الفصل الأول

متطلبات البحث في التربية وعلم النفس

متطلبات البحث
في مجال التربية و علم النفس

تهدف كليات التربية و غيرها من الكليات و المعاهد المناظرة إلى إعداد المعلم أكاديمياً و ثقافياً و تربوياً على المستوى الجامعي أو العالي سواء بالطريقة التكاملية المتمثلة في منح الملتحقين بها درجة البكالوريوس أو الليسانس في المجال العلمي أو الأدبي الممزوج بالتربية، أو بالطريقة التتابعية التي تعتمد على منح الراغبين في العمل بالتدريس أو الذين يعملون بالفعل في مجال التدريس دبلومات في التربية.

و لا تقتصر مهمة هذه الكليات و المعاهد على الوظيفة التعليمية المتمثلة في إعداد الكوادر الفنية، بل تقوم هذه الكليات و المعاهد بعقد دورات تدريبية قصيرة لتأهيل المعلمين في حقل التعليم، كما تقوم كليات التربية بالتأهيل التربوي التكميلي لمدرسي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وبجانب الوظائف السابقة تقوم بعض الكليات أو المعاهد بإعداد و تأهيل طلاب الدراسات العليا للحصول على دبلومات أو القيام بالأبحاث التربوية الأكاديمية والميدانية للمساهمة في علاج بعض القضايا التربوية، و يدرس الطالب في هذه المجالات – سواء من خلال المقررات التي يدرسها أو التوجيهات التي تقدم له من المشرفين على بحثه – كيفية السير في البحث.

و يوجد شبه اتفاق على الإجراءات التي ينبغي أن نقوم بها لدراسة أي مشكلة جديدة تتفق مع ميوله و استعداداته الخاصة، حيث يجمع الباحثون – منذ اتسام البحث العلمي بالدقة و الموضوعية – على اتباع الإجراءات التالية :

١. تحديد مشكلة البحث بصورة لا تجعلها تافهة نتيجة ضيق مجالها أو نتيجة اتساع هذا المجال، وأن تكون التكلفة و كذلك الوقت اللازم لبحثها مناسبين لظروف الباحث كما يجب أن تكون البيانات و المعلومات اللازمة لها ميسورة الحصول عليها.

٢. ترجمة المشكلة إلى تساؤلات أو إجابات محتملة تكون في صورة بناء افترَضي أو فروض تمثل نقطة البداية من انطلاقة الكاتب في الإطار النظري للبحث إلى المسح أو التجريب الميداني أو العقلي للإجابة على هذه التساؤلات أو التأكد من صحة أو خطأ الفروض ... ويشترط في تحديد التساؤلات أو صياغة الفروض: وضوح الأبعاد البساطة ، إمكانية الإجابة عليها أو اختيارها و عدم التحيز للجوانب الإيجابية فيها.

٣. **الملاحظة والمعاينة وجمع المعلومات و إجراء التجارب :**

حيث يسلك الكاتب في هذا الإجراء السبل التي يستطيع من خلالها الإجابة على تساؤلاته أو التأكد من صحة أو خطأ فروضه، و يتطلب ذلك من الكاتب أن يلخص البيانات التي حصل عليها و ينسقها في صورة جداول أو بطاقات منفصلة بصورة يستوعبها عقله، و يستطيع من خلالها الكشف عن العلاقات التي تربط بعض هذه المعلومات ببعض، وأيضاً بينها وبين الإجراءات الأساسية للبحث.

٤. **استخلاص النتائج :**

ويتم في هذه الخطوة الإستفادة من تلخيص المعلومات و تنسيقها في وصف المعلومات و تحليلها و قد تتطلب طبيعة بعض الأبحاث الاعتماد على الإحصاء لمعرفة الخواص الإحصائية للظاهرة المدروسة.

٥. تفسير النتائج للوصول إلى التعميمات والقوانين والنظريات :

وفى هذه الخطوة يلاحظ الكاتب أن النتائج المترتبة على استخدام الأساليب الإحصائية عبارة عن أرقام صماء قد لا تعبر عن شئ، ومن ثم فإنها فى حاجة إلى الفطنة لتحويل هذه النتائج وأرقامها إلى تفسيرات يمكن التعميم فى ضوئها، وقد يتطلب الأمر من الكاتب إعادة التجريب، أو مقارنة النتائج التى توصل إليها بنتائج دراسات سابقة قبل قيامه بالتفسير وكتابة تقرير الرسالة، أى أنه لا يقتصر على استخدام الأساليب الإحصائية فى استخلاص النتائج فقط، بل قد يستخدمها فى تقويم ما توصل اليه من نتائج .

مشكلات البحث فى مجال التربية وعلم النفس

على الرغم من الاتفاق بين الباحثين على الإجراءات السابقة إلا أن المشرفين وأعضاء لجان المناقشة والمحكمين للأبحاث الفاحصين لأبحاث الترقيات وغيرهم من المهتمين بالبحث يؤكدون أن بعض الباحثين يحيدون عنها، فينغمسون فى نقل ما كتب عن موضوعاتهم دون تحرى الدقة أو الأمانة العلمية، وحتي إذا كتب لبعض الإبحاث الخروج إلي حيز الوجود فإن الشكوي تتردد من جانب الباحثين أنفسهم بعدم الأخذ بنتائجها، و أنها سجينة الرفوف، ومأوى الحشرات أو بعدم جدواها من قبل القائمين والمشرفين على التخطيط وصنع القرارات والمنفذين، وهذا يؤدى إلى إهدار الجهود ، وفقد فى الأموال المنفقة على هذه الأبحاث.

وفى الحقيقة لايمكن إنكار تجاهل المسئولين لنتائج الأبحاث، غير أن المدقق فى هذه الأبحاث سيجد أن السبب فى عدم الأخذ بنتائجها راجع إلى: ضعف التفاعل بين البحث والجوانب التى يمكن أن تطبق فيها نتائجه، اضطراب مفهوم البحث التربوى

وغياب السياسات والخرائط البحثية، غياب نظام الأولويات، هذا بالإضافة إلى بعض المشكلات العلمية الحادثة فى تنفيذ البحث التربوى و تطبيق نتائجه : كعدم اكتساب طالب البحث للمهارات البحثية على اختلاف أنواعها وعدم تنظيم البحوث، وضعف التمويل وصعوبة التوصل إلى بيانات ومعلومات دقيقة .

وبصورة أكثر تحديداً يمكن حصر بعض مشكلات البحث فى التربية و علم النفس فى التالى :

أولاً : المشكلات الاكاديمية :

تتوقف علاقات الكاتب بالواقع على معرفته ومدى فهمه واستيعابه لقضايا هذا الواقع، ثم القيام بالتحليل والبحث عن المرتكزات التى يرتكز عليها بحثه ثم المقارنة بين هذه الأصول التى توصل إليها والواقع الذى يبحثه بهدف النقد والمفاضلة والاختيار من بين هذه البدائل التى تساعده على الاجتهاد والإبداع.

ولما كان البحث فى مجال التربية وعلم النفس يعد "عملية فكرية منظمة من أجل تقصى الحقائق فى ميدان التربية والتعليم وتناول قضاياه ومشكلاته بمنهجية علمية بهدف إضافة معلومات جديدة وإثراء المعرفة والوصول إلى حلول للمشكلات التعليمية أو نتائج صالحة للتعميم فى القضايا التعليميه"(سيف الإسلام مطر، ١٩٨٦).

وأيضاً لما كان البحث فى مجال التربية وعلم النفس موجها لحل مشكلة ما أو اكتشاف علاقات السبب والأثر بين المتغيرات، ومؤكداً على أهمية تطوير التعميمات والمبادئ أو النظريات، ومبنياً على الخبرة القابلة للملاحظة أو الأدلة التجريبية، والملاحظة والوصف الدقيقين، وشاملاً لجمع المعلومات من مصادرها، ومؤسساً على التخطيط والخبرة و الموضوعية و التحري و النشاط الدؤوب الخالي من الاستعجال والشجاعة و عدم

العجلة في التفسير، لذا فمن المتوقع أن التهاون في أي جانب من هذه الجوانب سيترتب عليه العديد من المشكلات الاكاديمية ... منها:

١. يسيطر على الفكر التربوي ما يمكن أن نطلق عليه تجاوزً " الفلكلور التربوي " وهو ما يتمثل في التراث الفكري عن التربية الذي تراكم عبر العصور والذي يتحكم بدرجة أو أخرى في كل ما يتعلق بالتربية.

إن هذا التراث يوجه أهداف عمليات التعليم و سلوك المدرس داخل الحجرة الدراسية و طريقة تصرف الإدارة التعليمية و أسلوب التلميذ في تلقى العلم و نظرته إلى التعليم، و هذا التراث الذي تكون عن طريق الخبرة التي لم تخضع للطريقة العلمية في التجريب والاختبار يقاوم مقاومةً عنيفةً ما تقدمه أساليب البحث العلمي المضبوطة المقننة، لأن تغيير العادات الفكرية شئ صعب و تقبل الحلول الجاهزة أيسر من إعمال الفكر وتكلف الجهد في البحث .

٢. ويكمل النقطة السابقة معوقات الواقع الفعلي التي تتمثل في السياسات التعليمية والضغوط الجماهيرية على التعليم، إذ ترتبط التربية عادة بالخدمات التي تقدمها الدولة وإعتبار التعليم واجباً من الواجبات الملقاة على عاتقها، والآباء يريدون لأبنائهم وجبة تعليمية محددة كلما كانت أسرع وأقل تكلفة و أكثر مناسبة لبلوغ الهدف كانت أفضل، لهذا تأتي الشهادات معلماً من معالم النظم التعليمية والدولة التي تنفق على التعليم تجد في الامتحانات و الشهادات وصفة سريعة للاستمرار في تأدية خدمة التعليم للناس و إجراء حساباتها بشأن الأفواج الدائمة التدفق من التلاميذ.

٣. عدم وجود الجو العلمي الذي يستثير الباحثين بالأفكار التي تبنى عليها أبحاثهم ويشبع طموحاتهم ونقص المهارات البحثية والخلفية العلمية الجيدة لدى الكثير من الباحثين، مع عدم وجود التدريب الكافي على الأعمال البحثية والتصميمات التجريبية وتحليل المعلومات، كل هذا بجانب تدخل الأهواء في الحكم على الأبحاث وتقويمها مما يصبغها بالصبغة المحلية والعزلة عن المجتمع العلمي الكلي للدولة، وهذه المحلية تؤدي إلى جعل الأبحاث " بعيدة عن النقد العلمي الذي يراها على البعد في اطار النظرة الشاملة للعلم الانساني " (محمود مرسي، ١٩٨٤) وهذا من شأنه إعاقة سبل الكشف عن أصحاب هذه الأبحاث وإعادة تاهيلهم للبحث العلمي .

٤. نقص الخلفية (الفلسفية) المتعمقة لدي الكثيرمن الباحثين ومن ثم يصعب عليهم تحديد مشكلة أبحاثهم بوضوح أو عجزهم عن صياغة أهداف أبحاثهم بدقة أو عدم قدرتهم على تحليل النتائج بعمق و شمول أو عدم وضوح حدود أبحاثهم أو المبالغة في تعميم النتائج .. والكاتب إن لم تتوفر لديه هذه النظرة الشمولية يصعب عليه الإتيان ببحث موزون مترابط متسق النتائج، كما أنه إذا قام باحث آخر بتطبيق أدوات البحث على نفس المجتمع ولم يصل إلى نفس النتائج ضعفت ثقته بالبحث وأحجم عن إعادة الكرة والتجريب من جديد (محمد الرشيد وعبد الرؤف العاني ١٩٨١).

٥. استخدام أدوات القياس في جمع البيانات لا تتسم بالموضوعية أو الصدق أو الثبات وتنقصها الدقة والشمول أو استخدام أساليب إحصائية مبالغ فيها بشكل أكثر مما يتحمله البحث مما ينعكس أثره على التعمق في البحث والإثراء

النظري لنتائجه" فمن المعروف أن الأرقام وحدها هي وسيلة فقط و أن وجودها واستخدام الإحصاء المعقد لتفسيرها لا يضمن مطلقا التوصل إلى تحليلات واستنتاجات دقيقة، أما الإطار المرجعى للباحث و نظرته النوعية للأمور وسعة اطلاعه وإلمامه بالمجالات التي تحتويها التربية من فلسفة و أصول هي التي تمكن الكاتب من تفسير نتائج بحثه و توظيفها " (محمد الرشيد وعبد الرؤف العاني ١٩٨١).

٦. عدم توافر المراجع والدوريات العلمية، وأيضا عدم توافر التقنيات العصرية أو القصور فى إعداد وتاهيل الباحثين لاستخدام الأجهزة والوسائل الخاصة بهذه التقنيات.

٧. اتسام الكثير من الأبحاث فى مجال التربية وعلم النفس بالفردية فى الجهد والهدف، حيث تنشأ أغلب البحوث من اهتمامات الباحثين أنفسهم مستهدفين فى النهاية حصولهم على درجة الماجستير أو الدكتوراه، فهذا هو الغاية والمرام بالنسبة لكل باحث، وفى أغلب الأحوال يتم وضع هذه البحوث فى أدراج المكتبات وعلى رفوفها، وقلما تصل نتائجها إلى الجهات التنفيذية المسئولة عن تطبيق نتائج هذه البحوث.

كما يلاحظ عند اختيار موضوعات هذه البحوث أنها غالبا ماتتم -أيضا -على المستوى الفردى دون أن تكون هناك سياسة مرسومة للبحث داخل القسم أو الكلية بشأن البحث التربوى و تطويره، وقد نتج عن ذلك مشكلات كثيرة منها أن يعالج بحثان موضوعاً واحداً فى كليتين مختلفتين دون أن تدرى أى كلية منهما أن الموضوع تُنوول أو يبحث فى

مكان أخر، وقد ساعد على ذلك القصور الشديد فى توثيق البحوث التربوية والإعلام عنها وعن نتائجها.

٨. ويتصل بالمشكلة السابقة التعتيم والسرية التى قد يفرضها بعض الباحثين أو مشرفوهم على الأبحاث فى مجال التربية وعلم النفس، حيث توجد صعوبة فى التعرف على الأبحاث المسجلة أو الأبحاث التى لم تسجل بعد، و يؤدى هذا التعتيم إلى عدم القيام بنوع من التعاون والاتصال بين الباحثين، وفى الغالب يؤدى هذا التعتيم إلى ضغوط نفسية على الباحثين، بالإضافة إلى تكرار نفس الجهود وبحث نفس الموضوعات.

٩. وتشكل لغة البحث صعوبة أكاديمية، حيث يطالب الكاتب بكتابة بحثه باللغة القومية فى نفس الوقت الذى يرجع فيه إلى العديد من المراجع والدوريات الأجنبية مما يدفعه إلى الترجمة التى يغلب عليها فى كثير من الأحوال الحرفية مما يفقدها التواصل مع لغة بحثه، وفى بعض الأحيان يجد الكاتب نفسه تحت ضغوط نفسية وإجتماعية تفرض عليه ضرورة تزويد قائمة بحثه ببعض المراجع الأجنبية فى نفس الوقت الذى يكون فيه غير مؤهلاً للتجربة، فيضطر إلى نقل اقتباسات الغير من المراجع الأجنبية ونسبته إلى نفسه مما يفقد الكاتب مصداقيته مع نفسه ومع الآخرين.

