته وفرضياته. ومن اخطاء الشائعة وضع فرضيات لكل البحوث، فليس من الضروري أن يشتمل كل بحث على فرضيات، وإمنا يكتفي بالأسئلة، فالبحوث التي يشترط فيها وجود فرضيات هي البحوث التجريبية. وضع

عدة فرضيات لا تناسب مع عدد أسئلة البحث. وأن تحدد كل فرضية العلاقة بني متغيرين أو أكثر وان توضح كل فرضية نوع التوقع واتجاهه ومستوى الدلالة. وبعض الصياغة الفرضيات مبهمة أو غري قابلة للقياس.

- **تحديد المصطلحات:** يحدد الباحث مصطلحات البحث (عنوان البحث) الى المستويات (لغوية واصطلاحية ونظرية وإجرائية)، ومن اخطاء الشائعة في تحديد المصطلحات إغفال المعنى اللغوي للمصطلح والاكتفاء بالمعنى الاصطلاحي، أو التركيز فقط على التعريف الاجرائي، أو عرض المعنى اللغوي لبعضها وإغفال البعض الآخر فضلاً عن اغفال الجانب الاجرائي والنظري وعدم تسلسل التعريفات على وفق متغيرات البحث وايضاً من الاخطاء الشائعة عدم التدرج بالتعريفات من المصدر الاقدم إلى المصدر الاحداث وعدم مشول المصطلحات لمتغيرات البحث الرئيسية و تعريف المصطلحات البديهية التي لاخلاف عليها كالمرحلة والطلبة. يسرد الباحث مجموعة من التعريفات المختلفة ولا يستقر على المعنى الذي يتبناه في بحثه. وتحديد مصطلحات دون توثيق المصادر والاعتماد على مصادر ودراسات ثانوية وعدم الربط بين التعريف الاجرائي واجراءات البحث وادواته .

- **الاطار النظري :** يعد الإطار النظري وسيلة الباحث لعرض أفكاره المتعلقة بمشكلة البحث وتفسير العلاقة بين المتغيرات البحث ليظهر كيف أن هذه العلاقة يمكنها تفسير الظاهرة التي هو بصدد دراستها . ومن أبرز الأخطاء الشائعة في الإطار النظري أن عدد من الباحثين يعتقدون أن الإطار النظري معناه عرض نظري للمفاهيم والمتغيرات التي تشملها الدراسة، ويأخذون في تعريف المصطلحات والمتغيرات بشكل تفصيلي وسرد واسع جداً وهذا يعني أن الباحث لا يعرف المقصود بالإطار النظري وينسى في غمرة انهماكه في تحديد المصطلحات والمتغيرات الدراسة أنه لا يدرس الإطار النظري لتلك المصطلحات وإنما يدرس الإطار النظري

للمشكلة. وعدم تمييز بعض الباحثين بين الغث والسمين في المصادر والمراجع والدراسات المتصلة بموضوع الدراسة ويتصور الباحث أن كل ما دفعت به المطابع ودور النشر إلينا موثوق به وله مصداقية لا تتكرر. وهذا الوهم يدفع الباحثين إلى الاقتباس من كل ما يقع تحت أيديهم من معلومات متصلة بالاطار النظري أو الخلفية النظرية ومشكلة البحث دون فحص وتدقيق علمي. فضلاً عن عدم التقيد بتوثيق المعلومات وتوثيق مراجعها ومصادرها. عدم ابداء الباحثين لوجهة نظرهم فيما يتم عرضه في الاطار النظري ف شخصية الباحث تظهر بطرح الاراء ووجهات النظر العلمية وبعض الباحثين لا يفرق بين الاطار النظري والاطار المفهومي ويذكر الاطار النظري ولا يتحدث عن النظريات انما مفاهيم .

- **الدراسات السابقة :** تعد الدراسات السابقة الذي في إطاره تنتظم مشكلة البحث ويبين كيف أن اختيار هذه المشكلة كان اختياراً سليماً، ولذلك يجب أن يراعي الباحثون أن يربطوا المشكلة المختارة بالبحوث التي سبق إجراؤها في نفس المجال، ويجب ان يقتنع القارئ بعد قراءته لهذا الفصل بأن المشكلة مشكلة مهمة مميزة ومختلفة في البحوث التي أجريت في مجالها ويتضح من خلال هذا الفصل قدرة الباحث على التحليل والنقد والتركيب واثراء البحث. ومن الاخطاء الشائعة في عرض الدراسات السابقة اقتناع العديد من الباحثين أن عرض الدراسات السابقة هو إقناع للقارئ بأنه عالم بأعمال الآخرين، حيث يترتب عنه حشو فصل الدراسات السابقة بأعمال ربما لا تكون لها علاقة مباشرة بمشكلته.. فمراجعة البحوث السابقة ليس مجرد تجميع لنتائج البحوث ولكنها مناقشة مثمرة متماسكة تقود إلى ربط المشكلة بالتاريخ البحثي للموضوع الذي تنتمي إليه، فأحد أهداف الدراسات السابقة إقناع القارئ بأهمية وشرعية القيام بهذا البحث على وفق المنهج العلمي الدقيق . و من الاخطاء الشائعة الاعتماد بعض الباحثين على دراسات قديمة جداً و الاعتماد على

أبحاث ودراسات غير منشورة في دوريات علمية محكمة او مؤسسات وجامعات رسمية معترف بها وعرض بعض الدراسات البعيدة عن مشكلة البحث او مقتبسة من مصادر ثانوية وليست أولية. وعدم ربط نتائج البحوث السابقة بشكل واضح مع البحث الحالي ، وعدم بذل الجهد للبحث عن الدراسات السابقة والاكتفاء بما متوافر في الدراسات والرسائل السابقة . واخذ ملخصات او مقارنات جاهزة من الدراسات الاخرى دون الباحث ببذل جهداً في التحليل والموازنة والمقارنة بين دراسته والدراسات السابقة . وقبول نتائج الدراسات السابقة على انها مصدقة ولا تقبل النقد ودون مراجعة لمحتويات البحث من حيث تصميم وتحليل بياناته أو الاستنتاجات التي تم التوصل اليها. وإغفال بيان منهجية البحث وأسلوب جمع البيانات المتبع في البحوث السابقة، و تضمين النتائج الإحصائية الرقمية دون تمحيصها واستخلاص معلومات هامة منها، ويقتصر دور الباحث على القص للمعلومات وتضمينها في البحث على شكل لصق الفقرات مبتورة من مصدرها الأصلي. و لا يناقش الباحث التناقض في وجهات النظر السابقة، وعدم بيان أوجه الاختلاف بينها وإظهار رأي الباحث في ذلك. وتخصيص قالب موحد لعرض الدراسات السابقة أو عدد أسطر معين، علماً أن مراجعة بعض الدراسات قد يحتاج لفقرة واحدة، في حين أن البعض الآخر قد يتطلب عدة فقرات. وعرض بعض الباحثين الدراسات السابقة التي تم الحصول عليها كاملة في حين يجب أن يكون التركيز فقط على ما له علاقة بموضوع البحث ومتغيراته. و البحث عن الدراسات السابقة التي تتناول جميع متغيرات الدراسة في آن واحد فقط، وبالتالي تظهر الدراسة الحالية على أنها تكرر لما سبق. الإشارة الى عدم وجود دراسات محلية وعربية او اجنبية بل بعض الباحثين يؤكد عدم وجود دراسات في نفس مجال البحث دون الرجوع إلى المكتبات العلمية والجامعات والمراكز البحثية. فضلاً عن بعض الباحثين يتجاهل توثيق مصدر الدراسات السابقة في

قائمة المصادر النهائية . ولابد على الباحث عمل موازنة بين دراسته والدراسات السابقة.

- **منهج البحث:** يعد الأخطاء الشائعة بالمنهج هو عدم قدرة الباحثين على التفريق بين: نوع المنهج وطبيعة الدراسة وبين نوع المنهج ونوع الدراسة يجب التفرقة بين نوع الدراسة والمنهج المستخدم، ففي الدراسات الوصفية على سبيل المثال، يقال نوع الدراسة وصفية، ولكن يقال في المنهج انه منهج وصفي يستخدم أسلوب المسح الاجتماعي بنوعيه المسح الشامل واسلوب المعاينة الإحصائية، وأسلوب دراسة الحالة وإن كان البعض يعتبره منهجاً مستقلاً، لابد على الباحث تحديد المنهج بصورة علمية دقيقة. فضلاً عن الابتعاد عن السرد الغير مبرر لأهمية المنهج في اجراءات البحث. وعدم الترتيب المنطقي لاجزاء البحث.

- **ادوات البحث:** يعد استعمال ادوات البحث سوى في جمع البيانات او الاختبارات وقد يلجأ الباحث الى اداة متوافره او يبني اداة خاص ببحثه ، وقد يختار أداته من بين الأدوات المتوفرة التي بناها باحثون آخرون وقد يضطر في حالة عدم توفر الأداة المناسبة لبحثه الى بناء الأداة المناسبة بنفسه ويجب على الباحث ان يتأكد قبل استخدام الاداة ان هذه الأداة يمكن ان تقيس متغيراته بكفاءة كما يجب ان يتأكد انها صادقة وثابتة، ومن الاخطاء الشائعة في اداة البحث المتعلقة بالتأكد من الخصائص السيكمترية خلط العديد من الباحثين في التأكد من الخصائص السيكمترية بين الصدق والاتساق الداخلي. وهناك خطأ بين اعتماد طريقة التجزئة النصفية في حساب الصدق في جميع الأدوات بما فيها أدوات قياس الاتجاهات، وهذ ينافي القاعدة الأساسية التي تقوم عليها طريقة التجزئة النصفية. وبعض الباحثين لا يأخذ بأراء الخبراء والمتخصصين والمحكمين لأداة البحث ويعتمد على الاجتهادات الشخصية او توصية من المشرف على البحث.

- **عينة البحث:** ابرز الالخطاء الباحثين في عينة البحث عدم توضيح الطريقة التي أشتقت بها عينة البحث و ذكر أغلب الباحثين أن هناك عينة البحث الأولى وعينة البحث الأصلية وهذا لا يجوز وخطأ الصدفة باختيار العينة وينشأ الخطأ من الفروق بين أفراد العينة وأفراد مجتمع البحث وتربط الخطأ بسبب اسباب ذاتية بانحراف الباحث عن أهداف بحثه وانحيازه او صعوبة جمع البيانات المطلوبة ، او عدم استجابة المبحوثين او عدم اختيار الأساليب المثلى لجمع البيانات. ومن الالخطاء الشائعة الاخرى في اختيار العينة :-
- الخطأ في تعريف أو تحديد مجتمع البحث المستهدف، مما يجعل اختيار العينة عملية صعبة أو غير دقيقة.
- الخطأ في تحديد حجم العينة الملائم لأغراض البحث فقد تكون أصغر من اللازم أو يبالغ في كبر حجمها دون داع. حيث قد يلجأ الباحث إلى استخدام عينات صغيرة الحجم لسهولة التعامل معها دون إعطاء اهتمام بإمكانية أن هذه العينات ممثلة للمجتمع الإحصائي أم لا.
- أحياناً يكتفي الباحث بما لديه من أفراد و يختارهم كعينة لبحثه و قد لا تكون هذه العينة ممثلة للمجتمع البحثي.
- قد يتدخل الباحث بطريقة غير موضوعية في تحديد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة بهدف تحقيق نتائج معينة، في حين أن هذا التحديد يجب أن يتم عشوائياً.
- اختيار أفراد المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة من مجتمعات بحثية مختلفة.

