بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية- غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية

تقويم أدوات البحث المستخدمة في البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة

إعداد

همام عبد الله علي السردي

إشراف

أ.د. عزو إسماعيل عفانة

نائب عميد كلية التربية بالجامعة الإسلامية – غزة -

بحث مقدم لاستكمال متطلبات درجة الماجستير في قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم

١٤٣٣هـ – ٢٠١٢م

بسم الله الرحمن الرحيم

صدق الله العظيم

(البقرة، ٢٨٣)

شكر وتقدير

بسم الله والصلاة والسلام على رسول الله، الحمد لله على نعمائه وفضله ومنته أن أكرمني بإنجاز هذه الدراسة، بعد طول عناء وذلل أمامي الصعاب فله الحمد والمنّة والفضل.

كما أشكر والديّ اللذين ما فتئا يقدما لي النصيحة، ويشجعانني عند فتور همتي، فلهما مني كل الحب والتقدير والدعاء لهما بدوام الصحة والعافية وجنات الخلد عند رب العالمين.

يقول صلى الله عليه وسلم: "**من لا يشكر الناس لا يشكر الله**"، من هذا الباب واعترافاً بفضل أهل الفضل، أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان الوفير للأستاذ الدكتور / **عزو إسماعيل عفانة** لتفضله شاكراً بإشرافه على دراستي هذه، ولما قدمه لي من نصائح غاليات، ومعلومات جليلات، كما وأتقدم بجزيل الشكر والعرفان للجنة التحكيم والتي حكمّت قائمة المعايير وبطاقة التحليل، كما وأتقدم من الدكتور / **خليل حماد** لما بذله معي من جهد في التدقيق اللغوي، والتحفيز والمشورة الدائمة.

كما وأتقدم بالشكر لمديري الأستاذ / **جبر أبو حجيّر** لما قدمه لي من تسهيلات جمّة.

كذلك لأستاذي الجليل وزميلي العزيز الأستاذ / **إسماعيل طومان**.

ولا أنسى أن أتقدم بالشكر لزميلي الأستاذ / **محمد الجديلي**.

كذلك الشكر الذي ليس له حد يحده ولا شيء يملؤه لأخي وتوأمي / **محمد**

وكذلك زوجتي التي تعبت معي وسهرت وساهمت في انجاز هذه الدراسة.

ولا يفوتني أن اشكر المكتبة المركزية بالجامعة الإسلامية لما قدموه لي ولغيري من الطلاب والدارسين، كذلك مكتبة كلية فلسطين التقنية بدير البلح.

كما أتقدم بالشكر الجزيل والوفير لجميع من ساهم معي وساعدني وساندني ولو بكلمة ممن ذكرتهم وممن لم أذكرهم.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الإهـــــــداء

إلى من علمني أن الأعمال الكبيرة لا تتم إلا بالصبر والعزيمة والإصرار،،،

إلى والدي أطال الله بقاءه، وألبسه ثوب الصحة والعافية، ومتعني ببره ورد جميله،،،

أهدي ثمرة من ثمار غرسه.

إلى من نذرت عمرها في أداء رسالة ...

صنعتها من أوراق الصبر...

وطرزتها في ظلام الدهر ...

بلا فتور أو كلل...

رسالة تعلم العطاء كيف يكون العطاء...

وتعلم الوفاء كيف يكون الوفاء...

إليك أمي...

بكل الحب.. إلى من سارت معي نحو الحلم.. خطوة بخطوة ...

بذرناه معاً.. وحصدناه معاً...

إلى رفيقة دربي....

إلى إخوتي.... وأخواتي ...

إلى أبنائي الأعزاء (رنا، عبد الله) ...

إلى أهلي وأقاربي وأصدقائي ومدرسيّ ...

إلى كل من له فضل في تربيتي وتعليمي....

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي المتواضع....

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة لتقويم أدوات البحث المستخدمة في البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية بغزة، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي على جميع رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بأقسامها الثلاثة في الجامعة الإسلامية في الفترة ما بين عامي ٢٠٠٦م – ٢٠١٠م، وبلغت ٤١٤ رسالة، واستخدم الباحث بطاقة تحليل كأداة لدراسته وذلك بعد إعداد قائمة بالمعايير وكانت النتائج كما يلي:

١. استخدمت (٩٣،٣٢%) من الرسائل إحدى أدوات جمع البيانات، حيث استخدمت الاستبانة ٤٨،٥١% والاختبار ٣٠،٥٣% وتحليل المحتوى ١٣،٣٧%، والملاحظة ٦،٦٠%، وأخيراً المقابلة استخدمت بنسبة ٠،٩٩% من الدراسات المستخدمة للأدوات.
٢. كان الاختيار صحيحاً للاستبانة في ٩٧،٢٨% من الرسائل، أما الاختبار وتحليل المحتوى والملاحظة والمقابلة وكانت جميعها صحيحة في الاختيار بنسبة ١٠٠%.
٣. كان الاستخدام مناسباً للاستبانة في ٩١،٥% من الرسائل، بينما الاختبار ٨٥،٩٥%، وتحليل المحتوى ٩٠،١٢%، بينما الملاحظة في ٧٢،٥%، وأخيراً المقابلة ٥٠%، من نسبة الاستخدام الإجمالية لكل أداة على حدة.
٤. أما بالنسبة لمعاملات الصدق فكانت أكثرها استخداماً هو صدق المحكمين بنسبة ٥١،٦٠%، يليه صدق الاتساق الداخلي بنسبة ٤١،٨٤%، ثم الصدق التمييزي بنسبة ٥،٥٦% وأخيراً الصدق العاملي بنسبة ٠،٩١%، كان الاستخدام صحيحاً فيها كما يلي: صدق المحكمين ٩٨،٧٦%، الاتساق الداخلي ٩٩،٧٨%، الصدق العاملي ١٠٠%، الصدق التمييزي ٩،٨٤%، من إجمالي الاستخدام لكل معامل منها.
٥. بالنسبة لمعاملات الثبات فكان أكثرها استخداماً هو معامل التجزئة النصفية بنسبة ٤١،٧٥% كانت صحيحة في ٨٠،٢٤% منها، يليه معامل كرونباخ ألفا بنسبة استخدام ٣٥،٥٤%، الصحيح منها نسبته ٧٤،٧٩%، ثم معامل كودر ريتشاردسون بنسبة استخدام قدرها ٨،٤٥% كانت صحيحة جميعها، ثم معامل هوليستي بنسبة استخدام ٦,٦٢% كانت صائبة جميعها، كذلك معامل الاتفاق استخدم بنسبة ٣،٥٦% جميعها استخدمت بشكل سليم، يأتي بعد ذلك طريقة إعادة التطبيق والتي استخدمت بنسبة ٢،٥٥% بنسبة صواب ٣٦%، وأخيراً استخدم معامل كوبر بنسبة ١،٥% جميعها صائبة.

وأوصى الباحث بضرورة الاهتمام بمادة القياس والتقويم التربوي لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية، وأوصى بضرورة إجراء مثل هذه الدراسة بشكل دوري للوقوف على مدى التقدم في جودة رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.

فهرس الموضوعات

العنوان	رقم الصفحة
آية قرآنية	ب
شكر وتقدير	ت
الإهداء	ث
ملخص الدراسة باللغة العربية	ج
فهرس الموضوعات	ح
فهرس الجداول	ر
فهرس الأشكال	س
فهرس الملاحق	ص
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	
المقدمة	٢
مشكلة الدراسة	٤
أهداف الدراسة	٤
أهمية الدراسة	٥
حدود الدراسة	٥
مصطلحات الدراسة	٥
الفصل الثاني: الإطار النظري	
أدوات القياس وطرق بناؤها	٩
أولاً: أدوات جمع البيانات	١٠
أ. الاستبانة	١٠
طرق تنفيذ الاستبانة	١٠
أنواع الاستبانات	١٠
مزايا الاستبانة وعيوبها	١١
ب. المقابلة الشخصية	١٢

أنواع أسئلة المقابلات	١٢
مزايا المقابلة وعيوبها	١٢
ج. الاختبارات	١٤
أنواع الاختبارات	١٤
شروط يجب مراعاتها عند تطبيق الاختبارات	١٤
مزايا الاختبار وعيوبه	١٥
د. تحليل المحتوى	١٥
خصائص تحليل المحتوى	١٦
مزايا وعيوب تحليل المحتوى	١٧
هـ. الملاحظة	١٨
إرشادات أساسية لضمان الملاحظة الجيدة	١٩
مزايا وعيوب أسلوب الملاحظة	١٩
معايير اختيار واستخدام الأدوات البحثية	٢١
ثانياً: الثبات	٢١
طرق حساب معامل الثبات	٢٤
١. معامل التكافؤ	٢٤
٢. معامل الاستقرار (إعادة الاختبار)	٢٥
٣. معامل ثبات التكافؤ والاستقرار	٢٦
٤. معامل التجزئة النصفية (الاتساق الداخلي)	٢٨
أولاً: معامل سبيرمان براون	٢٨
ثانياً: معامل جتمان للتجزئة النصفية	٢٩
ثالثاً: معادلة رولون للتجزئة النصفية	٢٩
٥. معادلتا التجانس لكودر – ريتشاردسون	٣٠
أ. كودر – ريتشاردسون ٢٠	٣٠
ب. كودر – ريتشاردسون ٢١	٣١
٦. معامل ألفا كرونباخ	٣٣

٧. معادلة هويت	٣٤
٨. معادلة جلكسون	٣٤
٩. معامل الثبات الحقيقي	٣٥
العوامل المؤثرة في ثبات المقياس	٣٥
ثالثاً: صدق أدوات القياس	٣٧
أنواع الصدق	٣٨
أولاً: صدق المحتوى	٣٨
ثانياً: صدق المحك	٣٩
أ. الصدق التنبؤي	٣٩
ب. الصدق التلازمي	٤١
ثالثاً: صدق التكوين (صدق المفهوم، صدق البناء)	٤٣
طرق قياس التكوين الفرضي	٤٤
العوامل التي تؤثرة في صدق المقياس	٤٧
خصائص الصدق	٤٧
رابعاً: العلاقة بين الثبات والصدق	٤٨
معايير الصدق والثبات	٥٠
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	
أولاً: دراسات تتعلق بالأدوات	٥٢
التعقيب على دراسات المحور الأول	٥٥
ثانياً: دراسات تتعلق بالصدق والثبات	٥٦
التعقيب على دراسات المحور الثاني	٦٠
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	
منهج الدراسة	٦٢
مجتمع الدراسة	٦٢
عينة الدراسة	٦٢
أدوات الدراسة	٦٦

صدق بطاقة التحليل	٦٧
ثبات بطاقة التحليل	٦٧
إجراءات الدراسة	٦٨
المعالجة الإحصائية	٦٨
الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها	
إجابة السؤال الأول وتفسيره	٧٠
إجابة السؤال الثاني وتفسيره	٧٠
إجابة السؤال الثالث وتفسيره	٧٥
إجابة السؤال الرابع وتفسيره	٧٨
التوصيات	٨٩
المقترحات	٩٠
المراجع	٩١
الملاحق	٩٧
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	٢٠٠

فهرس الجداول

رقم الجدول	البيان	الصفحة
(٢-١)	الأنواع المختلفة للثبات	٣٧
(٢-٢)	مصفوفة السمات المتعددة والطرق المتعددة لقياسها للمجموعة من البيانات	٤٥
(٢-٣)	طرق تحديد الصدق	٤٧
(٢-٤)	العلاقة الإحصائية بين الصدق والثبات	٤٩
(٤-١)	توزيع أعداد رسائل الماجستير في كلية التربية في الجامعة الإسلامية حسب السنة والقسم	٦٢
(٤-٢)	قيمة معامل الثبات لبطاقة التحليل	٦٨
(٥-١)	عدد ونسب الرسائل المستخدمة لأدوات جمع البيانات والتي لم تستخدم أدوات في كلية التربية بالجامعة الإسلامية	٧١
(٥-٢)	عدد ونسب استخدام كل أداة من الأدوات البحثية المستخدمة بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٧٢
(٥-٣)	عدد ونسب الرسائل التي استخدمت أداة واحدة فقط والتي استخدمت أكثر من أداة من رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٧٣
(٥-٤)	ونسب الأدوات المستخدمة كأداة وحيدة في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٧٤
(٥-٥)	عدد ونسب الاختيار المناسب وغير المناسب للأدوات البحثية في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٧٥
(٥-٦)	عدد ونسب الاستخدام المناسب وغير المناسب للأدوات البحثية في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية غزة	٧٦
(٥-٧)	نسب وتكرارات معاملات الصدق المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٧٨
(٥-٨)	عدد ونسب معاملات الصدق المستخدمة بشكل صحيح والمستخدمة بشكل خاطئ في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٠

(٥-٩)	عدد ونسب معاملات التجزئة النصفية المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨١
(٥-١٠)	عدد ونسب استخدام كلاً من صيغتي معادلة كودر ريتشاردسون (٢٠، ٢١) في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٢
(٥-١١)	عدد ونسب معاملات الثبات المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٣
(٥-١٢)	عدد مرات ونسب الخطأ في استخدام معاملي سبيرمان وجيتمان للتجزئة النصفية في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٥
(٥-١٣)	عدد ونسب معاملات الثبات المستخدمة بشكل صحيح وخاطئ في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة	٨٦

فهرس الأشكال

رقم الجدول	البيان	الصفحة
(٢-١)	مستويات معامل الثبات	٢٣
(٢-٢)	علاقة الثبات بالتباين الحقيقي وتباين الخطأ	٢٣
(٢-٣)	نموذج يوضح الأنواع المختلفة من معاملات الثبات	٢٤
(٢-٤)	إجراءات تقدير معامل التكافؤ	٢٥
(٢-٥)	إجراءات تقدير قيمة معامل الاستقرار	٢٥
(٢-٦)	إجراءات تقدير قيمة معامل الاستقرار والتكافؤ	٢٦
(٢-٧)	إجراءات تقدير قيمة معامل الاتساق الداخلي للاختبار	٢٨
(٢-٨)	علاقة تباين الفقرة بسهولة وصعوبة فقرات المقياس	٣٦
(٢-٩)	أنواع الصدق المستخدمة في البحوث والدراسات	٣٨
(٢-١٠)	خطوات تقدير الاختبار التنبؤي	٤٠
(٢-١١)	خطوات تقدير الصدق التلازمي للاختبار	٤٢
(٤-١)	نسب كلاً من عدد الرسائل في كلية التربية في أقسامها الثلاثة	٦٣
(٤-٢)	نسب عدد الرسائل في الأقسام الثلاثة حسب السنوات	٦٣
(٤-٣)	نسبة الرسائل المناقشة في قسم المناهج حسب سنوات المناقشة	٦٤
(٤-٤)	نسبة الرسائل المناقشة في قسم علم النفس حسب سنوات المناقشة	٦٥
(٤-٥)	نسبة الرسائل المناقشة في قسم أصول التربية حسب سنوات المناقشة	٦٥
(٥-١)	نسبة رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية التي استخدمت الأدوات والرسائل التي لم تستخدم الأدوات	٧١
(٥-٢)	نسب استخدام الأدوات في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٧٢
(٥-٣)	عدد ونسب الرسائل التي استخدمت أداة واحدة والرسائل التي استخدمت أكثر من أداة	٧٣
(٥-٤)	نسب الأدوات المستخدمة كأداة وحيدة في رسائل الماجستير بكلية	٧٤

	التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	
(٥-٥)	نسب الاختيار والاستخدام المناسب وغير المناسب للأدوات البحثية في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية	٧٦
(٥-٦)	نسب معاملات الصدق المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٧٩
(٥-٧)	نسب الخطأ والصواب في أنواع الصدق المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٠
(٥-٨)	نسب استخدام أنواع معامل التجزئة النصفية في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٢
(٥-٩)	نسب استخدام كلاً من صيغتي معادلة كودر ريتشاردسون (٢٠، ٢١) في رسائل الماجستير بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٣
(٥-١٠)	نسب استخدام معاملات الثبات في رسائل الماجستير في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٤
(٥-١١)	نسب الصواب والخطأ في معاملي جيتمان وسبيرمان براون المستخدمان في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٥
(٥-١٢)	نسب الصواب والخطأ في معاملات الثبات المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة	٨٧

فهرس الملحقات

رقم الملحق	العنوان	رقم الصفحة
ملحق (١)	قائمة المعايير الصورة الأولية	٩٨
ملحق (٢)	بطاقة التحليل بالصورة الأولية	١٠٨
ملحق (٣)	قائمة بأسماء السادة المحكمين	١١٣
ملحق (٤)	قائمة المعايير بالصورة النهائية	١١٤
ملحق (٥)	بطاقة التحليل الصورة النهائية	١٢٢
ملحق (٦)	عينة الدراسة	١٢٦
ملحق (٧)	الأدوات البحثية المستخدمة في عينة الدراسة	١٥٢
ملحق (٨)	معاملات الصدق المستخدمة في عينة الدراسة	١٦٥
ملحق (٩)	معاملات الثبات المستخدمة في عينة الدراسة	١٨٩

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

- المقدمة
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

المقدمة:

يمثل البحث العلمي حجر الزاوية في تقدم ورقي المجتمعات، كما تعد حركة البحث العلمي ودعم مراكزه سمة بارزة لدول العالم المتقدمة، وأرى أن هناك علاقة طردية بين الاهتمام بالبحث العلمي ودعمه وبين تقدم المجتمعات.

ويرى فرغالي (٢٠٠٩: ١) أن البحث العلمي ذو أهمية بالغة في رقي البشرية منذ القدم، وارتبط بكل ما له صلة بالنشاط الفكري ،وسبل التحكم في نواحيه....، كما يجب التنبيه إلى أن أهمية هذه البحوث لا تقاس بما تنتجه من معارف وتكنولوجيا تجد موقعها الإنمائي المباشر في اقتصاديات البلدان فحسب،بل يعد البحث في حد ذاته أسلوبا ينم عن استشعار دائم وحيوي بحركية الفرد في المجتمع وآفاقه المستقبلية في كل ميادين الحياة .

يجب أن يتذكر الباحث دائماً أنه يسعى لاكتشاف المعرفة وتحقيقها وتدقيقها بالوسائل العلمية المتوفرة له في عصره وعرضها بشكل منطقي سليم وإدراك تام، كما يجب أن لا تلعب به الأهواء والميول والاتجاهات وأن تكون المعلومات العلمية هي التي تقوده إلى النتيجة لا أن تكون النتيجة مسبقة في ذهنه حيث إنه باحث لا مناظر، وأنه رسول المعرفة إلى ركب الحضارة الإنسانية (إبراهيم، ٢٠٠: ٨٩)

لذلك يجب أن يكون الإنسان دائم البحث عن المعلومات بدون أهواء وبموضوعية عالية، للوصول لما هو مفيد وما هو مهم للباحث وللإنسانية.

وقد لاقى البحث العلمي عناية متزايدة في الآونة الأخيرة باعتباره الأداة التي لا غنى عنها في تحسين الأداء في كل مجالات الحياة والعمل وفي التخطيط وإدارة وتنفيذ وتقويم أي عمل يراد له النجاح. (القيسي، ٢٠١٠: ١) .

إن البحث العلمي يعدّ معلماً رئيسياً من معالم الطالب الجامعي، فكل الجامعات العربية والعالمية تهتم وتفرض مادة البحث العلمي كمادة أساسية في خطتها الدراسية لما للبحث العلمي من أهمية في تنمية الفكر وتقدمه.

إن الجامعات هي المكان الأمثل للأبحاث التي يقوم بها طلاب الدراسات العليا تتضمن دراسة مقررات دراسية بالإضافة إلى إجراء الأبحاث العلمية ورسائل الماجستير والدكتوراه.

وحيث إن البحث يجيب عن سؤال محير أو أكثر بتوفير معلومات كافية، كما ونعلم أن البحث هو عملية تجهيز معلومات مناسبة إما للإجابة عن السؤال المحير أو لحل مشكلة ما، أو لتطوير عمل ما. (الأغا والأستاذ، ٢٠٠٤: ١٠٣)

وتعتبر عملية جمع البيانات من أهم مراحل البحث العلمي، حيث إنها المادة الخام التي سيستخلص منها الباحث بعد المعالجة: التفريغ والتبويب، التحليل والتفسير، والنتائج النهائية. (زعيمي، ٢٠٠٣: ١٥٢)

فقد يستخدم الباحث طريقة أو أكثر في جمع البيانات حول المشكلة أو الإجابة عن أسئلتها أو لفحص فرضياتها، ويجب على الباحث أن يقرر مسبقاً الطريقة المناسبة لبحثه أو دراسته، وأن يكون ملماً بالأدوات والأساليب المختلفة لجمع البيانات لأغراض البحث العلمي. (عليان وغنيم، ٢٠٠٠: ٨١)

وأدوات جمع المعلومات متنوعة، ولعل اختيار الوسيلة الأفضل للحصول على المعلومات المطلوبة أمر يحتاج لإتقان. (الأغا والأستاذ، ٢٠٠٤: ١٠٣)

ووسائل جمع البيانات تختلف تبعاً لاختلاف المشاكل التي تهم الباحث فقد يتم في بعض الأحيان تجميع المعلومات عن طريق المقابلة والاستبيان والملاحظة وغيرها من الطرق.

(الشريف، ١٩٩٦: ١١١)

إنَّ عمليَّات الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لأيَّة دراسةٍ تتَّخذ المنهجَ العلميَّ مساراً تتطلَّب أن يكون الباحث ملمّاً بالكثير من مهارات جمع المعلومات والبيانات، تلك المهارات غالباً ما يطلق عليها تقنيَّات البحث أو أدواته، وحيث يكون الهدف النهائيُّ للبحث العلميِّ الجاد والذي يمثَّل عادة بدراسات الماجستير والدكتوراه هو بناء النماذج والنظريَّات التي يمكن على أساسها التفاهم والتعميم والتنبؤ، فإنَّ تقنيَّات البحث وأدواته تكون أكثر ضرورة للباحث ولبحثه وتكون ذات مستوى أعلى، ومن المؤكَّد أن قيمة كلِّ بحث تعتمد بالإضافة إلى مستوى منهجه العلميِّ على نوعيَّة مصادر بياناته ومعلوماته

(الواصل، ١٩٩٩: ٥٠ – ٥١)

وبعد أن يستقر رأي الباحث على الأداة أو الأدوات التي سيستخدمها، عليه أن يعدها إعداداً مناسباً، ويتم إعداد الأداة للحصول على المعطيات انطلاقاً من المؤشرات التي يستخلصها من فرضيات الدراسة أو التساؤلات المثارة حول الموضوع.

(زعيمي، ٢٠٠٣: ١٥٢)

ولكل بحث أدواته الخاصة التي تختلف باختلاف طبيعة البحث ومنهجيته وأهدافه، وباختلاف الأسئلة التي وضعها الباحث، لذلك يجب التنويع في أدوات جمع البيانات حسب المعايير التي لكل من هذه الأدوات وفي ذلك يقول الأغا والأستاذ (٢٠٠٤: ١١٢): "تتعدد وتختلف أدوات البحث تبعاً للكيفية والظروف والهدف والمكونات والدقة التي تتصل بها، فهناك الملاحظة وهي نوع من القياس لا يقوم به المفحوص بل الفاحص، وهناك الاستبانة التي يجيب عنها المفحوص – غالباً – بنفسه، وهكذا".

وعند جمع البيانات في دراسة معينة يتوجب استخدام نفس الأداة على جميع أفراد الدراسة.

(جامعة القدس المفتوحة، ٢٠٠٩: ٩٦)

وأشار (Eric et al , 1997) إلى أن جمع البيانات يتضمن العملية الفعلية في اكتساب البيانات الضرورية للتحليل، ولكنها في أي شكل تتضمن كلاً من المعلومات الأولية أو الثانوية.

وأدوات جمع البيانات للبحث التربوي متعددة ولكل منها أسسها وشروطها،وهذه الأدوات هي على النحو الآتي:

الاستبانة، المقابلة، الملاحظة، الاختبارات، وتحليل المحتوى.

وكما سبق وقلنا إن لكل أداة من هذه الأدوات المعايير الواجب توافرها لاستخدامها، وأن لها شروطها الخاصة وطرق تصميمها وإعدادها.

ويرى الباحث بعض الصعبات التي يواجهها طلاب الدراسات العليا عند بداية تصميمهم لأدوات دراساتهم، وهذه الصعوبة تكمن في تحديد الأدوات المناسبة وكيفية استخدامها بشكل مناسب، ويرجع ذلك للضعف الواضح الجلي الموجود لدى الطلاب في مقدرتهم على تحديد الأدوات المناسبة وطريقة استخدامها.

ومن هنا رأى الباحث أن يدرس أبحاث طلاب الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية لمعرفة مدى تقيدهم في هذه الشروط والمعايير لتصميم واستخدام هذه الأدوات في البحث التربوي.

مشكلة الدراسة:

ما التقديرات التقويمية لأدوات البحث المستخدمة في البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية في غزة ؟

وتتحدد مشكلة الدراسة بطرح الأسئلة التالية:

١. ما المعايير الواجب توافرها في الأدوات البحثية للبحوث التربوية ؟
٢. ما الأدوات البحثية المستخدمة في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة ؟
٣. ما مدى ملاءمة الأدوات البحثية المستخدمة في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة مع المعايير الواجب توافرها فيها ؟
٤. ما مدى ملائمة طرق الصدق والثبات المستخدمة في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة مع المعايير الواجب توافرها فيها ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة لما يلي:

١. تحديد المعايير الواجب توافرها في الأدوات البحثية للبحوث التربوية.

٢. التعرف على الأدوات البحثية التي يستخدمها طلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة في أبحاثهم.
٣. معرفة مدى ملاءمة الأدوات البحثية المستخدمة للمعايير الواجب توافرها فيها في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة .
٤. معرفة مدى ملاءمة كلاً من طرق الصدق والثبات المستخدمة للأدوات البحثية مع المعايير الواجب توافرها في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

١. تعد خطوة في طريق تقويم مسار الأبحاث التربوية، بحيث يستطيع صناع القرار الاستفادة من النتائج التي تتوصل إليها هذه الأبحاث بعد التأكد من صدق النتائج لأدوات البحث التربوي.
٢. قد تعطي الدراسة الفرصة للدارسين فيما بعد للاستخدام الصحيح للأدوات البحثية المناسبة لدراساتهم واستخدام الطرق الصحيحة في اختيار طرق الصدق والثبات لهذه الأدوات.
٣. توجه نظر الباحثين حول العلاقة الوثيقة بين أدوات القياس التي يستخدمونها لجمع البيانات وشروط استخدامها وطرق تصميمها.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على رسائل الماجستير في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بأقسامها الثلاثة (المناهج، أصول التربية، علم النفس) ما بين عامي ٢٠٠٦م، و٢٠١٠ م، من حيث الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وصدقها وثباتها.

مصطلحات الدراسة:

– **التقويم:** يعرفه بلوم بأنه "إصدار حكم لغرض ما وهو يتضمن محكات ومستويات ومعايير لتقدير مدى كفاءة الأشياء ودقتها وفاعليتها". (عبيدات، ١٩٨٨: ٤٩)

وترى مجيد (٢٠٠٧: ٢٨) بأن التقويم بمعناه التربوي يقصد به: "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات، بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية، واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير ظروف النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها".

والباحث يعرف التقويم بأنه "عملية جمع البيانات وتفسير الأدلة مما يؤدي إلى إصدار أحكام على الأدوات ومعاملات الصدق والثبات وذلك من خلال المعايير التي تم وضعها من قبل الباحث، فبالنسبة لاختيار أدوات البحث فيجب أن تطابق المعايير بنسبة ١٠٠%، أما بالنسبة لاستخدام أدوات

البحث فيجب أن تحقق ٩٠% من المعايير، وبالنسبة لمعاملات الصدق والثبات فيجب أن تحقق المعايير بنسبة ١٠٠% "

- **الأدوات البحثية:** ويعرفها الباحث بأنها الأدوات التي يستخدمها الباحث لجمع البيانات لبحثه سواء كانت المقابلة أو الملاحظة أو الاستبانة، أو الاختبارات أو تحليل المحتوى.
- **تقويم أدوات البحث:** ويقصد الباحث بتقويم أدوات البحث، بالحكم على اختيارها مناسباً إذ حققت كل المعايير الموضوعة للاختيار المناسب، وإلا فهي غير مناسبةً، والحكم على مدى مناسبة استخدامها إذا حققت ٩٠% من المعايير المعدة لذلك ما لم تكن تلك المعايير من الأساسية مثل (الصدق والثبات).
- **تقويم الصدق والثبات:** يقصد به الباحث الحكم على صحة اختيار واستخدام معاملات الصدق والثبات بناءً على تحقيقها المعايير كلها بنسبة ١٠٠%.
- **المقابلة:** ويعرفها الباحث بأنها: علاقة تنشأ بين الباحث والمفحوص بحيث يطرح الباحث على المفحوص مجموعة من الأسئلة ليدون الباحث الاستجابات ويلاحظ ردة فعل المفحوص وحركاته وتصرفاته.
- **الملاحظة:** ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها: مراقبة ومتابعة ظاهرة أو سلوك ما وجمع المعلومات عن هذه الظاهرة أو هذا السلوك لتحقيق أهداف ما.
- **الاختبارات:** وهي عبارة عن نوع من الملاحظة المضبوطة المنظمة لعينة من السلوك أو الأداء الذي يصعب ملاحظته كله على طبيعته في الوقع لفترات طويلة وهي متعددة بدرجة كبيرة، منها ما يقيس أساليب أداء المفحوصين وإمكاناتهم، ومنها ما هو عام وشامل، ومنها ما هو متعدد ومتخصص (عثمان، ١٩٨١: ٤٢)
- **تحليل المحتوى: ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه:** تجزيء المادة أو الوثيقة لأجزاء صغيرة أولية، وذلك للوقوف على مدى تكرار هذه الأجزاء الصغيرة.
- **الصدق:** يقصد بصدق المقياس أن يقيس المقياس الخاصية التي وضع من أجلها وصدق المقياس يمدنا بدليل مباشر على مدى صلاحيته للقيام بوظيفته ولتحقيق الأغراض التي وضع من أجلها. (كراجة، ١٩٩٧: ١٤١)
- **الثبات:** إن ثبات الأداة يعني تقارب الدرجات المحصلة على الأداة الواحد عند الإجراء المختلف في الزمن. (كراجة، ١٩٩٧: ١٤٢)
- **الجامعة:** الجامعة الإسلامية بغزة.

-**البحوث التربوية:** كل رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة والتي تم مناقشتها وإقرارها في الفترة ما بين عامي ٢٠٠٦م – ٢٠١٠م في أقسام الكلية الثلاثة (المناهج، أصول التربية، علم النفس).

-**طلبة الدراسات العليا:** هم الطلبة الذين أنهوا مناقشة رسائل الماجستير الخاصة بهم من طلبة كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- **مقدمة الفصل**
- **أدوات القياس وطرق بناءها**
- **أدوات جمع البيانات**
  - **الاستبانة**
  - **المقابلة**
  - **الاختبارات**
  - **تحليل المحتوى**
  - **الملاحظة**
- **الثبات**
- **الصدق**
- **العلاقة بين الثبات والصدق**

مقدمة الفصل:

في هذا الفصل الباحث يستعرض جوانب الإطار النظري، حيث يتحدث الباحث في هذا الفصل في عدة محاور، أولها أدوات القياس وطرق بنائها وعن المؤسسات التي تعنى ببنائها والأسس والقواعد العامة لبناء هذه المقاييس، ثم يتحد ث الباحث عن أدوات القياس كلاً على حدة، وهذه الأدوات هي الاستبانة، المقابلة، الاختبارات، تحليل المحتوى، والملاحظة، وأنواع كلاً منها وعيوبها ومزاياها والشروط اللازمة لتنفيذها ومعاييرها، ثم يعرّج الباحث على الثبات، وأنواعه ومعاملات الثبات المستخدمة، وخصائصه، بعد الثبات يتحدث الباحث عن الصدق وأنواعه ومعاملات الصدق وكيفيه حسابها وخصائص الصدق، وأخيراً في هذا الفصل يتحدث الباحث عن العلاقة بين الثبات والصدق.

أدوات القياس وطرق بنائها:

بناء المقياس ليس مهمة سهلة أو يسيرة كما يتوقعها الكثير من الباحثين وطلاب الدراسات العليا، بل أنها مهمة شاقة وعسيرة وتتطلب كثيراً من الإمكانيات البشرية والمادية بالإضافة لإجراءات وخطوات علمية، وقبل ذلك قاعدة علمية واسعة وصلبة، لهذا نجد في الدول المتقدمة والغربية منها على الأخص مؤسسات متخصصة في هذا المجال وحده مثل Educational testing service (ETS) و American Psychological Association (APA) و The Psychological Corporation و Consulting Psychologists Press وغيرها. (الغامدي، ٢٠٠٣: ٣٣)

وهذا لا يعني بالطبع أن بناء الاختبارات والمقاييس النفسية موقوف على مثل هذه المؤسسات بل إن أساتذة الجامعات والعلماء والباحثين المتمكنين كانوا ولا يزالون يساهمون في هذا المجال. وعموماً فأي كان القائم على بناء مثل هذه المقاييس فيجب عليه إتباع الأسس والقواعد والخطوات العلمية المتعارف عليها في أدبيات البحوث والدراسات التربوية، التي يلخصها كلاً من Flanagan وChase في النقاط التالية (فرج، ١٩٨٠):

١. تحديد الهدف أو الأهداف الرئيسية من المقياس.
٢. وضع محك أو سلم للدرجات Scale.
٣. تحليل المفاهيم أو الأهداف وصياغتها في شكل خصائص محددة.
٤. تصميم بنود مناسبة تعبر عن هذه الخصائص.
٥. إعداد المقياس للاستخدام.
٦. تقنين الاختبار ومعرفة خصائصه السيكومترية للبنود منفردة وللمقياس بوجه عام.

أولاً:- أدوات جمع البيانات:

أ _ الاستبانة:

هي أحد الأدوات الأساسية في جمع المعلومات عن أفراد العينة، وفي كثير من الدراسات كون الاستبانة هي الأداة الوحيدة التي تستخدم لجمع البيانات أو للتحقق من صحة بعض فروض البحث. وهي أكثر أدوات جمع البيانات استخداماً، فهي تساعد على جلب معلومات عن المعارف والمواقف، والآراء، والسلوكيات، والحقائق... (Francisco & Baggett , 2003: 532).

ويعرفها ملحم (٢٠٠٩: ٢٨٧) بأنها "أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب".

ويعرفها كذلك منسي (٢٠٠٠: ٩٥):"سلسلة الأسئلة أو المواقف التي تتضمن بعض الموضوعات النفسية أو الاجتماعية أو التربوية، أو البيانات الشخصية "ويطبق على الأفراد أو المجموعات، بهدف الحصول على بيانات خاصة بهم أو ببعض المشكلات التي تواجههم، وقد يستخدم في بعض الأحيان لأهداف تشخيصية أو لقياس بعض السمات الشخصية".

ويرى الباحث أن الاستبانة عبارة عن مجموعة من العبارات أو الأسئلة والتي يجيبها المفحوص من وجهة نظره، وأحياناً يحيد المفحوص فيها عن الواقعية، لذلك فالبيانات المأخوذة عن طريق الاستبانة هي بيانات لا يستطيع الباحث أن يجزم بصحتها بنسبة عالية، لأن الباحث اعتمد في جمع بياناته على آراء آخرين.

طرق تنفيذ الاستبانة:

هناك طريقتان لتنفيذ الاستبانة هما: (منسي، ٢٠٠٠م: ٩٤)

١. **الطريقة المباشرة:** هي الطريقة التي يقدم فيها الباحث الاستبيان لأفراد العينة مباشرة، مع توضيح الاستبيان وأهميته بالإضافة إلى طمأنتهم بأن بياناتهم لن تخدم إلا المصلحة العامة، وأنها سرية لا تكشف أسرار أحد.
٢. **الطريقة غير المباشرة:** وهي الطريقة التي يقدم فيها الباحث الاستبيان للعينة من خلال البريد أو الهاتف أو غيرها من الوسائل دون أن يتقابل وجهاً لوجه مع أحداً من أراد العينة.

أنواع الاستبانات:

للاستبانة عدة أنواع من أهمها ما يلي: (علّام، ٢٠٠١م: ٤٢١) (ملحم، ٢٠٠٩م: ١٧٩) (منسي، ٢٠٠٠م : ٩٢-٩٤)

١. **الاستبانة المقيّدة:** هو استبيان يتكون من أسئلة موضوعية عدة، وعلى المفحوص اختيار الإجابة عنها.

٢. **الاستبانة المفتوحة:** وهذا النوع من الاستبيانات يعطي الفرصة للمفحوص للإجابة الحرة والتعبير عن رأيه دون التقيد بإجابات محددة.
ويرى الباحث أن هذا النوع من الاستبانات هو الأفضل لأنه يترك المجال للمفحوص أن يضع رأيه، ولكن دون أن يؤثر على مسار الاستبانة، غير أنه يصعب تحليلها إحصائياً.
٣. **الاستبانة المغلقة – المفتوحة:** والتي تتكون من أسئلة مغلقة يطلب من المفحوص اختيار الإجابة المناسبة لها، وأسئلة أخرى مفتوحة تعطيهم حرية في الإجابة. **الاستبيان المصور:** وهو عبارة عن مجموعة من الرسومات والصور بدلاً من العبارات المكتوبة، ويعد مثل هذا الاستبيان للأطفال أو الأميين.

مزايا الاستبانة وعيوبها:

مزايا الاستبانة:

للاستبانة العديد من المزايا منها يحددها ملحم (٢٠٠٩م: ١٨٥) كما يلي:

- يمكن الحصول على معلومات من عدد كبير من الأفراد متباعدين جغرافياً بوسيلة الاستبيان بأقصر وقت ممكن مقارنة مع وسائل أخرى.
- يعتبر من أقل وسائل جمع البيانات تكلفة سواءً في الجهد المبذول أو المال، ولا يحتاج تنفيذه إلى عدد كبير من المدربين.
- يوفر وقتاً كافياً للمستجيب للتفكير في إجاباته مما يقلل الضغط عليه ويدفعه للتدقيق في معلوماته

عيوب الاستبانة:

كما يوجد للاستبيان العديد من المزايا التي ذكرناها فيما سبق، نجد أن له أيضاً العديد من العيوب كما يلي: (ملحم، ٢٠٠٩م: ١٨٥)

- قد تتأثر إجابات المفحوص بطريقة وضع الأسئلة خاصة إذا كانت هذه الأسئلة توحي بالإجابة.
- هناك فرق شاسع بين المفحوصين من حيث: المؤهل، الخبرة، التفاعل مع موضوع الاستبيان ، فالإجابات تتعلق بخبراته الشخصية.
- يميل بعض المفحوصين لتقديم معلومات غير دقيقة، وقد يخشى التعبير عن رأيه بشكل صحيحة، وذلك يعود لاعتبارات اجتماعية أو أمنية.
- قد لا يتوفر مستوى الجدية المرتفع عند بعض المفحوصين، فيجيب عن أسئلة الاستبيان بتسرع وعدم اهتمام.

ب _ المقابلة الشخصية:

يعرفها (ملحم، ٢٠٠٩م: ١٧٠) بأنها: "علاقة ديناميكية، وتبادل لفظي بين شخصين أو أكثر".

إن تقديم الأسئلة شفوياً قد يكون أيسر من تقديمها مكتوبة أو مسجلة في استبانة، لكنها تحتاج لوقت وجهد كبيرين في تنفيذها، ولكنها أدق في جمع المعلومات من الاستبانة، ومن هنا تعد المقابلة الشخصية استبياناً مفتوحاً. (منسي، ٢٠٠٠م: ٩٢-٩٤)

وتعتبر المقابلة استبانةً منطوقةً، ولكن الفرق الرئيسي بينهما أن المقابلة تتضمن التفاعل المباشر بين الباحث والمستجيب (علّام، ٢٠٠١م: ٤٢٧)

ويعرفها الباحث "علاقة تنشأ بين الباحث والمفحوص بحيث يطرح الباحث على المفحوص مجموعة من الأسئلة ليدون الباحث الاستجابات ويلاحظ ردة فعل المفحوص وحركاته وتصرفاته".

أنواع أسئلة المقابلة:

وأسئلة المقابلة عدة أنواع هي: (علّام، ٢٠٠١م : ٤٢٨)

١. **مقننة:** وتكون الأسئلة محددة يتبع كل سؤال اختيارات يختار من بينها المستجيب الإجابة التي تتفق مع رأيه، وتمتاز هذه الأنواع من الأسئلة بان الاختلافات بين المقابلين محدودة جداً مما يرفع من ثبات المقابلة.
٢. **شبه المقننة:** وهنا نجد أن الأسئلة لا يتبعها اختيارات محددة ولكن تصاغ الأسئلة بحيث تسمح بالإجابات الفردية، فالسؤال مفتوح ولكنه محدد للغاية في محتواه، ومن مميزات هذه الأسئلة أنها تسمح بوجود علاقة تفاعلية بين المقابل والمستجيب، ولكنها اقل موضوعية من المقننة.
٣. **غير المقننة:** ويقوم الباحث بتوجيه أسئلة في أي ترتيب يراه مناسباً، وهنا نجد أن المقابلة تركز على المستجيب ورغم أن هذا الأسلوب يتميز بوجود علاقة ألفة كبيرة بين الباحث والمستجيب، إلا أن درجة صدقها وثباتها محدودة مقارنة بالنوعين السابقين.

لذلك يفضل في البحوث التربوية والنفسية إتباع مزيجاً من الأسئلة المقننة وشبه المقننة في المقابلة، مما يحقق درجة عالية من الموضوعية والتجانس.

مزايا المقابلة وعيوبها:

مزايا المقابلة:

من مزايا المقابلة ما يلي: (علّام، ٢٠٠١م: ٤٢٧)

- مرنة ويمكن تعديلها حسب الموقف.
- يمكن استخدامها مع أنواع مختلفة من المشاكل والأشخاص، فيمكن استخدامها مع الأطفال والأميين الذي لا يستطيعون القراءة والكتابة.

- يمكن الاستطراد في الأسئلة ومتابعتها وتوضيحها والإطناب فيها حتى يصل الباحث لاستجابات دقيقة مرتبطة بالموضوع.
- يمكن ملاحظة السلوك اللفظي للمستجيب أثناء المقابلة.
- نسبة الردود في المقابلة أعلى منها في الاستبيان بخاصة في الموضوعات التي تتعلق بالقدرة الشخصية والمشاعر الخاصة .

وهناك مزايا أخرى وهي كما يلي: (ملحم، ٢٠٠٩م: ١٧٦):

- أفضل وسيلة لاختبار وتقويم الصفات الشخصية.
- ذات فائدة كبرى في تشخيص ومعالجة المشاكل الإنسانية وخاصة العاطفية منها.
- تزود الباحث بمعلومات إضافية كتدعيم للمعلومات التي حصل عليها بواسطة وسائل أخرى من وسائل جمع المعلومات.
- تستدعي معلومات من المستجيب من الصعب الحصول عليها بأي طريقة أخرى لان الناس بشكل عام يحبون الكلام أكثر من الكتابة.

عيوب المقابلة:

من أهم عيوب المقابلة ما يلي: (ملحم، ٢٠٠٩: ١٧٧)

- نجاحها يعتمد لحد كبير على رغبة المستجيب في التعاون في إعطاء المعلومات الموثوقة.
- يصعب استخدامها مع أعداد كبيرة.
- تتأثر بالحالة النفسية والعوامل الأخرى التي تؤثر على الشخص الذي يجري المقابلة أو على المستجيب أو على كليهما معاً.
- تتطلب مقابلين مدربين.
- صعوبة التقدير الكمي للاستجابات.

وهناك عيوب أخرى وهي كما يلي: (علّام، ٢٠٠١م: ٤٢٧)

- معرضة للتحيز والذاتية من قبل الباحث.
- مرتفعة التكاليف.
- تستغرق وقتاً طويلاً.

ويرى الباحث أن المقابلة من أفضل الأدوات المستخدمة في جمع البيانات خصوصاً التي تتعلق بالآراء والمعارف والتوجهات، وذلك لأنها تسمح للباحث طرح الأسئلة، ومتابعة ردود الأفعال التي تظهر على المفحوص بالتالي رسم صورة كاملة عن الموقف بأكمله ولا يعتمد فقط على ما يقوله المفحوص.

ج _ الاختبارات :

يعرف الاختبار (الأغا والأستاذ، ٢٠٠٤: ١١٦) بأنه: "مجموعة من المثيرات الإدراكية، يستجيب لها المفحوص باختيار أو إصدار الاستجابة المطلوبة لكل مثير".

ويعرفه (زيتون، ٢٠٠٤: ٨٠) بأنها: "مجموعة من الأسئلة التي تقدم لشخص ما تتطلب منه القيام بمهام عقلية وتلخص استجابات المفحوص على شكل رقمي يعكس بعض خصائص المفحوص، ويمكن أن تركز هذه المهام العقلية على ما يعرفه المفحوص (التحصيل)، أو ما يستطيع تعلمه، أو ما يميل إليه، أو ما هو قادر على تعلمه".

وهذا التعريف هو الأنسب من وجهة نظر الباحث.

وتعد الاختبارات من أكثر الأدوات استخداماً في جمع البيانات للدراسات النفسية والتربوية، وهي الوسائل العلمية التي يمكن بها تقدير الظواهر النفسية والتربوية تقديراً يتسم بالتحديد والدقة. (زيتون، ٢٠٠٤: ٨٠-٨٢)

أنواع الاختبارات:

من أنواع الاختبارات ما يلي: (علّام، ٢٠٠١: ٣٧٧- ٤٠٧)

أ. **الاختبارات التحصيلية:**

وهي اختبارات يراد بها قياس التحصيل الدراسي، ويعتبر من أهم وسائل تقويم التحصيل، وهي واسعة الاستخدام في البحوث التربوية خاصةً التي تتناول فاعلية طرائق التدريس، وإذا لم يكون متوفراً للباحث وجب عليه بناؤه.

ب. **اختبارات الاستعداد العقلي:**

يحتاج الباحث أحياناً لاستخدام اختبارات الاستعداد العقلي لقياس بعض المتغيرات في بحثه، وقد يستخدمها الباحث كوسيلة لضبط المتغيرات الخارجية أو الداخلية، وليس من السهل بناءها كما الاختبارات التحصيلية، لذلك يجب على الباحث أن يلجأ إلى الاختبارات المقننة والتي تتميز بثبات عال.

ج. **اختبارات الشخصية:**

وهي من أهم المجالات التي يهتم بها الباحثون ألا وهي مجال قياس الشخصية، وهناك العديد من مقاييس الشخصية يعكس كل منها اهتماماً بجانب نظري خاص، فبعضها يهتم بنظريات السمات، وأخرى بنظريات التحليل النفسي والدافعية.

شروط يجب مراعاتها عند تطبيق الاختبارات:

من الشروط الواجب مراعاتها عند تطبيق الاختبارات ما يلي:(زيتون، ٢٠٠٤م: ٨٠-٨٢)

١. أن تكون موضوعية وواضحة في صياغتها ومحدودة المعنى.

٢. أن تكون ثابتة يمكن الاعتماد عليها في قياس الظاهرة.
٣. يجب أن تكون متسقة داخلياً بأن تكون الارتباطات بين أجزائها قوية.
٤. أن تقيس ما تدعى قياسه وهذا ما نقصده بالصدق.
٥. اليسر والسهولة في التطبيق إن أمكن.
٦. الشمولية لجوانب الظاهرة.
٧. أن تكون لها معايير أو مستويات محددة أو درجات فاصلة.

مزايا الاختبار وعيوبه:

ويرى الباحث أنه كما باقي الأدوات فإن للاختبارات مزايا وعيوب وهي من وجهة نظر الباحث كما يلي:-

مزايا الاختبار:

١. هامة في عملية التنبؤ والتشخيص والإرشاد.
٢. تساعد في الحصول على معلومات دقيقة عن المفحوص وبالتالي توجيهه الوجهة الصحيحة المناسبة له.
٣. قد تستخدم كوسيلة للتنبؤ بمستوى أو سلوك المفحوص.
٤. تساعد في تشخيص المشكلات النفسية والتربوية.
٥. تمهد لاستخدام أدوات أخرى كالمقابلة وغيرها من الأدوات.

عيوب الاختبار:

١. لا تراعي الحالة المزاجية للمفحصوين.
٢. صعوبة وضعها بشكل مقنن.
٣. صعوبة تطبيقها في بعض الأحيان.
٤. الصفات البشرية ليست ثابتة، فهي خاضعة للتغير والتبدل، مما يجعل الاختبارات عرضة للخطأ.
٥. الاختبارات لا تغطي كل جوانب السلوك، بل تقتصر على عينة من السلوك.
٦. قد تتأثر ببعض العوامل النفسية والخارجية المحيطة بالمفحوص والتي يصعب ضبطها.