ثانيا : المشكلات المتصلة بجدوى الأبحاث

لا تقتصر المشكلات التى تواجه البحث فى مجال التربية وعلم النفس على المشكلات الأكاديمية المرتبطة بعدم إجادة متطلبات البحث أو عدم تدريب الباحثين على مهارات البحث أو التعتيم أو عدم وجود خطط وخرائط بحثية تخدم الأقسام والكليات المتشابهة

ولكن توجد مشكلات أخرى ترتبط بتقدير نتائج هذه الأبحاث وحجم الاستفادة منها ومن بين هذه المشكلات :

١. يدور فى فلك القلة المهتمة الانفصال بين مراكز البحث التربوى ومؤسسات التطبيق وهذا المعوق يقف حائلاً فى وجه الاهتمام بالبحوث التربوية والنفسية، فالمؤسسات التى تدرك أنّ ما تصنعه له أهمية فى السوق تقوم بإنتاج الكثير منه، وهذا -بدوره- يؤثر فى زيادة كفاءة الصناع، وذلك بعكس المؤسسات التى لا ترى فيما تصنعه فائدة أو جدوى ويتسلل إليها وإلى صناعها الفتور وعدم الجدية فى العمل. وينطبق ذلك على البحوث فى مجال التربية وعلم النفس، حيث تتأثر جودة الأبحاث بالانفصال الواضح والقوى بين مراكز البحث والمؤسسات التى يمكنها أن تستفيد من هذه البحوث.

فمراكز البحث التربوى وخاصة فى الجامعات غالباً ما تشغل جهدها بقضايا تربوية ذات طابع أكاديمى تنتهى بمنح القائمين بها درجات الماجستير والدكتوراه دون أن تذهب نتائج هذه البحوث إلى مؤسسات التطبيق التى يمكنها الاستفادة منها، كما أنّ نتائج هذه البحوث وتوصياتها قد تصاغ بطريقة تجعل الاستفادة منها قليلة إمّا لعمومية التوصيات أو لأنها بعيدة عن واقع مؤسسات التعليم.

وفى نفس الوقت فإن المدارس أو مؤسسات التطبيق -غالباً- لا يصلها نتائج هذه البحوث، والمسئولين فيها -غالباً- ما يسهمون فى القطيعة بين البحث التربوى وتطبيقه بسبب عدم إيمانهم بالبحث التربوى أو بسبب عدم رغبتهم فى التجديد والتطوير.

ولا يقتصر الأمر على ضعف الإيمان من جانب القيادات التعليمية والمعلمين والعاملين فى حقل التعليم بأهمية البحث ودوره فى الإصلاح أو التحديد، بل أن المشكلة تزداد حدثاً بسبب ضعف الصلة "بين معظم الباحثين وبين القائمين بالتنفيذ فى الميدان

التعليمى فكثيراً ما نجد أنّ الكاتب لا يدرى شيئاً عن المشكلات الحقيقية التى يواجهها القائمون بتنفيذ برامج الإصلاح والتطوير (يوسف قطب، ١٩٨٣).

٢. يرتبط بالمشكلة السابقة عدم تمكن المعلم من الوصول إلى نتائج البحث التربوى فالنشر التربوى فى مصر على درجة كبيرة من الضعف ومراكز البحث التربوى لم تقم بجهد كبير لتوصيل نتائج بحوثها إلى جمهرة المعلمين فى صورة نشرات أو مجلات أو أدوات تدريب ومن أجل ذلك صار البحث التربوي فى مراكز البحث ولم تصل نتائجه إلى الكثرة العاملة على المستوى التنفيذي، ولاشك أنّ ذلك قد أضعف كثيراً من قدرة مساهمة البحث التربوى فى تطوير التعليم.

ويضاف إلى ما سبق أن تطوير التعليم عن طريق تطبيق نتائج البحوث التربوية لن يتأتى إلا إذا عرف الكاتب كيف يستطيع الأفراد استغلال نتيجة بحثه وإذا عرف هؤلاء الأفراد كيفية اختيار الوسائل الفنية اللازمة لتطبيق نتائج البحوث ، "وبهذا لا تكون البحوث ذات فائدة إلا فى حالة تمتعها بميزة الاتصال المتبادل بين الكاتب ومستخدم البحث" (يوفا فريدمان، ١٩٧٩).

وإذا كان العلماء والباحثون يستهدفون حل المشكلات والعيب يكمن فى القائمين على تطبيقها نظراً لعدم إحساسهم بالحاجة إليها أو لجهلهم بكيفية تطبيقها، لذا فمن الضرورى تدريب هؤلاء المستفيدين على الأساليب التى يتطلبها تطبيق نتائج هذه البحوث كما أن مراكز البحث مطالبة بإعادة النظر فى برامج بحوثها بقصد إشراك المعلمين فيها.

٣. عدم وجود استرٰتيجية بحثية على المستوى القومي حيث تتم معظم الأبحاث بطريقة ارتجالية دون تخطيط قومي أو محلي، مما افقد هذه الأبحاث فعاليتها في حل مشكلات التعليم و المساهمة في الاصلاح التعليمي و دفع حركة التجديد فيه (يوسف

قطب، ١٩٨٣). فلقد اهتمت مراكز البحث التربوي بالمشكلات الوقتية التي يعاني منها النظام التعليمي ولم تتعداها إلى المشكلات المحتملة والتي سوف تفرضها بالضرورة التطورات في مجال النمو السكاني أو مشكلات البيئة والتجمعات السكانية الجديدة والمناطق العشوائية أو استنباط صيغ جديدة للتعليم ومعاهد إعداد المعلم.

و من المسلم به أن المشكلات القائمة للنظام التعليمي تحتاج إلى حلول سريعة ولكن آن الأوان للتفكير في المشكلات التي يمكن أن يأتي بها المستقبل، لأنّ إهمال النظرة المستقبلية وضعف الإيمان بالتخطيط والانغماس في مشكلات الحاضر وإغفال ما يمكن أن يأتي به الغد هو وراء الكثير من المشكلات التربوية التي نعاني منها الآن. ولعل أشد ما تحتاج إليه هو وضع إستراتيجية جديدة للبحث التربوي تضع في اعتبارها مشكلات الحاضر وتوقعات المستقبل.

ثالثا : المشكلات الإدارية و المالية:

إنّ البحث العلمي يعتمد في المقام الأول على توفر الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للبحث، فالكاتب الذي تتوافر له الأدوات والأجهزة والوقت والمعاونين والخبرة والدراية بمجال البحث يختلف كثيراً عن باحث أخر كلف بالبحث في فكرة و هو غير مؤهل التأهيل الكافي لبحثها أو لا تتوافر له الأدوات والأجهزة والمعدات البحثية اللازمة أو لا يتوافر له الوقت أو المعاونون له أو لا يجد من الحوافز المادية أو المعنوية ما يشجعه على البحث و ذلك لأنّ الاعتراف بجهود الكاتب و تقديره، مادياً و أدبياً يشجعه على بذل الجهد من أجل النجاح في بحثه.

و بصورة أكثر ايضاحاً، يمكن القول بأنّ البحث العلمي في حاجة إلى تمويل لشراء المراجع والدوريات والأجهزة والمعدات و توفير التسهيلات والخدمات و تقديم الحوافز

المادية وهذا التمويل يتطلب نوعاً من اللامركزية لضمان المرونة في تقرير ما ينفق على البحث البحث العلمي و إزالة جميع العقبات البيروقراطية التي تقف في وجه البحث .. كما أنّ البحث العلمي في حاجة إلى سياسة أو خطة أو استراتيجية قومية تربط البحوث بخطط التنمية. وأيضاً في حاجة إلى جو ملائم و تعريف و إعلام و باحثين مساعدين على درجة عالية من الكفاءة. وعلى الرغم من الإيمان بضرورة توفر هذه الأمور لنجاح البحث في مجال التربية و علم النفس في مصر يواجه العديد من المشكلات اهمها:

١-أن البحث العلمي لا يحظى بالقدر الكافي من التمويل الذي يمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة منه نظراً لعدم تخصيص الميزانيات المناسبة و عدم وجود مصادر خارجية لتمويل البحوث و الروتين الشديد والتعقيدات التي يواجهها الباحثون عندما ترصد لهم ميزانية للأبحاث التي يقومون بها. هذا بالإضافة إلى ضعف الميزانيات التي ترصد لشراء الأجهزة و الأدوات و متطلبات البحث العلمي. ويرتبط بذلك الإمكانات المتاحة لاستخدام أجهزة الحاسب الآلي لإتمام العمليات الإحصائية المختلفة الخاصة فالباحثون يجدون- عادةً مشقةً كبيرةً في استخدام أجهزة الحاسب الآلي في جامعاتهم أو في التصريح لهم بصرف تكلفة استخدامها .

٢-ضعف القدرات الإشرافية نظرا لقلة الأساتذة المؤهلين للإشراف على البحوث في مراكز البحث التربوي. ففيما يختص بكليات التربية كان من نتيجة النمو السريع في إعداد طلابها أن صارت نسبة الطلاب إلى الهيئة التدريسية من أكبر النسب في الكليات الجامعية، الأمر الذي استغرق وقت الهيئة التدريسية في القيام بأعباء التدريس و إهمال البحث العلمي. وقد أدى ذلك إلى زيادة عدد الطلاب المسجلين مع مشرف واحد، وهذا من شأنه انخفاض المستوى العلمي الذي تخرج به الرسائل وذلك لأنه من

الصعب " أن يعايش أستاذ مهما بلغت درجة كفاءته ومهما أوتي من علم و طاقة و جهد و إخلاص أن يعايش أصحاب هذه المجموعة من البحوث العلمية و الرسائل الجامعية و أن يناقشهم فيما يقرأون من مصادر ومراجع حولها و أيضاً أن يفعل الشئ نفسه فيما يكتبون "(محمود مرسي، ١٩٨٤).

٣-عدم متابعة نتائج التطبيق والاستفادة منه بالنسبة للعدد القليل من البحوث التي وجدت سبيلها إلى التطبيق فإنّ هناك قصوراً واضحاً في متابعة نتائج التجريب؛ قد تجرب طرق معينة للتدريس أو تنظيمات جديدة للتعليم أو أساليب حديثة للإدارة ولكن هذه التجارب أو التطبيقات لا يلبث أن يقل الإهتمام بها و لا نجد فرصة حقيقية لمتابعتها وتقويمها ثم يستمر القديم مع قديمه.

ومن المعروف أن التطبيق أو التجريب في مجال التربية لا يغطي نتائجه بسرعة كما هو الحال في المجالات التكنولوجية والمادية. و من ثمّ فمن المهم أن تعطي التجارب التربوية فرصة كافية في التطبيق للتأكد من نجاحها أو فشلها، ولعل ذلك يؤكد أهمية إلحاق بعض المدارس التجريبية بكليات التربية أو مراكز البحوث التربوية لتطبق فيها نتائج البحث التربوى ومتابعتها وتقويمها قبل تعميمها على النطاق الواسع.

الإجراءات المتبعة في إعداد الأبحاث :

للتخلص من المشكلات التى أشرنا اليها سابقاً يجب اختيار الباحثين وتدريبهم على الإجراءات التالية :

١- تدريب طالب البحث على كيفية التعرف على الواقع وقضاياه حتى تتوافر لديه الرؤية التربوية الشاملة التى توهله لتحديد مشكلة بحثه بوضوح، وصياغة أهدافه بدقه وتحليل نتائجه بعمق وشمول، ويتطلب هذا التدريب خلفية نظرية (فلسفية) عميقة يعتمد

عليها الكاتب ليرقى ببحثه فى المستقبل إلى المستوى الذي يستطيع من خلاله ربط بحثه بجوانب التربية المختلفة وجوانب الحياة ذات العلاقة بها. ويتم هذا التدريب من خلال دراسات يمنح فى ضوئها درجة علمية كالدبلوم الخاصة، أو فى صورة مقررات دراسية تأهيلية للحصول على درجة الماجستير او درجة الدكتوراه.

ويرتبط بهذا الإجراء تدريب الكاتب على القيام بالتحليل والبحث عن المرتكزات التى يركز عليها بحثه، ثم المقارنة بين هذه الأصول أو المرتكزات التى توصل إليها والواقع الذى يبحثه بهدف النقد والمفاضلة والاختيار من بين البدائل التى تساعد فى الاجتهاد والإبداع وعدم التعميم المبالغ فيه نتيجة سحب النتائج على مجتمعات لم يشملها البحث رغم ضيق مجال بحثه.

٢- تدريب طالب البحث على النقد الموضوعي لأبحاث غيره ، وذلك من خلال توجيه الكاتب إلى الدراسات والأبحاث والتى أجريت فى مجال تخصصه، ومطالبته بالإطلاع عليها، وفحصها ومعرفة محتوياتها حتى يطلع على طرق وأساليب أصحابها.

كما يجب تدريبه على الأمور المرتبطة بالبحث مثل :

(أ) تحرير المشكلة :

ويراعى فى هذا التحديد ما يلى :

١. إنّ مفهوم وجود مشكلة يتضمن تواجد موقف محير أو شيء مهم أو قضية مطروحة أو ظاهرة منتشرة أو شيء مقلق. ويرى "جون ديوى " أنّ المشكلة تنبع من الشعور بصعوبة ما، فإذا تسببت بعض الأشياء فى إحداث حيرة أو اضطراب ، فإن عدم الإرتياح يدفع الكاتب إلى معرفة ما يحير، وإيجاد بعض الوسائل لحله.

٢. إنّ المشكلة هى الخطوة الرئسية التى يبدأ بها أى مشروع بحثي، وهى من أصعب المراحل وتحتاج إلى استعداد فكرى مسبق، ومن هنا فإنّ الاختيار لابد وأن يسبقه قراءات متعددة ومتصلة وواسعة في المجالات الفكرية التى يتصدى لها الكاتب فإذا شعر الكاتب بأنّ شيئاً ما خطأ أو نظرية أو تفسير معين لظاهرة ما غير كاف وأنّ هذه الأشياء رغم عدم رضا الكاتب عنها إلا أنها لا تمثل مشكلة في حد ذاتها وإنما تحدد مجالا قد توجد فيه مشكلة من المشكلات. لذا يجب علي الكاتب عزل النقاط المرتبطة والتي أوحت له بوجود مشكلة ويوضحها عن طريق تحليل الموقف العام من حيث ظروفه وعناصره وخصائصه والمواقف التي تتعلق به كى يبرز العناصر المكونة للمشكلة التي تثير اهتمامه ومن ثم يبدأ في البحث عن العلاقات بين الحقائق بعضها البعض وبين التفسيرات بعضها البعض ثم بين التفسيرات والحقائق.

٣. وبعد أن يتعرف الكاتب علي البنود التي يعتقد أنها تتعلق بالمشكلة ويحاول اكتشاف العلاقات بينهما وتمحيص الإفترَضات التي تستند إليها ، فإنه يبحث عن حقائق لتحديد ما إذا كانت هذه العناصر تتعلق بمشكلته ، وما إذا كان هناك عيوب في استنتاجه ، وما إذا كانت هناك حقائق أو تفسيرات أو علاقات أخرى تؤدي دوراً محدداً في إبراز المشكلة .