- محاولة تأثير الباحث بطرق مختلفة على عينة المجموعة التجريبية لصالح النتائج الذي يريها الباحث. كأن يحاول الباحث تشجيع أفراد المجموعة التجريبية بمنحهم هدايا.

- عدم قدرة الباحثين على تطبيق معايير العشوائية في اختيار العينات، إذ يفترض أن يختار الباحث عينة تحمل خصائص المجتمع الذي اشتقت منه، بحيث يكون هناك تجانس بين العينة والمجتمع الإحصائي سواء أكانت العينات مختارة بطريقة عشوائية بسيطة أو عشوائية منظمة أو عشوائية طبقية.

- عدم توضيح الباحث لحجم العينة عند إعلان نتائج التحليلات الإحصائية وكيفية اختيارها ودافعية أفرادها للمشاركة، كي يمكن الحكم على الاستنتاج والتعميمات في ضوء ذلك.

- خلط الباحثين في الأبحاث التجريبية التي تتطلب ضبط بعض العوامل المتوقع تأثيرها على التجربة بين العينات العشوائية والعينات اللاعشوائية (العمدية) إذ أن اختيار عينات في مثل هذه الأبحاث يتطلب أن تكون عمدية، إلا أنه يمكن استخدام العشوائية ثم ضبط بعض العوامل المؤثرة، وذلك لأن العشوائية وحدها لا تكفي لضبط بعض العوامل المؤثرة، ولهذا يمكن للباحث اللجوء مباشرة إلى اختيار عينات عمدية أو اختيار النوعين من العينات (العشوائية والعمدية معا).

التمثيل المناسب لعينة البحث

حينما تكون عينة البحث هي من نوع العينة متعددة المراحل، أو من نوع العينة الطبقية متعددة المراحل، فإن من الأفضل أن تنتقى هذه العينة من المرحلة الأخيرة أو من الطبقات بصورة متناسبة وكالاتي:

يتم أولاً تحديد حجم العينة التي يرغب الباحث بانتقائها.

تحتسب نسبة هذه العينة بالنسبة للمجتمع الذي احتيرت منه وفق المعادلة التالية:

(حجم العينة ÷ حجم المجتمع × ١٠٠).

تنتقى من كل طبقة من طبقات المجتمع (جنس، صف، تخصص.... الخ) عدداً من الأفراد يقابل النسبة التي حسبت في الخطوة السابقة، ولتحديد ذلك تستخدم المعادلة التالية:

(حجم الطبقة ÷ ١٠٠ × النسبة المئوية المحسوبة).

التقيد بمستوى واحد من مستويات للدلالة الاحصائية:

من الاخطاء الشائعة هة تقيد الكثير من الباحثين بمستوى واحد من الدلالة الاحصائية في بحوثهم، والتي تكون غالبا عند مستوى (٠,٠٥) في فرضيات البحث وهنا يكون الباحث ملزماً بهذا المستوى في إجراءات البحث ونتائجه، في الوقت الذي ممكن فيه ان تكون هذه النتائج دالة إحصائياً عند مستويات دلالة أعلى وهو ما يؤشر دقة وموثوقية أفضل بالنتائج.

- **صدق المقاييس:** يكاد يتفق المتخصصون في القياس النفسي على إن الصدق يعد من أهم الخصائص السيكمترية التي يجب توافرها في الاختبار التحصيلي أوالمقياس النفسي، لكونه يؤثر في قدرة الاختبار في قياس ما وضع من أجل قياسه، لذلك يمكن أن تتدرج جميع الخصائص السيكمترية الأخرى تحت خاصية الصدق وهذا ما يتفق مع تعريف "ابيل" Ebel للصدق بأنه دقة درجات الاختبار في قياس ما يجب أن يقيسه.

إن صدق الاختبار يعني إلى أي مدى يقيس الاختبار الشيء الذي وضع من أجله. فإذا كان قد وضع لقياس حصيلة الدارس في المفردات، فهل يقوم بقياس هذا العنصر حقاً أم أنه يقيس عنصراً آخر كالتركيب أو الأصوات ؟ إن اختباراً صمم لقياس قدرة الدارس على الترجمة لا يعني إطلاقاً أنه يمكن أن يكون مقياساً

نقاس به قدرته على الكلام، وكذلك اختبار الإملاء لا يصلح أن يكون مقياساً يقاس به النطق السليم.

ولتوفير درجة صدق عالية للاختبار، يجب أن يكون المحتوى ذا علاقة بالشيء الذي يراد قياسه. ويجب استبعاد أية مشكلة ثانوية لا علاقة لها به، والتي قد تكون في ذاتها أكثر صعوبة من الصعوبات ذات الصلة بالاختبار.

انواع الصدق

حددت "جمعية السايكولوجيين الأمريكية" American Psychological Association ثلاث مؤشرات من الصدق هي:

- صدق المحتوى.

- الصدق المرتبط بمحك.

- صدق البناء.

١. صدق المحتوى:

يعتمد هذا النوع من الصدق على فحص مضمون الاختبار فحصاً دقيقاً، وهو يعني مدى جودة تمثيل محتوى الاختبار لفئة من المواقف أو الموضوعات التي يقيسها، فيعتبر الاختبار صادقاً إذا مثلت تقسيماته وتفرعاته تمثيلاً سليماً.

ويشير (ألدسون) إلى أن الجانب الأساسي لهذا الصدق هو أن تكون عينة الفقرات مناسبة وممثلة لنطاق السلوك المراد قياسه. ويسمى هذا الصدق في مجال قياس الشخصية بالصدق التمثيلي أو الصدق العيني.

٢. الصدق المرتبط بمحك:

إن هذا النوع من الصدق يستخدم للأغراض النظرية والعملية في اتخاذ القرارات التي تخص الأفراد، لذا يعد مؤشراً مهماً في المقاييس والاختبارات النفسية

والتربوية، ويشير هذا النوع من الصدق إلى مدى كفاءة الاختبار في التنبؤ بأداء الفرد في أنشطة محددة من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات الاختبار ومحك خارجي مستقل هو السلوك أو النشاط نفسه الذي يقيسه الاختبار، على افتراض أن نتائج المحك الخارجي هو معايير قياسية مقبولة، ويتطلب هذا النوع من الصدق توافر محك يتسم بصفات أهمها:

- أ. أن يكون المحك ذو صلة بالسلوك الذي يقيسه الاختبار.
- ب. أن لا يتأثر المحك بالمعرفة المسبقة عن الاختبار، أي أن يكون التقدير على المحك مستقلاً عن التقدير على الاختبار.
- ت. أن يتمتع المحك بدرجة من الصدق والثبات.
- ث. أن يكون عملياً واقتصادياً.

ويمكن تصنيف الصدق المرتبط بمحك إلى نوعين أساسيين هما:

أ- الصدق التنبؤي: يشير الصدق التنبؤي إلى مدى الدقة التي يمكن من خلالها تقديم تخمينات أو توقعات لمقدار وجود سمة أو خاصية معينة لدى الفرد تحدث من وقت لآخر، من خلال اختبار يفترض أنه يقيس هذه الخاصية، فهو مؤشر على مدى صلاحية المقياس أو الاختبار الجديد في الإشارة إلى مستوى الإنجاز الذي يفترض أن يصل إليه الفرد في موضوع مماثل أو قريب، مما يساعد في التحقق من قدرة الاختبار على اتخاذ قرارات مستقبلية.

ب- الصدق التلازمي: هو مدى الارتباط أو التلازم بين الاختبار الجديد والمحك الخارجي، ويتم ذلك من خلال تطبيقها في وقت واحد أو في أوقات متقاربة على مجموعة من الأفراد، ثم حساب معامل الارتباط بين درجتي الاختبار الجديد والمحك.

ويوصف هذا النوع من الصدق بأنه صدق الوقائع الخارجية، أو الصدق التجريبي أو العملي، لأنه يقيس مدى اتفاق نتائج الاختبار مع الوقائع الخارجية المتعلقة بجانب السلوك الذي يقيسه الاختبار.

ويعود التمييز بينهما إلى طريقة استخدام المحك، ففي الصد التلازمي يطبق المقياس والمحك معاً، أما في الصدق التنبؤي فيطبق المقياس ثم الانتظار لمدة قد تطول أو تقصر تبعاً لطبيعة السمة وهدف المقياس، وبعدها يطبق المحك، وفي كال النوعين يحسب معامل الارتباط بين درجات المقياس ودرجات المحك الذي يمثل معامل الصد التنبؤي للمقياس.

٣. صدق البناء

هو الصدق الذي يتطلب تحديد بعض الافتراضات من المفاهيم النظرية الخاصة بالسمة المراد قياسها، ثم التحقق منها تجريبياً لمعرفة مدى تطابق الدرجات التجريبية التي يتم الحصول عليها من الاختبار مع الافتراضات النظرية، فإذا تطابقت الدرجات التجريبية مع الافتراضات يعني ذلك أن المقياس يتمتع بصدق بنائي، وفي حالة عدم تطابقهما فإن ذلك يعني أما أن يكون الاختبار غير صادق أو أن الافتراضات التي استند إليها الباحث غير دقيقة، مما أدى إلى زيادة اهتمام المتخصصين في القياس النفسي بصدق البناء وخاصة في مراحل بناء الاختبارات والمقاييس النفسية، باعتباره متضمناً لكل مؤشرات الصدق الأخرى، وهذا ما ظهر واضحاً في مقولة "كرونباخ" "إن الصدق كله واحد فقط، وإن الصدق هو صدق البناء"

مؤشرات الصدق

- الصدق الظاهري: يعد مؤشراً على صدق المحتوى.
- الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات): تعد مؤشراً جيداً ودقيقاً لصدق المحتوى عند بناء الاختبارات التحصيلية.