د _تحليل المحتوى:

تعد الوثائق والسجلات من الأدوات الهامة في جمع البيانات لبعض أنواع البحوث خاصة البحوث التاريخية منها، والتي تتضمن البحوث في تاريخ التربية والتعليم، ويمثل تحليل الوثائق جانباً رئيسياً في بعض البحوث النفسية أو التربوية، ويمكن تحليل الوثائق عن طريقين هما: (زيتون، ٢٠٠٤م: ٨٠-٨٢)

١. **الطريق الأول:** ويقوم البحث فيه بنقد خارجي للوثيقة بحيث يدور حول التأكد من صدق الوثيقة أو السجل أو الأثر، ومدى مطابقتها لحقيقة مظهرها أو ما تدعيه، ويتضمن هذا النقد تحقيق شخصية المؤلف أو الموثق.

٢. **الطريق الثاني:** ويقوم فيه الباحث بنقد الوثيقة نقداً داخلياً بحيث يركز هذا النقد حول ما يعنيه المؤلف من كل كلمة وكل عبارة، ومدى الثقة بما كتبه المؤلف من عبارات.

وحتى يقوم الباحث بالتحليل النقدي للوثيقة، عليه أن يقرأها بدقة، ثم يقوم بتبويب المواد المكتوبة فيها وذلك حتى يتمكن من الكشف عن العوامل الهامة التي تتضمنها الوثيقة وإبرازها.

والبحوث التي تقوم على تحليل الوثائق تحتوي معلومات ذات قيمة كبيرة، إلا أنها قد تعطي معلومات ضئيلة القيمة إذا لم تكن مزودة بمعلومات تتعلق بموضوع البحث مباشرة، أو عندما يكون عدد الوثائق ضئيلاً وغير كاف، أو تكون هذه الوثائق غير متسقة فيما بينها، أو أن يقتصر الباحث على تحليل المواد المصدرية أو المصادر الثانوية، ولا يرجع للوثائق الأصلية فليست كل المواد المكتوبة والمطبوعة وثائق، وليست بالضرورة سليمة ودقيقة.

تتم عملية تحليل المحتوى على مستويين هما: (عزيز، ١٩٨٩م: ٨٥)

المستوى الأول: وهو وصفي يقتصر على وصف المضمون الظاهر الصريح للمادة الإعلامية وفقا لفئات التحليل ووحداته

المستوى الثاني: وهو تحليلي يمتد إلى استخدام النتائج التي تم التوصل إليها –عن طريق عملية التحليل– بعد ربطها بالبيانات والمعلومات والمتغيرات البحثية الأخرى في كشف النوايا الخفية للمضمون والتنبؤ بالاستجابات المستهدفة من وراء عمليات النشر أو العرض أو الإذاعة.

خصائص تحليل المحتوى:

تتصف عملية تحليل المحتوى بالعديد من الخصائص أهمها ما يلي:

(طعيمة، ١٩٨٧، ٢٤:٣٧)

١. **أسلوب للوصف Descriptive style:**

يهدف أسلوب تحليل المحتوى إلى الوصف الموضوعي لمادة الاتصال، والوصف هنا يعنى تفسير الظاهرة كما تقع، وفى ضوء القوانين التي تمكننا من التنبؤ بها، ويقتصر عمل القائم بالتحليل على تصنيف المادة التي يحللها إلى فئات، ويقدم تفسير موضوعي دقيق لمضمونها، أي يعد الوصف هنا حدا ألا يتعداه القائم بعملية التحليل.

٢. **أسلوب موضوعي :Objective style**

الموضوعية صفة أساسية من صفات أي عمل علمي، وهى تعنى البعد عن الذاتية، ولكي تتحقق الموضوعية لأي عمل علمي يجب أن يتوافر فيه شرطا الصدق والثبات.

ولكي يتوفر شرط الصدق Validity لموضوع تحليل المحتوى يجب أن نقيس أدوات تحليل المحتوى ما وضعت لقياسه بكفاءة.

ولكي يتوفر شرط الثبات Reliability لأدوات تحليل المحتوى يجب أن تعطى نفس النتائج تقريبا إذا أعيد استخدامها سواء بواسطة مصمم الأدوات نفسه أو أفراد آخرون. وهذا يتطلب أن يكون هنا تعريفات لفئات التحليل فلا يختلف الباحثون بشأنها.

٣. أسلوب منظم Systematic style:

يعنى التنظيم هنا أن يتم التحليل في ضوء خطة علمية يتضح من خلالها الخطوات التي مر بها التحليل حتى انتهى الباحث إلى ما انتهى إليه من نتائج. والتنظيم أيضا يعنى وضع إطار عام تأخذ فيه كل فئة من فئات التحليل مكانها، ويتم عرض هذه الفئات بالصورة التي تتفق مع طبيعة المادة والهدف من عملية التحليل.

٤. أنه أسلوب كمي Quantitative style:

إن اعتماد تحليل المحتوى على التقدير الكمي كأساس للدراسة هو أهم ما يميزه عن كثير من أساليب دراسة مواد الاتصال، حيث يقوم الباحث بترجمة ملاحظاته إلى أرقام عددية، أو تقديرات كمية، مثل قليل، كثير، أو يرصد مدى تكرار كل ظاهرة تبدو له في الكتب موضوع الدراسة.

٥. أنه أسلوب علمي Scientific style:

سبق وأن أشرنا إلى أسلوب تحليل المحتوى يتصف بالموضوعية، أي أنه يتصف بالصدق والثبات، وهما من صفات الأسلوب العلمي، بالإضافة إلى ما سبق فإن أسلوب تحليل المحتوى يتصف بكثير من صفات الأسلوب العلمي نذكر منها:

- يهدف أسلوب تحليل المحتوى من خلال دراسة ظواهر المحتوى إلى وضع قوانين لتفسيرها، والكشف عن العلاقات التي بين بعضها البعض.
- يتم وضع تعريفات إجرائية محددة لفئات التحليل التي يتم استخدامها.
- يهتم أسلوب تحليل المحتوى بوصف وتنسيق النقاط التي تحتويها مادة الاتصال، وهذا يسهل فهمها والحكم عليها.

مزايا تحليل المحتوى وعيوبه:

ويرى الباحث أن تحليل المحتوى له العديد من المزايا والعيوب وهي من وجهة نظر الباحث كما يلي:

مزايا تحليل المحتوى:

١. لا يوجد اتصال مباشر مع أفراد العينة.
٢. لا يوجد تحيز في تحليل البيانات.
٣. يمكن إعادة إجراء الدراسة مرة أخرى.

٤. يتيح بسهولة التتبع عبر الزمن لظاهرة ما.

عيوب تحليل المحتوى:

١. تحتاج لجهد مكتبي كبير.

٢. يتقيد الباحث بالنصوص أي لا يوجد مرونة.

٣. لا يعنى الباحث بأسباب كتابة المحتوى، لأنه يصف ما هو موجود فقط.

وهنا يذكر الباحث أن أسلوب تحليل المحتوى يختلف عن باقي أدوات جمع البيانات، فهو لا يصلح إلا في موضوعه وهو موضع تفسير وتحليل وتفكيك الوثائق والبيانات الموجودة لعواملها الأولية ومن ثم الحكم عليها، بينما باقي الأدوات قد يصلح استخدامها في مواقف أخرى غير استخدامها الأصلي، فمثلاً المقابلة قد تستخدم في موضوع الاستبانة وتؤدي الغرض، وكذلك الاستبانة.

هـ _ الملاحظة:

يمكن القول بأن جميع أساليب جمع البيانات نوع من أنواع الملاحظة، فالمستجيب للاستبيان مثلاً لابد أن يلاحظ نفسه ملاحظة ذاتية، نفس الشيء في المقابلة حيث تتوقف استجابة الفرد في المقابلة على ملاحظته لذاته. (علّام، ٢٠٠١م: ٤٣٣)

والملاحظة تعرف بأنها "وصف منظم للأحداث والسلوكيات والأعمال الفنية للدراسة التي تم اختيارها". (مارشال وروسمان، ١٩٨٩: ٧٩)

يعرفها (ملحم، ٢٠٠٩م: ١٥٦) بأنها: "الانتباه لظاهرة أو حادثة معينة أو شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها ".

ويعرّف أسلوب الملاحظة بأنه: "عملية ملاحظة السلوك ذاتها لتسجيلها". (علّام، ٢٠٠١م: ٤٣٣)

ويعرفها الباحث بأنها:"مراقبة ومتابعة ظاهرة أو سلوك ما وجمع المعلومات عن هذه الظاهرة أو هذا السلوك لتحقيق أهداف ما".

وتعد الملاحظة المباشرة وسيلة هامة من وسائل جمع المعلومات، ذلك لأنها تسهم إسهاماً أساسياً في البحث الوصفي، وهناك معلومات يمكن للباحث أن يحصل عليها بالفحص مباشرة.

وذلك عندما يكون الأمر متعلقاً بالأشياء المادية والنماذج (بدر، ١٩٨٤م: ٣٥٤ – ٣٥٥)

والملاحظة تمكن الباحثين من التعرف على أنشطة المفحوصين في وضعهم الطبيعي.

(ديوالت وديوالت، ١٩٩٨: ٩١)

ويرى الباحث أن هذه الخاصية من أهم ما يميز أسلوب الملاحظة عن غيره من أساليب جمع البيانات.

إرشادات أساسية لضمان الملاحظة الجيدة:

هناك بعض القواعد الأساسية والإرشادات التي يجب أن يأخذها الملاحظ بعين الاعتبار ليحصل على عملية ملاحظة جيدة منها: (بدر، ١٩٨٤م: ٣٥٤ – ٣٥٥)

- أن يحصل القائم بالملاحظة على معلومات مسبقة عن الشيء الذي سيقوم بملاحظته.
- أن تكون أهداف القائم بالملاحظة واضحة لديه، سواء تلك الأهداف العامة أو المحددة.
- أن يضع وسيلة ملائمة لتسجيل النتائج، وذلك لتقنين أساليب الملاحظات المتعددة أو المستقلة، وتحديد الوحدات الإحصائية اللازمة في التسجيل.
- الملاحظة بعناية ونقد، أي عدم الملاحظة بطريقة سريعة غير منظمة، كما يجب على الملاحظ أن يعرف موضوع الملاحظة وأن يصنف بياناته وأن ينمي مهارة الملاحظة لديه.
- عمل تقييم أو تدريج لكل ظاهرة على حدة، وذلك بمقياس تدريجي محدد، حتى لا تؤثر التدريجات أو التقسيمات بعضها ببعض.
- التدرب على أدوات القياس قبل استخدامها.

وهناك المزيد من هذه الإرشادات وهي كما يلي: (علّام، ٢٠٠١م: ٤٣٥-٤٣٦):

- التخطيط مسبقاً لما نلاحظه، وذلك بناءً على أهداف المشكلة التي ندرسها، كما ويجب الفصل بين ما نلاحظه من سلوك وأية تفسيرات يمكن استنتاجها من الملاحظة.
- يجب أن يركز الباحث على نوع أو نوعين من السلوك فقط، حتى يستطيع الباحث الحصول على معلومات دقيقة.
- استخدام صفات واضحة غير غامضة حتى تكون الملاحظة محددة تصف السلوك وصفاً سليماً.
- السلوك الملاحظ يجب أن يختلف عما سواه من أنواع السلوك الأخرى.
- أن يكون الباحث واعياً للأخطاء التي قد تنتج عن اختيار أوقات معينة نلاحظ فيها السلوك.
- تلخيص وتسجيل السلوك عقب حدوثها مباشرة، إذا كان متعذراً تسجيلها أثناء حدوثه.
- الاقتصار على عدد محدود من الأفراد الذي يلاحظهم الباحث كل مرة مما يؤدي للسهولة واليسر في عملية التسجيل.
- ألا يظهر الباحث أنه يلاحظ سلوكاً ما أو فرداً ما، فعندما يعلم الناس أنهم تحت الرقابة يتصرفون بطريقة غير طبيعية.

مزايا الملاحظة وعيوبها:

مزايا الملاحظة:

للملاحظة العديد من المزايا من أهمها: (ملحم، ٢٠٠٩م: ١٦٩):

- أفضل طريقة مباشرة لدراسة عدة أنواع من الظواهر، فهناك العديد من جوانب السلوك الإنساني لا يمكن دراسته إلا بالملاحظة.
- لا تتطلب جهداً كبيراً من قبل المجموعة التي يجري ملاحظتها بالمقارنة مع طرق أخرى.
- تمكن الباحث من جمع حقائق عن السلوك في نفس وقت حدوثها.
- تمكن الباحث من جمع بيانات تحت ظروف سلوكية مألوفة.
- لا تعتمد كثيراً على الاستنتاجات.
- تسمح بالحصول على بيانات ومعلومات لم تخطر ببال الباحث من قبل.

وهناك المزيد من المميزات كما يلي: (بدر، ١٩٨٤م: ٣٥٤-٣٥٥)

- لا تعتمد بدرجة كبيرة على الأشياء الماضية أو الانعكاسات.
- أكثر الوسائل المباشرة لدراسة مدى واسع من الظواهر.

عيوب أسلوب الملاحظة:

مع وجود العديد من المزايا لأسلوب الملاحظة لكن له بعض العيوب أهمها ما يلي :
(بدر، ١٩٨٤م: ٣٥٤-٣٥٥)

- تسجيل ملاحظات مصطنعة من بعض الناس.
- تدخل عوامل خارجية (كالطقس، وعوامل طارئة شخصية للباحث) في عملية الملاحظة.
- محدودية الوقت الذي تحدث فيه الأحداث، وبالتالي محدودية الملاحظات.

وهناك بعض العيوب الأخرى كما يلي: (ملحم، ٢٠٠٩م: ١٦٩)

- قد يتعمد بعض الأفراد موضوع البحث إعطاء الباحث انطباعاً جيداً أو غير جيد، وذلك عند إدراكهم أنهم مراقبون.
- من الصعب توقع حادثة عفوية بشكل مسبق لكي يكون الباحث جاهزاً في ذلك الوقت، عليه فقد ينتظر الباحث وقتاً طويلاً للحصول على نمط السلوك الذي يريد ملاحظته.
- هذه الطريقة بعوامل محكومة ومحددة زماناً ومكاناً في بعض الأحيان، فقد تستغرق سنوات أو قد تقع في عدة أماكن مما يجعل مهمة الباحث صعبة.
- في بعض الأحيان هناك بعض السلوك التي لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، ولكن يمكن الحصول على معلومات بشأنها بواسطة المراسلة أو المقابلة الشخصية مثل الحياة الخاصة للأفراد.

على الرغم من الأهمية العلمية للملاحظة العلمية من أهمية في مجال الدراسات الاجتماعية لكنها تعجز عن التعامل مع ظاهرة حدثت، أي أن الظاهرة تتعامل مع موقف آني وليس مع موقف ماضي وهذا الأمر يعد من إحدى سلبياتها. أما السلبية الأخرى فتتمثل عجز استخدام الملاحظة في دراسة أنواع معينة من السلوك الإنساني كالسلوك الجنسي أو بعض الأزمات أو الخلافات الأسرية.

ويرى الباحث أنه لا يمكن وصف أداة بعينها أنها الأفضل فلكل أداة استخداماتها، كما أن لكل أداة مميزاتها وعيوبها، وتكون الأفضل في مكانها المناسب، وهذا الرأي يتفق مع ما ذكره (بيست، ١٩٩٢: ١٥٩) بأن "كل أداة لها مزاياها وحدودها، لذلك فلكل أداة أهميتها الخاصة ويجب استخدامها وفقاً للحالة المطلوبة".

ويرى الباحث أن هناك خلطاً لدى الكثير من الباحثين بين مفاهيم المقياس والاختبار وأداة القياس، وذلك يرجع لعدم المعرفة الكافية بها، وعدم تعريفها إجرائياً بشكل مناسب، كما أن هناك الكثير من الخلط فيها عند الكثير من الكتّاب ، لذا وجب على الباحثين والكتّاب تحديد كل مصطلح منها بشكل دقيق وصحيح، حتى لا يكون هناك خلط بينها.

معايير اختيار واستخدام الأدوات البحثية:

بعد اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة والأدب التربوي لوضع معايير اختيار واستخدام الأدوات البحثية، تم عرض تلك المعايير على المشرف وتعديلها كما طلب المشرف، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين (ملحق ٣) لتصل لصورتها النهائية (ملحق ٤)، لتكون تلك المعايير كأداة يعتمد عليها الباحث في الحكم على مدى صحة اختيار واستخدام الأدوات البحثية المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.

وقد اعتمد الباحث في وضع تلك المعايير على بعض من المراجع منها ما يلي:

١. علام (٢٠٠١:١١٨-٤٦٩)
٢. عبيدات (١٩٨٨: ١٠٨-١٥١)
٣. كراجة (١٩٩٧: ١٥٨-٢٢٨)
٤. أبو حويج وآخرون (٢٠٠٢: ١١٥- ١٨٧)
٥. سليمان (٢٠١٠: ٧٥-١٦٤)
٦. Powell, Ellen & Steele, Sara (1996: 2-3)
٧. (Bogdan & Bilken: 2-5)
٨. المنيزل (٢٠٠٩: ٩٦-١٨٨)
٩. علام (٢٠٠٦: ٩٣-٩٧)
١٠. عبد الهادي (٢٠٠١: ١٣١-١٦٠)
١١. ملحم (٢٠٠٩: ٤٨-٥٦، ١٥٦-١٨٤)

ثانياً:- الثبات:

متى كانت درجات أداة القياس خالية من الأخطاء العشوائية، وكانت قادرة على قياس المقدار الحقيقي للسمة أو الخاصية المراد قياسها قياساً متسقاً وفي ظروف مختلفة ومتباينة كان المقياس عندئذ مقياساً ثابتاً، ولهذا فإن الثبات هو: الاتساق والدقة في القياس.

فالثبات هو "مدى الاتساق بين قياسين لنفس الشيء". (ماهرينز وليان، ١٩٨٧: ٥٧)
"والأداة الثابتة هي التي تعطي نفس النتائج عند إعادة التطبيق في نفس الظروف". (الأغا ٢٠٠٤، ١٠٤)

وثبات الأداة يعني أن الأداة تعطي نفس النتائج عند تكرارها على نفس المجموعة بنفس الظروف.

ويعرف الثبات إحصائياً بأنه نسبة تباين الدرجات الملاحظة، فإذا كانت درجات الخطأ غير مرتبطة بالدرجات الحقيقية فإن:

التباين الملاحظ = تباين الدرجات الحقيقية + تباين الخطأ

أي أن $ع^{٢}_{م} = ع^{٢}_{ح} + ع^{٢}_{خ}$

وإذا قسمنا كلاً من طرفي المعادلة على $ع^{٢}_{م}$ نحصل على:

$$١ = \frac{ع^{٢}_{ح}}{ع^{٢}_{م}} + \frac{ع^{٢}_{خ}}{ع^{٢}_{م}}$$

أي أن:

$$\frac{ع^{٢}_{ح}}{ع^{٢}_{م}} = ١ - \frac{ع^{٢}_{خ}}{ع^{٢}_{م}}$$

والكسر $\frac{ع^{٢}_{ح}}{ع^{٢}_{م}}$ يدل على نسبة التباين الحقيقي إلى التباين الملاحظ

أما الكسر $\frac{ع^{٢}_{خ}}{ع^{٢}_{م}}$ فيدل على نسبة تباين الخطأ إلى نسبة التباين الملاحظ

$$\text{معامل الثبات ر} = \frac{\text{تباين الدرجات الحقيقية}}{\text{تباين الدرجات الملاحظة}}$$

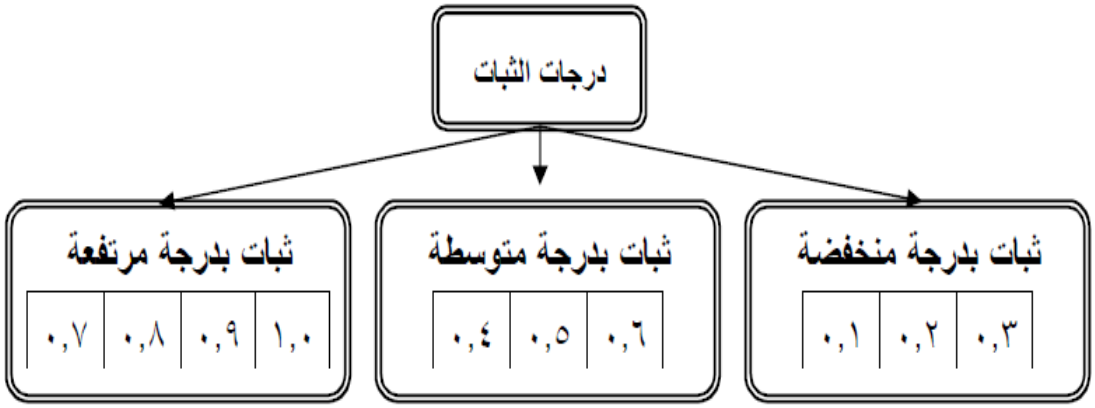
أي أن:

معامل الثبات = تباين الدرجات الحقيقية / تباين الدرجات الملاحظة

في حالة إيجاد قيمة الانحراف المعياري لدرجات الخطأ فإننا نحصل على ما يسمى بالخطأ المعياري للقياس وهي قيمة لها علاقة كبيرة بثبات الاختبار، ففي حالة ما يكون هذا الخطأ مساوٍ للصفر تكون درجات الاختبار متسقة اتساقاً كاملاً وبالتالي يكون الثبات مرتفعاً، وبالعكس فكلما ارتفعت قيمة هذا الخطأ قل ثبات الاختبار. (علّام، ٢٠٠٦م: ١٣١-١٣٤)

وتتراوح قيمة الثبات بين (٠ – ١)، فكلما اقتربت قيمة معامل الثبات من الواحد الصحيح زادت قيمة الثبات وبالعكس.

وقد وضع لبّد (٢٠٠٥م: ٦٠) شكلاً يوضح فيه درجات الثبات حسب قيمتها المترددة بين الصفر والواحد الصحيح:



شكل (٢-١)

مستويات معامل الثبات

مثال: إذا كانت قيمة التباين الحقيقي تساوي ٣، وقيمة التباين الملاحظ ٣،٤، فجد قيمة معامل الثبات.

الحل:

بتطبيق المعادلة: معامل الثبات = تباين الدرجات الحقيقية / تباين الدرجات الملاحظة

فإن معامل الثبات = ٣ ÷ ٣،٤ = ٠،٨٨ (وهو ثبات مرتفع)

مثال: إذا كانت قيمة التباين الخطأ تساوي ٠,٧ وقيمة التباين الملاحظ تساوي ١,٢ فجد قيمة معامل الثبات

الحل: بتطبيق المعادلة: معامل الثبات =١- (التباين الخطأ ÷ التباين الملاحظ)

معامل الثبات = ١- (٠,٧ ÷ ١،٢) = ٠،٤٢ (وهو ثبات متوسط)

ويمكن توضيح زيادة قيمة الثبات بزيادة القدر النسبي لتباين الدرجات الحقيقية وتقليل نسبة الخطأ بالشكل التالي: (علاّم، ٢٠٠٦م، ١٣٤)

معامل ثبات مرتفع

معامل ثبات مرتفع	
التباين الحقيقي	تباين الخطأ

معامل ثبات منخفض

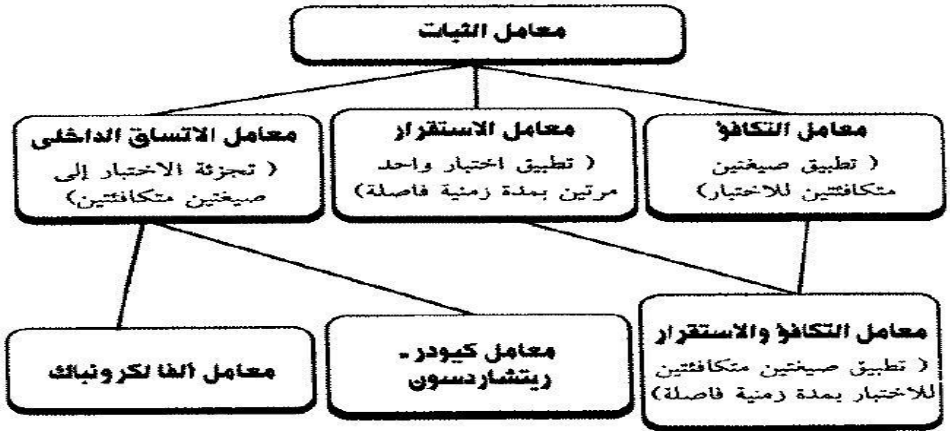
معامل ثبات منخفض	
تباين الخطأ	التباين الحقيقي

شكل (٢-٢)

علاقة الثبات بالتباين الحقيقي وتباين الخطأ

طرق حساب معامل الثبات:

يوجد أكثر من طريقة لحساب معامل الثبات وجميعها تعتمد على الدرجات الملاحظة بسبب كون الدرجات الحقيقية غير معلومة، وتختلف كل طريقة عن الأخرى تبعاً لاختلاف مصدر الأخطاء العشوائية التي تعتمد بدورها على طبيعة الاختبار وأغراض استخدام نتائجه (الغامدي، ٢٠٠٣م: ١٧) ويمكن تلخيص هذه الطرق فيما يلي: (علّام، ٢٠٠٦: ١٤٤)



الشكل (٢-٣)

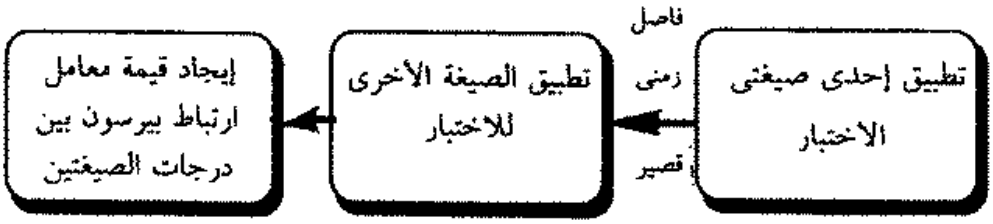
نموذج يوضح الأنواع المختلفة من معاملات الثبات

١. معامل ثبات التكافؤ:

يعتمد تقدير الثبات في هذه الطريقة على قياس درجة الارتباط بين مجموعتين من القياسات، بحيث تكون صيغتا الاختبارين في القياس متكافئة في المحتوى وفي المتوسط الحسابي وفي التباين، ويستخدم هذا المعامل عندما يكون الهدف من المقياس هو الاستقراء أو الاستنتاج وفي حالات العلاج النفسي والتقويم، ويعتبر هذا الأسلوب بأنه أدق الطرق في تقدير ثبات درجات الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، كما أن مصادر الخطأ الناتجة عن الزمن والتذكر والتعب والتعلم والنسيان أقل من الطرق الأخرى.

وتتم هذه الطريقة بتطبيق صيغة الاختبار الأول، وبعد فاصل زمني قصير يمكن تطبيق الصيغة الأخرى للاختبار الثاني، ومن ثم إيجاد قيمة معامل الارتباط بينهما، ومعامل الارتباط بمثابة معامل الثبات بين الاختبارين. (علّام، ٢٠٠٦: ١٤٥-١٤٨)

والشكل التالي يوضح طريقة حساب معامل التكافؤ:



شكل (٢-٤)

يوضح إجراءات تقدير معامل التكافؤ

٢. معامل ثبات الاستقرار (إعادة الاختبار):

ويسمى أيضاً بإعادة الاختبار، وفيه تطبيق الأداة مرتين بينهما فاصل زمني حوالي (٢٠) يوماً، أو مدة ليست طويلة حتى لا يتدخل عامل النضج، وليست بقصيرة فيتدخل عامل التذكر، ويحسب معامل الارتباط بين نتائج التطبيق الأول ونتائج التطبيق الثاني، وهذا النوع مألوف في البحوث الأكاديمية، ولاسيما في الدراسات التي تتضمن اختبارات التحصيل واستبيانات التقويم. (الأغا، ٢٠٠٤م: ١٠٨)

يستخدم هذا الأسلوب عندما تكون السمة مستقرة نسبياً أو عند بناء خطط مستقبلية قائمة على التنبؤ، ويتم حسابه عن طريق إعادة تطبيق المقياس على أفراد العينة نفسها بعد مرور فترة زمنية معينة، ثم حساب معامل الارتباط لبيرسون بين درجات التطبيقين والتي تعبر عن قيمة معامل الثبات. (علّام، ٢٠٠٦م: ١٤٨-١٥٠)

وقد لا تناسب هذه الطريقة اختبارات التحصيل بقدر مناسبتها لمقاييس الاتجاه، مع الأخذ بالاعتبار تغيير الاتجاه أو الميل مع مرور الزمن وبعد غير دقيق، في حين أن السمة نفسها غير ثابتة خلال الفترة الزمنية بين التطبيق وإعادة التطبيق للمقياس أو الاختبار. (عودة، ٢٠٠٢م: ٣٤٦)

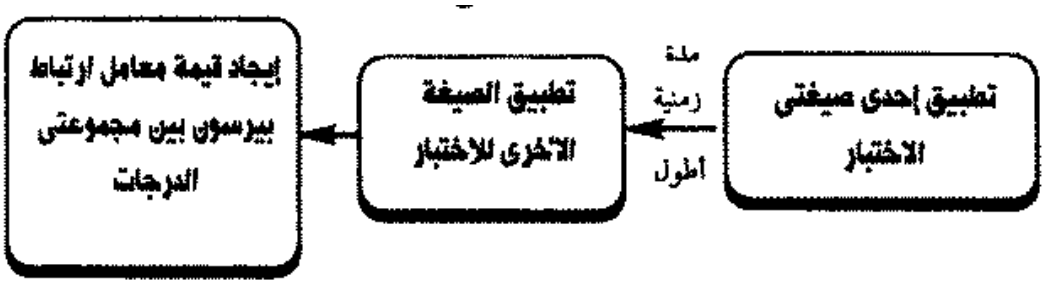
الشكل (٢-٥)

يوضح إجراءات تقدير قيمة معامل الاستقرار

٣. معامل ثبات التكافؤ والاستقرار:

تقوم هذه الفكرة على حساب معامل الارتباط بين درجات مجتمعي الثبات في صورتين متكافئتين مع وجود فاصل زمني طويل نسبياً بين تطبيق صورتي الاختبارين بهدف تقليل أثر التذكر، بمعنى أن هذه الطريقة مركبة من معامل ثبات التكافؤ ومعامل ثبات الاستقرار. (عودة، ٢٠٠٢م: ١٨٠)

ونظراً لان هذه الطريقة تجمع بين الطريقتين السابقتين فإنها تؤدي إلى قيم تقديرية لمعامل الثبات اقل من نظيراتها في أي من الطريقتين السابقتين، ذلك لأنها تجمع بين الأخطاء العشوائية التي تؤثر في كل منهما. (علّام، ٢٠٠٦م:١٥١)



شكل (٢-٦)

يوضح إجراءات تقدير قيمة معامل الاستقرار والتكافؤ

ثم نحسب معامل الارتباط بين كل مجموعة عن طريق معامل ارتباط بيرسون بين المجموعتين.

ومعادلة ارتباط بيرسون لحساب الارتباط بين مجموعتين هي كالتالي: (عفانة، ١٩٩٧م: ١٨٠)

$$ر = \frac{ن \times مجـ س_{١} س_{٢} - مجـ س_{١} \times مجـ س_{٢}}{\sqrt{(ن \times مجـ س_{١}^{٢} - (مجـ س_{١})^{٢})(ن \times مجـ س_{٢}^{٢} - (مجـ س_{٢})^{٢})}}$$

مثال: نفترض أننا طبقنا صيغتين متكافئتين (أ)، (ب) من اختبار نفسي على مجموعة تتكون من ٢٠ فرداً في أوقات مختلفة، فالصورة (أ) طبقت في يوم ما تلتها الصورة (ب) في اليوم نفسه، أما الصورة (أ) فقد أعيد تطبيقها بعد انقضاء ثلاثة أسابيع.

نرمز لهذه التطبيقات الثلاثة بالرموز:

($أ_{١}$) التطبيق الأول للاختبار الأول

(ب) الاختبار الثاني (الصيغة المكافئة للاختبار أ)

($أ_{٢}$) التطبيق الثاني للاختبار الأول

وفيما يلي الدرجات المناظرة لها:

المجموعة (أ٢)					المجموعة (ب)					المجموعة (أ١)				
٢٠	١٤	١٦	٢٢	٢٤	٢٠	٢٠	١٨	١٦	١٢	١٤	١٦	٢٢	٢٤	١٦
٢٤	٢٢	٣٠	٢٢	٢٠	١٨	١٤	١٢	٢٠	١٨	٢٢	٣٠	٢٢	٢٠	٢٤
٢٨	٣٠	٢٢	١٨	١٦	١٤	٣٢	١٦	٢٨	٢٦	٣٠	٢٢	١٨	١٦	١٤
٢٦	٣٢	٢٦	٢٠	٢٤	٢٢	٢٤	٢٨	٢٢	٢٠	٣٢	٢٦	٢٠	٢٤	١٨

الحل: ١. نوجد قيمة الارتباط بين درجات المجموعتين (أ١، ب) وهذا يتطلب حساب مجـ س ، مجـ س^{٢} لكل من الاختبارين كالتالي:

الاختبار	أ١	ب
مجـــ س	٣٩٨	٤٠٠
مجـــ س^{٢}	٨٤٠٤	٨٥٧٦
مجـــ س١ س٢	٨٤٧٢	

$$ر = \frac{٢٠ \times ٨٤٧٢ - ٣٩٨ \times ٤٠٠}{\sqrt{(٢٠ \times ٨٤٠٤ - (٣٩٨)^{٢})(٢٠ \times ٨٥٧٦ - (٤٠٠)^{٢})}} = ٠,٩٦٩$$

معامل ثبات التكافؤ (ر) = ٠،٩٦٩ (معامل ثبات مرتفع)

٢. نجد قيمة الارتباط بين درجات المجموعتين (أ١، أ٢) لكل من الاختبارين

الاختبار	أ١	أ٢
مجـــ س	٣٩٨	٤٥٦
مجـــ س^{٢}	٨٤٠٤	١٠٨٥٦
مجـــ س١ س٢	٩٥٠٠	

$$ر = \frac{٢٠ \times ٩٥٠٠ - ٣٩٨ \times ٤٥٦}{\sqrt{(٢٠ \times ٨٤٠٤ - (٣٩٨)^{٢})(٢٠ \times ١٠٨٥٦ - (٤٥٦)^{٢})}} = ٠,٩٠٣$$

معامل ثبات الاستقرار (ر) = ٠،٩٠٣ (معامل ثبات مرتفع)

٣. نوجد قيمة الارتباط بين درجات المجموعتين (أ٢، ب) لكل من الاختبارين:

الاختبار	أ٢	ب
مجـــ س	٤٥٦	٤٠٠
مجـــ س^{٢}	١٠٨٥٦	٨٥٧٦
مجـــ س١ س٢	٩٥٨٨	

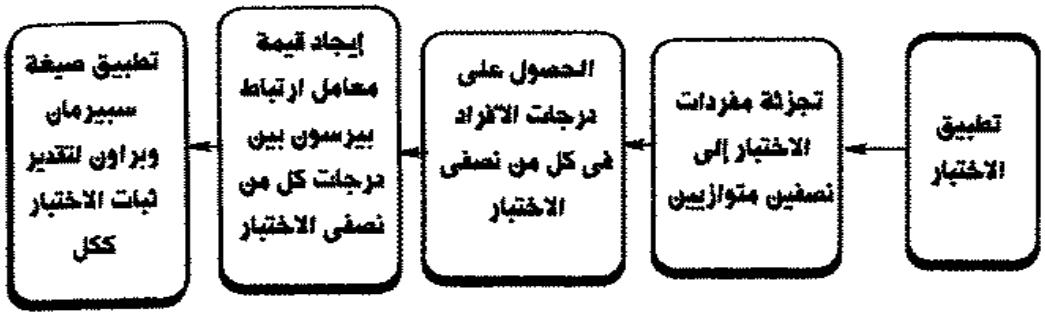
$$ر = \frac{٢٠ \times ٩٥٨٨ - ٤٠٠ \times ٤٥٦}{\sqrt{(٢٠ \times ٨٥٧٦ - (٤٠٠)^{٢})(٢٠ \times ١٠٨٥٦ - (٤٥٦)^{٢})}} = ٠,٩٠٩$$

إذن معامل ثبات الاستقرار والتكافؤ (ر) = ٠،٩٠٩ (معامل ثبات مرتفع)

٤. معامل التجزئة النصفية (الاتساق الداخلي):

يعبر هذا المعامل عن قيمة الاتساق الداخلي لمفردات أداة القياس، ويعتمد على تطبيق المقياس ثم تجزئته إلى نصفين متكافئين (الدرجات الزوجية والفردية)، حيث يعامل النصف الواحد كما لو كان مقياساً قائماً بذاته (علاّم، ٢٠٠٦م: ١٥٤-١٥٥)

ويتطلب في هذه الطريقة الحرص عند تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين، حيث إنه من الممكن إجراء هذا التقسيم بطرق متعددة، ولكن من عيوب هذه الطريقة أن معامل الثبات يعتمد على نصف المفردات في الاختبار. (أبو هلالة، ٢٠٠٣م: ٣٤٢-٣٤٣)



الشكل (٢-٧)

يوضح إجراءات تقدير قيمة معامل الاتساق الداخلي للاختبار

ويمكن حساب أكثر من معادلة لحساب الاتساق الداخلي للاختبار، وذلك في ثلاث حالات :

أولاً:- معادلة سبيرمان – براون Spearman & Brown Formula

تستخدم هذه المعادلة في إيجاد معاملات ثبات الاختبارات والمقاييس المختلفة، وذلك نظرا لاعتمادها على تجزئة تلك الاختبارات والمقاييس إلى نصفين، الأول يمثل المفردات الزوجية والثاني يمثل المفردات الفردية، كما أنها تعتمد بدرجة كبيرة على عدد مفردات الاختبار أو المقياس، فكلما ازدادت عدد المفردات ازدادت قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة، ولهذا فإن هذه الطريقة تعطي أكبر قيمة لمعامل ثبات الاختبار أو المقياس، إلا أنها تعتمد بصورة مباشرة على تساوي الانحراف المعياري لنصفي الاختبار أو المقياس المستخدم. ومعادلة سبيرمان – براون للتجزئة النصفية هي: (عفانة، ٢٠١٢: ٣)

ث = $\frac{\text{ر}^{2}}{\text{ر} + 1}$ (وهي المعدلة لطول الاختبار أو المقياس)

حيث أن ر معامل ارتباط نصفي الاختبار.

وأن ر = $\frac{\text{مجـ س ص} - \text{ن م}_{\text{س}}\ \text{م}_{\text{ص}}}{\sqrt{\text{مجـ س}^{2} - \text{ن م}_{\text{س}}^{2} \times \text{مجـ ص}^{2} - \text{ن م}_{\text{ص}}^{2}}}$

مثال: إذا كان معامل الارتباط بين درجتي نصفي الاختبار تساوي ٠،٨ فإن معامل ثبات الاختبار ككل كالتالي:

الحل:

ث = $\frac{\text{٠،٨ + ١}}{\text{٠،٨ X ٢}}$ = $\frac{\text{١،٦}}{\text{١،٨}}$ = ٠،٨٩ (ثبات مرتفع)

ثانياً:- معادلة جتمان للتجزئة النصفية: Guttman Spilt Half

يمكن استخدام معادلة جتمان للتجزئة النصفية في حالة عدم تساوي نصفي الاختبار، بمعنى أنه إذا كان النصف الأول مثلا يشتمل على ١٥ فقرة وأن النصف الثاني يشتمل على ١٤ فقرة، فإنه يمكن حساب معامل ثبات الاختبار بطريقة جتمان كما يلي: (عفانة، ٢٠١٢: ٤)،

معامل الثبات: $\text{ر}_{\text{س س}} = ٢ \left[١ - \frac{\text{ع}_{\text{أ}}^{2} + \text{ع}_{\text{ب}}^{2}}{\text{ع}_{\text{س}}^{2}} \right]$

حيث $\text{ع}_{\text{أ}}^{2}$: تباين درجات أحد نصفي الاختبار، $\text{ع}_{\text{ب}}^{2}$: تباين درجات نصف الاختبار الآخر.

مثال: إذا كان تباين درجات كل من نصفي الاختبار هو ٢،١٦، ١،٨٥ والتباين الكلي للاختبار يساوي ٧،١٨ فما قيمة معامل ثبات الاختبار ؟

الحل:

$\text{ر}_{\text{س س}} = ٢ \left[١ - \frac{١,٨٥ + ٢,١٦}{٧,١٨} \right]$ = ٠,٨٨٢ (ثبات مرتفع).

ثالثاً:- معادلة رولون للتجزئة النصفية: Rulon Spilt Half

تستخدم طريقة ثالثة لإيجاد معامل ثبات الاختبار أو المقياس بالتجزئة النصفية وهي طريقة رولون للتجزئة النصفية، وذلك في حالة حساب متوسط مربعات الفروق بين درجات المتعلمين على نصف الاختبار أو المقياس (تباين فروق درجات النصفين)، فضلا عن التباين الكلي للاختبار المستخدم. (عفانة، ٢٠١٢: ٥)

ث = ١ - $\frac{\text{ع}_{\text{ف}}^{2}}{\text{ع}^{2}}$

حيث أن $ع^{2}_{ف}$ متوسط مربعات الفروق لنصفي الاختبار.

$ع^{2}$ التباين الكلي للاختبار.

مثال: إذا اجري اختباراً في مادة الرياضيات على طلاب الصف السادس في إحدى المدارس الابتدائية بغزة، وكان متوسط مربعات الفروق لنصفي الاختبار ٣،٥، وتباين درجات الاختبار ١٠،٥، فما معامل ثبات الاختبار بهذه الطريقة ؟

الحل: $\therefore$ $ث = ١ - \frac{ع^{2}_{ف}}{ع^{2}}$

$\therefore ث = ١ - \frac{٣،٥}{١٠،٥} = ٠،٦٧$

ومن مآخذ هذه الطريقة أن قيمة معامل الاتساق الداخلي تتعلق جزئياً بأخطاء معاينة محتوى كل من نصفي الاختبار لأن تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين تختلف باختلاف الطريقة.

٥. **معامل التجانس لكيودر – ريتشاردسون:**

أشرنا أن هناك مشكلة في تقدير قيمة معامل الاتساق الداخلي للاختبار بطريقة التجزئة النصفية تتعلق بكيفية تجزئة الاختبار إلى نصفين متكافئين، حيث اختلاف التجزئة يجعل اختلافاً في قيمة تقدير معالم الثبات، كما أن هذه الطريقة تتطلب تحقق شرط تساوي تباين كل من نصفي الاختبار.

ومن الطرق التي تهدف لمعالجة قصور طريقة التجزئة النصفية طريقة كيودر – ريتشاردسون Kuder – Richardson وتهدف هذه الطريقة للتوصل لقيمة تقديرية لمعامل ثبات الاختبارات غير الموقوتة أي اختبارات القوة، والتي تكون درجات مفرداتها ثنائية، أي أما واحد أو صفر، مثل مفردات الاختيار من متعدد، أو مفردات الصواب والخطأ.

وتتغلب هذه الطريقة على مشكلة تعدد طرق التجزئة النصفية للاختبار بأن توجد قيمة تقديرية لمتوسط معامل الارتباط بين كل من نصفي الاختبار لجميع طرق التجزئة النصفية الممكنة دون أن نقوم بهذه التجزئة. (علّام: ٢٠٠٦م: ١٦٠-١٦٤)

وهناك أكثر من صيغة لمعادلة كيودر – ريتشاردسون، وسوف نقتصر على صيغتين فقط هما:

أ. **معادلة كيودر – ريتشاردسون (٢٠):**

تعد هذه الطريقة من أفضل الطرق في إيجاد معامل الاتساق الداخلي للاختبار، إذ تعتمد على قياس تجانس فقرات الاختبار، ولهذا فإنها تنتمي إلى أساليب تحليل التباين، كما أن هذه الطريقة تتعامل مع نسبة عدد المفحوصين الذين أصابوا في إجاباتهم عن كل سؤال والذين لم يجيبوا عن تلك الأسئلة. (عفانة، ٢٠١٢: ٦)

وهي الصيغة الأكثر شيوعاً واستخداماً، ويشترط أن تقيس جميع العبارات سمة واحدة وأن يكون المقياس لا يعتمد على السرعة والمفردات الثنائية الدرجة، بمعنى وقوع الدرجات بين (٠، ١).

$$ث = \left(\frac{ن}{ن - ١}\right)\left\{١ - \frac{مجـ ص(١ - ص)}{ع^{٢}}\right\}$$

حيث أن $ع^{٢}$ = التباين الكلي لدرجات الاختبار.

ص = عدد الإجابات الصحيحة

ن = عدد فقرات الاختبار.

ويشترط لاستخدام هذه المعادلة أن يكون هناك ارتباط كبير ومرتفع بين مفردات الاختبار، بمعنى أنها جميعاً تقيس سمة واحدة لكي نضمن أن يكون تباين الدرجات الكلية للاختبار أكبر من مجموع تباين درجات مفردات المقياس، ففي حال تساويهما فإن قيمة هذا المعامل تنعدم. (علّام، ٢٠٠٦م: ١٦٢)

مثال: إذا كان لدينا اختبار يتكون من ٣٥ مفردة، وكان تباين الاختبار الكلي يساوي ٦,٥، وأن مجموع نسبة الإجابات الصحيحة عن السؤال الأول في نسبة الإجابات الخاطئة يساوي ١,٥، فما معامل ثبات الفقرة الأولى من الاختبار؟

الحل:

$$ث = \left(\frac{٣٥}{٣٤}\right)\left(١ - \frac{١،٥}{٦،٥}\right) = ٠،٧٠$$

ب. معادلة كيودر – ريتشاردسون (٢١):

تستخدم هذه المعادلة في حالة إيجاد معامل ثبات أي اختبار تحصيلي أو غيره، حيث تعتمد هذه المعادلة على درجة تباين استجابات المتعلمين على فقرات الاختبار ككل، وكذلك على عدد فقراته، فكلما كان عدد الفقرات قليلاً انخفض تجانس الاختبار، وإذا كان عددها كبيراً ارتفع تجانس الاختبار، ولهذا يفضل استخدام معادلة كودر – ريتشاردسون في حالة الاختبارات التي يزيد فقراتها عن ٢٥ فقرة. (عفانة، ٢٠١٢: ٧)

ويشترط لاستخدامها بالإضافة للشروط السابقة في الصيغة (٢٠) تساوي جميع مفردات المقياس في درجة الصعوبة، أو أن متوسط درجة الصعوبة لجميع المفردات يساوي ٠,٥٠ (أي أن يكون هناك تقارب في قيمة p و q) ونظراً لصعوبة هذا الشرط كان استخدام الصيغة (٢٠) الأكثر انتشاراً، حيث يتطلب استخدامها إيجاد المتوسط والانحراف المعياري للدرجات الكلية فقط وهو ما

جعلها أكثر ملاءمةً للقياس التربوي واختبارات التحصيل الدراسي من قبل المعلمين. (علّام، ٢٠٠٦م: ١٦٤)

وهذه الصيغة مشتقة جبرياً من الصيغة (٢٠) وهي كالتالي: (عفانة، ٢٠١٢: ٨)

$$\text{معامل التجانس} = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-١} \times \left(١ - \frac{\text{م}(\text{ن} - \text{م})}{\text{ن} \times \text{ع}^{٢}} \right)$$

حيث م : متوسط الدرجات الكلية للاختبار، ن : عدد مفردات الاختبار، ع^{٢} : تباين الدرجات الكلية في الاختبار.

مثال: يبين الجدول التالي توزيع عشرة طلاب في صف افتراضي على امتحان افتراضي يتكون من ست فقرات، والمطلوب إيجاد معامل التجانس الداخلي (الثبات) باستخدام صيغتي معادلة كيودر–ريتشاردسون (لبد، ٢٠٠٥: ٧١)

الطالب	١	٢	٣	٤	٥	٦	المجموع
الأول	١	١	١	١	١	١	٦
الثاني	١	١	٠	١	١	٠	٤
الثالث	١	٠	٠	١	١	١	٤
الرابع	١	١	١	١	١	١	٦
الخامس	٠	٠	٠	٠	١	٠	١
السادس	١	٠	٠	١	٠	٠	٢
السابع	١	١	١	١	١	٠	٥
الثامن	١	١	٠	٠	١	٠	٣
التاسع	١	١	١	٠	٠	٠	٣
العاشر	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
المجموع	٨	٦	٤	٦	٧	٣	٣٤

س	٠،٨	٠،٦	٠،٤	٠،٦	٠،٧	٠،٣	
ص	٠،٢	٠،٤	٠،٦	٠،٤	٠،٣	٠،٧	
س ص	٠،١٦	٠،٢٤	٠،٢٤	٠،٢٤	٠،٢١	٠،٢١	المجموع = ١,٢

م= ٣,٤ ، ع = ١,٩١ ، ع^{٢} = ٣,٦٤

الحل:

أولاً:– نوجد معامل التجانس الداخلي للصيغة (٢٠):

$$\text{معامل التجانس} = \frac{٦}{٥} \times \frac{٣,٦٤ - ١,٣}{٣,٦٤} = ٠,٨٧$$

ثانياً:– نوجد معامل التجانس الداخلي للصيغة (٢١):

$$\text{معامل التجانس} = \frac{٦}{٥} \times \left(١ - \frac{٣,٤ (٦ - ٣,٤)}{٦ \times ٣,٦٤} \right) = ٠,٧١$$

يلاحظ في المثال الفرق بين قيمة معامل الثبات المحسوب بالمعادلتين، وذلك للاختلاف الجوهري في معاملات الصعوبة للفقرات الست.