٤. ينبع الإحساس بالمشكلة من الملاحظات الشخصية للباحث أو من خبرته التعليمية التركمية أو من اتفاق الرأي بين الخبراء المعنيين أو في الميدان ، أو مما يلاحظه فيما تتداوله الصحف أو الرأي العام ويكثر عنه الحديث بين أولياء الأمور أو مما تحتويه التقارير الميدانية عن تقدم العمل في كافة المجالات التعليمية والثغرات التي ظهرت

أثناء التطبيق، والحاجة الملحة أو المستقبلية إلى معالجتها، أو من استشعار الكاتب بالإعداد من الآن لظاهرة تعليمية متوقعة يمكن التنبؤ بحدوثها مستقبلاً.

٥. لا يقترح المشرف علي طالب الدراسات العليا مشكلة بحثية بعينها، وإلا تصبح مفروضة علي الكاتب من المشرف، بل لابد في معظم الأحوال أن تنبع تلقائياً من الكاتب بتوجيه من المشرف ، وللباحث أن يرجع إلي بحوث سابقة فيها توصيات نابعة من هذه البحوث تنصح مستقبلاً بدراسة هذه المشكلة ، وبذلك يستجيب الكاتب لتوصيات من سبقوه .

٦. أن يضع الكاتب الحداثة في اعتباره عند اختيار المشكلة بمعنى أن تكون المشكلة جديدة والحل الذي سوف يقدمه مبتكراً وله السبق في دراستها وأن يسأل نفسه عدة اسئلة أهمها:

- هل من المحتمل أن تضيف نتائج بحثه شيئاً جديداً إلى المعرفة العلمية الحاضرة أو لها تأثيرها المباشر في تطوير الممارسات أو التطبيقات التربوية المعمول بها حالياً ؟
- هل هناك شيء جديد في البحث لايجعله مجرد صورة مكررة لبحوث و نتائج سابقة ؟
- هل يحتاج المجال إلي دراسات من هذا النوع ؟
- هل توجد فجوات ونواحي نقص معينة في المعرفة أو في تطبيقاتها ويلزم إجراء بحوث للتخلص من هذا النقص ؟
- هل موضوع البحث يشبع اهتماماتي أم أنه مجرد حب استطلاع سلبي لمعالجة مشكلة معينة والوصول الي حل لها ؟

- هل الدافع وراء اهتمامي بالموضوع هو مجرد رغبة في القيام بأي بحث في سبيل الحصول علي الدرجة العلمية ؟
- هل لدى من المهارات والقدرات ما يؤهلني لإجراء هذاالبحث.
- هل موضوع البحث سينال تقدير المشرف ؟

والإجابة علي هذه التساؤلات تسهم في اختيار أفضل الموضوعات وبحثها.

٧. تصاغ المشكلة بحيث تقنع القارئ بأهمية المشروع أو الموضوع أو الظاهرة أو المشكلة موضع الدراسة. فبعد أن يحدد الكاتب كل التفسيرات الملائمة المسببة للمشكلة وتوضيح ما بينها من العلاقات المتداخلة يقوم الكاتب بتنظيمها في تقرير وصفى يعطى صورة كاملة عن المشكلة بكافة أبعادها، ويظهر أهمية المشروع البحثى المقترح وبماذا يتميز؟ وهل هو مطلوب وحيوي ؟ وواردٍ في الأذهان ؟ ويعالج مشكلة حقيقية وواقعية ؟

٨. لا يستعمل الكاتب عند صياغته للمشكلة الفاظاً عامة أو غير محددة أو انشائية أو خطابية رنانة ، فكلما كانت الصياغة علمية و محددة و إجرائية كلما اكتسبت قناعة الآخرين.

٩. يخطئ الكاتب إذا ظن أنه يختار موضوعاً سهلاً يحتاج إلي أقل جهد وأقل وقت وأقل تكلفة ممكنة لأنّ البحث العلمى صعب ولكنه ممكن، ويتطلب معاناة وصبر أو طول نفس للوصول إلي الحقيقة العلمية (وعلي قدر أهل العزم تأتي العزائم) كما قال المتنبي.

ب: - تحرير أهمية و أهداف البحث:

أوضحنا في الخطوة السابقة أن الكاتب مطالب بتقديم خطة بحث الموضوع إذا اجتمعت الدلائل والمؤشرات علي أن هذا الموضوع لم يبحث، واستطاع مع لجنة الإشراف القطع بأنه جدير بالبحث والدراسة، وأن تتضمن هذه الخطة مقدمة متوسطة مدعمة بنتائج البحوث السابقة. تنتهي بالتقديم للمشكلة ثم تحديداً للمشكلة في ذهن الكاتب ثم بيان أهمية دراستها.

ويتم في بيان أهمية البحث تحديد الثمار التي نجنيها من جراء دراسة أو بحث هذه المشكلة . حيث يبرز الكاتب الأسباب المختلفة التي تدعو لبحث الموضوع الذي اختاره، ومن المهم أن يحدد الكاتب كيف أن بحثه سيؤثر في نظرية ما أو ممارسة تربوية معينة وأن تصاغ هذه الأهمية، حيث يسد البحث ثغرة من الثغرات وأنه إضافة لرصيد المعرفة... الخ.

ونؤكد هنا علي الفرق بين الأهمية والأهداف ، فالأولى تتصل بالنتيجة التي توصلنا إليها وفائدتها ، أما الثانية فتتصل بالغاية التي نرجوها من بحثنا والنتيجة التي نستهدفها ، أى أنّ الهدف يتصل بالإعداد للحصول علي الثمار ، أما الأهمية فتتصل بجدوى هذه الثمار للمستفيدين منها.

فإذا فرغ الكاتب من تحديد أهمية بحثه وأقنع الأخرين بأنّ دراسته أو بحثه سيضيف شيئاً جديداً إلي المعرفة أو أنه سيحل مشكلة لها خطورتها ، يقوم بتحديد أهداف بحثه . ويتم في هذا الإجراء ما يلى :

١. يسأل الكاتب نفسه عن الهدف أو الأهداف النهائية التي يريد الوصول إليها. فقد يكون الهدف تعديل قانون أو لائحة تعليمية أو وضع مقترحات وتوصيات لمعالجة مشكلة

تعليمية أو وضع سياسة أو تخطيط أو استرتيجية جديدة أو طرح بدائل لمعالجة مسائل ملحة أو وضع كتاب مدرسي جديد، أو وضع مستويات متطلبة في الخرجين في مختلف مراحل التعليم وأنواعه، أو التعرف علي الكفاءات الدراسية للمعلمين ،أو بيان اتجاهات أو قيم أو اهتمامات بعض الفئات ، أو وضع نظام للحوافز الإيجابية والسلبية والمادية والمعنوية للمعلمين في الإدارة التربوية. و من المهم أن يصل الكاتب في النهاية إلى الهدف أو الأهداف المحددة و يجب أن تكون الأهداف اجرائية و محددة و ممكنة التحقيق.

٢. أن تتفق الأهداف مع ما كتبه الكاتب عند تناوله للمشكلة و أيضاً أن تتفق مع المنهج المستخدم و أدواته وذلك لتحقيق الاتساق و الحبكة.

٣. يمكن أن توجد أهداف رئيسية و أهداف فرعية.

ج- إعداد تقرير عن الدراسات السابقة :

يتطلب المشروع البحثي بجانب المقدمة و تحديد المشكلة و بيان أهمية البحث والأهداف المرجوة تعريفاً من الكاتب بالدراسات السابقة يعقبها تحليل يبين أن نقطة بحثه لم تدرس من قبل و أنها ثغرة جديرة بالبحث، أو أنها بحثت في بعض جوانبها و لم تبحث بقية الجوانب، أو أن المنهج الذي بحثت به أتى بنتائج يتوقع الكاتب أنها ستختلف عن النتائج التي سيحصل عليها باستخدام المنهج الذي حدده ... أو أن هذه المشكلة إذا بحثت بمنهج مغاير للمناهج المستخدمة في بحثها من قبل فإن النتائج لا تتغير.

ويمكن مطالبة الكاتب بإعداد تقارير عن الأبحاث التي أجريت في المجال الذي يرغب فيه، وذلك بهدف التعرف على مدى درايته بالتعامل مع مثل هذه الأبحاث ولتعريفه بأنه يجب أن يبدأ من حيث انتهى الباحثون الأخرون وأن مجهودات الباحثين في الماضي

والحاضر تمثل سلسلة متشابكة الأطراف مهما تعددت حلقاتها و أنها تشكل ثراء تربوي للمجتمع يستطيع أن يسهم في إضافة لبنة لهذا التراث من خلال بحثه المنتظر.

ويجب على الكاتب أثناء تدريبه على النقد الموضوعي لأبحاث الأخرين أو إعداد مشروع بحثه أن يقوم بمسح للدراسات والبحوث السابقة سواء في مؤسسته أو بقية المؤسسات البحثية الأخرى التي يحتمل أن تقدم أبحاث متشابهة سواء على المستوى المحلي أو القومي أو الدولي.

ويوجد شبه إجماع على أن يتناول الكاتب المبتدئ أبحاث غيره من الزوايا التالية:

١. التعريف بالبحث ومن قام به كأن يقول بحث أو دراسة فلان (سنة ...) شريطة أن يقدم تعريفاً كاملاً في الهامش عن صاحب البحث و بحثه ومكان إنجازه و تاريخه.
٢. موضوع وأهداف البحث و كيفية السير فيه. ويجب أن يميز في الدراسات السابقة بين البحوث التي لها علاقة وثيقة ببحثه والبحوث الأقل إتصالاً ببحثه، كما يجب على الكاتب أن يعالج البحث المشابه لبحثه، والذي طبق في بيئة أخرى معالجة تفصيلية لأن مجال الاستفادة منه أكبر بالنسبة لبحثه الراهن وبصورة اكثر تحديداً يفضل في معالجة الأبحاث والدراسات السابقة ذكر المنهج والأدوات واختيار العينة و أهم النتائج والتوصيات المرتبطة بمجال بحثه.
٣. يركز الكاتب في تناوله للأبحاث السابقة على بيان أوجه الشبه أو أوجه الاختلاف أو أوجه التفرد والتمايز بين بحثه الحالي و بين البحوث السابقة سواء في الموضوع أو الأهداف أو المنهج المستخدم أو في الحدود أو الأدوات .

و لما كانت البحوث والدراسات السابقة تساعد الكاتب في الحصول على المعلومات والحقائق والنتائج المتضمنة والصعوبات التي صادفت الباحثين الأخرين

السابقين للباحث في هذا المجال، وكذلك في التعرف على التساؤلات والفروض الواردة بهذه البحوث ومناهج البحث المستخدمة والأدوات والعينة التي تم التطبيق عليها، ولما كان الكاتب يستطيع أن يستفيد من البحوث السابقة فى عنصر أو أكثر من العناصر المذكورة لذا يجب علي الكاتب أن يعد خريطة لهذه الأبحاث يسجل فيها هذه النقاط لتساعده في تحديد الفوائد التي يمكن الخروج بها من كل بحث .. علي أن يراعي في كتابة تقرير الرسالة تحديد الفوائد الفعلية التي لقات أو البديهيات أو المسلمات التي لا يختلف علي صحتها أحد وذلك في صدر البحث مثل النتيجة مع ما توصل إليه فلان" ، أو" أن هذه النتيجة تختلف عن نتيجة أو نتائج فلان" مع ذكر مبرراته لهذا الاختلاف تظهر في متن رسالته ، وأثناء المقارنة بين النتائج وتحليلها .. كأن يقال "وتتفق هذه، وأن يوثق ذلك في هامش الرسالة .

ونؤكد هنا علي أن عرض الدراسات السابقة المرتبطة بالموضوع تعطي شاهداً علي أن الكاتب علي إطلاع ، وعلي الرغم من أن هذا العرض قد يعطينا صورة عن مهارة الكاتب في النقد إلا أنه يجب علي الكاتب أن يعطي حكماً علي البحوث السابقة لأنه مبتدئ في البحث العلمي .. ومن **أهم فوائد عرض الدراسات السابقة** :

١) بيان أننا بدأنا من حيث انتهي الآخرون.

٢) أن البحوث التي قدمت حتى لحظة تسجيل البحث لا تغنى عن إجراء بحثنا الحالي.

٣) أن المنهج أو الأدوات أو الحدود المكانية أو الزمانية أو البشرية المستخدمة في تلك البحوث مختلفة تماماً عن المستخدمة في بحثنا .. ومن ثم فنحن نتوقع اختلاف النتائج (أو تأكيدها نظراً للتشابه) والوصول من ذلك إلي قاعدة للمعلومات يكمن من خلالها اشتقاق نظرية عامة.

هذا بالإضافة إلي الفوائد الأخرى التي يجنيها الكاتب والتي سبق ذكرها.

و) صياغة الفرضيات أو التساؤلات وتحرير المنطلقات والمسلمات:

يجب تدريب الكاتب علي كيفية الاستفادة من عرض الدراسات السابقة والتحليل الذي قدمه في صياغة الأسئلة المطلوب الإجابة عنها ، أو الفروض المراد التأكد منها ، هذا بالإضافة إلي أنه يجب أن يضع الكاتب بعض المنط: (التربية عملية اجتماعي- الطفولة صانعة المستقبل – الإدارة سلطة ومسئولية –المعلم دعامة من دعائم العملية التخطيط التعليمي لازم في الدول التي لا تفي إمكانياتها المتاحة مقابلة احتياجاتها التعليمية الآنية والمستقبلية).

في ضوء هذه المنطلقات والمسلمات وتحقيقاً لأهداف البحث يجب أن يضع الكاتب بعض الفروض – إذا استلزم البحث ذلك، والفروض الجيدة يجب أن تكون منطقية ومتسقة مع حقائق أو نظريات معروفة سلفاً ، وأن تعرف بطريقة يمكن اختيارها وبالتالي من احتمالية الصدق أو الكذب، و أن تعرف بأبسط وأدق مصطلحات ممكنة.

وفي الحالات التي تكون فيها المتغيرات في صورة مجردة ولا يكمن ملاحظتها ، أو لم نستطيع الحصول علي إجابات مؤقتة عن ما يدور في اذهاننا من أسئلة، وبخاصة أن الفروض تعد تخمينات تعتمد علي براعتنا أو درجة ثقافتنا. فإذا اتصفت المتغيرات بالعمومية والتجريد أو لم يتوافر لنا البراعة أو الإطلاع لجأنا الي التساؤلات التي يجيب البحث عليهما في النهاية ، وأثناء كتابة البحث لابد للباحث أن يرجع إلي هذه التساؤلات باستمرار ليري ما إذا كان قد أجاب عليها كلياً أو جزئياً.

ويجب علي الكاتب أن يذكر صراحة ما تم استبعاده عندما يتعرض لحدود البحث وأن يذكر العقبات – إن وجدت – التي جعلته يترك ما تم استبعاده ومبررات محدودية

البحث (المكانة التاريخية – الحدود الجغرافية والزمانية والموضوعية)، كما يجب أن يصيغ الكاتب تساؤلاته في صورة أسئلة بحثية ، وهنا تجدر الإشارة إلي الفارق بين السؤال والتساؤل وهو أن الأول يحتاج إلي إجابة مقطوعة وهذا يتنافي مع طبيعة البحث الذي يتطلب حواراً مستمراً ومتصلاً بين قضاياه، وهذا الحوار توفره التساؤلات لا الأسئلة العادية .. ومن ثم ينصح المؤلفون الباحثين بعدم استخدام أدوات الاستفهام التي تحول التساؤل إلي سؤال عادي والتي منها "هل .. ؟ "

هـ - تحرير المناهج وما تتطلبه من طرق بحثية أو أدوات:

تتطلب كيفية تحقيق الأهداف والإجابة عن تساؤلات البحث أو التأكد من الفروض تحديداً للمنهج وطرائقه أو أدواته المستخدمة. ويستخدم في الدراسات وبحوث التربية وعلم النفس العديد من المناهج البحثية ، حيث تتطلب بعض المناهج استخدام طرق لتحليل المضمون أو المحتوي أو أساليب إحصائية أو طرائق للمقارنة أو المسح أو غيرها من الطرق والأساليب .. كما يستخدم بعض الأدوات كالمقابلات الشخصية أو المراسلة ، الاستبيانات، الاختبارات،...الخ.

