

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

People's Democratic Republic of Algeria

Ministry of Higher Education And Scientific Research
University Abdelhamid Ibn Badis Mostaganem



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم

كلية العلوم الاقتصادية، التجارية وعلوم
التسيير
Faculty of Economic Sciences, Commerce and
Management Sciences

قسم العلوم التجارية

محاضرات في مادة

منهجية البحث العلمي

موجهة لطلبة السنة ثانية ماستر

تخصص مالية وتجارة دولية

السنة الجامعية 2021-2022

الصفحة	عناوين المحاضرات
04	المحاضرة الأولى: العلم و البحث العلمي
10	المحاضرة الثانية : المنهج العلمي
14	المحاضرة الثالثة: أنواع المناهج
22	المحاضرة الرابعة : أدوات البحث العلمي
35	المحاضرة الخامسة: بناء الإشكالية و صياغة الفرضيات
44	المحاضرة السادسة: العينة و أنواعها
50	المحاضرة السابعة عناصر منهجية أساسية لإعداد البحوث العلمية.
64	المحاضرة الثامنة : الاقتباس و التوثيق و الحواشي
75	المحاضرة التاسعة: أساسيات تحرير وإخراج البحث العلمي
85	المحاضرة العاشرة : الأخطاء المنهجية الشائعة
96	المحاضرة الحادي عشر : أخلاقيات البحث العلمي
101	قائمة المراجع المعتمدة

المحاضرة الأولى: المعرفة، العلم و البحث العلمي

سنتعرف في هذه المحاضرة الافتتاحية على بعض المفاهيم الأساسية كالمعرفة و العلم و البحث العلمي قبل الخوض في مفهوم منهجية البحث العلمي و أنواع المناهج ...
أولا المعرفة

1-1- مفهوم المعرفة Knowledge

لقد استطاع الإنسان بما منحه الله تعالى من نعمة العقل، أن يجمع عبر تاريخه الطويل رصيذاً هائلاً من المعارف " ويقصد بها مجموع ما يكتسبه الفرد من معلومات، وخبرات وعلوم عن طريق حواسه، ومن خلال طرق وأساليب ومصادر مختلفة". ويحصل الإنسان على المعرفة من مصادر عدة ومنها أولاً عن طريق التلقي من مصادر خارجية، كما في تلقي الإنسان الانباء والتعاليم الدينية السماوية عن طريق الرسل والأنبياء، وكذلك من خلال العلماء والعارفين، ومن خلال الإعلام ووسائله، والكتب،.. والمصدر الثاني هو الملاحظة، إذ يستعمل الإنسان جميع حواسه، فيسمع، ويرى.. لكل ما حوله من أحداث بواسطة حواسه. والمصدر الثالث للمعرفة فهو التجربة التي تمثل مستوى أرقى لاستحصا المعرفة وتتضمن الملاحظ إما بالصدفة، أو عن قصد للتحقق والبرهان. أما المصدر الرابع فهو الاستنتاج، في أعمال الإنسان لعقله وتفكره فيما يتساءل عنه، فيتوصل للمعرفة من خلال عملية التفكير وإدراك الحقائق ذهنياً بالاستنباط والاستقراء.

1-2- تصنيف المعرفة:

ويمكن تصنيف المعارف بحسب مراحلها وخصائصها إلى :

1-المعرفة الحسية: وتقتصر على مجرد ملاحظة الظواهر ملاحظة بسيطة غير مقصودة فيما تراه العين وتسمعه الأذن، وتلمسه اليد...ومن أمثلتها ما يلاحظه الإنسان من تعاقب الليل والنهار، وبرزغ الشمس وغروبها.. دون أن وعي، أو إدراك لأسبابها، أو للعلاقات القائمة بين هذه الظواهر.

2-المعرفة الفلسفية التأملية: وتنطلق إلى أكثر من الحواس، إذ يتأمل الإنسان في الأسباب البعيدة-فيما وراء الطبيعة- كالتفكير في الحياة والموت، عن الخلق والخالق.. وهذا النوع من المعرفة يتعذر حسمه بالتجربة المباشرة.

3-المعرفة العلمية : وتمثل مرحلة متقدمة من تطور العقل الإنساني ونضجه، حيث استطاع الإنسان أن يتجاوز المرحلتين السابقتين، ويفسر الظواهر تفسيراً علمياً، ويربط بين تلك الظواهر ربطاً موضوعياً.. ويعرف هذا النوع من المعرفة بـ (المعرفة العلمية التجريبية) والتي تقوم على أساس الملاحظة المنظمة المقصودة للظواهر، وعلى أساس وضع الفرضيات الملائمة والتحقق منها بالتجربة، وتجميع البيانات، وتحليلها..(وسنأتي على كل منها بالتفصيل لاحقاً) ولا تقف المعرفة العلمية عند المفردات الجزئية التي يتعرض الإنسان لبحثها، بل الوصول إلى النظريات، والقوانين العامة التي تربط هذه المفردات بعضها ببعض، وتمكنه من التعميم، والتنبؤ بما يحدث للظواهر المختلفة تحت ظروف مختلفة. إن تلك المراحل التي تمر بها المعرفة عند الإنسان لا تتناقض مع بعضها، بل هي في الواقع

المحاضرة الأولى: المعرفة، العلم و البحث العلمي

التاريخي تتلاءم وتتكامل فيما بينها، ومن الواجب والمهم أن يطور الإنسان معرفته بتجاوز المرحلتين الأولى والثانية إلى المعرفة العلمية الأكثر تقدماً، وأصدق نتيجة. إن قيمة المعرفة تتحدد بمنهجية الوصول إليها، ومعرفة مدى مصداقيتها، فكلما كانت المنهجية علمية، كانت قيمة المعرفة أكبر.

ثانياً : العلم:

2-1- تعريف العلم:

تستمد كلمة "علم" أساسها من عِلْم يَعْلَم، وهي عكس الجهل. وفي " المعجم الوسيط" فإن كلمة العلم تعني إدراك الشيء بحقيقته، وتعني اليقين. كذلك يعرف العلم بأنه:

- المعرفة المنسقة Systematized Knowledge التي تنشأ عن الملاحظة والدراسة والتجريب، والتي تتم بهدف تحديد طبيعة أو أسس وأصول ما تتم دراسته.
- فرع من فروع المعرفة أو الدراسة، خاصة ذلك الفرع المتعلق بتنسيق وترسيخ الحقائق والمبادئ والمناهج بواسطة التجارب والفرضيات.

-وبحسب قاموس أكسفورد المختصر، فالعلم هو ذلك الفرع من الدراسة الذي يتعلق بتكوين مترابط من الحقائق الثابتة المصنفة، والتي تحكمها قوانين عامة، وتحتوي على طرق ومناهج موثوق بها لاكتشاف الحقائق الجديدة في نطاق الدراسة. ونلاحظ مما تقدم أن المعرفة أوسع وأشمل من العلم، وأن العلم هو فرع من المعرفة، بمعنى أن المعرفة تشمل العلم.

ج- الواقع والحقيقة والعلم:

هنالك فرق بين الواقع Reality والحقيقة The Fact أو The Truth فالواقع هو ما موجود، أو ما كان موجوداً بالفعل، نقيس عليه، ونحاول بالأبحاث العلمية الوصول إليه. أما الحقيقة، فهي التصور الذهني للواقع، قد تطابق الواقع أو لا تطابقه، فهي نسبية أكثر، بمعنى أنها متغيرة مع الظروف المختلفة، وبحسب ما تتوصل إليه الأبحاث بالدليل والبرهان. ومن أمثلة الواقع كل ما موجود في عالمنا من خلق، ومن أحداث وقعت، التشريعات الربانية، الأنظمة والضوابط المتفق عليها، وليس كما نفسرها، هي أشياء وأحداث موجودة بصفاتها ومكوناتها، لا كما ندركها. أما العلم فهو مجموعة من الحقائق نسعى للحصول أو الوصول إليها، والاستفادة منها لتعيننا على تحقيق أقصى ما يمكن من أشكال السعادة في الدنيا والآخرة.

ثالثاً البحث العلمي

3-1- تعريف البحث العلمي:

وردت لدى الباحثين في أصول البحث العلمي ومناهجه تعريفات تتشابه فيما بينها برغم اختلاف المشارب الثقافية لأصحابها وبرغم اختلاف لغاتهم وبلادهم؛ فمنها: في مفهوم وتني Whitney (1946)، البحث العلمي: استقصاء دقيق يهدف إلى اكتشاف حقائق وقواعد عامة يمكن التحقق منها مستقبلاً، (p.18)، كما أن البحث العلمي استقصاء منظم يهدف إلى

إضافة معارف يمكن توصيلها والتحقق من صحتها باختبارها علمياً، (Polansky, p.2)، وقال هيل واي Hillway (1964): يعدُّ البحث العلمي وسيلةً للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حلٍّ مشكلة محدّدة وذلك عن طريق التقصيّ الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها والتي تتّصل بها المشكلة المحدّدة، (p.5)، وعرّف ماكميلان وشوماخر البحث العلميّ بأنّه عمليّة منظّمة لجمع البيانات أو المعلومات وتحليلها لغرضٍ معيّن، فيما تعريف البحث العلميّ في مفهوم توكرمان بأنّه محاولة منظّمة للوصول إلى إجابات أو حلول للأسئلة أو المشكلات التي تواجه الأفراد أو الجماعات في مواقعهم ومناحي حياتهم، ذكر في: (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص16).

3-2- أنواع البحث العلميّ:

يعدُّ مجالُ البحث العلميّ واسعاً بحيث يغطّي جميع مناحي الحياة وحاجات الإنسان ورغباته، ومن ثمّ يكون اختلافُ البحوث العلميّة باختلاف حقولها وميادينها تنوعاً لها، وعموماً فبالإضافة إلى ذلك تنقسم البحوث العلميّة من حيث جدواها ومنفعتها إلى بحوثٍ رياديّة يتمّ فيها اكتشاف معرفة جديدة أو تحلُّ بها مشكلة قديمة، وإلى بحوث يتمّ فيها تجميع المواد العلميّة والمعارف أو الكشف عنها أو عرضها لغايات المقارنة والتحليل والنقد، وللنوع الأول دور أكبر في توسيع آفاق المعرفة الإنسانيّة، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص6)، فالبحث العلميّ من حيث ميدانه يشير إلى تنوّعه بالبحوث التربويّة والاجتماعيّة والجغرافيّة والتاريخيّة وغيرها، ومن حيث أهدافه يتنوّع بالبحوث الوصفية وبالبحوث التنبؤيّة وبتحليل تقرير السببيّة وتقرير الحالة وغيرها، كما يتنوّع البحث العلميّ من حيث المكان إلى بحوث ميدانيّة وأخرى مخبريّة، ومن حيث طبيعة البيانات إلى بحوثٍ نوعيّة وأخرى كميّة، ومن حيث صيغ التفكير إلى بحوثٍ استنتاجيّة وأخرى استقرائيّة، وهي في كلّ أنواعها السابقة تندرج في قسمين رئيسين: بحوث نظريّة بحثة، وبحوث تطبيقية عمليّة.

بل لا يقف تصنيفُ البحوث العلميّة عند ذلك الحدّ من التنوّع بل إنّها تصنّف من حيث أساليبها في ثلاثة أنواعٍ رئيسة، (بدر، 1989م، ص ص17-23)، هي:

1- بحث التنقيب عن الحقائق:

يتضمّن هذا النوع من البحوث التنقيب عن حقائق معيّنة دون محاولة التعميم أو استخدام هذه الحقائق في حلِّ مشكلة معيّنة، فحينما يقوم الباحثُ ببحث تاريخ الإشراف التربويّ فهو يجمع الوثائق القديمة والتقارير والخطابات والتعميمات الوزارية وغيرها من المواد وذلك للتعرف على الحقائق المتعلّقة بتطوُّر الإشراف التربويّ، فإذا لم يكن هذا الباحث ساعياً لإثبات تعميم معيّن عن الإشراف التربويّ فإنّ عمله بذلك يتضمّن بصفة أساسيّة التنقيب عن الحقائق والحصول عليها.

2- بحث التفسير النقديّ:

يعتمد هذا النوع من البحوث إلى حدٍّ كبير على التدليل المنطقيّ وذلك للوصول إلى حلول المشكلات، ويستخدم هذا النوع عندما تتعلّق المشكلة بالأفكار أكثر من تعلّقها بالحقائق

المحاضرة الأولى: المعرفة، العلم و البحث العلمي

ففي بعض المجالات كالفلسفة والأدب يتناول الباحث الأفكار أكثر ممّا يتناول الحقائق؛ وبالتالي فإنّ البحث في ذلك يمكن أن يحتوي بدرجة كبيرة على التفسير النقدي لهذه الأفكار، ولحدّة النظر والفتنة وللخبرة تأثير في هذا النوع من البحوث؛ لاعتمادها على المنطق والرأي الراجح، وهذا النوع خطوة متقدّمة عن مجرد الحصول على الحقائق، وبدون هذا النوع لا يمكن الوصول إلى نتائج ملائمة بالنسبة للمشكلات التي لا تحتوي إلّا على قدر ضئيل من الحقائق المحدّدة.

وفي التفسير النقدي لا بدّ أن تعتمد المناقشة أو تتفق مع الحقائق والمبادئ المعروفة في المجال الذي يقوم الباحث بدراسته، وأن تكون الحجج والمناقشات التي يقدّمها الباحث واضحة منطقية، وأن تكون الخطوات التي اتّبعها في تبرير ما يقوله واضحة، وأن يكون التدليل العقلي وهو الأساس المتّبع في هذه الطريقة تدليلاً أميناً وكاملاً حتى يستطيع القارئ متابعة المناقشة وتقبّل النتائج التي يصل إليها الباحث، والخطر الأساسي الذي ينبغي تجنّبه في بحث التفسير النقدي هو أن تعتمد النتائج على الانطباعات العامّة للباحث وليس على الحجج والمناقشات المنطقية المحدّدة.

3- البحث الكامل:

هذا النوع من البحوث هو الذي يهدف إلى حلّ المشكلات ووضع التعميمات بعد التنقيب الدقيق عن جميع الحقائق المتعلّقة بموضوع البحث (مشكلة البحث) إضافة إلى تحليل جميع الأدلّة التي يتمّ الحصول عليها وتصنيفها تصنيفاً منطقياً فضلاً عن وضع الإطار المناسب اللازم لتأييد النتائج التي يتمّ التوصل إليها، ويلاحظ أنّ هذا النوع من البحوث يستخدم النوعين السابقين بالتنقيب عن الحقائق وبالتدليل المنطقي ولكنّه يعدّ خطوة أبعد من سابقتيهما.

وحتى يمكن أن تعدّ دراسة معيّنة بحثاً (*) كاملاً يجب أن تتوفر في تلك الدراسة ما يأتي:

- (1) أن تكون هناك مشكلة تتطلّب حلاً.
- (2) أن يوجد الدليل الذي يحتوي عادةً على الحقائق التي تمّ إثباتها وقد يحتوي هذا الدليل أحياناً على رأي الخبراء (الدراسات السابقة).
- (3) أن يحلّ الدليل تحليلاً دقيقاً وأن يصنّف بحيث يُرتّب الدليل في إطار منطقيّ وذلك لاختباره وتطبيقه على المشكلة.
- (4) أن يُستخدَم العقل والمنطق لترتيب الدليل في حجج أو إثباتات حقيقيّة يمكن أن تؤدّي إلى حلّ المشكلة.
- (5) أن يُحدّد الحلّ وهو الإجابة على السؤال أو المشكلة التي تواجه الباحث.

أسئلة لتعميق الفهم :

س1- ما الفرق بين المعرفة و العلم؟

س2- ما هو البحث العلمي؟

س3- فيما تكمن أهمية البحث العلمي؟

المحاضرة الثانية : المنهج العلمي

أولا تعريف المنهج العلمي:

يرى أينشتاين أن التفكير (المنهج) العلمي هو مجرد تهذيب للتفكير اليومي، ذكر في: (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص13)، ويُعرّف المنهج العلمي بأنه الوسيلة التي يمكن عن طريقها الوصول إلى الحقيقة أو إلى مجموعة الحقائق في أي موقف من المواقف ومحاولة اختبارها للتأكد من صلاحيتها في مواقف أخرى وتعميمها للوصول بها إلى ما يطلق عليه اصطلاح النظرية؛ وهي هدف كل بحث علمي، (زكي؛ يس، 1962م، ص8)، كما يُعرّف بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة المهمة على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة، (بدوي، 1977م، ص5).

ويعدّ آخرون الأسلوب العلمي مرادفاً للأسلوب الاستقرائي في التفكير، وهو أسلوب لا يستند على تقليد (أحد التقاليد) أو ثقل أو سلطة بل يستند على الحقائق، ويبدأ بملاحظة الظواهر التي تؤدي إلى وضع الفرضيات وهي علاقات يتخيّلها الباحث بين الظواهر التي يلاحظها، ثم يحاول التأكد من صدقها وصحتها ومن أنها تنطبق على جميع الظواهر الأخرى المشابهة لها وفي هذه المرحلة يستخدم التفكير القياسي في تطبيق تلك العلاقة على حالة خاصة جديدة، وهكذا فالاستقراء والاستنتاج يكمل كل منهما الآخر في المنهج العلمي، وتستحسن الإشارة إلى خطأ شائع يقع فيه مختصون في العلوم الطبيعية فيستخدمون مصطلح التجربة كمرادف للمنهج العلمي أو الطريقة العلمية؛ فالتجربة وهي شكل من أشكال العمل العلمي لا تمثل جميع جوانب المنهج العلمي الذي يتضمن جوانب عديدة من النشاط، ذكر في: (بدر، 1989م، ص41).

ثانيا - ميزات المنهج العلمي:

يمتاز المنهج العلمي كما ورد في تعريفاته السابقة وكما أشار إليها فان دالين (1969م، ص ص35-53) بالميزات الآتية:

(1) بالموضوعية والبعد عن التحيز الشخصي، وبعبارة أخرى فإن جميع الباحثين يتوصلون إلى نفس النتائج باتباع نفس المنهج عند دراسة الظاهرة موضوع البحث، ويبدو ذلك بالمتالين التاليين: عليّ طالب مواظب على دوامه المدرسي، عليّ طالب خلوق، فالبعبارة الأولى عبارة موضوعية لأنها حقيقة يمكن قياسها، فيما العبارة الثانية عبارة غير موضوعية تتأثر بوجهة النظر الشخصية التي تعتمد على الحكم الذاتي الذي يختلف من شخص إلى آخر. (2) برفضه الاعتماد لدرجة كبيرة وبدون ترو على العادات والتقاليد والخبرة الشخصية وحكمة الأوائل وتفسيراتهم للظواهر كوسيلة من وسائل الوصول إلى الحقيقة، ولكن الاسترشاد بالتراث الذي تراكم عبر القرون له قيمته، والاعتماد عليه فقط سيؤدي إلى الركود الاجتماعي.

(3) بإمكانية التثبت من نتائج البحث العلمي في أي وقت من الأوقات وهذا يعني أن تكون الظاهرة قابلة للملاحظة.

(4) بتعميم نتائج البحث العلمي، ويقصد بذلك تعميم نتائج العينة موضوع البحث على مفردات مجتمعها الذي أخذت منه والخروج بقواعد عامة يستفاد منها في تفسير ظواهر أخرى مشابهة، والتعميم في العلوم الطبيعية سهل، لكنه صعب في العلوم الاجتماعية والإنسانية؛ ومرد ذلك إلى وجود تجانس في الصفات الأساسية للظواهر الطبيعية، ولكن هذا

يختلف بالنسبة للعلوم الاجتماعية فالبشر يختلفون في شخصياتهم وعواطفهم ومدى استجاباتهم للمؤثرات المختلفة مما يصعب معه الحصول على نتائج صادقة قابلة للتعميم.

(5) بجمعه بين الاستنباط والاستقراء؛ أي بين الفكر والملاحظة وهما عنصرا ما يعرف بالتفكير التأملّي، فالاستقراء يعني ملاحظة الظواهر وتجميع البيانات عنها بهدف التوصل إلى تعميمات حولها، أمّا الاستنباط فيبدأ بالنظريات التي تستنبط منها الفرضيات ثمّ ينتقل بها الباحث إلى عالم الواقع بحثاً عن البيانات لاختبار صحّة هذه الفرضيات، وفي الاستنباط فإنّ ما يصدق على الكلّ يصدق على الجزء؛ ولذا فالباحث يحاول أن يبرهن على أنّ ذلك الجزء يقع منطقياً في إطار الكلّ وتستخدم لهذا الغرض وسيلة تعرف بالقياس، ويستخدم القياس لإثبات صدق نتيجة أو حقيقة معيّنة، وإذا توصل الباحث إلى نتيجة عامّة عن طريق الاستقراء فمن الممكن أن تستخدم كقضية كبرى في استدلال استنباطي.

(6) بمرونته وقابليته للتعدّد والتنوّع ليتلاءم وتنوّع العلوم والمشكلات البحثية.

ثالثاً: خصائص المنهج العلمي:

وكما أنّ للمنهج العلمي ميزاتٍ فله خصائصه، (بدر، 1989م، ص ص 42-43) التي من أبرزها الآتي:

- 1) يعتمد المنهج العلمي على اعتقاد بأنّ هناك تفسيراً طبيعياً لكلّ الظواهر الملاحظة.
 - 2) يفترض المنهج العلمي أنّ العالم كونه منظم لا توجد فيه نتيجة بلا سبب.
 - 3) يرفض المنهج العلمي الاعتماد على مصدر الثقة، ولكنّه يعتمد على الفكرة القائلة بأنّ النتائج لا تعدّ صحيحة إلاّ إذا دُعّمها الدليل.
- رابعاً- الخطوات المنهجية لإعداد البحث العلمي:

يمرّ البحث العلمي الكامل الناجح بخطواتٍ أساسية وجوهرية، وهذه الخطوات يعالجها الباحثون تقريباً بالتسلسل المتعارف عليه، ويختلف الزمن والجهد المبذولان لكلّ خطوة من تلك الخطوات، كما يختلفان للخطوة الواحدة من بحثٍ إلى آخر، (الصنيع، 1404هـ، ص 4)، وتتداخل وتتشابك خطوات البحث العلمي الكامل بحيث لا يمكن تقسيم البحث إلى مراحل زمنية منفصلة تنتهي مرحلة لتبدأ مرحلة تالية، فإجراء البحوث العلمية عملٌ له أول وله آخر، وما بينهما توجد خطوات ومراحل ينبغي أن يقطعها الباحث بدقة ومهارة، ومهارة الباحث تعتمد أساساً على استعداداته وعلى تدريبه في هذا المجال، (بارسونز، 1996م، ص 3)، وعلى أيّة حال فخطوات البحث العلمي ومراحلها غالباً ما تتّبع الترتيب الآتي:

- 1- الشعور بمشكلة البحث.
- 2- تحديد مشكلة البحث.
- 3- تحديد أبعاد البحث وأهدافه.
- 4- استطلاع الدراسات السابقة.
- 5- صياغة فرضيات البحث.
- 6- تصميم البحث.
- 7- جمع البيانات والمعلومات.
- 8- تجهيز البيانات والمعلومات وتصنيفها.

9- تحليل البيانات والمعلومات واختبار الفرضيات والتوصل إلى النتائج.

10- كتابة البحث والإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.

وعموماً لا بدّ من أن يُبرزَ الباحثُ تلك الخطوات بشكلٍ واضحٍ ودقيقٍ بحيث يستطيع قارئ بحثه معرفة كافة الخطوات التي مرَّ بها من البداية حتى النهاية؛ وهذا من شأنه أن يساعد القارئ في التعرف على أبعاد البحث وتقويمه بشكلٍ موضوعيٍّ ويتيح لباحثين آخرين إجراء دراسات موازية لمقارنة النتائج، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص 19-29).

المحاضرة الثالثة: أنواع المناهج

استخدم الإنسان منذ القدم في تفكيره منهجين عقليين، هما المنهج الاستنباطي و المنهج الاستقرائي، هذا بالإضافة إلى مناهج أخرى ظهرت مع تطور العلوم :

أولا - تعريف المنهج:

1-1- **المنهج لغة:** يقصد بالمنهج الطريق أو المسلك

1-2- **المنهج اصطلاحاً:**

أ. **في العهد الإغريقي:** يرجع أول استعمال لمصطلح " منهج " المترجم من مصطلح " méthode " ويقصد به البحث أو المعرفة المكتسبة من تعامل الإنسان مع واقعه، وعرفه الفيلسوف " أرسطو " تلميذ أفلاطون – بأنه البحث نفسه

ب. **عند المسلمين:** المنهج (ابن خلدون وابن تيمية) عبارة عن مجموعة من القواعد المصوغة التي يعتمد عليها الباحث بغية الوصول إلى الحقيقة العلمية بشأن الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة والتحليل .

- يعرف عبد الرحمان بدوي المنهج بأنه " الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة. "

- يعرف جابر عصفور المنهج بأنه: "يهدف إلى الكشف عن الحقيقة من حيث أنه يساعدنا على التحديد الدقيق والصحيح لمختلف المشكلات التي يمكن معالجتها بطريقة علمية ويمكننا من الحصول على البيانات والنتائج بشأنها.

من خلال ذلك يمكن القول أن المنهج هو تلك الطريقة العلمية التي ينتهجها أي باحث في دراسته وتحليله لظاهرة معينة أو لمعالجته لمشكلة معينة وفق خطوات بحث محددة من أجل الوصول إلى المعرفة اليقينية بشأن موضوع الدراسة والتحليل.

ويعرف منهج البحث العلمي بأنه:

- أسلوب للتفكير والعمل يعتمد عليه الباحث لتنظيم أفكاره وتحليلها وعرضها وبالتالي الوصول إلى نتائج وحقائق معقولة حول الظاهرة موضوع الدراسة.

كما يعرف:

- الأسلوب الذي يستخدمه الباحث في دراسة ظاهرة معينة والذي من خلاله يتم تنظيم الأفكار المتنوعة بطريقة تمكنه من علاج مشكلة البحث.

ومن خلال التعريفات السابقة يتضح لنا الآتي:

- منهج البحث هو مجموعة من القواعد العامة التي يعتمد عليها الباحث في تنظيم ما لديه من أفكار أو معلومات من أجل توصله إلى النتيجة المطلوبة.
- منهج البحث العلمي قد يقتصر على أسلوب واحد واضح ومميز وقد يشتمل على مجموعة من الأساليب ذات الخصائص المتشابهة.

- يرتبط تحديد الأسلوب أو المنهج العلمي الذي يستخدمه ويطبقه الباحث لدراسة ظاهرة أو مشكلة معينة بحسب الظواهر المدروسة في خصائصها وموضوعاتها فما يصلح لدراسة ظاهرة، قد لا يصلح لدراسة ظاهرة أخرى.
- بعض الظواهر لا يمكن دراستها إلا باستخدام أساليب ومناهج علمية معينة، فكثير من العلوم يمكن تمييزها والتعرف عليها من خلال طبيعة مادتها العلمية ولكن بعض العلوم الأخرى لا تتحدد شخصيتها إلا من خلال أسلوب أو منهج الدراسة العلمي المتبع فيها.

ويرى وتني Whitney أن المنهج يرتبط بالعملية العقلية نفسها اللازمة من أجل حل مشكلة من المشكلات، وهذه العملية تتضمن وصف الظاهرة أو الظواهر المتعلقة بحل المشكلة بما يشمله هذا الوصف من المقارنة والتحليل والتفسير للبيانات والمعلومات المتوفرة، كما ينبغي التعرف على المراحل التاريخية للظاهرة، والتنبؤ بما يمكن أن تكون عليه الظاهرة في المستقبل، وقد يستعين الباحث بالتجربة لضبط المتغيرات المتباينة، كما ينبغي أن تكون هناك تعميمات فلسفية ذات طبيعة كلية ودراسات للخلق الإبداعي للإنسان؛ وذلك حتى تكون دراسة المشكلة بشكل شامل وكامل، وتكون النتائج أقرب ما تكون إلى الصحة والثقة، **ذكر في:** (بدر، 1989م، ص181)، فإذا كان منهج البحث بوصفه السابق وبمعناه الاصطلاحي المستعمل اليوم هو أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيم على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة، فإن المنهج بحسب هذا المفهوم قد يكون مرسوماً من قبل بطريق تأملية مقصودة، وقد يكون نوعاً من السير الطبيعي للعقل لم تحدد أصوله سابقاً، ذلك أن الإنسان في تفكيره إذا نظم أفكاره ورتبها فيما بينها حتى تتأدى إلى المطلوب على أيسر وجه وأحسنه على نحو طبيعي تلقائي ليس فيه تحديد ولا تأمل قواعد معلومة من قبل فإنه في هذا سار وفق المنهج التلقائي، أما إذا سار الباحث على منهج قد حددت قواعده وسنت قوانينه لتتبين منها أوجه الخطأ والانحراف من أوجه الصواب والاستقامة، فإن هذا المنهج بقواعده العامة الكلية يسمى بالمنهج العقلي التأملي، (بدوي، 1977م، ص ص5-6).

3-1- العلاقة بين الفكر والمنهج

تطرح إشكالية حول ما إذا كان الفكر هو الذي يؤثر على المنهج ويحدده أم أن المنهج هو الذي يؤثر على الفكر .

نتج عن هذه الإشكالية ظهور اتجاهين متناقضين هما:

الرأي الأول: تأثير الفكر على المنهج

- يرى هذا الاتجاه أن الفكر هو الذي يؤثر على المنهج ويستدلوا على ذلك بعدة حجج هي:
- الفكر أوسع من المنهج، فالفكر عبارة عن كل المعارف والثقافات المختلفة والمتنوعة، في حين أن المنهج هو عبارة عن أداة تنظيم تلك المعارف والثقافات.

- إن المنهج ما هو إلا نتاج للفكر، فالفكر هو الذي وضع لنا منهج في مجال البحث العلمي، ومن تم، فإن الفكر أسبق في الوجود من المنهج.