- القوة التمييزية للفقرات: تعد مؤشراً لصدق البناء.
- معامل ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس أو الأداة: تعد مؤشراً لصدق البناء.
- مصفوفة الارتباطات الداخلية: تعد مؤشراً على صدق البناء
- ثبات المقياس:

يشير ثبات المقياس أو الاختبار إلى دقة واتساق درجاته في قياس ما يجب قياسه، وإعطاء نفس النتائج أو نتائج متقاربة، عند تكرار عملية القياس على المختبرين أنفسهم وبهذا يعد الثبات مؤشراً على درجة الاتساق في نتائج المقياس. وبما أن الثبات يؤثر تجانس مفردات الاختبار التي يفترض أن تقيس ما يجب قياسه، لذا يمكن أن يكون تجانسا خارجيا Consistency External والذي يتحقق حينما يستمر الاختبار بإعطاء نتائج ثابتة بتكرار تطبيقه عبر الزمن، أو تجانسا داخليا Consistency Internal والذي يتحقق من خلال كون فقرات الاختبار جميعها تقيس المفهوم نفسه، ويعبر معامل الثبات عن نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الكلي في درجة المجيبين، وكلما زاد التباين الحقيقي ارتفع ثبات المقياس وقل الخطأ المعياري.

وبما أن معامل الثبات يحسب من درجات المقياس التي تتأثر بالموقف الذي يحدث فيه القياس، لذا يكون الثبات موقفيا قد يختلف من موقف إلى آخر و تبعاً لتأثر نتائج القياس بحالة الفرد النفسية والجسمية، بالإضافة إلى العوامل والعوارض الطارئة التي لا يمكن ضبطها تجريبياً في المرات التي تجري فيها عملية القياس. فدرجة أي فرد في أي اختبار تنقسم إلى جزئين، جزء جوهري ثابت لا يتأثر بالعوامل الخارجية، ويسمى بالدرجة الحقيقية، وجزء يتأثر بالعوامل الخارجية ويختلف تبعاً لاختلاف هذه العوامل، ويسمى بالدرجة الخاطئة، ومعامل ارتباط تلك الأجزاء

الخاطئة يساوي صفراً، ومن ثم عندما يحسب معامل ارتباط الاختبار بنفسه، فأنتنا نحصل على قيمة عددية تدل على الجزء الثابت من هذا الاختبار، أي ان الثبات يقيس الجزء الحقيقي من التباين العام للاختبار، وهذا الجزء الحقيقي هو الذي يعطينا القيمة العددية الارتباط للاختبار بنفسه.

يمكن التحقق من ثبات الاختبارات والمقاييس النفسية بطرائق عدّة تخص كل منها بتقدير نوعية معينة من تباين الخطأ، وهذه الطرائق هي:

١- طريقة إعادة الاختبار:

تتضمن هذه الطريقة تطبيق الاختبار على عينة ممثلة من الأفراد ثم إعادة تطبيق الاختبار عليها مرة أخرى بعد مرور فترة مناسبة من الوقت، ثم يحسب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين ليمثل معامل الثبات، الذي يسمى عند حسابه بهذه الطريقة بمعامل الاستقرار، أي استقرار الأداء عبر الزمن.

٢- طريقة الصور المتكافئة:

يتم هنا تطبيق صورتين من الاختبار نفسه على الأفراد أنفسهم، بحيث تكون كل صورة مكافئة للأخرى وتساويها من حيث محتوى الاختبار وعدد فقراته ومستوى صعوبتها.

حيث تقوم الطريقة أعلاه بحساب التناظر بين درجات صورتين الاختبار من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات الأفراد أنفسهم في الصورتين بفواصل زمني، وهنا يمثل معامل الارتباط معامل الاستقرار أو التكافؤ.

٣- طريقة التجزئة النصفية:

إن هذه الطريقة تعتمد على تقسيم فقرات الاختبار إلى قسمين متساويين ومتجانسين باستخدام طرائق عدة من أكثرها شيوعاً طريقة (الفقرات الزوجية والفردية)، إذ تمثل الفقرات ذات التسلسل الفردي الجزء الأول من الاختبار، وتمثل الفقرات ذات

التسلسل الزوجي جزؤه الثاني، ثم يحسب معامل الارتباط بين درجات الجزئين ويتم تصحيحه بمعادلة "سبيرمان- براون"، وبهذا يمثل معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي، إذ أنه مقدار الاتساق بين جزأي الفقرات في قياس السمة أو الخاصية.

٤- طريقة تحليل التباين:

تعتبر من الطرق الشائعة في حساب معامل ثبات مقاييس الشخصية، ويمثل معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي أو التجانس بين فقرات المقياس أو الاختبار.

وهناك عدد من المعادلات الرياضية التي يمكن استخدامها في حساب معامل الثبات اعتماداً على التباين، من أكثرها شيوعاً واستخداماً هي:

أ- معادلة "كيودر ريتشاردسون ٢٠" KR-20 و"كيودر ريتشاردسون ٢١" KR-21.
ب- معادلة "ألفا كرونباخ"

- الوسائل الإحصائية: من الأخطاء الشائعة في استعمال الوسائل الإحصائية استخدام أساليب إحصائية لا تتناسب مع حجم عينة البحث و عدم مراعاة الشروط الواجب توفرها قبل تطبيق أسلوب إحصائي معين. المغالاة في تقديم عدد كبير من الجداول والأرقام واستخدام وسائل إحصائية بمالغة بها وإغفال حقيقة هامة أن الإحصاء وسيلة وليس غاية في حد ذاته. وضعف بعض الباحثين في التحليل الإحصائي المتعمق وضعف الجانب العلمي عند بعض الباحثين في قياس دلالة الفروق أو الارتباطات الدالة فيما بينها أو التحليل العملي للفروق بين أبعادها وضعف المهارات العلمية عند بعض الباحثين في التعرف على المقاييس اللازمة لقياس وتحليل متغيرات الظاهرة نتيجة لعدم المامهم بالمقاييس الإحصائية وبالتالي

الوقوف عند التصميم الكمي البسيط للظواهر التكرارات والنسبة المئوية. وهناك أخرى في الوسائل الإحصائية عند الباحثين ومنها :-

- أن لا يكون للفرض أساس منطقي، أي أنه يخالف الفروض الإحصائية للنظريات المعرفية المعتمدة على النظريات والحقائق، حيث يظهر انفصال بين الفرضية وما يسبقها من المعارف النظرية.

- تسرع الباحث في صياغة فروض البحث، وعدم توضيح المتغيرات المراد قياسها، بحيث يصيغها بصورة شكلية لا تجسد الهدف منها.

- وضع الباحث فروضاً لبعض الأسئلة و إهمال الأسئلة الأخرى.

- وضع الباحث فروضاً تتعارض مع الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة.

- تحيز الباحث المسبق للفرضية البديلة، وبالتالي يسير في خطوات بحثه لإثبات صحتها فقط وليس للتحقق من صحتها.

- قيام الباحث بتغيير البيانات عندما لا يتمكن من رفض الفرضية الصفرية، وذلك تهرباً من الاتهام من أنه كان غير دقيق في اختيار المشكلة.

- الخلط في صياغة الفرضيات البحثية والفرضيات الإحصائية، فالأولى تُصاغ بطريقة إثباتية تقريرية في صورة جمل قصيرة وبسيطة، والثانية تصاغ في صورة رياضية يتم اختبارها بواسطة الاختبارات الإحصائية المختلفة.

- سوء استخدام الأساليب الإحصائية، وعدم تمشيها مع تصميم البحث، مما يؤدي إلى ظهور نتائج غير موثوقة ولا يمكن الاعتماد عليها.

- سوء استخدام الأساليب الإحصائية، ما يعني تضخيم خطأ التباين والوقوع بالتالي في خطأ الاختبار الإحصائي، وهو ما يهدد صدق النتائج.

- عدم قيام الباحث بتحليل نتائج بحثه بنفسه واعتماده على إحصائي غير متخصص أو مكاتب إحصائية تجارية في هذا الميدان؛ مما يؤدي إلى ظهور نتائج خاطئة أو غير دقيقة.

- عدم قدرة الباحث على تحديد نوع الأسلوب الإحصائي الملائم لإيجاد معاملي صدق وثبات أدوات البحث، وخاصة عندما تتعدد تلك الأدوات، إذ أن لكل نوع طريقة لإيجاد صدقه وثباته إحصائياً كما أن الصدق والثبات يتطلبان شروطاً معينة على ضوء أنواع القياسات المختلفة.

متوسط الوقت المستغرق في الإجابة

هذا الإجراء يحسب من خلال التطبيق الاستطلاعي للأداة على العينة الاستطلاعية، ومن الأخطاء الشائعة في حساب متوسط الوقت هو ما يقوم به بعض الباحثين من خلال الإجراء التالي: (الزمن الذي أستغرقه أول فرد أنهى الإجابة + الزمن الذي أستغرقه آخر فرد أنهى الإجابة ÷ ٢)، واعتبار ناتج هذه المعادلة هو متوسط وقت الإجابة، وهذا الإجراء يتناقض مع مفهوم الوسط الحسابي.

لذا فإن متوسط الوقت التقريبي للإجابة يحسب من خلال أيجاد مجموع التوقيات المستغرقة للإجابة ولجميع أفراد العينة الاستطلاعية مقسوماً على عددهم

- **أخطاء القياس:** هو الفرق بين مقدار الكمية المقاسة والمقدار الحقيقي الفرق بين الدرجة الملاحظة والتي يتم التوصل إليها من خلال القياس والدرجة الحقيقية.)
وهناك عدة مصادر لأخطاء القياس يمكن إيجازها بما يأتي:

مصادر تتعلق بأداة القياس

تعد أدوات القياس في بعض الأحيان مصدراً من مصادر الأخطاء العشوائية. حيث قد تكون مفردات الاختبار التربوي أو النفسي غاية في الصعوبة، أو تحتمل

التخمين أو أن تكون صياغتها غامضة أو تعليمات الإجابة غير محددة والتي تقلل من ثبات الاختبار.

إن المصدر الأساس للأخطاء العشوائية المتعلقة بالاختبار تتعلق بأسلوب معاينة المفردات للنطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار مما يترتب عليه أن يكون عدد المفردات قليلاً أو أن المفردات لا تمثل مكونات السمة المقاسة تمثيلاً كافياً.

وهذا ماتعالجه النظرية الكلاسيكية للاختبارات التي تهتم بقياس الفروق الفردية والكشف عنها، حيث تفترض أن الأشخاص المختبرين تتوزع درجاتهم توزيعاً عشوائياً على متصل السمة أو القدرة التي يقيسها الاختبار . ويتحقق ذلك بإستخدام أساليب إنتقاء المفردات الاختبارية التي تجعل توزيع الدرجات خاضعاً لهذا التوزيع الإعتدالي. ويندرج تحت هذه النظرية نموذجين يهتمان بالأخطاء العشوائية :

(أ) نموذج معاينة النطاق : يعتبر أن كل اختبار أو قياس يشتمل على عينة عشوائية من المفردات المسحوبة من نطاق أو مجتمع المفردات . فالدرجة التي يحصل عليها الفرد في النطاق الشامل للمفردات تسمى (الدرجة الحقيقية). فإذا إرتبطت عينة المفردات إرتباطاً مرتفعاً بالدرجة الحقيقية فإن عينة مفردات الاختبار تتميز درجاتها بالثبات .