و - حدود البحث :

رغبة في زيادة مصداقية نتائج البحث لابد من وضع حدود تحدد المجالات أو الأبعاد التي تنسحب عليها النتائج والتي منها (البعد الزماني) كأن يقصر الكاتب علي تغطية فترة زمنية محددة مثل التعليم في القرن الرابع الهجري ، في العصر الأموي ، في العصر العباسي.

ويجب أن يضع الكاتب في الحسبان أن بحثه يغطي بقعة مكانية محددة (البعد الجغرافي (إقليم ، محافظة ، دور جامعات صعيد مصر في التنمية الاقتصادية والاجتماعية مثلاً ، أو نشاة وتطور التعليم في الأزهر ... إلخ).

كما يجب أن يكون معلوماً للباحث أن بحثه يغطي موضوعاً أو محوراً معيناً أو مرحلة أو نوعية أو هيئة تعليمية مثل (تعليم المرأة ، أو إعداد المعلم ، التعليم الابتدائي نظام الامتحانات ، التدريب المهني ، الميول العدوانية ، التعليم العالي ، القيم الأخلاقية للفتاة في منطقة ما وفي سن محددة ، التنظيم الإداري لوزارة التربية والتعليم ، التربية البيئية والأمانية ...).

ز – المصطلحات الواردة :

في هذا البند يعالج الكاتب معالجة علمية المصطلحات الواردة في بحثه وخصوصاً تلك التي تشكل عنوان البحث ويستعرض آراء العلماء في كل مصطلح وارد بالبحث ويختار الكاتب المصطلح الذي يتلاءم مع متطلبات بحثه فمصطلح الأمية مثلاً قد يكون أحد أربعة تصنيفات في :

- أمية القراءة والكتابة والحساب (الهجائية).
- أمية حضارية (ثقافية ، اجتماعية ، دينية ، سياسية ، اقتصادية ، صحية).
- أمية مهنية (معالجة ما يفيد الأفراد في مهنتهم).
- أمية عصرية (ضرورة إتقان الفرد للغة أجنبية فضلا عن اللغة الأصلية ، ومعرفة تقنيات التعامل مع الحاسب الآلي).

ز- المستفيدون وخطة السير في البحث :

يفضل تدريب الكاتب علي تحديد المستفيدين من البحث وذلك لأن التفكير في المستفيدين يزيد من حماس الكاتب وحسن رؤيته للعلاقات التي تربط مشكلة بحثه بالواقع والنزول بالمشكلة إلي أرض الواقع والاستفسار عن كل ما يدور فيه يساعد الكاتب علي صياغة فرضيات بحثه بصورة تخدم هذا الواقع.

وكضرورة لزيادة التعمق والفهم يجب:

- تدريب الكاتب علي كيفية تحقيق أهداف البحث واستخراج النتائج ، بما يخدم قطاع معين ، ويتطلب ذلك تدريب الكاتب علي كيفية الإجابة علي تساؤلات البحث وما تتطلبه هذه الإجابة من إجراءات.
- يتم تدريب طالب البحث علي كيفية جمع المعلومات المرتبطة بالإطار النظري وذلك من خلال الإطلاع علي المراجع العربية والأجنبية التي تناولت نقطة البحث المختارة بصورة ضمنية أو كلية ، ويقترح أن يتم الجمع في بطاقات مساحة ١٤ × ٢٠ سم، يحدد في أعلاها الفكرة التي تحويها البطاقة وفي أسفلها المرجع الذي رجع إليه الكاتب (كامل التعريف)، شريطة أن يتم التمييز بين ما ينقل نصا وبين تحليلات وآراء وتفسيرات الكاتب كأن يوضع ما ينقل نصا بين ".." إذا كان الكاتب له القدرة علي التحليل والاستنتاج ، أو توضع تفسيرات الكاتب بين (. ....) إذا كان الكاتب مبتدئا.
- يدرب الكاتب المبتدئ علي كيفية تنفيذ خطوات الخطة من خلال تنسيق البطاقات في صورة مجموعات تخدم مجالات محددة ، ثم كتابة فصول الإطار النظري طبقا للطريقة المنطقية، وبحيث تخدم فصول البحث ككل ، وأن يقدم للفصل بعد ربطه بسابقه ، وأن يختم بملخص يعطي فكرة واضحة عن المعلومات التي وردت في الفصل وأي تحليلات أو نتائج نظرية يكمن للباحث استخلاصها ، وفي نهاية هذه الخلاصة يتم التمهيد للفصل التالي.
- يدرب طالب البحث علي كيفية الاستفادة من الإطار النظري في تصميم أدوات البحث ، ويفضل أن يتم بناء الاستمارات البحثية في ضوء ما اسفر عنه التحليل النظري؛ علي الاقل الجانب المرتبط بالمشكلات، وأن تكون مقترحات العلاج

انعكاسات لما ورد في هذا الإطار، أو ما اسفرت عنه النتائج بعد تحليلها وتفسيرها وفي الحالة الأخيرة يجب الإشارة في الفصل المخصص لإجراء الدراسة الميدانية إلي ذلك.

تعريف الكاتب بالأدوات المختلفة المستخدمة في جمع المعلومات الخاصة بالبحث وطبيعة كل أداة ، والمجالات المناسبة لاستخدامها ، ومراحل إعدادها ، وكيفية التأكد من ثباتها وصدقها ، والطرائق المستخدمة لحساب الثبات والصدق ، وطرق تطبيقها ، مع مراعاة توجيه الكاتب للسبل التي يكمن اتباعها أثناء تحليله للبيانات المتجمعة حتي لا يتأثر هذا التحليل بذاتية الباحث، أو ثقافته ، أو إطاره الفلسفي أو المدرسة التربوية أو النفسية أو الاجتماعية التي ينتمي إليها، وكذلك تعريفه بضرورة تماثل الأدوات المستعملة إذا كان بحثه من النوع المقارن.

أعداد أدوات القياس:

الأداة هى" الوسيلة العلمية المقننة التى يعدها الكاتب للحصول على البيانات لتحليلها وإصدار حكم خاص بموضوع بحثه". ويجيد الباحثون إعداد الأدوات العلمية المتمثلة فى الاستبيانات واستطلاعات الآراء والمقابلات بنوعيها الموجهة وغير الموجهة غير أن المشكلة الحقيقية تكمن فى نمطية إعداد هذه الأدوات ، فالباحثون من فرط اجادتهم لخطوات الإعداد يستطيعون بنائها فى وقت قصير، وهم يعتمدون فى ذلك على الخلفية النظرية لموضوع البحث والتى تمكنهم من تقسيم أداة القياس إلى أبعاد أو محاور أساسية ويندرج تحت كل بعد أومحور مجموعة من الفقرات يطلب من أفراد العينة إعطاء استجابة عليها وفق ما يضعه الكاتب من خيارات مثل (دائماً-أبداً-إلى حدٍ ما غالباً).

والخطوة التى تلى إعداد أداة القياس هى عرضها على مجموعة من المتخصصين لاستطلاع آرائهم حول هذه الأداة، وذلك بهدف تحقيق ما نسميه ب"صدق المحتوى" ويقوم الباحثون -وفق ما حصلوا عليه من آراء وتوجيهات-بإجراء التعديلات اللازمة على أداة البحث والقياس.

والمشكلة الرئيسة فى كل ما سبق لا تكمن -بالطبع - فى إجادة الباحثين لخطوات إعداد الأداة ، فهم يتبعون ما قرره أساتذة مناهج البحث من منهجية؛ وإنما تتعلق المشكلة -إن جاز التعبير- بتقليدية هذه المنهجية والنظر إليها نظرة تقديسية، دون بحث عن بديل رغم قناعة الكثيرين بأمرين اثنين :

أولاً : غياب النظرة التكاملية لمحاور وأبعاد الأداة:

وما يبرر هذا ما يجده الباحثون من مقترحات بإضافة بعد أو أبعاد إلى أداة القياس، وكذلك ما يلمسه بعض الأساتذة المحكمين من قصور في الأبعاد والعبارات، مما يحملهم-أحياناً- علي تسجيل مقترحات وآراء تعطي انطباعاً لمن يقرأها بأن الكاتب غير ملم بشكل كاف بالأطر النظرية لموضوع بحثه.

ثانياً: عدم قناعة بعض الباحثين بصدق المحكمين:

غالباً ما يجد الباحثون أن أدواتهم قد رُدت إليهم دون تعديل أو اقتراح من قبل الأساتذة المحكمين. وإن حالفهم الحظ فلن تخرج التعديلات عن الصياغة اللغوية لبعض الكلمات أو العبارات.

ولذا ما نريد أن نعرضه فى السطور التالية ليس خواطر شخصية وإنما منهجية أخرى من الممكن أن تسير -جنباً إلى جنب-مع ما ألفناه من خطوات خاصة بإعداد أدوات جمع البيانات. وتسمى هذه المنهجية ب "بناء المحكات"، ويقصد بها" المنهجية القائمة

علي بناء محك يمكن من خلاله إصدار حكم علي قضية تربوية أو منهج دراسي أو نظام تعليمي،،،الخ(Kaplan, 1994) "، وقبل كل شئ ينبغي الإشارة إلي أنه لا يجوز إطلاقا- أن يشرع الكاتب في بناء المحك دون أن يكون علي دراية كافية بموضوع بحثه وبما يريد قياسه.

وتسير هذه المنهجية في خطوات متسلسلة يمكن عرضها علي النحو التالي (Zhang, 2004).

١-تحديد سؤال التقويم :

وهنا يطرح الكاتب بدقة سؤالا رئيسياً حول ما يريد تقويمه من خلال بحثه، كأن يريد مثلاً التعرف على إتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاونى أو أى استرتيجية أخرى وبهذا يمكن أن يصاغ السؤال الرئيسى فى: ما هى إتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاونى ؟ أو كيف يرى الطلاب استرتيجية التعلم التعاونى ؟ أويطرح الكاتب ما يريده من تساؤلات.

ولمزيد من التوضيح سنركز في السطور التالية علي تقويم أحد أنماط المهارة الإتصالية؛ و هي مهارة الكتابة الجدلية، و ننطلق من السؤال الرئيسي التالي: ما مدي إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟

٢- تحديد أبعاد (مجالات) التقويم :

فى هذه الخطوة يقوم الكاتب بتحديد الجوانب أو الأبعاد التى ستخضع للتقويم والتى تتصل اتصالا دقيقا بالسؤال الذى تم طرحه فى الخطوة الأولى، ويعنى ذلك أن يضع الكاتب نصب عينيه تساؤله الرئيسى وأن يحددجوانب التقويم في ضوء ما طرحه من تساؤلات ،ومثال ذلك أن يحدد الكاتب الجوانب التقويمية التالية: البعد اللغوي، البعد النصي، البعد الحواري.

٣- تحديد معايير التقويم :

بعد تحديد الأبعاد/المجالات التقويمية، يبدأ الكاتب فى النظر إلى كل بعد على حدة، ويضع المعايير التى يمكن من خلالها قياس هذا البعد ويقصد بالمعيار "السمة غير المرئية" والتى يمكن التعرف عليها من خلال عددمن المؤشرات "السمات المرئية" والتى يمكن أن يجزم قطعيا بوجودها أو بغيابها لدى أفراد العينة، ومن أمثلة المعايير التى يمكن وضعها لقياس الأبعاد السابقة ما يأتى:

التساؤل الرئيسي	الأبعاد	المعايير
ما مدي إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟	اللغوي	• البناء الغوي • الإملاء • إختيار الكلمات • الترقيم • اختيار الروابط
	النصي	التجانس النصي
	الحواري	• كفاية المعلومات • التجانسي الفكري

٤-تحديد مؤشرات القياس :

لكل معيار- كما ذكرنا آنفا- عدد من المؤشرات المرئية أو "الملموسة" وتعد هذه الخطوة من الأهمية بمكان لأنها محور القياس فمن خلالها يستطيع الكاتب أن يجد ضالته المنشودة وأن يتنفس الصعداء لأنه سيكون فى مواجهة عناصر مرئية يمكن الحكم عليها بيسر ودقة، ومن أمثلة المؤشرات تطبيقاً على المثال السابق ما يأتى :

التساؤل الرئيسي	الأبعاد	المعايير	المؤشرات

ما مدي إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟	اللغوي	• البناء اللغوي • الإملاء • إختيار الكلمات • الترقيم • اختيار الروابط	• بناء الجملة بناءً سليماً. • غياب الأخطاء الإملائية. • إستخدام جيد للأزمنة. • إختيار مناسب و متنوع للكلمات. • عدم استخدام كلمات غامضة. • اتقان علامات الترقيم. • الاستخدام الجيد للروابط الجدلية.
	النصي	التجانس النصي	• استخدام أفكار غير متناقضة • تسلسل الأفكار • عدم تكرار الأفكار • الاستخدام المناسب للأدلة الشخصية • الاستخدام المناسب للأدلة المضادة.
	الحواري	• كفاية المعلومات • التجانس الفكري	• تقديم أدلة وافية ومدعمة لفكر الكاتب. • تقديم أفكار و أدلة تنتمي إلي موضوع الكتابة.

٥-ترجمة المؤشرات إلى جمل وعبارات واضحة:

تمثل هذه المرحلة مرحلة الصياغة اللغوية للمؤشرات وترجمة كل مؤشر إلى عبارة واضحة ومحددة خالية من اللبس والغموض. ومن الممكن أن يكون لكل مؤشر عدد من العبارات وكمثال تطبيقى نذكر الآتى:

التساؤل الرئيسي	الأبعاد	المعايير	المؤشرات	العبارات
ما مدي إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟	اللغوي	• البناء اللغوي	• بناء الجملة بناءً سليماً.	• يصيغ الطالب الجمل بشكل سليم نحوياً.
		• الإملاء	• غياب الأخطاء الإملائية. • إستخدام جيد للأزمنة.	• يخلوا الموضوع من الأخطاء الإملائية. • يجيد الطالب استخدام الأزمنة.
		• إختيار الكلمات	• إختيار مناسب و متنوع للكلمات. • عدم استخدام كلمات غامضة.	• يختار الطالب كلمات مناسبة و متنوعة دلالياً تعبر بشكل جيد عن فكره. • لا يسخدم الطالب كلمات غامضة.
		• الترقيم	• اتقان علامات الترقيم. • الاستخدام الجيد للروابط الجدلية.	• يجيد الطالب استخدام علامات الترقيم. • يجيد الطالب استخدام الروابط الجدلية.
		• اختيار الروابط		

٦-تحديد أداة القياس :

لفهم ما نعنيه بتحديد أداة القياس فى هذه الخطوة ينبغى أن ندرك أن القياس يختلف من عبارة إلى أخرى. بمعنى أنه يمكن قياس عبارة بالملاحظة المباشرة، ويمكن قياس عبارة أخرى من خلال استبانة، ويمكن قياس عبارة ثالثة من خلال المقابلة، ويمكن قياس عبارة رابعة من خلال اختبار ....الخ. وبهذا يقوم الكاتب بتجميع العبارات التى ستقاس بنفس الأداة فى مجموعة واحدة ، وقد يحدث أن تقاس كل العبارات بنفس الأداة....والمعيار الأساسى فى ذلك هو منطقية الاختيار.