٦. معامل ألفا كرونباخ (α) Cronbach:

تمكن Cronbach من اشتقاق صيغة عامة لحساب ثبات المقاييس ذات البدائل المتعددة وتسمى معامل التجانس. وتعتمد هذه الطريقة على حساب الارتباطات بين الدرجات لمجموعة الثبات على جميع الفقرات الداخلة في الاختبار، وكأننا قسمنا الاختبار ليس لنصفين فقط، بل إلى أقسام عديدة، عددها يساوي عدد فقرات الاختبار. (علّام، ٢٠٠٦م: ١٦٥-١٦٧)

وأيضاً تعتمد على مدى تجانس درجات المقياس المستخدم، وهي تكشف عن تشتت درجات التوزيع الممثل بدرجات المتعلمين على المقياس المطبق، إذ يفضل استخدام هذه الطريقة عندما يريد المعلم إيجاد معامل ثبات مقياس ما. (عفانة، ٢٠١٢: ٥)

فإذا كان عدد فقرات المقياس ن = ٢٠ فإن عدد الارتباطات الممكنة يساوي:

$$\frac{ن (ن - ١)}{٢} = \frac{٢٠ \times ١٩}{٢} = ١٩٠$$ معامل ارتباط. (عودة،٢٠٠٢م:٣٥٤)

فإذا كانت صيغة كيودر – ريتشاردسون تستخدم للاختبارات، فإن طريقة كرونباخ ألفا تستخدم للمقاييس متعددة التقدير مثل (موافق جداً = ٥، موافق = ٤، غير متأكد = ٣، غير موافق = ٢، رافض على الإطلاق = ١)، وتؤدي هذه الطريقة إلى معامل اتساق داخلي لبنية المقياس ويسمى أيضاً معامل التجانس، وتسمى معادلة (α)، وهي كالتالي:

$$\text{معامل } (\alpha) = \frac{ن}{ن - ١} \times \left(١ - \frac{\text{مجـ ع}_{ن}^{٢}}{ع^{٢}} \right)$$

حيث: ن: عدد مفردات المقياس.

مجـ $ع_{ن}^{٢}$: تباين درجات كل مفردة من مفردات المقياس.

مجـ $ع^{٢}$: مجموع تباين درجات جميع المفردات.

مثال: نفترض أن لدينا مقياساً يشتمل على ٦ فقرات على ميزان ثلاثي التدرج (موافق =٣، محايد = ٢، معارض = ١)، طبق على خمسة أفراد، وكانت درجاتهم كالتالي: (لبد، ٢٠٠٥: ٧٣)

الطالب	١	٢	٣	٤	٥	٦	المجموع
الأول	٢	١	٣	٢	٣	١	١٢
الثاني	١	٢	٣	٣	٢	٣	١٣
الثالث	٢	١	٢	٣	١	٢	١١
الرابع	٢	٣	٣	١	١	١	١١

الخامس	١	٢	٣	٢	٣	٢	١٣
ع^{٢}=٦،٨	٩	١٠	١١	١٤	٩	٨	المجموع
مج ع^{٢}$_{ن}$=٢،٨٨	٠،٥٦	٠،٨٠	٠،٥٦	٠،١٦	٠،٥٦	٠،٢٤	ع^{٢}$_{ن}$

مجـ ع^{٢}$_{ن}$ = ٢،٨٨ ، ع^{٢} = ٦،٨

معامل (α) = $\frac{٦}{٥}$ X [١ − $\frac{٢،٨٨}{٦،٨}$] = ٠،٧٠ (قيمة متوسطة)

٧. معادلة هويت: Hoyt's Analysis of Variance

تعتمد هذه المعادلة على درجة التباين بين الأفراد في استجاباتهم على فقرات الاختبار، ولذا فإن هذه الطريقة تتعلق بخطأ التباين بين الأفراد مقسوماً على التباين الكلي في استجاباتهم ، ومعادلة هويت هي: (عفانة، ٢٠١٢: ٨)

$$ث = ١ - \frac{ي_{ث}}{ع^{٢}}$$

حيث أن ي$_{ث}$ = خطأ التباين بين الأفراد.

ع^{٢} = التباين بين الأفراد.

مثال: إذا كان التباين بين استجابات ٥٠ فرداً على فقرات اختبار ما يساوي ٤، والخطأ المعياري للتباين يساوي١،١٣، في معامل ثبات الاختبار بهذه الطريقة ؟

الحل:

$$ث = ١ - \frac{ي_{ث}}{ع^{٢}}$$

$$ث = ١ - \frac{١،١٣}{٤} = ٠،٧٢$$

٨. معادلة جلكسون: Gullikson Formula

يستخدم معادلة جلكسون في الاختبارات التي تعتمد على الزمن في الإجابة عن أسئلتها، إذ إن معادلة سبيرمان – براون تتأثر بزمن الاختبار، وبالتالي يتشابه نصفي الاختبار في استجابات المتعلمين على الاختبار، وذلك نظراً لترك المتعلمين بعض الفقرات لقلة الزمن المحدد للاختبارات، الأمر الذي يجعل الفقرات الزوجية والفردية متشابهة من حيث الدرجة التي تأخذها وهي (صفر)، وبهذا يرتفع معامل ارتباط النصفين، مما يزيد من معامل الثبات، ولذا اقترح جلكسون معادلة لحساب ثبات الاختبارات التي تعتمد على زمن محدد، ومعادلته هي: (عفانة، ٢٠١٢: ٩)

$$ث_{م} = ث_{ر} - \frac{م_{و}}{ع^{٢}_{ي}}$$

حيث ث$_م$ = معامل الثبات المعدل (بسبب ترك بعض الفقرات)

ث$_ر$ = معامل الثبات بطريقة سبيرمان – براون.

م $_و$ = متوسط عدد الأسئلة المتروكة.

ع$^2_ي$ = تباين عدد الفقرات التي يجيب عنها المتعلمين إجابة خاطئة.

مثال: إذا حسب معامل ثبات اختبار ما بطريقة التجزئة النصفية وكان يساوي ٠،٩، وعدد الأسئلة المتروكة بسبب قلة الزمن المحدد للاختبار ٣ فقرات، وكان تباين تلك الفقرات ٨ فما هو معامل الثبات المعدل؟

الحل: ث$_م$ = ث$_ر$ – $\frac{م_و}{ع^2_ي}$

∴ ث$_م$ = ٠،٩ – $\frac{٣}{٨}$ = ٠،٥٢

٩. معامل الثبات الحقيقي:

يستعان بهذا النوع من الثبات عندما يراد معرفة الحد الأعلى لثبات اختبار ما، ويقاس معامل الثبات الحقيقي بإيجاد معامل الارتباط بين الدرجات الحقيقية للاختبار ونفسه، ولذا فإن هذه الطريقة تعتمد على إيجاد الجذر التربيعي لمعامل الثبات المستخرج من أي طريقة من الطرق السابقة، والمعادلة هي : (عفانة، ٢٠١٢: ١٠-١١)

معامل الثبات الحقيقي (ث) = $\sqrt{\text{معامل الثبات الملاحظ}}$

مثال: إذا كان معامل ثبات اختبار ما مستخرج بطريقة التجزئة النصفية يساوي ٠،٨١، فإن:

معامل الثبات الحقيقي (ث) = $\sqrt{٠،٨١}$ = ٠،٩٠

العوامل المؤثرة في ثبات المقياس:

١. تجانس أفراد العينة الذي يقلل من قيمة الثبات، حيث أنه يعتمد على مدى التباين في درجات الأفراد، فكلما زاد التباين زادت قيمة معامل الثبات (علّام:٢٠٠٦م: ١٨٠)

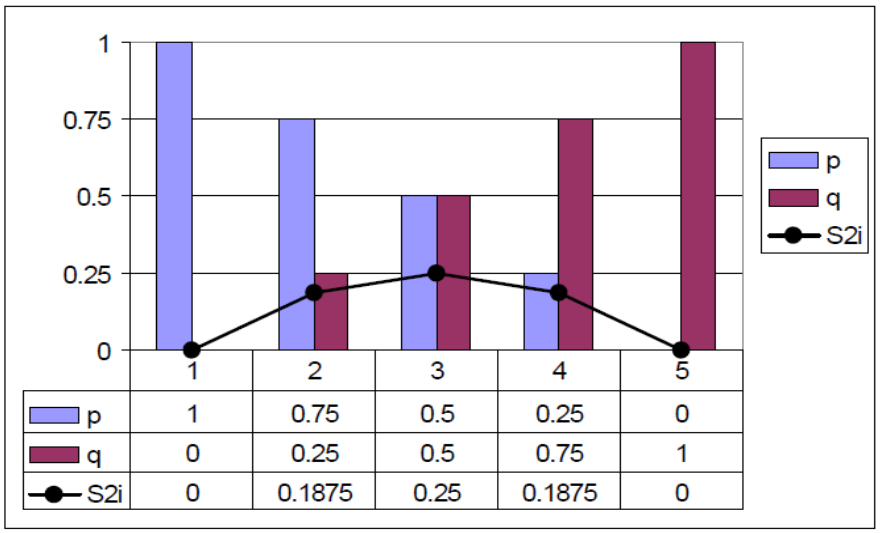
٢. عدد مفردات المقياس، فكلما كان المقياس طويلاً فإن هذا يعني زيادة في قيمة معامل الثبات.

والسبب في اختلاف نسبة الزيادة يعود إلى أن زيادة عدد المفردات يسمح للأخطاء العشوائية السالبة والموجبة بالتلاشي مع بعضها البعض وهذا يؤدي إلى اقتراب الدرجة الملاحظة من الدرجة الحقيقية. (علّام ب: ٢٠٠٦: ١٨١)

٣. مستويات قدرة الأفراد لها دورها المؤثر في قيمة معامل الثبات نتيجة لزيادة تباين الخطأ فيما لو أعطي المقياس لأفراد عينة منخفضة القدرات يعتمدون على التخمين والصدفة (علّام ب، ٢٠٠٦: ١٨٢).

لقد اتضح أثناء تناولنا طريقة التجزئة النصفية لسبيرمان – براون أن ثبات نصف المقياس يقل عن ثبات المقياس ككل، وعليه فإنه يمكن استخدام تلك المعادلة في التنبؤ بعدد مفردات المقياس للوصول إلى قيمة معامل ثبات مرغوب، ذلك لان المعادلة تقوم في جوهرها على عدد الأجزاء التي ينقسم إليها المقياس n.(الغامدي: ٢٠٠٣م، ٣٣)

٤. درجة صعوبة مفردات المقياس هي الأخرى لها دور في التأثير في معامل الثبات، فعندما تكون سهلة جداً فإن جميع الأفراد سوف يستطيعون الإجابة عنها والعكس صحيح، مما يؤدي لانتظام توزيع الدرجات في الحالتين وبالتالي نقصان التباين الذي يؤدي بدوره إلى نقص معامل الثبات، ولذلك يفضل أن تتساوى قيم p و q لكل مفردات الأداة حتى تعطي أعلى قيمة للتباين كما هو في الشكل التالي: (عسيري، ٢٠٠٠)



	1	2	3	4	5
p	1	0.75	0.5	0.25	0
q	0	0.25	0.5	0.75	1
S2i	0	0.1875	0.25	0.1875	0

شكل (٢-٨)

يوضح علاقة تباين الفقرة بسهولة وصعوبة فقرات المقياس

حيث: p تمثل نسبة الأفراد الذين أجابوا على الفقرة إجابة صحيحة

q تمثل نسبة الأفراد الذين أجابوا على الفقرة إجابة غير صحيحة

S_i^2 تمثل تباين الفقرة

وهذه الأنواع المختلفة للثبات يجملها علاّم (٢٠٠١م: ٤٦١) في الجدول رقم (٢_١)التالي:

جدول (٢-١)

يوضح الأنواع المختلفة للثبات

الطريقة	نوع الثبات	الإجراء
الصور المتكافئة	قياس التكافؤ	إعطاء صورتين من المقياس لنفس المجموعة في فترتين متتاليتين
إعادة الاختبار	قياس الاستقرار	إعطاء نفس المقياس مرتين لنفس المجموعة في فترتين تفصلهما فترة قصيرة أو طويلة
إعادة الإجراء بصورة مكافئة	قياس الاستقرار والتكافؤ	إعطاء صورتين من المقياس لنفس المجموعة تفصلهما فترة زمنية طويلة
التجزئة النصفية	قياس التناسق الداخلي	إعطاء الاختبار مرة واحدة، فصل درجات المقياس في نصفين متكافئين (الفقرات الفردية والزوجية)، مع تصحيح معامل الثبات باستخدام معادلة سبيرمان – براون
تباين الفقرات	قياس التناسق الداخلي	إعطاء الاختبار مرة واحدة، تقدير درجات الاختبار كاملاً ثم تطبيق معادلة كودر ريتشاردسون أو معادلة ألفا إذا كان مقياساً

ثالثاً:- صدق أدوات القياس

يرى كرونباخ Cronbach 1960)) أنه بقدر ما يكتمل تفسير درجة المقياس للسمة المعينة والثقة في هذا التفسير بقدر ما يكتمل صدق المقياس، وهو بذلك يربط بين الدرجة على المقياس وقدرتها على التفسير.

والصدق هو: "الدرجة التي ينجز بها الغرض الذي تستخدم فيه". (ويرثان وليان، ١٩٩٣)

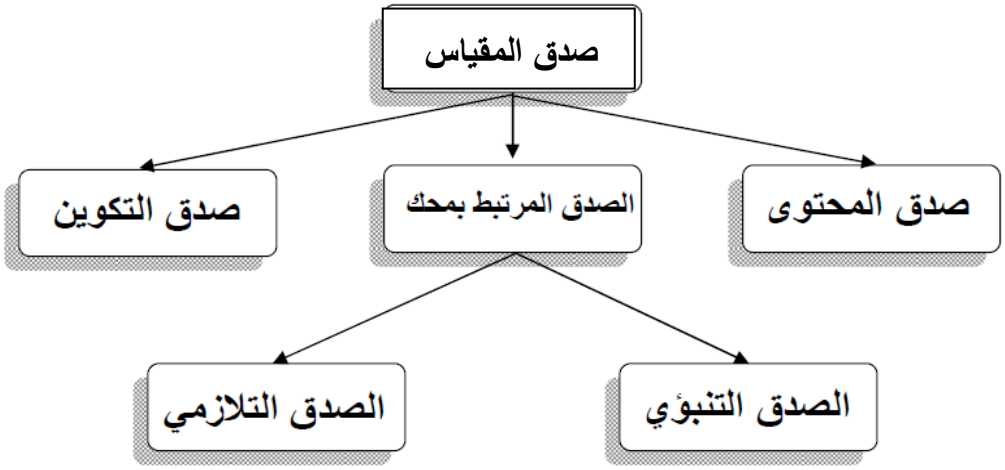
ويرى علّام (٢٠٠١: ٤٤٠) أن الصدق يشير إلى مدى صلاحية استخدام درجات المقياس في القيام بتفسيرات معينة، فالصدق يرتبط أساساً بالاستخدام الخاص لنتائج المقياس، وبمدى صحة التفسيرات المقترحة لهذه النتائج.

فصدق الأداة تعني: "أن تقيس الأداة ما وضعت لقياسه". (عودة، ٢٠٠٢: ٣٤٠)

والمقياس الصادق هو: ذلك المقياس الذي يقيس ما وضع من أجل قياسه. (عبيدات وآخرون، ١٩٨٤: ١٥٩)

ويذكر الطريري (١٩٩٧) تعريفاً للصدق بحسب ما ورد في معايير APA, AER (1985) هو أن أداة القياس صادقة بالدرجة التي تكون الاستنتاجات المبنية عليها مناسبة وذات دلالة وفائدة. لذلك فالصدق يعني تفسير الدرجات والتحقق منها، وليس الصدق خاصية تتعلق بالأداة ذاتها، ويعد الثبات شرطاً أساسياً وضرورياً للصدق ولكنه غير كاف له، وليس معنى ذلك أن كل مقياس يتمتع بدرجة من الثبات هو صادق، فمثلاً إذا كان هناك مقياس ثابت في درجاته الداخلية، ولكنه لا يقيس الظاهرة التي أعدت له، بل يقيس ظاهرة أخرى غير ذلك، فإننا نقول عن هذا الاختبار ثابتاً ولكنه غير صادق.

والشكل التالي يبين أنواع الصدق المستخدم في البحوث والدراسات: (علّام، ٢٠٠٦: ١٨٩)



شكل (٢-٩)

يبين أنواع الصدق المستخدمة في البحوث والدراسات

أنواع الصدق:

أولاً:- صدق المحتوى:

يقصد به مدى تمثيل المقياس لنواحي الجانب المقاس، أي انه يجب أن يكون المقياس مكوناً من عينة عشوائية من البنود ممثلة للنطاق الذي نريد قياسه، ولهذا فإننا نقوم بتحليل مواد المقياس وبنوده لتحديد الوظائف والجوانب المختلفة الممثلة فيه ونسبة كل منها بمسح المجال السلوكي المطلوب قياسه لدى الأفراد ونطابق بين المقياس والوظيفة التي يقيسها وذلك للتعرف على مدى تمثيله الوظيفة المطلوبة وعواملها ومكوناتها ونسبتها (علّام، ٢٠٠٦م: ١٩١-١٩٣)

ويرى عدس والكيلاني (١٩٨٩) بأن محتوى المقياس يكون صادقاً طالما أنه يشمل جميع عناصر القدرة المطلوب قياسها ويمثلها.

ويمكن القول بأن الطريقة المرتبطة بالمحتوى تعتمد على مدى تمثيل فقرات المقياس تمثيلاً سليماً للمجال الذي نريد قياسه، ولذلك فإن تحقيق صدق المقياس بطريقة المحتوى يتطلب عدة خطوات هي : (علّام، ٢٠٠١: ٤٤٤) (علام، ٢٠٠٦: ١٩٢)

١. تحديد المجال الذي نريد قياسه تحديداً واضحاً، مع تحديد عناصره.
٢. بناء مجموعة من الفقرات أو الأسئلة الممثلة لهذا المجال.
٣. انتقاء وتحديد عينة ممثلة من مجال المفردات السابقة.

وقد وضح الكثير من علماء القياس أهمية محاولة تطوير أساليب وإجراءات يمكن باستخدامها تحديد مؤشرات كمية أو مجموعة من المحكات يستند إليها تلخيص درجة صدق المحتوى لكي تيسر عملية التواصل بالمعلومات المتعلقة بهذا الجانب من الصدق.

ويرى علّام (٢٠٠١: ١٩٣) طرقاً أخرى تجريبية للتحقق من صدق المحتوى عن طريق تطبيق المقياس قبل بداية التعلم أو التدريب ثم تطبيق صورة مكافئة له بعد نهاية البرنامج للتحقق من حدوث تحسن على الدرجات. وبصفة عامة فإنه عند بناء أداة لقياس قدرة معينة في نطاق محدد فإنه يجب أن تكون ممثلة لتلك القدرة وممثلة للمحتوى.

ويرى الباحث أن أداة القياس يجب أن تغطي جميع جوانب المحتوى والعناصر الفرعية فيه.

ثانياً:- صدق المحك:

وهو الاستدلال على صدق أداة مجهولة الصدق بمقارنتها بأداة أخرى معلومة الصدق، ويتم ذلك عندما يكون هناك علاقة قوية بين نتائج استخدام الأداتين. (الأغا، ١٩٩٧م: ١٠٤-١٠٨)

ومثال ذلك: حيث إنه يمكن التنبؤ ببعض الاضطرابات النفسية باستخدام اختبارات الذكاء، أو أن نتنبأ بالأفراد الذين ينجحون في المهن التجارية الدعائية باستخدام استبيانات شخصية، أو التنبؤ بنجاح الطلاب في دراستهم الجامعية باستخدام اختبارات قبول معينة.

ويرتبط هذا النوع بالأدوات التي نريد من خلالها تقدير مدى قدرتها على التنبؤ بأداء لاحق أو مستقبلي وينقسم هذا النوع من الصدق إلى نوعين، التنبؤي، والتلازمي، ونعتمد على معامل ارتباط بيرسون لتقدير معامل الصدق في كلاً من النوعين.

أ. الصدق التنبؤي:

يقوم على أساس حساب القيمة التنبؤية للمقياس، أي معرفة مدى صحة التنبؤات التي نقوم بها من درجات المقياس.

والتنبؤ هنا يقوم عل التنبؤ من استنتاجات الفرد بالنسبة لسمة معينة بأدائه في مجال معين بعد فترة من الوقت. (علّام، ٢٠٠١: ٤٤٦)

أما علّام (٢٠٠٦: ١٩٥-١٩٦) فيرى انه عبارة عن قدرة مقياس ما وفعاليته في التنبؤ بنتيجة معينة في المستقبل، وذلك اعتماداً على المقارنة بين درجات المفحوصين في المقياس ودرجاتهم في مقياس محك للأداء اللاحق للرد.

أي انه لو وجد مقياس نريد استخدامه للتنبؤ بأداء لاحق مثل اختبار قبول في الجامعة وذلك لاستخدامه في تحديد الطلاب المقبولين في الجامعة فإنه يطبق على مجموعة من الطلاب قبل دخولهم الجامعة، ثم ننتظر فترة زمنية حتى يحدث السلوك المتنبأ به وليكن النجاح في الجامعة ثم نحصل على المعدل التراكمي لهؤلاء الطلاب، بعدها نحسب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجتين وتكون هذه القيمة هي معامل الصدق التنبؤي.

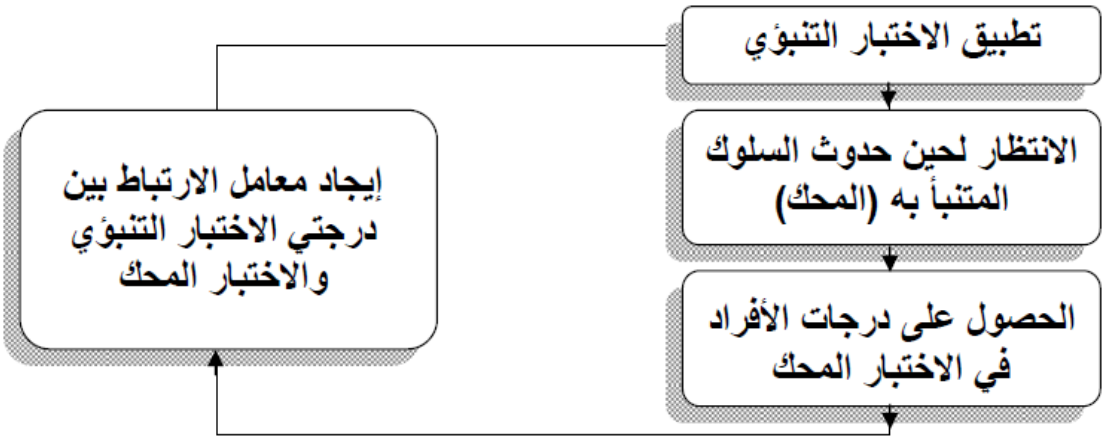
وتكمن أهمية هذا النوع من الصدق بنقطتين: (عبد الهادي، ٢٠٠١م: ٣٦٤)

- تمثيل المحتوى بشكل دقيق.
- قياس قدرات الطالب بشكل متكامل.

وهناك عدة طرق لتقدير الصدق التنبؤي منها:

(١) طريقة تعتمد على الارتباط بين الاختبار التنبؤي واختبار المحك:

ويمكن استخدام هذه الطريقة في المجالات التربوية ومجالات الأعمال والوظائف، ومحتوى هذه الطريقة يتمثل في تطبيق اختبار تنبؤي ما على مجموعة من المتقدمين لوظيفة ما، واختيار عدة أفراد لإلحاقهم بالعمل نتيجة لتميز درجاتهم، وبعد استمرارهم في العمل مدة زمنية معينة، ثم نجمع بيانات عنهم باختبار محكي آخر، ثم نحسب قيمة معامل الارتباط بين درجات كل من الاختبار التنبؤي والاختبار المحكي، فيكون معالم الصدق التنبؤي هو الاختبار التنبؤي الأول، ويمكن توضيح ذلك بمثال آخر، فإذا كان معامل الارتباط بين المعدل التراكمي الجامعي، والنجاح مستقبلاً بمهنة التدريس مقدراً من قبل المشرفين التربويين، فإن معامل الصدق التنبؤي هو المعدل التراكمي الجامعي، ويمكن توضيح خطوات هذه الطريقة بالشكل التالي: (علّام، ٢٠٠٦: ١٩٦-١٩٨)



الشكل (٢-١٠)

يوضح خطوات تقدير الاختبار التنبؤي

وتتلخص الإجراءات في تطبيق الاختبار على الأفراد الذين يمثلون عينة الصدق قبل خضوعهم لاختبار المحك، ويتم الاحتفاظ بنتائجهم إلى أن يخضعوا لاختبار المحك في فترة زمنية لاحقة، وتجمع نتائج الاختبارين (الاختبار والاختبار المحكي)، ثم يحسب معامل الارتباط بينهما، وهذه النتيجة هي ما يسمى بالصدق التلازمي (لبد، ٢٠٠٥: ٥٣)

(٢) طريقة تعتمد على معادلة الانحدار:

حيث يمكن استخدام معادلة الانحدار في التنبؤ بدرجة الفرد في الاختبار المحك بمعلومية درجته في الاختبار التنبؤي اعتماداً على معامل الصدق التنبؤي، غير أن هذا يتطلب أن تكون العلاقة بين درجات الاختبارين خطية، ومعادلة الانحدار كالتالي: (عفانة، ١٩٩٧م: ١٥٧)

$$ص' = م_{ص} + س \times \frac{ع_{ص}}{ع_{س}} (ص - م_{س})$$

حيث: $م_{س}$: متوسط درجات س

$م_{ص}$: متوسط درجات ص

$ع_{س}$: الانحراف المعياري لدرجات س

$ع_{ص}$: الانحراف المعياري لدرجات ص

عس، $ع_{ص}$ الخطأ المعياري للتنبؤ

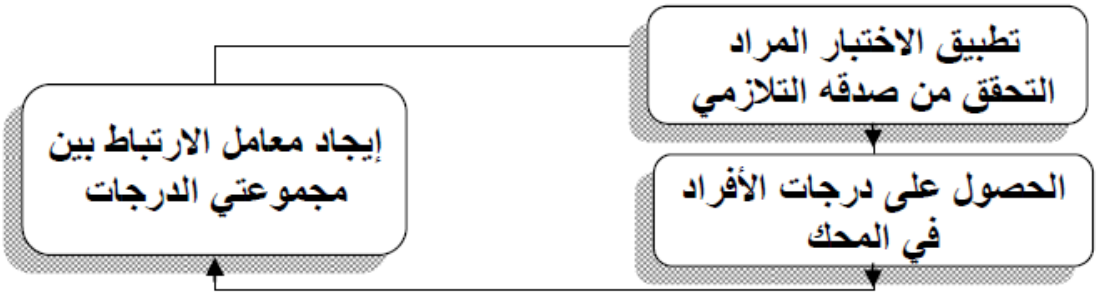
ب. الصدق التلازمي:

ويعني كشف العلاقة بين الاختبار ومحك تجمع البيانات عليه في وقت أو قبل إجراء الاختبار، أي أننا نقارن بين درجات الأفراد على الاختبار ودرجاتهم على مقياس موضوعي آخر بحسب مركزهم فيما يقيسه الاختبار، على أن يعطى الأفراد درجات على المحك في نفس الوقت الذي نطبق فيه الاختبار. (ملحم، ٢٠٠٩م: ٢٧١)

وهو يرتبط بدرجة اقتران بين تباين درجات اختبار ما بتباين درجات اختبار آخر يطبق في الوقت نفسه تقريباً، أي أن الصدق التنبؤي يهتم بالتنبؤ، أما التلازمي فيهتم بالوصف، ويستخدم الصدق التلازمي بدرجة أكبر في التدريس ومجالات الصناعة وانتقاء الأفراد والتشخيص الإكلينيكي. (علّام، ٢٠٠٦، ٢٠٨-٢١٢)

مثال ذلك: إذ يمكن للمدرس أن يتحقق من الصدق التلازمي بالاختبارات التحصيلية التي يعدها، والتي تميز بالفعل بين جميع مستويات الطلاب في مجال دراسي معين، وذلك عن طريق إيجاد معامل ارتباط درجات اختبار واختبار آخر، أو بين درجاته ومجموع اختبارات كلية للفصل الواحد. (لبد، ٢٠٠٥م: ٥٥)

والشكل التالي يوضح خطوات تقدير الصدق التلازمي: (علّام، ٢٠٠٦: ٢٠٩)



شكل (٢-١١)

يوضح خطوات تقدير الصدق التلازمي للاختبار

وعموماً فإن قيم معاملات الصدق المرتبط بمحك تتأثر بعدد من العوامل التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار عند تفسير الدرجات منها: (علّام، ٢٠٠٦: ٢١٢-٢١٤) (عبد الرحمن، ١٩٩٧)، (الطريري، ١٩٩٧)، (السيد، ١٩٧٨)

- تجانس العينة الذي يؤدي زيادته إلى انخفاض معامل الصدق، وكلما كانت غير متجانسة زاد التباين وبالتالي زاد معامل الصدق، ذلك أن معامل الصدق في جوهره هو معامل ارتباط يتأثر كثيراً بمدى زيادة أو نقصان الفروق الفردية، التي من الواجب أن يميز بينها ويظهرها الصدق.
- درجة ثبات المحك وأيضاً ثبات المقياس، حيث يجب أن يكون هذا المعامل عالياً لان القيمة الحقيقية لمعامل الصدق لا يمكن أن تتجاوز مؤشر الثبات (الجذر التربيعي لمعامل الثبات).
- ذاتية واطلاع المقيّمين على درجات المقياس قد تؤثر في تقديراتهم للأفراد وبالتالي يتأثر معامل الصدق.
- طول المقياس أيضاً له دور كبير في زيادة معامل الصدق، فنظراً لأن القيمة القصوى للصدق المرتبط بالمحك تعتمد على مؤشر الثبات، فإن هذه القيمة تزداد بزيادة قيمة معامل الثبات التي تزداد بطول الاختبار، غير أن تأثر طول الاختبار يكون في الصدق أقل منه في الثبات.
- المدة الزمنية الفاصلة بين تطبيق المقياس التنبؤي ومقياس المحك لها تأثير نظراً لأن معامل الصدق ينخفض بازدياد المدة الزمنية الفاصلة، وذلك لتأثير الأخطاء الشائعة في درجات كل من المقياسين.
- كما يفضل بل ينبغي أن نبدأ بعينة كبيرة من الأفراد تحسباً لفقدان بعضهم عند تطبيق مقياس المحك، مما يؤدي لنقصان معامل الصدق.

ثالثاً:- صدق التكوين (صدق المفهوم، صدق البناء):

نقصد بصدق البناء بالسمات السيكولوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو في مقياس ما، وهذا البناء صفة لا يمكن ملاحظتها مباشرة وإنا يستدل عليها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها كالذكاء، والصدق، وغيرها. (ملحم، ٢٠٠٩: ٢٧٣) إذ يشكل هذا النوع من الصدق الإطار النظري للاختبارات، حيث أنه يتناول العلاقة بين نتائج الاختبارات أو المقاييس وبين المفهوم النظري لهذه الاختبارات أو المقاييس نفسها. (لبد، ٢٠٠٥م: ٥٥)

وصدق المفهوم يرتكز على ثلاثة جوانب أساسية هي درجة المقياس ومدى علاقتها بالتكوين الفرضي إلى جانب تركيزه على السمات المراد قياسها، وهذا مرتبط بتفسير هذه الدرجة، وأخيراً فهو يركز على ماذا يقيس المقياس من وجهة نظر القائم على إعداده، أي أنها تركز على كل من (التكوين الفرضي والتفسير والنظرية).

وللكشف عن صدق التكوين للاختبار فقد أشار جرونلاند (Gronglund, 1997: 94) إلى ثلاث خطوات:

أ. التعريف بالإطار النظري للسمة التي يفترض ارتباطها بنتائج الاختبار.

ب. اشتقاق فرضيات حول نتائج الاختبار من خلال الإطار النظري.

ج. التحقق من صحة الفرضيات منطقياً أو تجريبياً.

ومثال على ذلك لو أردنا الكشف عن صدق تكوين الذكاء نتبع الخطوات التالية:

- تعريف الذكاء: وهو ذو طبيعة تطورية، ويرتبط بالتحصيل الأكاديمي.
- الفرضيات التي يمكن اشتقاقها من خلال الإطار النظري السابق للذكاء وهي كالتالي:
- علامات الفرد على اختبار الذكاء تزيد بزيادة عمره.
- علامات الفرد تتنبأ بنجاحه الأكاديمي.
- علامات الفرد ترتبط مع درجات الاختبارات الأخرى طردياً.
- علامات الفرد تميز بين الموهوبين والمعوقين.
- التحقق من الفرضيات: إذا كان هناك توافق بين نتائج الاختبار والفرضيات فإن هذا يعطي صدقاً في التكوين السيكولوجي للاختبار نفسه، أما إن شذت نتيجة واحدة من هذه الفرضيات مع النتائج، فإن هذا يؤكد وجود خلل ما وفي واحدة مما يلي: (خلل تجريبي في فحص الفرضية، خلل في الإطار النظري، الاختبار لا يقيس السمة التي أعد لقياسها). (عودة، ٢٠٠٢م: ٣٨٣-٣٨٦)

ولا يختلف علّام (٢٠٠٦م: ٢١٥-٢١٦) كثيراً عن جرولاند في التحقق من صدق المفهوم في إتباع المنهجية التي اقترحها كلاً من كرونباخ وميهل في العام ١٩٥٥ والتي تتلخص في الخطوات التالية:

-تبني أو وضع نظرية معينة يعتمد عليها المقياس وتنص على فرضيات تفسير السلوك المتوقع.

-جمع البيانات للتحقق من صحة الفرضيات.

- تقييم النظرية في ضوء قدرتها الفعلية على تفسير البيانات تفسيراً جيداً.

طرق قياس صدق التكوين الفرضي:

وسنتحدث عن بعض الأساليب الأساسية المستخدمة في دراسات الصدق كما يلي:

أ. **أساليب تعتمد على الارتباطات:**

تتعدد الأساليب التي تستخدم في دراسات صدق التكوين الفرضي استناداً إلى الارتباطات، فأحد هذه الأساليب يتعلق بدراسة الفروق بين مجموعات مختلفة من الأفراد، وتهدف هذه الدراسات للمقارنة بين مجموعتين مختلفتين بناءً على الدرجات التي يحصل عليها أفرادهما في مقياس معين. والنتائج التي نحصل عليها من مقياس للشخصية مثلاً ربما تعزى للخاصية أو السمة المقاسة، أو لطريقة القياس (استبانة، ملاحظة....)، أو كليهما معاً. والأسلوب الثاني يعتمد على إيجاد معامل الارتباط بين درجات اختبار ويفترض أنه يقيس تكويناً فرضياً معيناً، ودرجات اختبار آخر بينت الأدلة المتعددة أنه يقيس التكوين الفرضي ذاته.

وتعد مصفوفة السمات المتعددة والطرق المتعددة بمثابة تصميم تجريبي منظم يقدم أدلة على كل من هذين النوعين للصدق، ويتطلب إعداد هذه المصفوفة قياس عدد من التكوينات الفرضية بطرق متعددة. (علّام، ٢٠٠٦: ٢٢٢-٢٢٥)

ولتوضيح هذا الأسلوب سنتعرض للمثال التالي والذي أورده لبّد (٢٠٠٥م: ٥٧)

مثال: نفترض أننا قمنا بقياس ثلاث سمات (الفهم، الذكاء، الاستيعاب) بثلاث طرق (تقديرات المعلمين، الملاحظة، الاختبارات)، فما الصدق المتوقع للطرق الثلاثة لقياس السمات السابقة ؟

الحل: نعد مصفوفة من تسعة متغيرات لحساب الارتباطات بين كل متغيرين بالطرق الثلاثة على النحو التالي: "نرمز للفهم (ف)، والذكاء (ذ)، الاستيعاب (س)"

جدول (٢-٢)

يوضح مصفوفة السمات المتعددة والطرق المتعددة لقياسها لمجموعة من البيانات

الارتباطات الثنائية بين كل سمتين		الطريقة الأولى (تقدير المعلمين)			الطريقة الثانية (الملاحظة)			الطريقة الثالثة (الاختبارات)		
		ف١	ذ١	س١	ف٢	ذ٢	س٢	ف٣	ذ٣	س٣
الطريقة الأولى (تقدير المعلمين)	ف١	٠,٩٣								
	ذ١	٠,٤٨	٠,٩٢							
	س١	٠,٢٢	٠,٤١	٠,٩						
الطريقة الثانية (الملاحظة)	ف٢	٠,٥٧	٠,٢	٠,١٣	٠,٩٢					
	ذ٢	٠,٣٣	٠,٦٢	٠,٠٢	٠,٦٢	٠,٩٢				
	س٢	٠,١٨	٠,١٢	٠,٥٤	٠,٦١	٠,٤٨	٠,٨٩			
الطريقة الثالثة (الاختبارات)	ف٣	٠,٥٧	٠,٢٥	٠,١	٠,٧	٠,٣٨	٠,٣١	٠,٩٢		
	ذ٣	٠,٢	٠,٦٢	٠,١٥	٠,٣٨	٠,٦٩	٠,٢٩	٠,٦	٠,٩٢	
	س٣	٠,١٢	٠,١٣	٠,٥	٠,٣	٠,٤٩	٠,٦٧	٠,٦٥	٠,٦١	٠,٨٨

ويمكن تفسير النتائج السابقة في الجدول كما يلي:

١. القيم التي تقع على القطر الرئيس للمصفوفة (باللون الأسود)، تعد قيماً لمعامل الثبات، لأنها تشير إلى قياس السمة نفسها أي (ف ف، ذ ذ، س س) ويلاحظ أنها قيم مرتفعة.

٢. أما القيم التي تقع داخل المربعات المحاطة بالخطوط المزدوجة العريضة فتشير إلى قيم معامل الصدق، ويقصد به الصدق التقاربي لمعامل الارتباط بين السمة نفسها بالطرق الثلاثة.

ب. أساليب تعتمد على التحليل المنطقي:

تعتمد هذه الأساليب على الفحص الدقيق للاختبار والأداء الذي يتطلبه، وإحداث تكامل بين نتائج هذا الفحص وبين النظرية التي يستند لها الاختبار وآراء المفحوصين السابقين لاختبارات مشابهة.

ويرى كرونباخ أن هذا التحليل من أهم مصادر التوصل لفروض بديلة فيما يتعلق بالأداء في الاختبارات والمقاييس، فالمحكّم الذي له خبرة سابقة كبيرة بالأخطاء التي شابت الاختبارات السابقة يمكنه كشف جوانب الضعف في أداة القياس الجديدة.

كذلك من المفيد تحليل العمليات التي يستخدمها الأفراد في أدائهم أو في التوصل إلى إجاباتهم عن مفردات الاختبار، لأن هذا يضيف أدلة جديدة تزيد من فهمنا للتكوينات الفرضية التي يقيسها الاختبار، إذ يمكن استخدام نتائج ملاحظة هذه العمليات تقييم ما تسهم به من تباين درجات الاختبارات تقييماً أولياً. (علّام، ٢٠٠٦: ٢٢٧-٢٢٨)

مثال: إذا فرضنا أن اختباراً معيناً يقيس كفاية الطلاب في الرياضيات، ولكن بينت ملاحظة أداء مجموعة من الطلاب في الاختبار أن غالبيتهم يخطئون في قراءة الأسئلة، فعندئذ يصبح تفسير الدرجات المنخفضة موضع تساؤل، وعلى الرغم من صعوبة ملاحظة العمليات التي يستخدمها الأفراد في إجاباتهم عن مفردات الاختيار من متعدد، إلا أنه يمكن أن نطلب من كل منهم الإجابة بصوت مسموع، حيث يمكن أن يوضح الفرد جوانب الصعوبة ويقظته في كشف أخطائه (لبد، ٢٠٠٥م: ٥٨)

ج. **أساليب تعتمد على التجريب:**

وتعتمد على التدخل التجريبي لإحداث تغيرات في درجات الأفراد كوسيلة لتعرف مدى تأثير الأداء بمعالجات معينة مما يساعد في تأكيد بعض التفسيرات المتعلقة بنتائج الاختبار أو رفضها، وبمكن الاستعانة بمجموعة ضابطة مدربة بطريقة محددة الفاعلية لمقارنة درجاتها بدرجات المجموعة التجريبية.

مثال: نفترض أننا نود دراسة صدق التكوين الفرضي لاختبار جديد في الذكاء العام، فربما نفترض أن الذكاء العام يزداد بسرعة لدى الأطفال الصغار، بينما يزداد بدرجة أقل لدى المراهقين، ويقل ازدياده تدريجياً لحين بلوغ سن النضج.

نطبق الاختبار على عينات من الأفراد ممثلة لمجموعات عمرية مختلفة من سن ٣ أعوام لسن ٣٠ عاماً، ونرسم منحياً يمثل متوسطات درجات كل مجموعة عمرية، فإذا أكد المنحنى الفرض السابق، فإن هذا يقدم أحد الأدلة عن صدق التكوين الفرضي للاختبار.(علّام، ٢٠٠٦م: ٢٢٥-٢٢٧)

ويُجمل علّام (٢٠٠١م: ٤٤٤) طرق تحديد الصدق بالجدول التالي:

جدول (٢-٣)

يوضح طرق تحديد الصدق

الطريقة	الإجراء	التفسير
المرتبطة بالمحتوى	مقارنة فقرات أو أسئلة المقياس بالمواصفات التي تحدد المجال الذي تريد قياسه.	مدى تمثيل فقرات المقياس للمجال الذي يقيسه.
المرتبطة بالمحك	مقارنة درجات المقياس بدرجات كقياس آخر (محك) نحصل عليه فيما بعد (الصدق التنبؤي)، أو بدرجات مقياس آخر يطبق في نفس الوقت (الصدق التلازمي).	الدرجة التي يتنبأ بها الاختبار بالأداء في المستقبل أو يقدر الأداء الحالي في مقياس هام غير المقياس نفسه، ويطلق على المقياس الثاني بالمحك.
المرتبطة بالتكوين	تحديد معنى درجات المقياس وذلك بدراسة تكوين المقياس والتحديد الميداني العملي للعوامل التي تؤثر في الأداء.	الدرجة التي يمكن بها تفسير الأداء كمقياس له معنى خاص أو صفة محددة.

العوامل التي تؤثر في صدق المقياس:

وهناك بعض العوامل التي تؤثر في صدق المقياس أهمها: (الغريب، ١٩٨١م: ٦٩١)

١. طول المقياس: كلما زادت مفردات الاختبار زاد معامل الصدق.
٢. ثبات المقياس.
٣. صدق المقياس (المحك).
٤. مدى تمثيل المقياس (باعتباره عينة من المثيرات) للسلوك المطلوب قياسه.
٥. طريقة حساب الصدق.
٦. عدد وخصائص وطبيعة عينة التقنين (العدد – الجنس – السن – المؤهل).
٧. درجة تجانس عينة التقنين.

ويرى الباحث أن حجم العينة يؤثر في صدق المقياس لأنه كلما زاد حجم العينة كان هناك تباين في الدرجات وبالتالي يتأثر الثبات الذي يؤثر بدوره على الصدق.

خصائص الصدق:

وللصدق العديد من الخصائص أهمها ما يلي: (عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣٥٤)

١. تتوقف خصائص الصدق على عاملين هي الغرض من الأداة والفئة التي ستطبق عليها.

٢. الصدق نسبي: فقد تكون الأداة صادقةً في بيئة، وليست صادقة في بيئة أخرى.
٣. الصدق قد يكون نوعياً: فالأداة المستخدمة في قياس ظاهرة ما، لا تكون صادقة في قياس ظاهرة أخرى.
٤. الصدق يتضمن الثبات.
٥. الصدق ليس درجة مطلقة، ولا يكون صدق تاماً.

ويرى الباحث أن الصدق ضرورة لأي أداة، فأي أداة لم يتم التأكد من صدقها تكون غير صالحة للاستعمال، ولا يمكن الوثوق بها، لذلك تجد جل الباحثين في دراساتهم يتأكدون من صدق الأداة المستخدمة

رابعاً:- العلاقة بين الثبات والصدق:

قبل أن نتحدث عن العلاقة بين الصدق والثبات يجب أن ندرك بعض أوجه الشبه والاختلاف فيما بينهما، فالصدق والثبات يعتبران أهم سمتين للمقياس الجيد حيث إن الثبات يبحث في مدى اتساق وثبات مفردات هذا المقياس بينما الصدق يتعلق بالهدف والغرض الذي يبنى من أجله المقياس، من ناحية أخرى فإن الثبات يتأثر بالأخطاء العشوائية غير المنتظمة بينما الصدق يتأثر بجميع أنواع الأخطاء سواء كانت عشوائية أو منتظمة، ومن جانب آخر فان الصدق سمة لا تتعلق بالمقياس بالقدر التي تتعلق به في تفسير الدرجة المستخرجة منه، وهذا يعني مدى فائدة أداة القياس في اتخاذ قرارات تتعلق بغرض أو إغراض معينة. (الغامدي، ٢٠٠٣: ٣٢)

ومن خلال الدراسات والأبحاث في مجال القياس والتقويم التربوي يمكن القول بأن كل اختبار صادق يكون ثابتاً، ولكنه لا يتوجب على كل اختبار ثابت أن يكون صادقاً، إذ إنه يقيس وظيفة أخرى عدا الوظيفة التي أعدت لقياسها. (عبد الهادي، ٢٠٠١م: ٣٨٦)

ولأن المقياس لا يمكن أن يكون صادقاً إذا لم تتسم مفرداته بالاتساق والثبات (حيث أن قيمة مؤشر الثبات تعد الحد الأعلى لقيمة معامل الصدق)، فإن تفسير الدرجة المستخرجة من مقياس غير ثابت سيكون بالتأكيد تفسيراً خاطئاً. (علّام ب، ٢٠٠٦:٢٣٠)

ويرى الباحث أن الصدق والثبات صفتين متلازمتين يعتمد أحدهما على الآخر، وهما صفتان لابد أن تتصف بهما الأداة للحكم على أنها جيدة، وعندما تتصف الأداة بالصدق والثبات تكون البيانات موثوق فيها وبالتالي يمكن الأخذ بها.

كما يمكن التحدث عن المفهوم الإحصائي للمجالين الصدق والثبات، حيث يمكن توضيح ذلك عن طريق الجدول التالي: (عبد الهادي، ٢٠٠١: ٣٨٨)

جدول (٢-٤)

يوضح العلاقة الإحصائية بين الصدق والثبات

معامل الصدق	معامل الثبات
٠,٨٠ – ٠,٩٩ صدق عال	٠,٧٥ ثبات عال
٠,٥٠ – ٠,٧٩ صدق متوسط وموضع شك	٠,٥٠ – ٠,٧٤ ثبات مقبول
٠,٥٠ فأقل صدق غير مقبول	أقل من ٠,٤٩ موضوع تساؤل

وأخيراً لعلنا نلاحظ بأن المقياس الصادق لابد وبالضرورة أن يكون ثابتاً، بينما قد نجد مقياساً ثابتاً ويتميز بالاتساق بين مفرداته ورغم ذلك لا يكون صادقاً، حيث أن الصدق يتصل بالغرض والهدف من المقياس، فمثلاً اختبار ذكاء الأطفال وبالرغم من أنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات إلا أنه في حال استخدامه لقياس كبار السن فلن يكون صادقاً في النتائج المستخرجة، ولا يستطيع أن يعطي دلائل وتفسيرات صحيحة عن ذكاء الكبار.(عبد الرحمن، ١٩٩٧م)

معايير الصدق والثبات:

بعد اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة والأدب التربوي لوضع معايير اختيار واستخدام الأدوات البحثية، تم عرض تلك المعايير على المشرف وتعديلها كما طلب المشرف، قام الباحث بعرضها على مجموعة من المحكمين (ملحق ٣) لتصل لصورتها النهائية (ملحق ٤)، لتكون تلك المعايير أداة يعتمد عليها الباحث في الحكم على مدى صحة اختيار واستخدام الأدوات البحثية المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة.