الرأي الثاني: تأثير المنهج على الفكر

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن المنهج يؤثر في الفكر تأثيراً مماثلاً لتأثير الفكر في المنهج، وهذا التأثير يظهر في النقاط التالية:

- إن المنهج هو المنظم لأفكارنا، فلو لا وجود المنهج لكنا أمام أفكار مبعثرة.
- إن إتباع منهج معين في البحث هو الذي يمكننا من إيصال معلوماتنا للآخرين، إذن على الباحث أن يتبع منهج واضح في بحثه.

ثانياً: أنواع المناهج

1-2- المنهج الاستنباطي:

استخدم الإنسان هذا المنهج ليتحقق من صدق معرفة جديدة بقياسها على معرفة سابقة، وذلك من خلال افتراض صحة المعرفة السابقة، وإيجاد علاقة بين معرفة قديمة ومعرفة جديدة تُستخدَم قنطرةً في عملية القياس، فالمعرفة السابقة تسمى مقدّمة والمعرفة اللاحقة تسمى نتيجة، وهكذا فإنَّ صحة النتائج تستلزم بالضرورة صحة المقدّمات، فالتفكير القياسي منهج قديم استخدمه الإنسان ولا يزال يستخدمه في حلّ مشكلاته اليومية.

يعرف المنهج الاستنباطي بأنه:

- منهج أسلوبه الشرح والنظر والتفكير والتأمل والتحليل، وينتقل من الكل إلى الجزء، أو من العام إلى الخاص

- ومما سبق من التعريف يتضح لنا الآتي:

- الاستنباط منهج سنده الاستدلال بالعقل والتأمل والتفكير والقياس المنطقي في الاستنباط للوصول إلى النتائج والحقائق العلمية.
- الاستنباط يبدأ أو يستند إلى مسلمات أو نظريات ثم يستنبط منها ما ينطبق على الجزء المبحوث، من هنا نرى أن ما يصدق على الكل يصدق على الجزء.
- الاستنباط منهج يبدأ من قضايا مبدئية مسلم بها إلى قضايا أخرى تنتج عنها بالضرورة دون الالتجاء إلى التجربة.
- الاستنباط منهج يتناول العناوين والنظريات العامة ويحللها ليصل إلى نتائجها وفروعها، فهو منهج يقوم على تفكيك القضية إلى أجزائها.
- الاستنباط منهج يربط بين المقدمات والنتائج، ويبدأ بالكماليات ثم منها إلى الجزئيات.

مجالات استخدام المنهج الاستنباطي:

يستخدم المنهج الاستنباطي في دراسات العلوم النظرية والأدبية والإنسانية والقانونية والإدارية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية، وكذلك في فقه المعاملات.

2-2- التفكير الاستقرائي:

استخدم الإنسان أيضاً هذا المنهج ليتحقق من صدق المعرفة الجزئية بالاعتماد على

الملاحظة والتجربة الحسيّة، فنتيجةً لتكرار حصول الإنسان على نفس النتائج فإنّه يعتمد إلى تكوين تعميمات ونتائج عامّة، فإذا استطاع الإنسان أن يحصر كلّ الحالات الفرديّة في فئة معيّنة ويتحقّق من صحّتها بالخبرة المباشرة عن طريق الحواس فإنّه يكون قد قام باستقراء تامٍّ وحصل على معرفة يقينيّة يستطيع تعميمها دون شكٍّ إلّا أنّه في العادة لا يستطيع ذلك بل يكتفي بملاحظة عددٍ من الحالات على شكل عيّنة ممثّلة ويستخلص منها نتيجةً عامّة يفترض انطباقها على بقيّة الحالات المشابهة وهذا هو الاستقراء الناقص الذي يؤدّي إلى حصوله على معرفة احتماليّة، وهي ما يقبلها الباحثون على أنّها تقريب للواقع، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص ص 11-12).

يمكن تعريف الاستقراء على أنه:

- عملية ملاحظة الظواهر وتجميع البيانات عنها للتوصل إلى مبادئ عامة وعلاقات كلية.

- يعتبر المنهج الاستقرائي واحد من أهم مناهج البحث العلمي والتي عُرفت منذ قرون عديدة، وبالأخص عند أهل المنطق، ويُعرف منهج الاستقراء بأنه العملية التي على أساسها يرتقي الباحث العلمي من الحالات البسيطة إلى قواعد وأسس كاملة وعامة في آن واحد، ويعتمد الباحثين على هذا المنهج إن كان هدفهم الحصول على نتائج أعم من المقدمة، ويمكن استعمال هذا المنهج أيضاً في العلوم الطبيعية، وكذلك الكثير من العلوم الإنسانية، وسوف نتعرف على خطوات المنهج الاستقرائي وأنواعه بالتفصيل.

- مما سبق من التعريف يتضح لنا أن الباحث في المنهج الاستقرائي ينتقل من الجزء إلى الكل، أو من الخاص إلى العام، حيث يبدأ الباحث بالتعرف على الجزئيات ثم يقوم بتعميم النتائج على الكل.

أقسام الاستقراء:

أ. الاستقراء الكامل: هو استقراء يقيني يقوم على ملاحظة جميع مفردات الظاهرة موضع البحث لإصدار الحكم الكلي على مفردات الظاهرة. وهذا يبدو غير عملي من الناحية الواقعية لما يتطلبه الاستقراء الكامل من القيام بملاحظة كافة عناصر الظاهرة. وهناك من يعتبر الاستقراء الكامل استنباطاً لأنه لا يسير من الخاص إلى العام، بل تأتي النتيجة مساوية للمقدمة.

ب. الاستقراء الناقص: وهو استقراء غير يقيني حيث يقوم الباحث بدراسة بعض مفردات الظاهرة دراسة شاملة ثم يقوم بتعميم النتائج على الكل، فالباحث ينتقل من المعلوم إلى المجهول.

2-3- مناهج أخرى للبحث العلمي:

تتعدّد أنواع المناهج تعدّداً جعل المشتغلين بمناهج البحث يختلفون في تصنيفاتهم لها، فيتبنّى بعضهم مناهج نموذجيّة رئيسة ويعدّ المناهج الأخرى جزئيّة متفرّعة منها، فيما يعدّ

هؤلاء أو غيرهم بعض المناهج مجرد أدوات أو أنواع للبحث وليست مناهج، (بدر، 1989م، ص181)، ومن أبرز مناهج البحث العلمي كما أشار إليها بدر (1989م) بعد استعراضه لتصنيفات عدد من المؤلفين والباحثين المنهج الوثائقي أو التاريخي، المنهج التجريبي، المسح، دراسة الحالة، والمنهج الإحصائي. (ص186)

فيما صنف وتتي Whitney، مناهج البحث إلى ثلاثة مناهج رئيسية، هي:

1- **المنهج الوصفي**: وينقسم إلى البحوث المسحية والبحوث الوصفية طويلة الأجل وبحوث دراسة الحالة، وبحوث تحليل العمل والنشاط والبحث المكتبي والوثائقي.

2- **المنهج التاريخي**: وهذا المنهج يعتمد على الوثائق ونقدها وتحديد الحقائق التاريخية، ومن بعد مرحلة التحليل هذه تأتي مرحلة التركيب حيث يتم التأليف بين الحقائق وتفسيرها؛ وذلك من أجل فهم الماضي ومحاولة فهم الحاضر على ضوء الأحداث والتطورات الماضية.

3- **المنهج التجريبي**: وينقسم إلى: المنهج الفلسفي الهادف إلى نقد الخبرة البشرية من ناحية الإجراءات المتبعة في الوصول إليها وفي مضمون الخبرة أيضاً، والمنهج التنبؤي الساعي إلى الكشف عن الطريقة التي تسلكها أو تتبّعها متغيّرات معيّنة في المستقبل، والمنهج الاجتماعي الهادف إلى دراسة حالات من العلاقات البشرية المحددة كما يرتبط بتطور الجماعات البشرية، **ذكر في:** (محمّد الهادي، 1995م، ص ص98-100).

والتربية تستفيد في دراساتها من تلك المناهج الرئيسية وتستخدم مناهج متفرّعة منها وتصبغ بعضها بصبغة تربوية تكاد تجعلها قاصرة على موضوعاتها، وسترّد إشارة إليها لاحقاً، ولا يقف الباحثون في التربية الإسلامية عند تصنيفات الكتب المتخصصة في طرق البحث في ميدان التربية وعلم النفس عند الطرق السابقة بل يتعدّونها ليضيفوا الطريقة الاستنباطية، تلك الطريقة التي كانت أسلوب البحث في استنباط الأحكام الفقهية لدى الفقهاء المسلمين، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص41).

4- **المنهج المقارن: يعرف بأنه:**

- ذلك المنهج الذي يعتمد على المقارنة في دراسة الظاهرة حيث يبرز أوجه الشبه والاختلاف فيما بين ظاهرتين أو أكثر.

من خلال التعريف السابق يتضح الآتي:

- يهدف المنهج المقارن إلى تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين ظاهرتين أو أكثر أو بالنسبة لظاهرة واحدة ولكن ضمن فترات زمنية مختلفة.
- تشمل طريقة المقارنة إجراء مقارنة بين ظاهرتين سواء أكانت اجتماعية أو اقتصادية أو طبيعية أو سياسية بقصد الوصول إلى حكم معين يتعلق بوضع الظاهرة ف المجتمع والحكم هنا مرتبط باستخدام عناصر التشابه أو التباين بين الظاهرتين المدروستين أو بين مراحل تطور ظاهرة ما.

- على الرغم من أن المنهج المقارن هو منهج مستقل بحد ذاته ولكن معظم الدراسات المقارنة لا يمكن أن تتم دون الاعتماد على مناهج أخرى مساندة مثل المنهج التحليلي حتى أن الكثير من الباحثين يقيمون دراساتهم على منهج يطلق عليه المنهج التحليلي المقارن دلالة على اعتماد المقارنة على بيانات تحليلية ويمكن أن يعتمد على المنهج التاريخي للمقارنة.
- استخداماته:**

يستخدم المنهج المقارن في الدراسات الآتية:

- دراسات العلوم القانونية.
- دراسات العلوم الاجتماعية والإنسانية.
- دراسات العلوم السياسية والاقتصادية.
- دراسات العلوم الشرعية.

أشكال المنهج المقارن:

للمنهج المقارن شكلان هما:

1. المقارنة الكيفية: وتشمل عملية المقارنة الكيفية شكلين أساسيين هما:

- أ. جمع المعلومات حول مواضيع الدراسة عن كثب والتعرف على صفاتها و أوصافها ومن ثم المقارنة بينها على النحو المطلوب من تلك الدراسة وذلك يتطلب التعرف على الظاهرة على أرض الواقع ومراقبة تطورها والعوامل المؤثرة وقد يتطلب ذلك من الباحث القيام برحلات إلى المجتمع المراد المقارنة به.
- ب. يكتفي فيه الباحث بجمع الأخبار عن طريق الكتب والمقالات حول الظاهرة المدروسة والقيام بالتعليق على تلك الأخبار ومناقشتها اعتمادا على مخزون علمي لديه حول الظاهرة المدروسة(غالبا ما تستخدم في نقد نظريات تاريخية سابقة نتيجة ظهور معلومات جديدة نتيجة الأبحاث).

2. المقارنة الكمية: تقوم المقارنة الكمية على حصر حالات الظاهرة بعدد أو بكم معين وهنا تبرز أهمية الإحصاء ودوره في ضبط ذلك الحصر بدقة و وضوح، ويشكل التعداد السكاني والإحصاءات الحيوية أهم مصادر البيانات الكمية في الدراسات المقارنة.

- كما تقسم أنواع البحوث إلى الغرض الأكاديمي و نشاط الباحث و عمله و الهدف من البحث و أخيرا أنواع البحوث التي يتناولها البحث، و الشكل الموالي يلخص مختلف هذه الأنواع.

قائمة المحتويات

المحاضرة الرابعة : أدوات البحث العلمي

سنتناول في هذه المحاضرة أدوات البحث العلمي و التي تتمثل في : الملاحظة، المقابلة و الاستبيان.

أولاً: الملاحظة:

1-1- تعريف الملاحظة:

تعرف الملاحظة العلمية بأنها هي الاعتبار المنتبه للظواهر أو الحوادث بقصد تفسيرها واكتشاف أسبابها وعواملها والوصول إلى القوانين التي تحكمها، (الربضي؛ الشيخ، بدون تاريخ، ص75)، وحيث يحتاج الباحثون في بعض أبحاثهم إلى مشاهدة الظاهرة التي يدرسونها أو قد يستخدمون مشاهدات الآخرين فإن ملاحظات الباحثين تأخذ عدة أشكال ويكون لها وظائف متعددة تبعاً لأغراض البحث وأهدافه، فقد يقوم باحث بملاحظة بعض الظواهر التي يستطيع السيطرة على عناصرها كما يحدث في تجارب المختبرات في العلوم الطبيعية، وقد يقوم بملاحظة الظواهر التي لا يستطيع التأثير على عناصرها كما يحدث في علم الفلك.

وهناك عوامل رئيسة ومهمة تساعد على الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة بالملاحظة على الباحث أخذها باعتباره عند استخدامه هذه الأداة أو الوسيلة، من أبرزها:

1- تحديد الجوانب التي ستخضع للملاحظة، وهذا يكون بمعرفة مسبقة وواسعة عن الظاهرة موضوع الملاحظة.

2- اختبار الأهداف العامة والمحددة مسبقاً بملاحظات عامة للظاهرة.

3- تحديد طريقة تسجيل نتائج الملاحظة بتحديد الوحدة الإحصائية والبيانية التي ستستخدم في تسجيل نتائج المشاهدات.

4- تحديد وتصنيف ما يراد تسجيله من بيانات ومعلومات عن الظاهرة موضوع الملاحظة تصنيفاً رقمياً أو وصفيّاً، وتدوين بعض تفسيراتها في نفس وقت مشاهدتها وحدثها.

5- ترتيب الظواهر بشكلٍ مستقلٍ.

6- تدرب جيد على آلات ووسائل تسجيل نتائج الملاحظة.

6- الملاحظة بعناية وبشكلٍ متفحصٍ.

7- تحسّن مستويات الصدق والثقة والدقة إلى حدٍ كبير بقيام نفس الملاحظ بملاحظاته على فترات متعددة، أو عندما يقوم عدد من الملاحظين بتسجيل ملاحظاتهم وكلّ منهم مستقلاً

في ملاحظته عن الآخر، (بدر، 1989م، ص ص278-279).

1-2- مزايا الملاحظة:

باستخدام الملاحظة لدراسة موضوعات تربوية بشكلٍ علميٍّ وموضوعيٍّ من باحثٍ قديرٍ على التمييز بين الأحداث والمشاهدات والربط بينها، ودقيقٍ في تدوين الملاحظات فإنَّها تحظى بالمزايا الآتية: **ذكر في:** (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص41).

- 1- أنَّها أفضل طريقة مباشرة لدراسة عدَّة أنواع من الظواهر؛ إذ أنَّ هناك جوانب للتصرُّفات الإنسانية لا يمكن دراستها إلاَّ بهذه الوسيلة.
- 2- أنَّها لا تتطلب جهوداً كبيرة تبذل من قبل المجموعة التي تجري ملاحظتها بالمقارنة مع طرق بديلة.

3- أنَّها تمكِّن الباحث من جمع بياناته تحت ظروف سلوكيَّة مألوفة.

4- أنَّها تمكِّن الباحث من جمع حقائق عن السلوك في وقت حدوثها.

5- أنَّها لا تعتمد كثيراً على الاستنتاجات.

6- أنَّها تسمح بالحصول على بيانات ومعلومات من الجائز ألاَّ يكون قد فكَّر بها الأفراد موضوع البحث حين إجراء مقابلات معهم أو حين مراسلتهم لتعبئة استبانة الدراسة.

1-3- عيوب الملاحظة:

ومع وجود المزايا السابقة فهناك عيوب للملاحظة تتَّصل بجانبها التطبيقيِّ وبمقدرة الباحث أبرزها ما يأتي: **ذكر في:** (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص41).

1- قد يعتمد الأفراد موضوع الملاحظة إلى إعطاء الباحث انطباعاتٍ جيِّدة أو غير جيِّدة؛ وذلك عندما يدركون أنَّهم واقعون تحت ملاحظته.

2- قد يصعب توقُّع حدوث حادثة عفويَّة بشكلٍ مسبقٍ لكي يكون الباحث حاضراً في ذلك الوقت، وفي كثير من الأحيان قد تكون فترة الانتظار مرهقة وتستغرق وقتاً طويلاً.

3- قد تعيق عوامل غير منظورة عمليَّة القيام بالملاحظة أو استكمالها.

4- قد تكون الملاحظة محكومةً بعوامل محدَّدة زمنياً وجغرافياً فتستغرق بعض الأحداث عدَّة سنوات أو قد تقع في أماكن متباعدة ممَّا يزيد صعوبة في مهمَّة الباحث.

5- قد تكون بعض الأحداث الخاصَّة في حياة الأفراد ممَّا لا يمكن ملاحظتها مباشرة.

6- قد تميل الملاحظة إلى إظهار التحيز والميل لاختيار ما يناسب الباحث أو أن ما يراه غالباً يختلف عما يعتقد، (بارسونز، 1996م، ص44).

ثانياً- المقابلة:

2-1- تعريف المقابلة:

تعرف المقابلة بأنها تفاعل لفظي بين شخصين في موقف مواجهة؛ حيث يحاول أحدهما وهو الباحث القائم بالمقابلة أن يستثير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى الآخر وهو المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته، (حسن، 1972م، ص448)؛ فهناك بيانات ومعلومات لا يمكن الحصول عليها إلا بمقابلة الباحث للمبحوث وجهاً لوجه، ففي مناسبات متعددة يدرك الباحث ضرورة رؤية وسماع صوت وكلمات الأشخاص موضوع البحث.

وحيث يجب أن يكون للمقابلة هدفٌ محددٌ فهذا تقع على الباحث الذي يجري المقابلة ثلاثة واجبات رئيسة:

(1) أن يخبرَ المستجيبَ عن طبيعة البحث.

(2) أن يحفزَ المستجيبَ على التعاون معه.

(3) أن يحددَ طبيعة البيانات والمعلومات المطلوبة.

(4) أن يحصلَ على البيانات والمعلومات التي يرغب فيها.

وتمكّن المقابلة الشخصية الباحث من ملاحظة سلوك الأفراد والمجموعات والتعرّف على آرائهم ومعتقداتهم، وفيما إذا كانت تتغيّر بتغيّر الأشخاص وظروفهم، وقد تساعد كذلك على تثبيت صحة معلومات حصل عليها الباحث من مصادر مستقلة أو بواسطة وسائل وأدوات بديلة أو للكشف عن تناقضات ظهرت بين تلك المصادر.

2-2- أنواع المقابلة:

ويمكن تقسيم المقابلة وفقاً لنوع الأسئلة التي يطرحها الباحث إلى:

- **المقابلة المغفلة:** وهي التي تتطلب أسئلتها إجابات دقيقة ومحددة، فتنطّلِب الإجابة بنعم أو بلا، أو الإجابة بموافق أو غير موافق أو متردد، ويمتاز هذا النوع من المقابلة بسهولة تصنيف بياناتها وتحليلها إحصائياً.

- **المقابلة المفتوحة:** وهي التي تتطلب أسئلتها إجابات غير محدّدة مثل: ما رأيك ببرامج تدريب المعلمين في مركز التدريب التربوي؟، والمقابلة المفتوحة تمتاز بغزارة

بياناتها، ولكن يؤخذ عليها صعوبة تصنيف إجاباتها.

- **المقابلة المقفلة - المفتوحة:** وهي التي تكون أسئلتها مزيجاً بين أسئلة النوعين السابقين أي أسئلة مقفلة وأخرى مفتوحة فتجمع ميزاتهما، وهي أكثر أنواع المقابلات شيوعاً، ومن أمثلة ذلك أن يبدأ الباحث بتوجيه أسئلة مقفلة للشخص موضوع البحث على النحو التالي: هل توافق على تنفيذ برامج تدريب المعلمين مساءً؟، ثم يليه سؤال آخر كأن يكون: هل لك أن توضح أسباب موقفك بشيء من التفصيل؟.

وتصنف المقابلة بحسب أغراضها إلى أنواعٍ من أكثرها شيوعاً (غرايية وزملاؤه، 1981م، ص ص 45-46) الأنواع التالية:

1- **المقابلة الاستطلاعية (المسحية):** وتستخدم للحصول على معلوماتٍ وبيانات من أشخاصٍ يعدّون حجةً في حقولهم أو ممثلين لمجموعاتهم والتي يرغب الباحث الحصول على بيانات بشأنهم، ويستخدم هذا النوع لاستطلاع الرأي العام بشأن سياسات معينة، أو لاستطلاع رغبات المستهلكين وأذواقهم، أو لجمع الآراء من المؤسسات أو الجمهور عن أمورٍ تدخل كمتغيرات في قرارات تتخذها جهة معينة منوط بها أمر اتخاذ القرارات، وهذا النوع هو الأنسب للأبحاث المتعلقة بالعلوم الاجتماعية ومنها التربية والتعليم.

2- **المقابلة التشخيصية:** وتستخدم لتفهم مشكلة ما وأسباب نشوئها، وأبعادها الحالية، ومدى خطورتها، وهذا النوع مفيد لدراسة أسباب تضرر المستخدمين.

3- **المقابلة العلاجية:** وتستخدم لتمكين المستجيب من فهم نفسه بشكل أفضل وللتخطيط لعلاج مناسب لمشكلاته، وهذا النوع يهدف بشكل رئيس إلى القضاء على أسباب المشكلة والعمل على جعل الشخص الذي تجرى معه المقابلة يشعر بالاستقرار النفسي.

4- **المقابلة الاستشارية:** وتستخدم لتمكين الشخص الذي تجرى معه المقابلة وبمشاركة الباحث على تفهم مشكلاته المتعلقة بالعمل بشكل أفضل والعمل على حلّها.

وهناك عوامل رئيسة ومهمة تساعد على الحصول على بيانات ومعلومات دقيقة بالمقابلة على الباحث أخذها باعتباره عند استخدامها، من أبرزها:

(1) تحديد الأشخاص الذين يجب أن تُجرى المقابلة معهم بحيث يكونون قادرين على إعطائه المعلومات الدقيقة، وأن يكون عددهم مناسباً للحصول على بيانات ومعلومات كافية.

(2) وضع الترتيبات اللازمة لإجراء المقابلة بتحديد الزمان والمكان المناسبين، ويستحسن أن تُسبق المقابلة برسالة شخصية أو رسمية أو بواسطة شخص ثالث تمهيداً للمقابلة.

(3) إعداد أسئلة المقابلة ووضع خطة لمجرياتها ليضمن حصوله على المعلومات والبيانات المطلوبة، مع ضرورة الأخذ بالاعتبار مرونة بالأسئلة إذ قد تفاجئه معلومات لم يتوقعها.

(4) إجراء مقابلات تجريبية تمهيداً للمقابلات الفعلية اللازمة للدراسة.

(5) التدرب على أساليب المقابلة وفنونها لكي يكسب المستجيبين ولا يثير مخاوفهم ولا يخرجهم ويحصل على إجابات دقيقة وناجحة.

(6) التأكد من صحة المعلومات التي توفرها المقابلات بتلافي أخطاء السمع أو المشاهدة، وأخطاء المستجيب للزمن والمسافات، وأخطاء ذاكرة المستجيب، وأخطاء مبالغت المستجيب، وخط المستجيب بين الحقائق واستنتاجاته الشخصية.

(7) إعداد سجل مكتوب عن المقابلة بأسرع وقت ممكن، فلا يؤخر الباحث ذلك إذا لم يتمكن من تسجيل المقابلة في حينها، فهو عرضة للنسيان والخلط بين إجابات المستجيبين، وعليه أن يستأذن المستجيب بتدوين إجاباته ويخبره بأهميتها في دراسته، فقد يرتكب الباحث أخطاءً بعدم الإثبات أو بالحذف أو بالإضافة أو بالاستبدال بسبب تأخير التسجيل، ولا شك في أن التسجيل بجهاز تسجيل يعطي دقة أكبر، ولكن استخدام ذلك قد يؤثر على المقابلة.

2-3-مزايا المقابلة:

تظهر للمقابلة كأداة لجمع البيانات والمعلومات لدى الباحث القدير على استخدامها بشكل علمي وموضوعي في إجراءاتها وتدوينها وتحليل بياناتها مزايا أبرزها ما يأتي، ذكر في: (غرابية وزملاؤه، 1981م، ص52).

(1) أنها أفضل أداة لاختبار وتقويم الصفات الشخصية.

(2) أنها ذات فائدة كبيرة في تشخيص ومعالجة المشكلات الإنسانية.

(3) أنها ذات فائدة كبرى في الاستشارات.

(4) أنها تزود الباحث بمعلومات إضافية كتدعيم للمعلومات المجموعة بأدوات أخرى.

(5) أنها قد تستخدم مع الملاحظة للتأكد من صحة بيانات ومعلومات حصل عليها الباحث بواسطة استبانات مرسله بالبريد.

(6) أنها الأداة الوحيدة لجمع البيانات والمعلومات في المجتمعات الأمية.

(7) أن نسبة المردود منها عالية إذا قورنت بالاستبيان.

2-4- عيوب المقابلة:

وللمقابلة عيوب تؤثر عليها كأداة لجمع البيانات والمعلومات أبرزها ما يأتي: ذكر في: (غرابية وزملاؤه، 1981م، ص52).

(1) إن نجاحها يعتمد على حدٍ كبير على رغبة المستجيب في التعاون وإعطاء معلومات موثوقة دقيقة.

(2) إنها تتأثر بالحالة النفسية وب عوامل أخرى تؤثر على الشخص الذي يجري المقابلة أو على المستجيب أو عليهما معاً، وبالتالي فإن احتمال التحيز الشخصي مرتفع جداً في البيانات.

(3) إنها تتأثر بحرص المستجيب على نفسه وبرغبته بأن يظهر بمظهر إيجابي، وبدوافعه أن يستعدي أو يرضي الشخص الذي يجري المقابلة، فقد يلون بعض المستجيبين الحقائق التي يفصحون عنها بالشكل الذي يظنون أنه سليماً.

ثالثاً- الاستبيان:

3-1- تعريف الاستبيان:

يُعرّف الاستبيان بأنه أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع بحث محدد عن طريق استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب، ويستخدم لجمع المعلومات بشأن معتقدات ورغبات المستجيبين، ولجمع حقائق هم على علم بها؛ ولهذا يستخدم بشكل رئيس في مجال الدراسات التي تهدف إلى استكشاف حقائق عن الممارسات الحالية واستطلاعات الرأي العام وميول الأفراد، وإذا كان الأفراد الذين يرغب الباحث في الحصول على بيانات بشأنهم في أماكن متباعدة فإن أداة الاستبيان تمكّنه من الوصول إليهم جميعاً بوقت محدود وبتكاليف معقولة.

ومن الملاحظ أنّ أداة الاستبيان منتشرة في الدراسات الابتكارية والتطبيقية، (الصنيع، 1404هـ، ص36)، وذلك لأسباب منها:

(1) أنها أفضل طريقة للحصول على معلومات وحقائق جديدة لا توفرها مصادر أخرى.

(2) أنها تتميز بالسهولة والسرعة في توزيعها بالبريد على مساحة جغرافية واسعة.

(3) أنها توفر الوقت والتكاليف.

(4) أنها تعطي للمستجيب حرية الإدلاء بأيّة معلومات يريدها.

3-2- أنواع الاستبيان:

للاستبيان بحسب إجاباته المتوقعة على طبيعة أسئلة الاستبيان ثلاثة أنواع، هي:

1- **الاستبيان المفتوح:** وفيه فراغات يتركها الباحث ليدون فيها المستجيبون إجاباتهم، وهذا النوع يتميز بأنه أداة لجمع حقائق وبيانات ومعلومات كثيرة غير متوفرة في مصادر أخرى، ولكن الباحث يجد صعوبة في تلخيص وتنظيم وتصنيف النتائج؛ لتنوع الإجابات، ويجد إرهاقاً في تحليلها ويبدل وقتاً طويلاً لذلك، كما أن كثيراً من المستجيبين قد يغفلون عن ذكر بعض الحقائق في إجاباتهم بسبب أن أحداً لم يذكرهم بها وليس لعدم رغبتهم بإعطائها.

2- **الاستبيان المقفول:** وفيه الإجابات تكون بنعم أو بلا، أو بوضع علامة صحّ أو خطأ، أو تكون باختيار إجابة واحدة من إجابات متعددة، وفي مثل هذا النوع ينصح الباحثون أن تكون هناك إجابة أخرى مثل: غير ذلك، أو لا أعرف، وليحافظ الباحث على الموضوعية يجب عليه أن يصوغ عبارات هذا النوع من الاستبيان بكل دقة وعناية بحيث لا تتطلب الإجابات تحفظات أو تحتمل استثناءات، ويتميز هذا النوع من الاستبيانات بسهولة تصنيف الإجابات ووضعها في قوائم أو جداول إحصائية يسهل على الباحث تلخيصها وتصنيفها وتحليلها، ومن مميزات أنه يحفز المستجيب على تعبئة الاستبانة بسهولة الإجابة عليها وعدم احتياجها إلى وقت طويل أو جهد شاق أو تفكير عميق بالمقارنة مع النوع السابق، ولهذا تكون نسبة إعادة الاستبانة في هذا النوع أكثر من نسبة إعادتها في النوع المفتوح.

3- **الاستبيان المفتوح - المقفول:** يحتوي هذا النوع على أسئلة النوعين السابقين، ولذلك فهو أكثر الأنواع شيوعاً، ففي كثير من الدراسات يجد الباحث ضرورة أن تحتوي استبانته على أسئلة مفتوحة للإجابات وأخرى مغلقة للإجابات، ومن مزايا هذا النوع أنه يحاول تجنب عيوب النوعين السابقين وأن يستفيد من مميزاتهما.