كيف تكتب ؟

السؤال المهم الذى يطرحه كثير من الباحثين- وبخاصة المبتدئين منهم- هو : كيف نكتب ؟ وإجابة السؤال عند الكثيرين لا تزيد عن تنبيه الكاتب لما كتبه الأخرون وإلي ما ورد من معلومات خاصة بقواعد التوثيق، فيصبح الكاتب مقلداً ، ويكتشف فيما بعد (أى بعد مناقشة الرسالة) أنه مازال عاجزاً عن كتابة فقرة كاملة من تلقاء نفسه ودون تقليد للأخرين ، وأمام هذه النصيحة (غيرالشافية -إن جاز التعبير) يضطر كثير من الباحثين إلى اقتباس أفكار الغير دون اشارة إلى ما هو مقبس وما هو من صنعهم حقاً ، وينسون أو يتناسون القاعدة التى تقول :

"نص الحديث إلى أهله..... فإن الأمانة فى نصه"

فالأمانة فى الاقتباس شرط رئيسى فى كتابة النص ، ولا غنى للباحث عن هذا الشرط ...

لذا فسنحاول-بإذن الله تعالى - أن نجيب على السؤال السابق بشكل مغاير آملين أن تكون اجابتنا وافية وواضحة.

وتنطلق إجابتنا من عدة تساؤلات فرعية :

١. ما هى الكتابة (الانتاج الكتابى كما هو معروف عند اصحاب اللغات الأجنبية)؟ وما هى مهارة الكتابة ؟
٢. ما هى نماذج الكتابة ؟
٣. ما هى عمليات الكتابة ؟
٤. وفى ثنايا الاجابة سيتضح للقارئ الكريم كيف يكتب !

ما هو الإنتاج الكتابي (الكتابة)؟

الكتابة –كما هو معروف– نشاط معرفى معقد ، لذا فقد عزف عن دراسته كثير من الباحثين ، حتى كانت بداية الثمانينيات ، وهي البداية التى تؤرخ لدراسة نماذج الكتابة وقد أطلق على هذه النماذج صفة "الشارحة" اى التى توضح عمليات الكتابة ويرجع ظهور هذه النماذج إلى التطور الذى حدث – وقتئذ- في العلوم المعرفية التى شكلت بدورها الدعامة الرئيسية للنماذج الكتابية .

وعلى الرغم من هذه الندرة ، فقد اشار عدد من الباحثين إلي أن المدخل المعرفى للانتاج الكتابى يتسم بالديناميكية حتى وإن كان عدد الباحثين ما زال قليلاً مقارنة بما يحدث فى المجالات المعرفية (*Piolat & Pelissier, 1998*) .

ويمهد علماء النفس المعرفى الطريق أمام منظرى عملية الكتابة الذين يستخدمون أساليب الملاحظة والتفكير بصوت عال لتحديد العمليات المعرفية المتضمنة داخل النشاط الكتابى ، وسيتضح من خلال عرضنا لبعض من النماذج الكتابية ما استخدمه الباحثون من اساليب فى رصدهم لعمليات الكتابة ..

لكن علينا أن ندرك تماماً أن مفهوم اللغة فى الفترة السابقة لظهور المدخل التواصلى كان قاصراً على مجموعة التراكيب التى يجب على المتعلم اكتسابها ، لذا فقد كان الهدف من تدريس النشاط الكتابى اتقان المهارة اللغوية ، ثم ما لبثت أن تغيرت هذه النظرة وأصبحت المهارة اللغوية جزءاً من المهارة التواصلية وأحد أركانها الرئيسية. وقد أطلق على هذه المرحلة من التغير " مرحلة الانتقال من أنشطة الإعداد إلى انشطة الانتاج " أى من امتلاك المعرفة اللغوية إلى استغلال هذه المعرفة فى إنتاج نص مكتوب يراعي معايير الاتصال الناجح والفعال...

> لذا علينا أن ندرك ونحن فى بداية طريقنا لتعلم "كيف نكتب" أن الرسالة المكتوبة هى جزء من عملية الإتصال ، وأن القارئ ينتظر منا نصاً واضحاً ومفهوماً ومتجانساً.

ويمكن ان يعرف الانتاج الكتابى على انه " تفاعل ين موقف اتصالى وبين كاتب هدفه إعطاء رسالة من خلال حوار مكتوب (*Deshcênes, 1988*)، أو " حل لمشكلة اتصالية ، من خلال كتابة نص متجانس"(*Mcjfet, 1992*)

وتعرفه دى جولمان (*De Gaulmyn,1994*) على انه "ترجمة ليس من لغة إلى أخرى ، لكن من اللغة الشفهية إلى اللغة المكتوبة " ، ويتطلب ذلك أمرين : أولهما البحث عن التركيبات اللغوية المناسبة ، وثانيهما احترام القواعد المتفق عليها فى كتابة نص متجانس.

وينبغى الاشارة هنا إلى أن المتعلمين للغات الأجنبية يعانون كثيراً عند ترجمة أفكارهم الشفوية إلى نص مكتوب. وقد أشار ديشين (*Deschênes, 1988*) إلى أن الانتاج الكتابى يمكن النظر إليه من ثلاث زوايا :

الأولى وصفية ، بمعنى أن الكتابة نشاط معرفى معقد ، يهدف إلى نقل رسالة مكتوبة ومحددة ، اعتماداً على اللغة ، والثانية من زاوية معرفية ، أى أن الانتاج الكتابى عبارة عن تفاعل مجموعة من العمليات المعرفية ، ويهدف هذا التفاعل إلى نقل رسالة مكتوبة ومتوافقة مع شروط الكتابه وقواعدها، والثالثة من زاوية وظيفية ، بمعنى أن الكتابة تأخذ شكلاً تواصلياً يتم من خلاله التعبير عن الذات ورؤية الكاتب للأشياء .

أما عن مهارة الكتابة ، فقبل تعريفها علينا أن نعى جيداً أن المهارة بوجه عام لها ثلاثة مكونات : المكونان الأول والثانى "مجردان" ، ويخصان المعارف والتصورات التى يبنيها الفرد من خلال انشطة التعلم المتنوعة ، والمكون الثالث "مادى" (ملموس) ويتصل بتطبيق المعارف المجردة فى مواقف انتاجية تواصلية.

وتعرف مهارة الكتابة على أنها " اتقان عدد من المعارف والأداءات والتصورات اللغوية اللازمة لانتاج نص مكتوب بشكل صحيح" ويتم اكتساب هذه العناصر الثلاثة داخل المؤسسات التعليمية وخارجها.

ومن هذا التعريف يتضح ان المعارف المطلوبة لعملية الكتابة تتضمن معلومات عن الموضوع المراد الكتابة فيه ، والقواعد اللغوية ، والتعبيرات البلاغية والأسلوبية ، ويتم تخزين هذه المعلومات فى الذاكرة طويلة المدى فى شكل "اسكيمات" أو نماذج معرفية دلالية . وتجدر الاشارة هنا إلى أن تنظيم هذه المعارف فى الذاكرة يؤثر تأثيراً بالغاً فى إخراج النص المكتوب .

عليك إذن قبل أن تفكر فى الكتابة القيام بالمهام التالية :

١. التدريب المستمر على قواعد اللغة المقرر كتابة نص الرسالة بها سواء العربية أم الأجنبية .

٢. امتلاك أكبر قدر من التعبيرات البلاغية والأسلوبية .

٣. جمع أكبر قدر من المعلومات عن موضوع بحثك .

٢-نماذج الكتابة

أ- نموذج هايز وفلاور (*Hayes and Flower , 1980*)

نموذج هايز وفلاور من أشهر نماذج الانتاج الكتابى ، وقد تم بناؤه من خلال تطبيق أسلوب "التفكير بأسلوب عال" الذى يطلب فيه من المتعلمين وصف ما قاموا به عمليات معرفية أثناء الكتابة . ويهدف هذا النموذج إلى :

١. تحديد عمليات الكتابة .

٢. تحديد الضوابط اللازمة لتحسين الانتاج الكتابى .

ويتضمن هذا النموذج ثلاثة مكونات :

١-المهمة : وفيها يتم تحديد المطلوب من المتعلم وذلك من خلال تزويده بالتعليمات الخاصة بالمهمة الكتابية .

٢-الذاكرة طويلة المدى : وتمثل الذاكرة المخزن الذى يحوى المعارف والخبرات التى قام المتعلم باستيعابها ودمجها وتخزينها ، وتنقسم هذه المعارف إلى معارف لغوية وبلاغية ومرجعية (أى المتصلة بالموضوع المراد الكتابة فيه).

٣-عمليات الكتابة : وهى ثلاث عمليات معرفية رئيسية (التخطيط ، كتابة النص المراجعة).

ب-نموذج ديشين (*Deschênes, 1988*) :

صمم هذا النموذج لدارسى اللغة الفرنسية كلغة أم ، غير انه يمكن لمتعلمى اللغة الفرنسية كلغة أجنبية أو ثانية تطبيقه أثناء ممارستهم للأنشطة الكتابية . ويشتمل هذا النموذج على متغيرين هما :

١-المتغير الأول ، ويتضمن كل الجوانب التى يمكن أن تؤثر على عملية لكتابة ، ومنها :

- شروط المهمة .
- البيئة المادية / الفيزيقية .
- النص المكتوب.
- الوسط المحيط.
- مصادر المعلومات .

٢-المتغير الثانى ، ويشتمل هذا المتغير على مجموعتين هما :

-بنية المعرفة .

-العمليات النفسية المرتبطة بـ:

- تنشيط الذاكرة .
- بناء المعنى .
- تنظيم الأفكار.
- كتابة النص.
- المراجعة .

ج-نموذج "براون" (*Braun ,1990*)

يتصف هذا النموذج بالتفاعلية والوظيفية ، أى أن انتاج النص الكتابى بهدف فى المقام الأول إلى تحقيق التواصل والتعبير عن الذات .

وتأخذ المهارة الكتابية داخل هذا النموذج شكلاً مكعباً ، بحيث يترأى بوضوح لدارس هذا النموذج مدى التفاعل بين العناصر المكونة له . ويحتوى هذا النموذج على ثلاثة مكونات :

١. **عمليات الكتابة** : وتشمل التخطيط – كتابة النص – المراجعة .
٢. **النص المكتوب** : ويمثل ناتج العمليات المعرفية ، ويخضع لعدد من المعايير الخاصة بتحقيق التجانس النصى واللغوى .
٣. **الكاتب** : وهو من يحمل فى ذاكرته المعارف والقواعد اللغوية والبلاغية والمعلومات الوافية عن الموضوع الكتابى .

إذن عليك أن تضع أمام عينيك أحد هذه النماذج ، كى يكون عوناً معرفياً لك حينما يطلب منك الكتابة ...

٣-عمليات الكتابة

اعتاد التربويون على تقسيم عمليات الكتابة إلى مراحل ثلاثة هى :

١- **التخطيط** : يتضمن التخطيط مجموعة من الأنشطة المعرفية الفرعية هى : تنشيط الذاكرة الانتقاء ، التنظيم .

- **تنشيط الذاكرة** : وتتضمن هذه الخطوة البحث فى الذاكرة عن بيانات/معلومات خاصة بالموضوع الكتابى أو المهمة المراد أداؤها . فمن المعلوم أن فهم المهمة

أو الإلمام بالموضوع يلعب دوراً هاماً فى الكتابة ذاتها وهناك عاملان لا يمكن اغفالهما حينما نتحدث عن عملية تنشيط الذاكرة هما :

- تنشيط المعلومات يحدث بسرعة وبشكل متكامل إذا اتسمت العقد (الخلايا) المعرفية الحاملة للمعلومات بالكثافة وحسن التنظيم .
- اعتيادية (ألفة) الموضوع الذى نكتب فيه تجعل استعادة المعلومات سريعة والبناء النصى متجانساً.

-الانتقاء : ويقوم هذا النشاط على اختيار المادة الخام من الذاكرة ، ويعتمد ذلك على قدرة المؤلف وقدرته على تحريك المعارف من اجل انتاج نص متجانس ، على أن تكون هذه المعارف مرتبطة بموضوع الكتابة ، ونوع النص وأشكال اللغة والمعايير والشروط الخاصة بالمهمة .

-التنظيم : التنظيم عملية رئيسية فى عملية التخطيط ، وذلك لأنها تقوم على تقديم خطة لنص متجانس .

٢-كتابة النص :

ويتطلب ذلك نمطين من العمل : تحقيق التجانس النصى ، والبحث عن العناصر اللغوية القادرة على ترجمة الفكرة / أو مجموعة الأفكار التى تم اختيارها وتنظيمها فى مرحلة التخطيط . ولتحقيق التجانس النصى ينبغى ان تحمل كل جملة معنى واضحاً متسقاً مع سابقه ولاحقه من المعانى ، وهكذا الحال على مستوى الفقرة والفقرات المكونة للنص ...

ولا يعنى التخطيط (بمعنى وضع خطة جامدة) اغلاق الطريق أمام انتاج أفكار جديدة ، بل يمكن للكاتب إضافة ما يشاء من أفكار اثناء الكتابة ، كما يمكنه حذف ما يراه غير مناسب للنص المكتوب .

٣-المراجعة :

تعنى المراجعة إعادة قراءة النص المكتوب ، والفكرة من وراء ذلك هى أن النص المكتوب ليس إلا" أستثمار لمهارة الكتابة فى وقت ما " . والمراجعة –بهذا المعنى –تقوم على اجراء التعديلات اللازمة ، بهدف التحكم فى النص المكتوب حرفاً حرفاً ، وكلمةً كلمةً وجملةً جملةً ، وتستلزم المراجعة ان نتمتع بروح من الفكر المنفتح أمام ما كتبناه ، إذ أن النص المكتوب عبارة عن مادة خام نعيد بالمراجعة صياغتها وتشكيلها مرات ومرات حتى نصل إلى درجة من الرضا عما نكتب .

وتجدر الاشارة هنا إلى القول بأن المراجعة لا تأتى فقط فى المرحلة النهائية من الكتابة كما يعتقد البعض ، بل يمكن أن تتم أثناء المراحل المختلفة من عمليات الكتابة فالمراجع يقرأ بعينه وعقله بغية تحقيق هدفه من النص المكتوب.

إذن عليك حينما تريد أن نكتب أن :

- تستنفر كل طاقتك الذهنية من أجل تنشيط ذاكرتك واستحضار ما فيها من أفكار وتعبيرات وقواعد .
- أن تضع مخططاً لما تكتب (أى مجموعة أفكار).
- اقرأ ما كتبت من أفكار بدقة واحذف ما شئت واضف ما شئت بشرط أن تكون الأفكار متجانسة ومنتمية إلى موضوع الكتابة .
- أعد تنظيم الأفكار مرة أخرى حتى تصبح جاهزة للتعبير عنها من خلال النص .