وقد اعتمد الباحث في وضع تلك المعايير على بعض من المراجع كما يلي:

١. علام (٢٠٠١:١١٨-٤٦٩)
٢. عبيدات (١٩٨٨: ١٠٨-١٥١)
٣. كراجة (١٩٩٧: ١٥٨-٢٢٨)
٤. أبو حويج وآخرون (٢٠٠٢: ١١٥- ١٨٧)
٥. سليمان (٢٠١٠: ٧٥-١٦٤)
٦. ماسومورا (٢٠٠٢: ٣٥-٤٩)
٧. عفانة (٢٠١٢: ٤-١١)
٨. علامأ (٢٠٠٦: ١٩٣-٢٣٦)
٩. علامب (٢٠٠٦: ١٩٣-٢٣٦)
١٠. ملحم (٢٠٠٩: ٢٠٣-٢٧٤)
١١. عبد الهادي (٢٠٠١: ٣١٧-٣٣٥)
١٢. المنيزل (٢٠٠٩: ٢٥٦- ٢٨٥)

الفصل الثالث

دراسات سابقة

- مقدمة الفصل
- المحور الأول: دراسات تتعلق بالأدوات
- تعقيب على دراسات المحور الأول
- المحور الثاني: دراسات تتعلق بالصدق والثبات
- تعقيب على دراسات المحور الثاني

مقدمة الفصل:

في هذا الفصل يستعرض الباحث مجموعة من الدراسات السابقة، والتي لها علاقة بهذه الدراسة، وقد قسم الباحث الدراسات السابقة الواردة في هذا الفصل لمحورين، المحور الأول يسرد الدراسات التي تتعلق بالأدوات، أما المحور الثاني فيسرد الدراسات التي تتعلق بالصدق والثبات، وفيما يلي تفصيل لهذه الدراسات.

أولاً:- دراسات تتعلق بالأدوات:

♦ دراسة الموسوي (٢٠١٢)

وهدفت الدراسة بناء معايير لتقويم المنهجية المتبعة في إعداد البحث التربوي، وبناء مؤشرات أدائية لكل منها، ولتحقيق هذا الهدف، قام الباحث بمراجعة الدراسات السابقة، وفحص مراجع البحث العلمي، وأدلة تحكيم البحوث التربوية، بهدف تكوين خلفية عامة بشأن المعايير المستخدمة في الأدب التربوي لتقويم منهجية البحث.

وبناءً على ذلك، طوّر الباحث قائمة بمعايير تقويم منهجية البحث التربوي، وذلك ضمن خمسة مجالات أساسية، هي: مشكلة البحث وأهدافه، والمقاربة والدراسات السابقة، وإجراءات البحث، وعرض النتائج ومناقشتها، والمقترحات والتوصيات، حيث تضمنت القائمة (٢٥) مؤشراً أدائياً، يمكن من خلالها الحكم على درجة تحقق المعايير المذكورة في البحث التربوي، كما تم التأكد من صدق وثبات القائمة بالطرق المناسبة.

وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بتوظيف المعايير المعدّة في الدراسة الحالية عند تقويم البحوث التربوية المقدمة للنشر في المجلات الأكاديمية، وذلك بهدف ضمان مصداقية أكبر لنتائج العمل البحثي، ورفع مستوى جودة البحوث في مجالات البحوث التربوية والنفسية والإنسانية.

♦ دراسة عفانة (٢٠١٠)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الأخطاء الشائعة التي يقع فيها طلبة الدراسات العليا في تصاميم البحوث التربوية في الجامعات الثلاثة بقطاع غزة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى)، ولتحقيق هذا الهدف تم وضع بطاقة ملاحظة لـ ٥٣ رسالة ماجستير مقدمة إلى كليات التربية بتلك الجامعات في السنوات الثلاث الأخيرة، حيث تم الاستعانة ببطاقة الملاحظة لمشاهدة المناقشات لتلك الرسائل من خلال أفلام تم عرضها ومشاهدتها وتحديد أهم الأخطاء الشائعة في الهياكل الأساسية للبحث وهي ١٦ هيكلاً أساسياً، تبدأ بالعناوين وتنتهي بالأخطاء المطبعية.

وتوصلت الدراسة إلى ما يلي:

١. تضمنت رسائل الماجستير في الجامعة الإسلامية ثلاثة أخطاء وهي تتعلق بتساؤلات البحث، الدراسات السابقة، عينة البحث.

٢. اشتملت رسائل الماجستير في جامعة الأزهر بغزة أربعة عشر خطأً رئيساً، وهي تتعلق بعنوان الرسالة، المقدمة، المشكلة، التساؤلات، صياغة الفروض، أهمية البحث وأهدافه، الدراسات السابقة، منهجية البحث وأدواته، خطوات البحث والأساليب الإحصائية، المراجع والطباعة .

٣. احتوت رسائل الماجستير بجامعة الأقصى بغزة على خمسة أخطاء رئيسة وهي تتعلق بصياغة العنوان، كتابة المقدمة، صياغة الفروض، الدراسات السابقة، الأخطاء المطبعية.

٤. تضمنت رسائل الماجستير في الجامعات الثلاثة بغزة ستة أخطاء رئيسة وهي تتعلق بالعنوان، المقدمة، المشكلة، التساؤلات، الدراسات السابقة، الأدوات.

♦ دراسة الزعيمي (٢٠٠٣):

يعالج هذا البحث موضوعاً هاماً من المواضيع المنهجية، ألا وهو أدوات البحث الميداني، والتي هي كل الأدوات – التقنيات – التي يستخدمها الباحث في بحثه سواء لجمع البيانات، أو لتعريفها وتبويبها، أو لعرضها، وذلك مساهمةً أولاً في رفع اللبس الذي يقع فيه كثير من الباحثين المبتدئين إذ يخلطون بين هذه الأدوات، وثانياً توصيف كل أداة من أدوات البحث الميداني، وثالثاً تحديد متى وكيف يتم استخدام هذه الأدوات.

♦ دراسة ماسومورا وآخرين (٢٠٠٢):

وتهدف لمعرفة جودة تقنين قياس الاختبارات الصفية في مدارس لوس أنجلوس، حيث استخدم الباحث أداة قياس تم تطويرها عن طريق المركز التعليمي للبحوث التقيمية لاختبارات الطلاب، وتألفت عينة الدراسة من (١٨١) معلماً من (٣٥) مدرسة تم اختيارها بطريقة عشوائية، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى معدل متوسط من الموافقة بين أفراد العينة الذين سجلوا هذه الإجابات بمعدل متوسط الكفاءة

♦ دراسة بيطام (١٩٩٩):

يسعى هذا البحث لتوضيح تقنيتين أساسيتين (الملاحظة، المقابلة) لما تنطوي عليها من أهمية فائقة في تحقيق نتائج البحث الميداني السوسيولوجي حيث لا تخلو دراسة سوسيولوجي من استخدام وتوظيف واحدة من هذه التقنيات، ويمكن اعتبار هذا البحث بمثابة محاولة متواضعة، تسعى للمساهمة في تحقيق المزيد من الاستيعاب والفهم لهذه التقنيات المتاحة في البحث الميداني، بما يتماشى مع متطلبات الدقة والموضوعية العلمية المطلوبة، وتجاوز الصعوبات التي تعترض الطالب الباحث في استخدامها ميدانياً، لتفادي بعض الأخطاء والمزالق التي لاحظتها خلال تجربتي المتواضعة في الإشراف على مستوى إعداد ومناقشة مذكرات التخرج.

♦ **دراسة الثبيتي (١٩٩٩):**

وهدفت الدراسة إلى ما يأتي:

أن يدرك الباحث العلاقة الوثيقة بين أدوات جمع المعلومات وبين بناءها النظري المجرد وخلفياتها الاجتماعية والثقافية والقضاء على النظرية التقليدية المنفصلة لمفهوم صدق أدوات جمع المعلومات والتأكيد على صدق الأداة يتخطى مفهوم الدرجات كأرقام رياضية بكثير.

وقد تم محاولة تحقيق ذلك اختيار خمسين دراسة كعينة عشوائية تمثل لحد ما عشر دوريات، ولقد توصل الباحث من خلال الدراسة لما يأتي:

عدم الالتزام بمصداقية أدوات القياس سبب رئيس في تناقض نتائج كثير من الأبحاث وعدم وضوح الأبنية النظرية التي يستمد منها الباحث المفاهيم الأساسية عند بناء أدوات القياس سيساهم في تدني مستوى المرحلة التفسيرية المنطقية للمعلومات التي جمعها وعدم النظرة الموحدة لمفهوم الصدق تحت مظلة صدق البناء النظري، سيؤدي إلى تنازع وتناقض التفسيرات وعدم اتساقها.

♦ **دراسة ويندت وآخرون (١٩٩٥):**

هدفت الدراسة تقييم الأبحاث المنشورة في بعض من المجلات التربوية، حيث اختار الباحثون عينة مكونة من ١٢٥ بحث منشور في عدة مجلات تربوية أمريكية وذلك لتحديد مدى إمكانية قبولها كأبحاث تنشر في المجلات، واستخدم الباحث بطاقة تحليل تم تحكيمها من قبل ٢٥ محكم، ووجد الباحث أن ١٩% من الأبحاث تقبل بأن تنشر دون تعديل، بينما نسبة ٤١% تقبل للنشر بعد المرجعة، وأن ما نسبته ٤٠% يجب أن ترفض ولا تقبل للنشر.

وقد وجد أن من أهم الأخطاء الموجودة في هذه الأبحاث في الأدوات المستخدمة، وطرق التحليل الإحصائي، كذلك الصدق والثبات، ونتائج التحليل غير الواضحة.

التعقيب على دراسات المحور الأول:

١. اتفقت بعض الدراسات مع دراسة الباحث في تحديد متى وكيف تستخدم الأدوات البحثية، كمحاولة لوضع معايير لذلك كما في دراسة الزعيمي (٢٠٠٣) كما حاولت تحديد نوعية الأدوات المستخدمة في البحوث حسب نوع البحوث .

٢. بعض الدراسات حاولت وضع معايير لبعض الأدوات البحثية لتقنيين جودة استخدامها كما في دراسة ماسومورا وآخرون (٢٠٠٢) والتي تحدثت عن تقنين الاختبارات الصفية وأهميته، وأيضاً دراسة بيطام (١٩٩٩) والتي اهتمت بتقنيين استخدام كلاً من أداتي الملاحظة والمقابلة والمستخدمتين بكثرة.

٣. حاولت دراسة الثبيتي (١٩٩٩) الربط بين الأداة وبنائها النظري، وأهمية البناء النظري في تعريف الأداة ووضع المعايير لها.

٤. اتفقت الدراسات بمجملها في وضع معايير لبعض الأدوات البحثية.

٥. أقرت دراسة عفانة (٢٠١١) بوجود أخطاء تتعلق بالأدوات، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج الدراسة الحالية.

٦. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري، ومن بعض المعايير الموضوعة من قبل تلك الدراسات.

٧. الدراسة الحالية تميزت عن باقي الدراسات السابقة بأنها حاولت وضع معايير اختيار ومعايير استخدام للأدوات البحثية جميعها.

٨. تميزت الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات بأن الباحث قام بتحليل جميع الرسائل في فترة زمنية محددة وليس عينة من الدراسات وبالتالي تجنب خطأ المعاينة.

٩. جل الدراسات السابقة الذكر اعتمدت على عينات فكانت تلك العينات مختلفة منها ما كان كبيراً كما في دراسة ويندت وآخرون (١٩٩٥) فكانت العينة ١٥٣ بحثاً، ومنها ما كان صغيراً نوعا ما كما في دراسة الثبيتي (١٩٩٩).

١٠. أغلب الدراسات السابقة الذكر اعتمد المنهج الوصفي، وذلك بتصميم أداة تحليل محتوى بعد إعداد قائمة بالمعايير الواجب توافرها والحكم من خلال تلك المعايير على مدى جودة الأدوات المستخدمة في الدراسات.

١١. الدراسات السابقة أظهرت وجود أخطاء في استخدام الأدوات البحثية ولعل دراسة عفانة (٢٠١٠) ودراسة ويندت (١٩٩٥) أقرت بوجود أخطاء واضحة في الأبحاث سواءً المنشورة أو غير المنشورة، دراسة الثبيتي (١٩٩٩) التي أقرت بأن الأخطاء في النتائج تكون بسبب عدم استخدام أدوات مناسبة.

ثانياً: دراسات تتعلق بالصدق والثبات:

♦ دراسة لبد (٢٠٠٥):

هدفت الدراسة لتقويم بعض الإجراءات المنهجية المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة لكليات التربية في الجامعات الفلسطينية، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي على عينة من رسائل الماجستير في الجامعات الثلاثة (الإسلامية، الأزهر، والأقصى).

بلغ عدد أفراد العينة (١٠٥) رسالة جامعية نسبتها ٢٧% من المجتمع الكلي، واستخدم الباحث بطاقة تحليل كأداة للدراسة.

وكانت النتائج على النحو التالي:

- ٤٨% من الباحثين استخدموا اختبار (ت) في دراستهم.
- ٢٠% منهم استخدموا اختبار (ف).
- ١٩% منهم استخدموا النسبة المئوية.
- أما باقي الاختبارات لم تشكل سوى ١٣%.
- كانت هناك أخطاء في المعاينة بين الباحثين بلغت نسبتها ٤٦,٧%.
- وأخطاء في صدق الأداة بلغت ١٢%.
- وأخطاء في ثبات الأداة بلغت نسبتها ٥٢,٤%.
- ١٠% من الباحثين استخدموا حجم التأثير في دراساتهم.

ومن أهم توصيات الباحث ومقترحاته أن يشرف على الرسالة الجامعية أكثر من مشرف وخاصة في الجامعة الإسلامية، وفرز قسم خاص في الجامعات الفلسطينية للمعالجات الإحصائية يخدم الباحثين في مجال بحوثهم، وأخيراً الاهتمام أكثر في مقاييس حجم التأثير.

♦ دراسة حجر (٢٠٠٣):

تشير هذه الدراسة إلى أن الخصائص المميزة للظاهرة الاجتماعية والنوعية الفريدة للعلاقة التي تربط بين الباحث وموضوع دراسته تتطلب تصوراً بديلاً للشروط التي يصنعها المنهج الوضعي لتحقيق الصرامة وتوفير شروط العلمية والصدق والثبات في البحث الاجتماعي.

فالمنهج الوضعي يرى أن "العلمية "في البحث الاجتماعي تتحدد بمدى الالتزام بمقاييس منهج العلوم الطبيعية وأن الصرامة تتحقق بابتعاد الباحث عن الاعتبارات الذاتية والتزامه" الموضوعية "تجاه الظاهرة المدروسة، وبتحقيق شروط الصدق والثبات كما يحددها البحث الكمي، غير أن الخصائص المميزة للظواهر الاجتماعية من ناحية والعلاقة الفريدة التي تربط بين الباحث وموضوع البحث في المجال الاجتماعي من ناحية أخرى، تجعل تحقق الموضوعية كما يحددها

المنهج الوضعي أمراً مستحيلاً، وبينما يسعى المنهج الكمي لتحقيق المصداقية والصرامة العلمية من خلال شتى وسائل الضبط مثل الإحصاء القياسي واستخدام العينات العشوائية والقوانين الدقيقة لتحقيق الصدق والثبات، فإن النظام المعرفي الطبيعي الذي يرتكز عليه المنهج الكيفي يسعى للوصول إلى الغاية ذاتها ولكن من خلال وسائل بديلة مناسبة لفهم الظواهر الاجتماعية.

كما تحاول الدراسة أيضاً توضيح الوسائل التي يتم من خلالها تحقيق المصداقية في البحث الكيفي والإجراءات المنهجية التي تستخدم لذلك، مثل التنوع والوصف المكثف والتأمل، وكيف يتم تحقيق شروط الصدق والثبات في البحث الكيفي على ضوء السمات المميزة للواقع الاجتماعي والعلاقات الإنسانية.

- **دراسة Onwuegbuzie, AJ, & Daniel LG (٢٠٠٣):**

هدفت هذه الدراسة لتحديد الأخطاء في تحليل وتفسير الأخطاء في البحوث التربوية، فقد قام الباحث بتحليل عينة من البحوث التربوية المشورة في المجلات التربوية.

ووجد الباحث أن الأخطاء الأكثر شيوعاً في هذه البحوث التربوية كانت كما يلي: المعالجة الإحصائية غير المناسبة، عدم أخذ العينة بشكل مناسب، عدم استخدام حجم التأثير بطريقة صحيحة، والخطأ الأكثر شيوعاً وتكراراً كان عدم استخدام كلاً من معاملي الصدق والثبات بالشكل المناسب.

- **دراسة سوالمة (٢٠٠١):**

هدفت الدراسة إلى تحديد أثر تحليل نتائج الطلبة في المساقات الجامعية على ثبات الاتساق الداخلي للدرجات الجامعية، وتكوين بيانات الدراسة من دراسة النتائج النهائية والفرعية للطلبة في (١٠٨٧) شعبة لمساقات جرى تدريسها في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة الإمارات العربية المتحدة للعام الدراسي (١٩٩٧ – ١٩٩٨).

وقد رصدت درجات الطلبة في شعب الفصل الأول (٥٣٠) شعبة، قبل القيام بأول دراسة تحليلية لنتائج الطلاب، بينما رصدت درجات الطلاب في شعب الفصل الثاني (٥٧٧) شعبة، بعد إجراء الدراسة التحليلية لنتائج الطلاب والاستفادة منها في تحسين الممارسات التقويمية.

ولتقدير ثبات الدرجات في كل شعبة تم تطبيق معادلة راجو.

وأشارت النتائج أن الدرجات الجامعية في الفصلين تتمتع بمستوى مرتفع من الثبات حيث يزيد معامل الثبات عن ٠,٧ في ٨٥% من المساقات، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في توزيعات الثبات بين الفصلين لصالح الفصل الثاني، حيث ارتفعت نسبة المساقات ذات الثبات المرتفع نتيجة من الاستفادة من تحليل نتائج الطلبة من ٥٣% في الفصل الأول إلى ٦٢% في الفصل الثاني.

♦ **دراسة الشايب (٢٠٠٠):**

هدفت الدراسة للمقارنة بين أسلوبين لتقدير الثبات ضمن نظرية القياس النفسي والتربوي هما نظرية قابلية التعميم ونموذج راش الأحادي المعلم الذي أحد نماذج نظرية الاستجابة للفقرة في ضوء أربعة معالم تتصل بمفهوم الثبات (أحادية بعد السمة موضع القياس، درجة تعميم عامل الثبات المستخلص عبر المواقف المختلفة التي تعبر عنها تصميمات مختلفة الأثر الرئيس للعوامل التي يشملها التصميم، الطرق الحسابية ونوع الدرجات المستخدمة في حساب معامل الثبات).

طلب من (٣١) محكماً من ذوي الخبرة قراءة (١٠٠) مشروع للتمويل وتقييمها مقدمة إلى دائرة التربية في ولاية أوهايو الأمريكية بهدف تحسين البناء المدرسي، واستناداً إلى مقياس يتكون من (٢٥) فقرة تم تطويره اعتماداً على معايير محددة مسبقاً يجب توفيرها في المشروع المقدم حيث تمت قراءة كل مشروع من ثلاثة محكمين مختلفين، أخضعت البيانات لأسلوبين في التحليل باستخدام برنامجين محوسبين.

وكشفت النتائج عن أن نظرية قابلية التعميم عاجزة عن توفير مؤشرات حول أحادية بعد السمة موضوع القياس، فيما يوفر التحليل باستخدام نموذج راش مؤشرات إحصائية عن مدى ملاءمة كل فقرة من فقرات المقياس للنماذج، وهذا يمكن من اختيار أحادية البعد للسمة موضوع القياس.

أيضاً كشفت النتائج أن درجة تعميم معامل الثبات المستخلص باستخدام نظرية قابلية التعميم تتحدد بالتصميم المستخدم، فيما لا يتأثر المعامل المستخلص باستخدام نموذج راش باختلاف التصميمات المختلفة، وهو أكثر ثباتاً وأقل تبايناً إزاء تغيير التصميم بالإضافة لذلك يصعب تقدير الأثر الرئيس النقي لكل مظهر من مظاهر التصميم لدى استخدام نظرية قابلية التعميم خاصة في التصميمات المتداخلة. وأخيراً، فقد تبين أن معامل الثبات المستخلص باستخدام نظرية قابلية التصميم هو أكثر تحفظاً من نظيره المستخلص باستخدام نموذج راش.

♦ **دراسة الثبيتي (١٩٩٨):**

وهدفت الدراسة لما يأتي:

التحقق من طرق ثبات أدوات القياس في العلوم الإنسانية من اجل ضمان سلامة النتائج والاعتماد عليها وعرض بعض الملاحظات حول طرق حساب ثبات درجات الاختبار باستخدام مفاهيم الطريقة التقليدية للاختبار كأساس لحساب الثبات وتوضيح أهمية ارتباط ثبات درجة الاختبار بالأخطاء العشوائية والإشارة لأهمية استخدام نظرية التعميم عند حساب ثبات درجة الاختبار، خاصة في حالة تعدد أبعاد المقياس. واشتملت عينة الدراسة على خمسين دراسة منشورة في دوريات عربية محكمة ما بين عامي (١٤١٦ هـ – ١١٧ هـ)، وقد قام الباحث بإعداد استمارة

بسيطة لحساب التكرارات للطرق المستخدمة في حساب ثبات البيانات الواردة في عينة الدراسة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وخلصت الدراسة لوجود تجاوز كبير في عملية حساب معامل ثبات المقاييس المستخدمة في جمع البيانات في العلوم الإنسانية، كما أظهرت أن كثيراً من الباحثين لا يولون أهمية كبيرة لحساب ثبات أدوات القياس خاصة إذا كان المقياس قد سبق استخدامه في دراسات سابقة، كما أن الباحثين لا يهتمون في عملية حساب الخطأ المعياري للمقياس، ويمكن أخيراً ملاحظة عدم استخدام طريقة التعميم لحساب معال ثبات البيانات.

- **دراسة الثبيتي (١٩٩٣):**

هدفت الدراسة التركيز على أهمية صدق النتائج في عملية تقويم نوعية البحوث التربوية والنفسية المنشورة في بعض دوريات التربية وعلم النفس، وذلك لتجنب الاستعمالات غير المناسبة للأساليب الإحصائية، لما لها من أثر واضح في تهديد صدق النتائج، وعلاقة ذلك بقواعد اتخاذ القرارات الإحصائية، وتوضيح الطرق المختلفة للتحكم في المتغيرات الدخيلة، وتم ذلك من خلال اختيار عينة عشوائية تتكون من ٥٦ رسالة و١٢ دورية.

وتوصل الباحث خلال دراسته إلى سوء استخدام الأساليب الإحصائية، وعدم تمشيها مع تصميم البحث، يؤدي إلى نتائج لا يمكن الثقة بها، كما ويؤدي لتناقضات مذهلة بين نتائج الأبحاث وأساسياتها النظرية، ويؤدي كذلك لتهديد صدق النتائج.

وأوصى الباحث أن يهتم الباحثون بصدق النتائج داخلياً وخارجياً، وان يهتم بقوة الاختبار الإحصائي.

التعقيب على دراسات المحور الثاني:

١. اهتمت بعض الدراسات في كيفية تحقيق شروط الصدق والثبات في البحث الكمي كما في دراسة حجر (٢٠٠٣)، حيث حاولت الدراسة وضع معايير لذلك، فهي بذلك اتفقت مع دراسة الباحث الحالية.

٢. اتفقت بعض الدراسات على أهمية التحقق من الصدق والثبات في تعميم النتائج كما في دراسة الثبيتي (١٩٩٨) ودراسة الثبيتي (١٩٩٣) والتي اهتمت بتوضيح أهمية الصدق في تقويم نوعية البحوث التربوية.

٣. أقرت كل من دراسة لبد (٢٠٠٥)، الثبيتي (١٩٩٨) بوجود أخطاء في وجود أخطاء في حساب معاملات الصدق والثبات، حيث قام لبد (٢٠٠٥) بتحليل عينة من رسائل الماجستير في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، وقام الثبيتي (١٩٩٨) بتحليل ٥٠ دراسة محكمة ومنشورة في مجلات ودوريات عربية، واكتشف وجود أخطاء في استخدام معاملات الثبات فيها.

٤. استفاد الباحث من بطاقة التحليل التي صممها لبد (٢٠٠٥) وطور فيها.

٥. اختلفت الدراسة عن الدراسات السابقة في أن الباحث قام بدراسة جميع رسائل الماجستير في الجامعة الإسلامية بين عامي ٢٠٠٦م – ٢٠١٠ م ووضع معايير للصدق والثبات.

٦. الدراسات جلها اعتمدت على العينات في جمع المعلومات والبيانات اللازمة منها من كانت العينة كبيرة وأخرى كانت العينة لديه صغيرة.

٧. اعتمدت جل الدراسات السابقة المنهج الوصفي، وذلك بإعداد قائمة بالمعايير وبطاقة تحليل محتوى وذلك للحكم على مدى صحة كلاً من الصدق والثبات بناءً على المعايير المعدة.

٨. النتائج في الدراسات السابقة أثبتت وجود أخطاء في استعمال معاملات كلاً من الصدق والثبات العينات المأخوذة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- مقدمة الفصل
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- صدق بطاقة التحليل
- ثبات بطاقة التحليل
- إجراءات الدراسة
- المعالجة الإحصائية

مقدمة الفصل:

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعها الباحث للإجابة على أسئلة الدراسة ويشتمل هذا الفصل على كلاً من منهج الدراسة ومجتمع عينة الدراسة التي استخدمها الباحث، كما ويتضمن أدوات الدراسة، وصدقها وثباتها، ثم إجراءات الدراسة وأخيراً المعالجة الإحصائية.

أولاً:- منهج الدراسة:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي، والذي يناسب مثل هذه الدراسات، والمنهج الوصفي هو: "المنهج الذي يتناول دراسة أحداث وظواهر وممارسات كائنة، وموجودة ومتاحة للدراسة والقياس كما هي، دون تدخل الباحث في مجرياتها، فيستطيع الباحث التفاعل معها فيصفها ويحللها"(الأغا والأستاذ، ٢٠٠٤: ٨٣)

والمنهج الوصفي هو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً، عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عنها ثم تصنيفها وإخضاعها للدراسة الدقيقة. (ملحم، ٢٠٠٠: ٣٢٤) ويعتمد الباحث تحليل المحتوى وهو أسلوب يبحث في مدى تكرار وشيوع ظاهرة ما.

ثانياً:- مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة بين عامي ٢٠٠٦م – ٢٠١٠م

ثالثاً:- عينة الدراسة:

حصر الباحث جميع رسائل الماجستير في كلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة بين عامي ٢٠٠٦م – ٢٠١٠م بأقسام كلية التربية الثلاثة المناهج وتكنولوجيا التعليم ، علم النفس التربية، أصول التربية، فالدراسة هنا دراسة مسحية ، وبلغ عدد الرسائل كما في الجدول:

جدول (٤-١)

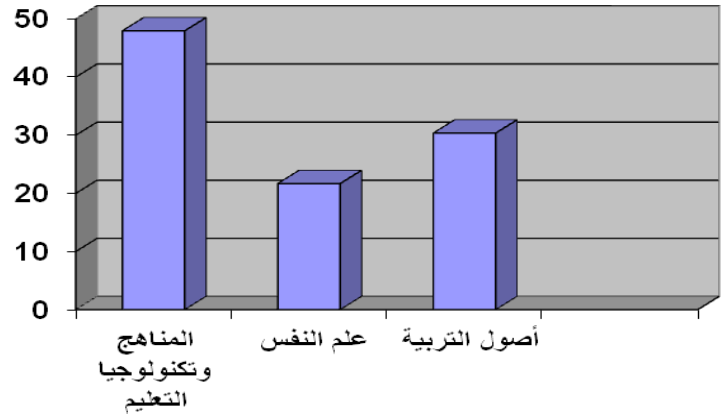
يبين توزيع أعداد رسائل الماجستير في كلية التربية في الجامعة الإسلامية حسب السنة والقسم

السنة	المناهج	علم النفس	أصول التربية	المجموع	النسبة المئوية
٢٠٠٦	٢٢	٤	١٥	٤١	%٩,٩
٢٠٠٧	٣٠	١٠	١٣	٥٣	%١٢,٨
٢٠٠٨	٣٣	٣٢	٢٦	٩١	%٢١,٩
٢٠٠٩	٥٧	٢٥	٤٢	١٢٤	%٢٩,٩
٢٠١٠	٥٧	١٩	٣٠	١٠٦	%٢٥,٥
المجموع	١٩٩	٩٠	١٢٦	٤١٥	
النسبة المئوية	%٤٧,٩٥	%٢١,٦٨	%٣٠,٣٦	–	%١٠٠

حيث بلغ عدد الرسائل الإجمالي ٤١٥ رسالة، واستطاع الباحث الحصول على ٤١٤ رسالة منها، حيث لم يستطع الحصول على رسالة واحدة منها وفيما يلي توصيف للرسائل الواردة في الجدول :

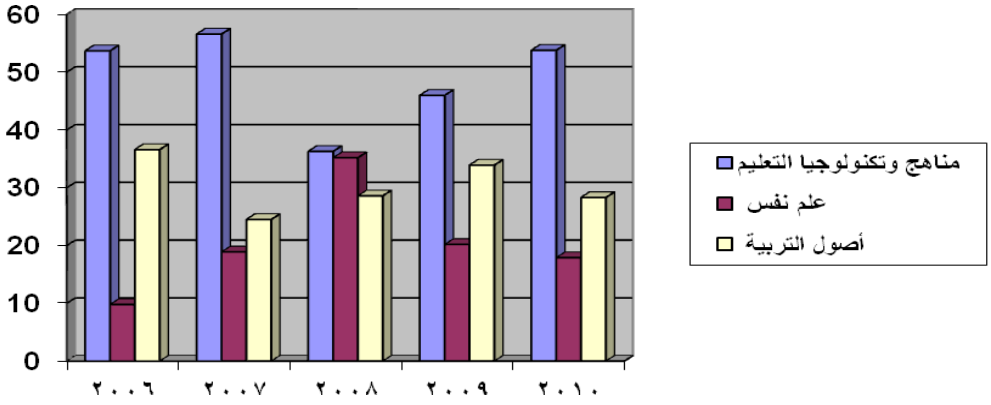
- ١٩٩ لقسم المناهج وتكنولوجيا التعليم.
- ٩٠ لقسم علم النفس
- ١٢٦ لقسم أصول التربية

حيث بلغت النسبة المئوية لكل قسم كما هو مبين في الجدول السابق، حيث كانت نسبة رسائل قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم ٤٧,٩٥%، وبلغت نسبة رسائل قسم علم النفس ٢١,٦٨%، كما وبلغت نسبة رسائل أصول التربية ٣٠,٣٦%



شكل (٤-١)

يوضح نسب كلاً من عدد الرسائل في كلية التربية في أقسامها الثلاثة



شكل (٤-٢)

يوضح نسب عدد الرسائل في الأقسام الثلاثة حسب السنوات

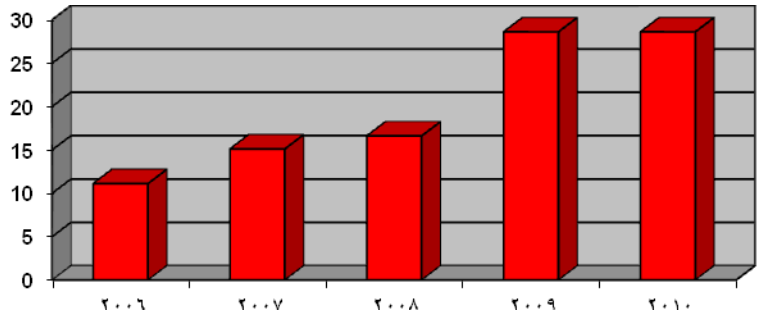
يوضح الشكل السابق نسبة الرسائل المناقشة في أقسام كلية التربية الثلاثة (مناهج – أصول التربية – علم النفس)

وفي ما يلي توضح تفصيلي لنسبة الرسائل المناقشة في أقسام كلية التربية كل قسم على حدة :

١ – قسم المناهج

عدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٦م هي ٢٢ رسالة وتبلغ نسبتها بنسبة لقسم المناهج هي ١١,١% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٧م هي ٣٠ رسالة وتبلغ نسبتها بنسبة لقسم المناهج هي ١٥,١% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٨م هي ٣٣ رسالة وتبلغ نسبتها بنسبة لقسم المناهج هي ١٦,٦% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٩م هي ٥٧ رسالة وتبلغ نسبتها بنسبة لقسم المناهج هي ٢٨,٦% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠١٠م هي ٥٧ رسالة وتبلغ نسبتها بنسبة لقسم المناهج هي ٢٨,٦%

وهذه النسب يوضحها الشكل التالي:

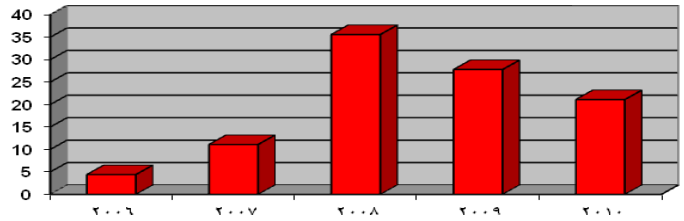


الشكل (٤–٣)

يوضح نسبة الرسائل المناقشة في قسم المناهج حسب سنوات المناقشة

٢ – قسم علم النفس

عدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٦م هي ٤ رسالة وتبلغ نسبتها بنسبة لقسم علم النفس هي ٤,٤% ، وعدد عدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٧م هي ١٠ رسالة وتبلغ نسبتها ١١,١% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٨م هي ٣٢ رسالة وتبلغ نسبتها ٣٥,٦% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٩م هي ٢٥ رسالة وتبلغ نسبتها ٢٧,٨% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠١٠م هي ١٩ رسالة وتبلغ نسبتها ٢١,١%، والشكل التالي رقم(٤–٤) يوضح ذلك:

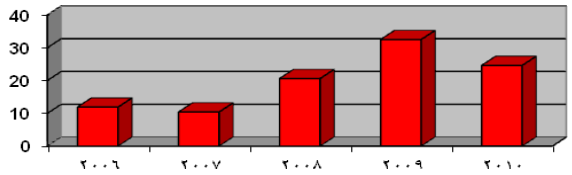


الشكل (٤-٤)

يوضح نسبة الرسائل المناقشة في قسم علم النفس حسب سنوات المناقشة

٣- قسم أصول التربية

عدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٦م هي ١٥ رسالة وتبلغ نسبتها ١١,٩% ، وعدد عدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٧م هي ١٣ رسالة وتبلغ نسبتها ١٠,٤% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٨م هي ٢٦ رسالة وتبلغ نسبتها ٢٠,٦% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠٠٩م هي ٤٢ رسالة وتبلغ نسبتها ٣٣,٣% ، وعدد الرسائل المناقشة في عام ٢٠١٠م هي ٣٠ رسالة وتبلغ نسبتها ٢٣,٨%، والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل (٤-٥)

يوضح نسبة الرسائل المناقشة في قسم أصول التربية حسب سنوات المناقشة

وفي ما يلي توضيح تفصيلي لنسبة الرسائل المناقشة في أقسام كلية التربية حسب السنة:

*** عدد ونسب الرسائل المناقشة لعام ٢٠٠٦ م في أقسام كلية التربية والعدد الكلي لرسائل المناقشة في هذا العام هي ٤١ رسالة بنسبة ٩,٩% من النسبة الكلية.**

- قسم المناهج ٢٢ رسالة بنسبة ٥٣,٧% .
- قسم علم النفس ٤ رسائل بنسبة ٩,٧ %.
- قسم أصول التربية ١٥ رسالة بنسبة ٣٦,٦ %.

*** عدد ونسب الرسائل المناقشة لعام ٢٠٠٧ م في أقسام كلية التربية والعدد الكلي لرسائل المناقشة في هذا العام هي ٥٣ رسالة بنسبة ١٢,٨% من النسبة الكلية.**

- قسم المناهج ٣٠ رسالة بنسبة ٥٦,٦% .
- قسم علم النفس ١٠ رسائل بنسبة ١٨,٧ %.
- قسم أصول التربية ١٣ رسالة بنسبة ٢٤,٥ %.

*** عدد ونسب الرسائل المناقشة لعام ٢٠٠٨ م في أقسام كلية التربية هي والعدد الكلي لرسائل المناقشة في هذا العام هي ٩١ رسالة بنسبة ٢١,٩% من النسبة الكلية.**

- قسم المناهج ٣٣ رسالة بنسبة ٣٦,٣% ٠
- قسم علم النفس ٣٢ رسائل بنسبة ٣٥,٢ %.
- قسم أصول التربية ٢٦ رسالة بنسبة ٢٨,٦ %.

*** عدد ونسب الرسائل المناقشة لعام ٢٠٠٩ م في أقسام كلية التربية والعدد الكلي لرسائل المناقشة في هذا العام هي ١٢٤ رسالة بنسبة ٢٩,٩% من النسبة الكلية.**

- قسم المناهج ٥٧ رسالة بنسبة ٤٦% ٠
- قسم علم النفس ٢٥ رسائل بنسبة ٢٠,٢ %.
- قسم أصول التربية ٤٢ رسالة بنسبة ٣٣,٩ %.

*** عدد ونسب الرسائل المناقشة لعام ٢٠١٠ م في أقسام كلية التربية هي والعدد الكلي لرسائل المناقشة في هذا العام هي ١٠٦ رسالة بنسبة ٢٥,٥% من النسبة الكلية.**

- قسم المناهج ٥٧ رسالة بنسبة ٥٣,٨% ٠
- قسم علم النفس ١٩ رسائل بنسبة ١٧,٩ %.
- قسم أصول التربية ٣٠ رسالة بنسبة ٢٨,٣ %.

رابعاً:- أدوات الدراسة:

١. قائمة المعايير لأدوات البحوث التربوية:

لإعداد قائمة المعايير قام الباحث بالعديد من الخطوات وهي كما يلي:

- مراجعة الأدب التربوي من خلال الدراسات السابقة كدراسة لبد (٢٠٠٥)، بيطام (١٩٩٩)، ودراسة حجر (٢٠٠٣) وبعض الكتب والمراجع مثل علام أ (٢٠٠٦)، عفانة (٢٠١٢) وغيرها من الكتب والمراجع والدراسات والتي وجد الباحث – على حد علمه – ندرة منها، والعديد من المراجع والكتب ،
- استفاد الباحث من آراء بعض الخبراء في مجال الدراسة.
- قام الباحث بوضع الصورة الأولية لقائمة المعايير (ملحق ١).
- تم عرض القائمة على مجموعة مكونة من ٩ محكمين (ملحق ٣).
- تم التعديل بناءً على اقتراحات المحكمين، وبالتالي أصبحت قائمة المعايير في صورتها النهائية كما يوضحها (ملحق ٤).

٢. إعداد بطاقة التحليل:

لبناء بطاقة التحليل تم إتباع الخطوات التالية:

- استفاد الباحث في تصميم بطاقة التحليل من الدراسات السابقة.
- تم تصميم بطاقة التحليل في صورتها الأولية من خلال قائمة المعايير (ملحق ٢).
- تم عرض بطاقة التحليل على المشرف، للاستفادة من خبراته من حيث التعديل، ثم تم التعديل بناءً على اقتراحات وتوصيات المشرف.
- تم عرض بطاقة التحليل على ٩ محكمين (ملحق ٣).
- تم تعديل بطاقة التحليل بناءً على آراء المحكمين لتصل إلى صورتها النهائية كما يوضحها (ملحق ٥)

خامساً:- صدق بطاقة التحليل:

ويقصد بصدق الأداة أنها تقيس ما وضعت لقياسه، أي أن الأداة الصادقة هي التي تقيس ما زعمت أنها وضعت لقياسه ولا تقيس شيئاً آخراً بدلاً منها، حيث تم التأكد من صدق الأداة كما يلي:

١. موافقتها للمعايير إلي تم إعدادها.

٢. صدق المحكمين: حيث تم عرضها على مجموعة من الخبراء لإبداء آرائهم بالتعديل والإضافة والحذف، وذلك كما هو موضع أعلاه . (ملحق ٣)

سادساً:- ثبات بطاقة التحليل:

ثبات الأداة يقصد به أنه إذا أعيد تطبيق الأداة مرة أخرى فإنها تعطي نفس النتائج تقريبا، لذا قام الباحث بحساب ثبات الأداة وذلك بتحليل ٣٠ رسالة من خارج عينة الدراسة، ثم معاودة تحليلها مرة أخرى بعد أسبوعين، واستخدم الباحث معادلة هولستي لحساب معامل الثبات والذي ينص على:

(kolb&Burnett,1991:247)

$$R = \frac{2M}{N_1 + N_2}$$

حيث:

R:ثبات بطاقة التحليل

M: عدد المعايير التي اتفق عليها المحلل الأول والثاني

N_1: عدد المعايير في التحليل الأول

N_2: عدد المعايير في التحليل الثاني

وكان معامل الثبات كما في الجدول التالي:

جدول (٤- ٢)

قيم معامل الثبات لبطاقة التحليل

المجال	التحليل الأول	التحليل الثاني	المعايير المتفق عليها	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
الأدوات	٨٣	٨٣	٧٨	٥	**%٩٣,٩٨**
الصدق	١١٧	١١٨	١١٠	٨	**%٩٣,٦٢**
الثبات	٦٧	٦٩	٦١	٨	**%٨٩,٧١**
المجموع	٢٦٧	٢٧٠	٢٤٩	٢١	**%٩٢,٧٤**

يتضح لنا من خلال الجدول السابق أن قيمة معامل الثبات المحسوبة للمجالات التي شملتها بطاقة التحليل تتراوح ما بين ٨٩,٧١% لمجال الثبات، و٩٣,٩٨% لمجال الأدوات، مروراً بمجال الصدق الذي كان معامل ثبات مجاله ٩٣,٦٢%.

كما أن الثبات الإجمالي للبطاقة كان ٩٢,٧٤% وجميع هذه المعاملات ذات قيم مرتفعة تطمئن الباحث أن بطاقة التحليل ثابتة وصالحة.

سابعاً:- إجراءات الدراسة:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي من دراسات سابقة، والعديد من المراجع والكتب المتعلقة بموضوع الدراسة، وأخذ رأي ذوي الخبرة قام الباحث بالتالي:

- إعداد قائمة بالمعايير.
- عرض المعايير على الخبراء للوصول للصورة النهائية لها.
- إعداد بطاقة التحليل، ثم عرضها على مجموعة من الخبراء للوصول لصورتها النهائية
- إعداد بطاقة التحليل بالصورة النهائية والتأكد من صدقها وثباتها.
- التوجه للعمادة الدراسات العليا للحصول على قائمة بأسماء الدراسات التي سيتم دراستها.
- الحصول على الدراسات التي سيتم دراستها سواء من خلال عمادة الدراسات العليا أو من خلال موقع مكتبة الجامعة الإسلامية على الإنترنت.
- تطبيق الدراسة.
- جمع البيانات وتفسيرها.
- وضع التوصيات والاقتراحات في ضوء النتائج.

ثامناً:- المعالجة الإحصائية:

١. النسب المئوية.

٢. التكرارات.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها

- إجابة السؤال الأول وتفسيره
- إجابة السؤال الثاني وتفسيره
- إجابة السؤال الثالث وتفسيره
- إجابة السؤال الرابع وتفسيره
- التوصيات
- المقترحات

مقدمة الفصل:

في هذا الفصل يستعرض الباحث نتائج الدراسة، حيث يحتوى الفصل على إجابة أسئلة الدراسة، وفي هذا الفصل يفسر الباحث النتائج بعد عرضها، ويوضح الباحث أهم الأخطاء الشائعة والتي وقع الباحثون فيها، ثم يستعرض الباحث كلاً من توصياته، ومقترحاته.

إجابة السؤال الأول وتفسيره:

وينص السؤال على ما يلي:

ما المعايير الواجب توافرها في الأدوات البحثية ؟

من خلال دراسة الباحث واطلاعه على الأدب التربوي، وبناءً على توصيات المشرف ومجموعة من السادة المحكمين تم وضع المعايير الواجب توافرها عند اختيار الأدوات البحثية، ومعايير استخدامها. (ملحق ٤)

إجابة السؤال الثاني وتفسيره:

وينص السؤال على ما يلي:

ما الأدوات البحثية المستخدمة في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة ؟

من خلال دراسة الباحث لجميع رسائل الماجستير في كلية التربية في الجامعة الإسلامية في الفترة ما بين عام ٢٠٠٦م – وعام ٢٠١٠م وجد الباحث التالي:

عدد الرسائل في جميع الأقسام في هذه الفترة ٤١٥ رسالة، استطاع الباحث الحصول على ٤١٤ رسالة منها ولم يستطيع الحصول على رسالة واحدة من الرسائل، ليكون عدد الرسائل التي درسها الباحث هي ٤١٤ رسالة.

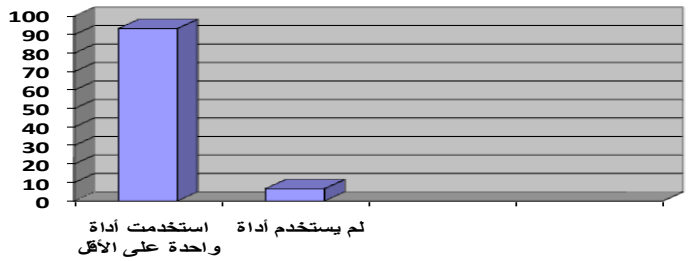
من بين هذه الرسائل ٣٨٦ رسالة استخدمت أحد أدوات جمع البيانات، و٢٨ رسالة لم تستخدم أي من الأدوات، أي بنسبة ٩٣،٣٢% استخدم أحد الأدوات، و٦،٦٨% لم تستخدم أي أداة لجمع البيانات.

جدول (٥-١)

يبين عدد ونسب الرسائل المستخدمة لأدوات جمع البيانات والتي لم تستخدم أدوات في كلية التربية في الجامعة الإسلامية

البيان	التكرار	النسبة المئوية
تم استخدام أداة واحدة على الأقل	٣٨٦	%٩٣،٣٢
لم يتم استخدام أي أداة	٢٨	%٦،٦٨
المجموع	٤١٤	%١٠٠

والشكل التالي يوضح هذه النسب:



شكل (٥-١)

يبين نسبة رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية التي استخدمت الأدوات والرسائل التي لم تستخدم الأدوات

والشكل السابق يبين أن ٩٣،٣٢% من الرسائل استخدمت أداة واحدة على الأقل من أدوات جمع البيانات، وأن ٦،٦٨% لم تستخدم أياً من أدوات جمع البيانات.

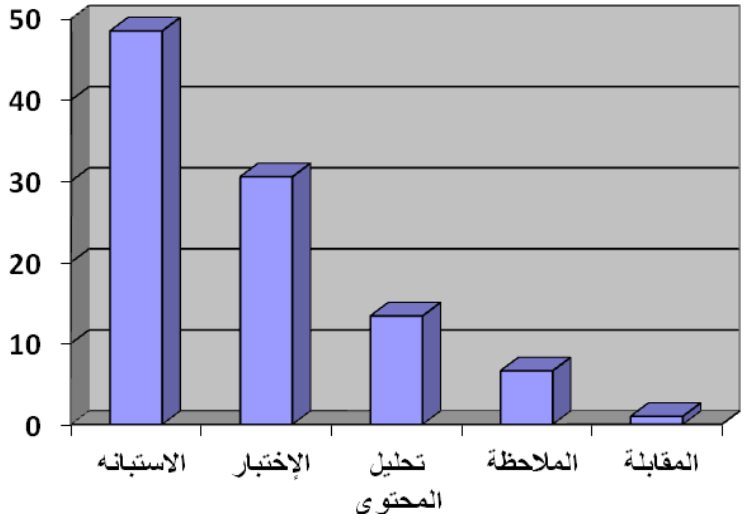
الرسائل التي استخدمت أدوات جمع البيانات، استخدمت ٦٠٦ أداة، حيث استخدمت الاستبانة ٢٩٤ مرة، أما الاختبار فاستخدم ١٨٥ مرة، بينما تحليل المحتوى استخدم ٨١ مرة، فيما استخدمت الملاحظة ٤٠ مرة، وأخيراً المقابلة استخدمت ٦ مرات فقط.

جدول (٥-٢)

يبين عدد ونسب استخدام كل أداة من الأدوات البحثية المستخدمة بكلية التربية في الجامعة الإسلامية

الأداة	التكرار	النسبة المئوية
الاستبانة	٢٩٤	%٤٨،٥١
الاختبار	١٨٥	%٣٠،٥٣
تحليل المحتوى	٨١	%١٣،٣٧
الملاحظة	٤	%٦,٦٠
المقابلة	٦	%٠،٩٩
المجموع	٦٠٦	%١٠٠

الشكل التالي يوضح نسب هذه الأدوات حسب استخدامها في الرسائل:



شكل (٥-٢)

يوضح نسب استخدام الأدوات في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

يتضح من الشكل السابق أن الاستبانة أكثر الأدوات استخداماً بنسبة ٤٨،٥١%، يليها الاختبار حيث بلغت نسبة استخدامه من الأدوات ٣٠،٥٣%، بينما يأتي تحليل المحتوى في المرتبة الثالثة من حيث الاستخدام بنسبة ١٣،٣٧%، وفي المرتبة الرابعة تأتي الملاحظة بنسبة ٦,٦٠%، وأخيراً تأتي المقابلة بنسبة ٠،٩٩% تقريباً.