3-3- مراحل جمع بيانات الدراسة بواسطة الاستبيان:

بعد تحديد مشكلة الدراسة وتحديد أهدافها وصياغة فروضها وأسئلتها عقب استطلاع الدراسات السابقة وما كُتب من موضوعات تتصل بها فيتبين للباحث أن الاستبيان هو الأداة الأنسب لجمع البيانات والمعلومات اللازمة فإن عليه لاستخدام هذه الأداة اتباع الآتي:

(1) تقسيم موضوع البحث إلى عناصره الأولية وترتيبها في ضوء علاقاتها وارتباطاتها.

(2) تحديد نوع البيانات والمعلومات المطلوبة لدراسة مشكلة البحث في ضوء أهداف البحث وفروضه وأسئلته، وهذه هي جوانب العلاقة بين مشكلة البحث واستبانة البحث.

(3) تحديد عينة الدراسة بنوعها ونسبتها وأفرادها أو مفرداتها بحيث تمثل مجتمع البحث.

(4) تحديد الأفراد المبحوثين لملء استبانة الدراسة وذلك في الدراسات التي تتناول الأفراد كدراسة دور معلّمي الاجتماعيات في قيام المدرسة بوظيفتها في بيئتها الخارجية، أو تحديد المتعاونين مع الباحث لملء استبانة دراسته وذلك في الدراسات التي تتناول مفردات مجتمع البحث كالمدراس في دراسة وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها.

(5) تصميم الاستبيان وصياغته بعد وضوح رؤية الباحث في ضوء الخطوات السابقة.

(6) تحكيم استبانة الدراسة من قبل ذوي الخبرة في ذلك والمختصين بموضوع دراسته.

(7) تجريب الاستبانة تجريباً تطبيقياً في مجتمع البحث لاستكشاف عيوبها أو قصورها.

(8) صياغة استبانة الدراسة صياغة نهائية وفق ملاحظات واقتراحات محكميها وفي ضوء تجربتها التطبيقية.

(9) الالتقاء بالمتعاونين مع الباحث لشرح أسئلة استبانة الدراسة وإيضاح أهدافها ومناقشة ما يتوقع من عقبات قد تعترض مهمة المتعاونين مع الباحث.

(10) توزيع استبانة الدراسة وإدارة التوزيع، وذلك بتحديد أعداد النسخ اللازمة لتمثيل مجتمع البحث وبإضافة نسبة احتياطية كعلاج للمفقود أو لغير المسترد منها، وتحديد وسيلة توزيعها، وأساليب استعادتها والظروف المناسبة لتوزيعها، فبیتعد الباحث عن الأسابيع المزدحمة بالعمل للمبحوثين، وعن الفترات المزدحمة بالعمل في مفردات البحث كالمدراس.

(11) اتخاذ السبل المناسبة لحثّ المبحوثين أو المتعاونين مع الباحث المتقاعسين عن ردّ الاستبانة إلى الباحث، ويكون ذلك برسالة رسمية أو شخصية أو باتّصال هاتفي، ويستحسن تزويد أولئك بنسخ جديدة خشية أن يكون تأخر ردّ النسخ التي لديهم لضياعها أو للرغبة في استبدالها لمن تعجلّ في الإجابة عليها واتّضحت له أمور مغايرة لإجابته قبل إرسالها.

(12) مراجعة نسخ الاستبانة العائدة والتخطيط لتصنيف بياناتها وجدولتها وإعداد البرنامج الحاسوبي الخاص بتفريغها.

(13) المراجعة الميدانية لعدد من نسخ الاستبانة بموجب عينة مناسبة للتعرف على مدى صحّة البيانات الواردة فيها.

14) تفرغ بيانات ومعلومات استبانة الدراسة وتبويبها وتصنيفها واستخراج جداولها ورسوماتها البيانية وفق خطة الدراسة.

3-4- تصميم الاستبيان وصياغته: ممّا يجب على الباحث مراعاته عند ذلك الآتي:

- 1) الإيجاز بقدر الإمكان.
- 2) حسن الصياغة ووضوح الأسلوب والترتيب وتخطيط الوقت.
- 3- استخدام المصطلحات الواضحة البسيطة، وشرح المصطلحات غير الواضحة.
- 4) إعطاء المبحوث مساحةً حرّة في نهاية الاستبانة لكتابة ما يراه من إضافة أو تعليق.
- 5- حفز المبحوث أو المتعاون مع الباحث على الإجابة بأن تؤدّي أسئلة الاستبانة إلى ذلك؛ بوجود أسئلة مقفلة وأخرى مفتوحة تتيح الفرصة لتحقيق الفقرة السابقة.
- 6) الابتعاد عن الأسئلة الإيحائية الهادفة إلى إثبات صحة فرضيات دراسته.
- 7) صياغة بدائل الإجابات المقترحة صياغة واضحة لا تتطلب إلاّ اختياراً واحداً.
- 8) تجنّب الخلط بين إبداء الرأي وإعطاء الحقائق.
- 9) تجنّب الأسئلة التي تستدعي تفكيراً عميقاً من المبحوثين أو المتعاونين مع الباحث.
- 10) البعد عن الأسئلة التي تتطلب معلومات وحقائق موجودة في مصادر أخرى؛ ممّا يولّد ضيقاً لدى المبحوث أو المتعاون مع الباحث.
- 11) تزويد الاستبانة بما يشرح أهداف الدراسة وقيمتها التطبيقية بما يعود على الأفراد المبحوثين أو المجتمع المبحوث بالخير.
- 12) تزويد الاستبانة بتعليمات وبارشادات عن كيفية الإجابة، وحفز المبحوثين ليستجيبوا بكلّ دقّة وموضوعيّة.
- 13) وعد المبحوثين بسريّة إجاباتهم وأنّها لن تستخدم إلاّ لغرض البحث المشار إليه.
- 14) إشارة الباحث إلى رقم هاتفه لتسهيل استفسار المبحوثين أو المتعاونين إن لزم ذلك.

15) إيضاح أساليب إعادة نسخ الاستبانة وتسهيل ذلك ما أمكن.

16) احتواء الاستبيان على أسئلة مراجعة للتأكد من صدق البيانات وانتظامها.

(17) احتواء الاستبيان في صفحته الأولى على ما يساعد في استخدامات الحاسوب.

3-5- مزايا وعيوب الاستبيان:

تعرّضت أداة الاستبيان إلى نقد شديد من المهتمين بأساليب البحث العلمي، ومعظم انتقاداتهم تركّزت على مدى دقّة وصحّة البيانات والمعلومات التي يجمعها الباحث بهذه الأداة، وبرغم ذلك فإلى جانب عيوب أداة الاستبيان فلها مزايا تجعلها من أهمّ أدوات جمع البيانات وأكثرها شيوعاً، (زكي؛ يس، 1962م، ص ص 206-208).

3-6- مزايا الاستبيان:

- (1) تمكّن أداة الاستبيان من حصول الباحثين على بيانات ومعلومات من وعن أفراد ومفردات يتباعدون وتتباعد جغرافياً بأقصر وقتٍ مقارنة مع الأدوات الأخرى.
- (2) يعدّ الاستبيان من أقل أدوات جمع البيانات والمعلومات تكلفة سواءً أكان ذلك بالجهد المبذول من قبل الباحث أم كان ذلك بالمال المبذول لذلك.
- (3) تعدّ البيانات والمعلومات التي تتوفّر عن طريق أداة الاستبيان أكثر موضوعيّة ممّا يتوفّر بالمقابلة أو غيرها، بسبب أنّ الاستبيان لا يشترط فيه أن يحمل اسم المستجيب ممّا يحفزه على إعطاء معلومات وبيانات موثوقة.
- (4) توفّر طبيعة الاستبيان للباحث ظروف التقنين أكثر ممّا توفّره له أدوات أخرى، وذلك بالتقنين اللفظي وترتيب الأسئلة وتسجيل الإجابات.
- (5) يوفّر الاستبيان وقتاً كافياً للمستجيب أو المتعاون مع الباحث للتفكير في إجاباته ممّا يقلّل من الضغط عليه ويدفعه إلى التدقيق فيما يدوّنه من بيانات ومعلومات.

3-7- عيوب الاستبيان:

- (1) قد لا تعود إلى الباحث جميع نسخ استبيانه؛ ممّا يقلّل من تمثيل العيّنة لمجتمع البحث.
- (2) قد يعطي المستجيبون أو يدوّن المتعاونون مع الباحث إجابات غير صحيحة، وليس هناك من إمكانية لتصحيح الفهم الخاطئ بسبب الصياغة أو غموض المصطلحات وتخصّصها.
- (3) قد تكون الانفعالات من المعلومات المهمّة في موضوع الدراسة، وبالاستبيان لا يتمكّن الباحث من ملاحظة وتسجيل ردود فعل المستجيبين لفقدان الاتصال الشخصي معهم.

- (4) لا يمكن استخدام الاستبيان في مجتمع لا يجيد معظم أفرادَه القراءة والكتابة.
- (5) لا يمكن التوسُّع في أسئلة الاستبيان خوفاً من ملل المبحوث أو المتعاون مع الباحث حتى ولو احتاجت الدراسة إلى ذلك.

المحاضرة الخامسة: بناء الإشكالية و صياغة الفرضيات

أولاً: بناء إشكالية الدراسة :

1-1- الشعور والإحساس بمشكلة البحث

يعدُّ الشعور والإحساس بمشكلة البحث نقطة البداية في البحث العلمي، والإحساس بالمشكلة مرتبط باستعمال الفكرة والتفكير لإيجاد الحلول المناسبة بصورة موضوعية علمية، فهو إذن محكُّ للفكر ولإثارة التفكير بصورة مستمرة ومنتظمة ما دامت المشكلة قائمة وبحاجة إلى حلٍّ، (القاضي، 1404هـ، ص48)، وتتبع مشكلة البحث من شعور الباحث بحيرة وغموض تجاه موضوع معيّن، ومن الضروريّ التمييز بين مشكلة البحث ومشكلات الحياة العادية، فمشكلة البحث هي موضوع الدراسة، أو هي كما عرّفها القاضي (1404هـ) كلُّ ما يحتاج إلى حلٍّ وإظهار نتائج، (ص46)، أو هي تساؤل يدور في ذهن الباحث حول موضوع غامض يحتاج إلى تفسير، فقد يدور في ذهن الباحث تساؤلٌ حول أبعاد العلاقة بين المعلم والطالب وتأثيرها في تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية، وبالتالي فإنّه يقوم بإجراء دراسة حول هذا الموضوع؛ ومشكلة البحث في هذه الحالة هو التأثير الإيجابي أو السلبي لطبيعة العلاقة بين المعلم والطالب، وتزول مشكلة البحث بتفسيرها أو بإيجاد حلٍّ لها؛ فإذا ما توصّل الباحث لطبيعة هذه العلاقة وتحديد تأثيرها فإنّه يكون قد حلَّ المشكلة دون أن يكون مطلوباً منه أن يضع العلاج للأبعاد السلبية فهذه مشكلةٌ بحثيةٌ أخرى، وعموماً فمشكلة الدراسة قد تكون نتيجةً (محمّد الهادي، 1995م، ص48) لما يلي:

- 1- الشعور بعدم الرضا.
- 2- الإحساس بوجود خطأ ما.
- 3- الحاجة لأداء شيء جديد.
- 4- تحسين الوضع الحالي في مجال ما.
- 5- توفير أفكار جديدة في حلّ مشكلة موجودة ومعروفة مسبقاً.

1-2- منابع اشكاليات البحوث ومصادرها:

يعاني طلاب الدراسات العليا كباحثين مبتدئين من التوصل إلى مشكلات أبحاثهم ويلجأ بعضهم إلى الاستعانة بأساتذتهم أو مرشديهم وقد يطرح عليهم بعض أولئك مشكلاتٍ تستحقُّ الدراسة ولكنّ ذلك يجعلهم أقلَّ حماسة وبالتالي أقلَّ جهداً ومثابرة ممّا يجعلهم يحقّقون نجاحاتٍ أدنى من أولئك الذين توصّلوا إلى تحديد مشكلاتٍ دراساتهم بأنفسهم ويُنصَحُ الباحثون المبتدئون ويُوجّهون إلى أهمّ مصادر ومانع المشكلات البحثية (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص20)، وهي المصادر أو المنابع الآتية:

- **الخبرة الشخصية:** فالباحث تمرُّ في حياته تجاربٌ عديدة ويكتسب كثيراً من الخبرات، وهذه وتلك تثير عنده تساؤلاتٍ حول بعض الأمور أو الأحداث التي لا يستطيع أن يجد لها تفسيراً؛ وبالتالي فإنه قد يقوم بإجراء دراسة أو بحثٍ لمحاولة الوصول إلى شرح أو تفسير لتلك الظواهر الغامضة، والخبرة في الميدان التربوي مصدرٌ مهمٌ لاختيار مشكلة بحثية، فالنظرة الناقدة للوسط التربوي بعناصره المتعددة وأشكال التفاعل بين هذه العناصر مصدرٌ غنيٌ لكثير من الأسئلة التي تحتاج إلى إجابات مبنية على أساس قويٍّ وموثوق من المعرفة.

- **القراءة الناقدة التحليلية:** إنَّ القراءة الناقدة لما تحتويه الكتب والدوريات وغيرها من المراجع من أفكار ونظريات قد تثير في ذهن الباحث عدّة تساؤلاتٍ حول صدق هذه الأفكار، وتلك التساؤلات تدفعه إلى الرغبة في التحقق من تلك الأفكار أو النظريات؛ وبالتالي فإنه قد يقوم بإجراء دراسة أو بحثٍ حول فكرة أو نظرية يشكُّ في صحتها.

- **الدراسات والبحوث السابقة:** حيث أنَّ البحوث والدراسات العلمية متشابكةٌ ويكمل بعضها البعض الآخر؛ ومن هنا قد يبدأ أحد الباحثين دراسته من حيث انتهت دراسةٌ لغيره، وكثيراً ما نجد في خاتمات الدراسات إشارات إلى ميادين تستحقُّ الدراسة والبحث ولم يتمكّن صاحبُ الدراسة من القيام بها لضيق الوقت أو لعدم توفّر الإمكانيات أو أنَّها تخرج به عن موضوع دراسته الذي حدّده في فصولها الإجرائية، فلَقَت النظر إلى ضرورة إجراء دراساتٍ متممة، ومن هنا قد يكون ذلك منبعاً لمشكلات بحثية لباحثين آخرين.

- **آراء الخبراء والمختصين:** فالباحث يرجع إلى من هو أعلمُ منه في مجاله مستشيراً ومستعيناً بخبرته، فالمشرف على دراسته الذي يكون في بادئ الأمر مرشداً، وأساتذة الجامعات، وغيرهم من الخبراء في ميادينهم ومجالاتهم وبخاصّة أولئك الذين جرّبوا البحث ومارسوه في إطار المنهج العلمي وبصروا بخطواته ومراحله ومناهجه وأدواته.

ثانياً: تحديد إشكالية البحث و أهدافه:

1-2- الإشكالية:

بعد الشعور والإحساس بمشكلة البحث ينتقل الباحث خطوةً بتحديدّها؛ وتحديد مشكلة البحث - أو ما يسمّيها الباحثون أحياناً بموضوع الدراسة - بشكل واضح ودقيق يجب أن يتمّ قبل الانتقال إلى مراحل البحث الأخرى، وهذا أمرٌ مهمٌّ لأنَّ تحديد مشكلة البحث هو البداية البحثية الحقيقية، وعليه تترتّب جودة وأهميّة واستيفاء البيانات التي سيجمعها الباحث ومنها سيتوصّل إلى نتائج دراسته التي تتأثّر أهميّتها بذلك، وهذا يتطلّب منه دراسةً واعيةً وافيةً لجميع جوانبها ومن مصادر مختلفة، علماً أن تحديد مشكلة البحث بشكلٍ واضح ودقيق على

الرغم من أهميّة ذلك قد لا يكون ممكناً في بعض الأحيان، فقد يبدأ الباحثُ دراسته وليس في ذهنه سوى فكرة عامّة أو شعورٍ غامضٍ بوجود مشكلةٍ ما تستحقُّ البحثَ والاستقصاءَ وبالتالي فإنّه لا حرجَ من إعادة صياغة المشكلة بتقدّم سير البحث ومرار الزمن، ولكنّ هذا غالباً ما يكلف وقتاً وجهداً، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص21)، وإذا كانت مشكلة البحث مركّبة فعلى الباحث أن يقوم بتحليلها وردها إلى عدّة مشكلات بسيطة تمثّل كلّ منها مشكلة فرعيّة يساهم حلّها في حلّ جزءٍ من المشكلة الرئيسة، (الخشت، 1409هـ، ص21).

2-2- خصائص الإشكالية:

وهناك اعتبارات تجب على الباحث مراعاتها عند اختيار مشكلة بحثه وعند تحديدها، وعند صياغتها الصياغة النهائيّة، منها ما يأتي:

- أن تكون مشكلة البحث قابلةً للدراسة والبحث، بمعنى أن تنبثق عنها فرضيّات قابلة للاختبار علمياً لمعرفة مدى صحتها.

- أن تكون مشكلة البحث أصيلةً وذات قيمة؛ أي أنّها لا تدور حول موضوع تافه لا يستحقّ الدراسة، وألاً تكون تكراراً لموضوع أشبع بحثاً وتحليلاً في دراسات سابقة.

- أن تكون مشكلة البحث في حدود إمكانيات الباحث من حيث الكفاءة والوقت والتكاليف، فبعض المشكلات أكبر من قدرات باحثيها فيضيعون في متاهاتها ويصابون برّدّة فعل سلبيّة، ويعيقون باحثين آخرين عن دراستها، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص21).

- أن تنطوي مشكلة الدراسة بالطريقة التجريبيّة على وجود علاقة بين متغيّرين وإلّا أصبح من غير الممكن صياغة فرضيّة لها، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص37).

- أن تكون مشكلة الدراسة قابلة أن تصاغ على شكل سؤال، ذكرت في: (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص37).

- أن يتأكّد الباحث بأنّ مشكلة دراسته لم يسبقه أحدٌ إلى دراستها، وذلك بالإطلاع على تقارير البحوث الجارية وعلى الدوريات، وبالاتّصال بمراكز البحوث والجامعات، وربّما بالإعلان عن موضوع الدراسة في إحدى الدوريات المتخصّصة في مجال بحثه إذا كان بحثه على مستوى الدكتوراه أو كان مشروعاً بنفس الأهميّة، (بدر، 1989م، ص68).

ثانياً: صياغة فرضيّات البحث

2-1- تعريف الفرضيات:

يجب على الباحث في ضوء المنهج العلمي أن يقوم بوضع الفرضية أو الفرضيات التي يعتقد بأنها تؤدي إلى تفسير مشكلة دراسته، ويمكن تعريف الفرضية بأنها:

1- تفسير مؤقت أو محتمل يوضح العوامل أو الأحداث أو الظروف التي يحاول الباحث أن يفهمها، (دالين، 1969م، ص22).

2- تفسير مؤقت لوقائع معينة لا يزال بمعزل عن اختبار الوقائع، حتى إذا ما اختبر بالوقائع أصبح من بعد إما فرضاً زائفاً يجب أن يُعدّل عنه إلى غيره، وإما قانوناً يفسّر مجرى الظواهر كما قال بذلك باخ: هي ذكر في: (بدوي، 1977، ص145).

3- تفسير مقترح للمشكلة موضوع الدراسة، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص22).

4- تخمين واستنتاج ذكي يصوغه ويتبناه الباحث مؤقتاً لشرح بعض ما يلاحظه من الحقائق والظواهر، ولتكون هذه الفرضية كمرشد له في الدراسة التي يقوم بها، (بدر، 1989م، ص71).

5- إجابة محتملة لأحد أسئلة الدراسة يتم وضعها موضع الاختبار، وذلك كما عرفها عودة وملكاوي، (1992م، ص43).

وعموماً تتخذ صياغة الفرضية شكلين أساسيين:

1- **صيغة الإثبات:** ويعني ذلك صياغة الفرضية بشكل يثبت وجود علاقة سواء أكانت علاقة إيجابية أم كانت علاقة سلبية، مثال: توجد علاقة إيجابية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلّميها، أو توجد علاقة سلبية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعية مبنائها.

2- **صيغة النفي:** ويعني ذلك صياغة الفرضية بشكل ينفي وجود علاقة سواء أكانت علاقة إيجابية أم كانت علاقة سلبية، مثال: لا توجد علاقة إيجابية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلّميها، أو لا توجد علاقة سلبية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعية مبنائها.

ومن العسير أن يرسم خطاً فاصلاً بين كلّ من الفرضية والنظرية، والفرق الأساسي بينهما هو في الدرجة لا في النوع، فالنظرية في مراحلها الأولى تسمّى بالفرضية، وعند اختبار الفرضية بمزيد من الحقائق بحيث تتلاءم الفرضية معها فإنّ هذه الفرضية تصبح نظرية، أمّا القانون فهو يمثل النظام أو العلاقة الثابتة التي لا تتغير بين ظاهرتين أو أكثر،

وهذه العلاقة الثابتة الضرورية بين الظواهر تكون تحت ظروف معيّنة، ومعنى ذلك أنّ القوانين ليست مطلقة، وإنّما هي محدودة بالظروف المكانية أو الزمانية أو غير ذلك، كما أنّ هذه القوانين تقريبية؛ بمعنى أنّها تدلّ على مقدار معرفة الباحثين بالظواهر التي يقومون بدراستها في وقتٍ معيّن، وبالتالي فمن الممكن أن تستبدل القوانين القديمة بقوانين أخرى جديدة أكثر منها دقّة وإحكاماً، (بدر، 1989م، ص71).

2-2- أهمية الفرضية:

تنبثق أهمية الفرضية عن كونها النور الذي يضيء طريق الدراسة ويوجّهها باتجاه ثابت وصحيح، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص23)، فهي تحقّق الآتي:

- 1- تحديد مجال الدراسة بشكلٍ دقيق.
- 2- تنظيم عملية جمع البيانات فتبتعد بالدراسة عن العشوائية بتجميع بيانات غير ضرورية وغير مفيدة.
- 3- تشكيل الإطار المنظم لعملية تحليل البيانات وتفسير النتائج.

2-3- مصادر الفرضية:

تتعدّد مصادر الفرضية، فهي تنبُع من نفس الخلفية التي تتكشف عنها المشكلات، (بدر، 1989، ص72)، فقد تخطر على ذهن الباحث فجأة كما لو كانت إلهاماً، وقد تحدث بعد فترة من عدم النشاط تكون بمثابة تخلص من تهيو عقلي كان عائقاً دون التوصل إلى حلّ المشكلة، ولكنّ الحلّ على وجه العموم يأتي بعد مراجعة منظّمة للأدلة في علاقاتها بالمشكلة وبعد نظريّ مجدّ مثابر، (جابر، 1963م، صص57-59)، ولعلّ أهم مصادر الفرضية كما قال بها غرايبة وزملاؤه (1989م، ص23) المصادر الآتية:

- 1- قد تكون الفرضية حدساً أو تخميناً.
 - 2- قد تكون الفرضية نتيجة لتجارب أو ملاحظات شخصية.
 - 3- قد تكون الفرضية استنباطاً من نظريّاتٍ علمية.
 - 4- قد تكون الفرضية مبنية على أساس المنطق.
 - 5- قد تكون الفرضية باستخدام الباحث نتائج دراسات سابقة.
- وتتأثّر مصادر الفرضيات ومنابعها لدى الباحث بمجال تخصّصه الموضوعي،

وبإحاطته بجميع الجوانب النظرية لموضوع دراسته، وقد يتأثر بعلوم أخرى وبثقافة مجتمعه وبالممارسات العملية لأفراده وبثقافتهم، وقد يكون خيال الباحث وخبرته مؤثراً مهماً لفرضياته، ولعل من أهم شروط الفرضيات والإرشادات اللازمة لصياغتها، (بدوي، 1977م، ص151)؛ (بدر، 1989م، ص74)؛ (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص43)

2-4- شروط صياغة الفرضيات

1- **إيجازها ووضوحها:** وذلك بتحديد المفاهيم والمصطلحات التي تتضمنها فرضيات الدراسة، والتعريف على المقاييس والوسائل التي سيستخدمها الباحث للتحقق من صحتها.

2- **شمولها وربطها:** أي اعتماد الفرضيات على جميع الحقائق الجزئية المتوفرة، وأن يكون هناك ارتباط بينها وبين النظريات التي سبق الوصول إليها، وأن تفسر الفرضيات أكبر عدد من الظواهر.

3- **قابليتها للاختبار:** فالفرضيات الفلسفية والقضايا الأخلاقية والأحكام القيمية يصعب بل يستحيل اختبارها في بعض الأحيان.

4- **خلوها من التناقض:** وهذا الأمر يصدق على ما استقر عليه الباحث عند صياغته لفرضياته التي سيختبرها بدراسته وليس على محاولاته الأولى للتفكير في حل مشكلة دراسته.

5- **تعددتها:** فاعتماد الباحث على مبدأ الفرضيات المتعددة يجعله يصل عند اختبارها إلى الحل الأنسب من بينها.

6- **عدم تحيزها:** ويكون ذلك بصياغتها قبل البدء بجمع البيانات لضمان عدم التحيز في إجراءات البحث، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص43).

7- **اتساقها مع الحقائق والنظريات:** أي ألا تتعارض مع الحقائق أو النظريات التي ثبتت صحتها، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص234).

8- **اتخاذها أساساً علمياً:** أي أن تكون مسبقة بملاحظة أو تجربة إذ لا يصح أن تأتي الفرضية من فراغ، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص235).

وغالباً ما يضع الباحث عدة فرضيات أثناء دراسته حتى يستقر آخر الأمر على إحداها وهي التي يراها مناسبة لشرح جميع البيانات والمعلومات، وهذه الفرضية النهائية تصبح فيما بعد النتيجة الرئيسة التي تنتهي إليها الدراسة، (بدر، 1989م، ص72)، علماً أن نتيجة الدراسة شيء يختلف عن توصياتها، فتوصيات الدراسة هي اقتراحات إجرائية يقترحها

الباحث مبنية على نتائج الدراسة، وأنَّ الفرضيات المرفوضة أو البدايات الفاشلة هي من جوانب الدراسة التي لا يستطيع القارئ أن يطَّلِع عليها، فالباحث استبعدها من دراسته نهائياً.

ومن الضروري جداً أن يتمَّ تحديد فرضيات البحث بشكلٍ دقيق، وأن يتمَّ تعريف المصطلحات الواردة في الفرضيات تعريفاً إجرائياً، فذلك يسهِّل على الباحث صياغة أسئلة استبانة دراسته أو أسئلة استفتائه أو أسئلة مقابله للمبوحثين صياغة تمنع اللبس أو الغموض الذي قد يحيط ببعض المصطلحات، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص23-24)، فصيغة الفرضية صياغة واضحة تساعد الباحث على تحديد أهداف دراسته تحديداً واضحاً، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص37)، وإذا تعددت الفرضيات التي اقترحت كحلول لمشكلة البحث بحيث يكون أحدها أو عدد منها هو الحلُّ فلا بدَّ في هذه الحالة أن يكون اختيار الفرضية التي ستكون هي الحلُّ والتفسير لمشكلة البحث اختياراً موضوعياً؛ أي أن يأتي هذا الاختيار عن دراسة وتفهُم للفرضيات جميعها، ثم اختيار فرضية منها على أنَّها هي الأكثر إلحاحاً من غيرها في إيجاد المشكلة، أو في حلِّ المشكلة بحلِّها، (القاضي، 1404هـ، ص51)، وتجب الإشارة إلى أن بعض الأبحاث قد لا تتضمن فرضيات كالبحث الذي يستخلص مبادئ تربوية معيّنة من القرآن الكريم، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص235)، أو البحث الذي يكتب تاريخ التعليم في منطقة ما، أو الذي يكتب سيرة مربٍّ وتأثيره في مسيرة التربية والتعليم.

المحاضرة السادسة: العينة و أنواعها

قبل التطرق إلى العينة و أنواعها، لا بد أولاً من الحديث عن المجتمع الأصلي للبحث.

أولاً: المجتمع الأصلي:

ويقوم الباحث بجمع البيانات والمعلومات عن كلّ مفردة داخلية في نطاق بحثه دون ترك أيّ منها، ففي دراسة وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها في قطاع تعليمي ما فإنه يجب على الباحث أن يحصل على بياناته ومعلوماته عن كلّ مدرسة ثانوية في هذا القطاع دون استثناء، وتعدّ دراسة مجتمع البحث ككلّ من الأمور النادرة في البحوث العلمية نظراً للصعوبات الجمة التي يتعرّض لها الباحث في الوصول إلى كلّ مفردة من مفردات المجتمع الأصلي وللتكاليف الباهضة التي تترتب على ذلك.

ولكن متى يكون ذلك كذلك؟، هل يخضع الأمر لتقدير الباحث أو لرغبته دون أن يؤثر ذلك على قيمة بحثه ودراسته، فيعدّ الباحث مائة مدرسة مثلاً مجتمعاً كبيراً تصعب دراسته وترتفع تكاليفها، إنّ هذا الأمر لا بدّ أن يكون مقنعاً بعرض الصعوبات التي سيلقاها الباحث لو درس المجتمع الأصلي بكلّ مفرداته، وبالتالي لا بدّ أن يكون هذا العرض بمبرراته مقنعاً علمياً لغيره من الباحثين وقارئيه دراسته، فقيمتها العلمية تتوقف على مدى القناعة العلمية بصعوبة دراسة المجتمع الأصلي.