- تناول كل فكرة بالكتابة وبشكل منتظم .
- عند كتابة الفقرة استخدم التعبيرات البلاغية واللغوية التى تعرفها والتى يمكن أن تعطى للفقرة نوعاً من الدقة والجمال الأسلوبى .
- راجع ما كتبت داخل الفقرة ، واعد ترتيبها وفقاً للقواعد النحوية والبلاغية.
- تأكد من خلو فقرتك من الأخطاء اللغوية والدلالية .
- تحقق من التجانس بين الفقرة التى تكتبها وبين سابقتها .
- استخدام تعبيرات التلاحم بين الفقرات .
- أعد قراءة النص كله وقم بإجراء التعديلات اللازمة .
- لا تخشى ضيق الوقت ، بل اعطى لنفسك الوقت الكافى للمراجعة وتحسين ما كتبت.

تلك إذن مجموعة من الأفكار التى نراها لازمة وواجبة لمن أراد أن يكتب نصاً مفهوماً وواضحاً ويضاف إليها القواعد العامة المتبعة في كتابة رسائل الماجستير والدكتوراة، وقواعد التوثيق واستخدام الحواشى وقواعد الإملاء ، وهذا ما سنتناوله بالتفصيل فى الأوراق التالية...

بعض القواعد المتبعة في كتابة رسائل الماجستير و الدكتوراة

قواعد عامة:

تكتب اسماء الحروف علي صورة أول حرف فيها فتكتب (ص) ولا تكتبها (صاد)

يكتب بالهاء ما يجب الحاق به عند الوقوف عليه مثل " لم يره " فلا يجوز هنا وضع نقطتين (..) علي الهاء لأن الهاء هنا ضمير وليست حرفا اصليا من بنية الكلمة .

ويكتب بالتاء تاء مربوطة للتفرقة بينها وبين التاء المفتوحة التي يوقف عليها عند السكوت مثل : " هيهات – بنت – جلست .."

إذا اتصلت (ما) الاستفهامية بحروف الجر عن- من – في – اللام – الباء) وجب حذف ألفها فتكتب هكذا عَمَّ – مِمَّ – فيمَ – لِمَ – بِمَ) .

أما (ما) الموصولة فتبقي ألفها مثل (فكرت فيما قلت لي – أعرض عما سوي الله...)

إذا اتصلت (لا) بأن الشرطية أدغمت فيها مثل " إلا تفعلوه تكن فتنة " أو" إلا تنصروه فقد نصره الله " ، أما إذا اتصلت بأن الناصبة مثل (أرجو أن لا تذهب) أو أن المخففة من الثقيلة (وهي التي تقع بعد أفعال الظن) مثل(حسبت أن لا تسافر – ظننت أن لا يحضر) فالأفضل الفصل وعدم الادغام لأن الفصل هو الأصل.

زُدوا حرف ال "و" في كلمات مثل (أولئك – أولو – أولات) لغير علة وربما كان ذلك خشية التباسها بغيرها قبل وضع التنقيط،ومع ذلك أصبح ذلك قاعدة بحكم الشهرةوالتواتر.

كتابة الألف :

(أ) الألف وسط الكلمة :

تحذف من بعض الكلمات للشهرة مثل إله وأصلها الاه – هذا – ذلك – لكن – هذان.

كلمة (الرحمن) تكتب هكذا – أي بحذف الألف – إذا بقيت معها (ال) أما إذا حذفت وقال قائل في وسط الكلام مثلا : رحمان الدنيا والآخرة " فيجب في هذه الحالة إبقاء الألف وعدم حذفها وذلك لأن علة الحذف غلبة الاستعمال .

إذا وقعت همزة بعد (يا) النداء تحذف الألف من الياء النداء فتكتب هكذا (يأيها الذين ...) ، وهذا هو الأصل وعليه جاء رسم المصحف ، وقيل يجوز الوجهان وهو قول جيد

وعليه فيجوز أن نكتب ها أنذا ويجوز يا أخي أو يأخي .. ويلاحظ أن ها التنبيه شأنها شأن يا النداء والحذف أولي لأنه الأصل ، وإن كان الثاني صحيحا.

تحذف ألف التعريف بعد اللام مثل : (وللدار الآخرة ..) وهذه لام الابتداء، ومثل (للذين أحسنوا الحسني ..) وهذه لام الجر.

تحذف ألف كلمة (اسم) من البسملة إذا كتبت كاملة ، فإن قلت ك باسم الله أو باسمي .. وجب رد الألف . لأن علة حذفها من البسملة الشهرة وغلبة الاستعمال .

حذف ألف كلمة (ابن) إذا وقعت بين علمين : الثاني أب للأول فعلاً، وكان ذلك وسط السطر ، فإن جاء في أوله كتبت معها الألف مثل "محمد ابن عبد الله" – أما وسط السطر فتكتب محمد بن عبد الله ، أما إذا كان الثاني ليس أبا للأول بأن نسبت شخصا إلي قبيلة مثلا أو إلي لقب يقصد به المدح أو الذم مثل " زيد ابن جنبيه " فلا يجوز حذف الألف . وإذا لم يوجد الاسم الأول تبقي الألف فتقول مثلاً: ويري ابن خلدون .

(ب) الألف المتطرفة (في آخر الكلمة):

الألف في آخر الكلمة إما أن تكون ثالثة أو رابعة أو خامسة أو سادسة ، والرسم التوضيحي التالي يبين أحوال كتابتها سواء أكانت تلك الكلمة اسما أو فعلا :

كتابة الهمزة :

(أ) أول الكلمة :

تكتب الهمزة إذا وقعت في أول الكلمة علي ألف مطلقا أيا ما كانت حركتها فتحا أو ضما أو كسرا حتى لو سبقها حرف مثل " أنت ، فأنت " وشذ من ذلك كلمتان هما "لئلا لئن " ، كما يستثني الظرف (إذ) حين يتصل به ما يدل علي زمن مثل : ساعتئذ ، وقتئذ زمانئذ، ليلتئذ .

وإذا سيقت الهمزة الواقعة في أول الكلمة بهمزة استفهام ففيها قولان :

أولا : راي بعض قدامي النحاة وهو أن تكتب علي حرف من جنس حركتها مثل أأستجد؟ - أئنك ..- أؤلقي ...

ثانياً : رأي ابن مالك وهو أن تكتب في هذه الحالة علي ألف دائما مثل :

أأسجد ؟ - أإنك - ألقي ... وكلا القولين صحيح والأول أولي عند كتابة آيات القرآن - وهذا رأيي الخاص ، والثاني أولي في الكتابة العادية لتمشيه مع السائد حاليا وصحته في الوقت نفسه.

(ب) الهمزة وسط الكلمة

إن كتابة الهمزة المتوسطة من أكثر جوانب الكتابة الإملائية تعقيدا وإثارة للجدل بين ممن كتبوا في هذا المجال ، ولا توجد قاعدة جامعة مانعة أو قول فصل ينهي هذه الاختلافات .

وقد وضعت الرسم التالي ليبين الحد الأدني المتفق عليه من قواعد كتابة هذه الهمزة خروجاً من الخلاف وتيسيراً لطرق العرض التقليدية في كتب الإملاء السائدة(ص٣٥)

الهمزة وسط الكلمة ،

لا تخرج الهمزة المتوسطة عن أحد الاحتمالات الآتية:

- إما أن تكون ساكنة أو متحركة .
- فإن كانت ساكنة فإما أن يكون ما قبلها ساكنا أو متحركا .
- وأن كانت متحركة فإما أن يكون ما قبلها ساكنا أو متحركا

التقسيم بشكل آخر ،

أ) ساكنة بعد ساكن .

ب) ساكنة بعد متحرك .

ج) متحركة بعد ساكن

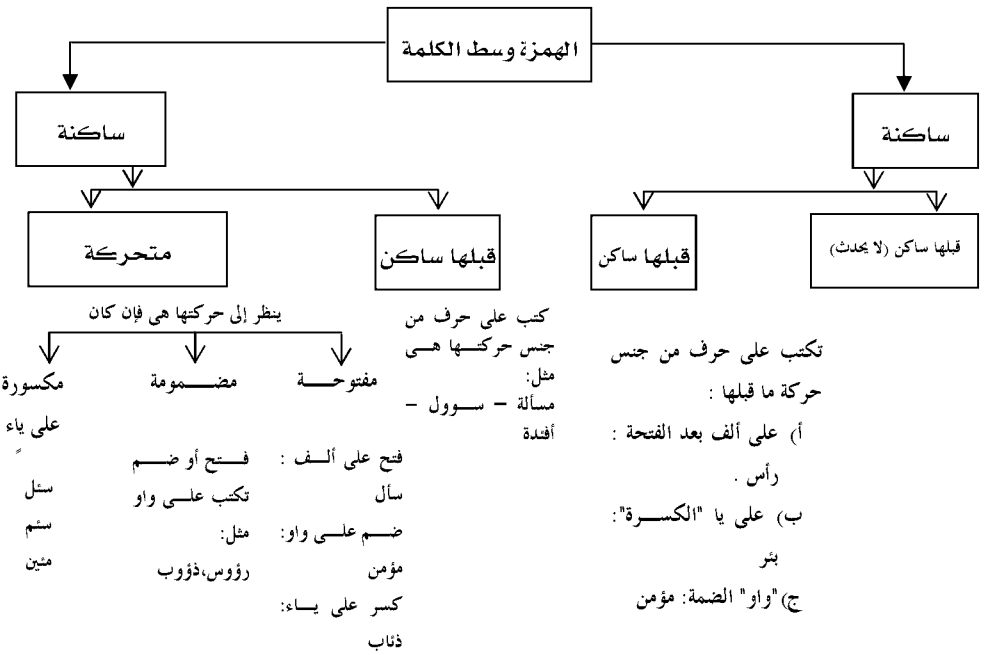
د) متحركة بعد متحرك

أما عن الاحتمال الأول (أ) فهو مجرد احتمال رياضي ، أما من الناحية الواقعية فهو مستحيل طبقا لقواعد العربية التي لاتجيز التقاء ساكنين إلا في ثلاثة أمور:

١. وقوع التضيف (التشديد) بعدد الألف المد مثل: مادة فالدال حرف مشدد مكون من حرفين أولهما ساكن وقع بعد الألف وهى ساكنة بطبيعتها .

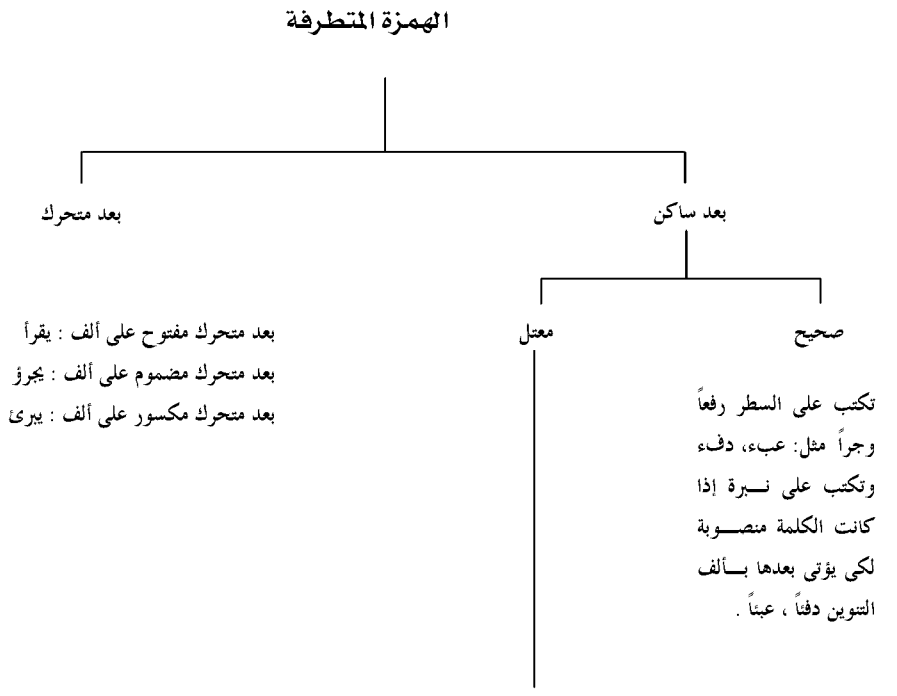
٢. أسماء الحروف مثل نطق كلمة (ق) حيث ننطق : قاف فيلتقى سكونان .

٣. حالة ثالثة أجازها مجمع اللغة العربية بالقاهرة وهى السكون على جمع المذكر المضاف فراراً من التباسه بالمفرد مثل : مدرسو الرياضيات .



- ترتب الحركات حسب قوتها على النحو التالى : الكسر وهو أقوى الحركات – فالضم فالفتح .
- يندر أن تكون فى اللغة كلمات ينتقل فيها من الكسر إلى الضم .
- فى نهاية القواعد للحالة الثالثة من الهمزة المضمومة بعد الكسر .

ج – الهمزة المتطرفة : (فى آخر الكلمة) :



- ليس لها صورة محددة " هذا هو المشهور : سماء – وضوء – نبئ .
- تضاف بعدها ألف التنوين فى حالة نصب الكلمة وتنوينها إن كان ما قبلها واو أو ياء: وضوءاً – بيئاً .

⇦ ولا تضاف فى حالة الألف : " يا سماءً ما طاولتها سماءً " .

تفصيل لمن يرغب :

كراهة توالي الأمثال :

مبدأ من مبادئ الكتابة العربية أوي تطبيقه إلي وجود خلافات منها :

١. أن بعضهم قال بحذف لام (ال) التعريفية من (الذي وجمعها : الذين) وتبقي في مثناها اللذان – اللذين) حتي لاتشتبه بالجمع نصباً وجراً وحذفوها من (التي) ومثناها وجمعها : اللتان – اللتين – اللاتي – اللائى فيكتبونها هكذا : التان – التين الآتي – اللائى ، وهذا خلاف الأول فيما أري لأنه يوقع في اللبس ، والقياس اللامان لام التعريف اللام التي هي الحرف الأول من الكلمة وقد فعلوا هذا في كتابتهم : اللهو الليل، فكتبوهما – وغيرهما – علي القياس .

٢. حذف حرف من الحرفين المكررين مثل : داود وطاووس والفعل المضارع : " يستوون يلوون – يأوون " والماضي " باءوا – جاءوا – فكل هذه الكلمات تكتب بواو واحدة ويستثني منهما كلمتا : قويل ، صويل – وهما من صيغ المبالغة المشتقة من الفعلين قال صال ، وذلك الاستثناء سببه خشية التباسهما (إن حذفت الواو منهما) بكلمتي:قول مصول (وهما المصدران).

٣. إذا اجتمع ثلاثة امثال وجب حذف واحد منها مثل :

يا آدم	فاصلها يا ادم
ليسوءا	اصلها ليسوءوا
النبيين	اصلها النبييين

وهذا لا خلاف عليه .

الهمزة المضمومة بعد الكسر :

من الصعب صوتياً الانتقال من الكسر الي الضم ، ولهذا لم يرد هذا الانتقال الصوتي عند العرب إلا نادراً جداً في قراءة " والسماء ذات الحبك " والمشهور " الحبك"

وتزداد صعوبة هذا الانتقال إذا كان الحرف الثاني همزة ، وقد اختلف البصريون والكوفيون في كتابة همزة شؤون فالمشهور عن الأخفش والبصريين كتابتها علي نبرة هكذا شئون علي أساس أنها مكسورة الأول مثل : شئون ورأي الكوفيين هو كتابتها علي وأو أرجح علي أساس أنها جمع لوزن " فعل " فهي ، فعول : شؤون وهذا ما أراه .