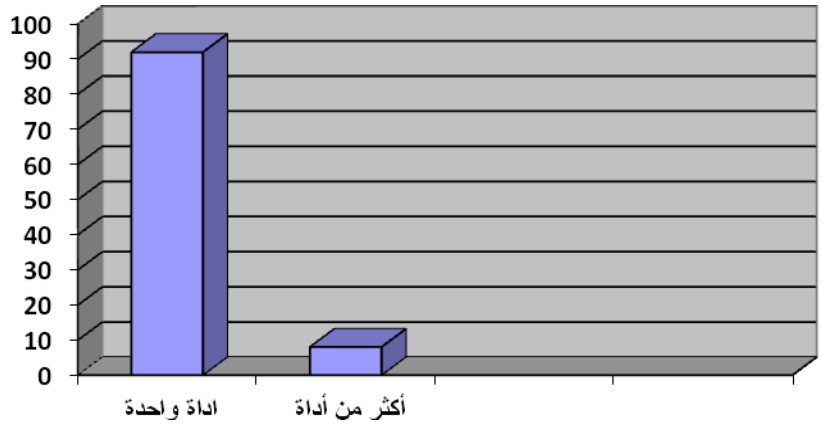
هذا يدل على استسهال الدارسين استخدام الاستبانة لأنها أقل جهد وأقل تعب، بينما أسلوب الملاحظة أو أسلوب المقابلة هما الأقل استخداماً نظراً لتكلفتهما المادية والمعنوية العالية والكبيرة، والجهد الكبير المبذول فيهما.

ومن خلال التحليل للرسائل اتضح للباحث أن عدد المرات التي تم استخدام أداة واحدة في الرسالة كانت ٣٥٥ مرة، وباقي الرسائل استخدمت أكثر من أداة:

جدول (٥-٣)

يبين عدد ونسب الرسائل التي استخدمت أداة واحدة فقط والتي استخدمت أكثر من أداة من رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

البيان	التكرار	النسبة المئوية
استخدمت أداة واحدة فقط	٣٥٥	%٩١،٩٧
استخدمت أكثر من أداة	٣١	%٨,٠٣
المجموع	٣٨٦	%١٠٠



شكل (٥-٣)

يوضح نسب الرسائل التي استخدمت أداة واحدة والرسائل التي استخدمت أكثر من أداة

من الشكل السابق يتضح أن نسبة الرسائل التي استخدمت أداة واحدة فقط هي ٩١،٩٧% بينما نسبة الرسائل التي استخدمت أكثر من أداة هي ٨،٠٣%.

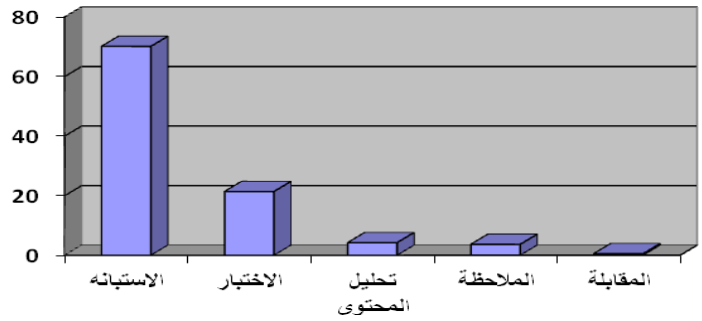
وهنا يرى الباحث انه من الضعف استخدام أداة واحدة فقط طالما أمكن استخدام أكثر من أداة في الدراسة لأن الأداة الواحد قد تعطي نتائج غير دقيقة.

ومما وجده الباحث أن عدد المرات التي استخدمت الاستبانة كأداة وحيدة ٢٤٩ مرة، أما الاختبار فاستخدم كأداة وحيدة في ٧٦ مرة، بينما تحليل المحتوى ١٥ مرة، والملاحظة ١٣ مرة، وأخيراً المقابلة كانت في مرتين فقط.

جدول (٥-٤)

يوضح عدد ونسب الأدوات المستخدمة كأداة وحيدة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

البيان	التكرار	النسبة المئوية
الاستبانة	٢٤٩	%٧٠،١٤
الاختبار	٧٦	%٢١،٤١
تحليل المحتوى	١٥	%٤،٢٣
الملاحظة	١٣	%٣،٦٦
المقابلة	٢	%٠،٥٦
المجموع	٣٥٥	%١٠٠



الشكل (٥-٤)

يوضح نسب الأدوات المستخدمة كأداة وحيدة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

ويتضح من الشكل السابق أن نسبة استخدام الاستبانة كأداة وحيدة في الرسالة يساوي ٧٠،١٤%، بينما الاختبار نسبته ٢١،٤١%، أما بالنسبة لتحليل المحتوى فكانت نسبته ٤،٢٣%، والملاحظة بنسبة ٣،٦٦%، وأخيراً المقابلة بنسبة ٠،٥٦%.

ويرى الباحث أن استخدام الاستبانة كأداة وحيدة لجمع البيانات يعطي نتائج قد تكون غير دقيقة، وذلك للعيوب الموجودة في الاستبانة والتي تعتمد في نتائجها على المفحوصين.

إجابة السؤال الثالث وتفسيره :

وينص السؤال على ما يلي:

ما مدى ملاءمة الأدوات البحثية المستخدمة في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة مع المعايير الواجب توافرها فيها ؟

من بين ٢٩٤ استبانة المستخدمة كان الاختيار صحيحاً للاستبانة كأداة دراسة ٢٨٦ مرة وكان الخطأ في الاختيار ٨ مرات، أما الاستخدام للاستبانة كان صحيحاً في ٢٦٩ مرة وكان خطأ ٢٥ مرة.

أما بالنسبة للاختبار اختير ١٨٥ مرة كانت صحيحة الاختيار جميعا، أما بالنسبة للاستخدام فكان عدد المرات صحيحة الاستخدام ١٥٩ مرة، وكان الاستخدام الخاطئ للاختبار في ٢٦ مرة.

أما بالنسبة لتحليل المحتوى فاختير في ٨١ مرة كلها صحيحة الاختيار، استخدم ٧٣ مرة بشكل صحيح و٨ مرات بشكل خاطئ.

كذلك الملاحظة اختيرت ٤٠ مرة جميعها صحيحة الاختيار، فيما كان عدد مرات الاستخدام الصحيح ٢٩ مرة وخطأ الاختيار ١١ مرة.

بينما المقابلة اختيرت فقط ٦ مرات كان اختيارها صحيح جميعها، بينما استخدمت ٣ مرات بشكل صحيح، ومثلها بشكل خاطئ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥-٥)

يبين عدد ونسب الاختيار المناسب وغير المناسب للأدوات البحثية في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة

الأداة	اختيار مناسب	اختيار غير مناسب	التكرار	نسبة الاختيار المناسب
الاستبانة	٢٨٦	٨	٢٩٤	%٩٧،٢٨
الاختبار	١٨٥	صفر	١٨٥	%١٠٠
تحليل المحتوى	٨١	صفر	٨١	%١٠٠
الملاحظة	٤٠	صفر	٤٠	%١٠٠
المقابلة	٦	صفر	٦	%١٠٠
المجموع	٥٩٨	٨	٦٠٦	%٩٨،٦٨

ويعزو الباحث الخطأ الموجود هنا إلى ضعف عند بعض الباحثين في اختيار الأداة المناسبة، ولكن بالمجمل فإن الاختيار المناسب للأداة كان جيداً.

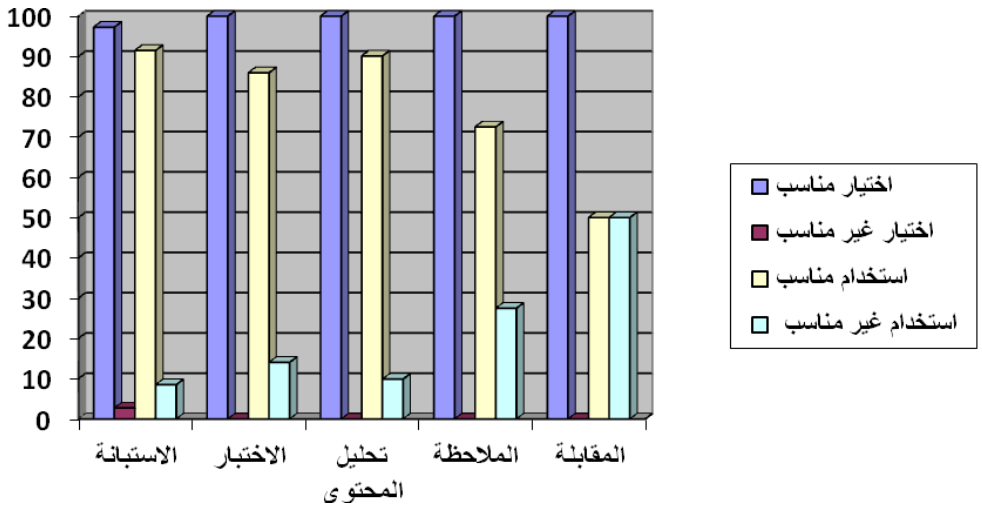
جدول (٥-٦)

يبين عدد ونسب الاستخدام المناسب وغير المناسب للأدوات البحثية في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية غزة

الأداة	استخدام مناسب	استخدام غير مناسب	التكرار	نسبة الاستخدام المناسب
الاستبانة	٢٦٩	٢٥	٢٩٤	%٩١،٥
الاختبار	١٥٩	٢٦	١٨٥	%٨٥،٩٥
تحليل المحتوى	٧٣	٨	٨١	%٩٠،١٢
الملاحظة	٢٩	١١	٤٠	%٧٢،٥
المقابلة	٣	٣	٦	%٥٠
المجموع	٥٣٣	٧٣	٦٠٦	%٨٧،٩٥

كان الاستخدام غير مناسب بنسبة كبيرة في المقابلة، ويعزو الباحث ذلك لصعوبة تصميم المقابلة وتنفيذها عند بعض الباحثين، كذلك بالنسبة للملاحظة بنسبة خطأ مرتفعة نوعاً ما، ويرجع ذلك لنفس السبب السابق، بينما في باقي الأدوات كان الاستخدام فيها نوعاً ما مناسباً ومرتفعاً لسهولة تصميم تلك الأدوات.

والشكل التالي يوضح النسب للاختيار والاستخدام المناسب وغير المناسب:



شكل (٥-٥)

يوضح نسب الاختيار والاستخدام المناسب وغير المناسب للأدوات البحثية في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة

في الشكل السابق يتضح ما يأتي:

نسبة الاختيار الصحيح للاستبانة هي ٩٧،٢٨%، بينما نسبة الاختيار الخطأ هي ٢،٧٢%، أما بالنسبة للاستخدام الصحيح فتبلغ نسبته ٩١،٥٠%، بينما الاستخدام الخاطئ ٨،٥٠%.

أما بالنسبة للاختبار فكان الاختيار المناسب ١٠٠%، بينما كان الاستخدام الصحيح ٨٥،٩٥% والاستخدام الخطأ نسبته ١٤،٠٥%.

بينما كان الاختيار لتحليل المحتوى صحيحاً بنسبة ١٠٠%، وكان الاستخدام صحيحاً بما نسبته ٩٠،١٢% والاستخدام غير الصحيح بنسبة ٩،٨٨%.

كذلك كانت نسبة الاختيار الصحيح لأداة الملاحظة ١٠٠%، منها ٧٢،٥% استخدمت بشكل صحيح، أما الاستخدام الخاطئ كان بنسبة ٢٧،٥%.

وأخيراً كان الاختيار صحيحاً للمقابلة بنسبة ١٠٠%، منها ٥٠% استخدمت بشكل صحيح، و ٥٠% استخدمت بشكل خاطئ.

من أهم الأخطاء التي وجدها الباحث في اختيار واستخدام أدوات البحث في رسائل الماجستير في كلية التربية:

١. استخدام أدوات غير مناسبة الاستخدام في غير مكانها وكان ذلك في الاستبانة في ٨ مرات.
٢. استخدام أدوات دون التأكد من صدقها وثباتها، إما من خلال تجاهل حساب صدقها وثباتها، أو الاكتفاء بالصدق والثبات الذي درسه معد الأداة.
٣. ذكر أدوات على أساس أن الباحث استخدمها وهو لم يستخدمها، أحياناً ذكر أدوات دون إدراجها ضمن الملحقات ليتسنى دراستها أو التأكد منها من قبل الآخرين.
٤. الاستخدام الخاطئ للأداة من خلال وجود بنود غير متوافقة مع المعايير، أو من خلال عدم التأكد من الصدق والثبات بشكل مناسب.
٥. استخدام الاستبانة أداة وحيدة، وهنا يرى الباحث ويوافقه الرأي المشرف بأن استخدام الاستبانة كأداة وحيدة قد يعطي نتائج خاطئة، وذلك لان المستجيبين قد يستجيبوا للاستبانة بشكل عشوائي أو غير مناسب خصوصاً عندما تكون الاستبانة طويلة، أو بها عبارات غير مفهومة في بعض الأحيان، أو أن عندما يكون المستجيب غير مهتم بموضوع الاستبانة . وهذا الرأي يوافق رأي جلشرست (Gilchrist, 1992: 87) والتي ترى أنه: "يجب على الباحث استخدام أكثر من أداة لجمع البيانات في الدراسة الواحدة، لأن هذا يؤدي إلى بيانات أقوى وأشمل".

وهذه الأخطاء لمسها الباحث من خلال دراسته وتحليله لأدوات من حيث الاستخدام والاختيار الواردة فيما سبق.

إجابة السؤال الرابع وتفسيره:

وينص السؤال على ما يلي:

ما مدى ملاءمة طرق الصدق والثبات المستخدمة في البحوث التربوية لطلبة الدراسات العليا بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة مع المعايير الواجب توافرها فيها ؟

بعد أن وضع الباحث معايير استخدام كلاً من معاملي الصدق والثبات والواردة ملحق (٥) والتي تم تحكيمها يستطيع الباحث الحكم على مدى صحة كلاً من الصدق والثبات المستخدمين في رسائل الماجستير لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بأقسامها الثلاثة، المناهج وتكنولوجيا التعليم، أصول التربية، علم النفس.

أولاً:- الصدق:

استخدم صدق المحكمين ٥٦٦ مرة، أما صدق الاتساق الداخلي فاستخدم ٤٥٩ مرة، أما الصدق العاملي والمسمى التحليل العاملي فاستخدم ١٠ مرات ، بينما استخدم الصدق التمييزي ٦١ مرة، وأخيراً استخدم معامل هولستي للتحقق من الصدق، فكان المجموع الكلي للأدوات المستخدمة في الصدق ١٠٩٧ أداة، والجدول التالي يوضح ذلك:

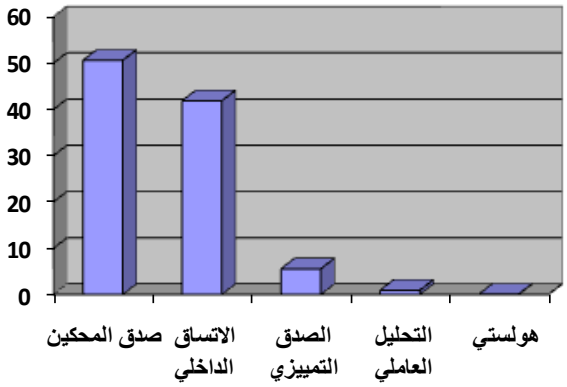
جدول (٥-٧)

يبين نسب وتكرارات معاملات الصدق المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

معامل الصدق	التكرار	النسبة المئوية
صدق المحكمين	٥٦٦	%٥١،٦
صدق الاتساق الداخلي	٤٥٩	%٤١،٨٤
الصدق العاملي	١٠	%٠،٩١
الصدق التمييزي	٦١	%٥،٥٦
المجموع	١٠٩٦	%١٠٠

وقد استخدم معامل هوليستي كمعامل صدق لمرة واحدة، ليصبح عدد معاملات الصدق المستخدمة ١٠٩٦ مرة.

والشكل التالي يوضح النسب المئوية لكل من معاملات الصدق المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة:



شكل (٥-٦)

يبين نسب معاملات الصدق المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

من الشكل السابق يتضح أن صدق المحكمين أكثر أنواع الصدق استخداماً بنسبة مئوية قدرها ٥١،٦٠%، يليه صدق الاتساق الداخلي بنسبة ٤١،٨٤%، في المرتبة الثالثة يكون الصدق التمييزي بنسبة ٥,٥٦%، يليه التحليلي العاملي بنسبة ٠،٩١%، وأخيراً معامل هولستي بنسبة ٠،٠٩%، كانت نسبة استخدام صدق المحكمين الأكثر استخداماً، ويعزو الباحث ذلك لأن كل الأدوات يستخدم فيها صدق المحكمين للتأكد من صدق محتواها وألفاظها، أما صدق الاتساق الداخلي فاستخدامه كان كبيراً نظراً لإمكانية استخدامه مع أكثر من أداة، بينما استخدم الصدق التمييزي بنسبة متدينة قليلاً وذلك لأنه يستخدم في الاختبارات، كما أنه استخدم في الاستبانات، بينما الصدق العاملي استخدم قليلاً نظراً لصعوبة حساب معامله وعدم الدراية الكافية من قبل الباحثين به، وأخيراً استخدم معامل هولستي وذلك خطأ لأنه لا يستخدم في الصدق، ويرجع ذلك لعدم معرفة الباحث بمعاملات الصدق بشكل كافٍ.

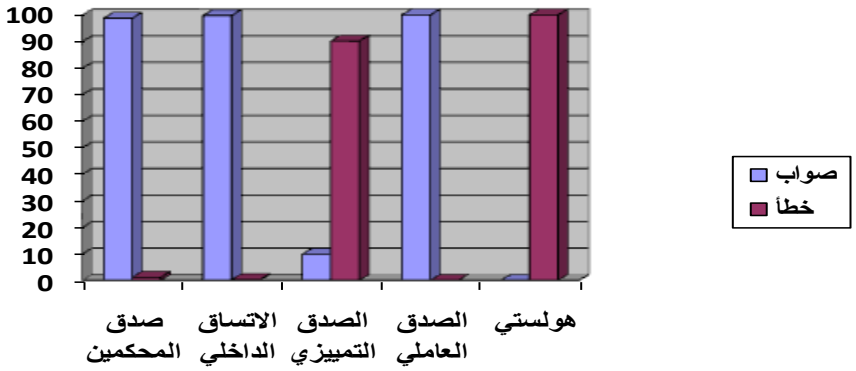
أما بالنسبة للأخطاء في استخدام الصدق في الرسائل ففي صدق المحكمين كان من بين الاستخدامات ٧ بشكل خاطئ، أما صدق الاتساق الداخلي فكان مرة خاطئ، أما الصدق التمييزي فكان ٥٥ مرة اختير بشكل خاطئ، وفي التحليل العاملي كانت جميعها صحيحة، وأخيراً استخدم معامل هولستي كمعامل صدق وهذا خطأ .

جدول (٥-٨)

يبين عدد ونسب معاملات الصدق المستخدمة بشكل صحيح والمستخدمة بشكل خاطئ في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

معامل الصدق	الاستخدام المناسب	الاستخدام غير المناسب	نسبة الاستخدام
المحكمين	٥٥٩	٧	%٩٨،٧٦
الاتساق الداخلي	٤٥٨	١	%٩٩،٧٨
الصدق العاملي	١٠	٠	%١٠٠
الصدق التمييزي	٦	٥٥	%٩،٨٤
معامل هولستي	٠	١	%٠
المجموع	١٠٣٣	٦٤	%٩٤،١٧

والشكل التالي يوضح نسب الخطأ لكل من أنواع الصدق:



شكل (٥-٧)

يبين نسب الخطأ والصواب في أنواع الصدق المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

يتضح من الجدول السابق أن نسبة ٩٨،٧٦% من صدق المحكمين كان صحيحاً، وأن ١،٢٤% منه كان خطأ. كذلك كان ٩٩,٧٨% من صدق الاتساق الداخلي كان مناسباً، و ٠،٢٢ % منه كان خطأ.

وكانت نسبة الصواب في الصدق التمييزي ٩،٨٤ %، أما نسبة الخطأ فكانت ٩٠،١٦ %.

بينما كان الصدق العاملي كله صواب بنسبة ١٠٠%.

واستخدم معامل ثبات هولستي للتأكد من الصدق بشكل خاطئ كلياً أي بنسبة خطأ ١٠٠%.

ويعزو الباحث النسبة المرتفعة للاستخدام المناسب لصدق المحكمين لسهولته، كذلك الحال بالنسبة لصدق الاتساق الداخل، كذلك يرجع الاستخدام المناسب للصدق العاملي في جميع الحالات المستخدم فيها لقلة الحالات المستخدم فيها، أما بالنسبة للصدق التمييزي استخدم بشكل كبير في الاستبانات وكان هذا السبب في نسبة الخطأ الكبيرة في استخدامه ، وهذا يدل على عدم الدراية الكافية باستخدامات معاملات الصدق بشكل مناسب، كذلك استخدام معامل هولستي المستخدم في الصدق.

من أهم الأخطاء التي وجدها الباحث في التأكد من صدق الأداة في رسائل الماجستير في كلية التربية:

١. الاعتماد على عدد قليل من المحكمين أقل من ٦ محكمين.
٢. استخدام الصدق التمييزي في التأكد من صدق الاستبانة، والصواب أن الصدق التمييزي يستخدم للتأكد من صدق الاختبار.
٣. عند استخدام الصدق التمييزي وللتأكد من أن الفروق دالة عند الأطراف يستخدم اختبار ت T – test مع أن العدد يكون أقل من ٣٠ فرد.
٤. استخدام التحليل العاملي لم يستخدم إلا في بعض رسائل قسم علم النفس.
٥. بعض الأحيان يذكر الباحثون أسماء مختلفة لها نفس المعنى لأنواع الصدق منها الصدق الذاتي، الصدق المنطقي، الصدق الداخلي.

وهذه الأخطاء لمسها الباحث من خلال دراسته وتحليله لكل من الصدق والثبات الواردة فيما سبق.

ثانياً:- الثبات:

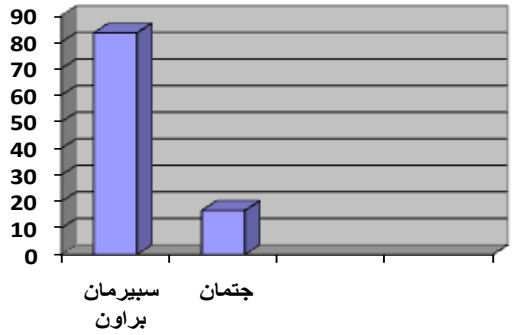
استخدمت معاملات الثبات ٩٨٢ مرة، كان النصيب الأكبر منها لمعامل التجزئة النصفية بمقدار ٤١٠ مرات حيث استخدم معامل سبيرمان براون ٣٤٢ بنسبة ٨٣،٤١ % من عوامل التجزئة النصفية، ومعامل جتمان ٦٨ مرة بنسبة ١٦،٥٩ % من التجزئة النصفية.

جدول (٥-٩)

يبين عدد ونسب معاملات التجزئة النصفية المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

معامل التجزئة النصفية	التكرار	النسبة المئوية
سبيرمان براون	٣٤٢	%٨٣،٤١
جتمان	٦٨	%١٦،٥٩
المجموع	٤١٠	%١٠٠

والشكل التالي يوضح هذه النسب:



شكل (٥-٨)

يبين نسب استخدام أنواع معامل التجزئة النصفية في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

استخدام معامل سبيرمان براون بشكل كبير يرجع لأن بعض الباحثين يعتمدون لتصميم مقاييس قابلة للتجزئة لنصفين متساويين، وبعضهم لا يميزون بين استخدامه واستخدام معامل جتمان. يلي معامل ثبات التجزئة النصفية ؛ معامل ثبات كرونباخ ألفا بعدد مرات استخدام بلغت ٣٤٩ مرة.

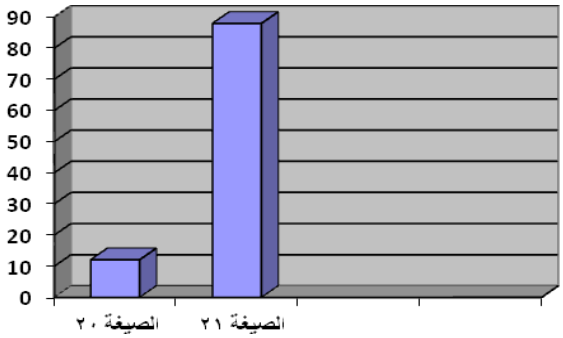
يليه معامل كودر ريتشاردسون بمقدار ٨٣ مرة، فبلغت المعادلة ٢٠ ما مقداره ١٠ مرات استخدام، بنسبة مئوية ١٢،٠٥ % من الاستخدام لكودر ريتشاردسون، أما المعادلة ٢١ فكان استخدامها في ٧٣ مرة بنسبة مئوية ٨٧،٩٥% من استخدام كودر ريتشاردسون.

جدول (٥-١٠)

يبين عدد ونسب استخدام كلاً من صيغتي معادلة كودر ريتشاردسون (٢٠، ٢١) في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

كودر ريتشاردسون	التكرار	النسبة المئوية
الصيغة ٢٠	١٠	%١٢،٠٥
الصيغة ٢١	٧٣	%٨٧،٩٥
المجموع	٨٣	%١٠٠

والشكل التالي يوضح هذه النسب:



شكل (٥-٩)

يبين نسب استخدام كلاً من صيغتي معادلة كودر ريتشاردسون (٢٠، ٢١) في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

استخدمت الصيغة (٢١) بشكل أكبر وذلك يرجع لأنها تستخدم في حالة الدرجات (٠، ١) أو في حالة الدرجات المتعددة (٠، ١، ٢،...)، أي أنها تستخدم كبديل عن الصيغة (٢٠)، وتؤدي نفس الغرض.

أما بالنسبة لطريقة إعادة التطبيق فأجريت ٢٥ مرة.

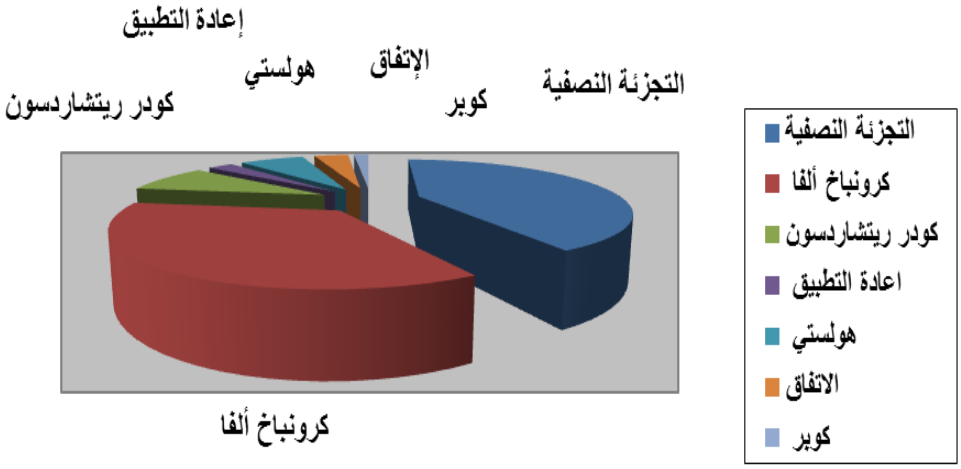
استخدم معامل هولستي ٦٥ مرة، واستخدم معامل الاتفاق في ٣٥ مرة، وأخيراً استخدم معامل كوبر في ١٥ مرة.

جدول (٥-١١)

يبين عدد ونسب معاملات الثبات المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية

معامل الثبات	التكرار	النسبة المئوية
التجزئة النصفية	٤١٠	%٤١،٧٥
كرونباخ ألفا	٣٤٩	%٣٥،٥٤
كودر ريتشاردسون	٨٣	%٨,٤٥
إعادة التطبيق	٢٥	%٢،٥٥
هولستي	٦٥	%٦،٦٢
الاتفاق	٣٥	%٣،٥٦
كوبر	١٥	%١،٥٣
المجموع	٩٨٢	%١٠٠

والشكل التالي يوضح النسب المئوية لمعاملات الثبات المستخدمة:



شكل (٥-١٠)

يبين نسب استخدام معاملات الثبات في رسائل الماجستير في كلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

من الشكل السابق يتضح أن معامل التجزئة النصفية الأكثر استخداماً بنسبة مئوية تصل ٤١،٧٥ %، يليه معامل كرونباخ ألف بنسبة مئوية قدرها ٣٥،٥٤ %، يأتي ثالثاً معامل ثبات كودر ريتشاردسون بنسبة قدرها ٨،٤٥%، يأتي بعده معامل هولستي بنسبة قدرها ٦،٦٢ %، ثم معامل الاتفاق ٣،٥٦%، ويأتي إعادة التطبيق في المرتبة قبل الأخيرة بنسبة قدرها ٢،٥٥ %، وأخيراً يأتي معامل كوبر بنسبة ١،٥٣ %.

أما بالنسبة للاستخدام والاختيار الصحيح وغير الصحيح، بالنسبة للتجزئة النصفية نجد أن معامل التجزئة النصفية استخدم ٤١٠ مرات كانت صائبة في ٣٢٩ مرة منها بنسبة مئوية ٨٠،٢٤%، فمعامل سبيرمان براون استخدم ٣٤٢ مرة منها ٧٥ مرة كانت خطأ، أما معامل جتمان فاستخدم ٦٨ مرة كان منها ٦ مرات خطأ.

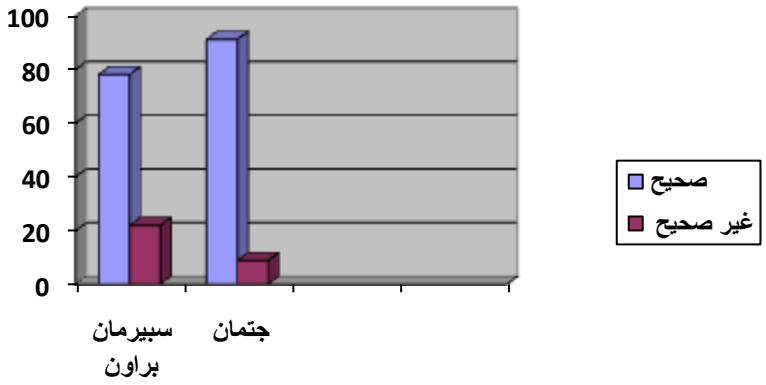
يرجع استخدام معامل التجزئة النصفية بصورة كبيرة لأنها تستخدم لأكثر من أداة قياس، وخصوصاً الاستبانات والاختبارات المستخدمة بكثرة، كذلك معامل كرونباخ ألفا الذي يستخدم في الاستبانات، كما أن هناك بعض الباحثين استخدموه مع الاختبارات، أما معامل هولستي فيستخدم في تحليل المحتوى، وكذلك معامل كوبر ومعامل الاتفاق اللذان يستخدمان مع بطاقة الملاحظة والمقابلة على الترتيب، وبعض الباحثين استخدموهما مع تحليل المحتوى.

جدول (٥-١٢)

يبين عدد مرات ونسب الخطأ في استخدام معاملي سبيرمان وجتمان للتجزئة النصفية في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

البيان	تكرار الاستخدام المناسب	تكرار الاستخدام غير المناسب	المجموع	نسبة الاستخدام المناسب
سبيرمان	٢٦٧	٧٥	٣٤٢	%٧٨,٠٧
جتمان	٦٢	٦	٦٨	%٩١,١٨
المجموع	٣٢٩	٨١	٤١٠	%٨٠,٢٤

والشكل التالي يوضح نسبة الصواب والخطأ لمعاملي سبيرمان براون وجتمان:



شكل (٥-١١)

يبين نسب الصواب والخطأ في معاملي جتمان وسبيرمان براون المستخدمان في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

يتضح من الشكل السابق أن نسبة استخدام معامل سبيرمان براون بشكل صحيح كانت ٧٨،٠٧% من إجمالي استخدام هذا المعامل للثبات.

بينما نسبة استخدام معامل جتمان بشكل صحيح ومناسب كانت حوالي ٩١,١٨% من إجمالي استخدام معامل جتمان في رسائل الماجستير بكلية التربية.

ويعزو الباحث نسبة الخطأ الموجودة في استخدام معامل سبيرمان براون إلى أن الباحثين يستخدمونه عندما يكون نصفي أداة القياس غير متساويين، والخطأ الموجود في استخدام معامل جتمان يرجع لاستخدامه عندما يكون نصفي أداة القياس متساويين.

بينما بلغ الإجمالي لنسبة استخدام معامل التجزئة النصفية بشكل صحيح كانت ٨٠,٢٤% من إجمالي استخدام معامل التجزئة النصفية.

أما بالنسبة لمعامل كودر ريتشاردسون فإن المعادلة ٢٠ استخدمت ١٠ مرات، بينما المعادلة ٢١ استخدمت ٧٣ مرة، حيث كانت جميعها صائبة في المعادلتين.

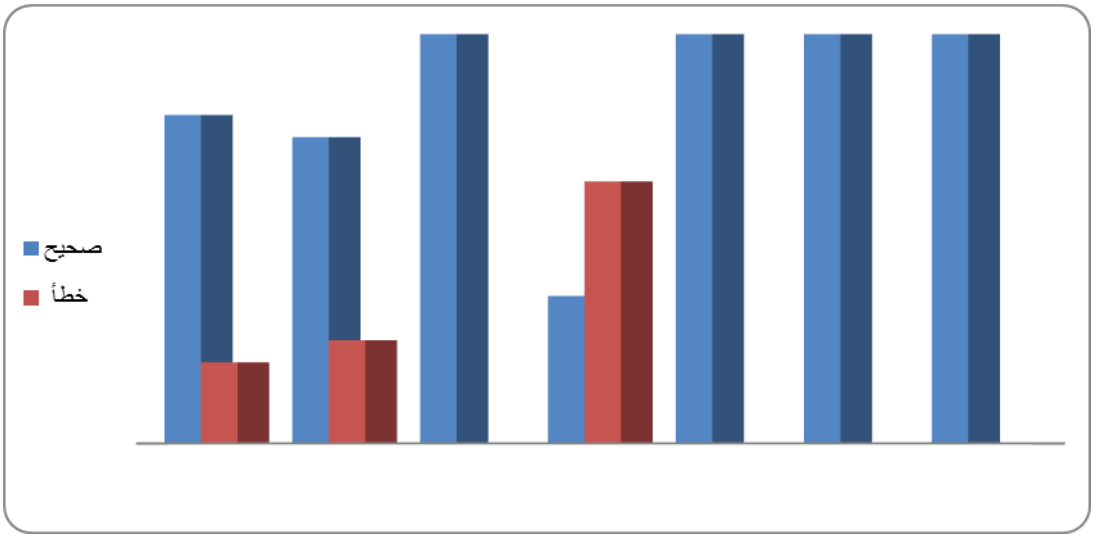
بالنسبة لمعامل ثبات كرونباخ ألفا فكان استخدامه ٣٤٩ منها ٢٦١ مرة صحيحة، و٨٨ مرة خاطئة، أما إعادة التطبيق فاستخدم ٢٥ مرة منها ٩ مرات صحيحة و١٦ مرة بشكل خاطئ. كذلك استخدم معامل ثبات هولستي ٦٥ مرة كلها كانت صحيحة، أيضاً معامل الاتفاق استخدم ٣٥ مرة، جميعها صحيحة، وأخيراً معامل كوبر استخدم ١٥ مرة جميعها صحيحة.

جدول (٥-١٣)

يبين عدد ونسب معاملات الثبات المستخدمة بشكل صحيح وخاطئ في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

معامل الثبات	تكرار الاستخدام	تكرار الاستخدام	المجموع	نسبة الاستخدام
التجزئة النصفية	٣٢٩	٨١	٤١٠	%٨٠،٢٤
كرونباخ ألفا	٢٦١	٨٨	٣٤٩	%٧٤،٧٩
كودر ريتشاردسون	٨٣	صفر	٨٣	%١٠٠
إعادة التطبيق	٩	١٦	٢٥	%٣٦
هولستي	٦٥	صفر	٦٥	%١٠٠
الاتفاق	٣٥	صفر	٣٥	%١٠٠
كوبر	١٥	صفر	١٥	%١٠٠
المجموع	٧٩٧	١٨٥	٩٨٢	%٨١،١٦

والشكل التالي يبين نسب الاستخدام الصحيح وغير الصحيح لمعاملات الثبات المستخدمة في الرسائل:



الشكل (٥-١٢)

يوضح نسب الصواب والخطأ في معاملات الثبات المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

يوضح الشكل السابق أن نسبة ٨٠،٢٤ % من الرسائل المستخدمة لمعامل التجزئة النصفية استخدمتها بشكل صحيح، و ١٩،٧٦ % استخدمت معامل التجزئة النصفية بشكل خاطئ.

نسبة الرسائل التي استخدمت معامل كرونباخ ألفا بشكل صحيح ٧٤،٧٩ % ونسبة ٢٥،٢١% استخدمته بشكل خاطئ.

أما بالنسبة لمعامل كودر ريتشاردسون فاستخدم بنسبة ١٠٠% بشكل صحيح، كذلك معامل هولستي ومعامل الاتفاق ومعامل كوبر جميعها كانت مستخدمة بشكل صحيح بنسبة ١٠٠%.

أما طريقة إعادة التطبيق فكانت نسبة الصواب في استخدامها ٣٦ %، والخطأ في استخدامها كانت ٦٤ %.

وبصورة عامة فإن عدد معاملات الثبات المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية كانت ٩٨٢، كانت صائبة في ٧٩٧ مرة منها بنسبة مئوية قدرها ٨١،١٦%، بينما استخدمت بشكل خاطئ في ١٨٥ مرة بنسبة مئوية قدرها ١٨،٨٤%

ويرجع الخطأ في استخدام معامل كرونباخ ألف لاستخدامه كمعامل ثبات للاختبارات، بينما الخطأ في استخدام طريقة إعادة التطبيق يرجع لاستخدامه مع الاستبيانات

من أهم الأخطاء التي وجدها الباحث في استخدام معاملات الثبات في رسائل الماجستير في كلية التربية:

١ -استخدام معامل كرونباخ ألفا للتأكد من ثبات الاختبارات، وهذا من أكثر الأخطاء شيوعاً، لأن معامل كرونباخ ألفا يستخدم فقط في حساب الثبات في الاستبانات فقط.

٢ -استخدام معامل سبيرمان براون في حساب الثبات عندما يكون جزئي الاختبار غير متساويين، مع العلم في هذه الحالة يجب استخدام معامل جتمان للتجزئة النصفية.

٣ -استخدام كلاً من معامل كوبر ومعامل الاتفاق في حساب ثبات بطاقة التحليل، مع أن الأفضل والأصوب استخدام معامل هولستي في حساب ثبات بطاقة التحليل، علماً بأن استخدام كلاً من معامل كوبر ومعامل الاتفاق يستخدمان في حساب معامل ثبات بطاقة الملاحظة.

٤ -كذلك استخدام معامل ثبات هولستي في حساب ثبات بطاقة الملاحظة مع أن الأصوب استخدام معاملي الاتفاق وكوبر.

وهذه الأخطاء لمسها الباحث من خلال دراسته وتحليله للثبات الواردة فيما سبق.

التوصيات:

يوصي الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها:

١. ضرورة الانتباه لاستخدام الأدوات المناسبة في مكانها وعدم الخلط بين الأدوات.
٢. الانتباه الجيد لمعايير استخدام كل أداة من الأدوات، وذلك لعدم الوقوع في الخطأ عند استخدام أياً من الأدوات البحثية.
٣. ضرورة إشراف متخصصين في مجال الإحصاء التربوي على تدقيق بيانات الطلبة في الدراسات العليا والتحليلات الإحصائية التي يقومون بها في رسائلهم، وذلك للتقليل من الأخطاء الموجودة في استخدام الأدوات وكلاً من معاملات الصدق والثبات.
٤. أهمية تدريب الطلبة على أدوات جمع البيانات وكيفية اختيارها واستخدامها، ومعاملات الصدق والثبات وشروط استخدامها، من خلال دورات تدريبية خاصة بذلك.

المقترحات:

١. إعادة إجراء مثل هذه الدراسة بشكل دوري للوقوف على مدى التقدم في جودة رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية.
٢. إجراء دراسات خاصة بما يتعلق بالصدق والثبات المستخدمين في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية.
٣. إجراء دراسات تقيمية لرسائل الماجستير بكلية التربية والكليات الأخرى في الجامعة الإسلامية لتحديد مدى توافقها مع معايير رسالة الماجستير الجيدة.
٤. إجراء دراسة مقارنة لمعرفة مدى التقدم في جودة رسائل الماجستير كل حقبة زمنية.
٥. إجراء دراسات تقويمية لمعرفة أي الأدوات البحثية التي يكون فيها الخطأ أكبر وذلك للوصول لحلول لتلك المشكلات الموجودة في استخدام الأدوات الأكثر أخطاءً.
٦. ضرورة إقرار مادة القياس والتقويم التربوي لطلبة الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية نظراً لأهميتها في تصميم أدوات البحث وتقنين استخدامها.

المراجع

المراجع باللغة العربية:

١. إبراهيم، مروان عبد المجيد (٢٠٠٠). **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، ط١. مؤسسة الورّاق: الأردن.

٢. أبو حويج، مروان، وآخرون (٢٠٠٢). **القياس والتقويم التربوي في التربية وعلم** النفس، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣. أبو هلالة، ماهر (٢٠٠٣). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط١، الإمارات، العين، دار الكتاب الجامعي.

٤. الأغا، إحسان (١٩٩٧). **البحث العلمي "منهجه – عناصره – أدواته"**، ط٢، مطبعة مقداد، غزة.

٥. الأغا، إحسان خليل والأستاذ، محمود حسن (٢٠٠٤). **مقدمة في تصميم البحث التربوي**، ط٣.

٦. بدر، احمد (١٩٨٤). **أصول البحث العلمي ومناهجه**، ط٧، الكويت، وكالة المطبوعات.

٧. بيطام، مسعودة (١٩٩٩). الملاحظة والمقابلة في البحث السوسيولوجي، **مجلة العلوم الإنسانية**، الجزائر، العدد (١١)، ص ص ١١٩ – ١٢٨.

٨. الثبيتي، علي حامد (١٩٩٣). أخطاء شائعة بين تصاميم البحوث التربوية والنفسية وعلاقة ذلك بالصدق الإحصائي للنتائج وتعميمها، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد (٤٤)، ج ١٣، السعودية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ص ص ٥١– ٨٩

٩. الثبيتي، علي حامد (١٩٩٨). ثبات أدوات القياس في العلوم الإنسانية بين النظرية التقليدية للاختبار ونظرية التعميم، **مستقبل التربية العربية**، مصر، مجلد (٤)، العدد (١٥)، ص ص ١١٢ – ١٣٤.

١٠. الثبيتي، علي حامد (١٩٩٩). صدق البناء النظري لأدوات جمع المعلومات في البحوث التربوية والنفسية وانعكاس ذلك على تفسير النتائج، مجلة **رسالة الخليج العربي**، السعودية، السنة (١٩)، العدد (٦٩)، ص ص ١٧ – ٦٢.

١١. جامعة القدس المفتوحة (٢٠٠٩). **مناهج البحث العلمي**.

١٢. الحارثي، زايد بن عجير والسنديوني، محمد فاروق (١٩٩٣). بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاه، **مجلة مركز البحوث التربوية** ، قطر، السنة (٢)، العدد (٣)، ص ص ٢٧٣ – ٢٧٤.

١٣. حجر، خالد أحمد (٢٠٠٣). معايير شروط الموضوعية والصدق والثبات في البحث الكيفي دراسة نظرية، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، السعودية، العدد (٢)، ص ص ١٣٢ -١٥٤.

١٤. حسين، سمير محمد (١٩٨٣). **تحليل المضمون**، عالم الكتاب.

١٥. خضر، عبد الفتاح (١٩٩٢). **أزمة البحث العلمي في الوطن العربي**، ط٣. مكتبة صلاح الحجيلان: الرياض.

١٦. زعيمي، مراد (٢٠٠٣). أدوات البحث الاجتماعي: محدداتها ومجالاتها واستخدامها، **مجلة العلوم الإنسانية، جامعة باجي مختار**، عنابة، الجزائر ع(١٩)، ص ص ١٥١ – ١٦٦.

١٧. زيتون، كمال (١٩٩٧). **التدريس نماذجه ومهاراته**، الإسكندرية، المكتب العربي للكمبيوتر والنشر.

١٨. زيتون، كمال (٢٠٠٤). **منهجية البحث التربوي والنفسي**، ط١، القاهرة، عالم الكتب والنشر والتوزيع.

١٩. سعودي، محمد عبد الغني والخضيري، محسن أحمد (١٩٩٢). **الأسس العلمية لكتابة رسائل الماجستير والدكتوراه**، مكتبة الأنجلو المصرية: القاهرة.

٢٠. سوالمة، يوسف محمد (٢٠٠١). تحديد أثر تحليل نتائج الطلبة في المساقات الجامعية على ثبات الاتساق الداخلي للدرجات الجامعية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر.

٢١. سليمان، سناء محمد (٢٠١٠). **أدوات جمع البيانات في البحوث النفسية والتربوية**، عالم الكتب، القاهرة، مصر.

٢٢. السيد، فؤاد (١٩٧٨). علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٢٣. الشايب، عبد الحفيظ (٢٠٠٠). تقدير ثبات عينة من المواد في جامعة آل البيت، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (٢٣)، العدد (٢)، دمشق.

٢٤. الشريف، عبد الله محمد (١٩٩٦). **مناهج البحث العلمي: دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل الجامعية**، ط١. مكتبة الشعاع للطباعة والنشر والتوزيع: ليبيا.

٢٥. الشريف، عبد الله (١٩٨٣). وسائل تجميع البيانات للأبحاث العلمية، **المجلة العربية للمعلومات**، تونس، مجلد (٤)، العدد (١)، ص ص ١٥٩ – ١٧٤.

٢٦. طعيمة، رشدي (١٩٨٧). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٧. الطريري، عبد الرحمن بن سليمان (١٩٩٧). **القياس النفسي والتربوي**، مكتبة الرشد، الرياض.

٢٨. عبد الرحمن، سعد (١٩٩٧). **القياس النفسي**، مكتبة الفلاح، الكويت / العين.
٢٩. عبد الهادي، نبيل (٢٠٠١). **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط٢، دار وائل للنشر، عمان.
٣٠. عبيدات، محمد وآخرون (١٩٩٩). **منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات**، ط٢. عمان: دار وائل للنشر.
٣١. عبيدات، ذوقان وآخرون (١٩٨٤). **البحث العلمي**، ط١، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، الأردن.
٣٢. عبيدات، سليمان أحمد (١٩٨٨). **القياس والتقويم التربوي**، الجامعة الأردنية.
٣٣. عثمان، سيد أحمد (١٩٨١). أدوات البحث، **المجلة العربية للبحوث التربوية**، تونس، مجلد (١)، العدد (١)، ص ص ٣٨ – ٤٥.
٣٤. عدس، عبد الرحمن والكيلاني، عبد الله (١٩٨٩). **القياس والتقويم التربوي في علم النفس والتربية**، مركز الكتب الأردني.
٣٥. العزاوي، رحيم يونس (٢٠٠٨). **مقدمة في منهج البحث العلمي**، دار دجلة، عمان.
٣٦. عزيز، مجدي (١٩٨٩). **مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٣٧. عسيري، علي (٢٠٠٠). **محاضرات في النظرية التقليدية للاختبارات**.
٣٨. عفانة، عزو إسماعيل (٢٠١٢). **إعداد المعلم الفلسطيني لتوظيف الإحصاء في عمليات التقويم**، الجامعة الإسلامية، غزة.
٣٩. عفانة، عزو إسماعيل (٢٠١٠). الأخطاء الشائعة في تصميم البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية، **دراسات في المناهج وطرق التدريس – مصر**، ع (٥٧)، ص ص ١٢١ – ١٦٧، إبريل.
٤٠. عفانة، عزو (١٩٩٧). **الإحصاء التربوي "الإحصاء الوصفي"**، ط١، ج١ غزة، مطبعة مقداد.
٤١. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٤٢. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٦). **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**، دار الفكر العربي، القاهرة.
٤٣. علام، صلاح الدين محمود (١٩٩٣). **تحليل البيانات في البحوث النفسية والتربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

٤٤. علام، رجاء محمود (٢٠٠١). **مناهج البحث العلمي في العلوم النفسية والتربوية**، ط٣، دار النشر للجامعات، القاهرة.
٤٥. عودة، أحمد (٢٠٠٢). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، الإصدار الخامس، كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
٤٦. عليان، مصطفى وغنيم، عثمان (٢٠٠٠). **مناهج وأساليب البحث العلمي: النظرية والتطبيق**، ط١. دار الصفا للنشر والتوزيع، عمان.
٤٧. الغامدي، سعيد حسن آل عبد الفتاح (٢٠٠٣). **مدى اختلاف الخصائص السيكومترية لأداة القياس في ضوء تغاير عدد بدائل الاستجابة والمرحلة الدراسية دراسة حالة – مقياس ليكرت**، رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أم القرى، السعودية.
٤٨. الغريب، رمزية (١٩٨١). **التقويم والقياس النفسي والتربوي** ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٤٩. فرج، صفوت (١٩٨٠). القياس النفسي، دار الكتاب الحديث، الكويت.
٥٠. فرغالي، باديس (٢٠٠٩). بحوث ما بعد التدرج آراء وملاحظات، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية.
٥١. القيسي، عائدة (٢٠١٠). **أهمية البحث العلمي**. روجعت ٢٠١٠/١٢/٢٧. www.najah.edu/file/Essays/arabic/idah%20Qaisi%20Essay/4.doc
٥٢. كراجة، عبد القادر (١٩٩٧). **القياس والتقويم في علم النفس** "**رؤية جديدة**"، ط١. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع: عمان.
٥٣. لبد، خليل احمد محمود (٢٠٠٥). **تقويم بعض الإجراءات المنهجية المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة لكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة.
٥٤. مجيد، سوسن شاكر (٢٠٠٧). أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط١، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٥٥. ملحم، سامي (٢٠٠٩). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط٤، دار المسيرة، عمان، الأردن
٥٦. ملحم.، سامي (٢٠٠٠). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٥٧. منسي، محمود عبد الحليم (٢٠٠٠). **مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية والنفسية**، الإسكندرية، دار المعرفة.