ثانياً: العينة:

2-1- تعريف العينة:

وهذه الطريقة أكثر شيوعاً في البحوث العلمية؛ لأنها أيسر تطبيقاً وأقلّ تكلفة من دراسة المجتمع الأصلي؛ إذ أنّه ليس هناك من حاجة لدراسة المجتمع الأصلي إذا أمكن الحصول على عينة كبيرة نسبياً ومختارة بشكلٍ يمثّل المجتمع الأصلي المأخوذة منه؛ فالنتائج المستنبطة من دراسة العينة ستنتطبق إلى حدٍ كبير مع النتائج المستخلصة من دراسة المجتمع الأصلي، فالعينة جزء من المجتمع الأصلي وبها يمكن دراسة الكلّ بدراسة الجزء بشرط أن تكون العينة ممثلةً للمجتمع المأخوذة منه، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص25).

وحيث أنّ الدراسة بواسطة عينة مأخوذة من المجتمع الأصلي هي التوجّه الشائع بين الباحثين لصعوبة دراساتهم للمجتمعات الأصلية فإنّ على الباحثين أن يلمّوا بأنواع العينات وطرق تطبيقها ومزايا وعيوب كلّ نوع منها، وطبيعة الدراسات المناسبة لتلك الأنواع.

2-2- أنواع العينات:

للعينات أنواعٌ تختلف من حيث تمثيلها للمجتمع الأصلي من بحثٍ إلى آخر، وبالتالي تختلف ميزاتها فصلاحيّتها لتمثيل المجتمع الأصلي بحسب موضوع الدراسة وباختلاف

جانبها التطبيقي، وتنقسم إلى مجموعتين: عينات الاحتمالات، وهي العينة العشوائية، والعينة الطبقية، والعينة المنتظمة، والعينة المساحية، وتلك يمكن تطبيق النظرية الإحصائية عليها لتمدّ الباحث بتقديرات صحيحة عن المجتمع الأصلي، وهناك العينات التي يتدخل فيها حكم الباحث كالعينة الحصصية والعينة العمدية فالنتائج التي يتوصل إليها الباحث باستخدامها تعتمد على حكمه الشخصي الذي لا يمكن عزله أو قياسه إحصائياً إلا إذا وضع فرضيات لتحديدتها، (بدر، 1989م، ص264)، وفيما يلي عرض لأنواع العينات بالآتي:

1- **العينة العشوائية:** وهي التي يتم اختيار مفرداتها من المجتمع الأصلي عشوائياً بحيث تعطى مفردات المجتمع نفس الفرصة في الاختيار، ومن الطرق المستخدمة لتحقيق عشوائية الاختيار كتابة أسماء مفردات المجتمع الأصلي على أوراق منفصلة وخلطها جيداً واختيار العدد المطلوب منها عشوائياً، أو بإعطاء كل مفردة رقماً واختيار العدد المطلوب من الأرقام باستخدام جداول الأعداد العشوائية كما في الملحق رقم (1)، وهي جداول معدة سلفاً يستخدمها الباحثون الذين يختارون العينة العشوائية لتمثيل المجتمع الأصلي لدراساتهم، وتعدّ العينة العشوائية من أكثر أنواع العينات تمثيلاً للمجتمع الأصلي وبشكل خاص إذا كان عدد مفرداتها كبيراً نسبياً أكثر من 30 مفردة مشكّلة 10% فأكثر من مفردات المجتمع الأصلي.

2- **العينة الطبقية:** وهي التي يتم الحصول عليها بتقسيم المجتمع الأصلي إلى طبقات أو فئات وفقاً لخصائص معينة كالسن أو الجنس أو مستوى التعليم، وتقسيم المدارس لدراسة وظيفتها في البيئة الخارجية وفي المجتمع المحيط إلى مدارس حكومية وأخرى مستأجرة، وتقسيمها بحسب مراحل التعليم، أو بحسب مجتمعتها إلى مدارس في مجتمع حضري، ومجتمع قروي، ومجتمع بدوي، ثم يتم تحديد عدد المفردات التي سيتم اختيارها من كل طبقة بقسمة عدد مفردات العينة على عدد الطبقات ثم يتم اختيار مفردات كل طبقة بشكل عشوائي.

3- **العينة الطبقية التناسبية:** وهي أكثر تمثيلاً للمجتمع الأصلي من سابقتها؛ لأنه يراعى فيها نسبة كل طبقة من المجتمع الأصلي فتؤخذ مفردات عينة الدراسة بحسب الحجم الحقيقي لكل طبقة أو فئة في مجتمع الدراسة، فإذا كانت المدارس الحكومية تشكّل 70% من عدد المدارس في القطاع التعليمي الذي ستدرس فيه وظيفة المدرسة، فإنّ العينة الطبقية التناسبية تشكّل مفرداتها من المدارس الحكومية بنسبة 70% ومن المدارس المستأجرة بنسبة 30%، وبذلك أعطيت كل طبقة أو فئة وزناً يتناسب مع حجمها الحقيقي في المجتمع.

4- **العينة المنتظمة:** وهي نادرة الاستخدام من الباحثين، وتتنصف بانتظام الفترة بين وحدات الاختيار، أي أنّ الفرق بين كل اختيار واختيار يليه يكون متساوياً في كلّ الحالات، فإذا أريد دراسة وظيفة المدرسة الابتدائية في قطاع عريضة التعليمي ورتبت المدارس الابتدائية في ذلك القطاع ترتيباً أبجدياً وكان عددها 300 مدرسة وكانت نسبة العينة 10%

فالمسافة بين كلّ اختيار واختيارٍ يليه في هذه العيّنة 10، وعدد مفردات العيّنة 30 مفردة، وحددت نقطة البداية بالمدرسة رقم 5 فالاختيار الثاني هو المدرسة رقم 15، والاختيار الثالث هو المدرسة رقم 25 وهكذا حتى يجمع الباحث 30 مفردة أي 30 مدرسة.

5- العينة المساحيّة: وهذه العيّنة ذات أهميّة كبيرة عند الحصول على عيّنات تمثل المناطق الجغرافيّة، وهذا النوع من العيّنات لا يتطلّب قوائم كاملة بجميع مفردات البحث في المناطق الجغرافيّة، هذا وتختار المناطق الجغرافيّة نفسها عشوائياً ولكن يجب أن تمثل في كلّ منطقة مختارة كلّ الفئات المتميزة لمفردات البحث في حالة أن يتطلّب ذلك، والباحث يبدأ بتقسيم مجتمع البحث إلى وحدات أوليّة يختار من بينها عيّنة بطريقة عشوائيّة أو منتظمة، ثمّ تقسّم الوحدات الأوليّة المختارة إلى وحدات ثانويّة يختار من بينها عيّنة جديدة، ثمّ تقسّم الوحدات الثانويّة المختارة إلى وحدات أصغر يختار منها عيّنة عشوائيّة، ويستمر الباحث هكذا إلى أن يقف عند مرحلة معيّنة، فيختار من المناطق الإداريّة عيّنة منها ومن المناطق المختارة عيّنة من المحافظات، ومن المحافظات المختارة عيّنة من المراكز وهكذا، ولهذا قد تسمّى بالعيّنة متعدّدة المراحل، (بدر، 1989م، ص ص 267-268)؛ (الصنيع، 1404هـ، ص 41).

6- العيّنة الحصصيّة: يعدّ هذا النوع من العيّنات ذا أهميّة في بحوث الرأي العام (الاستفتاء) إذ أنّها تتمّ بسرعة أكبر وبتكاليف أقلّ، وتعتمد العينة الحصصيّة على اختيار أفراد العيّنة من الفئات أو المجموعات ذات الخصائص المعيّنة وذلك بنسبة الحجم العدديّ لهذه الفئات أو المجموعات، وقد تبدو العيّنة الحصصيّة مماثلة للعيّنة الطبقيّة، ولكن الفرق بينهما أنّه في العيّنة الطبقيّة تحدّد مفردات كلّ طبقة أو فئة تحديداً دقيقاً لا يتجاوزها الباحث أو المتعاون معه، بينما في العيّنة الحصصيّة يتحدّد عدد المفردات من كلّ فئة أو مجموعة ويترك للباحث أو المتعاون له الاختيار ميدانياً بحسب ما تهوّه الظروف حتى يكتمل عدد أو حصّة كل فئة، وهكذا ربّما يظهر في العيّنة الحصصيّة بعض التحيز، (بدر، 1989م، ص 268).

7- العيّنة العمدية: إنّ معرفة المعالم الإحصائيّة لمجتمع البحث ومعرفة خصائصه من شأنها أن تغري بعض الباحثين بإتباع طريقة العيّنة العمدية التي تتكوّن من مفردات معيّنة تمثّل المجتمع الأصليّ تمثيلاً سليماً، فالباحث في هذا النوع من العيّنات قد يختار مناطق محدّدة تتميز بخصائص ومزايا إحصائيّة تمثّل المجتمع، وهذه تعطي نتائج أقرب ما تكون إلى النتائج التي يمكن أن يصل إليها الباحث بمسح مجتمع البحث كلّّه، وتقرب هذه العيّنة من العيّنة الطبقيّة حيث يكون حجم المفردات المختارة متناسباً مع العدد الكليّ الذي له نفس

الصفات في المجتمع الكلي، ومع ذلك فينبغي التأكيد بأن هذه الطريقة لها عيوبها، إذ أنها تفترض بقاء الخصائص والمعالم الإحصائية للوحدات موضع الدراسة دون تغيير؛ وهذا أمر قد لا يتفق مع الواقع المتغير، (بدر، 1989م، ص ص 268-269).

8- **العينة الضابطة:** هي عينة يتخذها الباحث لتلافي عيوب العينة التي اختارها لتجميع بيانات دراسته، وهنا يشترط أن تكون العينة الضابطة من نفس نوع عينة البحث، وأن تصمم بنفس الطريقة التي تمت بها اختيار عينة الدراسة؛ بحيث تمثل كل الفئات المختلفة في المجتمع الأصلي للدراسة وبنفس النسب، حتى يمكن قياس أثر المتغير موضوع الدراسة في الموضوعات التي تتطلب ذلك.

3- تقويم عينة الدراسة:

على الباحث أن يتنبه إلى مواقع الخطأ في اختيار عينة دراسته، (بدر، 1989م، ص 269)، والتي من أبرزها الآتي:

1- **أخطاء التحيز:** وهي أخطاء تحدث نتيجة للطريقة التي يختار بها الباحث عينة دراسته من مجتمعها الأصلي.

2- **أخطاء الصدفة:** وهي أخطاء تنتج عن حجم العينة فلا تمثل المجتمع الأصلي نتيجة لعدم إعادة استبانة الدراسة أو عدم إكمال الملاحظة أو المقابلة لمفردات مجتمع الدراسة.

3- **أخطاء الأداة:** وهي أخطاء تنتج من ردود فعل المبحوثين نحو أداة أو وسيلة القياس.

ويمكن تلافي هذه العيوب بالتدرب الذاتي المكثف للباحث ليتقن أسلوب الدراسة بالعينة وكيفية اختيارها وتطبيقها بما تحقق تمثيلاً مناسباً لمجتمع دراسته، وأن يقوم بتدريب المتعاونين معه تدريباً يحقق له ذلك، وأن يطبق العينة الضابطة لتلافي عيوب عينة دراسته.

المحاضرة السابعة: عناصر منهجية أساسية لإعداد البحوث العلمية

بالإضافة إلى تحديد الإشكالية و التساؤلات و الفرضيات، هناك عناصر منهجية مهمة
ليكتمل الإطار المنهجي للبحث العلمي:
أولاً: تحديد دوافع اختيار الباحث لموضوع بحثه:

هنا تكون قد تبلورت لدى الباحث أسباب ودوافع لاختياره موضوع بحثه فعليه أن يحددها بوضوح لتكون مقنعة للقارئ المختص ليتابع قراءة بحثه، ولتكون مهيأة له الطريق للسير في بحثه، ويُنصح الباحثون في ذلك ألا يفتعلوا الأسباب والدوافع ليضفوا أهمية زائفة على أبحاثهم فسرعان ما يكتشف المختصون ذلك فينصرفون عنها وعن الاستفادة منها.

ثانياً- الأبعاد المكانية والزمانية والعلمية لموضوع بحثه:

على الباحث أن يحدد أبعاد بحثه المكانية والزمانية والعلمية بإيضاح مجاله التطبيقي أي بتحديد المكان أو المنطقة أو مجتمع البحث ومفرداته، كأن يحدد ذلك بمدارس مدينة عنيزة، أو بالمدارس المتوسطة في منطقة تعليمية ما، وأن يحدد البعد الزمني اللازم لإنجاز بحثه أو الفترة أو الحقبة التي يتم فيها البحث كأن يحددها بالعام الدراسي 1420هـ - 1421هـ، أو بسنوات الخطّة الخمسية السادسة (1415هـ - 1420هـ)، وأن يحدد البعد العلمي لبحثه بتحديد انتمائه إلى تخصصه العام وإلى تخصصه الدقيق مبيناً أهمية هذا وذلك التخصص وتطورهما ومساهمتهما التطبيقية في ميدانهما.

ثالثاً- أهداف البحث:

الهدف من البحث يفهم عادة على أنه السبب الذي من أجله قام الباحث ببحثه، ويمكن أن تشمل أهداف البحث بيان بالاستخدامات الممكنة لنتائجه وشرح قيمة هذا البحث، وعموماً لا يمكن أن تدلّ أهداف البحث على تحديد مشكلته (موضوعه)، فالباحث عادة وبعد أن يحدد أسئلة بحثه ينتقل خطوة إلى ترجمتها بصياغتها على شكل أهداف يوضّحها تحت عنوان بارز، فالباحث حين يختار لبحثه موضوعاً معيناً (مشكلة بحثية) يهدف في النهاية إلى إثبات قضية معينة أو نفيها أو استخلاص نتائج محدّدة، وتحديد الأهداف هو مفتاح النجاح في البحوث، فقد يشعر الباحث أثناء البحث بالإحباط أو الارتباك، وقد لا يدري إن كانت الحقائق التي جمعها ملائمة أو كافية، ولا يسعفه في مثل هذه المواقف إلا الأهداف المحدّدة، فتحديد الأهداف ذو صلة قوية بتحديد مشكلة البحث، وهو لاحق لا سابق لتحديدها، والباحث الذي يجيد تحديد وحصر موضوعه أكثر قدرة على صياغة أهداف بحثه، وما تحديده أهداف البحث إلاّ تحديد محاوره التي سيتناولها الباحث من خلالها، ومن المبادئ التي يمكن الاسترشاد بها عند كتابة أهداف البحث المبادئ الآتية:

- 1- أن تكون أهداف البحث ذات صلة بطبيعة مشكلة البحث.
- 2- أن يتذكّر الباحث دائماً أنّ الأهداف المحدّدة خيرٌ من الأهداف العامة.
- 3- أن تكون الأهداف واضحة لا غامضة تترك الباحث.

4- أن يختبر وضوح الأهداف بصياغتها على شكل أسئلة.

وفي موضوع المثال السابق يمكن أن تحدّد أهداف دراسته بالأهداف الآتية:

1- تحديد وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها مستقاة من السياسة العامة للتعليم في المملكة وأهداف المرحلة الثانوية.

2- تقويم لواقع وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها في ضوء ذلك.

3- التعرف على معوّقات قيام المدرسة الثانوية ببعض جوانب وظيفتها في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها.

4- تقويم لدور المشرفين التربويين والإدارة التعليمية في مساعدة المدرسة الثانوية للقيام بوظيفتها في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها.

5- وضع الاقتراحات والخطط لتفعيل وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها.

6- التنبؤ بمدى التحسّن في وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بتأثير من الخطط التطويرية المرسومة.

رابعاً: مصطلحات ومفاهيم البحث: لا بدّ لأيّ باحث من قيامه بتعريف المصطلحات التي سوف يستخدمها في بحثه حتّى لا يساء فهمها أو تفهم بدلالاتٍ غير دلالاتها المقصودة فيها بالبحث، فكثيراً ما تتعدّد المفاهيم والمعاني الخاصّة ببعض المصطلحات المستخدمة في الأبحاث التربويّة، لذلك لا بدّ أن يحدّد الباحث المعاني والمفاهيم التي تتناسب أو تتفق مع أهداف بحثه وإجراءاته، وتعريف المصطلحات يساعد الباحث في وضع إطار مرجعيّ يستخدمه في التعامل مع مشكلة بحثه، وتتبعي منه الإشارة إلى مصادر تعريفات مصطلحات بحثه إذا استعارها من باحثين آخرين، (عودة، ملكاوي، 1992م، ص47

يقول الفراء (1983م): لعلّ من الواجب على الباحث الالتزام به هو تحديد معنى كلّ مفهوم Concept يستخدمه في بحثه إلى جانب قيامه بتعريف المصطلحات العلميّة Technical terms التي يستعين بها في تحليلاته، لأنّ مثل هذا وذاك خدمة له ولقرائه، إذ يتمكّن بذلك من التعبير عمّا يريد قوله بطريقة واضحة وسليمة بحيث لا ينشأ بعدها جدلٌ حول ما يعنيه بهذه المفاهيم أو يقصده من تلك المصطلحات الفنيّة والعلميّة، وكثيراً ما يكون أساس الجدل والاختلاف في الرأي نتيجة لعدم وضوح الباحث فيما يرمي إليه من مفاهيم وتعابير ممّا قد يترتّب عليه فهم خاطئ لهذا الباحث، (ص162)، والمفهوم هو الوسيلة

الرمزية Symbolic التي يستعين بها الإنسان للتعبير عن الأفكار والمعاني المختلفة بغية توصيلها للناس، (حسن، 1972م، ص172)، والمصطلحات هي أدوات تحصر المفاهيم وتقلصها وتحددها.

خامساً: محدّدات البحث: كلُّ باحث لا بدّ أن يتوقّع وجود عوامل تعيق إمكانية تعميم نتائج بحثه، تلك العوامل هي ما يسمّيها الباحثون محدّدات البحث، فلا يخلو أيُّ بحثٍ من مثل تلك المحدّدات؛ لأنّ البحث الذي تتمثّل فيه خصائص الصدق والثبات بصورة كاملة لا يُتوقّع أن يتحقّق علمياً، وتصنّف محدّدات البحث في فئتين، في فئة تتعلّق بمفاهيم ومصطلحات البحث، فكثير من المفاهيم التربويّة مثل التعلّم، التحصيل، التشويق، الشخصية، الذكاء هي مفاهيم عامّة يمكن استخدامها بطرق مختلفة، وتعريفاتها المحدّدة المستخدمة بالبحث تمثّل تحديداً لنتائج البحث بحيث لا تصلح لتعميمها خارج حدود تلك التعريفات، وفي فئة من المحدّدات تتعلّق بإجراءات البحث، فطريقة اختيار أفراد أو مفردات الدراسة وأدوات جمع بياناتها وأساليب تحليلها وإجراءات تطوير أدواتها وغيرها أمثلة على هذه الفئة من المحدّدات، ولذلك حين يشعر الباحث أنّ بعض إجراءات البحث غير ملائمة تماماً ولكنّه لا يستطيع أن يجعلها أكثر ملاءمةً فلا حرج عليه إذا ما أفصح عن ذلك وعده أحد محدّدات البحث التي استطاع أن يميّزها، (عودة، ملكاوي، 1992م، ص ص49-50).

سادساً: الدراسات السابقة

تعدّ هذه الخطوة بدايةً مرحلة جديدة من مراحل البحث يمكن أن يُطلَق عليها وعلى لاحقها الإطارُ النظريُّ للبحث أو للدراسة وهي المرحلة الثالثة، فبعد الخطوات الإجرائيّة السابقة اتّضحت جوانبُ الدراسة أو البحث فتبيّنت الطريق للباحث وعرف طبيعة البيانات والمعلومات والحقائق التي ستحتاجها دراسته أو بحثه، وبما أنّ البحوث والدراسات العلميّة متشابكة ويكمل بعضها البعض الآخر ويفيد في دراساتٍ لاحقة، ويتضمّن استطلاع الدراسات السابقة مناقشة وتلخيص الأفكار الهامّة الواردة فيها، وأهميّة ذلك تتّضح من عدة نواحٍ، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص22)، هي:

1- توضيح وشرح خلفيّة موضوع الدراسة.

2- وضع الدراسة في الإطار الصحيح وفي الموقع المناسب بالنسبة للدراسات والبحوث الأخرى، وبيان ما ستضيفه إلى التراث الثقافي.

3- تجنب الأخطاء والمشكلات التي وقع بها الباحثون السابقون واعتضت دراساتهم.

4- عدم التكرار غير المفيد وعدم إضاعة الجهود في دراسة موضوعات بحثت ودرست بشكل جيد في دراسات سابقة.

فمن مستلزمات الخطة العملية للدراسة دراسة الموضوعات التي لها علاقة بموضوع الباحث؛ لذلك فعليه القيام بمسح لتلك الموضوعات؛ لأن ذلك سيعطيه فكرة عن مدى إمكانية القيام ببحثه، ويثري فكره ويوسع مداركه وأفقه، ويكشف بصورة واضحة عما كتب حول موضوعه، والباحث حين يقوم بمسحه للدراسات السابقة عليه أن يركّز على جوانب تتطلبها الجوانب الإجرائية في دراسته أو بحثه، (Haring & Lounsbury, 1975, pp.19-22)، وهي:

1- أن يحصر عدد الأبحاث التي عملت من قبل حول موضوع دراسته.

2- أن يوضح جوانب القوة والضعف في الموضوعات ذات العلاقة بموضوع دراسته.

3- أن يبين الاتجاهات البحثية المناسبة لمشكلة بحثه كما تظهر من عملية المسح والتقويم.

ويمكن للباحث عن طريق استقصاء الحاسبات الآلية في مدينة الملك عبدالعزيز للعلوم والتقنية، وفي مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، وفي مكتبة الملك فهد الوطنية، وعن طريق الاطلاع على ببليوغرافيا الرسائل العلمية في الدراسات العليا وببليوغرافيا الدوريات المحكّمة التي تنشر الأبحاث في مجال موضوع دراسته أن يستكشف كل ما كتب عن موضوع دراسته ويتعرّف على مواقعها وربّما عن ملخصاتٍ عنها.

كما تعدّ النظريات ذات العلاقة بموضوع الدراسة ممّا يجب إطلاع الباحث عليها وفحصها بتطبيقها فيما يتّصل بموضوعه، أو إثبات عدم صلاحيتها في ذلك في مدخلاتها ومخرجاتها، وأن يسلك في ذلك المنهج العلمي، ويجب ألا ينسى الباحث أنّ الدوريات العلمية تعدّ من أهمّ مصادر المعلومات والبيانات الجاهزة ولا سيما الدوريات المتخصصة منها والتي لها علاقة بموضوع بحثه، وتخصّص المكتبات العامة عادة قسمًا خاصًا بالدوريات، وأهمّ ميزة للدوريات أنّها تقدّم للباحث أحدث ما كتب حول موضوعه، وأنّها تلقي الأضواء على الجوانب التي تعدّ مثارَ جدلٍ بين الباحثين بمختلف حقول التخصص، وتلك الجوانب تعدّ مشكلاتٍ جديرة بإجراء أبحاث بشأنها، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص32).

سابعاً: تجهيز بيانات البحث وتصنيفها

وتجهيز البيانات وتصنيفها خطوة لا تتفصل عن الخطوات السابقة، فجميع خطوات

البحث العلمي تترابط مع بعضها في خطة متماسكة متكاملة واضحة؛ أي أن المقدمات في البحث العلمي تترابط مع النتائج، ومن هنا كان التصنيف جزءاً من التخطيط العام للبحث؛ ولذلك فإن الباحثين المتقنين للبحث العلمي لا يرجئون عمليات التصنيف هذه والتفكير فيها إلى ما بعد مرحلة تجميع البيانات، والهدف من تصنيف البيانات هو تجميع البيانات المتشابهة مع بعضها وترتيبها في فئات ومفردات متشابهة، وهناك بعض الملاحظات التي ينبغي للباحث أن يأخذها في اعتباره عند تصنيف البيانات الكيفية (التي تتصل بالصفات التي يصعب عدّها أو قياسها) والبيانات الكمية المجمعة، وهذه الملاحظات يمكن اعتبارها مجرد أهداف للباحث يواجه بها مختلف المشكلات في عمليات التصنيف، تلك الملاحظات أوردها بدر (1989م، ص ص 286-287) بالآتي:

- (1) أن يكون لدى الباحث بيانات صالحة للتصنيف مثل: الأعمار، المؤهلات، الجنسية، الدرجات، أنواع الوسائل التعليمية، أنواع طرائق التدريس، سنوات الخدمة للمعلمين.
- (2) أن تكون المفردات المصنفة مع بعضها متجانسة ومتشابهة بحيث لا توضع مفردة واحدة في عدة أماكن من نفس المجموعة.
- (3) أن يتبع الباحث في تصنيفه نظاماً منطقياً من العام إلى الخاص أو من الكبير إلى الصغير أو من الكثير إلى القليل أو بالعكس، أو أي نظام منطقي آخر، ولعل ذلك يعد من أهم أغراض وأهداف التصنيف.
- (4) أن يتبع الباحث نظام التدرج في عملية التصنيف من الأقسام أو الفئات العريضة (سعوديون، غير سعوديين) إلى الفئات أو الأقسام الفرعية إذا استدعى الأمر، فيقسم السعوديون بحسب الجنس إلى ذكور وإناث.
- (5) أن يكون نظام التصنيف شاملاً لمختلف الاستجابات الموجودة والبيانات المجمعة؛ أي أن يكون النظام نفسه مرناً يتسع لبعض التعديلات التي تتلاءم مع طبيعة البيانات المجمعة.
- (6) أن تحدّد مفاهيم ومعاني الفئات التي سيقوم الباحث بتصنيفها، ويبدو هذا الأمر يسيراً، ولكن واقع الأمر يشير إلى أن كثيراً من الباحثين يستخدمون ويفهمون الفئات المختلفة بطريقة سطحية غير محدّدة.
- (7) أن يحدّد الباحث الحالات التي سيركّز عليها بحثه في المشكلة؛ وذلك لأن تحديد المشكلة بعناية سيضيق من المجالات التي سيقوم بوصفها والحالات التي سيلاحظها ويصنّفها.

(8) أن يكون هناك تقنيّين وتوحيداً للأسس المتّبعة في ملاحظة المفردات؛ ذلك أنّ هناك اهتماماً مباشراً في بعض الأحيان بالأشياء التي يمكن ملاحظتها وغالباً ما تمثّل هذه الأشياء الأفكار الأكبر أو المجتمع الأكبر.

(9) أن يختار الباحث المقاييس الدالّة على الفئات المحدّدة المختلفة، وهذه الملاحظة مرتبطة إلى حدّ كبير بالملاحظة السابقة.

وفي الوقت الذي قام به الباحث بمراجعة المادة العلميّة المجموعة يكون قد أتمّ التفكير والتخطيط والإعداد لبرنامج الحاسوبيّ الخاص المناسب لتفريغ البيانات والمعلومات، وإعداد البرامج الحاسوبية الأخرى لاستخراج البيانات وتصنيفها وتبويبها وعرضها بالأساليب والصور المناسبة لتحليلها في الخطوة اللاحقة، إذ من الضروريّ عرض بيانات الدراسة بشكل يسهّل على الباحث استخدامها وتحليلها واستخلاص النتائج منها، وقبل ذلك يجب على الباحث أن يتهيأ للتخلّي عن قدر كبير من البيانات والحقائق والملاحظات التي جمعها في المرحلة السابقة، (بارسونز، 1996م، ص54)، وعموماً فهناك طرق عديدة لتصنيف وعرض المادة العلميّة المجموعة قد يستخدم الباحث إحداها أو قد يستخدم أكثر من واحدة منها، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص85-118)، الصنيع، 1404 هـ ص ص89-111)، وأهمّها الآتي:

1- **عرض البيانات إنشائيّاً:** وفي هذه الطريقة يتمّ وصف البيانات بجمل وعبارات إنشائية توضّح النتائج التي قد تُستخلص منها كأن يقول الباحث: إنّه توجد علاقة طردية بين مؤهلات معلّمي المرحلة الابتدائية وبين استخدامهم الوسائل التعليمية، وتوجد علاقة عكسية بين عدد سنوات الخدمة للمعلّمين وبين تنوّع طرائق التدريس لديهم، وتوجد علاقة إيجابية بين استخدام المعلّمين للوسائل التعليمية وبين مستويات التحصيل الدراسي لطلّابهم.

2- **عرض البيانات جدولياً:** وهذه الطريقة أكثر طرق عرض البيانات شيوعاً، كما أنّها وسيلة لتخزين كمّيّات كبيرة من البيانات، ففي هذه الطريقة تصنّف البيانات الكميّة في جداول ليسهل استيعابها ومن ثمّ تحليلها وتصنيفها في فئات واستخلاص النتائج منها، فعادة ما يعبر عن الحقائق الكميّة بعدد كبير من الأرقام، فإن لم تعرض هذه الحقائق بطرق منظمّة فإنّه لا يمكن اكتشاف أهميّتها ومن ثمّ الاستفادة منها، وتعدّ الجداول وسيلة شائعة لتخزين البيانات الإحصائية وتصنيفها تصنيفاً أوليّاً وعرضها لتصنيفها إلى فئات، ومن ميزات هذه الطريقة أنّ حقائقها تستوعب بطريقة أسهل، وتتنوّع الجداول الإحصائية إلى جداول عادية وجداول تكرارية، بل وتتنوّع الجداول بما يمكن من تصنيف بياناتها بطرق متعدّدة، منها:

(1) تصنيفات تعتمد على اختلافات في النوع.

(2) تصنيفات تعتمد على اختلافات في درجة خاصية معينة، وتسمى بالتصنيفات الكمية.

(3) تصنيفات تعتمد على التقسيمات الجغرافية.

(4) تصنيفات السلاسل الزمنية.