فإذا قلنا بترجيح رأي الكوفيين أصبح للهمزة المضمومة حالة واحدة تكتب علي واو إذا سبقها حرف متحرك أيا ما كانت حركته وهذا أيسر من السير مع الخلاف علي ندرة الكلمات التي تكتب بهذا الشكل .

الهمزة المتحركة بعد ساكن : هياة – هيئة :

قلنا إن الهمزة المتحركة بعد ساكن – وسط الكلمة – تكتب علي حرف من جنس حركتها هي فما السر في كتابة كلمة هيئة علي ياء (أو علي نبرة كما يقول المتأخرون) مع أنه حركتها مع الفتح ، ان الأصل أن تكتب علي الألف كالحال الأولي هيأه ولكن ابن مالك و أبا حيان اختارا – وغيرهما من النحاة – حذف ألف الهمزة إذا كان الساكن قبلها صحيحا مثل : يسئل أو واو أو ياء مثل " هيئة " وسوءة أما إن كان الساكن قبلها الفا فتبقي علي قاعدتها أي علي حرف من جنس حركتها – مثل " التفاؤل .

ورأيهم – في شقة الثاني – هو الأجود أما الشق الأول فلا نسلمه لهم فقد يقع اللبس مظنة تشديد الهمزة وكسرها مثلا : يسئم إذا كتبت هكذا – علي رأيهم – فقد تقرأ يسئم والقاعدة الأصولية في الإملاء – واللغة بعامة – وهي : أمن اللبس " تدرأ حجتهم "

الهمزة الساكنة بعد ساكن :

قلنا إن مجئ الهمزة ساكنة بعد ساكن – وسط الكلمة – احتمال مستحيل ولكن ما الحكم في نحو : وأمر أهلك بالصلاة – أو في مثل ثم ائتوا صفا – أو اؤتمن ..

الحقيقة في هذه الحالات أن الهمزة جاءت في أول الكلمة وليست في وسطها لأن ألف الوصل ليست بأصل ولذا رأي بعض العلماء – وبخاصة من الكوفيين – حذفها في الكتابة فتكتب عندهم هكذا : وأمر أهلك

وأما البصريون فقد رأوا إثبات الألفين : ألف الوصل والألف التي يؤتي بها لتكتب عليها الهمزة – لأن الأصل أن الهمزة لا صورة لها – فتكتب هكذا : وأمر أهللك – أي علي الأصل ، وإذا كانت همزة استفهما أدغمت في ألف الوصل مثل آلان ؟ آلعمل خير أم اللعب؟

الألف بعد الواو :

يكتب بعض الناس " أرجوا أن تفعل كذا " فيقع الخطا لأن هذه الألف المتطرفة تكتب بعد واو الجماعة المتصلة بفعل ماض أو أمر أو مضارع منصوب أو مجزوم مثل قاموا قوموا – لم يقوموا – لن يقوموا ، أما الواو في الافعال الثلاثية : غزا – رجا – دعا اغزو أرجو- أدعو ، فهي ليست واو جماعة بل هي حرف أصلي من حروف الكلمة .

ويجب مراعاة أن بعد واو الجماعة المتصلة باسم مثل مفسرو القرآن – شارحو الحديث – مؤلفو الكتب)

⇦ تلتزم بلاد الشام ودول الخليج وغيرها بكتابة نقطتين تحت حرف الياء للتفرقة بينها وبين همزة الوصل فلا توضع عليها همزة.

- وبصفة عامة لا يكتب شئ علي الألف الواقعة في فعل الأمر من فعلا ثلاثي مثل- اشرح اكتب – اسأل لأن افعالها ثلاثية شرح – كتب – سال .
- ولا في كلمات : ابن ، ابنة ، ابنان ،اثنتان، اثنان.
- ولا في الماضي والأمر والمصدر من الأفعال الخماسية والسداسية مثل : استفهم بصيغة الماضي أو الأمر – استفهام (سداسي) واجتمع ، اجتماع (خماسي)
- يجب وضع همزة القطع في كتابة الفعل الرباعي في الماضي وفي الأمر مثل : (ماض) أكرم (أمر) ولا تكتب أسفل الألف في حالة المصدر مثل إكرام ،إيمان ، إحسان (مصطفي رجب، ١٩٩٩).

الاقتباس :

ويقصد بالاقتباس "الاستعانة بآراء وأفكار الكتاب الآخرين لتعزيز رأي ما، أو نقل خبر مهم للاستعانة بمختص قدير أو لاستحسان الرأي والتعبير عنه"(محمد الصيرفي ٢٠٠٢).

١- قواعد الاقتباس :

و للأقتباس قواعد، وليس كما يعتقد البعض بأنه مجرد نقل مادة مكتوبة أو مسموعة ووضعها في ثنايا البحث. ومن هذه القواعد:

١- الأمانة العملية وتعني ضرورة الإشارة الصريحة الواضحة إلى المرجع الذي تم الاقتباس منه.

٢- أن يعطي الكاتب المعنى الصحيح الذي كتبه المؤلف الأصلي فليس من حقه أن يحرف الفكرة أو يحور المعني المقتبس.

٣- أن لا يقتصر الاقتباس على الآراء المؤيدة للباحث بل يجب أن تشمل الآراء المعارضة

أيضا.

٤- أن لا يكون البحث كله اقتباسات بل يجب أن يكون للباحث شخصية ورؤيته الذاتية.

٥- تنسيق الاقتباسات، وأن لا تترك خالية من التقويم والتعليق.

٦- أن لا يكون الاقتباس مقتصراً على الكتب والمجلات، بل يكون أيضا من المحاضرات أو محادثات علمية بشرط استئذان صاحب الرأي.

٧- حسن الانسجام بين ما اقتبس وما قبله وما بعده بحيث لا يبدو أي تنافر في السياق.

٢-أنواع الاقتباس

أولاً: الاقتباس الحرفي، وهو النقل الحرفي لأفكار الآخرين دون أي تبديل أو تغيير في كلماته وذلك لاقتناعه بأهمية الفكرة المقتبسة في تعزيز رأي يطرحه أو لرغبة في التعليق على الفكرة.

* شروط الاقتباس الحرفي

- تجنب تغيير الكلمات والصياغات الواردة.
- وضع الاقتباسات بين علامات تنصيص مزدوجة، إذا كان لا يزيد عن ستة أسطر أما إذا زاد عن ذلك فلا توضع علاماتي التنصيص ولكن تترك مسافة عامودية قبل وبعد الاقتباس وترك هامش على يمين ويسار الاقتباس أوسع من مسافة الهامش المتبع كما يكون الفراغ بين السطور في الاقتباس أضيق من الفراغ بين السطور الأخرى.
- إذا اضطر الكاتب إلى حذف بعض العبارات فإن عليه أن يضع مكان الكلام المحذوف ثلاث نقاط (...).

- إذا أراد الكاتب أن يصحح كلاماً مقتبساً أو يضيف عليه فيجب أن يوضح ذلك في الهامش أسفل الصفحة أما إذا كانت الإضافة قليلة:
- أقل من سطر – فيمكن أن توضع بين قوسين أثناء الاقتباس.
- من المفضل أن لا يزيد الاقتباس الحرفي عن نصف صفحة في المرة الواحدة.

ثانياً: الاقتباس غير الحرفي، وهنا يأخذ الكاتب فكرة دون النقل الحرفي للكلمات التي وردت في النص الأصلي.

فإذا كانت المادة المراد اقتباسها كبيرة تزيد عن صفحة حيث لا يجوز النقل الحرفي فيلجأ البحث إلى تلخيصها.

أما إذا كانت المادة المراد اقتباسها قصيرة فيعيد الكاتب صياغتها بأسلوبه الخاص دون تشويه المعني المقصود،مع ضرورة الإشارة إلى المرجع الذي اقتبس منه سواء في الاقتباس الحرفي أو غير الحرفي.

الحواشي / الهوامش *Footnotes*

"ويقصد بالهوامش تلك المادة العلمية التي تظهر في أسفل الصفحة أو نهاية الفصل أو البحث في شكل أسطر متقاربة وذلك من أجل توضيح فكرة أو إعطاء معلومات عن مرجع تم الإشارة إليه أو الاقتباس منه"(محمد الصيرفي، ٢٠٠٢).

ومن الجدير بالذكر أن هوامش البحث ليست أمراً شكلياً، بل إن لها أهدافاً أساسية وضرورية، منها:

١- توثيق الحقائق والمعلومات الواردة في الصفحة أو الفصل.
٢- تأكيد عمل الكاتب والدلالة على أصالة البحث وجودته.
٣- الأمانة العلمية ويقصد بها إثبات حقوق المؤلفين والبحثين الآخرين.

٤- توجيه القارئ إلى الدراسات السابقة التي تناولت نفس الموضوع أو الفكرة.

ومن هنا يتبين أن هناك استخدامات عديدة للحواشي تتمثل فيما يلي:

١- يستخدم في كتابة أسماء المراجع التي استخدمت في البحث ويطلق عليها حينئذ (الحاشية المصدر) وهي تميز بأرقام توضع في نهاية كل فكرة أو مصطلح أو بعد الاسم الرئيسي أو الجملة الهامة في متن البحث أو الفكرة المقتبسة أو المسترشد بها مع ملاحظة أنه عندما يكون الرقم في نهاية الجملة، فإنه يجب أن يوضع خارج علامات الاقتباس ويجب أن يكون مرتفعا عن السطر تماما.

٢- الاقتباس المباشر: في حالة ما اقتبس الكاتب نصا ما، فإنه يجب أن يشير إلى مصدر ذلك الاقتباس ويوثقه وذلك من خلال الهوامش.

٣- في حالة إدراج تعليق أو شرح الاصطلاحات العلمية الفنية، أو ذكر ترجمة قصيرة أو ذكر بعض الإيضاحات القصيرة لتفصيل مجمل ما ورد في متن البحث ويطلق على هذا النوع من الحاشية (حاشية المحتوى)، وعادة ما تستخدم النجوم لتمييزها أو الرجوع إليها، حيث تستخدم النجمة (*) للإشارة الأولى (**) للإشارة الثانية على نفس الصفحة وهكذا...

١- ذكر الآراء والتفسيرات الأصلية لنظرية أو فكرة.

٢- في حالة استخدام الاحصائيات والبيانات.

٣- إحالة القارئ إلى مكان آخر بالبحث وضعت به نقطة ما، أو أوردت تفاصيل عنها وذلك تحاشيا لإعادة ذكرها مرة أخرى.

٤- الإشارة إلى مراجع أخرى تعالج نفس الفكرة للحصول على مزيد من التفاصيل تتعلق بموضوع المناقشة.

٥- توجيه الشكر إلى بعض الأفراد أو الجهات التي ساعدت الباحث.

١-وضع الحواشي

يفصل متن البحث عن الحواشي بخط أفقي يكون بينه وبني متن البحث مسافة واحدة، وتتلو، الحواشي على بعد مسافة واحدة، كما أن الرقم الموضوع على الهامش يوضع محاذياً للسطر ولا يرتفع عنه وتوضع شرطة بعد كل رقم، وتوضع الأرقام تحت بعضها ثم توضع المعلومات الأخرى.

وبالرغم من أن الحواشي مادة علمية، لكن هناك جانب شكلي لابد من أخذه بعين الاعتبار، وهذا الجانب الشكلي يتمثل في التقليل من عدد أرقام المراجع في النص مما يؤدي إلى تحسين مظهر الصفحة وتوفير المساحة الموجودة في منطقة الحواشي، دون الإخلال بالمسؤولية العلمية ولتحقيق هذا الهدف هناك طرق ثلاث:

١- إذا كانت الفقرة تحتوي على عدد من الاقتباسات المأخوذة من عمل واحد لنفس المؤلف، فيستخدم رقماً مرجعياً تالياً للاقتباس الأخير مما يسمح بذكر جميع المقتبسات في حاشية واحدة.

٢- بدلا من استخدام أربعة أرقام مرجعية مثلا في جملة مثل الجمل التالية: "لقد أكد كل من أمزوبريت وكونروفرانك قيمة هذا التشريع" فإن رقما واحداً يوضع بعد الاسم الأخير، سوف يسمح لجميع الاستشهادات الأربعة بالذكر في حاشية واحدة وتصبح الجملة في هذا النص على النحو التالي: لقد أكد كل من أمزوبريت وكونروفرانك قيمة هذا التشريع[١].*

٣- يمكن وضع الجداول والأشكال والقوائم والخطابات وغيرها من الحواشي التي لا ترتبط

١ - هذا المثال مأخوذ من كتاب محمد زيان عمر. (١٩٨٧). البحث العلمي، مناهجه وتطبيقاته. الطبعة الخامسة. جده: دار الشروق،

مباشرة بالنص في ملحق في نهاية الكتاب، وذلك أفضل من وضعها في الحواشي وإن إشارة بسيطة سوف تفي بحاجة ذكر المراجع في النص.

٢- طرق ترقيم الحواشي

هناك طرق ثلاث لترقيم الحواشي وهي:

الطريقة الأولى: طريقة الترقيم المتسلسل لكل صفحة.

وفي هذه الطريقة يتم وضع أرقام منفصلة لكل صفحة على حده وهي تبدأ بالرقم (١) وتوضع الحواشي أسفل كل الصفحة.

الطريقة الثانية: طريقة الترقيم المتسلسل لكل فصل

وهنا يتم وضع أرقام متسلسلة متصلة لكل فصل على حده تبدأ بالرقم (١) واستمراراً حتى نهاية الفصل، لكن يشوب هذه الطريقة أنه أي تغيير سواء بالحذف أو الإضافة في هذه الأرقام يستلزم تغيير ما بعده حتى نهاية الفصل.

الطريقة الثالثة: طريقة الترقيم التسلسلي الكلي"

وهنا تعطي أرقاماً متسلسلة متصلة للبحث كله – تبدأ بالرقم (١) واستمراراً حتى نهاية البحث، ويشوب هذه الطريقة أيضا ما يشوب الطريقة الثانية، وهو أن أي تغيير يحدث في أحد الأرقام بالحذف أو الإضافة يستلزم تغيير ما بعده من أرقام حتى نهاية البحث.

وهنا قد يحدث بعض الخلط بين قائمة الهوامش وقائمة المراجع، فقائمة الهوامش تأتي دون أي ترتيب أبجدي لأسماء المؤلفين، إذ أن هذه القائمة ترتب حسب تسلسل أرقام الهوامش خلال عرض البحث، بينما تأتي قائمة المراجع حسب الترتيب الأبجدي، كما أنه قد تشمل قائمة الهوامش على بعض التوضيحات لنقاط تم ذكرها سابقاً في حين لا يمكن

أن تشمل قائمة المراجع على عبارة "مرجع سبق ذكره أو "المرجع السابق" أو لمزيد من التوسع يمكن الرجوع ... الخ من هذه المصطلحات التي يكثر ذكرها في قائمة الهوامش.

التوثيق

يقصد بالتوثيق نسبة الافكار الى اصحابها، وهو يترجم بالتالي الأمانة العلمية للباحث، كما يعكس الطريقة التى تتفاعل فيها المعرفة العلمية لدى اجيال الباحثين ويمثل أساسا للحكم على الدرجة التى استوفى فيها باحث معين عملية تتبع المعرفة العلمية اللازمة له حتى يتمكن من الاسهام فى تقدم المعرفة واستمرار نموها(كمال زيتون، ٢٠٠٤).