٥٨. المنيزل، عبد الله فلاح (٢٠٠٩). **مبادئ القياس والتقويم في التربية**، ط١، جامعة الشارقة.
٥٩. الموسوي، نعمان (٢٠١٢) . **تطوير مقياس لمهارات البحث العلمي**، مجلة الجمعية الدولية للتربية التعليمية .
٦٠. الواصل، عبد الرحمن بن عبد الله (١٩٩٩). **البحث العلمي: خطواته ومراحله، أساليبه ومناهجه، أدواته ووسائله، أصول كتابته**، وزارة المعارف، المملكة العربية السعودية.

المراجع باللغة الانجليزية:

1. Best, JW (1970). *Research in Education (2nded) Printice*. Hall, INC , Englewood chiffs, New Jersey.
2. Bogdan, Robert C. & Bilen, Sari K. *Qual itative Researc h for Edu cation An IntroductionT to Theoriesa nd Models*. www.aect.org. Retrieved on 28-5-2012.
3. Dewalt, Kathleen & Dewalt, Billier(1998). *Using methods in the field: apractical introduction and casebook*. Walnut Creek, CA: AltaMira press.
4. Cronbach, L. J. 1960: *Essentials of psychological testing*. New York: Harper & Row. Publishers, Incorporated.
5. Eric N. Berkowitz et al (1997). *Healthcare Market Research, tools & Techniques for Analyzing And Understanding Today's Healthcare Environment*. McGraw-Hill.
6. Gilchrist, Valerie J. (1992). *"Key Informant Interviews"*. In: Graptree, B.F. and Millar, W.L. (eds) Doing Qualitative Research. New York. Sage Publication, INC. pp 70 – 89.
7. Gronlund. N.E. 1997: *Constructing Achievement Tests L*. London: Prentice-Hall. Inc.
8. Kolbe, R. H. & Burnett, M. S. (1991). Content-analysis research: An examination of applications with directives for improving research reliability and objectivity. *Journal of Consumer Research*, 18(2), 243-250.
9. Marshall,Catherine & Rossman, Gretchen B (1989). *Designing qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
10. Matsumura, L. at al (2002). Measuring Instructional in Accountabillity billity systems: Classroom Assignments and student Achievement. *Educational Assessment Dissertation abstract international ,* vol 88(3) , pp 207 – 229.
11. Onwuegbuzie, AJ, & Daniel LG (2003). Typology of analytical and interpretational errors in quantitative and qualitative educational

research. Current Issues in Education. *Current Issues in Education* , V6 (2) , pp 128-135.

12. Powell, Ellen & Steele, Sara (1996). *collecting evaluation data: Direct Observation*. program development and Evaluation. University of Wisconsin-Extension.
13. Radhakrishna, RB Francisco, CL, & Baggett. CD (2003*). An analysis of research designs used in agricultural and extension education.* Proceedings of the 30 th National Agricultural Education Research Conference, 528-541.
14. Wandt, Edwin & Adams, Georgia (eds) (1995). Evaluating Educational Research. An Evaluation of Educational Research in Journals ; California state College at Los Angeles.
15. Worthen, BR , Borg, WR and White, KR (1993). *Measurement and evaluation in the school*. New York: Longman.

الملاحق

ملحق (١)

قائمة المعايير الصورة الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ الدكتور / .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع:

تحكيم معايير اختيار ومعايير استخدام الأدوات البحثية المستخدمة في رسائل الماجستير

الرجاء الاطلاع على معايير اختيار واستخدام الأدوات البحثية المستخدمة في رسائل الماجستير التي تستخدم في الرسائل العلمية، حيث يقوم الباحث بتقويم تلك الأدوات من حيث طرق اختيارها وطرق استخدامها وذلك من حيث:

١. الأدوات البحثية المستخدمة.
٢. المعايير الواجب توافرها لاستخدام تلك الأدوات.
٣. المعايير الواجب توافرها عند استخدام تلك الأدوات.
٤. إضافة أو حذف بعض المعايير حسب رؤيتكم

الباحث:

همام عبد الله السردي

جوال رقم: 0599497644

معايير اختيار الأدوات البحثية:

الاستبانة:

١. الحصول على معلومات من عدد كبير من الأفراد متباعدين جغرافياً بوسيلة الاستبانة بأقصر وقت ممكن مقارنة مع وسائل أخرى لجمع البيانات والمعلومات.
٢. اقل وسائل جمع البيانات تكلفة سواء في بذل الجهد أو المال، ولا يحتاج تنفذيها وإدارتها لعدد كبير من الباحثين المدربين لان الإجابة وتدوينها متروك للمستجيب ذاته.
٣. توفير الوقت الكاف للمستجيب للتفكير في الإجابة مما يقلل الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في المعلومات التي يعطيها.

٤. سرية الاستجابة.
٥. في حالة تعذر حصول الباحث على معلومات وافية عن موضوع البحث باستخدام وسائل أخرى.
٦. عندما يكون موضوع البحث يتعلق بوجهة نظر أو رأي شخصي أو التوصل لعوامل كافية وراء نشاط ما.
٧. دراسة الرأي العام وتقييم النشاط الاجتماعي ودراسة مشاكل الأفراد واتجاهاتهم النفسية وكل ما يهم الباحث أن يعرفه عن الفرد الموجه إليه الاستبانة.

المقابلة:

١. تتضمن التفاعل المباشر بين الباحث والمستجيب.
٢. مرنة ويمكن تعديلها حسب الموقف.
٣. تستخدم في الكثير من المشكلات والأشخاص.
٤. تستخدم مع الأطفال والأميين.
٥. يمكن الاستطراد في الأسئلة ومتابعتها وتوضيحها والإسهاب فيها ليصل الباحث لاستجابات دقيقة ومرتبطة بالموضوع.
٦. ملاحظة السلوك اللفظي وغير الفظي للمستجيب أثناء المقابلة.
٧. إعطاء تعزيزات لاستثارة التفكير عند المجيب.
٨. نسبة الردود أعلى من الاستبانة خصوصاً في الموضوعات التي تتعلق بالقدرات الشخصية.
٩. أداة بحث مهمة في مجال التشخيص والعلاج النفسي
١٠. أن يكون عدد أفراد العينة مناسب ليتمكن الباحثون إجراء المقابلة معهم.
١١. عدم إمكانية تطبيق أداة أخرى.
١٢. نوعية أفراد العينة قد تفرض على الباحث المقابلة كأداة بحثية.
١٣. المعلومات المطلوبة تحتم اختيار المقابلة.
١٤. صدق الأداة المستخدمة في جمع المعلومات.

الملاحظة:

١. تدرس سلوكاً محدداً لا يمكن دراسته إلا بطبيعته.
٢. الموضوعية في وصف ظاهرة معينة كما هي.
٣. مناسبة لدراسة سلوك الإنسان على طبيعته.

٤. أفضل طريقة مباشرة لدراسة عدة أنواع من الظواهر، فهناك العديد من جوانب السلوك الإنساني لا يمكن دراستها إلا بالملاحظة.
٥. جمع المعلومات والبيانات في وقت حدوثها
٦. مفيدة في الدراسات التجريبية.

الاختبارات:

١. تستخدم في البحوث التربوية خاصة التي تتناول فعالية طرائق التدريس.
٢. غالباً ما تستخدم في البحوث التجريبية.
٣. تستخدم لمعرفة مدى تحصيل الطالب في مادة معينة.
٤. تستخدم لمعرفة حصيلة المفحوص العلمية.
٥. تستخدم عندما يراد قياس الأداء الأكاديمي والعلمي.

تحليل المحتوى:

١. يستخدم للوصف الكمي لمحتوى معين.
٢. تحليل محتوى الكتب المدرسية كيفياً لتحديد مستوى مقروئيتها أو مدى التحيز في طريقة عرضها.
٣. للحكم على مدى صلاحية كتاب ما للصف المخصص له بالاعتماد على معايير محددة.

معايير استخدام أدوات البحث:

الملاحظة:

من المعايير الواجب توافرها عند استخدام الملاحظة ما يلي:

١. التخطيط مسبقاً لما نلاحظه بناءً على أهداف المشكلة التي ندرسها.
٢. التركيز الباحث على نوع أو نوعين من السلوك فقط.
٣. الوصف الدقيق للسلوك المراد ملاحظته.
٤. الاختلاف بين السلوك الملاحظ وغيره من أنواع السلوك الأخرى.
٥. الوعي الكامل لما يحدث من أخطاء الملاحظة التي تحدث نتيجة لاختيارات معينة نلاحظ فيها السلوك.
٦. تسجيل وتلخيص الملاحظات عقب حدوثها مباشرة.
٧. يقتصر الباحث على عدد قليل كل مرة يريد فيها الملاحظة.

٨. تأجيل تفسير السلوك إلى ما بعد جمع البيانات.
٩. يجب أن لا يظهر الباحث أنه يلاحظ سلوكاً ما أو فرداً ما.
١٠. تحديد مدة الملاحظة للسلوك المستهدف.

المقابلة:

من المعايير الواجب توافرها عند استخدام أداة المقابلة ما يلي:

١. استخدام نماذج متعددة للإجابة وبمقاييس تقدير مختلفة.
٢. استخدام أجهزة التسجيل الصوتي يعطي دقة وموضعية أكثر من جميع البيانات شرط المفحوص لذلك.
٣. أفضل طريقة لتسجيل الإجابات هي تدوينها حرفياً كما أعطاها المستجيب.
٤. لا يستغرق المقابل وقتا طويلاً لتدوين الاستجابات.
٥. الاستيضاح من المستجيب عندما تكون الإجابات غير واضحة.
٦. إتاحة الوقت الكافي للمستجيب لإعطاء الاستجابة.
٧. عدم الإيحاء باستجابة ما وان تكون الاستفسارات محايدة.

الاستبانة :

يجب أن يتوافر عند استخدامها بعض المعايير منها:

١. أن تعالج الاستبانة مشكلة مهمة.
٢. أن تكون تعليمات الاستبانة واضحة شكلاً ومضموناً.
٣. أن تكون الأسئلة مرتبة ترتيباً سيكولوجياً جيداً.
٤. أن يكون مختصرة أو قصيرة بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة.
٥. أن يرتبط كل سؤال بمشكلة البحث ويساعد على تحقيق بعض أهداف البحث.
٦. الابتعاد عن الأسئلة التي تحتمل أكثر من تفسير والأسئلة المزدوجة التي تحمل اكثر من فكرة.
٧. أن يكون موضوع البحث مهماً ومعروفاً للمبحوث.
٨. وضع أسئلة ترتبط إجاباتها بإجابات أسئلة أخرى في الاستبانة.
٩. عبارات واضحة محددة يمكن تفسيرها من جميع المستجيبين.
١٠. أن تكون الأسئلة مهمة ومتعلقة بالموضوع.
١١. تجنب العبارات المنفية والبنود المتحيزة.

الاختبار:

من المعايير الواجب توافرها عند استخدام الاختبار ما يلي:

١. صياغة الأسئلة والتعليمات بوضوح كافٍ.
٢. استعمال العبارات السهلة.
٣. البعد عن استخدام الكلمات التي تحمل أكثر من معنى.
٤. يتضمن السؤال فكرة واحدة مستقلة وواضحة.
٥. يجب ترتيب بنود الاختبار من حيث الصعوبة بشكل متدرج طبقاً لمحك.
٦. ضرورة مطابقة البنود مع الهدف الكلي.
٧. أن يكون البند واضحاً.
٨. مراعاة معاملي الصعوبة والتمييز.
٩. استخدام لغة سليمة سواء في التعليمات أم في صياغة الأسئلة.
١٢. تكتب التعليمات المهمة بشكل مميز.
١٣. أهمية أن يقيس عينة ممثلة لنواتج التعلم وللمادة التي تحتويها موضوعات الوحدة التي يرغب الباحث في وضع اختبار تحصيلي لها.
١٤. احتواء الاختبارات التحصيلية على أنواع الأسئلة المناسبة لقياس نواتج التعلم المرغوبة.
١٥. مراعاة كلاً من الصدق والثبات للاختبار .

تحليل المحتوى:

من المعايير الواجب توافرها عند استخدام تحليل المحتوى ما يلي:

١. تحليل المحتوى لا يجري بغرض الحصر الكمي لوحدة التحليل فقط وإنما يتعداه لمحاولة تحقيق هدف معين.
٢. أنه يقتصر على وصف الظاهر وما قاله الإنسان أو كتبه صراحة فقط دون اللجوء إلى تأويله.
٣. أنه لم يحدد أسلوب اتصال دون غيره ولكن يمكن للباحث أن يطبقه على أي مادة اتصال مكتوبة أو مصورة.
٤. أنه يعتمد على الرصد التكراري المنظم لوحدة التحليل المختارة

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ الدكتور / .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع:

تحكيم معايير الصدق والثبات المستخدمة في رسائل الماجستير

الرجاء الاطلاع على معايير الصدق والثبات المستخدمة في الرسائل العلمية، حيث يقوم الباحث بتقويم الصدق والثبات المستخدمان في الرسائل العلمية من حيث شيوع استخدامها وشروط استخدامها وذلك من حيث :

١. الأساليب المستخدمة في حساب الصدق والثبات .
٢. انتماء الأساليب المستخدمة لنوع الأدوات المستخدمة .
٣. المعايير الواجب توافرها عند استخدام قوانين الصدق والثبات .
٤. إضافة أو حذف بعض المعايير حسب رؤيتكم.

الباحث:

همام عبد الله السردي

جوال رقم: 0599497644

معايير الصدق والثبات:

أولاً: الصدق:

-صدق المحتوى:

من أهم المعايير الخاصة بصدق المحك ما يلي:

١. ينبغي أن يكون المجال الذي يختبر فيه الأفراد محدوداً بنطاق شامل للمفردات الذي تبدو أهميته لهم، ويمكن تعريفها تعريفاً دقيقاً.
٢. يمكن انتقاء عينة من المفردات من هذا النطاق بطريقة هادفة ومناسبة.
٣. يمكن تحديد عينة من المفردات وأسلوب المعاينات المستخدمة وتعريفها بدقة كافية لكي يتمكن مستخدم الاختبار من الحكم على مدى تمثيل عينة المفردات للنطاق السلوكي الشامل الذي يقيسه.
٤. هام جداً في الاختبارات التحصيلية.
٥. مقارنة فقرات المقياس بالمواصفات التي تحدد المجال الذي نريد قياسه (معرفة مدى تمثيل فقرات المقياس للمجال الذي يقيسه).

-الصدق المرتبط بالمحك:

- **الصدق التنبؤي:**

من أهم معايير الصدق التنبؤي ما يلي:

١. قياس استجابات فرد في مواقف معينة نستنتج من خلالها سلوكه في مواقف مشابهة فيما بعد.
٢. يقوم على التنبؤ من استجابات الفرد بالنسبة لسمة معينة بأدائه في مجال معين بعد فترة.
٣. نحتاج لفترة زمنية بين الإجراء وجمع البيانات عن مقياس موضوعي آخر (المحك) للنجاح في العمل.

- **الصدق التلازمي:**

من أبرز معايير الصدق التلازمي التالي:

١. يكون المقياس أو الاختبار المحك يجرى في نفس الوقت الذي يجري فيه الاختبار.
٢. أن تقاس نفس السمة في المقياسين معاً.

- **الصدق التمييزي:**

من أهم معايير الصدق التمييزي ما يأتي:

١. لا يكون الاختبار مترابط مع محكات غير ملائمة.

٢. أن يميز بين المجموعات المختلفة أو الأفراد الذين تقع درجاتهم في طرفي المنحنى.

- **الصدق العاملي:**

من أهم معايير الصدق العاملي التالي:

١. يعتمد على قياس الارتباط الداخلي بين الفقرات.
٢. يدلل على أن الفقرات تقيس نفس الموضوع التي صممت لأجله أداة القياس
٣. يدلل على مدى ارتباط فقرات القياس بالموضوع المراد قياسه.

-الصدق المرتبط بالتكوين (صدق الاتساق الداخلي):

ومن أهم معاييره:

١. يجب أن ترتبط الجوانب التي يقيسها المقياس مع نظرية معينة أو فروض تتعلق بتلك الجوانب.
٢. يجب أن تكون العناصر التي يتكون منها المفهوم الذي نقيسه هي نفسها العناصر التي يقيسها المقياس.
٣. فحص فقرات المقياس للتحقق من صلاحيتها لقيم عناصر التكوين الفرضي المراد قياسه.
٤. يجب أن تكون هناك ارتباطات داخلية بين فقرات الاختبار كما هو متوقع.
٥. يجب أن تكون معاملات الارتباط بين درجات المقياس وغيرها من الملاحظات الخارجية منسجمة مع المفهوم الذي يقيسه المقياس (المعاملات مرتفعة)
٦. يجب أن ترتبط درجات المقياس بالمقاييس الخارجية بطريقة تنسجم مع التكوين الفرضي الذي يقيسه الاختبار.
٧. أن يكون مقياس مفهوم ما مستقلاً عن غيره من مقاييس المفاهيم الأخرى قدر الإمكان.

ثانياً: الثبات:

-طريقة الصور المتكافئة:

١. أن تكون المجالات والموضوعات التي يقيسها المقياس واحدة.
٢. تساوي نسب الفقرات التي تخص كل موضوع من الموضوعات.
٣. تماثل مستوى صعوبة الفقرات أو انحرافها المعياري.
٤. تساوي طول الصورتين وطريقة إجرائها وتصحيحها وتقويمها.
٥. تساوي متوسط وتباين درجات الأفراد في الصور المتكافئة.
٦. أن يكون الارتباط بين الدرجات مرتفعاً (كذلك المتوسطات، الانحراف المعياري، توزيع الدرجات).

-طريقة إعادة الاختبار: Test - retest

١. إعطاء نفس المقياس مرتين لنفس المجموعة في فترتين تفصلهما فترة قصيرة أو طويلة.
٢. يجب أن يكون المفحوص في نفس الظروف عند تطبيق المقياس مرة أخرى عليه.
٣. عدم جعل الفترة الزمنية قصيرة جداً فيتذكر المستجيب استجاباته.
٤. عدم جعل الفترة الزمنية طويلة جداً، فقد ترتفع الدرجات نتيجة التدريب.

- التجزئة النصفية:

- تجزئة المقياس لنصفين ويعطى كل فرد درجة في كل نصف.
- يجب أن تكون الصورتين متكافئتين.
- توحيد ظروف الإجراء توحيداً كاملاً (الجهد، التعب، الملل،...).
- إيجاد معامل الارتباط عن طريق أي من المعادلات الخاصة مثل معادلة سبيرمان براون.

- معادلة بيرسون – براون للتجزئة النصفية: Spearman-Brown Spilt Half

- تستخدم لكل المقاييس.
- تعتمد على تجزئة المقياس لنصفين ويجب أن يتساوى جزئي الاختبار.
- تعتمد بدرجة كبيرة على عدد المفردات في المقياس.
- تعطي أكبر قيمة لمعامل الثبات

- معادلة جتمان للتجزئة النصفية: Guttman Spilt Half

- يستخدم في حالة عدم تساوي نصفي الاختبار.
- تستخدم في حال كان تباين النصف الأول لا يساوي تباين النصف الثاني.

- معادلة رولون للتجزئة النصفية: Rulon Spilt Half

- تستخدم في حال حساب متوسط مربعات الفروق بين الدرجات على نصف الاختبار (تباين الفروق)، فضلاً عن التباين الكلي للمقياس الكلي للمقياس.

- طريقة كودر – ريتشاردسون ٢٠: Kuder - Richardson 20

- أن تتساوى الفقرات مع بعضها البعض في الأداة.
- تستخدم عندما تقدر فقرات المقياس صفر أو ١.
- يستخدم مع الاختبارات بشكل كامل أو الاستبانات التي يكون فيها تقديرين فقط (نعم، لا).
- أن تتوافر البيانات عن تباين كل فقرة من فقرات المقياس.
- يستخدم في الاختبارات

- **طريقة كودر – ريتشاردسون ٢١: Kuder - Richardson 21**
- في حال عدم توفر البيانات عن تباين كل فقرة من فقرات المقياس نستخدم معادلة كودر – ريتشاردسون ٢١.
- يستخدم عندما تقدر فقرات المقياس ٠، ١، ٢.....
- يستخدم في الاختبارات.

- **معامل ألفا كرونباخ: Cornbach Alpha**
- يفترض تساوي الفقرات في المقياس مع بعضها البعض.
- تستخدم عندما يكون تقدير الفقرات ٠، ١، ٢،.....
- يستخدم لحساب ثبات الأوزان المستخدمة في البحوث المسحية كالاستبيانات أو مقاييس الاتجاه.
- يستخدم في الاستبانات.

- **معادلة هويت : Hoyt's Analysis of Variance**
- تعتمد على درجة التباين بين الأفراد في استجاباتهم على فقرات الاختبار.
- تعتمد على خطأ التباين بين الأفراد.

- **معادلة جلكسون: Gullikson Formula**
- تستخدم في الاختبارات المعتمدة على الزمن في الاستجابة.
- يعتمد على معامل الثبات بطريقة سبيرمان – براون

- **معامل الثبات الحقيقي:**
- يستخدم لمعرفة الحد الأعلى لثبات اختبار ما.
- يعتمد على معامل الارتباط بين الدرجات الحقيقية للاختبار من أي طريقة من طرق حساب الثبات السابقة.

ملحق (٢)

بطاقة التحليل بالصورة الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ الدكتور /.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع:

تحكيم أداة تحليل للأدوات البحثية المستخدمة في الرسائل العلمية

الرجاء الاطلاع على أداة للأدوات البحثية المستخدمة في الرسائل العلمية، حيث يقوم الباحث بتقويم تلك الأدوات من حيث شيوع وشروط اختيارها واستخدامها وذلك من حيث:

١. الأدوات المستخدمة.
٢. طريقة اختيار الأدوات.
٣. طريقة استخدام تلك الأدوات.

الباحث:

همام عبد الله السردي

جوال: ٠٥٩٩٤٩٧٦٤٤

بطاقة تحليل اختيار واستخدام أدوات جمع البيانات والصدق والثبات المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية:

اسم الرسالة	اسم الباحث/ة	اسم المشرف/ة

الرقم العام للرسالة	القسم			سنة المناقشة
	مناهج	أصول	علم نفس	

أولاً: الأدوات:

استبيان		اختبار		مقابلة		ملاحظة		تحيل محتوى	
مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب

م	نوع الأداة المستخدمة	صدق المحكمين		صدق الاتساق الداخلي		الصدق العاملي	غير ذلك:
١	( ) استبيان	عدد المحكمين ( )		عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠١ ( )	عدد الفقرات الكلية للأداة ( )		
		بكالوريوس ( )	ماجستير ( )	عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠٥ ( )	عدد الفقرات المحذوفة ( )		
		دكتور ( )	أ. دكتور ( )	عدد معاملات الارتباط غير الدالة ( )	عدد الأبعاد ( )		
٢	( ) اختبار	عدد المحكمين ( )		عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠١ ( )	عدد الفقرات الكلية للأداة ( )		
		بكالوريوس ( )	ماجستير ( )	عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠٥ ( )	عدد الفقرات المحذوفة ( )		
		دكتور ( )	أ. دكتور ( )	عدد معاملات الارتباط غير الدالة ( )	عدد الأبعاد ( )		
٣	( ) بطاقة مقابلة شخصية	عدد المحكمين ( )		عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠١ ( )	عدد الفقرات الكلية للأداة ( )		
		بكالوريوس ( )	ماجستير ( )	عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠٥ ( )	عدد الفقرات المحذوفة ( )		
		دكتور ( )	أ. دكتور ( )	عدد معاملات الارتباط غير الدالة ( )	عدد الأبعاد ( )		
٤	( ) بطاقة ملاحظة	عدد المحكمين ( )		عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠١ ( )	عدد الفقرات الكلية للأداة ( )		
		بكالوريوس ( )	ماجستير ( )	عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠٥ ( )	عدد الفقرات المحذوفة ( )		
		دكتور ( )	أ. دكتور ( )	عدد معاملات الارتباط غير الدالة ( )	عدد الأبعاد ( )		
٥	( ) بطاقة تحليل	عدد المحكمين ( )		عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠١ ( )	عدد الفقرات الكلية للأداة ( )		
		بكالوريوس ( )	ماجستير ( )	عدد معاملات الارتباط عند ٠,٠٥ ( )	عدد الفقرات المحذوفة ( )		
		دكتور ( )	أ. دكتور ( )	عدد معاملات الارتباط غير الدالة ( )	عدد الأبعاد ( )		

الرقم	نوع الأداة المستخدمة	نوع معامل الثبات المستخدم في كل أداة							
١.	( ) استبيان	التجزئة النصفية				كرونباخ ألفا		غير ذلك:	
		معادلة ثبات سبيرمان ( ) ن = (.... ، ....)		معادلة ثبات جوتمان ( ) ن = (.... ، ....)		معامل ثبات ألفا ( ) ن = ( )			
٢.	( ) اختبار	التجزئة النصفية		إعادة الاختبار	الصور المتكافئة	كرونباخ ألفا	كودر- ريتشاردسون٢١	غير ذلك:	
		معادلة ثبات سبيرمان ( ) ن=(....،....)	معادلة ثبات جتمان ( ) ن=(....،....)	معامل الارتباط "الثبات"( ) ن = ( )	معامل الارتباط "الثبات"( ) ن = ( )	معامل ثبات ألفا ( ) ن = ( )	معامل الثبات ( ) ن =( )		
٣.	( ) بطاقة مقابلة شخصية	التجزئة النصفية				كرونباخ ألفا		غير ذلك:	
		معادلة ثبات سبيرمان ( ) ن = (.... ، ....)		معادلة ثبات جوتمان ( ) ن = (.... ، ....)		معامل ثبات ألفا ( ) ن = ( )			
٤.	( ) بطاقة الملاحظة	معامل الاتفاق		معامل كوبر		معامل هولستي		غير ذلك:	
		معامل الاتفاق ( ) عدد نقاط الاتفاق ( ) عدد نقاط الاختلاف ( )		معامل الثبات ( ) عدد نقاط الاتفاق ( ) نقاط الاختلاف ( )		معامل الثبات ( ) عدد المحكمين ( ) متوسط الاتفاق بين المحكمين( )			
٥.	( ) بطاقة تحليل	معامل الاتفاق		معامل كوبر		معامل هولستي		غير ذلك:	
		معامل الاتفاق ( ) عدد نقاط الاتفاق ( ) عدد نقاط الاختلاف ( )		معامل الثبات ( ) عدد نقاط الاتفاق ( ) نقاط الاختلاف ( )		معامل الثبات ( ) عدد المحكمين ( ) متوسط الاتفاق بين المحكمين( )			

ملحق (٣)

قائمة بأسماء السادة المحكمين

أ.د عزو إسماعيل عفانة	نائب عميد كلية التربية في الجامعة الإسلامية
د. إبراهيم الأسطل	محاضر في الجامعة الإسلامية
د. عطا درويش	محاضر بجامعة الأزهر
د. محمود الأستاذ	محاضر في جامعة الأقصى
د. خليل حماد	رئيس قسم الإشراف التربوي في وزارة التربية والتعليم
د. محمود الحمضيات	مدير برنامج التعليم في وكالة الغوث
د. محمد أبو ملوح	مدرس في وكالة الغوث
د. أشرف أبو عطايا	مدرس في وكالة الغوث

ملحق (٤)

قائمة المعايير بالصورة النهائية

معايير اختيار الأدوات البحثية:

الاستبانة:

١. تجمع المعلومات من عدد كبير من الأفراد متباعدين جغرافياً بوسيلة الاستبانة بأقصر وقت ممكن مقارنة مع وسائل أخرى لجمع البيانات والمعلومات.
٢. توفر عدد غير كافياً من المتدربين لتنفيذ عملية جمع البيانات.
٣. توفر الوقت الكاف للمستجيب للتفكير في الإجابة مما يقلل الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق في المعلومات التي يعطيها.
٤. تساعد في سرية الاستجابة.
٥. تفيد في حالة تعذر حصول الباحث على معلومات وافية عن موضوع البحث باستخدام وسائل أخرى.
٦. تستخدم عندما يكون موضوع البحث يتعلق بوجهة نظر أو رأي شخصي أو التوصل لعوامل كافية وراء نشاط ما.
٧. توضح دراسة الرأي العام وتقييم النشاط الاجتماعي ودراسة مشاكل الأفراد واتجاهاتهم النفسية وكل ما يهم الباحث أن يعرفه عن الفرد الموجه إليه الاستبانة.

المقابلة:

١. تتضمن التفاعل المباشر بين الباحث والمستجيب.
٢. تتصف بالمرونة ويمكن تعديلها حسب الموقف.
٣. تستخدم مع الكثير من المشكلات والأشخاص.
٤. تستخدم مع الأطفال والأميين.
٥. تساعد الباحث في الاستطراد في الأسئلة ومتابعتها وتوضيحها والإسهاب فيها ليصل الباحث لاستجابات دقيقة ومرتبطة بالموضوع.
٦. تساعد في ملاحظة السلوك اللفظي وغير الفظي للمستجيب أثناء المقابلة.
٧. تشجع على الاستجابة للأسئلة .
٨. تظهر نسبة الردود أعلى من الاستبانة خصوصاً في الموضوعات التي تتعلق بالقدرات الشخصية.

٩. تستخدم عندما يكون عدد أفراد العينة مناسب.
١٠. تحتم المعلومات المطلوبة استخدام الاستبانة.

الملاحظة:

١. تستخدم عند دراسة سلوكاً محدداً لا يمكن دراسته إلا بطبيعته.
٢. تستخدم عندما يكون المطلوب الموضوعية في وصف ظاهرة معينة كما هي.
٣. تستخدم لدراسة سلوك الإنسان على طبيعته.
٤. تستخدم كطريقة مباشرة لدراسة العديد من جوانب السلوك الإنساني.
٥. تستخدم لجمع المعلومات والبيانات في وقت حدوثها
٦. تستخدم في الدراسات التجريبية.

الاختبارات:

١. تستخدم في البحوث التربوية خاصة التي تتناول فعالية طرائق التدريس.
٢. تستخدم في البحوث التجريبية في الغالب.
٣. تستخدم لمعرفة مدى تحصيل الطالب في مادة معينة.
٤. تستخدم لمعرفة حصيلة المفحوص العلمية.
٥. تستخدم عندما يراد قياس الأداء الأكاديمي والعلمي.

تحليل المحتوى:

١. يستخدم للوصف الكمي لمحتوى معين.
٢. تحليل محتوى الكتب المدرسية كيفياً لتحديد مستوى مقروئيتها أو مدى التحيز في طريقة عرضها.
٣. تستخدم للحكم على مدى صلاحية كتاب ما للصف المخصص له بالاعتماد على معايير محددة.

معايير استخدام أدوات البحث:

الملاحظة:

١. تحديد أهداف الملاحظة للظاهر المراد ملاحظتها والتخطيط لها.
٢. تركيز الباحث على نوع أو نوعين من السلوك فقط.
٣. تصف السلوك المطلوب ملاحظته بشكل دقيق .

٤. إيجاد اختلاف بين السلوك الملاحظ وغيره من أنواع السلوك الأخرى.
٥. الوعي الكامل لما يحدث من أخطاء الملاحظة التي تحدث نتيجة لاختيارات معينة نلاحظ فيها السلوك.
٦. تسجيل وتلخيص الملاحظات عقب حدوثها مباشرة.
٧. يؤجل تفسير السلوك إلى ما بعد جمع البيانات.
٨. يظهر الباحث عدم اهتمامه بسلوك ما أو شخص ما.
٩. يحدد موعد مكان قياس السلوك المستهدف.
١٠. يتأكد من صدق بطاقة الملاحظة وثباتها.

المقابلة:

١. يستخدم نماذج متعددة للإجابة وبمقاييس تقدير مختلفة.
٢. يستخدم أجهزة التسجيل الصوتي يعطي دقة وموضعية أكثر من جميع البيانات شرط المفحوص لذلك.
٣. يدون الإجابات حرفياً خوفاً من النسيان
٤. يسجل الاستجابات في وقت قصير
٥. يستوضح من المستجيب عندما تكون الإجابات غير واضحة .
٦. يتيح الوقت الكافي للمستجيب لإعطاء الاستجابة.
٧. يكون محايد في استفساراته.
٨. يتأكد من صدق وثبات بطاقة المقابلة .

الاستبانة :

١. تعالج الاستبانة مشكلة مهمة تسهم نتائجها في تقدم البحث.
٢. تكون تعليمات الاستبانة واضحة شكلاً ومضموناً.
٣. تكون الأسئلة مرتبة ترتيباً سيكولوجياً جيداً.
٤. يكون مختصراً بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة أي قصيرة.
٥. يرتبط كل سؤال بمشكلة البحث ويساعد على تحقيق بعض أهداف البحث.
٦. تكون الأسئلة واضحة ولا تحتمل أكثر من تفسير
٧. يكون موضوع البحث مهماً ومعروفاً للمبحوث.
٨. تدرج الأسئلة من الخاص للعام ومن السهل للصعب.
٩. يوجد أسئلة ترتبط إجاباتها بإجابات أسئلة أخرى في الاستبانة.
١٠. تكون الأسئلة مهمة ومتعلقة بالموضوع.

١١. تجنب العبارات المنفية، والمتحيزة

١٢. تتمتع بالصدق والثبات المناسبين .

الاختبار:

١. تصاغ الأسئلة والتعليمات بوضوح كافٍ.

٢. تستعمل العبارات السهلة.

٣. يستخدم كلمات واضحة ولا تحمل أكثر من معنى.

٤. يتجنب استعمال الكلمات الطويلة المعقدة والنادرة الاستعمال.

٥. يتضمن السؤال فكرة واحدة مستقلة وواضحة.

٦. يتجنب الحشو والمادة البعيدة عن موضوع الاختبار حتى لا يتحول إلى اختبار في القدرة على القراءة وفهم المادة المعقدة.

٧. ترتيب بنود الاختبار من حيث الصعوبة بشكل متدرج طبقاً لمحك.

٨. مطابقة البنود مع الهدف الكلي.

٩. يشمل على بنود درجات مختلفة من حيث الصعوبة.

١٠. يستخدم لغة سليمة سواء في التعليمات وفي صياغة الأسئلة.

١١. يكتب التعليمات المهمة بشكل مميز.

١٢. يحتوي أسئلة مناسبة لقياس النواتج المرغوبة.

١٣. تتمتع بالصدق والثبات.

تحليل المحتوى:

١. يحدد الهدف من التحليل قبل بداية التحليل.

٢. يقتصر على الوصف ولا يلجأ للتأويل.

٣. يمكن استخدامه في أي مادة سواء مكتوبة أو مصورة.

٤. يعتمد على رصد التكرار لحدة التحليل المختارة.

٥. التأكد من صدق وثبات بطاقة التحليل

معايير الصدق والثبات:

أولاً:- الصدق:

-صدق المحتوى:

من أهم المعايير الخاصة بصدق المحك ما يلي:

١. يكون المجال الذي يختبر فيه الأفراد محدوداً بنطاق شامل للمفردات الذي تبدو أهميته لهم، ويمكن تعريفها تعريفاً دقيقاً.

٢. يمكن انتقاء عينة من المفردات من هذا النطاق بطريقة هادفة ومناسبة.
٣. يمكن تحديد عينة من المفردات وأسلوب المعاينات المستخدمة وتعريفها بدقة كافية لكي يتمكن مستخدم الاختبار من الحكم على مدى تمثيل عينة المفردات للنطاق السلوكي الشامل الذي يقيسه.
٤. يستخدمً في الاختبارات التحصيلية.
٥. يقارن فقرات المقياس بالمواصفات التي تحدد المجال الذي نريد قياسه (معرفة مدى تمثيل فقرات المقياس للمجال الذي يقيسه).
٦. يطبق على عينة حقيقية.

-الصدق المرتبط بالمحك:

- **الصدق التنبؤي:**

من أهم معايير الصدق التنبؤي ما يلي:

١. يقيس استجابات فرد في مواقف معينة نستنتج من خلالها سلوكه في مواقف مشابهة فيما بعد.
٢. يقوم على التنبؤ من استجابات الفرد بالنسبة لسمة معينة بأدائه في مجال معين بعد فترة.
٣. يحتاج لفترة زمنية بين الإجراء وجمع البيانات عن مقياس موضوعي آخر (المحك) للنجاح في العمل.

- **الصدق التلازمي:**

من أبرز معايير الصدق التلازمي التالي:

١. يكون المقياس أو الاختبار المحك يجرى في نفس الوقت الذي يجري فيه الاختبار.
٢. يقيس نفس السمة في المقياسين معاً.

- **الصدق التمييزي:**

من أهم معايير الصدق التمييزي ما يأتي:

١. يستخدم إلا في الاختبارات.
٢. يكون الاختبار مترابط مع محكات غير ملائمة.
٣. يميز بين المجموعات المختلفة أو الأفراد الذين تقع درجاتهم في طرفي المنحنى.

- **الصدق العاملي:**

من أهم معايير الصدق العاملي التالي:

١. يعتمد على قياس الارتباط الداخلي بين الفقرات.

٢. يدلل على أن الفقرات تقيس نفس الموضوع التي صممت لأجله أداة القياس
٣. يدلل على مدى ارتباط فقرات القياس بالموضوع المراد قياسه.

-الصدق المرتبط بالتكوين (صدق الاتساق الداخلي):

ومن أهم معاييره:

١. ترتبط الجوانب التي يقيسها المقياس مع نظرية معينة أو فروض تتعلق بتلك الجوانب.
٢. تكون العناصر التي يتكون منها المفهوم الذي نقيسه هي نفسها العناصر التي يقيسها المقياس.
٣. فحص فقرات المقياس للتحقق من صلاحيتها لقيم عناصر التكوين الفرضي المراد قياسه.
٤. تكون هناك ارتباطات داخلية بين فقرات الاختبار كما هو متوقع.
٥. تكون معاملات الارتباط بين درجات المقياس وغيرها من الملاحظات الخارجية منسجمة مع المفهوم الذي يقيسه المقياس (المعاملات مرتفعة)
٦. ترتبط درجات المقياس بالمقاييس الخارجية بطريقة تنسجم مع التكوين الفرضي الذي يقيسه الاختبار.
٧. يكون مقياس مفهوم ما مستقلاً عن غيره من مقاييس المفاهيم الأخرى قدر الإمكان.

ثانياً:- الثبات:

-طريقة الصور المتكافئة:

١. تكون المجالات والموضوعات التي يقيسها المقياس واحدة.
٢. تساوي نسب الفقرات التي تخص كل موضوع من الموضوعات.
٣. تماثل مستوى صعوبة الفقرات أو انحرافها المعياري.
٤. تساوي طول الصورتين وطريقة إجرائها وتصحيحها وتقويمها.
٥. تساوي متوسط وتباين درجات الأفراد في الصور المتكافئة.
٦. يكون الارتباط بين الدرجات مرتفعاً (كذلك المتوسطات، الانحراف المعياري، توزيع الدرجات).

-طريقة إعادة الاختبار: Test - retest

١. يعطي نفس المقياس مرتين لنفس المجموعة في فترتين تفصلهما فترة قصيرة أو طويلة.
٢. يكون المفحوص في نفس الظروف عند تطبيق المقياس مرة أخرى عليه.

٣. يجعل الفترة الزمنية غير قصيرة جداً فيتذكر المستجيب استجاباته.
٤. يجعل الفترة الزمنية غير طويلة جداً، فقد ترتفع الدرجات نتيجة التدريب.

- **التجزئة النصفية:**
- يجزئ المقياس لنصفين ويعطى كل فرد درجة في كل نصف.
- تكون الصورتين متكافئتين.
- يوحد ظروف الإجراء توحيداً كاملاً (الجهد، التعب، الملل،...).
- يوجد معامل الارتباط عن طريق أي من المعادلات الخاصة مثل معادلة سبيرمان براون.

- **معادلة بيرسون – براون للتجزئة النصفية: Spearman-Brown Spilt Half**
- تستخدم لكل المقاييس.
- تعتمد على تجزئة المقياس لنصفين ويجب أن يتساوى جزئي الاختبار.
- تعتمد بدرجة كبيرة على عدد المفردات في المقياس.
- تعطي أكبر قيمة لمعامل الثبات

- **معادلة جتمان للتجزئة النصفية: Guttman Spilt Half**
- يستخدم في حالة عدم تساوي نصفي الاختبار.
- تستخدم في حال كان تباين النصف الأول لا يساوي تباين النصف الثاني.
- **معادلة رولون للتجزئة النصفية: Rulon Spilt Half**
- تستخدم في حال حساب متوسط مربعات الفروق بين الدرجات على نصف الاختبار (تباين الفروق)، فضلاً عن التباين الكلي للمقياس الكلي للمقياس.

- **طريقة كودر – ريتشاردسون ٢٠: Kuder - Richardson 20**
- يستخدم في الاختبارات.
- تتساوى الفقرات مع بعضها البعض في الأداة.
- تستخدم عندما تقدر فقرات المقياس صفر أو ١.
- يستخدم مع الاختبارات بشكل كامل أو الاستبانات التي يكون فيها تقديرين فقط (نعم، لا).
- تتوافر البيانات عن تباين كل فقرة من فقرات المقياس.

- **طريقة كودر – ريتشاردسون ٢١: Kuder - Richardson 21**
- يستخدم في الاختبارات.

- يستخدم في حال عدم توفر البيانات عن تباين كل فقرة من فقرات المقياس.
- يستخدم عندما تقدر فقرات المقياس ٠، ١، ٢.....

- **معامل ألفا كرونباخ: Cornbach Alpha**
- يستخدم في الاستبيان.
- يفترض تساوي الفقرات في المقياس مع بعضها البعض.
- تستخدم عندما يكون تقدير الفقرات ٠، ١، ٢،.....
- يستخدم لحساب ثبات الأوزان المستخدمة في البحوث المسحية كالاستبيانات أو مقاييس الاتجاه.

- **معادلة هويت : Hoyt's Analysis of Variance**
- تعتمد على درجة التباين بين الأفراد في استجاباتهم على فقرات الاختبار.
- تعتمد على خطأ التباين بين الأفراد.

- **معادلة جلكسون: Gullikson Formula**
- تستخدم في الاختبارات المعتمدة على الزمن في الاستجابة.
- يعتمد على معامل الثبات بطريقة سبيرمان – براون
- **معامل الثبات الحقيقي:**
- يستخدم لمعرفة الحد الأعلى لثبات اختبار ما.
- يعتمد على معامل الارتباط بين الدرجات الحقيقية للاختبار من أي طريقة من طرق حساب الثبات السابقة.