(ب) نموذج الاختبارات المتوازية : يفترض هذا النموذج التوازي الفعلي للاختبارات وليس توازنها على أساس المعاينة العشوائية . أي يفترض تساوي متوسطات درجات إختبارات معينة وتساوي إنحرافات المعيارية وإرتباط درجاتها بالملاحظة بالدرجات الحقيقية إرتباطاً متساوياً في قيمه . وتباين درجات أي من هذه الإختبارات لايعزى إلى الدرجات الحقيقية وإنما يرجع إلى محض الصدفة أو الأخطاء العشوائية.

فإذا كان للاختبار صيغ متوازية أو متكافئة فإنه ينبغي أن تتحقق فيها شروط أي من النموذجين، وبسبب صعوبة الإنتقاء العشوائي لمفردات الاختبار من نطاق

شامل لهذه المفردات فإنه يمكن المزاوجة بين المفردات في الصيغ المتعددة للاختبار من حيث مكونات السمة التي تقيسها ، ومحتوى المفردات ودرجة صعوبتها وتماثل توزيع درجاتها.

وإضافة الى ما ذكر هنالك امور اخرى تلعب دور في اخطاء أداة القياس ويمكن ايجازها بالنقاط الآتية:

١. صعوبة مفردات الاختبار بشكل كبير مما يشجع على التخمين.
٢. أن تكون مفردات الاختبار تحتل التخمين.
٣. أن تكون صياغة الفقرات غامضة أو تتسم بعدم الوضوح أو أنها مركبة.
٤. غموض تعليمات الاجابة عن الاختبار أو قصورها أو أنها غير محددة.
٥. تقصير وقت الاختبار أكثر مما ينبغي مما يجبر المفحوصين على قراءة الأسئلة والأجابة عنها بسرعة مما يسبب أخطاء تعزي للسرعة أو يلجأ إلى التخمين في الاجابة في حالة الاجابة على الاسئلة الموضوعية.

-**عرض النتائج وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:** من الاخطاء الشائعة في تفسير النتائج والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات التيويب غير الكفؤ للبيانات أو المتسم بالإهمال وعدم مراعات خصائص العينة فإننا نصل الى تعميمات لا يمكن تبريرها في ضوء ما تم جمعه من بيانات. و قبول الاحكام على أنها حقائق، وقد يُعبر الافراد في بحوثهم عما يعتقدون أنه حقائق ولكن قد لا تكون صادقة بالضرورة ومن مسؤولية الباحث ان يتحقق تحقيقا كاملا من بقدر الإمكان من جميع الاحكام قبل ان تقبل كحقائق. و اغلب الباحثين أثناء مناقشة النتائج التي يتوصلون اليها يفشلون في الاستعانة بنتائج البحوث السابقة وذلك في الربط بين نتائج ونتائج الآخرين الذين درسوا نفس الظاهرة. ويخلط بعض الباحثين بين التوصيات والمقترحات

-**المصادر والمراجع:** من الأخطاء الشائعة عدم إتباع منهجية موحدة في التوثيق للمصادر و وجود بعض المراجع بمتن البحث وعدم وجودها بقائمة المراجع فضلاً عن عدم اعتماد التسلسل في المصادر وتكرار عدد من المصادر في قائمة المصادر النهائية.

- **الملاحق :** من اخطاء الشائعة تكرار في ملاحق البحث عدم وجود ترقيم للملاحق فضلاً عن عدم وضع الموافقات الادارية في قائمة المصادر او تكرار بعض الكتب غير المهمة والخلط بين الخبراء والمحكمين ووضع اسماء في قائمة المحكمين غير متخصصين في موضوع البحث.

- **أخطاء عامة قد تكون في كل جوانب البحث:** عدم ترابط الافكار وتسلسلها، عدم توحيد المصطلحات مثل: متعلم وطالب، في الاهداء والمقدمة والشكر والتقدير ذكر الطالب والاصوب الباحث ، تكرار الاقتباس من مرجع واحد أو مؤلف واحد، عدم ذكر اسم الاناث الاول فيصبح هناك خطأ لغوي مثال: "عرفه المطلق" والمفترض أن تكتب "عرفته هناء المطلق"، عرفه " الحريري" والمفترض " عرفته رافده الحريري".

- **ابرز الابخاء اللغوية في البحوث التربوية**

ادناه جدول يوضح ابرز الابخاء اللغوية الشائعة في البحوث التربوية والنفسية:

الخطأ	الصواب	السبب
يعتبر	يُعد	الأولى تعني إتخذ عبرة
تواجد	موجود	الأولى من الوجد والغرام
فهرست	المحتوى	مفردة فارسية
ملفت للنظر	لافت للنظر	لفت يلفت لافت

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

الرئيس على وزن فاعل مثل شريف وعظيم	الأمر الرئيس، الأساس	الأمر الرئيسي، الأساسي
الأولى تعني بالنسبة إلى وليس زيادة على	فضلا عن	بالإضافة إلى
فالهام تعني المحزن أما المهم فتعني بعث الهمة في الانسان	أمر مهم	أمر هام
اللام زائدة	جاء الطالب وحده	جاء الطالب لوحده
غير لا تعرف	غير الصحيح	الغير صحيح
استجاب - استجابة	استبانة	استبيان
الأولى للعاقل والثانية لما لا يعقل	أما الكتب	أمهات الكتب
الأولى تعني الارض المنبسطة	يسير	بسيط
الأولى تعني للمس وليس الآخذ	تسلمت الكتاب	استلمت الكتاب
الأولى تعني تكسير الثوب أو الجلد	في أثناء	غضون
الأولى مفردة انكليزية	الإضبارة	فايل
الأولى مفردة فارسية اصلها برنامج	منهاج	برنامج
لأن كفاءة تعني المساواة أما الثانية فهي القدرة والطاقة .	ذو كفاية	ذو كفاءة
وفر - يوفر فهو وافر ومتوافر	توافرت في المكتبة	توفرت في المكتبة
الغابر تعني الباقي	الماضي	الغابر
جمع لمفردة مشكلة	مشكلات	مشاكل

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

تشكلت اللجنة ، تشكيل لجنة	تكونت اللجنة ، تأليف لجنة	الأولى تعني شكل هندسي
عناوين	عنوانات	جمع لمفردة عنوان
سويًا	معًا	السوي الخالي من العيوب
نفس المصدر	المصدر نفسه	توكيد
كافة الأقسام	الأقسام كافة	توكيد
واسطة	وساطة	الأولى تعني وسط العقد أو وسيلة
نحيطكم علما	نعلمكم أو نخبركم	لأن الأولى تعني الإلمام بكل ما يتعلق بالأمر
الصالح العام	المصلحة العامة	الصالح صفة لا يمكن ان تكون خاصة أو عامة أما المصلحة فهي كذلك
حيث	إذ إن	حيث ظرف أو شرط مكان وليس أداة تعليل
لحد الآن	حتى الآن	الحد تعني لحد الميت
الوقت الراهن	الوقت الحاضر	الراهن في اللغة من يحتجز عقارا ضمانا بمال وتأتي بمعنى الدائم وهنا ينعكس المعنى تماما
علما	عرضا	الأمر يعرض أمام الاعين لذا نقول في الكتاب أو الامر الرسمي عرضا
اعتبارا	بدءا	الأولى تعني الموعظة

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

الروتين	الشاكلة، الديدن، الرتابة الطريقة ، الدأب	كلمة فرنسية
أكد على الدراسة	أكد الدراسة	الفعل أكد لا يحتاج إلى حرف الجر على
أثناء التجربة	في أثناء التجربة	الظرف أثناء يحتاج قبله إلى حرف الجر في
عام ١٩٨٥	سنة ١٩٨٥	الأعوام مع الأحداث التاريخية
المدرجة أسماءهم أو أسماءهم	المدرجة أسماءهم	في موضع رفع
أخصائي	متخصص او اختصاصي	متخصص تعني : امتلاك علم في مجال معين
الأهداف التي تم تحديدتها	الأهداف التي حُدِدت	تم : زائد
تأسس المركز	أُسس المركز	المركز لا يؤسس نفسه
يلعب دورًا كبيرًا	يؤدي فعلًا كبيرًا	اللعب : اللهو
تعرف على المشكلة	تعرف المشكلة	تعرف لا يحتاج إلى حرف الجر إلى
تقسم إلى	تقسم على	على : للاستعلاء
ركز على	ركز في	في المجازية
ساهم	أسهم	ساهم : باراه في الفوز أي قارعه، أما أسهم شاركه
مدراء	مديرون	جمع مدير

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

الشكل : رسم ، والتالي للتابع	على النحو الآتي :	بالشكل التالي:
العديد : ليس من القوم	عدد من النقاط، نقاط متعددة	العديد من النقاط
بالفتح	اللجنة	اللجنة أو اللجئة
الكاف للتشبيه، وهم تدريسيون في الحقيقة	نحن التدريسيون	نحن كتدريسيين
خلال: الانفراج بين شيئين	في أثناء المحاضرة	من خلال المحاضرة
ثم للترتيب والتعاقب	ومن ثم	وبالتالي
الفعل يحتاج يلزمه حرف الجر إلى	نحتاج إليها	نحتاجها
تحت ظرف مكان	بإشراف	تحت إشراف
الهمزة مكسورة	(حيث إنَّ) (بل إنَّ) (إذ إنَّ)	(حيث أنَّ) (بل أنَّ) (إذ أنَّ)
وفق عادة مسبوق بحرف الجر على	على وفق الأسس	وفق الأسس أو وفقًا للأسس
المثابة : البيت أو الملجأ، أما منزلة : مكانة	بمنزلة	بمثابة
الفعل يتميز يحتاج إلى حرف الجر من للتبويض	يتميز من	يتميز عن
عن للمجاوزة	من طريق أو في ضوء	عن طريق العمل الجيد
الموضوعة الدخيلة	موضوع الكتاب	موضوعة الكتاب