3- عرض البيانات بيانياً: وذلك بعرض البيانات المجموعة في رسوم بيانية توضح مفرداتها، ومنها يحاول الباحث اكتشاف العلاقة بينها بمجرد النظر إليها، فالعرض البياني يوضح العلاقة بين البيانات؛ وبذلك تمتاز هذه الطريقة على سابقتها، وللرسوم البيانية أنواع، منها الأعمدة والدوائر النسبية والمربعات والمستطيلات والمنحنيات، ومنها كذلك المدرج والمضلع التكراري، والمنحنى التكراري المتجمع، وقد تستخدم الخرائط لعرض البيانات الإحصائية بأشكال رسومها السابقة.

التوزيع التكراري:

إن من أهم المهارات التي يجب على الباحث معرفتها هو كيفية اختزال العدد الكبير من البيانات الكمية ليسهل التعامل معها وتصنيفها تهيئةً لتحليلها، ويلجأ الباحثون أمام هذه المشكلة إلى تصنيف بياناتهم في مجموعات أو ما يسمى الفئات التكرارية، وفيما يلي المبادئ الرئيسية لوضع مجموعات (فئات) في جداول التوزيع التكراري، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص 92-93)؛ (الصنيع، 1404هـ، ص ص 90-93):

(1) يجب ألا يكون عدد فئات جداول التوزيع التكراري كبيرة جداً بحيث يقلل ذلك من فوائد التلخيص ولكن يجب البعد عن المغالاة في التكتيف أيضاً فيكون عدد الفئات كافياً لبيان الخصائص الرئيسية للبيانات.

(2) يجب أن تكون فئات جداول التوزيع التكراري متساوية الطول قدر الإمكان؛ فتساويها يجعل التحليل الكمي لاحقاً أسهل، ولكن إذا احتوت البيانات على مفردات صغيرة أو كبيرة جداً فإنه من المتعذر وضع فئات متساوية، كما أنه قد تظهر خصائص البيانات بشكل أفضل إذا استخدمت فئات غير متساوية.

(3) يصبح من الضروري عندما تبتعد أطراف التوزيع عن المركز وضع فئة نهايتها مفتوحة ففي تصنيف السكان بحسب بيانات السن تأتي فئة 65 سنة فأكثر، مما يؤدي إلى الاستغناء عن عدد كبير من الفئات التي تظهر فيها تكرارات قليلة أو لا تحتوي على أي تكرار.

(4) يستحسن اختيار الفئات بحيث تكون نقطة الوسط عدداً صحيحاً؛ إذ لا يكون لنقطة

البدء في كل فئة أهميّة إلا في ظروف خاصّة.

(5) يجب تحديد أطراف الفئة بدقّة ويتوقّف تحديد طرفي الفئة على طبيعة المتغيّرات من حيث كونها مستمرة أو غير مستمرة.

ثامناً: تحليل بيانات البحث وتفسيرها واختبار الفرضيات

يعدّ تحليل البيانات وتفسيرها خطوةً موصّلة إلى النتائج، فالباحث ينتقل بعد إتمامه تجهيز البيانات وتصنيفها إلى مرحلة تحليلها وتفسيرها واختبار فرضياتها لاستخلاص النتائج منها وتقدير إمكانية تعميمها؛ أي أنّ الباحث لكي يصل إلى ذلك يحتاج إلى تحليل بياناته، وقد كان تحليل المعلومات والبيانات حتى وقت قريب يقتصر على التحليل الفلسفي والمنطقي والمقارنة البسيطة، ولكنّ الاتجاه في الوقت المعاصر هو الاعتماد على الطرق الإحصائية والأساليب الكميّة؛ فهي تساعد الباحث على تحليل بيانات دراسته ووصفها وصفاً أكثر دقّة، وتساعد على حساب الدقّة النسبيّة للقياسات المستخدمة، (الصنيع، 1404هـ، ص87).

وتعدّ مرحلة التحليل من أهمّ مراحل البحث العلمي وأخطرها، وعليها تتوقّف التفسيرات والنتائج؛ ولهذا يجب على الباحث أن يوليها أكبر قسطٍ من العناية والاهتمام، وأن يكون حذراً ويقظاً وإلا أصبحت نتائجه وتفسيراته مشكوكاً فيها؛ وهذا ممّا يقلّل من قيمة دراسته، وفي هذه المرحلة من مراحل البحث يفكر الباحث في أمورٍ مهمّة يرتكز عليها نجاح بحثه، وهي: المنهج ونوع البحث والأداة والمسلك، والمسلك هو الطريقة التي يسلكها الباحث حين يقترب أو يعالج موضوع البحث؛ أي من أي زاوية يبدأ وبماذا يبدأ وبماذا ينتهي، (الفرّاء، 1983، ص128).

وتجب الإشارة إلى أنّ الطرق الإحصائية تستخدم عادة بفعاليّة أكبر بالنسبة للبيانات ذات الطبيعة الكميّة، (بدر، 1989م، ص ص297-298)، ويتّخذ التحليل الإحصائي طرقاً وأشكالاً تتراوح بين إيجاد مقاييس التوسّط ومقاييس التشتت والنزعة المركزيّة إلى دراسة الارتباط بين الظواهر وعمليات اختبار الفرضيات، وتلك من موضوعات علم الإحصاء والتي يحتاج الباحثون لإتقانها فاستخدامها إلى الرجوع إليها في مصادرها، ولكن يمكن الإشارة إلى ذلك بالإشارات التوضيحية الآتية:

1- مقاييس التوسّط:

تعدّ مقاييس التوسّط أكثر الطرق الإحصائية استخداماً، فهي تقيس النزعة المركزيّة بالنسبة لصفات أو خصائص معيّنة، وتعتمد هذه المقاييس على المتوسّطات التي تستخدم لتمثيل القيمة المركزيّة للتوزيع، ومنها ما يأتي:

- (1) **الوسط الحسابي:** ويحسب بقسمة مجموع قيم المفردات على عددها.
- (2) **الوسيط:** وهو نقطة الوسط في المشاهدات (الأرقام، القيم) بعد ترتيبها تصاعدياً أو تنازلياً، أي أنه القيمة التي يسبقها عدد من القيم مساوٍ لعدد القيم اللاحقة.
- (3) **المنوال:** وهو القيم التي يكون تكرارها أكبر من أي قيمة أخرى؛ أي أنها التي تبين أكثر تكراراً.
- (4) **الربيعات:** وذلك بقسمة المفردات إلى أربعة أرباع، فالربيع الأدنى يكون حين ترتيب المفردات تصاعدياً القيمة التي يسبقها ربع القيم في الترتيب ويتبعها ثلاثة أرباع القيم، فيما الربع الأعلى هي القيمة التي سبقتها ثلاثة أرباع القيم.
- (5) **الوسط الهندسي:** ويساوي جذر عدد المفردات لحاصل ضرب المفردات، وتستخدم اللوغاريتمات لاستخراج الوسط الهندسي، ويفيد الوسط الهندسي في إيجاد متوسط النسب والمعدلات والأرقام القياسية.
- (6) **المؤشرات القياسية:** توضّح المؤشرات القياسية التغيرات النسبية التي تحدث في مجموعة بيانات من وقت لآخر أو من مكان لآخر أو من درجة لأخرى، ومن أمثلتها الشائعة الأرقام القياسية كدليل تكلفة المعيشة.

2- مقاييس التشتت:

تحدّد مقاييس التشتت درجة اختلاف البيانات عن بعضها أو عن متوسطاتها، وبعبارة أخرى تبين هذه المقاييس درجة التشتت بالنسبة لصفة معينة، فمثلاً تفيد الباحث معرفة الوسط الحسابي لدرجات الطلاب في مادة الجغرافيا، ولكن إذا كانت درجات بعض الطلاب مرتفعة جداً ودرجات بعض الطلاب منخفضة جداً، فإنّ الباحث يهتم بمعرفة درجة التشتت في الدرجات، ومن مقاييس التشتت ما يلي:

- (1) **المدى:** وهو الفرق بين أكبر قيمة وأصغر قيمة في البيانات، فمثلاً إذا كانت أكبر درجة في مادة الجغرافيا 96 وأصغر درجة 42 يكون المدى $96 - 42 = 54$ ، ولكن المدى يُعابُ بأنّه يتأثر بالقيم الشاذة؛ لأنّه يأخذ بالاعتبار قيمتين فقط، فإذا كانت القيمة الشاذة كبيرة جداً يصبح المدى قليل الفائدة.

- (2) **الانحراف المعياري:** وهو أكثر مقاييس التشتت استخداماً ودقّة في قياس درجة التشتت في البيانات، ويساوي الجذر التربيعي لمربع انحرافات قيم المفردات عن وسطها الحسابي، ومن ميزات الانحراف المعياري أنّ جميع المفردات تدخل في تحديده، ويستخدم في مجالات متعدّدة في التحليل، كاختبار الفرضيات ومعامل الارتباط.

3- الانحدار والارتباط:

يُعنى تحليل الانحدار بدراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر بحيث يمكن التنبؤ بأحدهما إذا عرفت قيمة المتغير الآخر، فإذا حدّدت العلاقة بين تقديرات الطلبة الذين يلتحقون بالمدرسة الثانوية من شهاداتهم للمرحلة المتوسطة وبين تقديراتهم عند التخرج من المرحلة الثانوية فإنه يمكن التنبؤ بتقديرات عينة من الطلبة تلتحق بالمدرسة الثانوية.

ويتعلّق الارتباط بتحديد نوع العلاقة بين متغيرين عندما لا تكون هناك لأحدهما قيمة محدّدة مسبقاً، فإذا ما أراد باحث ما دراسة العلاقة بين تسرّب طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية وأعداد المواد الدراسية فيه فإنه يحاول إيجاد الارتباط بينهما، وحيث تحتاج بعض الدراسات التربوية إلى التنبؤ بقيمة المتغيرات المستهدفة بالنسبة إلى الواقع المدرس في ضوء التطوير المتخذ فإن تحليل الانحدار يعطي الباحثين وسيلة تمكّنهم من ذلك.

ولتحليل الانحدار وتحليل الارتباط للكشف عن العلاقة بين متغيرات مستقلة ومتغيرات تابعة معادلات رياضية، ولتحديد مستوى الثقة في نتائج تلك المعادلات معادلات أخرى وأساليب تجعل التنبؤات قريبة ممّا سيكون، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص128-144).

تاسعا: نتائج الدراسة

إنّ عرض نتائج الدراسة ومناقشتها عملٌ وجهدٌ لا ينفصل عن المرحلة السابقة، وهي مرحلة تحليل البيانات وتفسيرها واختبار الفرضيات، وما جاء هذا الفصل بينهما تحت عنوانين إلّا لمجرّد الإيضاح بالتفصيل، فالباحث عندما يصل إلى مرحلة تحليل بيانات دراسته، ويختبر فرضياتها في ضوء ذلك فيثبت أو ينفي صحتها أو صحة بعضها، فإنه حينئذٍ يعرض ويكتب مادة دراسته ونتائجها التي توصّل إليها والتوصيات التي يوصي بها بشكلٍ يمكن القارئ من تفهّمها فهماً جيّداً، وزيادة في إيضاح ذلك يمكن تقسيم ما تبقى من عمل الباحث وجهده في المرحلة السابقة كالآتي:

إنّ نتائج الدراسة هي خلاصة ما توصّل إليه الباحث من بيانات وما أجرى عليها من اختباراتٍ نتيجة للفرضيات التي افترضها والتي صمّم الدراسة لاختبارها ومعرفة مدى صحتها من عدمه، وعلى الباحث أن يقدّم في دراسته النتائج التي انتهت إليها بغضّ النظر عن رضاه عنها أو عدمه، وسواء أكانت تتفق مع توقّعاته أو تختلف عنها، فالنتيجة نتيجة إن كانت إيجابية أو سلبية، والفائدة منها موجودة على أيّة حال، فإن كانت إيجابية فقد أجابت عن تساؤلات الدراسة بنجاح، وإن كانت سلبية فقد تساعد في إعادة صياغة المنهج الذي يُنظر به إلى تلك الظاهرة المدروسة أو المشكلة المطلوب حلّها، فتتظّم النتائج يتيح للباحث والقارئ

الاستفادة منها على شكلها الذي توصل إليه الباحث؛ لذا تتطلب كتابتها من الباحث أن تنظّم على شكل مفهوم لا لبس فيه ولا إيهام مراعيًا التوضيح في المعنى والمبنى قدر الإمكان، (القاضي، 1404هـ، ص54).

مناقشة نتائج الدراسة:

بعد تنظيم النتائج على شكل مفهوم واضح يأتي دور مناقشتها وتقويمها، والمناقشة والتقويم تتطلب من الباحث ضمن ما تتطلبه منه الأمور الآتية:

- 1) تفهّم للنتائج بغض النظر عما إذا كانت تتوافق مع هواه أو لا تتوافق.
- 2) ترتيبه النتائج بصورة تظهر تناسقها وتماسكها وترابطها مع الدراسات والاختبارات التي أدت إليها، فعدم ذلك يثير الشك في كفيّة وصوله إليها.
- 3) النظر في مدى تأييد نتائج دراسته التي توصل إليها لفرضياته التي وضعها، وذلك في أدلة تأييدها أو رفضها، وبالتالي ماذا تعني هذه النتائج بالنسبة لدراسته وفرضياته حتى يتمكّن من مناقشتها وتقويمها.
- 4) مناقشته لنتائج دراسته وتقويمها ضمن حدود الدراسة التي قام بها، فتلك النتائج لا يمكن تعميمها قبل مناقشتها وتقويمها.
- 5) الإجابة عن أسئلة دراسته، تلك الأسئلة التي حدّدها الباحث في الإطار الإجرائي لدراسته عند تحديد مشكلتها.
- 6) تقويم دراسته في ضوء أهدافها الموضّحة في إطارها الإجرائي، ويكون ذلك بإيضاح المتحقّق من أهدافها وبيان عواملها، وغير المتحقّق من أهدافها وبيان أسباب إعاقته.
- 7) إدراكه أنّ خصوبة وقيمة دراسته تقاس بمقدار ما تثيره لدى قرائها من أسئلة غير تلك الأسئلة التي أجابت عنها، وتكمن تلك الخصوبة والقيمة في مساهمتها في تطوير المعرفة ونموّها ودفعها في مجالات جديدة لتسهم في اكتشاف آفاق جديدة.

وتعتبر خطوة مناقشة النتائج على القدرة الإبداعية للباحث ومهارته في ربط النتائج التي توصل إليها بالحالة الفكرية الراهنة لموضوع البحث وتقييم مدى الإسهام الذي حقّقه دراسته في هذا المجال وطبيعة الجهد البحثي الذي يلزم بذله لمواصلة تطوير المعرفة فيه، كما أنّ قدرة الباحث على مناقشة النتائج بطريق جيّدة هي تعبير عن النمو الذي حصل عليه الباحث نتيجة للجهد الذي قام به أثناء إجراء هذا البحث، وتتضمّن مناقشة النتائج نظرة تحليلية ناقدة لنتائج الدراسة في ضوء تصميمها ومحدّداتها وفي ضوء نتائج الدراسة والبحوث والدراسات

السابقة وفي ضوء الإطار النظري الذي تقع الدراسة فيه.

عاشرا: توصيات الباحث ومقترحاته:

ويصل الباحث والبحث بعد ذلك إلى خطوة أخيرة، فالباحث في ضوء الخبرة التي اكتسبها أثناء مراحل البحث فيما يتعلّق بموضوع الدراسة وتصميمها وإجراءاتها يستطيع أكثر من غيره التوصية بالحلّ أو الحلول التطبيقية لمشكلة دراسته أي بتحديد الجوانب النفعيّة في مجالها، كما يستطيع تقديم مقترحاته بشأن استكمال دراسة جوانب الموضوع التي لم تستهدفها دراسته، وبشأن دراسات أخرى يتمّ فيها تجنّب عوامل الضعف والقصور التي أمكن تمييزها، وتطوير أدوات أكثر دقّة وإجراءات أكثر تحديداً واشتغال هذه الدراسات على قطاعات أخرى من مجتمع الدراسة، وهكذا ينتهي البحث بنتيجة تعزّز الطبيعة الحركيّة المتنامية للمعرفة العلميّة، وتؤكد حاجة الإنسان إلى مواصلة البحث ودوام السعي نحو المعرفة، وبعض الباحثين يفرد لعرض النتائج ومناقشاتها ولتوصياتها ومقترحاتها فصلاً يعنونه بخاتمة الدراسة يستهلّه بخلاصة تتناول الدراسة كلّها بإطارها الإجرائي والنظري وتحلياً لبياناتها.

المحاضرة الثامنة : الاقتباس و التوثيق و الحواشي

أولاً: الاقتباس:

1-1- تعريف الاقتباس:

يستعين الباحث في كثيرٍ من الأحيان بآراء وأفكار باحثين وكتاب وغيرهم، وتسمَّى هذه العمليةً بالاقتباس، وهي من الأمور المهمّة التي يجب على الباحث أن يوليها اهتمامه

وعنايته الكاملة من حيث دقة الاقتباس وضرورته ومناسبته وأهميته وأهمية مصدره من حيث كونه مصدراً أصلياً أم مصدراً ثانوياً، والاقتباس يكون صريحاً مباشراً بنقل الباحث نصاً مكتوباً تماماً بالشكل والكيفية التي ورد فيها ويسمى هذا النوع من الاقتباس تضميناً، ويكون الاقتباس غير مباشر حيث يستعين الباحث بفكرة معينة أو ببعض فقرات لباحث أو كاتب آخر ويصوغها بأسلوبه وفي هذه الحالة يسمى الاقتباس استيعاباً، وفي كلتا الحالتين على الباحث أن يتجنب تشويه المعنى الذي قصده الباحث السابق، ليحقق مظهراً من مظاهر الأمانة العلمية بالمحافظة على ملكية الأفكار والآراء والأقوال، (غرايبة وزملاؤه، 1981، ص ص 167-168).

1-2- دواعي الاقتباس:

للاقتباس دواع تدفع الباحث إلى الاستعانة بآراء وأفكار ومعلومات من مصادر أولية، بل ومن مصادر ثانوية أحياناً، وأهم تلك الدواعي ما يأتي، (الخشت، ص 47):

- (1) إذا كان لتأييد موقف الباحث من قضية ما.
- (2) إذا كان لتفنيد رأي معارض.
- (3) إذا كانت كلمات النص المقتبس تجسد معنى يطرحه الباحث على نحو أفضل.
- (4) إذا احتوى النص المقتبس على مصطلحات يصعب إيجاد بديل لها.
- (5) إذا كانت المسألة تتعلق بنقد أفكار لمؤلف معين فيجب تقديم أفكاره بنصها.
- (6) إذا كان الاقتباس ضرورة لبناء نسق من البراهين المنطقية.

1-3- إرشادات وقواعد عامة:

حيث تخضع عملية الاقتباس إلى عدة مبادئ أكاديمية متعارف عليها فإن هناك إرشادات وقواعد عامة في الاقتباس يأخذ بها الباحثون، أبرزها الآتي:

- (1) الدقة في اختيار المصادر المقتبس منها؛ وذلك بأن تكون مصادر أولية في الموضوع جهد الطاقة، وأن يكون مؤلفوها ممن يعتمد عليهم ويوثق بهم.
- (2) الدقة في النقل فينقل النص المقتبس كما هو، ويراعي الباحث في ذلك قواعد التصحيح أو الإضافة وتلخيص الأفكار أو الحذف من النص المقتبس.
- (3) حسن الانسجام بين ما يقتبس الباحث وما يكتبه قبل النص المقتبس وما يكتبه بعده.
- (4) عدم الإكثار من الاقتباس، فكثر ذلك ووجوده في غير موضعه يدل على عدم ثقة

المحاضرة الثامنة : الاقتباس و التوثيق و الحواشي

الباحث بأفكاره وآرائه، فعلى الباحث ألا يقتبس إلا لهدف واضح، وأن يحلّل اقتباساته بشكل يخدم سياق بحثه، وأن ينقدها إذا كانت تتضمن فكرة غير دقيقة أو مباينة للحقيقة، (الخشت، ص48).

(5) وضع الاقتباس الذي طوله ستة أسطر فأقل في متن البحث بين علامتي الاقتباس، أمّا إذا زاد فيجب فصله وتمييزه عن متن البحث بتوسيع الهوامش المحاذية له يميناً ويساراً وبفصله عن النصّ قبله وبعده بمسافة أكثر اتساعاً مما هو بين أسطر البحث، أو بكتابة النصّ المقتبس ببنيّ أصغر من بنيّ كتابة البحث، أو بذلك كلّه.

(6) طول الاقتباس المباشر في المرّة الواحدة يجب ألا يزيد عن نصف صفحة.

(7) اقتباس الباحث المباشر لا يجوز أن يكون حرفياً إذا زاد عن صفحة واحدة، بل عليه إعادة صياغة المادة المقتبسة بأسلوبه الخاص، وأن يشير إلى مصدر الاقتباس.

(8) حذف الباحث لبعض العبارات في حالة اقتباسه المباشر تلزمه بأن يضع مكان المحذوف ثلاث نقاط، وإن كان المحذوف فقرة كاملة يضع مكانها سطرًا منقطاً.

(9) تصحيح الباحث لما يقتبسه أو إضافته عليه كلمة أو كلمات يلزمه ذلك أن يضع تصحيحاته أو إضافاته بين معقوفتين هكذا: [...].، هذا في حالة كون التصحيح أو الإضافة لا يزيد عن سطرٍ واحد فإن زاد وضع في الحاشية مع الإشارة إلى ما تمّ وإلى مصدر الاقتباس.

(10) استئذان الباحث صاحب النصّ المقتبس في حالة الاقتباس من المحادثات العلميّة الشفويّة ومن المحاضرات ما دام أنّه لم ينشر ذلك.

(11) التأكد من أنّ الرأي أو الاجتهاد المقتبس لمؤلفٍ ما لم يعدل عنه صاحبه في منشورٍ آخر، (شليبي، 1982م، ص ص103-106).

ثانيا- التوثيق:

2-1- مفهوم التوثيق:

يخطئ من يظنّ أنّ بإمكانه القيام بتوثيق المصادر بطرق عشوائية؛ لأنّ ثمة طرقاً علميّة وقواعد خاصّة لا بدّ من مراعاتها عند توثيق المصادر في داخل البحث وفي قائمة إعداد المصادر في نهايته، والمقصود هنا بتوثيق المصادر هو تدوين المعلومات الببليوغرافية عن الكتب والتقارير وغيرها من أوعية المعرفة التي استفاد منها الباحث، علماً أنّ الحقائق المعروفة للعامة (البديهيات) لا حاجة إلى توثيقها، مثل: قسّمت إدارة التعليم في محافظة عنيزة نطاق خدماتها إلى ثلاثة قطاعاتٍ تعليميّة، هي: قطاع عنيزة، والقطاع

الجنوبي، وقطاع البدائع، فمثل هذه المعلومة ولو أُخِذَتْ بنصّها من مصدرٍ ما فليست بحاجة إلى توثيقها، كما ينبغي عدم الإحالة على مخطوطات تَمَّت طباعتها؛ لأنَّ المطبوعات أيسر تناولاً.

ومن المتعارف عليه أنَّ هناك عدَّة طرق ومدارس للتوثيق العلميِّ للنصوص المقتبسة مباشرة أو ضمناً، ولكلٍّ منها مزاياها وعيوبها، وليست هناك في الواقع قاعدة عامَّة تضبط العملية؛ إذ يمكن للباحث أن يختارَ أيَّة طريقة تناسبه بشرط أن يسيرَ عليها في بحثه كلّ، وألاًَّ يحيد عنها ليتحقَّق التوحيدُ في طريقة التوثيق، (لجنة الدراسات العليا، 1416هـ، ص12)، ومن طرق التوثيق العلميِّ للنصوص المقتبسة ما يأتي:

(1) الإشارة إلى مصدر الاقتباس في هامش كلّ صفحته يرد فيها اقتباسٌ، وذلك بترقيم النصوص المقتبسة مباشرة أو ضمناً بأرقام متتابعة في كلّ صفحة على حدة تلي النصوص المقتبسة، وترقِّم مصادر النصوص المقتبسة في هامش الصفحة بذكر جميع المعلومات الببليوغرافية عنها لأولِّ مرَّة، وفي المرَّات التالية يكتفى بعبارة مصدر سابق إذا فصل بمصدر آخر، أو بعبارة المصدر السابق إذا كان الاقتباسُ الثاني من نفس المصدر السابق.

(2) الإشارة إلى مصادر الاقتباس في نهاية كلّ فصلٍ من فصول الدراسة بترقيم النصوص المقتبسة في جميع الفصل بأرقام متتابعة تلي النصوص مباشرة وتعطى نفس الأرقام في صفحة التوثيق في نهاية الفصل بذكر جميع المعلومات الببليوغرافية التي تورد عنها في قائمة مصادر الدراسة وذلك لأولِّ مرَّة، وفي المرَّات التالية يكتفى بعبارة مصدر سابق إذا فصل بمصدر آخر، أو بعبارة المصدر السابق إذا كان الاقتباسُ الثاني من نفس المصدر السابق.

(3) الإشارة إلى مصادر الاقتباس في متن البحث أو الدراسة مباشرة بذكر اللقب وتاريخ النشر و صفحة أو صفحات النصِّ المقتبس بين قوسين مفصلاً باللقب عن تاريخ النشر بفاصلة وتاريخ النشر عن صفحة النصِّ المقتبس بفاصلة أيضاً كما هو متَّبَع في هذا البحث، ويرى الباحث أنَّ هذه الطريقة - لذا اكتفى بذكر تفصيلاتها دون غيرها - أسهل وأسلس وأكثر دقَّة لما يأتي:

1- أنَّه قد تختلط أحياناً المصادرُ في الطريقتين السابقتين لإرجاء تسجيلها حتى تقترب الصفحة من نهايتها، أو حتى ينتهي الفصل، بينما في هذه الطريقة يسجل الباحث المصادر مباشرة بعد النصوص المقتبسة.

2- أنَّه قد تأتي النصوص المقتبسة في نهاية الصفحة فلا يتَّسع الهامش لكتابة مصادرِها وفق الطريقة الأولى؛ لأنَّ كلّ نصٍّ تأخذ الإشارة إلى مصدره سطرًا أو أكثر، في حين أنَّه في

هذه الطريقة قد لا تأخذ الإشارة إلى المصدر جزءاً من سطر.

3- أنه في حالة كتابة البحث بالحاسب الآلي، ومن ثم تطراً إضافات أو اختصارات فيما بعد، وإذا أضيف نصٌ جديدٌ أو استغني عن نصٍّ سبقت الإشارة إليه فإن ذلك يربك ترقيمها، ويكون التعديل شاقاً وبخاصة في الطريقة الثانية.

4- أنه في حالة التوثيق في الطريقتين السابقتين يتطلب ذلك عدداً كبيراً من الأسطر ممّا يزيد في حجم البحث، وبخاصة في الطريقة الأولى.

5- أنه تختلط في الطريقتين الأولى والثانية المصادر بالحواشي الإيضاحية التي يرى الباحث إبعادها عن متن البحث.

6- أن تصنيف مصادر الدراسة إلى كتب فدوريات فرسائل علمية فتقارير حكومية غير مُلزم في هذه الطريقة، بل يتعارض ذلك معها في حالة البحث عن البيانات البيبلوغرافية في قائمة المصادر لمصدرٍ ما ورد ذكره في المتن؛ إذ يُلزم في حالة تصنيف مصادر البحث في مجموعات البحث المتكرر في كل مجموعة على حدة؛ فليس هناك ما يشير في داخل المتن إلى تلك المجموعات.

2-2- مبادئ وقواعد:

إن أبرز مبادئ وقواعد التوثيق العلمي للنصوص المقتبسة في هذه الطريقة، أي بالإشارة إلى مصادر الاقتباس في متن البحث أو الدراسة مباشرة وفق نظام (لقب المؤلف، تاريخ نشر المصدر، رقم صفحة النص المقتبس) المبادئ والقواعد الآتية:

أ - التوثيق في متن البحث:

1- في حالة اقتباس نصٍّ اقتباساً مباشراً فإن مصدره يتلوه بعد وضع النص بين علامتي تنصيص مثل: "إنَّ معدّلات ما تخدمه المدارس الريفية باختلاف مراحلها من السكّان لا تبين مدى سهولة استخدام هذه الخدمات"، (الواصل، 1420هـ، ص356).

2- في حالة اقتباس الباحث لنصٍّ من مصدرين لباحث واحد منشورين في عام واحد فيسبق تاريخ النشر بحرف (أ) لأحد المصدرين وبحرف (ب) للمصدر الآخر ويكون ذلك وفق ترتيبها الأبجدي في قائمة المصادر أي أن الحرف الأوّل من عنوان المصدر مؤثّر في ترتيبه.

3- في حالة تعدّد المؤلفين فيجب ذكر ألقاب المشاركين في التأليف إذا كانا اثنين مفصّلاً كلّ لقب عن الآخر بفاصلة منقوطة، أمّا إذا زادوا عن ذلك فيذكر لقب المؤلف الأول

كما هو على غلاف المصدر متبوعاً بكلمة وآخرون أو وزملاؤه.

4- في حالة ورود لقب المؤلف في نصّ البحث فيتلوّه مباشرة تاريخ النشر بين قوسين وفي نهاية النصّ يأتي رقم الصفحة بين قوسين بعد حرف الصاد، مثل: ويرى الواصل (1420هـ) "إنّ معدّلات ما تخدمه المدارس الريفية باختلاف مراحلها من السكّان لا تبين مدى سهولة استخدام هذه الخدمات"، (ص356)، وفي حالة المصادر غير العربية فلا يختلف الأمر عمّا سبق إلّا بكتابة اسم المؤلف بالأحرف العربية أو لا ثمّ يليه اسم المؤلف بلغته، مثل ويرى وتتي Whitney (1946)، أنّ البحث العلميّ: "هو استقصاء دقيق يهدف إلى اكتشاف حقائق وقواعد عامّة يمكن التحقق منها مستقبلاً"، (p.18).