ملحق (٥)

بطاقة التحليل في صورتها النهائية

بطاقة تحليل اختيار واستخدام أدوات جمع البيانات والصدق والثبات المستخدمة في رسائل الماجستير بكلية التربية في الجامعة الإسلامية:

اسم الرسالة	اسم الباحث/ة	اسم المشرف/ة

الرقم العام للرسالة	القسم			سنة المناقشة
	مناهج	أصول	علم نفس	

أداة جمع البيانات:

الاختيار:

استبيان		**اختبار**		**مقابلة**		**ملاحظة**		**تحليل محتوى**	
مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب

الاستخدام:

استبيان		**اختبار**		**مقابلة**		**ملاحظة**		**تحليل محتوى**	
مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب

الرقم	الأداة المستخدمة	صدق المحكمين	صدق الاتساق الداخلي	الصدق التمييزي	غير ذلك
١	استبيان ( )	عدد المحكمين ( )	– ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي – ارتباط الفقرة بالمجال – ارتباط لمجال بالمجالات الأخرى		
٢	اختبار ( )	عدد المحكمين ( )	– ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي – ارتباط الفقرة بالمجال ارتباط لمجال بالمجالات الأخرى		
٣	بطاقة مقابلة ( )	عدد المحكمين ( )	– ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي – ارتباط الفقرة بالمجال ارتباط لمجال بالمجالات الأخرى		
٤	بطاقة ( )	عدد المحكمين ( )	– ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي – ارتباط الفقرة بالمجال ارتباط لمجال بالمجالات الأخرى		
٥	بطاقة تحليل ( )	عدد المحكمين ( )	– ارتباط الفقرة بالمجموع الكلي – ارتباط الفقرة بالمجال ارتباط لمجال بالمجالات الأخرى		

نوع الأداة المستخدمة	نوع معامل الثبات المستخدم في كل أداة						
( ) استبيان	التجزئة النصفية			كرونباخ ألفا		غير ذلك	
	ن = (....،....) معامل ثبات سبيرمان ( )		ن = (....،....) معامل ثبات جوتمان ( )	ن = ( ) معامل ثبات ألفا ( )			
( ) اختبار	التجزئة النصفية		إعادة الاختبار	الصور المتكافئة	كرونباخ ألفا	كودر – ريتشاردسون ٢١	غير ذلك
	ن = (....،....) معامل ثبات سبيرمان ( )	ن = (....،....) معامل ثبات جوتمان ( )	ن = ( ) معامل ارتباط الثبات ( )	ن = ( ) معامل ارتباط الثبات ( )	ن = ( ) معامل ارتباط ثبات ألفا ( )	ن = ( ) معامل الثبات ( )	
( ) بطاقة مقابلة شخصية	التجزئة النصفية			كرونباخ ألفا		غير ذلك	
	ن = (....،....) معامل ثبات سبيرمان ( )		ن = (....،....) معامل ثبات جوتمان ( )	ن = ( ) معامل ثبات ألفا ( )			
( ) بطاقة الملاحظة	معامل الإنفاق		معامل كوبر	معامل هولستي		غير ذلك	
	عدد نقاط الأنفاق ( ) عدد نقاط الاختلاف ( ) معامل الإنفاق ( )		عدد نقاط الإنفاق ( ) نقاط الاختلاف ( ) معامل الثبات ( )	عدد المحكمين ( ) متوسط الإنفاق بين المحكمين ( ) معامل الثبات ( )			
( ) بطاقة تحليل	معامل الإنفاق		معامل كوبر	معامل هولستي		غير ذلك	
	عدد نقاط الأنفاق ( ) عدد نقاط الاختلاف ( ) معامل الإنفاق ( )		عدد نقاط الإنفاق ( ) نقاط الاختلاف ( ) معامل الثبات ( )	عدد المحكمين ( ) متوسط الإنفاق بين المحكمين ( ) معامل الثبات ( )			

ملحق (٦)

عينة الدراسة من رسائل الماجستير المقدمة لكلية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

السنة	الرقم	اسم الرسالة	التخصص		
			مناهج	أصول	علم نفس
٢٠١٠	١	مدى ممارسة طلبة الجامعة الإسلامية لآداب المتعلمين في الفكر التربوي الإسلامي من وجهة نظر أساتذتهم		X	
	٢	إثراء كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع الأساسي بفلسطين بالقيم الدينية الواردة في سورة يوسف عليه السلام	X		
	٣	الضغوط النفسية لدى العمال في قطاع غزة وعلاقتها بالصلابة النفسية			X
	٤	مدى التزام طلبة الدراسات العليا بالمعايير الاجتماعية المستنبطة من القرآن والسنة وسبل تعزيزه		X	
	٥	مقومات الشخصية الإسلامية وأساليب بنائها في فكر سيد قطب		X	
	٦	معالم التغيير التربوي لدى سيد قطب من خلال كتاباته		X	
	٧	واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة		X	
	٨	واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة دراسة مقارنة		X	
	٩	القيم التربوية المتضمنة في آيات النداء القرآني للمؤمنين وسبل توظيفها في التعليم المدرسي		X	
	١٠	تقويم بعض الإجراءات المنهجية المستخدمة في رسائل الماجستير المقدمة لكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة	X		
	١١	تحليل محتوى منهاج العلوم للصف العاشر وفقاً لمعايير الثقافة العلمية ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	١٢	تقويم المحتوى العلمي لمنهاج الثقافة التقنية المقرر على طلبة الصف العاشر الأساسي في ظل أبعاد التنور التقني	X		
	١٣	برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بمدارس شمال غزة	X		
	١٤	فعالية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المفاهيم والوعي الصحي في العلوم لدى طلبة الصف السادس الأساسي	X		
	١٥	أثر برنامج محوسب في تنمية مهارات التحويل الهندسي لدى طلاب الصف العاشر بغزة	X		

	١٦	فعالية استخدام برمجيات تعليمية على التفكير البصري والتحصيل في تكنولوجيا المعلومات لدى طالبات الصف الحادي عشر	X		
	١٧	تحليل كتاب النصوص والمطالعة للصف التاسع الأساسي في ضوء معايير الأدب الإسلامي	X		
	١٨	واقع ممارسة المناشط اللغوية غير الصفية في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة كما يراها المديرون والمعلمون	X		
	١٩	اثر استخدام طريقة حل المشكلات في تدريس التربية الإسلامية على تحصيل تلاميذ الصف التاسع الأساسي في محافظة غزة	X		
	٢٠	فعالية التدريس وفقاً لنظرية فيجوتسكي في اكتساب بعض المفاهيم البيئية لدى طالبات جامعة الأقصى بغزة	X		
	٢١	أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة	X		
	٢٢	فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس بعض قواعد الكتابة على تحصيل طلبة الصف الثامن بغزة	X		
	٢٣	أثر برمجيات الوسائط المتعددة في اكتساب مهارة البرمجة الأساسية والاتجاه نحو مادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر	X		
	٢٤	دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة		X	
	٢٥	واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة		X	
	٢٦	دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين			X
	٢٧	دراسة السمات الشخصية المميزة للأطفال المصابين بمرض الثلاسيميا وعلاقتها ببعض المتغيرات			X
	٢٨	واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره		X	
	٢٩	مشكلات المديرين المساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظرهم وسبل علاجها		X	
	٣٠	الاضطرابات السلوكية وعلاقتها بمستوى التوافق النفسي لدى الأطفال الصم والمكفوفين			X
	٣١	Evaluating teaching performance in teaching speaking communicatively preparatory stage in Jabalia area	X		
	٣٢	Levels of reflective teaching among the student teachers of English in Gaza universities	X		

	٣٣	فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف الثامن الأساسي	X		
	٣٤	أثر استخدام طريقة العصف الذهني لتدريس التعبير في تنمية التفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي بمدينة غزة	X		
	٣٥	الأبعاد التربوية لسنة الابتلاء في ضوء الفكر التربوي الإسلامي		X	
	٣٦	ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة		X	
	٣٧	أثر استخدام إستراتيجية المتناقضات في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية لطالبات الصف العاشر الأساسي	X		
	٣٨	مدى تضمن محتوى منهاج العلوم لطلبة الصف السادس لبعض مفاهيم التربية الوقائية واكتسابهم لها في مدارس قطاع غزة	X		
	٣٩	مستوى جودة موضوعات الإحصاء المتضمنة في كتب رياضيات مرحلة التعليم الأساسي في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات	X		
	٤٠	المشكلات الدراسية التي تواجه طلبة الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية وسبل التغلب عليها		X	
	٤١	واقع إدارة اجتماعات الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من منظور أعضاء هيئات التدريس وسبل تفعيلها		X	
٢٠٠٧	٤٢	دور برنامج المدرسة كوحدة تطوير في التنمية المهنية لمعلمي المرحلة الأساسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة		X	
	٤٣	Evaluating English writing assessment in the 10th grade at Gaza school with regards to the contemporary trends	X		
	٤٤	دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين		X	
	٤٥	أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة	X		
	٤٦	تقويم مصادر التعليم بمدارس المرحلة الأساسية بمحافظات غزة في ضوء الاتجاهات العالمية	X		
	٤٧	فعالية برنامج تقني في تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوي	X		
	٤٨	فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارة البرمجة لدى معلمي التكنولوجيا بغزة	X		
	٤٩	المهارات الحياتية المتضمنة في مقرر التكنولوجيا للصف العاشر ومدى اكتساب الطلبة لها	X		

	٥٠	Psychological factors associated with burnout among nurses			X
	٥١	برنامج مقترح لعلاج الأخطاء الشائعة في حل المسألة الرياضية لدى طلبة الأول الثانوي الأدبي بغزة	X		
	٥٢	أثر إثراء بعض المفاهيم الرياضية بالفكر الإسلامي على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة في مادة الرياضيات واتجاهاتهم نحوها	X		
	٥٣	تقييم دمج العملية الإرشادية العلاجية في مراكز الرعاية الصحية الأولية من وجهة نظر المنتفعين			X
	٥٤	Student-Teachers training programs evaluation in English language teaching colleges of education in Gaza strip universities	X		
	٥٥	دراسة لبعض القدرات العقلية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية			X
	٥٦	السمات الشخصية لرجل الأمن لدى السلطة الوطنية الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات			X
	٥٧	مستوى التنور البيولوجي وعلاقته بالاتجاهات العلمية لدى طلبة كليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة	X		
	٥٨	المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة مقررات العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين في ضوء نموذج مارزانو	X		
	٥٩	تصور مقترح لتوظيف المخططات المفاهيمية في تقييم التفكير الرياضي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة	X		
	٦٠	مستوى التفكير الرياضي وعلاقته ببعض الذكاءات لدى طلبة الصف الحادي عشر بغزة	X		
	٦١	أثر استخدام ثنائية التحليل والتركيب في تدريس الفيزياء على تنمية مهارات الاستقصاء العلمي والميول العلمية نحو الفيزياء لدى طلبة الصف الحادي عشر علمي بغزة	X		
	٦٢	تقويم محتوى مقرر العلوم للصف العاشر الأساسي في ضوء المعايير الإسلامية	X		
	٦٣	مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي		X	
	٦٤	تطوير معايير اختيار مديري مدارس وكالة الغوث في غزة من وجهة نظر المشرفين التربويين والمديرين والمعلمين		X	
	٦٥	إثراء محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي في ضوء المعايير العالمية	X		

	٦٦	وحدة متضمنة لقضايا E.T.S.E في محتوى منهج العلوم للصف التاسع وأثرها في تنمية المفاهيم والتفكير العلمي لدى الطالبات	X		
	٦٧	البناء النفسي لشخصية الأسير الفلسطيني وعلاقته ببعض المتغيرات			X
	٦٨	Difficulties facing English department junior and senior students at the Islamic university of Gaza in learning drama	X		
	٦٩	تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة		X	
	٧٠	A suggested program for tacking difficulties facing university student English communication skills in Gaza	X		
	٧١	Evaluating the content of English for Palestine, grade ten Textbook in the light of standards for foreign language learning	X		
	٧٢	فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتخفيف الاكتئاب لدى أمهات الأطفال المصابين بمرض سوء التغذية			X
	٧٣	فعالية برنامج WEBCT في تنمية مهارات تصميم الأشكال المرئية المحوسبة لدى طالبات كلية تكنولوجيا المعلومات بالجامعة الإسلامية	X		
	٧٤	المقومات الشخصية والمهنية للمعلم في ضوء آراء بعض المربين المسلمين ومدى تمثلها لدى معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة من وجهة نظر طلبتهم		X	
	٧٥	دراسة لأبعاد شخصية طلبة الدبلوم المهني في قطاع غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات			X
	٧٦	أثر استخدام الوسائل المتعددة في تنمية مهارات حل المسألة والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الخامس الأساسي	X		
	٧٧	الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة الإسلامية وعلاقته بالتدين وبعض المتغيرات			X
	٧٨	المضامين التربوية في رواية ثمانون عاماً بحثاً عن مخرج في ضوء الدور التربوي لأدب الأطفال		X	
	٧٩	تحليل مقرر تكنولوجيا المعلومات للصف الحادي عشر في ضوء معايير الثقافة الحاسوبية ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	٨٠	معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة		X	
	٨١	العمليات الرياضية الفاعلة في جانبي الدماغ عند طلبة الصف التاسع بغزة	X		
	٨٢	إدراك طلبة الجامعات الفلسطينية لدور المرشد النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات			X

	٨٣	واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره		X	
	٨٤	مدى التزام مديري المدارس الأساسية الدنيا بأخلاقيات مهنة التعليم في محافظة غزة من وجهة نظر المعلمين		X	
	٨٥	المشكلات التي تواجه التعليم الزراعي في مناطق السلطة الفلسطينية من وجهة نظر معلمي المدارس الزراعية وسبل علاجها		X	
	٨٦	برنامج مقترح في علوم الصحة والبيئة لإكساب الوعي الدوائي لطلاب التاسع بغزة	X		
	٨٧	فعالية استخدام برنامجي "إبصار "و "Virgo"في إكساب مهارات استخدام الحاسوب والانترنت لدى الطلاب المكفوفين بالجامعة الإسلامية بغزة	X		
	٨٨	دراسة لإثراء مقررات العلوم للمرحلة الأساسية الدنيا بالمخططات المفاهيمية	X		
	٨٩	أثر برنامج مقترح بالنموذج البنائي في إكساب مهارة الرسم الهندسي بمنهج التكنولوجيا للصف التاسع في محافظة غزة	X		
	٩٠	دور أساليب الإشراف التربوي في تطوير الأداء المهني للمعلمين في المدارس الثانوية في محافظة غزة		X	
	٩١	تصور مقترح لتطوير أداء مشرفي التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية		X	
	٩٢	الأفكار اللاعقلانية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية وعلاقتها ببعض المتغيرات			X
٢٠٠٧	٩٣	The effectiveness of educational games on the sixth graders achievement in English language in Gaza southern governorates	X		
	٩٤	Life skills latent in the content of English for Palestine-grade six textbook	X		
٢٠٠٨	٩٥	أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالذكاء والتحصيل الدراسي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة			X
	٩٦	برنامج محوسب ودوره في تنمية مفاهيم التربية الوقائية في التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع الأساسي	X		
	٩٧	دور القيادة التحويلية في تطوير أداء مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة		X	
	٩٨	مستوى فهم طلبة العلوم العامة والأحياء بكليات التربية في جامعات غزة للقضايا البيوأخلاقية واتجاهاتهم نحوها	X		
	٩٩	The effect of using concept maps on achieving English grammar ninth graders in Gaza Governorate	X		

	١٠٠	واقع التعاون بين الإدارة المدرسية ومشرفي اللغة الانجليزية في تطوير الأداء المهني لمعلميهم وسبل تفعيله		X	
	١٠١	رعاية المعاقين في الفكر التربوي الإسلامي في ضوء المشكلات التي يواجهونها		X	
	١٠٢	أثر استخدام الوسائل المتعددة في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم التكنولوجية لطالبات الصف السادس الأساسي بغزة	X		
	١٠٣	تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة		X	
	١٠٤	دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة في تنمية الإبداع الجماعي لدى معلميهم وسبل تطويره		X	
	١٠٥	معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها		X	
	١٠٦	تقويم فعالية منهاج الرياضيات الفلسطيني للصف الحادي عشر الفرع الأدبي	X		
	١٠٧	واقع الجودة الإدارية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر الإداريين وسبل تطويره		X	
	١٠٨	مستوى مهارات التذوق الأدبي لدى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الأساسية العليا وعلاقته بمستوى الثقافة الإسلامية لديهم	X		
	١٠٩	فعالية برنامج بالوسائط المتعددة قائم على منحى النظم في تنمية مهارات توصيل التمديدات الكهربائية لدى طالبات الصف التاسع الأساسي	X		
	١١٠	فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي			X
	١١١	الوحدة النفسية لدى زوجات الشهداء في ضوء بعض المتغيرات النفسية			X
	١١٢	تجهيز المعلومات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات لدى طلبة المرحلة الثانوية			X
	١١٣	الاتجاهات الوالدية لدى مرضى الفصام العقلي في قطاع غزة في ضوء بعض المتغيرات			X
	١١٤	العوامل النفسية والاجتماعية المسئولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة			X
	١١٥	مدى فعالية برنامج إرشادي للتخفيف من أعراض الاكتئاب عند طلاب المرحلة الثانوية			X
	١١٦	الصلابة النفسية لدى أمهات شهداء انتفاضة الأقصى وعلاقتها ببعض المتغيرات			X

	١١٧	دراسة تقيمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات			X
	١١٨	فعالية برنامج إرشادي لتنمية المسئولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية			X
	١١٩	التصورات البديلة للمفاهيم الفيزيائية لدى طلبة الصف الحادي عشر وعلاقتها بالاتجاه نحو مادة الفيزياء	X		
	١٢٠	فاعلية برنامج إرشادي مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية لمحافظات غزة			X
	١٢١	قضايا العلم والتكنولوجيا والمجتمع المتضمنة في محتوى منهاج الثقافة العلمية لطلبة الصف الثاني الثانوي ومدى فهمهم لها	X		
	١٢٢	التوافق الزواجي وعلاقته ببعض سمات الشخصية لدى المعاقين			X
	١٢٣	أثر برنامج قائم على الكفاءات في تنمية المهارات التكنولوجية لدى الطلبة المعلمين في قسم العلوم التطبيقية والتكنولوجية في الجامعات الفلسطينية	X		
	١٢٤	ملامح الانفتاح الثقافي في الفكر التربوي الإسلامي		X	
	١٢٥	أثر توظيف استراتيجيات ما وراء المعرفة في تنمية المفاهيم العلمية والمهارات الحياتية بالعلوم لدى طلبة الصف الخامس الأساسي بغزة	X		
	١٢٦	أثر توظيف بعض المستحدثات التكنولوجية في تنمية بعض مهارات التفكير الإبتكاري في التكنولوجيا لدى طلبة الصف التاسع بغزة	X		
	١٢٧	Community-Acquired urinary tract infection causing microorganisms among paraplegic Gaza strip			X
	١٢٨	دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة		X	
	١٢٩	أثر دورة التعليم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لدى طلبة الصف السادس واتجاهاتهم نحوها	X		
	١٣٠	أثر استخدام برنامج بالوسائط المتعددة يوظف الأحداث المتناقضة في تنمية التنور الغذائي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي في مادة العلوم	X		
	١٣١	أثر برنامج محوسب بأسلوبي التعليم الخصوصي والتدريب والممارسة لتدريس وحدة الطاقة على المهارات العلمية لدى طلبة الصف السابع الأساسي	X		
	١٣٢	أثر برنامج بالوسائط المتعددة في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة على اكتساب المفاهيم التكنولوجية وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف السابع بغزة	X		
	١٣٣	فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة			X

١٣٤	The relationship between Resiliency and Trauma, Conduct Disorder, and Neuroticism among Palestinian children in Gaza strip			X	
١٣٥	معالم التربية الجهادية في ضوء كتابات الشيخ عبد الله عزام		X		
١٣٦	تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم الإدارة الذاتية للمدرسة		X		
١٣٧	دور الإشراف التربوي في التغلب على المشكلات التي تواجه معلمي التكنولوجيا والعلوم التطبيقية بمدارس محافظات غزة		X		
١٣٨	دور الإشراف الوقائي في تحسين أداء المعلمين الجدد في المدارس الحكومية بمحافظات غزة		X		
١٣٩	معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة		X		
١٤٠	التدخين وعلاقته بمستوى القلق وبعض سمات الشخصية للأطباء المدخنين في قطاع غزة			X	
١٤١	تجربة التعذيب لدى الأسرى الفلسطينيين وعلاقتها بالتفكير الأخلاقي			X	
١٤٢	أثر استخدام برنامج محوسب في تنمية بعض مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطالبات المعلمات بالجامعة الإسلامية بغزة	X			
١٤٣	أثر استخدام إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة	X			
١٤٤	أثر استخدام برنامج نمط التدريب والممارسة في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم التكنولوجية لدى طلاب الصف التاسع بغزة	X			
١٤٥	برنامج تقني في ضوء المستحدثات التقنية لتنمية بعض المهارات الالكترونية في منهاج التكنولوجيا لدى طالبات الصف العاشر الأساسي بغزة	X			
١٤٦	Effectiveness of family training on prevention of pressure ulcers among bed-ridden patients after discharge from El-wafa Medical Rehabilitation Hospital			X	
١٤٧	Outpatients satisfaction with physiotherapy service at Al-Shifa Hospital and Al-Wafa Medical Rehabilitation Hospital in Gaza			X	
١٤٨	Collocation Errors made by English and Journalism Majors at the Islamic university of Gaza	X			
١٤٩	Shoulders pain among rehabilitation spinal cord-injured persons who are using manual propelled wheelchairs in Gaza strip a survey study			X	
١٥٠	Evaluation of early intervention program provided by the right to live society for children with Down Syndrome in Gaza strip: Family perspective			X	

	١٥١	Quality of life among rehabilitated stroke survivors in Gaza strip			X
	١٥٢	Neck pain and work-related factors among administrative and academic staff of the Islamic university of Gaza			X
	١٥٣	Satisfactory environmental adaptation for the physically disabled in main general hospitals of Gaza			X
	١٥٤	Disabilities due to hip fracture among elderly in Gaza strip			X
	١٥٥	مفاهيم طبيعية العلم وعملياته المتضمنة في كتاب العلوم للصف التاسع ومدى اكتساب الطلبة لها		X	
	١٥٦	واقع الإدارة الإستراتيجية في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة وسبل تطويرها		X	
	١٥٧	واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها		X	
	١٥٨	Evaluating the effectiveness of community based rehabilitation services provided to clients with cerebral palsy Gaza governor			X
	١٥٩	تحليل للخصائص الوبائية لمصابي الحروق الذين أدخلوا لمستشفى الشفاء بغزة دراسة استرجاعية			X
	١٦٠	The difficulties of teaching English novel for the Eleventh grade from the teacher's perspective in Gaza		X	
	١٦١	واقع إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين		X	
	١٦٢	Adverbial errors in Arabic-English bidirectional translation among English department sophomore and junior students at the Islamic of Gaza		X	
	١٦٣	اثر إستراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزة		X	
	١٦٤	تقويم مهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية في ضوء المعايير العالمية للأداء		X	
	١٦٥	منهج الرسول صلى الله عليه وسلم في التربية من خلال السنة النبوية		X	
	١٦٦	أثر برنامج بالوسائط المتعددة على تعزيز قيم الانتماء الوطني والوعي البيئي لدى طلبة الصف التاسع		X	
	١٦٧	Epidemiological study of injuries among footballers in Gaza strip			X

	١٦٨	مستوى الصحة النفسية للعاملين بمهنة التمريض في المستشفيات الحكومية بمحافظات غزة وعلاقته بمستوى أدائهم			X
	١٦٩	أثر استخدام الدراما على تحسين مستوى بعض المهارات القرائية لدى طلبة الصف السابع الأساسي	X		
	١٧٠	مهارات التفكير الناقد المتضمنة في محتوى منهاج الأدب والنصوص للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	١٧١	دور مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في تحسين المناخ التنظيمي بمدارسهم وسبل تطويره		X	
	١٧٢	تحليل محتوى منهاج الرياضيات للصف الثامن الأساسي في مستوى التفكير الهندسي لفان هيل	X		
	١٧٣	تطوير الاتصال الإداري لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء الإدارة الالكترونية		X	
	١٧٤	A suggested responding approach for teaching poetry to junior English students at the IUC	X		
	١٧٥	مدى ممارسة مشرفي اللغة الانجليزية للإشراف العلاجي من وجهة نظر معلمي اللغة الانجليزية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل تطويره		X	
	١٧٦	مقومات الإدارة المدرسية الفاعلة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة من وجهة نظر المديرين وسبل الارتقاء بها		X	
	١٧٧	الأبعاد التربوية المتضمنة في كتاب الأذكار للنووي		X	
	١٧٨	دور مديري المدارس تجاه الحد من ظاهرة العنف لدى طلبة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله من وجهة نظر المعلمين		X	
	١٧٩	معايير اختيار موضوعات التعبير الكتابي الإبداعي لدى معلمي الصف الحادي عشر وعلاقتها ببعض المتغيرات	X		
	١٨٠	مشكلات معلمي الصف في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها		X	
	١٨١	برنامج محوسب باستخدام المدخل المنظومي لتنمية المفاهيم العلمية والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف العاشر	X		
	١٨٢	النمو النفسي والاجتماعي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا وعلاقته بقدرتهم على حل المشكلات الاجتماعية			X
	١٨٣	المضامين التربوية في كتابات فتحي يكن		X	
٢٠٠٨	١٨٤	Disability burden in traumatic brain injury in Gaza strip			X

	١٨٥	Prevalence and risk factors of low back pain among physical therapy professionals in Gaza strip			X
٢٠٠٩	١٨٦	التفكير الأخلاقي وعلاقته بالمسئولية الاجتماعية وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة الإسلامية بغزة			X
	١٨٧	أثر برنامج محوسب في ضوء جانبي الدماغ على تنمية مهارات التفكير فوق لدى طالبات الصف الحادي عشر بمادة تكنولوجي المعلومات بمحافظات غزة	X		
	١٨٨	معالم التربية الوجدانية في القرآن الكريم والسنة النبوية		X	
	١٨٩	فاعلية برنامج محوسب في تنمية مهارات التلاوة لدى طلاب الصف الحادي عشر	X		
	١٩٠	القيم الأخلاقية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة للمرحلة الأساسية الدنيا ومدى اكتساب تلاميذ الصف الرابع الأساسي لها	X		
	١٩١	أثر برنامج مقترح في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثالث الأساسي بمدارس وكالة الغوث الدولية – شمال غزة	X		
	١٩٢	أثر استخدام إستراتيجية التعلم التوليدي في علاج التصورات البديلة لبعض المفاهيم الرياضية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي	X		
	١٩٣	Evaluation of services provided at El Wafa Medical Rehabilitation Hospital in Gaza strip: clients and provider perspectives			X
	١٩٤	ملامح الخطاب التربوي من خلال الأحاديث النبوية الموجهة للشباب وكيفية الاستفادة منه في تعليمنا الفلسطيني المعاصر		X	
	١٩٥	المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة كتب التربية الإسلامية في ضوء نموذج مارزانو ومدى اكتساب طلبة الصف العاشر لها	X		
	١٩٦	إثراء وحدة البرمجة في مقرر تكنولوجيا المعلومات في ضوء المعايير الأدائية للبرمجة وأثره على مهارة البرمجة لدى طلاب الصف الحادي عشر	X		
	١٩٧	إدارة المدارس الثانوية بمحافظات غزة لدورها في الحفاظ على السلامة البدنية للطلبة وسبل تفعيله		X	
	١٩٨	أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي		X	
	١٩٩	دور المشرف التربوي في تنمية المهارات القيادية لدى معلمي المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة وسبل تفعيله		X	
	٢٠٠	برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي التكنولوجيا	X		
	٢٠١	التوافق النفسي والاجتماعي وعلاقته بمركز الضبط (الداخلي – الخارجي) للمعاقين حركياً في قطاع غزة			X

	٢٠٢	مستوى جودة كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي في ضوء المعايير العالمية ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	٢٠٣	أثر استخدام إستراتيجية العصف الذهني في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي في جانبي الدماغ لدى طلاب الصف الحادي عشر	X		
	٢٠٤	مضامين تربوية مستنبطة من كتاب مختصر الترغيب والترهيب للإمام ابن حجر العسقلاني		X	
	٢٠٥	دور مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في الحد من الصراعات الحزبية وسبل تفعيله		X	
	٢٠٦	درجة ممارسة القيادة التربوية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لدورها الإداري في ضوء الفكر الإداري الحديث		X	
	٢٠٧	الخطاب التربوي الموجه للمرأة المسلمة كما جاء في السنة النبوية "دراسة تحليلية "		X	
	٢٠٨	درجة التزام المشرفين التربويين في محافظات غزة بأخلاقيات المهنة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها		X	
	٢٠٩	برنامج مقترح قائم على جانبي الدماغ لتنمية بعض مهارات التفكير في الرياضيات لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بغزة	X		
	٢١٠	أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الالكترونية لاكتساب بعض مهاراتها لدى طالبات تكنولوجيا التعليم في الجامعة الإسلامية	X		
	٢١١	فاعلية تطوير أدوات لغة برمجة الفيجول بيسك في تنمية مهارات تصميم التقويم لدى طلبة العلوم التطبيقية وتكنولوجيا التعليم بالجامعة الإسلامية بغزة ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	٢١٢	أثر استخدام الألغاز في تنمية التفكير الناقد في الرياضيات والميل نحوها لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي بغزة	X		
	٢١٣	صعوبات تعلم الهندسة التحليلية الفراغية ووضع تصور مقترح لعلاجها لدى طلبة الصف الحادي عشر العلمي	X		
	٢١٤	ملامح الفكر التربوي الإسلامي في ضوء كتابات الشيخ يوسف القرضاوي		X	
	٢١٥	مستوى جودة موضوعات الهندسة المتضمنة في كتب رياضيات مرحلة التعليم الأساسي بفلسطين في ضوء معايير المجلس القومي لمعلمي الرياضيات	X		
	٢١٦	إثراء محتوى الهندسة الفراغية في منهاج الصف العاشر الأساسي بمهارات التفكير البصري	X		
	٢١٧	الاضطرابات الانفعالية ومهارات حل المشكلات لدى المراهقين			X

	٢١٨	سمة الحياء وعلاقتها بالتوكيدية وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة			X
	٢١٩	The effectiveness of suggested program based on prior knowledge to develop eighth grader's English reading comprehension skills	X		
	٢٢٠	تقويم محتوى منهاج علوم الصحة والبيئة للمرحلة الأساسية العليا في ضوء معايير التربية البيئية ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	٢٢١	درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تنميتها		X	
	٢٢٢	تقويم محتوى منهاج العلوم العامة للمرحلة الأساسية الدنيا في ضوء متطلبات التنور الصحي	X		
	٢٢٣	دور المرأة المسلمة في تربية أبنائها على الجهاد وسبل الارتقاء به		X	
	٢٢٤	أثر برنامج محوسب يوظف إستراتيجية seven E's البنائية في تنمية مهارات التفكير العليا لمادة التكنولوجيا لدى طالبات الصف السابع الأساسي بغزة	X		
	٢٢٥	مستوى التنور اللغوي وعلاقته بالاتجاه نحو اللغة العربية لدى طالبات الصف الحادي عشر في محافظة غزة	X		
	٢٢٦	أبعاد التنور الغذائي المتضمنة بمحتوى كتب العلوم للمرحلة الأساسية العليا ومدى اكتساب طلبة الصف التاسع لها	X		
	٢٢٧	المواطنة في الفكر التربوي الإسلامي ودور كليات التربية بغزة في تدعيمها من وجهة نظر طلبتها		X	
	٢٢٨	درجة توظيف الحاسوب في الإدارة المدرسية بمدارس وكالة الغوث في محافظات غزة وسبل تطويرها		X	
	٢٢٩	مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترح للتخفيف من السلوك العدواني لدى أطفال مؤسسات الإيواء في قطاع غزة			X
	٢٣٠	مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها		X	
	٢٣١	فاعلية النمط الاكتشافي في اكتساب مهارات عمليات العلم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي بغزة	X		
	٢٣٢	أثر إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسائل الكيميائية لدى طلاب الصف الحادي عشر	X		
	٢٣٣	Risk factors for rehospitalization among patients in El-Wafa Medical Rehabilitation Hospital			X
	٢٣٤	الاتجاه نحو المرض النفسي في البيئة الفلسطينية وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى			X

	٢٣٥	Difficulties encountering UNRWA ninth-grade teachers in performing their roles in light of the communicative approach to teaching speaking in Gaza strip	X		
	٢٣٦	قيم الانتماء والولاء المتضمنة في منهاج التربية الوطنية للمرحلة الأساسية الدنيا بفلسطين	X		
	٢٣٧	فعالية برنامج مقترح لتنمية الإبداع لدى أطفال محافظة غزة			X
	٢٣٨	دور الجمعيات الإسلامية في تربية الفتيات المسلمات وسبل تطويرها في قطاع غزة		X	
	٢٣٩	مضامين التربية الجهادية من خلال غزوات الرسول – صلى الله عليه وسلم – وتطبيقاتها في التعليم المدرسي		X	
	٢٤٠	الدلالات التربوية لمفهوم التقوى في القران الكريم		X	
	٢٤١	برنامج إرشادي مقترح لتعزيز التوافق الزواجي عن طريق أسلوب الحوار			X
	٢٤٢	أثر توظيف الرحلات المعرفية عبر الويب Web Quest في تدريس العلوم علة تنمية التنور العلمي لطلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظات غزة	X		
	٢٤٣	أثر برنامج علاجي بالوسائط المتعددة لعلاج بعض صعوبات تعلم مبحث الصرف لدى طلبة الصف الثامن الأساسي	X		
	٢٤٤	ملامح التربية الذاتية في ضوء الفكر التربوي الإسلامي "دراسة تحليلية"		X	
	٢٤٥	أثر استخدام المسرح التعليمي في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي	X		
	٢٤٦	مدى قدرة طلبة التعليم العام الفلسطيني على تحصيل مكونات البناء المعرفي للعلم في ضوء المستوى النمائي والدراسي	X		
	٢٤٧	The effectiveness of assisted extensive reading on developing reading comprehension strategies for Ninth grade in Gaza governorate	X		
	٢٤٨	الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة			X
	٢٤٩	Complications during the inpatient rehabilitation of traumatic spinal cord injury patients in Gaza strip			X
	٢٥٠	وحدة مقترحة لاكتساب مهارات تصميم وتقويم البرمجيات التعليمية لدى الطالبات المعلمات تخصص تكنولوجيا التعليم في الجامعة الإسلامية بغزة	X		
	٢٥١	تقويم استخدام الخريطة في كتب الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في فلسطين	X		

	٢٥٢	درجة ممارسة القيادات التربوية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة لتفويض السلطة وسبل تفعيله		X	
	٢٥٣	تقويم مقرر الجغرافيا للصف الحادي عشر في ضوء معايير الجمعية الجغرافية الأمريكية	X		
	٢٥٤	معوقات الاتصال والتواصل التربوي بين المديرين والمعلمين بمدارس محافظة غزة وسبل مواجهتها في ضوء الاتجاهات المعاصرة		X	
	٢٥٥	ضغوط العمل لدى مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها		X	
	٢٥٦	دراسة تقويمية لكتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر في محافظات غزة من وجهة نظر المعلمين في ضوء معايير الجودة	X		
	٢٥٧	تفويض السلطة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وعلاقته بفاعلية الإدارة من وجهة نظر معلميهم		X	
	٢٥٨	أثر استخدام الحقائب في تنمية مهارات الخط العربي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بشمال غزة	X		
	٢٥٩	فاعلية توظيف خرائط المعلومات في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية لطلاب الصف الثامن الأساسي	X		
	٢٦٠	مهارات ما وراء المعرفة المتضمنة في أسئلة التكنولوجيا للمرحلة الأساسية العليا بفلسطين	X		
	٢٦١	فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس	X		
	٢٦٢	أثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الإبداعية لدى تلاميذ الصف السادس بمدارس خان يونس	X		
	٢٦٣	أثر استخدام بعض استراتيجيات التغيير المفهومي في تعديل المفاهيم الرياضية البديلة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بغزة	X		
	٢٦٤	معايير الجودة في تصميم وإنتاج الوسائل التكنولوجية في التعليم بمراكز الإنتاج بغزة		X	
	٢٦٥	The factors related to successful integration of physically disabled children in schools of Gaza strip			X
	٢٦٦	دور مديرات رياض الأطفال كمشرفات مقيمات في تحسين أداء المعلمات وسبل تطويره في محافظات غزة		X	
	٢٦٧	The psychological impact of Al Aqsa Intifada physical injury on the injured Palestinian adults in Gaza strip			X
	٢٦٨	دور الإدارة المدرسية في مدارس البنات الثانوية في مواجهة ظاهرة التسرب الدراسي بمحافظات غزة وسبل تفعيله		x	

٢٦٩	دراسة تقويمية لمنهج العروض للمرحلة الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر معلمي اللغة العربية	X			
٢٧٠	فاعلية برنامج مقترح بأسلوب المناقشة لتطوير بعض مهارات كتابة القصة لدى طلبة الصف التاسع الأساسي	X			
٢٧١	مستوى التنور التكنولوجي لدى طلاب قسم الحاسوب بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية	X			
٢٧٢	دور الإدارة المدرسية في معالجة مشكلات طالبات المرحلة الثانوية بمحافظات غزة وسبل تفعيله		X		
٢٧٣	المشكلات الإدارية التي تواجه المعاهد الأزهرية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها		X		
٢٧٤	المفاهيم المستمدة من آيات الدعاء في القرآن الكريم ودلالتها التربوية		X		
٢٧٥	أثر طريقة لعب الأدوار في تدريس القراءة على تنمية التفكير التأملي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي	X			
٢٧٦	مواصفات المعلم القدوة في ضوء التربية الإسلامية ومدى تمثلها لدى أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية من وجهة نظر طلبتهم		X		
٢٧٧	برنامج محوسب لتنمية بعض مهارات تدريس الاستماع في اللغة العربية لدى الطالبات المعلمات في الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية	X			
٢٧٨	القيم التربوية المتضمنة في قصص المنهاج الفلسطيني في المرحلة الأساسية العليا في ضوء الفكر التربوي الإسلامي		X		
٢٧٩	دراسة سمات شخصية الوسواس القهري في البيئة الفلسطينية باستخدام برنامج تدريبي علاجي			X	
٢٨٠	Impact of low back pain on activities of daily living among women with diagnosed low back pain and attending governmental hospital in Gaza strip			X	
٢٨١	فاعلية برنامج Hoodle في اكتساب مهارات التصميم ثلاثي الأبعاد لدى طلبة تكنولوجيا التعليم بالجامعة الإسلامية	X			
٢٨٢	فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم		X		
٢٨٣	درجة فاعلية أداء مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء التكنولوجيا الإدارية المعاصرة وسبل تطويره		X		
٢٨٤	درجة توافر تطبيق الإدارة الالكترونية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة وسبل التطوير		X		
٢٨٥	التفكير الناقد لدى المرشدين التربويين وعلاقته بسماتهم الشخصية			X	

	٢٨٦	فاعلية برنامج مقترح لزيادة كفاءة الذات لدى المعاقين حركياً بقطاع غزة			X
	٢٨٧	فعالية الأساليب الإشرافية في تحسين أداء معلمي مدارس وكالة الغوث بغزة من وجهة نظرهم وسبل تطويرها		X	
	٢٨٨	تقويم مساق تكنولوجيا المعلومات وشبكات الحاسب الآلي بجامعة الأقصى في ضوء معايير الثقافة الحاسوبية ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	٢٨٩	توظيف التخطيط الاستراتيجي في تطوير الإشراف التربوي في محافظات غزة		X	
	٢٩٠	أبعاد التنور الفيزيائي المتضمنة في محتوى منهاج الفيزياء للصف الحادي عشر ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	٢٩١	أثر إستراتيجية دينز في اكتساب المفاهيم الرياضية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السادس الأساسي بغزة	X		
	٢٩٢	تقويم منهاج الجغرافيا في ضوء أهداف التربية البيئية للصف العاشر من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية	X		
	٢٩٣	درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للمهارات القيادية وسبل تطويرها		X	
	٢٩٤	مشكلات مديري مدارس البنات الأساسية العليا الحكومية والمدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة (دراسة مقارنة)		X	
	٢٩٥	الذكاء الوجداني وعلاقته بمهارات التأقلم وبعض المتغيرات لدى طالبات الثانوية العامة			X
	٢٩٦	برنامج تقني قائم على أسلوب المحاكاة لتنمية بعض مهارات ما وراء المعرفة في منهاج العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة	X		
	٢٩٧	الأمن النفسي وعلاقته بمفهوم الذات لدى المعاقين بصرياً			X
	٢٩٨	مدى ممارسة طلبة الدراسات العليا لأدب الاختلاف في الإسلام من وجهة نظر أساتذتهم في الجامعات الفلسطينية		X	
	٢٩٩	فاعلية برنامج تقني لتنمية مهارة قياس المسافات والمساحات على الخرائط الجغرافية لدى طالبات الدراسات الاجتماعية في الجامعة الإسلامية بغزة	X		
	٣٠٠	درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لنمط القيادة التربوية في ضوء المعايير الإسلامية من وجهة نظر المعلمين وسبل تفعيله (دراسة تقويمية)		X	
	٣٠١	المشكلات السلوكية لدى الأطفال المحرومين من بيئتهم الأسرية			X
	٣٠٢	فعالية برنامج إرشادي مقترح لتنمية الثقة بالنفس لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة			X

	٣٠٣	قلق المستقبل وعلاقته بصورة الجسم ومفهوم الذات لدى حالات البتر بعد الحرب على غزة			X
	٣٠٤	المشكلات السلوكية لدى الأطفال بعد حرب غزة وعلاقته ببعض المتغيرات			X
	٣٠٥	تحليل كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر من منظور مأثوراتي	X		
	٣٠٦	دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديريتي خانيونس وغرب غزة من وجهة نظر الطلبة		X	
٢٠٠٩	٣٠٧	Activity limitation and community integration among adults with spinal cored injuries in Gaza strip			X
	٣٠٨	A suggested program for tackling low English achievement level among sixth graders in Gaza city UNRWA schools	X		
	٣٠٩	فاعلية الإدارة وعلاقتها بالثقافة التنظيمية في المكتبات الجامعية بمحافظات غزة		X	
٢٠١٠	٣١٠	إثراء محتوى منهاج العلوم بمستحدثات بيولوجية وأثره في تنمية التنور البيولوجي لدى طالبات الصف الثامن الأساسي	X		
	٣١١	ظاهرة الغلو في الدين لدى طلبة الجامعات الفلسطينية أسبابها وعلاجها في ضوء معايير التربية الإسلامية		X	
	٣١٢	أثر إثراء محتوى منهاج الرياضيات في تنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات الصف الحادي عشر العلمي	X		
	٣١٣	أثر استخدام لعب الأدوار في اكتساب القيم الاجتماعية المتضمنة في محتوى كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الرابع الأساسي في محافظة غزة	X		
	٣١٤	بعض أنماط التفكير الرياضي وعلاقتها بجانبي الدماغ لدى طلبة الصف التاسع الأساسي بغزة	X		
	٣١٥	قضايا العلوم والتكنولوجيا والمجتمع في محتوى منهاج الجغرافيا لطلبة الصف الثاني الثانوي ومدى فهمهم لها	X		
	٣١٦	دور التقييم الذاتي للبرامج الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية بغزة في تحسين الأداء الأكاديمي لدى أعضاء هيئة التدريس		X	
	٣١٧	دور الدورات التدريبية في تطوير النمو المهني لمعلمي العلوم في مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تفعيله		X	
	٣١٨	ملامح التربية الجهادية في السنة النبوية وتطبيقاتها التربوية		X	
	٣١٩	أثر برنامج بالعيادات القرائية لعلاج الضعف في بعض المهارات القرائية لدى تلاميذ الصف الرابع الأساسي في محافظة خانيونس	X		

٣٢٠	An analysis of the incorporated values in English for Palestine 12	X			
٣٢١	درجة ممارسة إدارات الكليات التقنية والمهنية لمحافظات غزة لإدارة الأزمات وسبل تطويرها		X		
٣٢٢	تحليل النشاطات التقويمية في كتاب"لغتنا الجميلة "للصف الرابع الأساسي في ضوء مهارات التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها	X			
٣٢٣	دور مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث الدولية بغزة في تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس وسبل تفعيله		X		
٣٢٤	العوامل المؤدية إلى تدني التحصيل في الرياضيات لدى تلامذة المرحلة الأساسية العليا بمدارس وكالة الغوث الدولية بقطاع غزة	X			
٣٢٥	أثر استخدام أسلوبي المجموعات البريدية والموسوعات العلمية على التحصيل في مبحث التكنولوجيا لدى طلاب الصف العاشر واتجاهاتهم نحوها	X			
٣٢٦	الخجل وعلاقته بتقدير الذات ومستوى الطموح لدى المعاقين بصرياً			X	
٣٢٧	الخبرة الصادمة وعلاقتها بأساليب التكيف مع الضغوط المساندة الاجتماعية والصلابة النفسية لدى أطفال المناطق الحدودية بقطاع غزة			X	
٣٢٨	الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة الفلسطينية (المطلقة والأرملة) وعلاقتهما ببعض المتغيرات			X	
٣٢٩	تقويم منهاج الجغرافيا في المرحلة الأساسية العليا في ضوء بعض الاتجاهات العالمية	X			
٣٣٠	دور برنامج "إطار ضمان الجودة "في تنمية بعض الكفايات الإدارية لدى مديري مدارس الأنروا بمحافظات غزة		X		
٣٣١	دور كتاب التكنولوجيا للصف الثاني عشر في إكساب الطلبة بعض المعايير العالمية لتكنولوجيا المعلومات	X			
٣٣٢	أثر توظيف المدخل المنظومي في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري بالفيزياء لدى طالبات الصف الحادي عشر	X			
٣٣٣	برنامج مقترح لتنمية مفاهيم التربية الوقائية بالعلوم لدى طلاب الصف التاسع الأساسي	X			
٣٣٤	برنامج محوسب لتنمية مهارات الرسم البياني في الرياضيات لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة	X			
٣٣٥	دراسة تقويمية لمحتوى الأصوات اللغوية في منهاج اللغة العربية في ضوء المعايير الواجب توافرها فيها	X			
٣٣٦	تحليل كتاب لغتنا الجميلة للصف الرابع الأساسي في ضوء التفكير الإبداعي ومدى اكتساب الطلبة لها	X			

	٣٣٧	برنامج مقترح قائم على المتشابهات لتنمية مهارات حل المسألة الرياضية لدى طالبات الصف التاسع بغزة	X		
	٣٣٨	فاعلية برنامج محوسب قائم على أسلوب المحاكاة في تنمية مهارات التعامل مع الشبكات لدى طلاب كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية	X		
	٣٣٩	الصحة النفسية لدى أمهات ذوي متلازمة داون بقطاع غزة وعلاقتها ببعض المتغيرات			X
	٣٤٠	تطوير مهارات مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة		X	
	٣٤١	دور مديري المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية في التغلب على معيقات تنفيذ الأنشطة المدرسية اللاصفية		X	
	٣٤٢	دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة		X	
	٣٤٣	معوقات ممارسة المرأة للسلوك القيادي في مؤسسات التعليم العالي بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها		X	
	٣٤٤	مستوى الوعي المائي لدى الطلبة معلمي العلوم بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة	X		
	٣٤٥	أثر قراءة القصة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف التاسع الأساسي	X		
	٣٤٦	برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارات تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا	X		
	٣٤٧	أثر استخدام إستراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي	X		
	٣٤٨	الأساليب المعرفية وعلاقتها بالتوتر النفسي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية			X
	٣٤٩	التربية العلاجية في ضوء كتابات الداعية محمد احمد الراشد		X	
	٣٥٠	الدور التربوي للمدارس الإسلامية في مواجهة أنماط السلوك الثقافي المخالف للمعايير الإسلامية		X	
	٣٥١	معوقات الإشراف التربوي في المرحلة الابتدائية في مدارس وكالة الغوث الدولية وسبل التغلب عليها		X	
	٣٥٢	دور معلمي المرحلة الثانوية في تعزيز الآداب الإسلامية من وجهة نظر طلبتهم وسبل تفعيله (دراسة تقويمية)		X	
	٣٥٣	فاعلية برنامج إرشادي مقترح لتخفيف حدة الاكتئاب لدى مرضى الفشل الكلوي			X

٣٥٤	The effectiveness of a suggested program on improving listening comprehension achievement through aural materials for Al-Aqsa university English majors	X			
٣٥٥	دور الأسرة الفلسطينية في تعزيز المعايير الاجتماعية المستمدة من السنة النبوية لدى أبنائها من وجهة نظر طلبة الثانوية في محافظة غزة وسبل تطويره		X		
٣٥٦	مدى اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي لمفاهيم حق العودة المتضمنة بمحتوى منهاج العلوم الاجتماعية	X			
٣٥٧	دراسة ناقدة للفلسفة البرجماتية في ضوء المعايير الإسلامية		X		
٣٥٨	الذكاء العاطفي وعلاقته بمهارات مواجهة الضغوط لدى طلبة كليات التربية بجامعات غزة			X	
٣٥٩	دور المحفظات بمراكز تحفيظ القران الكريم في تعزيز السلوك الايجابي لدى طالبات المراكز		X		
٣٦٠	أثر برنامج بالوسائط المتعددة في تنمية المفاهيم ومهارات حل المسألة الفيزيائية لدى طلاب الصف الحادي عشر	X			
٣٦١	The effectiveness of three grammar teaching approaches on the achievement of secondary school student	X			
٣٦٢	قلق الولادة لدى الأمهات في المحافظات الجنوبية لقطاع غزة وعلاقته بجودة الحياة			X	
٣٦٣	درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية لأساليب الترغيب والترهيب كما جاءت في السنة النبوية من وجهة نظر الطلبة بمديرية غزة		X		
٣٦٤	فعالية استخدام إستراتيجية فيجوتسكي في تدريس الرياضيات وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف السادس بغزة	X			
٣٦٥	دور الجامعة في تنمية الإبداع لدى طلبتها في ضوء السنة النبوية من وجهة نظرهم		X		
٣٦٦	فعالية مدونة الكترونية في علاج التصورات الخطأ للمفاهيم العلمية لدى طلاب الصف التاسع الأساسي واتجاهاتهم نحوها	X			
٣٦٧	الدلالات التربوية لمفهوم الصحبة في ضوء الكتاب والسنة النبوية الشريفة		X		
٣٦٨	واقع إدارة المعرفة في الجامعات الفلسطينية وسبل تدعيمها		X		
٣٦٩	The effectiveness of using aprogramme based on multiple intelligences theory on Eighth graders' English reading	X			
٣٧٠	A suggested program for developing teaching writing skills of secondary school teachers in Khan Younis governorate	X			

٣٧١	القيم المتضمنة في منهاج المطالعة والنصوص للصفق التاسع في محافظات غزة "دراسة تحليلية "	X			
٣٧٢	العلاقة بين القدرة المكانية والتحصيل في الرياضيات لدى طلبة الصف السادس لمدارس وكالة الغوث	X			
٣٧٣	برنامج تقني يوظف إستراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة لتنمية مهارات التفكير المنظومي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع بغزة	X			
٣٧٤	برنامج إرشادي مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أبناء الشهداء في قطاع غزة			X	
٣٧٥	أنماط السلوك السلبي الشائع لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاجها في ضوء معايير التربية الإسلامية			X	
٣٧٦	مستوى المهارات القرائية والكتابية لدى طلبة الصف السادس وعلاقته بتلاوة وحفظ القران الكريم	X			
٣٧٧	إستراتيجية مقترحة في ضوء نموذج ديفيس لاكتساب التعميمات الرياضية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة	X			
٣٧٨	الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية			X	
٣٧٩	الدلالات التربوية لمفهوم العبودية في القران الكريم		X		
٣٨٠	أثر مسرحية الكترونية للغة البرمجة فيجوال بيسك على تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طالبات الصف العاشر	X			
٣٨١	أثر إستراتيجيتي التعلم بالأقران والتعلم بالبحث على اكتساب مهارات إيجاد النهاية والاحتفاظ بها لدى طالبات الثانوية العامة بغزة	X			
٣٨٢	المخاطر الصحية والبيئية المتضمنة بكتب علوم الصحة والبيئة للمرحلة الأساسية العليا ومدى وعي طلبة الصف العاشر بها	X			
٣٨٣	السمات المميزة لشخصية زوجات الأسرى وغير الأسرى الفلسطينيين في ضوء بعض المتغيرات			X	
٣٨٤	أثر توظيف إستراتيجية دورة التعلم فوق المعرفية على تنمية المفاهيم ومهارات التفكير البصري في العلوم لدى طلبة الصف العاشر الأساسي	X			
٣٨٥	أثر إستراتيجية تدريس الأقران على تنمية مهارات التفكير الناقد في الرياضيات لدى طالبات الصف الحادي عشر قسم العلوم الإنسانية (الأدبي) بغزة	X			
٣٨٦	أثر إستراتيجية (فكر – زاوج – شارك) على تنمية مهارات التفكير المنطقي في العلوم لدى طلبة الصف الثامن الأساسي	X			
٣٨٧	مستوى مقروئية كتاب التاريخ للصف السادس الأساسي في محافظة غزة وعلاقته ببعض المتغيرات	X			