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

يعتمد	يعتمد على	الفعل يعتمد يرافقه حرف الجر على
ليس فقط هذا الشيء	ليس هذا الشيء فقط	فقط تأتي متأخرة، كذلك أيضا
نستفاد من ذلك	نستفيد من ذلك	نستفاد لا وجود لها في اللغة
هل لها آثار سلبية أم إيجابية	أ سلبية أثارها أم إيجابية	تكون إجابة هل الاستفهامية بنعم أو لا
المريرة	المرّة	الأولى تعني القوة والعزيمة
تعميم	إعمام	التعميم : لبس العمامة
مرفقات	مرافقات	يرافق
نرجو	يرجى	نرجو : من الأعلى إلى الأدنى يرجى : من الأدنى إلى الأعلى
مساهمةً منا	إسهاماً منا	المساهمة : المنافسة ، الإسهام : الإشتراك
كتابكم المرقم	كتابكم ذو العدد	المرقم يعني علامة أ /
يتوجب	ينبغي لـ	يتوجب : أكل وجبة النهار
المصادف	الموافق	الأيام لا تأتي بالمصادفة
القادم	المقبل	القادم : إذا كنا في بداية الأسبوع المقبل : في نهاية الأسبوع
لاغياً	ملغياً	لاغي : كثير الكلام
على الرغم	فضلا عن	الرغم : الإكراه
شئون	شؤون	الهمزة فوق الواو

المرشد الشامل

في مناهج ومنهجية البحوث التربوية والنفسية

انقطع يتعدى بحرف الجر عن	انقطع عن	انقطع من
طرح : رماه أرضاً	سأل زيد سؤالاً	طرح زيد سؤالاً
جمع مهمة	مهمات	مهام
يليه من الخلف	ما يأتي	ما يلي
التالي : التلاوة	الآتية	التالية
تم فعل ضعيف	دُرس الموضوع	تم دراسة الموضوع
الهمزة بين ألفين	بناءً	بناءً
النسبة : للأمور المالية او الحسابية	بخصوص، فيما يخص	بالنسبة
ميزة ، مزية : التفضيل في شيء	مميزات ، مزايا	مميزات
اسم منسوب	العلم ضرورة	العلم ضروري

الفصل السادس عشر

الأسلوب الفني لكتابة قواعد وإرشادات البحث العلمي

إخراج البحث (ورق الطباعة، الخط، الفقرات، الترقيم، التظليل والتلون)

يهدف البحث إلى نقل حقائق ومعلومات وآراء إلى مجال التطبيق، والكلمة المكتوبة وسيلة لذلك، "ومن ثم كانت الكتابة مفتاح البحث وفيها تكمن قوته الحيوية" فالبحث العلمي مادة ومنهج وأسلوب، أمّا الأسلوب فهو القلب التعبيري الذي يحتوي العناصر الأخرى، وهو الدليل على مدى إدراكها وعمقها في نفس الباحث، فإذا كانت معاني البحث وأفكاره واضحة في ذهن صاحبها أمكن التعبير عنها بأسلوب واضح وبيان مشرق، والحقائق العلمية يستوجب تدوينها أسلوباً له خصائصه في التعبير والتفكير والمناقشة، وهو ما يسمّى بالأسلوب العلمي.

الأسلوب الفني للكتابة

إنّ أسلوب كتابة البحث بما يتضمّنه من نواحٍ فنيّة كالإقتباس والتوثيق والتهميش والعرض المشوق للقارئ يحتاج إلى لغة مقبولة، سهلة القراءة والتفهم، وهذا يعني أنّ طريقة عرض الأفكار في مراحل البحث يجب ألاّ تجعل القارئ في حيرة من أمره في تتبّع وتفهم ما يدور في خلد الباحث من أفكار، فالأسلوب الجيد والتحليل المنطقي عوامل أساسية في جذب القارئ لمتابعة وتفهم ما يرد في البحث من معاني وأفكار وآراء، ويجب أن يعبر الباحث عن نفسه بأسلوب لا يسيء معه القارئ فهم الفكرة الأساسية التي يعالجها، وهذا يتطلب عرض المادة بطريقة لا تدع مجالاً للشغرات في انسياب الأفكار وتسلسلها من نقطة إلى أخرى؛ لذلك فمن الضروري التأكيد على أهمية استخدام التعبيرات والمصطلحات الفنية والعلمية بمعناها المتفق عليه لدى الباحثين لغوياً وعلمياً.

ولا شك في أنَّ القلق ينتابُ الباحثَ المبتدئ حين يبدأ بكتابة بحثه، وقد يشغله قلقُ الكتابة أكثر ممَّا يشغله البحثُ ذاته، ولكنَّ معرفة الباحث بخطوات ومراحل البحث معرفةً جيِّدةً تبتعد بالبحث عن التناقض بطرد القلق فتتيسر الكتابة، ويُصحُّ الباحث المبتدئ في هذا المجال بكتابة مسوِّدة أولى وسريعة للبحث دون نظرٍ كبير في جودة الأسلوب وسلامة الكتابة لغةً وإملاءً واستخداماً لعلامات الترقيم، وألاًَّ ينتظر طويلاً ليبحث عن استهلالٍ مثاليٍّ، فهذا وذاك عمل يؤدِّي إلى التسويف، فعلى الباحث أن يبدأ بالكتابة ويمضي في ذلك؛ لأنَّه من الحكمة كتابة بدايةٍ تقريبيَّةٍ ومن الخير أن تسجِّل على الفور ثمَّ تعدِّل فيما بعد، فبعد صفحات قليلة ستكون الكتابة أكثر يسراً، فإذا ما سارت الكتابة بيسر أمكن التركيز لاحقاً على جوانبها اللغويَّة والفنيَّة، وهذا أنَّ المسوِّدة الأولى لا تحتاج إلى عناية، بل إنَّها الوسيلة وليست الغاية؛ ولذا ينبغي أن تكتب بسرعة ليصبح البحث أكثر حيويَّة، فمن الخطأ أن يتوقَّف الباحث ليفكِّر بجوانب لغويَّة أو إملائيَّة أو ليراجع انسيابيَّة فقرة في أسلوبها، فهناك بعد ذلك وقت كافٍ للمراجعة، كما ويحسن ترك البحث في مسودَّته الأولى لفترةٍ ما قبل مراجعته، وحينئذٍ يكون من السهل معرفة الأخطاء اللغويَّة والإملائيَّة وتعدُّد الأسلوب أو ركاكته.

قواعد وإرشادات كتابة بحث علمي

ويُنصَحُ الباحثون المبتدئون لتطوير أساليبهم في الكتابة إضافةً إلى نصحتهم بممارستها كثيراً، وبتكرار تسويد كتاباتهم، وبتركها فترة قبل مراجعتها وتنقيحها بالنظر في القواعد والإرشادات التالية:

١. أن يختاروا مفردات كتاباتهم بدقَّة.
٢. أن يستخدموا الجمل القصيرة، وأن يتجنَّبوا الجمل الطويلة أكثر من اللازم.
٣. أن يقلِّلوا قدر الإمكان من الجمل المشتتة على عناصر كثيرة.
٤. أن ينتهجوا الوضوح في العبارة وأن يبتعدوا عن اللبس في فهمها.

٥. أن يكون التركيب اللغوي للاحتمالات أو الشروط أو الأسباب المتعددة واحداً، كأن تبدأ جميعها باسم أو فعل أو حرف أو ظرف؛ أمّا تباين مطالع تلك الاحتمالات أو الشروط أو الأسباب فيعمل على إضعاف صيغها وتركيباتها اللغوية.

٦. أن تكون المسافة بين المبتدأ والخبر وبين الفعل والفاعل قصيرة.

٧. أن يتحاشوا الاستخدام المفرط للأفعال المبنية للمجهول.

٨. أن يبتعدوا عن الكلمات غير الضرورية مثل الصفات المترادفة أو المتتابة.

٩. أن يعدّوا السلامة من الأخطاء اللغوية النحوية والإملائية صفة مهمة جداً في الكتابة.

١٠. أن يتجنبوا الجمل الاعتراضية ما أمكن.

١١. أن يحسنوا استخدام الفقرات وتوظيفها.

١٢. أن يبتعدوا عن الكلمات اللوازم، فهي تفسد الكلام وتجعله ركيكاً.

١٣. أن يراعوا علامات الترقيم وعلامات الاقتباس.

١٤. ألاّ يسرفوا في الاقتباس إلى درجة أن يسأل قارئ البحث نفسه أين الباحث.

١٥. أن يحكموا تضمين النصّ المقتبس في متن البحث بتوطئة وتعقيب ملائمين.

١٦. أن يستخدموا العناوين والتفريعات المنطقية في البحث.

١٧. أن يستخدموا الوسائل التوضيحية الملائمة في البحث.

١٨. ألاّ يجزموا بأفكار وآراء ما زالت مثار جدل. وذلك بأن يستخدموا عبارات: فيما يبدو، ويظهر، ولعلّ ذلك بدلاً من عبارات الجزم.

١٩. أن يستخدموا كلمة الباحث لا أن يستخدموا ضمير المتكلم أو المتكلمين.

٢٠. أن يكتبوا لأرقام داخل النصّ بالحروف إذا كانت أقل من ثلاثة أرقام.

٢١. ألاَّ يبدأوا جملهم بأرقامٍ عدديةٍ فإن اضطرُّوا كتبوها بالحروف.

إخراج البحث:

لا شكَّ في أنَّ البحث المتميِّز هو ذلك الذي سار وفق خطوات المنهج العلميِّ ومراحلهِ بإتقان، وكُتِبَ بأسلوبٍ علميٍّ واضحٍ مترابطٍ مناسبٍ دون استرسال، وبلغه دقِيقَة سليمة في قواعدِها النحويَّة والإملائيَّة، ولكنَّ ذلك إن لم يكن بإخراجٍ حسنٍ فإنَّه يفقد كثيراً من قيمته العلميَّة وأهميَّته البحثيَّة، حيث أنَّ الباحث تلزمه مهارات متعدِّدة لينجز بحثه فيكون متميِّزاً بين غيره من البحوث، منها مهارات علميَّة والمهارات الفنيَّة من خلال إعداد الرسوم والأشكال التوضيحيَّة وإعداد جداول البيانات المعروضة، وتنسيق كتابة موضوعات البحث وعناوينه الرئيسيَّة والفرعيَّة، وغير ذلك من مهارات فنيَّة تعدُّ مهاراتٍ يحسن بها الباحث إتقانها، وبخاصَّة أنَّ الحاسوب الشخصيَّ يساعد على كثير من تلك المهارات إضافة إلى إمكاناته في الجوانب العلميَّة، لذلك فإنَّ على الباحث أن يجيّد استخدامه لينجز بحثه كتابة ورسمًا، فالباحث الذي يكتب بحثه بنفسه ويرسم أشكاله يلحظُ كلَّ الاعتبارات المختلفة من جوانب علميَّة وفنيَّة، وممَّا يجب على الباحث أخذه باعتباره عند كتابة بحثه ما استقرَّ عليه الباحثون من قواعد في هذا المجال.

- **ورق الطباعة:** يُكتب البحثُ على ورقٍ أبيض جيّد بمقاس ٤ A على وجه واحد فقط، ويكون الهامشُ الجانبيُّ الأيسر باتِّساع ٣,٥ سم، فيما بقيَّة الهوامش باتِّساع ٢,٥ سم.