وللتوثيق عناصر اربعة هى:

١. اسم المؤلف .
٢. سنة النشر.
٣. عنوان المرجع : سواء كان كتابا او عنوانا لفصل فى كتاب محرر من قبل مؤلف او عنوانا لبحث او مقال منشور فى دورية . ويفضل وضع خط تحت اسم الدورية او كتابتها بخط مائل او ثقيل لتمييزها .
٤. معلومات النشر: اذا كان المرجع كتابا يذكر بلد النشر ، يليه نقطتان ، ثم اسم الناشر واذا كان المرجع دورية يذكر اسم الدورية، يليه فاصلة، ثم رقم المجلد، ثم رقم العدد، ثم فاصلة، واخيرا ارقام الصفحات.

ومن الجدير بالذكر ان قائمة المراجع لا ترقم ، ولا يبدا السطر فى كل مرجع بأى إشارة ، بل باسم المؤلف مباشرة.

وهذه بعض نماذج التوثيق التى تعين الباحثين على تطبيق قواعد التوثيق بطريقة علمية دقيقة :

- توثيق كتاب

➢ جابر طلبة. (١٩٩٩). التجديد التربوي من أجل جامعة المستقبل. المنصورة: مكتبة الايمان.

➢ أحمد اللحلح & مصطفي أبو بكر. (٢٠٠٢). البحث العلمي: تعريفه خطواته- مناهجه-المفاهيم الاحصائية. الاسكندرية: الدار الجامعية.

➢ *[illegible] (2001). [illegible]*

- توثيق مقال فى مجلة علمية:

➢ سيف الاسلام مطر. (١٩٩١). أسلوب دلفي طبيعته واستخدامه في ميدان التعليم. مجلة كلية التربية. جامعة الاسكندرية، المجلدالرابع العدد،الأول ص ص ١٨-٢٠.

➢ *[illegible] (1996). [illegible] 10(1) 175-185.*

➢ *[illegible] (1991). [illegible] 1 119-129.*

➢ لاحظ جيداً ان عند توثيق المقال الاجنبي يمن الاستغناء عن كلمة المجلد، والعدد والصفحات من -إلي. وهكذا نكتب الأرقام لكل عنصر من هذه العناصر الثلاثة مباشرة،

- لاحظ جيداً ان عند توثيق المقال الاجنبي أنه يمكن أن نضع خطاً تحت اسم المجلة، كما يمكن أيضاً كتابة اسم المجلة بخط مائل، وينطبق هذا الأمر علي توثيق الكتاب أيضاً،

- توثيق مقال من كتاب

- *Yah (2000). Sdeyaxtise In Fit (E. Ins ta ydi ti of t ts* (pp139-148). *Ay Ds Sy*
- *Yn Pi E (1997). Mg t ti Ln Dg E Lg ti s* (131-152). *Fs E*

لاحظ هنا أن توثيق المحرر بدأ باسمه ( ) ثم اسم العائلة ( )،

- توثيق مقال من الشبكة الدولية

Te M (2002). Ag ty d 98 1. pp110-123. A t
ht // E 54327, tm
Sh (2001). A A Sy A

Ld (2003). l ti l
ht // t

لاحظ جيداً اننا نكتب التوثيق بالشكل المعتاد ثم نضيف كلمة A ونسخ الموقع

- توثيق رسالة علمية:

خيرة حاج. (٢٠٠٥). الوعي بالمستقبل ودور وسائط التربية في تنميته من منظور اسلامي. رسالة ماجستير. كلية الشريعة. جامعة اليرموك.

Gebril, A. (2001). The effect of a suggested program on developing first year EFL majors' descriptive writing skills at Sohag faculty of Education. Master Thesis, Sohag Faculty of Education. South Valley University.

[illegible] (2004). [illegible].

أخلاقيات البحث العلمي

قديما كانت المنافع التى نجنيها من البحث أهم بكثير من مخاطر؛ أو بالأحري مما يمكن أن يتعرض له الكاتب أو أفراد العينة من أثار سلبية؛ فقد كان الهدف المسيطر وقتئذٍ – هو تحقيق التقدم دون غيره. وقد فرض هذا التصور نفسه عبر أمد طويل من القرن العشرين، فكان الهدف الأسمي للأبحاث العلمية هو الحصول على البيانات لتحليلها وتقديم نتائج من شأنها أن تساهم فى مسيرة التقدم، وذلك بمعزل عن القيم الخلقية للبحث العلمى.

لكن بدءً من نهاية الحرب العالمية الثانية بدأ تفكير عميق حول المخاطر التى يواجهها الأفراد الذين يخضعون للبحث، وحول إيجاد ميثاق أخلاقى للبحث العلمى. ومع بزوغ فجر الإعلان العالمي لحقوق الانسان عام ١٩٤٨ ، وميثاق الحقوق والحريات بكندا عام ١٩٨٢ بدأ نا النظر في وضع أبعاد خلقية جديدة للبحث العلمي، على رأسها كرامة الإنسان واحترام آدميته.

ويتضاعف الإهتمام فى الآونة الأخيرة بوضع ميثاق أخلاقى للبحث العلمى، وذلك مع ظهور أبحاث علمية تتصل مباشرة بالإنسان وقيمته وكرامته، وكذلك مع ما نحياه من قضايا علمية جدلية كالاستنساخ وتطبيق تكنولوجيا الطب الحيوى...الخ.

أما عن أخلاقيات البحث العلمي في البحوث الإجتماعية علي وجه العموم فنستطيع القول بأنّ هذا النمط من الأبحاث يهتم – أساساً – بالمعارف التي يمتلكها الأفراد، والباحثون- في هذا الشأن – يجدون أنفسهم أمام خيارين : إما أن يراقبوا مواقف واقعية لا دخل لهم فيها و لا غرض لهم منها إلا جمع البيانات ، وإما بناء مواقف يكون الهدف منها-غالباً – قياس أثر متغير مستقل علي متغير أو عدد من المتغيرات التابعة

والقول الفصل للباحث في اختيار احدي الطريقتين يرجع – بدايةَ- إلي هدف البحث و نوع المعلومات المراد الحصول عليها.

والمعايير الخلقية المرتبطة بجمع البيانات متعددة لكنها لا تنفصل عن القيم البحثية العامة كسرية البيانات وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمى والحصول على الموافقة الكتابية لإجراء البحث ؛ فهي في حالة استخدام أدوات بحثية كالاستبيانات والمقابلات واستطلاعات الرأي ترتبط بمعيار احترَام آدمية وكرامة الانسان، وذلك من خلال عدم اجبار أفراد العينة أو قسرهم علي اعطاء بيانات بعينها، وهذا ما نسميه بالعنف البحثي : فقد يمارس الباحثون -على اختلاف تخصصاتهم- ضغوطاً علي أفراد العينة كي تكون نتائجهم البحثية ايجابية، فيحصلون من خلالها علي إجازة لأبحاثهم ومن ثم علي درجة علمية، وفي أغلب الاحيان علي وضع علمي واجتماعي مرموق. وهناك معيار خلقي أخر يرتبط باستخدام هذا النوع من الأدوات البحثية: ألا وهو احترَام الأخر وما يحمله من آراء، وإن كانت هذه الآراء تتناقض -كلياً أو جزئياً- مع ما يؤمن به الكاتب من أفكار و ما يتبناه من معتقدات.

أما في حال البحوث التجريبية فالمعيار الخلقي يرتبط بصدق البيانات وعدم تحريفها أو تشويهها للحصول علي نتائج ايجابية تعلي من شأن صاحبها في عيون قارئي بحثه ومحكميه. وفي هذا الاطار ينتقد ديفيد ب. رزنيك (٢٠٠٥، ١٢٤) سوء السلوك البحثي قائلاً "وعلي الرغم من أن هناك كثيراً من لأخطاء في العلم بسيطة وواضحة هناك ايضاً الكثير من الأخطاء الموجودة في العلم تبدو ماكرة و معقدة. وهذه الأخطاء غالباً ما تون نتائج لافترَضات خاطئة، ومغالطات في الاستدلال، وسوء استخدام الاحصاء، وتصميم تجارب هزيلة وحماقات أخري في التفاصيل"

ومن اخلاقيات البحث العلمي في العلوم الإجتماعية أن يتم جمع البيانات بشكل رسمي و بموافقة الافراد المشاركين أنفسهم وكذلك القائمين عليهم، وإن كان الواقع يبدو مخالفاً لذلك؛ فأفراد العينة الطلابية -مثلاً- يجدون أنفسهم مجبرين علي المشاركة في التجربة البحثية،و يرجع ذلك إلي القيود المفروضة عليهم وما يلقي علي عاتقهم من امتحانات و أعمال بحثية وأعباء دراسية. والباحثون -في ذلك- مضطرون إلي توفير بيئة تعليمية مشجعة وإلي إثارة دافعية أفراد العينة للمشاركة في البحث. أو بمعني أخر يحتاج الكاتب إلي إقامة علاقة من الود وجو من الثقة المتبادلة مع أفراد العينة كي يتثني له الحصول علي البيانات التي يسعي إليها.

ونتفق فيما نعرض -هنا - من قيم خلقية ترتبط ارتباطاً عضويا بالاجراءات البحثية مع ما أورده جاي (*Gay. L, 2005*) من مبادئ أخلاقية تحكم السلوك البحثي والتي يمكن عرض بعض منها كما يلي:

١. ينبغي أن يكون الكاتب -في تخطيطه لدراسة بحثية- مسئولا عن تدقيق النظر في كون بحثه مقبولا ومرضيا أخلاقياً و أنه يلتزم التزاماً جاداً بالتماس النصيحة الأخلاقية و أن يحمي حقوق المشاركين من البشر.
٢. يتحمل الكاتب المسئولية مع التزامه الدائم بضمان الممارسة الأخلاقية في بحثه كما يكون مسئولاً عما يتعلق بالمعالجة الأخلاقية لكل المشاركين في البحث من متعاونين معه و مساعدين و طلاب و موظفين.
٣. يتوصل الكاتب إلى اتفاق واضح و صريح مع المشاركين في بحثه قبل اشتراكهم معه بما يوضح بجلاء التزامات ومسئوليات كل فرد منهم وأن ينجز الكاتب وعوده والتزاماته

الواردة في هذا الاتفاق وأن يبلغ الكاتب المشاركين بكل جوانب البحث والتي قد تؤثر في حسن استعدادهم للمشاركة في البحث و أن يفسر لهم كل مظاهر البحث الأخرى.

٤. بعد جمع البيانات يزود الكاتب المشاركين بالمعلومات عن طبيعة دراسته، وحينما تبرر القيم العلمية أو الإنسانية تأجيل الإعلان عن المعلومات أو حجبها يتحمل الكاتب مسئوليته، خاصة في متابعة بحثه و التأكد من عدم إلحاق أي أذى بالمشاركين.

سمات الباحـــــــث

ينبغي أن يتسم الباحث في أي مجال من المجالات العلمية بعدد من السمات التي تعينه علي أداء مهامه البحثية بنجاح و تميز. وعلي رأس هذه السمات تأتي الموضوعية في العرض والتحليل، التفسير، المثابرة، الثقة بالنفس. كما يشير أحمد اللحلح ومصطفي أبو بكر (١٩٩٨) إلي سمات أخري تسير – جنباً إلي جنب – مع هذه الخصال، وهي:

١. **الصبر**: الصبر أحد السمات الرئيسة في طريق البحث العلمي الذي غالبا ما يكون طويل وشاق.
٢. **القدرة على الكتابة** : تعتبر الكتابة مشكلة المشاكل بالنسبة لكثير من الباحثين حتى العلماء منهم فالعلم شئ والقدرة على الكتابة شئ آخر وكثيراً ما نقرأ لعلماء كتبا غير مفهومة ليس بسبب العلم ذاته و إنما لفشل الكاتب في الكتابة بطريقة سلسة ومرتبة ومنظمة ومنمقة ومترابطة وواضحة . ولا ينبغي هنا أن نغض الطرف عن مهارة التلخيص فهي مهارة لا تؤتي إلا لقليل.
٣. **إجادة قواعد اللغة**: ذلك لأنّ التمكن من اللغة يسهل عملية جمع البيانات (اللغتين العربية أو الأجنبية) كما أنه يساعده على الكتابة بشكل سليم و مقبول، و إذا أحس الكاتب بأنه ليس متمكناً من اللغة التي سوف يكتب بها بحثه فليس أقل من أن يسعى – بعد الانتهاء من الكتابة – إلى من يثق في إجادته لتلك اللغة لكي يراجع البحث من الناحية اللغوية ويصحح ما به من أخطاء.
٤. **الاستعداد للمناقشة والنقد** : المناقشة والنقد مصدران من مصادر الحصول على المعلومات مثلهما في ذلك مثل الكتب و المراجع المختلفة. وينبغي علي الكاتب أن يكون لديه الاستعداد للمناقشة وتبادل النقد البناء مع غيره من الزملاء والأساتذة

والخبراء وغيرهم في الموضوعات المرتبطة ببحثه، وأن يتقبل النقد دون ضيق أو ضجر كي يستفيد من كل الآراء في تصحيح مسار بحثه إذا تطلب الأمر ذلك.

تعليمات أساسية للباحثين :

ختاماً لهذا الفصل يجدر بنا الإشارة إلي بعض التعليمات التي لا غني عنها لكل باحث ومن هذه التعليمات ما يلي :

١. تحديد واضح لنطاق البحث ومجال الدراسة التي سيختار منها البحث .
٢. التعرف علي المراجع الأساسية والمصادر الرئيسية في مجال بحثه .
٣. قراءة بعض هذه المراجع والمصادر لمعاونة الطالب في تحديد موضوع البحث .
٤. تحديد النقطة الرئيسية أو الموضوع الرئيسي الذي يجذب الطالب للبحث والدراسة.
٥. تحديد مبدئي للطريقة أو الأسلوب والمنهج العلمي الذي سيستخدمه الطالب في معالجة ودراسة نقاط البحث .
٦. محاولة وضع مخطط مبدئي للبحث .
٧. التعرف علي الدراسات السابقة في مجال البحث وصلتها به ووضعها في كروت أو بطاقات خاصة بالبحث موثقة بالمراجع والمصادر التي نشرت تلك الدراسات .

الخطوات التي يتبعها الطالب لوضع مخطط واضح:

١. **اسم البحث مصاغاً صياغة علمية** : ويقصد بالصياغة العلمية التحديد اللفظي الدقيق لموضوع البحث في اختصار شديد .
٢. **قضايا البحث وتساؤلاته** : وتصاغ في صورة أسئلة رئيسية أو قضايا هامة أو فروض علمية تحدد مسار البحث تكون المعالجة العلمية للبحث هي اجابة لهذه الاسئلة أو مناقشة لهذه القضايا أو إثباتاً علمياً لهذه الفروض .

٣. **منهج البحث** : و يقصد به الأساليب العلمية التجريبية والاستقرائية والاحصائية والتاريخية والتحليلية التي يستخدمها الباحثون العلميون في معالجة قضايا بحوثهم .

٤. **أهمية البحث**: و يبرز فيها الكاتب الأسباب المختلفة التي تدعو لبحث الموضوع الذي اختاره .

٥. **الدراسات السابقة في البحث**: هي حصر لكل الأبحاث التي عالجت نقاط مباشرة ولها اتصال وثيق بموضوع بحثه .

٦. **خطة البحث**: و يقصد بها وضع البحث في صورة فصول مصاغة عناوينها صياغة علمية في عناوين رئيسية و عناوين فرعية.