5- في حالة أن كان النصّ المقتبس قد ورد في صفحتين أو أكثر وكانت الصفحات متتابعة فإنّ توثيق صفحاته تأتي هكذا: مرونته وقابليّته للتعدّد والتنوّع ليتلاءم وتنوّع العلوم والمشكلات البحثية، (فان دالين، 1969، ص ص35-53)، أمّا إن لم تكن صفحاته متتابعة أو كان بعضها متتابعاً، فإنّ توثيق صفحاته يكون هكذا: (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص ص37، 199)، وهكذا: (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص ص35-37، 199).

6- في حالة اقتباس الباحث لأراء أو أفكارٍ من مصدرين وصياغتهما بأسلوبه فإنّ توثيق ذلك يكون بعد عرض تلك الآراء أو الأفكار هكذا: (الصنيع، 1404هـ، ص41)؛ (بدر، 1989م، ص ص267-268)، فيكون بين المصدرين فاصلة منقوطة، ويلزم أن يسبق المصدرُ الأقدم نشرًا المصدرَ الأحدث في نشره.

7- في حالة أن يكون المصدر تراثياً فتنبغي الإشارة إلى سنة وفاة المؤلف سابقة لتاريخ الطباعة، ويكون ذلك هكذا: (ابن خلدون، ت 808هـ، ط 1990م، ص300).

8- في حالة أن كان الاقتباس من مرجع مقتبس من مصدر ولم يتمكّن الباحث من العودة إلى المصدر، فيُسبّق الباحث الإشارة إلى المرجع الذي أخذ منه الباحث النصّ بكلمتين مسوّدتين تليهما نقطتان مترادفتان هما **ذكر في**: مثل: وعرف ماكميلان وشوماخر البحث العلميّ "بأنّه عملية منظّمة لجمع البيانات أو المعلومات وتحليلها لغرضٍ معيّن"، **ذكر في**: (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص16).

9- في حالة الاقتباس من أحاديث شفوية في مقابلة أو محاضرة أو من أحاديث تلفزيونية أو إذاعيّة، فلتوثيق ذلك يكتب اسم الشخص الذي تمّت معه المقابلة أو جرى منه الحديث أو المحاضرة وتاريخ ذلك في الهامش بعد علامة نجمة أحالت إليها نجمة مماثلة بعد النصّ المقتبس، ويُعرّف الشخص غير المعروف بطبيعة عمله، ولا بدّ من الإشارة إلى استئناده بعبارة بإذنٍ منه.

ب - للتوثيق في قائمة المصادر والمراجع:

أمّا في قائمة المصادر والمراجع فإنّها ترد مكتوبةً بفقرةٍ معلّقةٍ أي يتقدّم لقب المؤلف عن السطر الذي يليه بمسافة، ويمكن أن يدرج الباحث في قائمة المصادر كتاباً لم يقتبس منه ولكنه زاد بمعرفته، كما أنّه يمكن إهمال كتاب ما ورد عرضاً، وتكتب المصادر كالتالي:

الكتب: وتكون البيانات البيبلوغرافية المطلوبة في توثيق الكتب هي: لقب المؤلف واسمه، وسنة النشر بين قوسين فإن لم تتوفر كتب بدون تاريخ أو اختصارها إلى: د ت ، وعنوان الكتاب مسوداً، ورقم الطبعة إن وجدت ولا تسجّل إلا الطبعة الثانية فما فوق وإهمال تسجيل رقم الطبعة يعني أنّ الكتاب في طبعته الأولى، ثمّ يسجّل اسم دار النشر أو الناشر وعدم تسجيل ذلك يعني أنّ المؤلف هو الناشر، ثمّ يسجّل مكان النشر، وتهمل ألقاب المؤلفين كالدكتور أو الشيخ أو غيرهما، ونموذج ذلك مثل:

فودة، حلمي محمّد؛ عبدالله عبدالرحمن صالح، (1991م)، **المرشد في كتابة الأبحاث**، الطبعة السادسة، دار الشروق، جدّة.

الكتب التراثية: في حالة كون الكتاب تراثياً فيوثّق كغيره من الكتب المعاصرة أو الحديثة إلا أنّه ينبغي ذكر تاريخ وفاة المؤلف بعد ذكر اسمه سابقاً لتاريخ النشر؛ لكي لا يلتبس على من لا يعرف المؤلف والمؤلف، كما في المثال التالي:

ابن خلدون، عبدالرحمن بن محمّد، (ت 808هـ، ط 1990م)، **مقدّمة ابن خلدون**، دار الجيل بيروت.

الدوريات: يُذكر لقب المؤلف متبوعاً بالأسماء الأولى، ثمّ سنة النشر، ثمّ عنوان المقالة أو البحث، ثمّ عنوان الدورية مسوداً، ثمّ رقم المجلّد أو السنة، ثمّ رقم العدد، ثمّ أرقام صفحات المقالة أو البحث، ثمّ الناشر، ثمّ مكان النشر، مثل:

الغانم، عبدالعزيز، (1990م)، أخلاقيّات مهنة التعليم كمعايير لضبط سلوكيّات المعلّمين، **مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربيّة**، السنة السادسة عشرة، العدد 62، رمضان 1990م، ص ص 87-128، جامعة الكويت، الكويت.

سلاسل البحوث التي تصدرها الجمعيات: وتذكر كما هي في المثال الآتي، وفيها يسود مسمّى السلسلة ورقمها، مثل:

السرياني، محمّد محمود، (1988م)، السمات العامّة لمراكز الاستيطان الريفيّة في منطقة الباحة في المملكة العربيّة السعوديّة، **سلسلة بحوث جغرافيّة رقم (14)**، الجمعية الجغرافيّة الكويتيّة، الكويت.

الكتب المحرّرة: يذكر لقب المؤلّف، ثمّ اسمه، ثمّ سنة النشر بين قوسين، فعنوان الفصل، ثمّ يكتب ذكر في: بالخطّ المسوّد، ثمّ لقب المحرّر أو ألقاب المحرّرين متبوعاً باسمه أو بأسمائهم، ثمّ تكتب بين قوسين (محرّر) أو (محرّرين) ثمّ عنوان الكتاب مسوّداً ثمّ رقم المجلّد إن وجد، فرقم الطبعة إن كانت له أكثر من طبعة، فرقم صفحات الفصل، ثمّ الناشر، فمكان النشر، مثل:

أبو زيد، أحمد، (1993م)، نحو مزيد من الاهتمام بالموارد البشرية: قضايا أساسية واتّجاهات من حالات واقعية، ذكر في: العبد، صلاح (محرر)، التنمية الريفية: دراسات نظرية وتطبيقية، المجلّد الثالث، ص ص 99-113، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

الرسائل العلميّة غير المنشورة: يذكر لقب المؤلّف متبوعاً بالأسماء الأولى، ثمّ سنة الحصول على الدرجة بين قوسين، ثمّ عنوان الرسالة مسوّداً، ثمّ تحدّد الرسالة (ماجستير / دكتوراه) ويشار إلى أنّها غير منشورة، ثمّ اسم الجامعة، فاسم المدينة موقع الجامعة، مثل:

الواصل، عبدالرحمن بن عبدالله، (1420هـ)، مراكز استقطاب الخدمات الريفية ودورها في تنمية القرى في منطقة حائل: دراسة في جغرافية الريف، رسالة دكتوراه غير منشورة، قسم الجغرافيا، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الكتب المترجمة: تظهر تحت اسم المؤلّف أو المؤلّفين وليس تحت اسم المترجم، هكذا:

بارسونز، س ج، (1996م)، فنّ إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية، ترجمة أحمد النكلاوي ومصري حنورة، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة.

التقارير الحكوميّة: يذكر اسم مؤلّفها أو تعدّ الإدارة الفرعية التي أصدرت التقرير هي المؤلّف، وفي حالة عدم وجود أيّ منهما تعدّ الوزارة أو الجهة المصدرة هي المؤلّف، يلي ذلك سنة النشر بين قوسين، ثمّ عنوان التقرير، ثمّ يحدّد نوع التقرير ويشار إلى أنّه غير منشور في حالة كونه كذلك، يلي ذلك اسم الجهة المصدرة للتقرير، فالمدينة التي تقع فيها الجهة المصدرة، هكذا:

مديرية الزراعة والمياه بحائل، (1418هـ)، تقرير شامل لإنجازات المديرية العامة للزراعة والمياه بمنطقة حائل خلال الفترة من 1390هـ-1418هـ، مطبعة المعرفة، حائل.

مصلحة الإحصاءات العامة، (1415هـ)، عدد السكان في المسمّيات السكانية التي يزيد عدد سكّانها عن 2.400 نسمة، نشرة غير منشورة، وزارة المالية والاقتصاد

الوطني، الرياض.

مصلحة الإحصاءات العامة، (1397هـ)، التعداد العام للسكان لعام 1394هـ / 1974م: البيانات التفصيلية لمنطقتي القصيم وحائل،، وزارة المالية والاقتصاد الوطني، الرياض.

الأمانة العامة لمجلس منطقة حائل، (1418هـ)، حصر مدن وقرى ومواقع المنطقة وتصنيفها، بيانات غير منشورة، إمارة منطقة حائل، حائل.

الجرائد والمجلات: يذكر اسم مؤلف المقال وإلا تعدّ الجريدة أو المجلة هي المؤلف، يلي ذلك سنة النشر بين قوسين، ثمّ عنوان المقال، ثمّ اسم الجريدة أو المجلة مسوّدًا متبوعاً بسنة النشر وتاريخ اليوم والشهر ثمّ الصفحة أو الصفحات بين قوسين، ثمّ اسم المدينة موقع الجريدة أو المجلة، مثل:

القرني، علي عبد الخالق، (1419هـ) آفاق جديدة في تقويم الطالب، مجلة المعرفة (عدد 34 محرّم 1419هـ، ص ص62-77)، الرياض.

الجدول والأشكال والخرائط: توضع مصادر الجداول والأشكال المقتبسة بعد إطاراتها السفلية مباشرة كما ترد تلك المصادر في قائمة المصادر، وما لم يوضع منها أسفله مصدر فهي من عمل الباحث ولا يشار إلى ذلك فهذا يفهم بعدم وجود مصدر.

الأحاديث الشفوية والتلفزيونية والإذاعية: يشار إلى لقب المتحدث أولاً فاسمه فتاريخ حديثه باليوم والشهر والسنة، فعنوان حديثه إن وجد، ورقم الحلقة إن وجدت، واسم الإذاعة أو القناة التلفزيونية، وبعد ذلك عبارة بإذن منه، ويكون الباحث قد استأذن صاحب الحديث فعلاً.

ثالثاً- الحاشية:

الحاشية هي الهامش؛ وهي الفسحة الواقعة تحت النصّ مفصولة عنه بخط قصير يبدأ ببداية السطر بطول 4 سم، وبرغم ما ورد حول هذين المصطلحين من اختلاف بين من كتبوا في مناهج البحث العلميّ إلا أنّ معاجم اللغة تستعملهما استعمالاً مترادفاً، قال الفيروز أبادي في القاموس المحيط: الهامش: حاشية الكتاب، ج 2، ص294، وأطلق أبو سليمان (1400هـ) على محتويات الهامش التهميشات، (ص95)، ومن الحقائق المهمة التي ينبغي على الباحث إدراكها أنّه من الأفضل الاقتصاد قدر الإمكان من التهميش لأيّ غرض حتى يضمن متابعة القارئ فلا يقطع عليه تسلسل المعاني والأفكار، (أبو سليمان، 1400هـ، ص96)، وفي متن البحث يحال إلى الهامش الإيضاحي بعلامة نجمة (*) وليس برقم، فإذا احتوت الصفحة على

أكثر من إحالة أعطيت الإحالة الثانية نجمتان (***) وهكذا، ويكون لها ما يقابلها في الهامش، (شليبي، 1982م، ص ص 115-116)؛ (بدر، 1989م، ص 155)، وعموماً تستخدم الحاشية لما يأتي:

- 1) لتنبيه القارئ إلى نقطة سبقت مناقشتها أو نقطة لاحقة.
- 2) لتسجيل فكرة يؤيد إبرازها في المتن إلى قطع الفكرة الأساسية.
- 3) لتوجيه شكر وتقدير.
- 4) لشرح بعض المفردات أو العبارات أو المصطلحات أو المفاهيم.
- 5) للإشارة إلى رأي أو معلومة أو فكرة مقتبسة من مقابلة شخصية.

المحاضرة التاسعة: أساسيات تحرير و إخراج البحث العلمي

أولاً: مخطط البحث:

مخطط البحث هو مشروع عمل أو خطة منظمة تجمع عناصر التفكير المسبق اللازمة لتحقيق الغرض من الدراسة، ويهدف مخطط البحث إلى تحقيق ثلاثة أغراض أساسية، هي:

(1) أنه يصف إجراءات القيام بالبحث ومتطلباته.

(2) أنه يوجّه خطوات البحث ومراحل تنفيذها.

(3) أنه يشكّل إطاراً لتقويم البحث بعد انتهائه.

وربّما يتساءل القارئ لماذا جاء الحديث عن مخطّط البحث في هذا البحث متأخراً والتخطيط والخطة تسبق التنفيذ؟، وهل يعدّ مخطّط البحث من الجوانب العلميّة أم من يعدّ الجوانب الفنيّة للبحث؟، والإجابة على هذين السؤالين تتّضح بما يأتي:

(1) أن مخطّط البحث لا يأخذ صورته النهائيّة إلاّ بانتهاء البحث.

(2) أن مخطّط البحث يحتوي على عناصر وأجزاء ينالها التعديل والتغيير بتقدّم البحث.

(3) أن الحديث عن مخطّط البحث في هذا الفقرة المتأخّرة سيتناول جانبَه الفنيّ فقط.

(4) أن الجانب العلميّ لمخطّط البحث تناولته الفقرات المتقدّمة بطريقة مجزّأة.

(5) أن المراجعة الأخيرة للبحث تهدف - ممّا تهدف إليه - إلى فحص مخطّط البحث.

(6) أن مخطّط البحث أداة من أدوات تقويم البحث، والتقويم عمل إجرائي يتمّ أخيراً.

والحقيقة أن مخطّط البحث يتطلّب وقتاً وجهداً أكثر ممّا يظنّ بعض المبتدئين في البحث، فحينما يضع الباحث مخطّطاً ناجحاً لبحثه فهو يعني أنّه قد اختار مشكلة بحثه وصاغها بعناية وحدّد فرضياتها وأسئلتها وأهدافها، وتعرّف على الدراسات السابقة والنظريات ذات العلاقة بالموضوع وعرف مكانة بحثه منها والجانب الذي يجب أن تتحوه الدراسة وتركّز عليه، واختار أداة جمع البيانات المناسبة وصمّمها وحدّد مفردات البحث وأسلوب دراستها واختيار عيّنة الدراسة إن كان ذلك هو الأسلوب المناسب وحدّد المتعاونين معه، وفكّر بأسلوب تصنيف البيانات وتجهيزها، وبذلك لم يبق بعد إعداد مخطّط البحث إلاّ تجميع البيانات وتحليلها وتفسيرها واختبار الفروض والإجابة على أسئلة الدراسة، وهذه ربّما لا تحتاج من الجهد إلاّ القليل وبخاصّة إذا كان مخطّط البحث متقناً.

وممّا تجب الإشارة إليه في مخطّط البحث هو شرح وافٍ بالطريقة التي سوف يجيب فيها الباحث عن أسئلة دراسته، والطريقة التي سيختبر فيها فرضيّاته، ويلزم أن يكون ذلك الشرح تفصيليّاً بحيث يستطيع أيّ باحث آخر أن يستخدم طريقة الباحث نفسها بالكيفيّة التي استخدمها الباحث، ويتضمّن ذلك تحديداً لمجتمع الدراسة الذي يلزم تعميم نتائج الدراسة عليه، ووصفاً لعمليّة اختيار العيّنة وتعريفها بها حتى يكون بالإمكان تعميم النتائج على مجتمعات لها نفس خصائص العيّنة، كذلك لا بدّ من تحديد المتغيّرات المستقلة والمتغيّرات التابعة والمستويات الخاصّة بكلّ متغيّر، ولا بدّ من إيضاح الترتيبات والإجراءات المتخذة لجمع البيانات اللازمة، وإجراءات جمع البيانات باستخدام أدوات ومقاييس واختبارات معيّنة،

ويلزم هنا وصف الأدوات وكيفية تطويرها ومعايير الصدق والثبات التي تتّصف بها، ويلزم أيضاً تحديد الطريقة المستخدمة في تفرغ البيانات الناتجة عن استخدام أدوات الدراسة المشار إليها، ولا بدّ أيضاً من إيضاح الطرق والأساليب المستخدمة في تنظيم البيانات من أجل تحليلها، وإيضاح أساليب التحليل ذاتها، (عودة؛ ملكاوي، 1992، ص 50-51)، ومن الجدير ذكره أنّ الباحث بتقدّمه في بحثه يجد قد في مخطّط بحثه ما يمكن التوسّع فيه أو تغييره أو حذفه بناءً على ما توفّر لديه من بيانات ومعلومات جديدة، (الصنيع، 1404هـ، ص 15-16).

وبعد ذلك فلامح ومكوّنات الهيكل النهائي لمخطّط البحث تتألف من الآتي:

-صفحات تمهيدية: تتمثّل عادةً بصفحة العنوان، وصفحة البسملة، وصفحة الإهداء، وصفحة الشكر والتقدير، ومستخلص البحث، وقائمة المحتويات، وقائمة الجداول، وقائمة الأشكال، والمقدّمة أو التقديم.

فصول إجرائية: تشمل تحديد ووصف مشكلة الدراسة، وتحديد دوافع الباحث لاختيارها، وبيان بأهدافها وأسئلتها وأهميّتها، وإيضاح فرضيّاتها ومتغيّراتها المستقلّة والتابعة، وبيان ووصف لأدواتها، وإيضاح أساليبها ومناهجها وكيفية تطبيقها، وتعريف بمصطلحات الدراسة وتحديد لمفاهيمها، واستعراض للدراسات السابقة لها وللنظريّات ذات العلاقة بموضوعها لاتّخاذها إطاراً نظريّاً للدراسة، ووصف الأسلوب المتّبع في جمع البيانات وتسجيلها وتبويبها، وبيان ما إذا كان الباحث قام بنفسه بجمع البيانات أم بالتعاون مع فريق مدرب ويذكر كيفية تدريب هذا الفريق، كما يذكر الوقت الذي استغرقته كلّ عملية، وكذلك لا بدّ من وصف الأساليب المستخدمة في تحليل البيانات، وما إذا كانت يدويّة أم استخدم فيها الحاسوب، كما يصف الباحث الأساليب الإحصائية والكميّة المستخدمة ومبررات استخدام كلّ منها، ويصف الأساليب المستخدمة في تمثيل البيانات وتحليلها.

فصول تطبيقية: وتشتمل على مقدّمة يبيّن بها الباحث كيفية تنظيمه لمحتوى هذه الفصول، يلي ذلك وصف خصائص مشكلة الدراسة ثمّ يلي ذلك عرض النتائج مدعّمة بالأدلة تحت عناوين فرعيّة ذات صلة بفرضيّات الدراسة أو أسئلتها، مع مراعاة مناقشة ما يتوصّل إليه الباحث من نتائج في ضوء نتائج الدراسات السابقة والاتّجاهات النظرية التي يتبنّاها الباحث والتي تمثّل أفضل الأطر النظرية لتفسير نتائج الدراسة، وتوضيح مدى تأييدها أو معارضتها لتلك الأطر النظرية أو للدراسات السابقة وتفسير ما يمكن أن يجده من اختلاف، مع ضرورة عرض الجوانب التوزيعيّة لموضوع الدراسة وعناصره والعوامل المؤثرة فيه، ومحصّلة التفاعل بين العناصر والعوامل، وما يستخلص منها من نتائج أو قواعد تفيد في التوصيف العلميّ للموضوع محلّ الدراسة، ومعالجة جوانب القصور أو المشكلات التي تنطوي عليها المشكلة المدروسة حالياً ومستقبلاً وبما يحقّق أهداف الدراسة المبينة سلفاً.

ثانياً: **خاتمة الدراسة:** وقد تعطى رقم الفصل الأخير من الدراسة وقد تُعنون بالخلاصة والاستنتاجات والتوصيات، وفيها يبلور الباحث دراسته بلورة مركّزة مستقاة من

الدراسة التفصيلية لمشكلة دراسته، ويبيّن ما أوضحت من مشكلات وصعوبات متّصلة بها، ويعرض توصياته بحلول تطبيقية ممكنة التنفيذ لمشكلاتها وصعوباتها، ويقترح دراساتٍ لاستكمال جوانبها أو لبحث قضايا مشابهة تولّدت منها .

-نهايات بحثية: وتحتوي على قائمة المصادر، وعلى ملاحق الدراسة إن احتوت على ملاحق، وعلى كشّاف بالأسماء الواردة فيها، وعلى صيغ المعادلات والأساليب الكمية إن احتوت على شيءٍ منها، وعلى الصور الفوتوغرافية إن لم توضع في مواضعها من البحث.

ثالثاً: عنوان البحث:

تجب صياغة عنوان البحث صياغةً جيّدة توضح هدف الدراسة ومجالها التطبيقيّ وألاً تتجاوز كلماته خمس عشرة كلمة، فإن احتاج الباحث إلى مزيد من الكلمات أو العبارات الدالة دلالةً حقيقيةً عن البحث فلا مانع من إتمام العنوان بعنوان تفسيريّ أصغر منه أو شرح العنوان في مستخلص البحث، وقد يكون العنوان أحد فرضيّات البحث الأساسية أو مطابقاً لأبرز نتيجة متوقّعة للبحث، ومهما يكن من أمرٍ فإنّ العنوان ينبغي أن يعبر بدقّة واختصار شديد عن البحث في طبيعته وموضوعه وأبعاده وربّما اقتضى الأمر أن يكون فيه إيحاءً بنتائجه، (الشريف، 1415هـ، ص71)،

رابعاً: أسلوب كتابة البحث:

يهدف البحث إلى نقل حقائق ومعلومات وآراء إلى مجال التطبيق، والكلمة المكتوبة وسيلة لذلك، "ومن ثمّ كانت الكتابة مفتاح البحث وفيها تكمن قوّته الحيويّة" (والدو، 1986م، ص9)، فالبحث العلميّ مادةٌ ومنهجٌ وأسلوبٌ، أمّا الأسلوب فهو القلبُ التعبيريّ الذي يحتوي العناصر الأخرى، وهو الدليل على مدى إدراكها وعمقها في نفس الباحث، فإذا كانت معاني البحث وأفكاره واضحةً في ذهن صاحبها أمكن التعبير عنها بأسلوب واضح وبيان مشرق، والحقائق العلميّة يستوجب تدوينها أسلوباً له خصائصه في التعبير والتفكير والمناقشة، وهو ما يسمّى بالأسلوب العلميّ؛ أهدأ الأساليب وأكثرها احتياجاً إلى المنطق والفكر وأبعدها عن الخيال الشعريّ؛ لأنّه يخاطب العقل ويناجي الفكر، (أبو سليمان، 1400هـ، ص77).

إنّ أسلوب كتابة البحث بما يتضمّنه من نواحٍ فنيّة كالإقتباس والتوثيق والتهميش والعرض المشوق للقارئ يحتاج إلى لغة مقبولة، سهلة القراءة والتفهُّم، وهذا يعني أنّ طريقة عرض الأفكار في مراحل البحث يجب ألاّ تجعل القارئ في حيرة من أمره في تتبّع وتفهُّم ما يدور في خلد الباحث من أفكار، فالأسلوب الجيّد والتحليل المنطقيّ عوامل أساسيّة في جذب القارئ لمتابعة وتفهُّم ما يرد في البحث من معانٍ وأفكار وآراء، ويجب أن يعبر الباحث عن نفسه بأسلوب لا يسيء معه القارئ فهم الفكرة الأساسيّة التي يعالجها، وهذا يتطلّب عرض المادة بطريقة لا تدع مجالاً للثغرات في انسياب الأفكار وتسلسلها من نقطة إلى أخرى؛ لذلك فمن الضروريّ التأكيد على أهميّة استخدام التعبيرات والمصطلحات الفنيّة والعلميّة بمعناها المتفق عليه لدى الباحثين لغويّاً وعلميّاً، وألاً يَغفل الباحث عن تعريف وتفسير المصطلحات والكلمات ذات المعنى الفنيّ الخاص؛ فيؤدّي ذلك إلى صعوبة في الفهم وفي متابعة الأفكار

المطروحة واستيعابها بالشكل المناسب لدى القارئ ذي الخلفية المتوسطة عن موضوع البحث، ولا يكفي ذلك فيجب أن يحذر الباحث من استرسال في تفاصيل ثانوية تبعده عن موضوع البحث الرئيس فتشتت ذهن القارئ، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص155، 163).

ولا شك في أن القلق ينتاب الباحث المبتدئ حين يبدأ بكتابة بحثه، وقد يشغله قلق الكتابة أكثر مما يشغله البحث ذاته، ولكن معرفة الباحث بخطوات ومراحل البحث معرفة جيدة تبعد بالبحث عن التناقض بطرد القلق فتتيسر الكتابة، ويُصحح الباحث المبتدئ في هذا المجال بكتابة مسودة أولى وسريعة للبحث دون نظر كبير في جودة الأسلوب وسلامة الكتابة لغة وإملاء واستخداماً لعلامات الترقيم، وألاً ينتظر طويلاً ليبحث عن استهلال مثالي، فهذا وذاك عمل يؤدي إلى التسويف، فعلى الباحث أن يبدأ بالكتابة ويمضي في ذلك؛ لأنه من الحكمة كتابة بداية تقريبية ومن الخير أن تسجل على الفور ثم تعدل فيما بعد، فبعد صفحات قليلة ستكون الكتابة أكثر يسراً بل كثيراً ما تصبح الكتابة التمهيدية أكثر مواتاة للباحث بعد كتابة الفقرة أو الفقرتين الأوليين، فإذا ما سارت الكتابة بيسر أمكن التركيز لاحقاً على جوانبها اللغوية والفنية، فذلك أولى من فقدان القدرة على المتابعة بمحاولة التفكير في كل شيء في آن واحد، ولا يعني هذا أن المسودة الأولى لا تحتاج إلى عناية، بل إنها الوسيلة وليست الغاية؛ ولذا ينبغي أن تكتب بسرعة ليصبح البحث أكثر حيوية، فمن الخطأ أن يتوقف الباحث ليفكر بجوانب لغوية أو إملائية أو ليراجع انسيابية فقرة في أسلوبها، فهناك بعد ذلك وقت كافٍ للمراجعة، كما ويحسن ترك البحث في مسودته الأولى لفترة ما قبل مراجعته، وحينئذ يكون من السهل معرفة الأخطاء اللغوية والإملائية وتعقد الأسلوب أو ركائبه، (والدو، 1986م، ص15-17)، وفي ذلك قال أبو سليمان (1400هـ) "وينبغي الاهتمام في البداية بتدوين الأفكار بصرف النظر عن الأسلوب والصياغة، فإن الباحث متى ما دون أفكاره وعقلها من أن تتقلت منه جاءت مراحل تطويرها أسلوباً وصياغة فيما بعد بشكل تلقائي؛ إذ المهم في هذه المرحلة هو إبراز كيان البحث"، (ص81).

ومن الوسائل الناجحة للمبتدئين في كتابة البحوث ما اعتاده أحد كبار أساتذة القانون الأوربيين من تأكيد على طلابه في اتباع الطريقة الآتية:

-كتابة المسودة الأولى للفصل من البحث ثم تنقيحه بعناية شديدة.

-كتابة الفصل لمرّة ثانية ومعاودة تنقيحه وتهذيبه.

-كتابة الفصل لمرّة ثالثة وبعد ذلك يمزق الباحث مسوداته الثلاث ويكتب من جديد.

وبالرغم من أن هذه طريقة صعبة، ولكنه أسلوب ناجح لتطوير الأسلوب الكتابي واستمالة ذهن للتزويد بالأفكار، وكلما عود الباحث نفسه على الكتابة كانت أيسر وذلك لقلمه التعبير عن المعاني والأفكار، (أبو سليمان، 1400هـ، ص ص80-81).

إن التفكير السليم قبل الشروع في الكتابة ينتج عنه نوع من الترابط بين الأفكار، وعموماً فأسلوب الكتابة هو نتاج الإحساس والتفكير معاً ومن الصعب دائماً وضع قواعد محدّدة لهما، (والدو، 1986م، ص ص77، 74)، ولكن لا صحة لما يعتقد البعض من أن

صعوبة الأسلوب وغموضه مؤثّرٌ على عمق التفكير، إذ العكس هو الصواب، كما يخطئ من يظنُّ أنَّ كتابةَ البحوث الجادة تقتضي أن يكونَ الأسلوب جافاً لا روح فيه، إذ الاختبار الحاسم للبحث هو عندما يستطيع المثقّف المتوسّط متابعة أفكار الباحث، وحيث أنَّ الكثيرين يجدون صعوبةً في عرض أفكارهم وكتابتها بطريقة منطقية، فإنّه يمكن الإشارة إلى أمور تساعد على تجاوز هذه الصعوبة توجز بالآتي:

(1) أنَّ الاتجاه المباشر نحو النقاط الأساسية في كتابة البحث دون مقدّماتٍ وتعليقات بعيدة عن صلب الموضوع هو القاعدة الأولى لنجاح الباحث في كتابة بحثه.

(2) أنَّ الانسيابية في الأسلوب هي حركة الجمل والكلمات على نحوٍ متتابع متلاحق دون تحلق أو تباطؤ،، (بدر، 1989م، ص320).

(3) أنَّ البحث يكون أكثر إقناعاً ودقّة وإحكاماً باستخدام الصيغ الإخبارية، كما يحسن البدء بالجملة الفعلية فالفعل متجدّد في ما يوحي به من معانٍ وأفكار .

(4) أنَّ استخدام الزمن المبني للمعلوم يُفضّل استخدام الفعل المبني للمجهول؛ لأنَّ الأول تعبير مباشر وصريح لا يوحي بالتمويه والإخفاء، (والدو، 1986م، ص66).