- **خطُّ الطباعة:** تكون الكتابةُ العربيَّة بالخطِّ العربيِّ من نوع Simplified Arabic بحجم ١٨ لعناوينها الرئيسيَّة المتوسِّطة من الصفحة، وبحجم ١٦ لمتن الدراسة ولعناوينها الجانبيَّة، وبحجم ١٤ في جداولها، فيما تكون الكتابةُ الإنجليزيَّة بالخطِّ الإنجليزي من نوع Times New Roma بحجم ١٨ للعناوين الرئيسيَّة و ١٦

في متن الدراسة، ويسود منها العناوين الرئيسية والفرعية وعناوين الجداول الخارجية والداخلية في رؤوس الأعمدة.

- **الفقرات والعناوين:** تتراجع كتابة الفقرات عن بداية الأسطر بمسافة ١,٢ سم، وتكون المسافة بين الأسطر واحدة على وضع (مفرد)، وتبتعد الفقرات عن بعضها مسافة ١ سم، فيما تبتعد العناوين الجانبية عن الفقرات السابقة ٠,٨ سم ودون أن تبتعد عن الفقرات اللاحقة، بينما تبتعد العناوين الرئيسية المتوسطة في الصفحة عن فقرات سابقة وفقرات لاحقة ١ سم.

- **صفحة العنوان:** لا بد أن تحتوي صفحة عنوان البحث في زاويتها اليمنى على الاسم الكامل للجهة والفرع أو القسم من الجهة التي أُعدَّ البحث لها بحيث تكون متتابعة مع بدايات الأسطر لا يتقدم سطر على آخر، ويكون حجم خطها ١٨، ومن الجهة اليسرى شعار الكلية أو القسم العلمي، ثم تترك مسافة ليأتي عنوان البحث كاملاً في وسط صفحة العنوان بخط مسود بحجم ٢٠، ويكون العنوان الطويل على سطرين يقصر الثاني منهما، ليأتي بعد مسافة اسم الباحث كاملاً وسط الصفحة بخط مسود بحجم ٢٠، وبعده اسم الاستاذ المشرف ومن ثم عام إنجاز البحث وسط الصفحة بحجم ٢٠، ولا تزخرف صفحة العنوان إطلاقاً، ويأتي الغلاف الخارجي للدراسة تماماً كصفحة العنوان الداخلية.

- **ترتيب البحث:** يبدأ البحث بصفحة العنوان يليها صفحة الإهداء إن وجدت، وبعدها الشكر والعرفان إن وجدت، فصفحات مستخلص البحث، فصفحات قائمة محتويات البحث، فصفحات قائمة جداول البحث، فصفحات قائمة أشكال البحث، فصفحات قائمة الصور التوضيحية إن وجدت، ثم يلي ذلك محتوى البحث (الفهرس)، ومن ثم تأتي مراجع البحث ومصادره، ومن بعدها تأتي ملاحقه إن وجدت، وأخيراً يأتي مستخلص البحث باللغة الإنجليزية.

- **ترقيم صفحات البحث:** ترقيم صفحات البحث في الوسط من أسفل بحروف هجائية فيما يسبق متن البحث بما فيها صفحة العنوان دون إظهار ترقيمها، فيما ترقيم صفحات متن البحث بالأرقام في الوسط من أسفل دون إظهار أرقام صفحات عناوين الفصول.
- **ترقيم جداول البحث وأشكالها:** ترقيم الجداول متسلسلة لكل فصل على حدة متخذة رقمين مفصولين بشرطة، يكون أيمنهما رقماً للفصل وأيسرهما رقماً للشكل أو الجدول، هكذا: ١-١، ٢-١، ٣-١، في الفصل الأول، ٢-٢، ٣-٢ في الفصل الثاني، وتتخذ عناوينها كتابة موحدة مختصرة وواضحة مبينة لموضوعاتها دالةً عليها، ويكون حجم خط كتابتها ١٨ مسود وهكذا.
- **التلوين والتظليل:** لا يعد التلوين والتظليل عملية فنية ذوقية فقط بل إن لكلٍ منهما جانباً علمياً في التلوين، وكقاعدة لا يستخدمان في الجداول إطلاقاً، ويستخدمان في الأشكال والرسوم البيانية وفق قواعد علمية في ذلك على الباحث أن يكون مدركاً لها عارفاً بما تعنيه تدرجاتها.
- **عناوين البحث:** إن تضمين البحث عناوين رئيسة وأخرى فرعية أو جانبية بدون إفراط سيجعل من الموضوع صورة حية ناطقة، فعناوين الفصول أو المباحث تكتب متوسطة من الصفحة المخصصة ومن السطر المكتوبة عليه بخط مسود حجمه ٢٠، فإن كانت العناوين طويلة كتبت على سطرين ثانيهما أقصر من أولهما، فيما العناوين الرئيسية داخل الفصول أو المباحث تكتب بخط حجمه ٢٠ مسودة منفردة في سطرها متوسطة صفحتها مفصولة عما قبلها وعما بعدها بسنتيمتر واحد، فيما العناوين الفرعية تبدأ ببداية السطر منفردة في سطرها مفصولة عما قبلها فقط ب ٨,٠ سم مكتوبة مسودة بخط حجمه ١٨، وتليها نقطتان مترادفتان، فيما تكون العناوين الجانبية كالفرعية تماماً غير أنها تتراجع عن

بدايات الأسطر ١,٢ سم غير منفردة بأسطرها فتليها الكتابة بعد نقطتين مترادفتين.

- **تفريعات البحث:** قد تتطلب مسائل في البحث تفريعات وتتطلب تفريعاتها تفريعات ثانوية، بل وقد تتطلب التفريعات الثانوية تفريعات لها، فعلى الباحث أن يتبع طريقة موحدة في التفريعات إشارة وبداية كتابة، فهذه المسألة الشكلية ذات قيمة كبيرة، فإذا قسم الباحث مسألة رئيسة إلى أقسام فيمكن أن يكون التقسيم: أولاً، ثانياً، ثالثاً، فإذا قسم ثالثاً يمكن أن يكون التقسيم: أ، ب، ج، فإذا قسم فقرة ج يمكن أن يكون التقسيم ببدء الفقرة بشرطة أو بنجمة، ولا بدّ من تراجع الفقرات في الكتابة عن بداية السطر بحسب مستواها التقسيمي.

- **طول فصول ومباحث البحث:** لا بدّ أن تتناسب الفصول أو المباحث في البحث في أعداد صفحاتها، فلا يكون فصل ببضع صفحات وفصل آخر بعشرات الصفحات، ففي هذه الحالة على الباحث أن ينظر في مدى قيام الفصل ذي الحجم الصغير بذاته أو بدمجه كمبحث في فصل سابق أو لاحق، كما أنّ تعدد الفصول أو المباحث بدرجة كبيرة يعدّ مظهرًا علميًا غير مناسب إلى جانب أنّه من ناحية فنية لا يلاقي قبولاً مناسباً.

الفصل السابع عشر

نصائح وإرشادات عامة للمناقشة العلمية

تعد مناقشة البحث العلمي المقدم من جانب الباحثين العلميين هي سبيل الوصول إلى الدرجة العلمية التي يتطلع إليها الباحث، ومن الطبيعي ان يناقش الباحث رسالته او اطروحته العلمية والاستعداد لأسئلة لجنة المناقشة، ونحاول في السطور الاتية اعطاء عدد من النصائح الارشادات لطلبة الدراسات العليا والباحثين بصورة عامة.

- التوكل على الله والثقة بالنفس هي سبيل النجاح والتفوق في شتى ميادين الحياة، لذا فإن الهدوء والثبات الانفعالي للباحث من أهم الأمور التي يجب أن تتم مراعاتها.
- الاستفادة من نصائح وخبرات اهل التخصص ولاسيما الاساتيز في مجال العلمي

للبحث

- فهم الملخص البحث بصورة علمية دقيقة وعدم الارتباك اثناء التقديم .
- تحضير سيرة مختصرة للباحث.
- مراجعة خطة البحث بشكل تفصيلي ووضع الباحث اسئلة لنفسه حول جوانب البحث بشكل كامل .
- النوم مبكرًا في اليوم السابق لمناقشة البحث العلمي له تأثير إيجابي، حتى يتأهب الباحث، ويكون يقظًا في قاعة المناقشة.
- البحث عن طبيعة الاسئلة من قبل اعضاء لجنة المناقشة بالبحث عن المناقشات السابقة لأعضاء اللجنة او الاستعانة بالزملاء واهل الخبرة بذلك وفي حالة عدم التمكن من ذلك، فإن أبسط الأمور هو التعرف على التوجهات الفكرية للمُقيمين؛ من خلال المحاضرات التي يقومون بإلقائها للطلبة في المراحل الدراسية الجامعية، وعن طريق ذلك يمكن اشتقاق مدى عمق الأسئلة التي يتم طرحها من جانبهم، أو مدى الاهتمام بالأمور الشكلية للبحث.... وهكذا.

- الاستفادة من الباحثين السابقين وزملاء في الدراسة لاستعداد للمناقشة.
- حضور المناقشات العلمية اثناء كتابة البحث فحضور المناقشات العلمية يضيف للباحث المعلومات الكثيرة والخبرات العلمية.
- تمثيل الأدوار فيما بين الباحث وزملائه قد يكون من الأمور الإيجابية للغاية، وعلى أثر ذلك يقوم الباحث بتلقي الأسئلة المتوقعة منهم، ويحجب عنها في بروفة عملية ليوم المناقشة، وذلك الأمر يساعد الباحث على تخطي مرحلة رهبة قاعة المناقشة بكل ثبات.
- ضرورة تواجد الباحث في داخل قاعة المناقشة قبل الحضور بنصف ساعة مثلاً أثر إيجابي للغاية؛ من أجل اكتساب المزيد من الثقة وزوال الخوف الذي قد يصيب الباحث.
- يجب على الباحث أن توجد بين يديه نسخة من الرسالة أو الأطروحة، حتى يستعين بها عند توجيه سؤال متعلق بجزئية معينة ، كذلك ينبغي عدم نسيان مجموعة من الأوراق الخارجية مع الاقلام تساعد الباحث في تدوين الملاحظات قبل الإجابة عن الأسئلة.
- طباع البشر مختلفة، ومن هذا المنطلق فإن المناقشين أشخاص يختلفون في طريقة التعامل، وتوجيه الأسئلة للباحث، ومن المهم عند مناقشة البحث العلمي، أن لا ينجرف الباحث وراء الاستفزازات التي يقودها فرد أو مجموعة من الأفراد من بين مناقشي البحث العلمي، ويتعامل بابتسامة، وأن يضع نصب عينيه أن الهدف هو إثبات الذات والدفاع عن بحثه بعلمية وهدوء تام ، ولا يوجد مجال للصراع مع أحد.