	٣٨٨	الأبعاد التربوية لمفهوم الاستقامة في ضوء القران الكريم والسنة النبوية		X	
	٣٨٩	مهارات التفكير في التكنولوجيا المتضمنة في كتاب التكنولوجيا للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها	X		
	٣٩٠	مستوى جودة كتاب التاريخ المقرر على السف التاسع الأساسي من وجهة نظر مشرفي ومعلمي التاريخ في محافظات غزة	X		
	٣٩١	Difficulties facing English department juniors at IUC in learning stress: reasons and strategies	X		
	٣٩٢	Evaluation of selected the rapeatic intervention implemented in mental health clinic of Palestinian ministry of health for Gaza children after crisis			X
	٣٩٣	The effectiveness of using story telling technique in enhancing 11th grades' listening comprehension sub-skill in middle Gaza governorate	X		
	٣٩٤	The relationship among learning styles language learning strategies, and the academic achievement among the English majors at Al-Aqsa university	X		
	٣٩٥	The effect using a comprehensive approach for teaching high frequency words on developing the writing skill of seventh graders in Gaza	X		
	٣٩٦	Impact of extensive reading on literacy perceptions and on ELF writing quality of English major student at Islamic University of Gaza	X		
	٣٩٧	Difficulties facing English teachers in teaching literature in English for Palestine grade twelve textbook	X		
	٣٩٨	The effectiveness of giving English home assignments on achievement of the fifth graders at UNRWA schools in Gaza governorate	X		
	٣٩٩	An evaluation of the reading texts and exercises in SB & WB of English for Palestine-grade 9	X		
	٤٠٠	أثر برنامج محوسب بالخرائط المفاهيمية في معالجة صعوبات تعلم الفيزياء لطلاب الحادي عشر	X		
	٤٠١	أثر توظيف إستراتيجية (عبر – خطط – قوم) في تدريس الرياضيات على تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة	X		
	٤٠٢	أثر برنامج مقترح لعلاج صعوبات تعلم النحو لدى طلبة الصف السادس الأساسي	X		
	٤٠٣	ظاهرة الشجارات العائلية بمحافظات غزة أسبابها وعلاجها في ضوء التربية الإسلامية		X	
	٤٠٤	فاعلية العلاج باللعب في تنمية اللغة لدى الأطفال المضطربين لغوياً			X

	٤٠٥	درجة ممارسة معلم المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لأساليب التوجيه الخلقي للطلبة في ضوء المعايير الإسلامية وسبل تطويرها		X	
	٤٠٦	صعوبات تعلم القراءة لدى تلامذة الصف الرابع الأساسي وتصور مقترح لعلاجها	X		
	٤٠٧	التوافق المهني والمسئولية الاجتماعية وعلاقتهما بمرونة الأنا لدى معلمي التربية الخاصة			X
	٤٠٨	الدلالات التربوية لأسلوب السؤال والجواب في السنة النبوية		X	
	٤٠٩	مضامين تربوية لمفهوم الإتباع كما ورد في القران الكريم والسنة النبوية		X	
	٤١٠	السمات الشخصية للمنافقين في ضوء القران الكريم والسنة النبوية		X	
	٤١١	التوافق النفسي وعلاقته بقوة الأنا وبعض المتغيرات لدى مرضى السكري في قطاع غزة			X
	٤١٢	المهارات الحياتية وعلاقتها بالذكاءات المتعددة لدى طلبة المرحلة الثانوية في قطاع غزة			X
	٤١٣	الضغوط النفسية لدى الممرضين والممرضات العاملين في المجال الحكومي وعلاقتها بكفاءة الذات			X
	٤١٤	فاعلية برنامج إرشادي مقترح لزيادة مرونة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة			X

ملحق (٧)

الأدوات البحثية المستخدمة في عينة الدراسة

م	استبيان		اختبار		بطاقة ملاحظة		بطاقة مقابلة		تحليل محتوى		بدون أداة
	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	
١	√	√									
٢	√	X							√	X	
٣	√	√									
	√	√									
٤	√	√									
٥											√
٦											√
٧	√	√									
٨	√	√									
٩											√
١٠	√	√									
١١			√	√					√	√	
١٢			√	√					√	√	
١٣			√	√					√	√	
١٤	√	√	√	√							
١٥			√	√							
١٦			√	√							
			√	X							
١٧									√	√	
١٨	√	√									
١٩			√	√							
٢٠			√	X							
٢١			√	√							
٢٢			√	√							
٢٣	√	√	√	√							
٢٤	√	√									
٢٥	√	√									
٢٦	√	√									
	√	√									
	√	√									
٢٧	√	√									
	√	√									
٢٨	√	√									
٢٩	√	√									
٣٠	√	√			√	√					
٣١					√	√					
٣٢	√	√	√	√	√	√					

الرقم	استبيان		اختبار		بطاقة ملاحظة		بطاقة مقابلة		تحليل محتوى		دون أداة
	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	
٣٣			√	X							
٣٤			√	√					√	√	
٣٥											√
٣٦	√	√									
٣٧			√	√					√	√	
٣٨			√	√					√	√	
٣٩									√	√	
٤٠	√	√									
٤١	√	X									
٤٢	√	√									
٤٣	√	√									
٤٤	√	√									
	√	√									
٤٥			√	√					√	√	
٤٦	X	√									
	√	√									
٤٧			√	√	√	√					
٤٨			√	√	√	√					
٤٩			√	√					√	√	
٥٠	√	√									
٥١			√	√							
			√	X							
٥٢	√	√	√	√					√	√	
٥٣	√	√									
	√	X									
	√	√									
٥٤	√	√									
٥٥			√	√							
٥٦	√	√									
	√	√									
٥٧	√	√	√	√							
٥٨									√	√	
٥٩			√	√							
٦٠			√	√							
			√	√							
٦١	√	√	√	√							
٦٢	√	√							√	√	
٦٣	√	√									
	√	√									
٦٤	√	√									

الرقم	استبيان		اختبار		بطاقة ملاحظة		بطاقة مقابلة		تحليل محتوى		دون أداة
	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	
٦٥									√	√	
٦٦			√	√							
			√	√							
٦٧	√	√									
٦٨	√	√									
٦٩	√	√									
	√	√									
٧٠	√	X	√	X			√	X			
٧١									√	X	
٧٢	√	√									
	√	√									
٧٣			√	X	√	√					
٧٤	√	√									
٧٥	√	√									
	√	√									
٧٦			√	√	√	√					
٧٧	√	√									
	√	√									
٧٨											√
٧٩			√	√					√	√	
٨٠	√	√									
٨١			√	√							
٨٢	√	√	√	√							
٨٣	√	√					√	X			
٨٤	√	√									
٨٥	√	√									
٨٦			√	X							
٨٧					√	X					
٨٨									√	√	
٨٩					√	X					
٩٠	√	√									
٩١	√	√									
٩٢	√	√	√	√							
٩٣			√	√							
٩٤									√	√	
٩٥			√	√							
			√	√							
			√	√							
			√	√							
٩٦			√	√					√	X	

م	استبيان		اختبار		بطاقة ملاحظة		بطاقة مقابلة		تحليل محتوى		أداة دون
	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	
٩٧	√	√									
٩٨	√	√	√	√							
٩٩			√	√							
١٠٠	√	√									
١٠١	√	√									
١٠٢			√	√					√	√	
١٠٣	√	√									
١٠٤	√	√									
١٠٥	√	√									
١٠٦	√	√	√	√					√	√	
١٠٧	√	√									
١٠٨			√	√							
			√	√							
١٠٩			√	√	√	√					
١١٠	√	√	√	X							
١١١	√	√									
	√	√									
	√	√									
١١٢	√	√									
	√	√									
١١٣	√	√									
١١٤	√	√									
١١٥	√	√									
١١٦	√	√									
	√	√									
	√	√									
١١٧	√	√									
	√	√									
١١٨			√	√							
١١٩	√	√	√	√							
١٢٠	√	√									
١٢١			√	√					√	√	
١٢٢	X	√									
	X	√									
	X	√									
١٢٣					√	X					
١٢٤											√
١٢٥			√	√							
			√	√					√	√	
١٢٦			√	X	√	√					
					√	√					

م	استبيان		اختبار		بطاقة ملاحظة		بطاقة مقابلة		تحليل محتوى		بدون أداة
	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	
١٢٧											√
١٢٨	√	√									
١٢٩	√	√	√	√					√	X	
١٣٠			√	√	√	√					
١٣١			√	√	√	√					
١٣٢			√	√							
١٣٣					√	X					
١٣٤	√	X									
١٣٥											√
١٣٦	√	√									
١٣٧	√	√									
١٣٨	√	√									
١٣٩	√	√									
١٤٠	√	√									
	√	√									
١٤١	√	√									
	√	√									
١٤٢					√	√					
١٤٣			√	√	√	√					
١٤٤			√	√					√	√	
١٤٥			√	√	√	√			√	√	
١٤٦	√	√									
١٤٧							√	√			
١٤٨			√	√							
١٤٩	√	√									
١٥٠	√	√									
١٥١	√	X									
١٥٢	√	X									
١٥٣											√
١٥٤	√	X									
١٥٥			√	√					√	√	
١٥٦	√	√									
١٥٧	√	√									
١٥٨	√	√									
١٥٩											√
١٦٠	√	√									
١٦١	√	√									
١٦٢			√	X							
١٦٣			√	√					√	√	
			√	√							

م	استبيان		اختبار		بطاقة ملاحظة		بطاقة مقابلة		تحليل محتوى		لون أداة
	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	الاختيار	الاستخدام	
١٦٤					√	√					
١٦٥											√
١٦٦	√	√	√	√							
١٦٧											√
١٦٨	√	√									
	√	√									
١٦٩			√	√	√	X					
١٧٠			√	X					√	√	
١٧١	√	√									
١٧٢			√	√					√	√	
١٧٣	√	√									
١٧٤									√	√	
١٧٥	√	√									
١٧٦	√	√									
١٧٧											√
١٧٨	√	√									
١٧٩	√	√									
١٨٠	√	√									
١٨١			√	√					√	√	
١٨٢	√	√									
	√	√									
١٨٣											√
١٨٤	√	√									
١٨٥	√	√									
١٨٦	√	√									
	√	X									
١٨٧			√	√							
١٨٨											√
١٨٩			√	√	√	X					
١٩٠	√	√	√	√					√	X	
١٩١			√	√							
١٩٢			√	√					√	√	
١٩٣	√	√									
	√	√									
١٩٤											√
١٩٥			√	√					√	√	
١٩٦					√	√			√	√	
١٩٧	√	√									
١٩٨	√	√									
	√	√									

١٩٩	√	√									
٢٠٠	√	√	√	√	√						
٢٠١	√	√									
	√	√									
٢٠٢			√	√					√	√	
٢٠٣			√	√							
			√	√							
٢٠٤											√
٢٠٥	√	√									
	√	√									
٢٠٦	√	√									
٢٠٧											√
٢٠٨	√	√									
٢٠٩			√	√							
			√	√							
٢١٠			X	√	√						
٢١١				√	X						
٢١٢	√	√	√	√							
٢١٣			√	√		√	√				
٢١٤											√
٢١٥						√	√				
٢١٦						√	√				
٢١٧	√	√									
	√	√									
٢١٨	√	√									
	√	√									
٢١٩	√	√	√	√							
٢٢٠			√	√					√	√	
٢٢١	√	√									
٢٢٢			√	√					√	√	
٢٢٣	√	√									
٢٢٤			√	√					√	√	
٢٢٥	√	√	X	√							
٢٢٦	√	√	√	√					√	√	
٢٢٧	√	X									
٢٢٨	√	√									
٢٢٩	X	√									
٢٣٠	√	√									
٢٣١			√	√					√	√	
٢٣٢			√	√							
٢٣٣						√	X				
٢٣٤	√	√									
	√	√									
٢٣٥					√	√					

٢٣٦								√	√	
٢٣٧		√	X							
٢٣٨	√	√								
٢٣٩										√
٢٤٠										√
٢٤١	√	√								
٢٤٢	√	√	√	√					√	
			√	√						
٢٤٣		√	√							
٢٤٤										√
٢٤٥		√	√							
٢٤٦		√	√							
		√	√							
٢٤٧		√	X							
٢٤٨	√	√								
	√	√								
	√	√								
٢٤٩	√	√								
٢٥٠		√	√	√						
٢٥١								√	X	
٢٥٢	√	√								
٢٥٣								√	√	
٢٥٤	√	√								
	√	√								
٢٥٥	√	√								
٢٥٦	√	√								
٢٥٧	√	√								
	√	√								
٢٥٨		√	√							
٢٥٩		√	√					√	√	
٢٦٠								√	√	
٢٦١	√	√	X							
		√	√							
٢٦٢		√	√							
٢٦٣		√	√					√	X	
٢٦٤				√	√					
٢٦٥	√	√								
٢٦٦	√	√								
٢٦٧	√	√								
٢٦٨	√	√								
٢٦٩	√	√								
٢٧٠		√	X							
٢٧١	√	√	X	√	X					
٢٧٢	√	√								

٢٧٣	√										
٢٧٤											√
٢٧٥		√	√								
٢٧٦	√										
٢٧٧				√	√						
٢٧٨											√
٢٧٩	√	X									
	√	X									
٢٨٠	√	X									
٢٨١			√	√	√						
٢٨٢	√	√									
٢٨٣	√	√									
٢٨٤	√	√									
٢٨٥			√	√							
			√	√							
٢٨٦	√	√									
٢٨٧	√	√									
٢٨٨			√	√					√	√	
٢٨٩	√	√									
٢٩٠			√	√					√	√	
٢٩١			√	√					√	√	
٢٩٢	√	√									
٢٩٣	√	√									
٢٩٤	√	√									
٢٩٥	√	√									
	√	√									
	√	√									
٢٩٦			√	√							
٢٩٧	√	√									
	√	√									
٢٩٨	√	X									
٢٩٩			√	√							
٣٠٠	√	√									
٣٠١	√	√									
	√	X	√	X							
٣٠٢	√	√									
٣٠٣	√	√									
	√	√									
	√	√									
٣٠٤	√	√									
٣٠٥									√	√	
٣٠٦	√	√									
٣٠٧	√	√									
	√	X									

٣٠٨	√	√									
٣٠٩	√	√									
	√	√									
٣١٠			√	√					√	√	
٣١١	√	√									
٣١٢			√	√					√	√	
٣١٣	√	√	√	√					√	√	
٣١٤			X	√							
			√	√							
٣١٥			√	√					√	√	
٣١٦	√	√									
٣١٧	√	√									
٣١٨											√
٣١٩			√	√	√						
٣٢٠									√	√	
٣٢١	√	√									
٣٢٢			√	√					√	√	
٣٢٣	√	√									
٣٢٤	√	√									
٣٢٥	√	√	√	√							
٣٢٦	X	√									
	X	√									
	X	√									
٣٢٧	√	√									
	√	√									
	√	√									
	√	√									
٣٢٨	√	√									
	√	√									
٣٢٩	√	√							√	√	
٣٣٠	√	√									
٣٣١			√	√					√	√	
٣٣٢			√	√					√	√	
			√	√							
٣٣٣			√	√							
٣٣٤			√	√					√	√	
٣٣٥									√	√	
٣٣٦			X	√					√	√	
٣٣٧			√	√							
٣٣٨			√	√	√	√			√	√	
٣٣٩	√	√									
	√	√									
	√	√									
٣٤٠	√	√									

٣٤١	√	√									
٣٤٢	√	√									
٣٤٣	√	√									
٣٤٤	√	√	√	√							
٣٤٥			√	√							
٣٤٦			√	√	√						
٣٤٧			√	√					√	√	
			√	√							
٣٤٨	√	√	√	√							
			√	√							
٣٤٩											√
٣٥٠	√	√									
٣٥١	√	X									
٣٥٢	√	√									
٣٥٣	√	√									
٣٥٤			√	√							
٣٥٥	√	√									
٣٥٦			√	√					√	√	
٣٥٧											√
٣٥٨	√	√									
	√	√									
٣٥٩	√	√									
٣٦٠			√	√							
			√	√							
٣٦١			√	√							
٣٦٢	√	√									
٣٦٣	√	√									
٣٦٤			√	√							
٣٦٥	√	√									
٣٦٦	√	√	√	√					√	√	
٣٦٧											√
٣٦٨	√	√									
٣٦٩			√	√							
٣٧٠					√	√					
٣٧١									√	√	
٣٧٢			√	√							
٣٧٣			√	√							
٣٧٤	√	√									
	√	X									
٣٧٥	√	√									
٣٧٦			√	√	√						
٣٧٧			√	√					√	√	
	√	√									

٣٧٨	√										
٣٧٩											√
٣٨٠		√	√								
٣٨١		√	√								
٣٨٢		√	√						√	√	
٣٨٣	√										
٣٨٤		√	√						√	√	
		√	√								
٣٨٥		√	√								
٣٨٦		√	√						√	√	
٣٨٧		√	X								
٣٨٨											√
٣٨٩		√	√						√	√	
٣٩٠	√										
٣٩١	√	√	√	√	X	√					
	√	√									
٣٩٢	√	X									
	√	X									
	√	X									
	√	X									
	√	X									
	√	X									
٣٩٣			√	√							
٣٩٤	√	√	√	√							
	√	√									
٣٩٥	√	X									
	√	√							X	√	
٣٩٦	√	√	X	√					√	√	
٣٩٧	√	√									
٣٩٨			X	√							
٣٩٩							√	√	√	√	√
٤٠٠			√	√							
٤٠١			√	√							
٤٠٢	√	√	√	√							
			X	√							
٤٠٣	√	√									
٤٠٤			√	√			√	X			
			X	√							
٤٠٥	√	√									
٤٠٦	√	√	√	√	X	√					
٤٠٧	√	√									
	√	√									
	√	√									
٤٠٨											√
٤٠٩											√

٤١٠			√								√
٤١١	√	√									
	√	√									
٤١٢	√	√	√	X							
٤١٣	√	√									
	√	√									
٤١٤	√	√									

√ مناسب

X: غير مناسب

ملحق (٨)

معاملات الصدق المستخدمة في عينة الدراسة

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
١	√	√		X	
٢	-	-	-	-	-
٣	√	√	√	X	
	√	√		X	
٤	√	√			
٥	-	-	-	-	-
٦	-	-	-	-	-
٧	√	√			
٨	√	√			
٩	-	-	-	-	-
١٠	√				الصدق الظاهري
١١	√	√			
	√				
١٢	√	√			
	√				الصدق الظاهري
١٣	√	√			
	√				
١٤	√	√			
	√	√			
١٥	√	√			
١٦	√	√			
	√	√			
١٧	√				الصدق الظاهري
١٨	√	√			
١٩	√	√			
٢٠	√	√			
٢١	√	√			الصدق الظاهري
٢٢	√	√			الصدق التلازمي
٢٣	√	√			
	√	√			
٢٤	√	√			
٢٥	√	√			
٢٦	√	√		X	
	√	√		X	
	√	√		X	

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٢٧	√	√		X	
	√	√		X	
٢٨	√	√			
٢٩	√	√			
٣٠	√	√			الصدق الظاهري
	√				
٣١	√	√			
٣٢	√	√		√	
	√	√		X	
	√	√		X	
٣٣	√	√			
٣٤	√	√			
	√				
٣٥	-	-	-	-	-
٣٦	√	√			
٣٧	√	√			
	√				
٣٨	√	√			
	√				
٣٩	√				
٤٠	√	√			
٤١	√	√			
٤٢	√	√			
٤٣	√	√		X	
٤٤	√	√			
	√	√			
٤٥	√	√			
	√	√			
٤٦	√	√			
	√	√			
٤٧	√	√			الصدق المنطقي
	√				الصدق المنطقي
٤٨	√	√			
	√				
٤٩	√	√			
	√				
٥٠	√	√			
٥١	√	√			
	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٥٢	√	√			
	√	√			
	√				
٥٣	-	-	-	-	-
	√				الصدق الظاهري
	√			X	
٥٤	√	√			
٥٥	√	√			
٥٦	√	√			
	-	-	-	-	-
٥٧	√	√			
	√	√			
٥٨	√				الصدق الظاهري
٥٩	√	√			
٦٠	√	√			
	√	√			
٦١	√	√			
	√				
٦٢	√	√			
	√				
٦٣	√	√			
	√	√			
٦٤	√	√			
٦٥	√				
٦٦	√	√			
	√	√			
٦٧	√	√			
٦٨	√	√			
٦٩	√	√			
	√	√			
٧٠	√	√			
	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-
٧١	√				
٧٢		√		X	
	√	√		X	
٧٣	√	√			
	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٧٤	√	√			
٧٥	√	√			
	-	-	-	-	-
٧٦	√	√			
	√				
٧٧	√	√			
	√	√			
٧٨	-	-	-	-	-
٧٩	√	√			
	√				
٨٠	√	√			
٨١	√	√			
٨٢	-	-	-	-	-
	√	√			
٨٣	√	√			
	√				
٨٤	√	√			
٨٥	√	√			
٨٦	√	√			
٨٧	-	-	-	-	-
٨٨	√				الصدق المنطقي
٨٩	√				
	√	√			
٩٠	√	√			
٩١	√	√			
٩٢	√	√		√	
	√	√		X	
٩٣	√	√			
٩٤	√				
٩٥			√		
			√		
	√		√		
	√		√		
٩٦	√	√			
	√				
٩٧	√	√			
٩٨	√	√			
	√	√			
٩٩	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
١٠٠	√	√			
١٠١	√	√			
١٠٢	√	√			
	√				
١٠٣	√	√			
١٠٤	√	√			
١٠٥	√	√			
١٠٦	√	√			
	√	√			
	√				
١٠٧	√	√			
١٠٨	√			√	
	√			√	
١٠٩	√	√			
	√	√			
١١٠	-	-	-	-	-
	√				
١١١	√	√			
	√	√			
	√	√			
١١٢	√	√			
	√	√			
١١٣	√	√			
١١٤	√	√			
١١٥	√	√		X	
١١٦		√		X	
		√		X	
		√		X	
١١٧	√	√		X	
	√	√		X	
١١٨	√	√			
١١٩	√	√			
	√	√			
١٢٠	√	√			
١٢١	√	√			
	√				
١٢٢	√	√			
	√	√			
	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
١٢٣	√	√			
١٢٤	-	-	-	-	-
١٢٥	√	√			
	√	√			
	√				
١٢٦	√	√			الصدق الذاتي
	√	√			
	√	√			
١٢٧	-	-	-	-	-
١٢٨	√	√			
١٢٩	√	√			
	√	√			
	X				
١٣٠	√	√			
	√	√			
١٣١	√	√			
	√	√			
١٣٢	√	√			
١٣٣	-	-	-	-	-
١٣٤	-	-	-	-	-
١٣٥	-	-	-	-	-
١٣٦	√	√			
١٣٧	√	√			
١٣٨	√	√			
١٣٩	√	√		X	
١٤٠	√	√		X	
	√	√		X	
١٤١	√	√			
	√	√		X	
		√			
١٤٢	√	√			
١٤٣	√	√			
	√	√			
١٤٤	√	√			
	√				الصدق الظاهري
١٤٥	√	√			
	√	√			
	√				
١٤٦	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
١٤٧	√	√			
١٤٨	√	√			
١٤٩	√	√			
١٥٠	√	√			
١٥١	-	-	-	-	-
١٥٢	-	-	-	-	-
١٥٣	-	-	-	-	-
١٥٤	-	-	-	-	-
١٥٥	√	√		√	
	√				
١٥٦	√	√			
١٥٧	√	√		X	
١٥٨	√	√			
١٥٩	-	-	-	-	-
١٦٠	√	√			
١٦١	√	√			
١٦٢	√	√			
١٦٣	√	√			
	√	√			
	√				
١٦٤	√	√			
١٦٥	-	-	-	-	-
١٦٦	√	√			
	√	√			
١٦٧	-	-	-	-	-
١٦٨	√	√			
	√	√			
١٦٩	√	√			
	-	-	-	-	-
١٧٠	√	√			
	√				
١٧١	√	√			
١٧٢	√	√			
	√				
١٧٣	√	√			
١٧٤	√				
١٧٥	√	√			
١٧٦	√	√		X	
١٧٧	-	-	-	-	-

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
١٧٨	√	√			
١٧٩	√	√			
١٨٠	√	√			
١٨١	√	√			
	√				
١٨٢	√	√		X	
	√		√		
١٨٣	-	-	-	-	-
١٨٤	√	√			
١٨٥	√				
١٨٦	√	√		X	
				X	
١٨٧	√	√			
١٨٨	-	-	-	-	-
١٨٩	√	√			
	√	√			
١٩٠	√	√			
	√	√			
	-	-	-	-	-
١٩١	√	√			
١٩٢	√	√			
	√				
١٩٣	√	√			
	√	√			
١٩٤	-	-	-	-	-
١٩٥	√	√			
	√				الصدق الظاهري
١٩٦	√	√			
	√				
١٩٧	√	√			
١٩٨	√	√			
	√	√			
١٩٩	√	√			
٢٠٠	√	√			
	√	√			
	√	√			
٢٠١	√	√			
	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٢٠٢	√	√			
	√				
٢٠٣	-	-	-	-	-
	√	√			
٢٠٤	-	-	-	-	-
٢٠٥	√	√			
	√	√			
٢٠٦	√	√			
٢٠٧	-	-	-	-	-
٢٠٨	√	√			
٢٠٩	√				
	√	√			
٢١٠	-	-	-	-	-
	√	√			
٢١١	√	√			
٢١٢	√	√			
	√	√			
٢١٣	√	√			
	√				
٢١٤	-	-	-	-	-
٢١٥	√				
٢١٦	√				
٢١٧	√	√			
	√	√			
٢١٨	√	√	√		
	√	√	√		
٢١٩	√	√			
	√	√			
٢٢٠	√	√			
	√				
٢٢١	√	√			
٢٢٢	√	√			
	√				
٢٢٣	√	√			
٢٢٤	√	√			
	√				
٢٢٥	√	X			
	√	√			
٣٣٦	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٢٢٦	√	√			
	√				
٢٢٧	√	√			
٢٢٨	√	√			
٢٢٩	√	√			
٢٣٠	√	√			
٢٣١	√	√			
	√				
٢٣٢	√	√			
٢٣٣	-	-	-	-	-
٢٣٤	√	√		X	
	√	√		X	
٢٣٥	√	√			
٢٣٦	√				
٢٣٧	-	-	-	-	-
٢٣٨	√	√			
٢٣٩	-	-	-	-	-
٢٤٠	-	-	-	-	-
٢٤١	√	√			
٢٤٢	√	√			
	√	√			
	√	√			
	√				
٢٤٣	√	√		√	
٢٤٤	-	-	-	-	-
٢٤٥	√	√			
٢٤٦	√	√			
	√	√		√	
٢٤٧	√	√			
٢٤٨	√	√			
	√	√			
	√	√			
٢٤٩	√	√			
٢٥٠	√	√			
	√	√			
٢٥١	√				
٢٥٢	√	√			
٢٥٣	√				الصدق المنطقي

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٢٥٤	√	√		X	
	√	√		X	
٢٥٥	√	√			
٢٥٦	√	√			
٢٥٧	√	√		X	
	√	√		X	
٢٥٨	√	√			
٢٥٩	√	√			
	√				
٢٦٠	√				
٢٦١	√				
	√	√			
	√	√			
٢٦٢	√	√			
٢٦٣	√	√			
	X				
٢٦٤	√				
٢٦٥	√				
٢٦٦	√	√		X	
٢٦٧	√	√			
٢٦٨	√	√			
٢٦٩	√	√			
٢٧٠	√	√		√	
٢٧١	√				
	√	√			
	√				
٢٧٢	√	√			
٢٧٣	√	√			
٢٧٤	-	-	-	-	-
٢٧٥	√	√			
٢٧٦	√	√			
٢٧٧	√	√			
٢٧٨	-	-	-	-	-
٢٧٩	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-
٢٨٠	√	√			
٢٨١	√	√			
	√	√			
٢٨٢	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٢٨٣	√	√		X	
٢٨٤	√	√			
٢٨٥	√	√			
	√	√			
٢٨٦	√	√			
٢٨٧	√	√			
٢٨٨	√	√			
	√				
٢٨٩	√	√			
٢٩٠	√	√			
	√				
٢٩١	√	√			
	√				
٢٩٢	√	√			
٢٩٣	√	√			
٢٩٤	√	√			
٢٩٥	√	√			
	√	√			
	√	√			
٢٩٦	√	√			
٢٩٧	√	√			
	√	√			
٢٩٨	√	√			
٢٩٩	√	√			
٣٠٠	√	√			
٣٠١		√		X	
	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-
٣٠٢	√	√			
٣٠٣	√	√			
	√	√			
	√	√			
٣٠٤	√	√			
٣٠٥	√				
٣٠٦	√	√			
٣٠٧	√				
	-	-	-	-	-
٣٠٨	√	√			
٣٠٩	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
	√	√			
٣١٠	√	√			
	√				
٣١١	√	√			
٣١٢	√	√			
	√				
٣١٣	√	√			
	√	√			
	√				
٣١٤	√	√			
	√	√			
٣١٥	√	√			
٣١٦	√	√			
٣١٧	√	√			
٣١٨	-	-	-	-	-
٣١٩	√	√			
	√	√			
٣٢٠	√				
٣٢١	√	√			
٣٢٢	√	√			
	√				
٣٢٣	√	√			
٣٢٤	√	√			
٣٢٥	√			√	
	√	√			
٣٢٦	√	√			
	√	√			
	√	√			
٣٢٧	√	√		X	
	√	√		X	
	√	√		X	
	√	√		X	
٣٢٨	√	√		X	
	√	√		X	
٣٢٩	√	√			
	√				
٣٣٠	√	√			
٣٣١	√	√			
	√				

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٣٣٢	√	√			
	√	√			
	√				
٣٣٣	√	√			
٣٣٤	√	√			
	√				
٣٣٥	√				الصدق الظاهري
٣٣٦	-	-	-	-	-
	√				
٣٣٧	√	√		√	
٣٣٨	√	√			
	√	√			
	√				
٣٣٩	√	√		X	
		√		X	
		√		X	
٣٤٠	√	√			
٣٤١	√	√			
	√	√			
٣٤٢	√	√			
٣٤٣	√	√			
٣٤٤	√	√			
	√	√			
٣٤٥	√	√			
٣٤٦	√	√			
	√	√			
٣٤٧	√	√			
	√	√			
	√				
٣٤٨		√	√	X	
		√	√		
		√	√		
٣٤٩	-	-	-	-	-
٣٥٠	√	√			
٣٥١	√	√			
٣٥٢	√	√			
٣٥٣	√	√			

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٣٥٤	√	√			
٣٥٥	√	√			
٣٥٦	√	√			
	√				
٣٥٧	-	-	-	-	-
٣٥٨	√	√			
	√	√			
٣٥٩	√	√			
٣٦٠	√	√			
	√	√			
٣٦١	√	√			
٣٦٢	√	√			
٣٦٣	√	√			
٣٦٤٤	√	√			
٣٦٥	√	√			
٣٦٦	√	√			
	√	√			
	√				
٣٦٧	-	-	-	-	-
٣٦٨	√	√			
٣٦٩	√	√			هولستي خطأ
٣٧٠	√	√			
٣٧١	√				
٣٧٢	√	√			
٣٧٣	√	√			
٣٧٤	√	√			
	-	-	-	-	-
٣٧٥	√	√			
٣٧٦	√	√			
	√	√			
٣٧٧	√	√			
	√				
٣٧٨	√	√			
		√			الصدق الذاتي
٣٧٩	-	-	-	-	-
٣٨٠	√	√			
٣٨١	√	√			
٣٨٢	√	√			
	√				الصدق الظاهري

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٣٨٣	√	√			
٣٨٤	√	√			
	√	√			
	√				
٣٨٥	√	√			
٣٨٦	√	√			
	√				
٣٨٧	√				الصدق التلازمي
٣٨٨	-	-	-	-	-
٣٨٩	√	√			
	√				الصدق الظاهري
٣٩٠	√	√			
٣٩١	√	√			
	√	√			
	√	√			
	√	√			
٣٩٢	X				
	X				
	X				
	X				
	X				
٣٩٣	√	√			
٣٩٤	√	√			
	√	√			
	√	√			
٣٩٥	-	-	-	-	-
	√	√			
	-	-	-	-	-
٣٩٦	√	√			
	√	√			
	√				
٣٩٧	√	√			
٣٩٨	√	√			
٣٩٩	√				
	√				
٤٠٠	√	√			
٤٠١	√	√			
	√				

الرقم	صدق المحكمين	الاتساق الداخلي	التحليل العاملي	الصدق التمييزي	غير ذلك
٤٠٢	√	√			
	√	√			
٤٠٣	√	√			
٤٠٤	√	√			
	-	-	-	-	-
	√				
٤٠٥	√	√			
٤٠٦	√				
	√	√			
	√	√			
٤٠٧	√	√			
	√	√			
	√	√			
٤٠٨	-	-	-	-	-
٤٠٩	-	-	-	-	-
٤١٠	-	-	-	-	-
٤١١	√	√		X	
	√	√		X	
٤١٢	-	-	-	-	-
	√	√			
٤١٣	√	√			
		√			
٤١٤	√	√			

√ مناسب

X: غير مناسب

ملحق (٩)

معاملات الثبات المستخدمة في عينة الدراسة

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
١	√				√					
٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣	√				√					
	√				√					
٤	X				√					
٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٧		√			√					
٨	X				√					
٩	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٠								√		
١١	√				X					
								√	√	
١٢				√						
									√	
١٣	√									
									√	
١٤	√									
	√									
١٥	√			√						
١٦		√			X					
		√			X					
١٧								√	√	
١٨		√			√					
١٩	√				X					
٢٠					X	X				
٢١				√						
٢٢	√									
٢٣					√					
	X				X			√		
٢٤	√				√					
٢٥	√				√					

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
	√				√					
٢٦	X				√					
	X				√					
٢٧	√				√					
	√				√					
٢٨	√				√					
٢٩	X				√					
٣٠	√				√	X				
						X			√	
٣١							√			
٣٢				√						
					√					
							√			
٣٣					X					
٣٤	√					√				
								√		
٣٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٦	√				√					
٣٧	√			√						
									√	
٣٨	√				X					
								√		
٣٩								√		
٤٠					√					
٤١	X									
٤٢	X				√					
٤٣	√				√					
٤٤		√			√					
	√				√					
٤٥	√				X					
							√			
٤٦					√					
					√					
٤٧	√				X					
								√		
٤٨	√				X					
									√	

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٤٩	√									
								√		
٥٠	√				√					
٥١	√			√						
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٥٢	√				√					
				√						
								√		
٥٣	√				√					
						X				
	√				√					
٥٤	X				√					
٥٥		√			X					
٥٦	X				√					
					√					
٥٧	√				X					
	√				√					
٥٨								√		
٥٩						√				
٦٠						√				
				√		√				
٦١	√									
	√				√					
٦٢					√					
								√		
٦٣	√				√					
	X				√					
٦٤	√				√					
٦٥								√		
٦٦	√				X					
	√				X					
٦٧	X				√					
٦٨	√				√					
٦٩	√				√					
	√				√					

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
					X					
٧٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٧١	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٧٢	√				√					
	X				√					
٧٣					X					
								√		
٧٤	√									
٧٥	√				√					
					√					
٧٦						√				
							√			
٧٧	√				√					
	√				√					
٧٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٧٩	√				X					
							√			
٨٠	√				√					
٨١	√			√						
٨٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	X				√					
٨٣		√			√					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٨٤	X				√					
٨٥	X				√					
٨٦						X				
٨٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٨٨								√		
٨٩		√		√	X					
					X					
٩٠	X				√					
٩١	X				√					
٩٢	√				X					
					√					
٩٣		√			X					

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٩٤						X		√		
٩٥	√									
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	√				◌					
	√				X					
٩٦	√			√	X					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٩٧	X				√					
٩٨	√				X					
	√				√					
٩٩		√			X					
١٠٠	√				√	X				
١٠١	X				√					
١٠٢		√				X				
							√			
١٠٣	√				√					
١٠٤	√									
١٠٥	√				√					
١٠٦	√			√						
	√				√					
									√	
١٠٧	√				√					
١٠٨	√				X					
	√				X					
١٠٩	√									
					X					
١١٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	√				√					
١١١	√				√					
		√			√					
	√				√					
١١٢					√	X				
					√	X				
١١٣	√				√					
١١٤	X				√					
١١٥	X				√					

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
		√			√					
١١٦	√				√					
		√			√					
١١٧					√					
					√					
١١٨	X				√					
١١٩	√				X					
	√				√					
١٢٠	√				√					
١٢١		√	√							
									√	
١٢٢	X				√					
	√				√					
	√				√					
١٢٣	X									
١٢٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٢٥	√			√						
	√			√						
									√	
١٢٦					X	√				
								√		
	X									
١٢٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٢٨					√					
١٢٩				√						
	√									
							√		√	
١٣٠		√		√						
	√				√					
١٣١					X	√				
						X				
١٣٢	√									
١٣٣	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٣٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٣٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٣٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٣٧	√				√					

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
١٣٨		√			√					
١٣٩	√				√					
١٤٠	√				√					
	√				√					
١٤١	√				√					
	√				√					
	√				√					
١٤٢							√			
١٤٣	√									
	X						√			
١٤٤		√			X					
								√	√	
١٤٥	√			√						
	X				X					
									√	
١٤٦	X				√					
١٤٧					√					
١٤٨	X		√							
١٤٩	X				√					
١٥٠					√					
١٥١	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٥٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٥٣	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٥٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٥٥	√		√							
								√		تحليل الزمن
١٥٦					√	X				
١٥٧	X				√					
١٥٨	√				√					
١٥٩	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٦٠		√			√					
١٦١	√				√					
١٦٢		√			X					
١٦٣	√		√							
	√		√							
									√	

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
١٦٤	√								√	
١٦٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٦٦	√									
	√									
١٦٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٦٨	√				√					
					√					
١٦٩	√				X					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٧٠	X				X					
										ثبات الزمن
١٧١					√					
١٧٢	√			√						
								√		
١٧٣	√				√					
١٧٤								√		
١٧٥	X				√					
١٧٦	X				√					
١٧٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٧٨	√				√					
١٧٩	√				√					
١٨٠	√				√					
١٨١	√			√						
								√		
١٨٢	√				√					
					√					
١٨٣	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٨٤	X				√					
١٨٥					√					
١٨٦	X				√					
	X				√					
١٨٧	√									
١٨٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٨٩		√			X					
		X			X					
١٩٠	√				X					
	√				√					
								√	√	

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوير	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
١٩١		√			X					
١٩٢	√			√						
									√	
١٩٣	X				√					
	√				√					
١٩٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
١٩٥	√			√	X					
								√		
١٩٦								√		
								√	√	
١٩٧		√			√					
١٩٨	√				√					
	√				√					
١٩٩	√	√			√					
٢٠٠	√			√						
	√				√					
	X							√		
٢٠١	√				√					
		√			√					
٢٠٢	√			√						
									√	
٢٠٣	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	√									
٢٠٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٠٥	√				√					
	X				√					
٢٠٦	√				√					
٢٠٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٠٨	√				√					
٢٠٩						√				
	√									
٢١٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	X				X			√		
٢١١	X				X					
٢١٢	√					√				
	√									

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٢١٣										
			√						√	
٢١٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢١٥								√		
٢١٦								√		
٢١٧		√			√					
		√			√					
٢١٨	√				√					
	√				√					
٢١٩	√				X					
	√				√					
٢٢٠	√			√						
								√	√	
٢٢١	√				√					
٢٢٢	√			√						
								√		
٢٢٣	√				√					
٢٢٤	√			√						
								√		
٢٢٥	X									
	√									
٢٢٦	√			√						
	√				√					
								√		
٢٢٧	X									
٢٢٨	√				√					
٢٢٩	√				√					
٢٣٠	√				√					
٢٣١	√			√						
								√		
٢٣٢	√			√						
٢٣٣	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٣٤	√				√					
	√				√					
٢٣٥	X				X			√		
٢٣٦								√		

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٢٣٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٣٨		√			√					
٢٣٩	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٤٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٤١	√				√					
٢٤٢	√			√						
	X			√						
	√				√					
									√	
٢٤٣	√				X					
٢٤٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٤٥	√				X					
٢٤٦	√			√						
	√					√				
٢٤٧		√								
٢٤٨	√				√					
	√				√					
	X				√					
٢٤٩	√				√					
٢٥٠	√									
	X				X			√		
٢٥١						X				
٢٥٢	X				√					
٢٥٣							√			
٢٥٤	√				√					
	X				√					
٢٥٥		√			√					
٢٥٦	√				√					
٢٥٧	X				√					
		√			√					
٢٥٨		√			X					
٢٥٩	√			√	X					
								√		
٢٦٠							√			

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٦١	√			√	X					
	√				√					
٢٦٢	√			√						
٢٦٣	√				X					
							√		√	
٢٦٤							√		√	
٢٦٥					√					
٢٦٦	√				√					
٢٦٧	√				√					
٢٦٨		√			√					
٢٦٩	√				√					
٢٧٠					X	X				
٢٧١			√							
					√					
	X									
٢٧٢		√			X					
٢٧٣					√					
٢٧٤	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٧٥	√			√	X					
٢٧٦	√				√					
٢٧٧	X							√		
٢٧٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٧٩	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٨٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٢٨١	√			√						
		X						√		
٢٨٢	√				√					
٢٨٣	X				√					
٢٨٤	√				√					
٢٨٥	√				X					
	√				X					
٢٨٦	√				√					
٢٨٧		√			√					
٢٨٨	√				X					
									√	

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٢٨٩	X				√					
٢٩٠	√			√	X					
									√	
٢٩١	√		√							
									√	
٢٩٢	√	√			√					
٢٩٣	√				√					
٢٩٤		√			√					
٢٩٥		√			√					
	√				√					
	√				√					
٢٩٦		√	√							
٢٩٧		√			√					
	√				√					
٢٩٨	X									
٢٩٩	√				X					
٣٠٠		√			√					
٣٠١	√				√					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٠٢	X				√					
٣٠٣		√			√					
	√				√					
	√				√					
٣٠٤	X				√					
٣٠٥								√		
٣٠٦		√			√					
٣٠٧					√					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٠٨					√					
٣٠٩	√				√					
	√				√					
٣١٠	√			√						
								√		
٣١١	√				√					
٣١٢	X			√						
								√		

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٣١٣	√			√						
	√				√					
								√		
٣١٤	X				X					
	√				X					
٣١٥	√			√						
٣١٦	√				√					
٣١٧	√				√					
٣١٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣١٩	√			√						
		X			X			√		
٣٢٠								√	√	
٣٢١	√									
٣٢٢		√		√	X					
								√		
٣٢٣	√				√					
٣٢٤	√				√					
٣٢٥	√				X					
					√					
٣٢٦	√				√					
		√			√					
	√				√					
٣٢٧					√					
					√					
					√					
					√					
٣٢٨	√				√					
	√				√					
٣٢٩		√			√					
								√		
٣٣٠	√				√					
٣٣١	√				X	√				
								√		
٣٣٢	X			√						
	√			√						
								√		

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٣٣٣	√			√						
٣٣٤	√			√						
								√		
٣٣٥								√		
٣٣٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
								√		
٣٣٧	√			√						
٣٣٨	√			√	X					
					X			√		
									√	
٣٣٩	√				√					
	√				√					
	√				√					
٣٤٠	X				√					
٣٤١	X				√					
	X				√					
٣٤٢	√				√					
٣٤٣	√				√					
٣٤٤		√		√						
		√			√					
٣٤٥	√				X					
٣٤٦	√			√						
		X							√	
٣٤٧	√			√						
	√			√						
								√		
٣٤٨	√				X					
	√				X					
	X				√					
٣٤٩	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٥٠	√				√					
٣٥١	X									
٣٥٢		√			√					
٣٥٣		√			√					
٣٥٤	√			√	X					

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٣٥٥	X				√					
٣٥٦		√		√	X					
								√		
٣٥٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٥٨	√				√					
	√				√					
٣٥٩	√				√					
٣٦٠	√			√						
	√			√						
٣٦١	√				X					
٣٦٢	√				√					
٣٦٣	√				√					
٣٦٤	√			√						
٣٦٥	√				√					
٣٦٦	√				X					
	√				√					
								√		
٣٦٧	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٦٨		√			√					
٣٦٩	√		√							
٣٧٠	X								√	
٣٧١								√		
٣٧٢	√			√						
٣٧٣		√		√						
٣٧٤					√					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٧٥	√				√					
٣٧٦	√			√	X					
	X							√		
٣٧٧	√									
									√	
٣٧٨	√				√					
		√			√					
٣٧٩	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٨٠	√			√						

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٣٨١	√			√						
٣٨٢	√			√						
							√			
٣٨٣	√				√					
٣٨٤				√						
				√						
								√		
٣٨٥				√						
٣٨٦	√			√						
								√	√	
٣٨٧	X				X					
٣٨٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٨٩	√			√	X					
								√		
٣٩٠	√				√					
٣٩١		√			X					
	√				√					
		√			√					
		X								
٣٩٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
					x					
					X					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٩٣	√			√	X					
٣٩٤	√				X					
	√				√					
	√				√					
٣٩٥	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		√								
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٣٩٦	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		√			√					
	X				X			√		
٣٩٧		√			√					
٣٩٨						X				
٣٩٩									√	
								√	√	
٤٠٠		√		√						
٤٠١	√				X					
٤٠٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	√				X					
	√				√					

الرقم	التجزئة النصفية		كودر ريتشاردسون		كرونباخ ألفا	إعادة التطبيق	كوبر	هولستي	معامل الاتفاق	غير ذلك
	سبيرمان	جتمان	٢٠	٢١						
٤٠٣	X				√					
٤٠٤		√			X					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٤٠٥	X				√					
٤٠٦				√						
	X				√					
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٤٠٧	√				√					
	√				√					
		√			√					
٤٠٨	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٤٠٩	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٤١٠	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
٤١١	√				√					
	√				√					
٤١٢	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		√			√					
٤١٣	X				√					
	√				√					
٤١٤	√				√					

√ مناسب

X: غير مناسب

Abstract:
The study aimed at evaluating the research tools used in educational researches among higher education students at the Islamic University (IUG). The researcher adopted the descriptive analytical approach on all theses submitted to the Faculty of Education between 2006 and 2010, accounting for 414 theses. Additionally, the researcher used an analytical card, as a tool for the study, after he had prepared a list of criteria. The results were as follows:

1. 93.32% of these theses adopted at least one data collection tool, whereas the questionnaire was employed at a rate of 48.51%. In addition, the test was used 30.53%, while the content analysis was used 13.37% and the observation was used 6.60%. Finally, the interview was used 0.99% of tools.
2. The questionnaire was correctly selected at a rate of 97.28%, whereas the test, content analysis, observation and interview were correctly selected, at a rate of 100%.
3. The questionnaire was correctly used at a rate of 91.5%; whereas the test was correctly applied at a rate of 85.95%, while the content analysis was correctly applied at a rate of 90.12% and the observations was correctly applied at a rate of 72.5%. Finally, the interview was correctly used at a rate of 50% of the total use of each tool.
4. According to the honesty coefficients, the most commonly used coefficient was sincerity of the arbitrators at a rate of 51.60%. Secondly, the sincerity of the internal consistency was at a rate of 41.84%. Then, the truth discriminatory was at a rate of 51.60%. Finally, the global truthfulness was at a rate of 0.91%. These coefficients were correctly used as follows: sincerity of the arbitrators (99.78%), global truthfulness (100%), the truth discriminatory (9.84%) of the total use of each coefficient.
5. According to consistency coefficients, the most commonly used coefficient was the half-retail coefficient at a rate of 41.75%, while it was correct at a rate of 80.24%. Secondly, the Cronbach Alpha coefficient was at a rate of use 54.35% and the right use was at a rate of 74.79%.Thirdly, Cooder Richardson coefficient at a rate of use, accounting for 8.45% was completely correct. Fourthly, Holisti coefficient at a rate of use, accounting for 6.62% was completely correct. Fifthly, the agreement coefficient was correctly used at a rate. Then, re-application was used at a rate of 2.55%, 36% were right. Finally, Cooper coefficient was used at a rate of 1.5%, all of them were right.

The researcher recommended attaching importance to the Educational Measurement and Evaluation course for Higher Education students at the Faculty of Education. He also recommended setting up a specialized statistical analysis center for the University and it should be supervised by specialists in the field of Educational Statistics. Finally, he recommended carrying out regular studies to measure the progress in the quality of theses submitted to the Faculty of Education at (IUG).