ويُنصَحُ الباحثون المبتدئون لتطوير أساليبهم في الكتابة إضافةً إلى نصّحهم بممارستها كثيراً، وبتكرار تسويد كتاباتهم، وتركها فترة قبل مراجعتها وتنقيحها بالنظر في القواعد والإرشادات التالية:

(1) أن يختاروا مفردات كتاباتهم بدقّة.

(2) أن يستخدموا الجمل القصيرة، وأن يتجنّبوا الجمل الطويلة أكثر من اللازم.

(3) أن يقلّلوا قدر الإمكان من الجمل المشتملة على عناصر كثيرة.

(4) أن ينتهجوا الوضوح في العبارة وأن يبتعدوا عن اللبس في فهمها.

(5) أن يكون التركيب اللغوي للاحتمالات أو الشروط أو الأسباب المتعدّدة واحداً، كأن تبدأ جميعها باسم أو فعل أو حرف أو ظرف؛ أمّا تباين مطالع تلك الاحتمالات أو الشروط أو الأسباب فيعمل على إضعاف صيغها وتركيباتها اللغوية.

(6) أن تكون المسافة بين المبتدأ والخبر وبين الفعل والفاعل قصيرة.

(7) أن يتحاشوا الاستخدام المفرط للأفعال المبنيّة للمجهول.

(8) أن يبتعدوا عن الكلمات غير الضرورية مثل الصفات المترادفة أو المتتابعة.

(9) أن يعدّوا السلامة من الأخطاء اللغوية النحوية والإملائية صفة مهمّة جداً في الكتابة.

(10) أن يتجنّبوا الجمل الاعتراضية ما أمكن.

- (11) أن يحسنوا استخدام الفقرات وتوظيفها.
- (12) أن يبتعدوا عن الكلمات اللوازم، فهي تفسد الكلام وتجعله ركيكاً.
- (13) أن يراعوا علامات الترقيم وعلامات الاقتباس، انظر في الملحق رقم (2).
- (14) ألا يسرفوا في الاقتباس إلى درجة أن يسأل قارئ البحث نفسه أين الباحث؟.
- (15) أن يُحْكِمُوا تضمين النصِّ المقتبس في متن البحث بتوطئة وتعقيب ملائمين.
- (16) أن يستخدموا العناوين والتفريعات المنطقية في البحث.
- (17) أن يستخدموا الوسائل التوضيحية الملائمة في البحث.
- (18) ألا يجزموا بأفكار وآراء ما زالت مثار جدل. وذلك بأن يستخدموا عبارات: فيما يبدو، ويظهر، ولعلَّ ذلك بدلاً من عبارات الجزم.
- (19) أن يستخدموا كلمة الباحث لا أن يستخدموا ضمير المتكلم أو المتكلمين.
- (20) أن يكتبوا لأرقام داخل النصِّ بالحروف إذا كانت أقل من ثلاثة أرقام.
- (21) ألا يبدأوا جملاًهم بأرقام عددية فإن اضطرُّوا كتبوها بالحروف.

خامساً: إخراج البحث:

لا شكَّ في أنَّ البحث المتميِّز هو ذلك الذي سار وفق خطوات المنهج العلميِّ ومراحله بإتقان، وكتِّبَ بأسلوب علميٍّ واضح مترابط مناسب دون استرسال، وبلغه دققة سليمة في قواعدها النحويَّة والإملائيَّة، ولكنَّ ذلك إن لم يكن بإخراج حسن فإنه يفقد كثيراً من قيمته العلميَّة وأهميَّته البحثيَّة، فالبحثُ المكتوبُ بغير عناية يحكم عليه صاحبه بالفشل؛ لذا ينبغي على الباحث إنجاز بحثه في أحسن صورة ممكنة باعتباره عملاً يفخر به، وليتذكَّر الباحث أنَّ التأثير الذي يتركه بحثٌ متميِّز يمكن أن يضيِّع إذا تضمَّن رسوماً بيانيَّة غير دقيقة أو صوراً سيئة غير واضحة، (والدو، 1986م، ص 9، 16)، أو نُظِم ورُتِّب بغير ما اعتاده الباحثون والقراء من علامات أو أساليب كتابة وإخراج.

وحيث أنَّ الباحث تلزمه مهارات متعدِّدة لينجز بحثه فيكون متميِّزاً بين غيره من البحوث، منها مهارات علميَّة سبقت الإشارات إليها، فإنَّ ما يشار إليه في هذه الفقرة بالمهارات الفنيَّة من إعداد الرسوم والأشكال التوضيحيَّة وإعداد جداول البيانات المعروضة، وتنسيق كتابة موضوعات البحث وعناوينه الرئيسيَّة والفرعيَّة، وغير ذلك من مهارات فنيَّة تعدُّ مهارات يحسن بالباحث إتقانها، وبخاصَّة أنَّ الحاسوب الشخصيَّ يساعد على كثير من تلك المهارات إضافة إلى إمكانيَّاته في الجوانب العلميَّة، لذلك فإنَّ على الباحث أن يجيِّد استخدامَه لينجز بحثه كتابة ورسمًا، فالباحث الذي يكتب بحثه بنفسه ويرسم أشكاله يلحظُ كلَّ الاعتبارات المختلفة من جوانب علميَّة وفنيَّة، وممَّا يجب على الباحث أخذه باعتباره عند كتابة بحثه ما استقرَّ عليه الباحثون من قواعد في هذا المجال.

1- **ورق الطباعة :** يُكتب البحثُ على ورقٍ أبيض جيّد بمقاس 4 - A على وجه واحد فقط، ويكون الهامشُ الجانبيُّ الأيسر باتّساع 3.5 سم لإمكانية التجليد، فيما بقيّة الهوامش باتّساع 2.5 سم.

2- **خطُ الطباعة:** تكون الكتابةُ العربيّة بالخطّ العربيّ من نوع T raditional arabic بحجم 20 لعناوينها الرئيسة المتوسّطة من الصفحة، وبحجم 18 أبيض لمتن الدراسة ولعناوينها الجانبيّة، وبحجم 14 أبيض في جداولها، وبحجم 12 أبيض لحواشيها، فيما تكون الكتابةُ الإنجليزيّة بالخطّ الإنجليزي من نوع Times New Roma بحجم 14 أبيض في متن الدراسة، وبحجم 10 في حواشيها، ويسوّد منها العناوينُ الرئيسة والفرعيّة وعناوينُ الجداول الخارجيّة والداخليّة في رؤوس الأعمدة فيما تكون العناوينُ الجانبيّة في الأعمدة الأولى اليسرى من الجدول غير مسوّدة، كما تسوّد مواضع وكتابات معيّنة في مجال توثيق مصادر الدراسة.

3- **الفقرات والعناوين:** تتراجع كتابة الفقرات عن بداية الأسطر بمسافة 2.1 سم، وتكون المسافة بين الأسطر واحدة على وضع (مفرد)، وتبتعد الفقرات عن بعضها مسافة 0.6 سم، فيما تبتعد العناوين الجانبيّة عن الفقرات السابقة 0.8 سم ودون أن تبتعد عن الفقرات اللاحقة، بينما تبتعدُ العناوين الرئيسة المتوسّطة في الصفحة عن فقراتٍ سابقة وفقرات لاحقة 1 سم.

4- **صفحة العنوان:** لا بدّ أن تحتوي صفحة عنوان البحث في زاويتها اليمنى على الاسم الكامل للجهة والفرع أو القسم من الجهة التي أُعدّ البحث لها بحيث تكون متتابعة مع بدايات الأسطر لا يتقدّم سطرٌ على آخر، ويكون حجم خطّها (البنط) بحجم 18 أبيض، ثمّ تترك مسافة ليأتي عنوانُ البحث كاملاً في وسط صفحة العنوان بخطّ مسوّد بحجم 20، ويكون العنوانُ الطويلُ على سطرين يقصر الثاني منهما، ليأتي بعد مسافة اسم الباحث كاملاً وسط الصفحة بخطّ مسوّد بحجم 20، وبعده عام إنجاز البحث وسط الصفحة بخطّ أبيض بحجم 20، ولا تزخرف صفحة العنوان إطلاقاً، ويأتي الغلافُ الخارجي للدراسة تماماً كصفحة العنوان الداخليّة.

5- **ترتيب البحث:** يبدأ البحث بصفحة العنوان يليها صفحة بيضاء فصفحة بسم الله الرحمن الرحيم، فصفحة الإهداء إن وجدت، فصفحة الشكر والعرفان إن وجدت، فصفحاتُ مستخلص البحث، فصفحاتُ قائمة محتويات البحث، فصفحاتُ قائمة جداول البحث، فصفحاتُ قائمة أشكال البحث، فصفحاتُ قائمة الصور التوضيحيّة والفوتوغرافيّة إن وجدت، ثمّ يلي ذلك محتوى البحث (مقدّمته، فصوله، خاتمته)، ومن ثمّ تأتي مراجعُ البحث ومصادره، ومن بعدها تأتي ملاحقه إن وجدت، وأخيراً يأتي مستخلصُ البحث باللغة الإنجليزيّة.

6- **ترقيم صفحات البحث:** ترقيم صفحات البحث في الوسط من أسفل بحروف هجائيّة فيما يسبق متن البحث بما فيها صفحة العنوان دون إظهار ترقيمها، فيما ترقيم صفحات متن البحث بالأرقام في الوسط من أسفل دون إظهار أرقام صفحات عناوين

الفصول.

7- ترقيم جداول البحث وأشكالها: ترقيم الجداول متسلسلة لكل فصل على حدة متخذة رقمين مفصولين بشرطة، يكون أيمنهما رقماً للفصل وأيسرهما رقماً للشكل أو الجدول، هكذا: 1 - 1، 2 - 1، 3 - 1، في الفصل الأول، 2 - 2، 1 - 2، 3 - 2 في الفصل الثاني، وتتخذ عناوينها كتابة موحدة مختصرة وواضحة مبيّنة لموضوعاتها دالة عليها، ويكون حجم خط كتابتها 18 مسود، هكذا:

جدول رقم 1 - 1 أعداد طلاب الصف الرابع الابتدائي عام 1420هـ

جدول رقم 2 - 1 أعداد المدارس الابتدائية في القطاعات التعليمية عام 1420هـ

شكل رقم 1 - 1 التوزيع البياني لأعداد الطلاب في سنوات الخطّة الخمسية الأولى

شكل رقم 2 - 1 التوزيع المكاني للمدارس الابتدائية عام 1420هـ

8- التلوين والتظليل: لا يعدّ التلوين والتظليل عملية فنيّة ذوقية فقط بل إنّ لكلٍ منهما جانباً علمياً في التلوين، وكقاعدة لا يستخدمان في الجداول إطلاقاً، ويستخدمان في الأشكال والرسوم البيانية وفق قواعد علمية في ذلك على الباحث أن يكون مدركاً لها عارفاً بما تعنيه تدرجاتها.

9- عناوين البحث: إنّ تضمين البحث عناوين رئيسة وأخرى فرعية أو جانبية بدون إفراط سيجعل من الموضوع صورة حيّة ناطقة، فعناوين الفصول أو المباحث تكتب متوسطة من الصفحة المخصصة ومن السطر المكتوبة عليه بخط مسود حجمه 20، فإن كانت العناوين طويلة كتبت على سطرين ثانيهما أقصر من أوّلها، فيما العناوين الرئيسية داخل الفصول أو المباحث تكتب بخط حجمه 20 مسودة منفردة في سطرها متوسطة صفحتها مفصولة عما قبلها وعما بعدها بسننيمتر واحد، فيما العناوين الفرعية تبدأ ببداية السطر منفردة في سطرها مفصولة عما قبلها فقط بـ 0.8 سم مكتوبة مسودة بخط حجمه 18، وتليها نقطتان مترادفتان، فيما تكون العناوين الجانبية كالفرعية تماماً غير أنّها تتراجع عن بدايات الأسطر 1.2 سم غير منفردة بأسطرها فتليها الكتابة بعد نقطتين مترادفتين.

10- تفرّيعات البحث: قد تتطلّب مسائل في البحث تفرّيعات وتتطلّب تفرّيعاتها تفرّيعات ثانوية، بل وقد تتطلّب التفرّيعات الثانوية تفرّيعات لها، فعلى الباحث أن يتّبع طريقة موحدة في التفرّيعات إشارة وبداية كتابة، فهذه المسألة الشكلية ذات قيمة كبيرة، فإذا قسم الباحث مسألة رئيسة إلى أقسام فيمكن أن يكون التقسيم: أولاً، ثانياً، ثالثاً، فإذا قسم ثالثاً يمكن أن يكون التقسيم: أ، ب، ج، فإذا قسم فقرة ج يمكن أن يكون التقسيم ببداية الفقرة بشرطة أو بنجمة، ولا بدّ من تراجع الفقرات في الكتابة عن بداية السطر بحسب مستواها التقسيمي.

11- طول فصول ومباحث البحث: لا بدّ أن تتناسب الفصول أو المباحث في البحث في أعداد صفحاتها، فلا يكون فصلٌ ببضع صفحات وفصل آخر بعشرات الصفحات، ففي هذه الحالة على الباحث أن ينظر في مدى قيام الفصل ذي الحجم الصغير بذاته أو بدمجه

كمبحث في فصل سابق أو لاحق، كما أنّ تعدّد الفصول أو المباحث بدرجة كبيرة يعدّ مظهرًا علميًا غير مناسب إلى جانب أنّه من ناحية فنيّة لا يلاقي قبولاً مناسبًا.

المحاضرة العاشرة : الأخطاء المنهجية الشائعة

كثيرا ما يقع الباحثون في أخطاء منهجية كثيرة كعدم التحديد الدقيق للإشكالية المطروحة، أخطاء صياغة العنوان وأخطاء القياس، غياب الخلفية النظرية للبحث وعدم التعليق على الدراسات السابقة وغيرها من الأخطاء المنهجية التي كانت موضوع دراسات متعددة، ونذكر على سبيل المثال دراسة (بشير، 2018) حيث رأى الباحث أن جميع الأخطاء المنهجية التي يقع فيها الباحث ترجع في أصلها إلى سوء إعداد الخطة، ومن بين

الأخطاء الشائعة التي يقع فيها أغلبية الطلاب الباحثين : الخطأ في اختيار الموضوع، أخطاء في ضبط إشكالية البحث وصياغة الفرضيات، خطأ في وضع تصورات الأبواب والفصول، أخطاء تحرير البحث وعدم احترام علامات الوقف أو الترقيم والكتابة، أخطاء في استغلال المراجع، الخطأ في كتابة المقدمة والخاتمة وأخطاء في الإحالات والتهميش، كما يضيف أخطاء أخرى تقترب من الأخطاء التي نعالجها من خلال دراستنا هذه وهي : أخطاء في ضبط المفاهيم والمصطلحات؛ حيث أوصى الباحث بالاكْتفاء بتعريف المصطلحات التي تحتاج إلى تحديد وتلك التي لها استعمالات إجرائية معينة في البحث، الأخطاء الشائعة في اختيار العينة و إجراءاتها كعدم تمثيلية العينة لمجتمع البحث، أخطاء في اختيار منهج البحث وأدواته الإجرائية كعدم توضيح أسباب اختيار المنهج ومدى ملائمته للدراسة.

فيما قسمت دراسة (الكردي، 2013) هذه الأخطاء إلى أنواع هي: أخطاء متعلقة بشكل البحث كطريقة عرضه وتنسيقه وعدم ضبط الهوامش، وإهمال علامات الترقيم وغيرها من الأخطاء الشكلية. أخطاء تتعلق بالمحتوى كاعتبار مقدمة البحث مجرد سرد تاريخي لتطور موضوع ما في حين أنها تمثل الإطار العام ومدخلا لمشكلة البحث، بالإضافة إلى الأخطاء المتعلقة بتحديد المفاهيم والمصطلحات، حيث رأت الباحثة أن الأخطاء كلها تتكرر عند تحديد المفاهيم والمصطلحات، حيث ينم الاقتصار على تحديد المفاهيم والمصطلحات الواردة في عنوان البحث، والصواب هو وجود العديد من المفاهيم والمصطلحات التي يتناولها الباحث في بحثه تستحق التعريف والتوضيح، هذا بالإضافة إلى الأخطاء المتعلقة بمنهج البحث.

وبالرغم من تناول الدراسات السابقة أخطاء تتشابه والأخطاء التي تناولتها محاضرتنا، كالعناصر المرتبطة بالمنهج وتحديد المفاهيم والمصطلحات، إلا أن محاضرتنا هذه تتعداها إلى الخوض في متشابهات أخرى يخلط بينها الباحثون، كما أن طريقة معالجتنا لهذه الأخطاء تختلف عن هذه الدراسات السابقة التي ساعدتنا في إنجاز هذا البحث النظري المنهجي.

أهم الأخطاء أثناء إعداد البحوث والدراسات:

1- الخلط بين المنهجية والمنهج:

المنهجية من المنهج أو النهج (السبيل) أي الانطلاق من منظور نظري واسع قصد دراسته الواقع، فالإطار النظري ما يولد المنهجية ومن ثم أمكن القول أن لكل إطار منهجه الخاص ... ويعني ذلك أن الباحث الحقيقي له موقع معين من تلك النظريات ويختار ما يتناسب وقيمه وميوله و شخصيته في الحياة، مع التزامه بالبحث عن الحقائق والإجراءات المنهجية الموضوعية والصارمة (عزي، 2013، صفحة 17)

وتعرف المنهجية على أنها علم المناهج. ترتبط المنهجية بالرؤية النظرية، فالمنهجية شديدة الارتباط بالنظرية، أما الفصل بين النظرية والمنهجية فعملية إجرائية فحسب، وقد أدى

الفصل بين مواد النظرية والمنهجية في المحيط الأكاديمي إلى إحداث الانطباع أن المنهجية مستقلة أو منفصلة عن النظرية فيتم تقليص المنهجية في بعض الأدوات الجزئية (عزي، 2013 صفحة 08)

أما المنهج أو method مأخوذة من الكلمة اللاتينية methodus ويشرحها أفلاطون على أنها البحث أو النظر أو المعرفة، بينما استخدمها أرسطو على أنها البحث، وقد كثر الحديث عن المنهج ابتداء من القرن السابع عشر خاصة من قبل فرانسيس بيكون francis bacon وبورويال، جون ستيوارت ميل، ديكارت، كلود برنارد، دوركايم، جون ديوي وغيرهم (مصباح، 2010، ص.12). ويعرف على أنه: "مجموعة منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف معين (أنجرس، 2006، صفحة 98) و من بين خصائص المنهج العلمي (عظيمي، 2009، صفحة 14)

- الموضوعية: ومعناها غياب ذاتية الباحث وعدم تحيزه وقدرته على الشك في الأحكام والتفسيرات وحتى في المعارف السابقة.

- التسلسلية: خطوات المنهج العلمي تتابع دقيق وكل خطوة لها إجراءاتها الخاصة، ولا يمكن الانتقال إلى الخطوة التالية إلا بعد التأكد من صحة الخطوة التي سبقتها.

- التغير المستمر والتشابك فيما بينها: فالمناهج ليست على ثبات دائم، لأن أدوات العلم وتطبيقاته وحاجاته في تغير وتطور، وبالتالي فعلى المناهج أن تواكب العلم وتتجدد معه، وعلى سبيل المثال نذكر أن الفعل الاتصالي والإعلامي في تغير مستمر، لارتباطه بالتطور التكنولوجي، وعلى هذا كان لا بد لمناهج البحث أن تواكب هذه التطورات، وظهرت بذلك مجموعة من أدوات و مبادئ التحليل الشبكي مشكلة بذلك "منهج تحليل الشبكات".

كما أن المناهج مرتبطة ببعضها البعض، ويصعب تصنيفها، ويمكن تمييز نوعين بارزين في مناهج البحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية: المناهج الكمية والمناهج الكيفية.

وعليه نستنتج أن المنهجية تتضمن كيفية العمل وجميع الخطوات اللازمة للوصول إلى الأهداف المحددة من بحث علمي ومن دراسة ظاهرة أو موضوع ما، كما تتضمن تحديد نوع المنهج المستخدم ومختلف الإجراءات الأخرى المرتبطة بتحديد الأدوات والقياس وغيرها ، فالمنهجية أعم وأشمل من مجرد تحديد المنهج المستخدم للدراسة وتبرير استخدامه ومدى ملائمته.

2- الخلط بين المشكلة و الإشكالية:

المتعمن للبحوث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية باللغة العربية يميز تعبيرات مختلفة لتقديم موضوع الدراسة وتساؤلاتها، بين تحديد الإشكالية و تحديد المشكلة. بشكل

مترادف، وغالبا ما نجد الدراسات المشرقية تستخدم مصطلح "مشكلة الدراسة"، والسؤال المطروح هنا هل الإشكالية هي نفسها مشكلة الدراسة؟

قد يبدو للوهلة الأولى أن الإشكالية و المشكلة مترادفات، والاختلاف يقع فقط نتيجة الاشتقاق أو الترجمة، غير أنه بالرجوع إلى مختلف كتب المنهجية، نجد أن هناك اختلافات بينهما حيث تعرف الإشكالية على أنها القدرة على فهم الرهانات التي تفرضها وضعية ما، وتشير عبارة "إشكالية البحث" عموما إلى مجموع العناصر التي تكون المشكلة، فالإشكالية هي التي تصف وجهة النظر التي تتم انطلاقا منها معالجة المشكلة، ووجهة النظر هذه هي التي تحدد اتجاه البحث، وبالتالي قاعدة البحث أو أساسه، وعندما يؤكد الباحثون أن الإشكالية هي اتجاه البحث، فإن يعني بوضوح بأن تعريف الإشكالية يشير إلى ماهية السؤال في هذا البحث. (لارامي و فالي، 2009، صفحة 127)

أما مشكلة البحث فتعرف على أنها الفرق الذي يحس به الباحث بين وضع الانطلاق الذي يظهر على أنه غير مقنع ووضع يراد الوصول إليه، فعندما يحس الباحث ضرورة تقليص الفجوة بين ما هو قائم وبين ما هو مرغوب فإن هذا يمثل الحد الأدنى للإقرار بأن هناك مشكلة بحث (لارامي و فالي، 2009، صفحة 129)

الإشكالية هي باختصار الزاوية التي نختارها لدراسة ومعالجة المشكلة المطروحة، عندما نختار إشكالية معينة فمعنى ذلك أننا اخترنا جانبا من المشكلة وليس المشكلة كلها، ومعنى ذلك أيضا أننا لن ندرس الجوانب الأخرى من المشكلة (عظيمي، 2009، صفحة 49) وعليه فالإشكالية هي سؤال مختصر يعبر عن المشكلة أو جانب من جوانبها.

3- الخلط بين أهمية الدراسة وأهدافها:

يخلط الكثير من الطلبة بين أهمية البحث وأهدافه، كما أن هناك الكثير من الطلبة يكتفي بذكر الجهة المستفيدة من البحث دون توضيح لطبيعة تلك الاستفادة، إذ أن أهداف البحث يمكن اشتقاقها من فروض البحث أو أسئلته (التودري، 2020، صفحة 122)، بالإضافة إلى الجهة المستفيدة من البحث، تظهر أهمية البحوث في الجودة التي تقدمها، وقد أثار أمبرتو إيكو Eco Umberto مسألة الجودة أو ما أسماه بـ: "الاكتشاف قائلا": "عندما نتحدث عن اكتشاف وخاصة في الدراسات الإنسانية، فالأمر لا يعني ابتكارا ثوريا مثل اكتشاف انشطار الذرة أو اكتشاف نظرية النسبية أو علاج لداء السرطان، إذ يمكن أن تكون هناك اكتشافات متواضعة لدرجة يمكن اعتبار بعضها علمية، مثل التوصل إلى طريقة جديدة لقراءة وفهم النص الكلاسيكي، وإعادة ترتيب وقراءة الدراسات السابقة التي تساعد على صقل وترتيب الأفكار التي تطوف هائمة بهذه النصوص أو تلك" (إيكو ، 2002، صفحة 14)

لذلك توجب على الباحثين تحديد أهداف البحث وأهميته بدقة وعناية شديدة.

4- الخلط بين أهداف المنهج والمنهج في حد ذاته:

كثيرا ما نجد الباحثين يستخدمون عبارات " المنهج الوصفي" والمنهج التحليلي" أو كلاهما معا" المنهج الوصفي التحليلي" غير أن الوصف والتحليل أهداف البحث العلمي وليس منهجا. حيث يعرف " المنهج الوصفي" على أنه: " مجموعة الأدوات الكمية (البيانات وحسابها بالطرق الإحصائية) والكيفية (خطوات بناء الإشكالية والفرضيات والمتغيرات) التي تساعد الباحث على وصف وتحديد خصائص ظاهرة اجتماعية معينة وتحديد طبيعة العلاقات بين متغيراتها وعناصرها تحديدا كميا (حساب العلاقة بالطرق الإحصائية مثل قانون سبيرمان)، أو كيفيا (تحليل وتفسير النتائج وقراءة الأرقام المبوبة في الجداول) والوصول في نهاية المطاف إلى تعميمات" (مصباح، 2010، صفحة 87). نلاحظ أن تعريف المنهج الوصفي ينطبق على جميع المناهج الأخرى، فكلها تهدف إلى وصف الظاهرة والحصول على معلومات .

فالوصف أقرب لأن يكون أهداف الدراسة أو نوعها على أن يكون منهجا لها، وبالرجوع إلى تصنيف موريس دوفارجي Maurice DUVERGER للبحوث، نجد ثلاثة أنواع أو مستويات للأبحاث وهي: البحوث الاستكشافية، البحوث الوصفية والبحوث التفسيرية، أما البحوث الوصفية أو المستوى الوصفي للظاهرة محل البحث، تعتبر الخطوة البحثية التي تلي مباشرة المستوى الاستكشافي، وهي خطوة ضرورية لا بد منها للانتقال من استكشاف الظاهرة إلى دراسة المتغيرات وعلاقات التأثير والتأثر، الهدف الرئيسي للبحوث الوصفية الحصول على معلومات كافية دقيقة للموضوع محل الدراسة في الحيز الواقعي من زوايا مختلفة.

أما التحليل فلا بد منه، إذ لا تكتمل الدراسات بالوصف فقط، بل تعتمد إلى تحليل وتفسير مختلف النتائج المتوصل إليها ومناقشتها وبهذا لا يعتبر التحليل منهجا قائما بذاته.

5- الخلط بين الأسلوب والمنهج:

كثيرا ما نجد في بعض البحوث والدراسات خلطا بين أسلوب الدراسة والمنهج المستخدم للإجابة عن الإشكالية المطروحة وحل جانبا من جوانب المشكلة المعالجة، ومن بين الأساليب التي تدرج على أنها مناهج نجد:

-المسح : حيث يعرف على أنه:" جهد علمي منظم للحصول على بيانات ومعلومات و أوصاف عن ظاهرة أو مجموعة من الظواهر موضوع البحث من عدد المفردات المكون لمجتمع البحث" (محمد حسين، 1976، صفحة 127).

ويمر البحث المسحي بالمراحل التالية: (تمار، 2017، صفحة 81-82)

-تحديد الأهداف العامة والخاصة بالمسح وتحديد نوع المسح المراد تطبيقه.

-تعريف ببيئة البحث وبيان حدودها

-الوصف الدقيق والتحليل العميق وإيجاد العلاقات السببية بين مختلف العوامل

-استخلاص النتائج.

من خلال عرض لمفهوم المسح و مراحل إجرائه، لا يمكننا اعتباره منهجا علميا للبحث، فالمسح أقرب لأن يكون أسلوب لدراسة مجتمع بحث ما و اختيار عينة الدراسة و خاصة مع استحالة دراسة المجتمع الكلي للبحث – في أغلب الأحيان- أو ما يعرف بالمسح الشامل والاعتماد عينة صغيرة قابلة للدراسة أو ما يطلق عليه المسح بالعينة .

-الإحصاء : لغويا يعتبر الإحصاء مشتقا من الفعل الماضي "أحصى" و أحصى الشيء يعنى عده و ضبطه، أما اصطلاحا فهو " تلك الطريقة العلمية الكمية التي يتبعها الباحث معتمدا في ذلك على خطوات بحث معينة تقوم أساسا على جمع المعلومات والبيانات حول ظاهرة معينة وتنظيمها وترجمتها بياانيا ثم تحليلها رياضيا بغية الوصول إلى نتائج أكثر دقة و يقينية وعلمية بخصوص الظاهرة الاجتماعية المدروسة" (جندلي، 2010، صفحة 213)

كما نجد هذا الأسلوب يسمى " التحليل العاملي" l'analyse factorielle و يعرف على أنه "منهج إحصائي" يستخدم في تناول بيانات متعددة ارتبطت فيما بينها بدرجات مختلفة، لتلخص في صورة تصنيفات مستقلة قائمة على أسس نوعية للتصنيف (تمار، 20417، ص91)

وعليه وبالرجوع إلى شروط والخصائص التي يجب أن تتوفر في مناهج البحث، لا يمكن اعتبار الإحصاء أو التحليل العاملي مناهج بحث، وإنما مجرد أسلوب أو طريقة لمعالجة البيانات الكمية التي تم الحصول عليها حيث توجب علينا استخدام الإحصاء في دراسة مختلف العلاقات بين المتغيرات، بالاعتماد على معادلات رياضية.

6- الخلط بين الأداة و المنهج:

لا يلجأ الباحث إلى الأداة إلا بعد استكمال الإطار النظري والمعرفي الذي يضيء بحثه في مختلف مراحل (عزي، ص.127)، ويخلط الكثير من الباحثين بين الأداة والمنهج، كتحليل المضمون و الاستبيان و المسح، بالإضافة على التحليل الإحصائي .