- المشرف الخاص بك غالبا ما يكون قام بمناقشة العديد من الطلبة من قبلك، لذلك، حاول الحصول منه على بعض الاقتراحات أو التوجيهات و التي قد تكون مفيدة في المناقشة.
- في حالة توجيه أحد الأسئلة من جانب لجنة المناقشة، ولا يعرف الباحث الإجابة عنها لا يوجد عيب في ذلك، ومن الممكن أن يقول إنه سوف يتم البحث عن إجابة ذلك السؤال.
- على الباحث أثناء المناقشة أن يحاول قدر الإمكان أن يتفهم المقصد والمضمون من الأسئلة الموجهة والتفكير والتدقيق والتمحيص هو سبيل الخروج بالجواب العلمي الدقيق.
- ينبغي على الباحث أن يكون متواضعا في الإجابة عند مناقشة البحث العلمي، من خلال الابتعاد عن الانا وأن لا يشوب طريقة مناقشته للمناقشين أي نوع من التهكم أو السخرية، فإن ذلك الأسلوب في الإجابة قد يجعل المناقشين في حالة تحقُّر وترقُّب لأي خطأ.
- يجب أن يعطي الباحث المُناقشين قدرهم العلمي المناسب، وحبذا لو ذكر عملاً من بين أعمال أحد المقيمين وضمَّنَها في سياق الإجابة عن بعض الأسئلة، حيث إن ذلك يعد من الذكاء الاجتماعي بوجه عام، وهمسة في أذن كل باحث علمي، فإن تلك الطريقة لها مفعول السحر في اجتياز مناقشة رسائل الماجستير أو الدكتوراه.

أبرز الأسئلة التي يمكن أن يتلقاها الباحث أثناء مناقشة البحث العلمي

لا يمكن التنبؤ بالأسئلة التي سيتم توجيهها من قبل المناقشين، فطبيعة الحال كل موضوع/تخصص يختلف عن غيره، كما تختلف وجهات نظر نفس المناقشين فيما قد يروه صحيح و لا يحتاج لتوضيح و ما قد يروه غير واضح. لذلك، فأني عليك

كطالب دراسات عليا أن تعد كل جزئيات و أقسام الرسالة أماكن للأسئلة. مع ذلك، هنالك أنواع من الأسئلة توقع أن يتم توجيهها إليك و حصر نفسك لها. ومن الاسئلة العامة كالآتي .

- ما السبب لاختيارك موضوع أو مشكلة الرسالة أو الأطروحة؟
- استراتيجية البحث التي اتبعتها لتحقيق أهداف الدراسة و سبب اختيارك لها.
- طريقة جمع البيانات التي استخدمت في الدراسة، و سبب اختيارها.
- ماهي ابرز اجراءات البحث
- كيف تم اختيار عينة البحث
- الفرق بين تحديد المفاهيم والمصطلحات
- ما المنهج العلمي الذي تم اتباعه.
- في حالة امتداد الوقت الزمني للرسالة.. هل كنت تتوقع نتيجة أفضل بالنسبة للبحث؟
- ما الفرق بين الدراسات السابقة ودراسات سابقة .
- جوانب الافادة من دراسات السابقة
- ما الفرق بين الاطار النظري والخلفية النظرية
- لماذا تم اختيار الدراسة السابقة (.....) او المصدر (....)دون غيره؟
- لماذا تم اختيار منهج البحث العلمي الوصفي أو التجريبي ، وفقاً لما تم اختياره من جانب الباحث العلمي؟
- في حالة وجود عينة دراسة يكون السؤال في الغالب، لماذا تم اختيار تلك العينة دون غيرها؟ وهل توافقت نتيجة العينة مع ما كان يتوقعه الباحث؟
- عينة البحث و طريقة اختيار عينة البحث.
- لماذا لم يتم استعانة بمحكمين اخرين .
- ما الوسائل الاحصائية المستعملة في بحثك.

- إن كانت هنالك مقابلة شخصية أو استبيانات تم استخدامها، ماهي الطريقة التي اتبعتها لصياغة الأسئلة التي تم طرحها على عينة البحث.
- إذا كنت قد تطرقت في الدراسة لعناصر معينة في نفس موضوعك دون غيرها، ماسبب هذا الاختيار؟ و لماذا لم تتطرق للمواضيع الأخرى؟ هل هو مجرد اختيار شخصي غير مبرر أم أن هنالك عملية موضحة للاختيار قمت بإتباعها.
- غالبا ما يكون هنالك أسئلة حول تحليل البيانات التي تم جمعها بطرق جمع البيانات المختلفة، و كيف تم التوصل إلى بعض الاستنتاجات بناء على ما تم جمعه من بيانات أو ما تم الاطلاع عليه في الأوراق العلمية و الكتب الأخرى.

في يوم المناقشة

- تجهّز مبكرا و أظفر (في حال كانت المناقشة صباحية) و لا تكثر من الأكل لكي لا تحس بالنوم.
- حاول الوصول قبل المناقشة بفترة، لكي تتمكن من دخول الحمام إن تطلب الأمر و غسل الوجه و التجهّز على مهل.

قبل دخولك المناقشة

- أذكر الله و ردد بعض الأذكار المعروفة مثل:
- اللهم لا سهل إلا ما جعلته سهلا و أنت تجعل الحزن إذا شئت سهلا.
- اللهم أفتح علي فتوح العارفين بحكمتك و أنشر علي رحمتك و ذكرني ما نسيت يا ذا الجلال و الإكرام.
- سمي الله و توكل على الله قبل الدخول.

أثناء المناقشة

- كن بشوشا!
- ركّز جيدا عند طرح السؤال من قبل المناقشين.

- في حالة عدم فهمك لسؤال ما، قم بطلب إعادة السؤال أو توضيحه أو إعادة صياغته. الإجابة على السؤال بطريقة دقيقة و صحيحة أفضل من إعطاء إجابة ليس لها علاقة بالسؤال المطروح.
- دافع عن وجهات نظرك لكن في نفس الوقت تقبل وجهات نظر الآخرين. لا تميل إلى قبول كل شيء و لا إلى رفض كل شيء، فهي مناقشة علمية و قد تكون لديك بعض الاتجاهات لم تكن معروفة للمناقشين و بالتالي عند توضيحك لها قد يفهم المناقشون المقصود.
- بعد طرح السؤال خذ بعض الوقت للتفكير سريعا (٥ ثواني مثلا)، ثم خذ نفسا و أبدأ الإجابة.
- جاوب ببطئ و ليس بشكل سريع لتتمكن من ترتيب أفكارك و إيصالها بوضوح.
- اجعل إجاباتك مرتبة و قوية. في حال وجود رأي معاكس من قبل المناقشين حاول توضيح وجهة نظرك بشكل أفضل، لكن إذا اكتشفت أن هنالك جوانب ضعف فعلا، اقبل بما يقوله المناقشون و أبلغهم بصحة كلامهم فالاعتراف شيء جيد ولاسيما في البحث العلمي.
- في حال رأيت أن أحد المناقشين مخالف جدا لأحد النقاط في الرسالة حتى بعد محاولتك للتوضيح، تقبل وجهة نظره و لا تجعل المناقشة تصبح تحدي، حتى و إن كنت تعتقد بصحة كلامك.

المصادر والمراجع

١. إبراهيم، عزيز، (١٩٨٩) مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
٢. إبراهيم، مروان، (٢٠٠٠) أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، ط١، مؤسسة الوراق، عمان.
٣. ابو حطب ، فؤاد وآمال صادق: (١٩٩٦) مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية، ط٢ ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة.
٤. أبو سليمان، عبد الوهاب (٢٠٠٥) كتابة البحث العلمي: صياغة جديدة، ط ٩، الرياض: مكتبة الرشد.
٥. أبو علام ، رجاء محمود: (٢٠٠١) مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، ط٣ ، دار النشر للجامعات ، القاهرة .
٦. أبو كيلة، هادية (٢٠٠١) البحث التربوي وصنع السياسة التعليمية "بحوث ودراسات" دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر، مصر.
٧. أبو لبدة، سبع (١٩٨٥)، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. الطبعة الثالثة. جمعية عمال مطابع التعاونية، عمان.
٨. الأزهرى منى، باهي مصطفى (٢٠٠٠) أصول البحث العلمي في البحوث التربوية النفسية الاجتماعية الرياضية، مركز الكتاب، القاهرة.
٩. أنجرس، موريس، (٢٠٠٦) منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، دار القصة للنشر، الجزائر.
١٠. أنور، حسين عبد الرحمن، الصافي، فلاح (٢٠١٥) مناهج البحث بين النظرية والتطبيق، التأميم للطباعة، كربلاء المقدسة.

١١. بدر أحمد، (١٩٩٦) أصول البحث العلمي و مناهجه، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
١٢. بركات هارون، نجم السيد، (٢٠٠١) أساليب التحليل الإحصائي و برنامج spsswin دار الكتب، الزقازيق.
١٣. البطش، محمد و أبو زينة، فريد، (٢٠٠٦) مناهج البحث العلمي: تصميم البحث و التحليل الإحصائي، دار المسيرة، عمان.
١٤. التل ،سعيد ،وأخرون ،(٢٠٠٧) :مناهج البحث العلمي تصميم البحث والتحليل الإحصائي ،دار المسيرة ،عمان ، الأردن.
١٥. جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠٠)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية، القاهرة.
١٦. الجابري، كاظم كريم، صبري، داود عبدالسلام (٢٠١٣) مناهج البحث العلمي، مكتبة نور الحسين، بغداد.
١٧. جلاطو جيلالي(٢٠٠٣) الإحصاء الوصفي: تطبيقات عملية، دار المناهج، عمان.
١٨. جلال أحمد، (٢٠٠٨) مبادئ الإحصاء النفسي: تطبيقات و تدريبات عملية على برنامج Spss ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة.
١٩. الجلبي، سوسن شاكر(٢٠٠٥) اساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، مؤسسة علاء الدين، دمشق، سوريا.
٢٠. حسن، بركات حمزة، (٢٠٠٨) : مناهج البحث في علم النفس ،مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ،مصر.
٢١. حمدان، موفق(٢٠٠٦) مناهج البحث العلمي اساسيات البحث العلمي، ط١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

٢٢. الخرابشة ، عمر محمد عبد الله ، (٢٠٠٧) : أساليب البحث العلمي، دار صفاء، عمان ، الأردن .
٢٣. الخفاجي، عبد الحسين احمد(٢٠١٢) تعليم القواعد النحوية دراسة نظرية ميدانية، ط١، المطبعة المركزية، جامعة ديالى - العراق
٢٤. داود، عزيز حنا و انور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع ، بغداد.
٢٥. دعمس، مصطفى نمر(٢٠١٢) منهجية البحث العلمي في التربية والعلوم الاجتماعية، دار غيداء، عمان.
٢٦. الدويدي، رجا و حيد(٢٠٠٢) البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية ، المطبعة العلمية ، دار الفكر ، دمشق.
٢٧. الربضي ، فرح موسى وعلي مصطفى الشيخ (1960)، مبادئ البحث التربوي، دار العربية للنشر ، بيروت .
٢٨. رشوان، حسين، (١٩٨٢) العلم والبحث العلمي، الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
٢٩. الرشيد، بشير. مناهج البحث التربوي(٢٠٠٠) رؤية تطبيقية مبسطة، دار الكتاب الحديث، الكويت.
٣٠. زرواتي رشيد، (٢٠٠٢) تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار هوم، القاهرة.
٣١. الزعبي، محمد وعباس الطلافحة، (٢٠٠٠) النظام الإحصائي SPSS وفهم وتحليل البيانات الإحصائية، عمان: دار وائل.
٣٢. الزوبعي، عبد الجليل،(١٩٨١) ومحمد أحمد الغنام : مناهج البحث في التربية، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.