-تحليل المضمون: كثيرا ما يستخدم الباحثين تحليل المضمون و خاصة في الدراسات الإعلامية على أنه منهج، وإذا دققنا في التعريف الذي قدمه برلسون مؤسس تحليل المضمون ، فإننا نلاحظ أنه لم يستخدم مصطلح " منهج" وإنما عرفه على أنه : تقنية بحث ، thechnique research ، تستهدف الوصف الموضوعي la description objective ، المنهجي و الكمي systématique et quantative للمحتوى الظاهري للاتصال

contenu manifeste des communications (De Bonville, 2006,p.09)
(وبهذا فتحليل المحتوى مجرد تقنية بحث تستخدم لدراسة مضمون الإعلامي والاتصالي
ومختلف الرسائل بالاعتماد على مناهج بحث تحدد وفق أهداف الدراسة والغاية منها.

-الاستبيان : يعرف الاستبيان questionnaire على أنه : "تكنيك لجمع المعلومات
عن طريق استمارة تتضمن مجموعة أسئلة بخصوص موضوع معين يجيب عنها المبحوثون
ويدونون الإجابات بأنفسهم أو يدونها الباحث الميداني نفسه." (مصباح، 2010، صفحة
174) تتطلب بعض الاختبارات المسبقة كالتحقق من الصدق والثبات، ليتم توزيعها على
عينة الدراسة المدروسة. فلو افترضنا أن استبيان دراسة الجمهور أو تحليل المضمون
منهجية لكان بإمكان أي شخص دون تكوين نظري و ذو مستوى تعليمي محدود أن يصبح
باحثا بمجرد صياغة الاستبيان .فالاستبيان وسيلة و ليس هدف في البحث العلمي (عزى،2010، صفحة 14).

7- الخلط بين الاستبيان والاستمارة:

يحدث الخلط بين الاستبيان والاستمارة، ويستخدم المصطلحين كمترادفين في البحوث
الإنسانية والاجتماعية الكمية، فالأصح منهجيا هو الاستبيان، ذلك أن الاستمارة لغويا ورقة
تتضمن بيانات معينة خاصة بمن يقوم بملئها، وتقدم عند الالتحاق بمدرسة أو وظيفة أو أي
أغراض أخرى "ملا استمارة الشهادة الثانوية- استمارة قبول: استمارة خاصة تقدم للالتحاق
بمعهد(معجم اللغة العربية المعاصرة، <https://cutt.us/mohlv>).

فالاستمارة هي ورقة أو مجموعة من الأوراق تحتوى على أسئلة، يختلف موضوع
الأسئلة باختلاف الجهات التي تصدرها و الأفراد المجيبين عنها، فقد تكون استمارة
لاستخراج جواز السفر مثلا، أو للمشاركة في مسابقات التوظيف وغيرها. لذلك و لإزالة
اللبس يتم استخدام عبارة " استمارة استبيان" للدلالة على أن الاستمارة أداة بحث علمي.

8- الخلط بين الاستبيان والاستبار والاستفتاء :

بالإضافة إلى الخلط بين الاستبيان و الاستمارة، يتم الخلط أيضا بين الاستبيان
والاستبار - أو ما يعرف بسبر الآراء - والاستفتاء، قد تظهر متشابهة للوهلة الأولى، غير
أنه منهجيا، هناك ثلاثة فروق أساسية بين الاستمارة و سبر الآراء وهي: موضوع الأسئلة،
مجموعة الأفراد المستهدفين وعدد الأسئلة (أنجرس،2006، صفحة 204)، حيث يمكن
للاستبيان أن تتناول مواضيع عديدة كاستخدام الأنترنت، والاشباعات المحققة منها، وتأثيرها
على القيم مثلا، أما الاستبار فهو يتقصى آراء الناس حول موضوع واحد كالرغبة في
المشاركة في الانتخابات .

أما من حيث الأفراد فالاستتار يستهدف شريحة واسعة من الأفراد وقد يشمل سكان بلد بأكمله، أما الاستبيان وإن كان موجهاً إلى مجتمع بحثي كبير غير أنه يكون أقل من الاستتار وخاصة باستخدام العينات فهي محصورة على المستوى الجغرافي ومتعلقة بخصائص معينة يختارها الباحث للتناسب مع إشكاليته المطروحة. بالإضافة إلى أن سبر الآراء عادة ما تكون أسئلته قليلة مقارنة بالاستبيان الذي يتضمن محاور و كل محور يضم عددا من الأسئلة.

ويقصد بالاستفتاء طلب الفتوى، وتتوجه به السلطات العامة إلى الشعب لمعرفة رأيه في موضوع معين عن طريق الاقتراع والتصويت. كاستفتاء الشعب الجزائري حول تعديل الدستور.

كما نجد مصطلحات أخرى كالاستجاب، والاستقصاء. هذه الكثرة نتيجة لثراء اللغة العربية وكثرة المرادفات والاشتقاقات والترجمات.

9- الخلط بين العينة العشوائية والعينة العرضية:

نلاحظ أن كثيرا من الطلاب لا يميزون بين العينة العشوائية Aléatoire والعينة العرضية، يحدث هذا الخلط نتيجة لعدم فصلهم بين العينات الاحتمالية والعينات غير الاحتمالية من جهة، كما يحدث الخلط نتيجة للأخذ بالتعريف اللغوي، ذلك أن "عشوائي" في اللغة العربية يحيل على حيث تفهم "العينة العشوائية" على أنها عينة عرضية، بالصدفة لا تحتاج إلى قوانين أو احتمالات تحكمها.

وإذا كانت العينة العشوائية البسيطة تتم من خلال السحب بالصدفة من بين مجموع أفراد مجتمع البحث المدروس، غير أنها احتمالية، بمعنى احتمال الانتقاء يكون معروفا بالنسبة إلى كل عناصر مجتمع البحث، الذي يسمح بتقدير درجة تمثيلية العينة. (أنجرس، 2006، صفحة 463)

منهجيا العينة العشوائية تختلف تماما عن العينة العرضية غير الاحتمالية، حيث يتم اللجوء إلى العينة العرضية حين يتعذر على الباحث إحصاء مجتمع البحث الكلي محل الدراسة، حيث لا يمكن اختيار مفردات العينة بطريقة عشوائية. فمثلا نريد دراسة توجهات الطلبة حول موضوع ما، فيمكن اختيار العينة العشوائية بالرجوع إلى قوائم الطلبة ممثلة بذلك مجتمع البحث الكلي، والتي يمكن الحصول عليها من إدارة الجامعة أو الجامعات المعنية محل الدراسة، وإذا تعذر الحصول عليها يمكن أن تكون المعاينة عرضية، بمعنى اختيار الطلبة الذين نصادفهم في الفناء والذين يتجاوبون الأداة المستخدمة.

10- الخلط بين تحديد المفاهيم وتحديد المصطلحات:

يعد تحديد المفاهيم خطوة مهمة جدا في إعداد البحوث وخاصة الميدانية، والمفهوم هو " تصور ذهني عام ومجرد لظاهرة أو أكثر وللعلاقات الموجودة بينها" (أنجرس، 2006،

صفحة 158) و بمجرد ما يتم تحديد المفاهيم التي نريد استعمالها، يتم تقديم تعريف لكل منها، وتعرف بالتعريفات الإجرائية للمفاهيم، والتي تقوم على أبعاد ومؤشرات مجردة أقرب للواقع وفق أهداف الدراسة وفرضياتها. غير أنه في كثير من الدراسات نلاحظ أن الطلبة يعمدون إلى " تحديد المصطلحات"، وهذا خطأ منهجي يحدث نتيجة عدم الفصل بين المفاهيم والمصطلحات. فلو قلنا مثلا ما المقصود بمصطلح أنسان فإن ذلك يعني الصفات العامة والمشاركة التي يتصف بها الجنس البشري، ولا خلاف على مفهوم ذلك الإنسان، لأنه في وسع أي شخص أن يتأكد من وجود تلك الخصائص والسمات العامة للإنسان في أي مكان، ولكن ليس الأمر بهذه السهولة بالنسبة للمفاهيم الاجتماعية وتعريفاتها الإجرائية، حيث لا توجد تعاريف جامعة مانعة للمفاهيم السوسولوجية، والأمر يتوقف على بصيرة الباحث وقدرته على الوصول إلى تحديد دقيق نسبيا للمفاهيم المتعلقة بمشكلة بحثه مستعينا في ذلك بالبحوث والدراسات الأخرى التي تناولت موضوعات قريبة من مشكلة بحثه. (مختار، 2001، صفحة 60)

11- الخطأ بين الدراسات السابقة والإرث النظري:

كثيرا ما يتم الخلط بين الدراسات السابقة والإرث النظري ذلك أن حدود الفصل بينهما غير واضحة، وليست في متناول كافة الباحثين بيد أنه لن يكون من الصعب التمييز بينهما إذا ما عرف الباحث الغاية من توظيف كل منهما وكيفية توظيفه ويمكن التفريق بينهما من خلال النقاط التالية: (سغاري، 2008، صفحة 41)

- التراث النظري أو ما يعرف بأدبيات الموضوع أين يستعرض الباحث ما كتب حول الموضوع، وتكون في شكل مقالات أو كتب أو بحوث و نظريات، ولا تتطلب أكثر من مجرد ذكر الفكرة وقد تكون في فقرة أو حتى سطر واحد أو حتى في صفحات عديدة وفق أهميتها وطبيعة الدراسة ومنهجها.

- لا يتطلب التراث النظري أكثر من تقديم المصادر التي أخذت منها تلك المعلومات أو الأفكار.

- الدراسات السابقة وإن كانت تندرج ضمن التراث النظري، غير أن المعالجة المنهجية للدراسات السابقة يختلف عن أدبيات الموضوع، فبالإضافة إلى عرض المعلومات و ذكر مصادرها، لا بد من تحليلها ونقدها. حيث يقدم الباحث نقدا موجزا لمواطن الضعف والقوة، والقيمة العلمية والتطبيقية للنتائج المتوصل إليها، كما يمكن توضيح كيفية الاستفادة منها.

خلاصة:

تتعدد الأخطاء المنهجية التي يقع فيها الباحث أثناء إعداد الدراسات بمختلف تصنيفاتها، سواء كانت كانت وصفية، استكشافية، تفسيرية أو تنبئية، فبالإضافة إلى الأخطاء الشكلية

كالأخطاء المطبعية وأخطاء الترقيم، الأخطاء المتعلقة بصياغة العنوان وطرح السؤال الرئيسي والفرضيات، سوء اختيار المنهج والأداة المناسبة للموضوع، توجد أخطاء أخرى يقع فيها الكثير من الباحثين نتيجة خلطهم بين المتشابهات، كالخلط بين أهمية الدراسة وأهدافها، الخلط بين المنهج والأداة، بين أهداف المنهج والمنهج في حد ذاته، الخلط بين الاستمارة والاستبيان، وبين الاستبيان والاستبار وغيرها...

تتعدد هذه الأخطاء المنهجية بتعدد الأسباب، لعل أهمها غياب هوية الباحث العلمية في ظل غياب الروح العلمية وسيادة توارث الأخطاء، فبتكرار الباحثين لهذه الأخطاء المنهجية في مذكرات تخرج الماستر والماجستير، وحتى أطروحات الدكتوراه، شكلوا ما اصطلح عليه "منهجية الأخطاء" .

لذلك توجب على الباحث أن يحرض على "الصرامة المنهجية" في ظل تعدد الرؤى والاتجاهات البحثية، ذلك لخصوصية المواضيع والظواهر في العلوم الإنسانية والاجتماعية، التي تتميز بنوع من المرونة مقارنة بمناهج العلوم التطبيقية والتجريبية، حيث يجب على الباحث أن يتحلى بالروح العلمية ويتخذ موقفا مبررا من هذا التعدد المنهجي مشكلا بذبك هويته المنهجية والعلمية.

المحاضرة الحادي عشر : أخلاقيات وشروط البحث العلمي

أولا : أخلاقيات البحث العلمي Research Ethics

تقتضي أخلاقيات البحث العلمي احترام حقوق الآخرين وآرائهم وكرامتهم، سواء أكانوا من زملاء الباحثين، أم من المشاركين في البحث أم من المستهدفين من البحث، وتتبنى مبادئ أخلاقيات البحث العلمي عامة قيمتي " العمل الإيجابي " و " تجنب الضرر " ، وهناك بعض الاعتبارات بالنسبة للسلوك الأخلاقي تتضمن الآتي :

- المصداقية (Truthfulness) يجب أن يكون نقل بيانات ونتائج البحث بصدق، وأن يكون الباحث أميناً فيما ينقله، وألا يكمل أية معلومات ناقصة أو غير كاملة، فلا يعتمد على الظن، ولا يحاول إدخال بيانات معتمدة على نتائج النظريات، أو دراسات لباحثين آخرين.

- الحيادية والأمانة العلمية () بمعنى أن لا ينحاز الباحث في تناوله موضوع بحثه لأهوائه وآرائه الشخصية، ولا لفئة معينة يجري عليها البحث، فعليه أن يكون أميناً في الكتاب فيما ينقل عن المراجع والمصادر العلمية السابقة، وفي تحليل وتفسير نتائج البحث، فلا يتلاعب بها، ولا يفسرها بحسب ما يحب أو يتمنى.

- الخبرة (Expertise) يجب أن يكون العمل الذي يقوم به في الباحث مناسباً لمستوى خبرته وتدريبه، عليه ان يفهم النظرية بدقة قبل أن تطبق المفاهيم أو الإجراءات. كما عليه الاستعانة بمن هم أكثر خبرة ودراية منه في مجال بحثه.

- السلامة (Safety) على الباحث ان لا يعرض نفسه أو الآخرين ممن يجري عليهم التجربة لخطر جسدي أو أخلاقي، ولا يحاول تنفيذ بحثه في بيئات قد تكون خطرة من النواحي البيولوجية، الجوية، الاجتماعية، أو الكيميائية، كما أن سلامة المستهدفين من البحث مهمة أيضاً ، فلا يعرضهم للإحراج أو يشعرهم بالخجل أو يعرضهم للخطر في موضوع بحثه.

- الثقة (Trust) يحاول الباحث أن يبني علاقة ثقة مع الذين يعمل معهم ، حتى يحصل على تعاون أكبر منهم ونتائج أكثر أدقة، ولا يستغل ثقة الناس الذين تقوم بدراستهم .

- الموافقة (Consent) لا بد من حصول الباحث على موافقة سابقة من الذين يود العمل معهم خلال فترة البحث، إذ يجب أن يعلم الأفراد المراد دراستهم أنهم تحت الدراسة.

- مراعاة حق الانسحاب (Withdrawal) الناس لديهم الحق للانسحاب من الدراسة في أي وقت، فالمشاركون غالباً ما يكونوا متطوعين ويجب معاملتهم باحترام، وأن الوقت الذي يخصصونه لأجل البحث يمكنهم أن يقضوه في عمل آخر أكثر ربحاً وفائدة لهم، ولهذا السبب يتوقع انسحاب بعض المشاركين، والأفضل أن يبدأ البحث بأكبر عدد ممكن من الأفراد تحت الدراسة ، بحيث يمكن الاستمرار مع مجموعة كبيرة كافية ليتأكد من أن نتائج بحثه ذات معنى .

- التسجيل الرقمي (Digital Recording) لا يقوم الباحث بتسجيل الأصوات أو التقاط الصور أو تصوير فيديو دون موافقة المستهدفين من البحث إلا بموافقة المسبقة، وأن لا يحاول استخدام آلات تصوير أو ناقلات صوت مخبأة لتسجيل أصوات وحركات المستهدفين، وطلب الموافقة بعد التصوير غير مقبول.
- التغذية الراجعة (Feedback) يمكن إعطاء المستهدفين بالبحث ملخصاً أو بعض العبارات والتوصيات قد تكون مهمة لديهم وتفي بالغرض المطلوب، ومهم جداً أن عرض الصور عليهم والأصوات أو النصوص المطبوعة للعبارة التي قالوها مسبقاً قبل النشر، حتى لا يتعرض المستهدفون لأي ضرر جسدي أو معنوي بسبب التفسير لما قالوه أو فعلوه، والتأكد من أخذ الموافقة المسبقة قبل النشر.
- تجنب الأمل المزيف / الكاذب (False Hope) على الباحث أن لا يجعل المستهدفين يعتقدون من خلال أسئلته بأن الأمور سوف تتغير بسبب بحثه أو مشروعه الذي يجريه، ولا يعطي وعوداً خارج نطاق بحثه أو سلطته أو مركزه أو تأثيره .
- مراعاة مشاعر الآخرين (Vulnerability) قد يكون بعض المستهدفين أكثر عرضة للشعور بالانزعاج أو الاستسلام بسبب عامل السن أو المرض أو ضعف القدرة على الفهم أو التعبير؛ فيجب على الباحث مراعاة مشاعرهم.
- تجنب استغلال المواقف (Exploitation) لا يستغل الباحث المواقف لصالح بحثه، فلا يفسر ما يلاحظه أو ما يقوله الآخرون بشكل غير مباشر حتى يخدم بحثه .
- الحفاظ على سرية المعلومات (Anonymity) على الباحث حماية هوية المستهدفين في كل الأوقات، فلا يعطي أسماء أو تلميحات تؤدي إلى كشف هويتهم الحقيقية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تحويل الأسماء إلى أرقام أو رموز مع التأكد من إتلاف كل ما يتعلق بهوية المستهدفين بعد انتهاء الدراسة.
- مراعاة حقوق الحيوان (Animal Rights) يجب معاملة الحيوان ورعايته الرعاية اللائقة به والإحساس بمدى الألم والإنزعاج عنده، هذا بالتوافق مع متطلبات أهداف أي دراسة أو بحث يجريه الباحث، ويجب أن يبحث عن النصيحة من الخبير في مجال البحث الذي يجريه قبل البدء بأي دراسة تقتضي وجود حيوانات سواء في المختبر أو في ميدان الدراسة.

ثانياً شروط البحث العلمي :

ومن أهم الشروط التي على الباحث العلمي الإلتزام بها:

- 1- أن يُقدّم شيئاً جديداً: من الضروري جداً أن يُقدّر الباحث أهمية الموضوع الذي سيكتب فيه وجِدَّتْه وطرافته، فلا يكتب موضوعاً سبقه غيره إليه فأشبعه بحثاً وتحليلاً وبياناً، إلا إذا

كان غيره قد تناول جانباً من جوانبه، فلا بأس في أن يختار جانباً آخر، فلكل موضوع جوانب عدة.

2- الحيوية والواقعية: ومن عوامل نجاح الموضوع أن يكون حيويًا واقعيًا، له صلة قوية بميل الطالب، وحاجة المجتمع، وكلما اتسعت دائرة الانتفاع به ازدادت أهميته، فالكتابة بموضوع يهم الناس ويقدم لهم نفعاً، أو حلاً لمشاكلهم، أو يشخص لهم مرضاً، أو يسعى في تطوير مجتمعهم وراحتهم ورفاهيتهم، أهم من الكتابة بموضوع خيالي بعيد عن واقع الناس لأنهم لن يهتموا به.

3- خصوبة وغزارة مصادر البحث: ومن عوامل نجاح البحث أيضاً خصوبة مادته وأفكاره، وغزارة مصادره وتوافرها، وعلى العكس من ذلك البحث الفقير بالمادة العلمية، الفقير بالمصادر لن يكون ناجحاً وسيُتعب كاتبه كثيراً، ولذلك عليه أن يبحث عن مصادر لبحثه قبل اختياره، ليعرف هل يستطيع الكتابة فيه أم لا؟

4- وضوح المنهج: ذلك بتنظيم خطته بشكل منطقي واضح مستوعب، فيوزع أفكاره الرئيسية ضمن أبواب وفصول منسجمة، ثم يبدأ الكتابة بحيث يسلسل أفكاره، وينتقل مع القاريء من نقطة إلى أخرى بترابط، فيُحس قاريء بحثه أنه يهضم ما يقرأ، فلا ينتقل لما بعده إلا وقد استوعب ما قبله وفهمه، وعلى العكس يكون الغموض.

5- دقة المعلومات: إن المعلومات الموثقة بذكر مصادرها، والمبينة بالأرقام، تدل على الدقة في البحث، وتعطي القاريء معلومات أكيدة، وعلى العكس من ذلك النقل الجُزاف من الذاكرة، أو ما يتناقله الناس دون تمحيص أو تدقيق وبحث عن مصادره، والتأكد من سلامته، أمور تفقد البحث أهميته وقيّمته. على الباحث أن يكون دقيقاً في اختيار المتغير المراد البحث فيه، وفي وصفه، وفي تحديد عنوان بحثه، وفي كل ما يكتبه أو ينقله عن المصادر ذات العلاقة ببحثه، لكي لا يقع في أخطاء تداخل الموضوعات في بعضها، مما قد يؤثر بالتالي في اختياره لمصادره ومقاييسه ووسائله الإحصائية وفي نتائج بحثه وتفسيرها. إن عنوان الموضوع يجب أن يعبر عن مضمونه فحسب. فيجب على الباحث أن يُحدّد موضوعه تحديداً دقيقاً، ولا يخرج في المعالجة عنه، ولا يمهّد له بالمقدمات الطويلة جداً، أو يأتي بمتعلقاته بشكل موسّع جداً، فيه استطراد وشطط وخروج عن المقصود، بل يحاول التركيز الجاد على موضوعه، وخير الكلام ما قلّ ودلّ، فالحشو، والخروج عن الموضوع أمور مزعجة للقاريء تنفّر من البحث.

6- سلامة الأسلوب ووضوح العبارة: إن مما يُكسب البحث أهمية كبيرة، سلامة أسلوبه من الأخطاء النحوية واللغوية، ووضوح عباراته، فلا تكون غامضة. ومما يُفقد البحث أهميته كثرة الأخطاء النحوية أو اللغوية أو العلمية، فعلى الباحث أن يحرص على الكتابة وفق الأساليب الإنشائية العربية الفصيحة، محاولاً قدر الإمكان تجنب الأخطاء النحوية واللغوية،

وإذا كان ضعيفا في اللغة، فليحاول تلافي نقصه بطلب هذا العلم على أهله، وكثرة المطالعة في كتبه، وليستعن بأساتذة وبزملاء له أقوىاء في اللغة في قراءة بحثه، ليستدرکوا أخطاءه قبل طبع البحث وظهوره.

7- العلمية والموضوعية: على الباحث أن يتناول موضوع بحثه بشكل محدد بعيد عن التصورات أو الآراء الشخصية، ولا يعتمد المصادر غير الموثوقة في التفسير أو التحليل..بل باستخدام الاختبار والقياس والتجريب، ودون الخوض في موضوعات أو متغيرات أخرى لا علاقة لها ببحثه. ومن الضروري أن يعتقد أو يؤمن بالاحتمية في أن الظواهر والسلوكيات والاحداث.. في حياتنا لها أسبابها ونتائجها، لكل مثير إستجابة، ولكل فعل ردة فعل. أي أنها لا تقع مصادفة أو دون سبب معين. لذلك فالبحث العلمي يكشف عن تلك الأسباب ليتوصل إلى حقائق علمية دقيقة يمكن اعتمادها في تفسير تلك الظواهر والأحداث.

قائمة المراجع المعتمدة

- إبراهيم، درويش مرعي، (1990م)، إعداد وكتابة البحث العلمي: البحوث ورسائل الماجستير والدكتوراه، مكتبة الفاروق الحديثة، القاهرة.
- أبو راضي، فتحي عبدالعزيز، (1983م)، الأساليب الكمية في الجغرافيا، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- أبو سليمان، عبد الوهاب إبراهيم، (1400هـ)، كتابة البحث العلمي ومصادر الدراسات الإسلامية، دار الشروق، جدة.
- أبو سليمان، عبد الوهاب إبراهيم، (1993م)، كتابة البحث العلمي ومصادر الدراسات الفقهية، دار الشروق، جدة.
- بارسونز، س ج، (1996م)، فن إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية، ترجمة أحمد النكلاوي ومصري حنورة، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة.
- بدر، أحمد، (1989م)، أصول البحث العلمي ومناهجه، الطبعة الخامسة، دار المعارف بمصر، القاهرة.
- بدوي، عبدالرحمن، (1977م)، مناهج البحث العلمي، الطبعة الثالثة، وكالة المطبوعات، الكويت.
- جابر، جابر عبد الحميد، (1963م)، علم النفس التعليمي والصحة النفسية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- حسن، عبد الباسط محمد (1972م)، أصول البحث الاجتماعي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الخشت، محمد عثمان، (1409هـ)، فن كتابة البحوث العلمية وإعداد الرسائل الجامعية، مكتبة الساعي، الرياض.
- الربضي، فرح موسى؛ الشيخ علي مصطفى، (بدون تاريخ)، مبادئ البحث التربوي، مكتبة الأقصى، عمان.
- زكي، جمال؛ يس، السيد، (1962م)، أسس البحث الاجتماعي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الشريف، أحمد مختار، (1415هـ)، تأليف البحوث والرسائل الجامعية باستخدام برنامج وورد العربي، الرياض.
- شلبي، أحمد، (1982م)، كيف تكتب بحثاً أو رسالة: دراسة منهجية لكتابة البحوث وإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه، الطبعة الخامسة عشرة، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- الضويان، محمد بن عبدالله؛ الزهراني، علي بن مزهر؛ الغنم، عبدالرحمن بن عبدالله، (1420هـ)، أولويات البحث التربوي في وزارة المعارف، مجلة المعرفة (عدد 51 جمادى الآخرة 1420هـ، ص ص 24-32)، الرياض.

- ضيف، شوقي، (1972م)، البحث الأدبي: طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره، دار المعارف، القاهرة.
- عودة، أحمد سليمان؛ ملكاوي، فتحي حسن، (1992م)، أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته، الطبعة الثالثة، إربد.
- غرايبة، فوزي؛ دهمش، نعيم؛ الحسن، ربحي؛ عبدالله، خالد أمين؛ أبو جبارة، هاني، (1981م)، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، الطبعة الثانية، الجامعة الأردنية، عمان.
- فان دالين، ديوبولد ب، (1969م)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الفرّاء، محمد علي عمر، (1983م)، مناهج البحث في الجغرافيا بالوسائل الكمية، وكالة المطبوعات، الكويت.
- فودة، حلمي محمد؛ عبدالله عبدالرحمن صالح، (1991م)، المرشد في كتابة الأبحاث، الطبعة السادسة، دار الشروق، جدة.
- القاضي، يوسف مصطفى، (1404هـ)، مناهج البحوث وكتابتها، دار المريخ، الرياض.
- القرني، علي عبد الخالق، (1419هـ) آفاق جديدة في تقويم الطالب، مجلة المعرفة (عدد 34 محرّم 1419هـ، ص ص 62-77)، الرياض.
- لجنة الدراسات العليا، (1416هـ)، دليل إعداد المخططات والرسائل الجامعية، دليل غير منشور، كلية العلوم الاجتماعية، الرياض.
- محمد الهادي، محمد، (1995م)، أساليب إعداد وتوثيق البحوث العلمية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.
- محمود، سليمان عبدالله، (1972م)، المنهج وكتابة تقرير البحث في العلوم السلوكية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- والدو، ويليس، (1986م)، خطوات البحث والتأليف: دراسة منهجية لفن كتابة الرسائل الجامعية، ترجمة محمد كمال الدين، دار اللواء، الرياض.
- لارامي أ ، و فالي ب. (2009). البحث في الاتصال عناصر منهجية. قسنطينة: مخبر علم اجتماع الاتصال جامعة منتوري.
- الكرد انتصار. (01 07, 2013). الأخطاء المنهجية في إعداد البحوث الاجتماعية. مجلة آفاق لعلم الاجتماع، 03(01)، الصفحات 102-108.
- عظيمي أحمد. (2009). منهجية كتابة المذكرات و أطروحات الدكتوراه في علوم الإعلام والاتصال. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- عزي عبد الرحمن (2013) منهجية الحتمية القيمية في الإعلام، الدار المتوسطة للنشر، تونس.
- التودري، ع. (2020). البحث العلمي و أخطائه الشائعة. سلسلة آتد.
- إيكو امبرتو. (2002). كيف تعد رسالة دكتوراه، تقنيات و طرائق البحث والدراسة والكتابة، تر. على منوفي. القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- محمد حسين سمير. (1976). بحوث الإعلام الأسس والمبادئ. القاهرة: عالم الفكر.
- مصباح عامر. (2010). منهجية البحث في العلوم السياسية والإعلام (المجلد 02). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- بشير عبد العالي. (25 نوفمبر، 2018). الأخطاء المنهجية في إعداد الرسائل الجامعية. مجلة اللغة و الآداب، 18(01)، الصفحات 15-27.
- جندي عبد الناصر. (2010). تقنيات ومناهج البحث العلمي في العلوم السياسية والاجتماعية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- أنجرس مورييس. (2006). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية- تدريبات عملية (المجلد 02). (بوزيد صحراوي ، كمال بوشرف، و سعيد سبعون، المترجمون) الجزائر: دار القصبة للنشر.
- تمار يوسف. (2017). مناهج وتقنيات البحث في الدراسات الإعلامية الاتصالية. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- سغاري، م. (2008). الأسس المنهجية في توظيف الدراسات السابقة. في دراسات في المنهجية (pp. 37-44). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- مختار محي الدين. (2001). المفاهيم والتعريفات الإجرائية في البحوث الاجتماعية. تأليف قضايا منهجية في العلوم الاجتماعية (الصفحات 51-63). الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

- De Bonville Jean (2006), l'analyse de contenu des médias, de la problématique au traitement statistique, Boeck Université, Bruxelles.
- Anderson , B. F. ,(1971), **The Psychological Experiment**, (2nd Ed.) Eelmont Calif. Boroks, Cole-Wards worth.
- Haring, L & Lounsbury, J ,(1975), **Introduction to scientific Geagrophic Research**, Dubudue,Iowa, WM.C. Company.
- Hillway, Tyrus. (1964), **Introduction to Research**, 2nd ed. Boston, Houghton Mifflin Company.
- Whitney , F. (1946), **Elements of Research**, New York.