٣٣. زيتون، كمال، (٢٠٠٦) تصميم البحوث الكيفية: ومعالجة بياناتها الإلكترونية، عالم الكتب، القاهرة.
٣٤. السامرائي، فاروق (١٩٩٦) المنهج الحديث للبحث في العلوم الإنسانية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
٣٥. السعداوي، محسن علي وآخرون (٢٠٠٧) أدوات البحث العلمي في بحوث التربية الرياضية، ط١، دار المواهب، النجف الاشرف.
٣٦. سعودي، محمد والخضيري، محسن (١٩٩٢) الأسس العلمية لكتابة رسائل الماجستير والدكتوراه، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.
٣٧. السيد، فؤاد، (٢٠٠٠) علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة.
٣٨. الشايب ، عبد الحافظ ، (٢٠٠٩) : أسس البحث التربوي ، دار وائل ، عمان ، الأردن.
٣٩. شبيجل، ب، دافيد، (٢٠٠٤) الإحصاء: ملخصات ايزي شوم، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، مصر.
٤٠. شحاتة حسن (٢٠١٤) البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط٢، القاهرة.
٤١. شفيق ، علي حمد (٢٠٠٠) أسس البحث العلمي ، بيروت ، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر، بيروت.
٤٢. صابر، فاطمة عوض، وميرفت علي خفاجة، (٢٠٠٢)، أسس ومبادئ البحث العلمي، ط١، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، مصر، الإسكندرية .
٤٣. الصمادي، عبد الله، والدرايع، ماهر، (٢٠٠٤) القياس و التقويم النفسي و التربوي بين النظرية و التطبيق ، دار وائل ، عمان.

٤٤. الضامن، منذر عبد الحميد، (٢٠٠٩): أساسيات البحث العلمي ، ط ٢ ، دار المسيرة، عمان ، الأردن.
٤٥. الطريوي، عبد الرحمن سليمان (١٩٩٧) ،القياس النفسي والتربوي، مكتبة الرشد - الرياض ،السعودية.
٤٦. الطيب، محمد، وآخرون(١٩٩٧) مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. دار المعرفة الجامعية،القاهرة.
٤٧. عباس، محمد خليل، وآخرون، (٢٠٠٩) مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
٤٨. عبد الحفيظ، مقدم، (١٩٩٣) الإحصاء و القياس النفسي والتربوي: مع نماذج من المقاييس و الاختبارات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر
٤٩. عبد المؤمن، علي معمر (٢٠٠٨) مناهج البحث في العلوم الاجتماعية الأساسية والتقنيات والأساليب، ط١، دار الكتب الوطنية، ليبيا.
٥٠. عبده، عبد الهادي وعثمان، فاروق، (٢٠٠٢) القياس والاختبارات النفسية: أسس وأدوات، (سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس؛ ٢٥) دار الفكر العربي، مصر.
٥١. عبيدات محمد و أبو نصار محمد ومبيضين عقلة، (١٩٩٩) منهجية البحث العلمي، القواعد و المراحل والتطبيقات، دائل وائل، عمان.
٥٢. عثمان، حسن (٢٠١٤) منهج البحث التاريخي، دارالمعارف، القاهرة.
٥٣. العجيلي و آخرون،(٢٠٠١) صباح حسن مبادئ القياس والتقويم التربوي، دار الصادق، بغداد.

٥٤. عدس ، عبدالرحمن: (١٩٩٩) أساسيات البحث التربوي، ط٣ ، دار الفرقان، عمان.
٥٥. عساف، عبد المعطي(٢٠٠٢)، وآخرون. التطورات المنهجية وعملية البحث العلمي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
٥٦. عطوي، جودت عزت (٢٠٠٩) اساليب البحث العلمي مفاهيمه . ادواته . طرقة الاحصائية ، الاصدار الثالث، دار الثقافة، عمان، الاردن.
٥٧. عطية محسن، (٢٠٠٩) البحث العلمي في التربية: مناهجه، أدواته، وسائله الإحصائية، عمان: دار المناهج.
٥٨. علام، صلاح الدين، (١٩٩٣) تحليل البيانات في البحوث النفسية والتربوية، دار الفكر العربي، مصر.
٥٩. عليان ، ربحي مصطفى ، وغنيم ، عثمان محمد ، (٢٠٠٤) :أساليب البحث العلمي ، دار صفاء ، عمان ، الأردن.
٦٠. العنيزي، يوسف، وآخرون (١٩٩٩) مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
٦١. العواملة، نائل (١٩٩٥) أساليب البحث العلمي: الأسس النظرية وتطبيقاتها في الإدارة، مركز أحمد ياسين الغني، مصر
٦٢. غانم حجاج، (٢٠١٢) التحليل العاملي في العلوم الإنسانية و التربوية: نظريا و عمليا، عالم الكتب، القاهرة.
٦٣. غباري ، ثائر احمد ، وابو شعيرة ، خالد محمد ، (٢٠١٠) : مناهج البحث التربوي ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الأردن .
٦٤. غباري ، ثائر احمد ، وابو شعيرة ، خالد محمد ، (٢٠١٠) : مناهج البحث التربوي ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان ، الأردن.

٦٥. فان دالين، ديوبولد .ب (١٩٩٣) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة: محمد نبيل نوفل وآخرون، الطبعة العاشرة، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

٦٦. فيركسون ،جورج (١٩٩١) التحليل الإحصائي في التربية و علم النفس ،ترجمة :هناء محسن العكيلي ، وزارة التعليم العالي و البحث العلمي ، بغداد
٦٧. قندجيلي، عامر، (٢٠٠٨) البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والالكترونية، اليازوري، عمان.

٦٨. الكبيسي، عبد الواحد حميد،(٢٠٠٧) القياس والتقويم تجديديات ومناقشات، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
٦٩. كوجك ، كوثر،(٢٠٠٧) أخطاء شائعة في البحوث التربوية ، عالم الكتب، القاهرة.

٧٠. كوهين، لويس، ومانيون، لورانس (١٩٩٠) مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والتربوية. ترجمة وليم تاوضروس عبيد وكوثر حسين كوجك، الدار العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٧١. الكيلاني ، عبد الله زيد، والشريفين ، نضال كمال،(٢٠٠٥) :مدخل الى البحث في العلوم التربوية والاجتماعية ، دار المسيرة، عمان، الأردن.

٧٢. لبديري ، طارق ، ونجم ، سهيلة (٢٠٠٨) : الإحصاء في المناهج البحثية التربوية والنفسية، دار الثقافة ، عمان ، الأردن.

٧٣. ليونا أ، تايلور، (١٩٨٨) الاختبارات و المقاييس، ط٢، (ترجمة سعد عبد الرحمن) دار الشروق، القاهرة.

٧٤. مادلين، غرافيتز، (١٩٩٣) مناهج العلوم الاجتماعية: منطق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة عمار سام، المركز العربي للتأليف و الترجمة و النشر، دمشق.
٧٥. محمود بوسنة، (٢٠٠٧) علم النفس القياسي: المبادئ الأساسية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
٧٦. معمريه ، بشير، (٢٠٠٢) القياس النفسي و تصميم الاختبارات النفسية، ط١، شركة باتتيت، الجزائر.
٧٧. ملحم ، سامي محمد: (٢٠٠٠) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة، عمان .
٧٨. ملحم، سامي، (٢٠٠٠) مناهج البحث في التربية و علم النفس، دار المسيرة، عمان.
٧٩. المليجي، حلمي، (٢٠٠١) مناهج البحث في علم النفس، ط١، دار النهضة العربية، بيروت.
٨٠. منسي، حسن (١٩٩٩) مناهج البحث التربوي. أريد: دار الكندي للنشر والتوزيع.
٨١. منسي، محمود، (٢٠٠٣) مناهج البحث العلمي: في المجالات التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، القاهرة.
٨٢. المنيزل، عبد الله فلاح، وعدنان يوسف العتوم، (٢٠١٠)، مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، ط١، إثراء للنشر والتوزيع، الأردن، عمان .
٨٣. ناشمياز، شاقا فرانكفورت و ناشميار داقيد، (٢٠٠٤) طرائق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة ليلي الطويل.(ط.١) بتران.ت، دمشق.

٨٤. نوفل، محمد، أبو عواد، فريال، (٢٠١٠) التفكير والبحث العلمي، دار الميسرة، عمان.

٨٥. الوادي محمود، والزعبي علي، (٢٠١١) أساليب البحث العلمي: مدخل منهجي تطبيقي، دار المناهج، عمان.

86. Anastasi, Anne & Urbina, Susana. (1997).

Psychological testing prentice Hall, New jersey, U.S.A.

87. Cohen, L,& etal .(2000) : Research Method in Education ,Rutledge falmer , New York.

88. Ebel, R.L., Frisbie, D.A. (2009): Essentials of Educational measurement 5th ed., New Delhi, Asoke K. Ghosh, PH1, learning private limted.

89. Ferguson , G.(1981) : Statistical analysis in Psychology and Education , 5th edition , Mc Grow – Hill Co., London.

90. Harper, G. & Kember, D. (1989). Interpretation Of Factor Analyses From The Approaches To Studying Inventory. British Journal of Educational Psychology.

91. Heiman, Gary W (٢٠١١) ،Basic statistic for the behavioral science.٦) ،th ed (USA: Wadsworth

92. M Fogiel; Staff of Research & Education Association. (٢٠٠٣)the Psychology Problem Solver: A Complete Solution Guide to Any Textbook ،U.S.A.: Piscataway, N.J ،: REA.

93. Martin , David J ,(2000) : Elementary Science Methods ,
Study and teaching , Thomson Learning.