

## الفصل الأول

متطلبات البحث في التربية وعلم النفس

obeyikandi.com

## متطلبات البحث

### في مجال التربية و علم النفس

تهدف كليات التربية وغيرها من الكليات والمعاهد المناظرة إلى إعداد المعلم أكاديمياً وثقافياً وتربوياً 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.

ولا تقتصر مهمة هذه الكليات والمعاهد على الوظيفة التعليمية المتمثلة في إعداد الكوادر الفنية، بل تقوم هذه الكليات والمعاهد 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 وتأهيل طلاب الدراسات العليا للحصول على دبلومات أو القيام بالأبحاث التربوية الأكاديمية والميدانية للمساهمة في علاج بعض القضايا التربوية، ويدرس الطالب في هذه المجالات - سواء من خلال المقررات التي يدرسها أو التوجيهات التي تقدم له من المشرفين على بحثه - كيفية السير في البحث.

ويوجد شبه اتفاق على الإجراءات التي ينبغي أن نقوم بها لدراسة أي مشكلة جديدة تتفق مع ميوله واستعداداته الخاصة، حيث يجمع الباحثون - منذ اتسام البحث العلمي بالدقة والموضوعية - على اتباع الإجراءات التالية :

١. تحديد مشكلة البحث بصورة لا تجعلها تافهة نتيجة ضيق مجالها أو نتيجة اتساع هذا المجال، وأن تكون التكلفة وكذلك الوقت اللازم لبحثها مناسبين لظروف الباحث كما يجب أن تكون البيانات والمعلومات اللازمة لها ميسورة الحصول عليها.
٢. ترجمة المشكلة إلى تساؤلات أو إجابات محتملة تكون في صورة بناء افتراضي 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 وعدم التحيز للجوانب الإيجابية فيها.
٣. الملاحظة والمعاينة وجمع المعلومات وإجراء التجارب :  
حيث يسلك الكاتب في هذا الإجراء السبل التي يستطيع من خلالها الإجابة على تساؤلاته أو التأكد من صحة أو خطأ فروضه، ويتطلب ذلك من الكاتب أن يلخص البيانات التي حصل عليها وينسقها في صورة جداول أو بطاقات منفصلة بصورة يستوعبها عقله، ويستطيع من خلالها الكشف عن العلاقات التي تربط بعض هذه المعلومات ببعض، وأيضاً بينها وبين الإجراءات الأساسية للبحث.
٤. استخلاص النتائج :  
ويتم في هذه الخطوة الاستفادة من تلخيص المعلومات وتنسيقها في وصف المعلومات وتحليلها وقد تتطلب طبيعة بعض الأبحاث الاعتماد على الإحصاء لمعرفة الخواص الإحصائية للظاهرة المدروسة.

##### ٥. تفسير النتائج للوصول إلى التعميمات والقوانين والنظريات :

وفى هذه الخطوه 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 ضوءها، 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 إليه 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 يحدون عنها، فينغمسون فى نقل ما كتب عن موضوعاتهم دون تحرى الدقة أو الأمانة العلمية، وحتى إذا كتب لبعض الإبحاث الخروج إلى حيز الوجود فإن الشكوى تتردد من جانب الباحثين أنفسهم بعدم الأخذ بنتائجها، وأنها سجينه 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 لا يمكن 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 نتائجها، اضطراب مفهوم البحث التربوى

وغياب السياسات والخرائط البحثية، غياب نظام الأولويات، هذا بالإضافة إلى بعض المشكلات العلمية الحادثة في تنفيذ البحث التربوي وتطبيق 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 في التربية وعلم النفس

في التالي :

(أولاً : المشكلات اللاكاديمية :

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

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

وأيضاً لما كان البحث في مجال التربية وعلم النفس موجهاً 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 والموضوعية والتحري والنشاط الدؤوب الخالي من الاستعجال والشجاعة وعدم

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

١. يسيطر على الفكر التربوي ما يمكن أن نطلق عليه تجاوزاً " 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 وسلوك المدرس داخل الحجرة الدراسية وطريقة تصرف الإدارة التعليمية وأسلوب التلميذ في تلقي العلم ونظرته إلى التعليم، وهذا التراث الذي تكون عن طريق الخبرة التي لم تخضع للطريقة العلمية في التجريب والاختبار يقاوم مقاومةً عنيفةً ما تقدمه أساليب البحث العلمي المضبوطة المقتنة، لأن تغيير العادات الفكرية شئٌ صعب وتقبل 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 وأكثر مناسبة لبلوغ الهدف كانت أفضل، لهذا تأتي الشهادات معلماً من معالم النظم التعليمية والدولة التي تنفق على التعليم تجد في الامتحانات والشهادات وصفة سريعة للاستمرار في تأدية خدمة التعليم للناس وإجراء حساباتها بشأن الأفواج الدائمة التدفق من التلاميذ.

٣. عدم وجود الجوال العلمي الذي يستثير الباحثين بالأفكار التي تبني 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 الكثير من الباحثين ومن ثم يصعب عليهم تحديد مشكلة أبحاثهم بوضوح أو عجزهم عن صياغة أهداف أبحاثهم بدقة أو عدم قدرتهم على تحليل النتائج بعمق وشمول 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 يتحملة البحث مما ينعكس أثره على التعمق في البحث والإثراء

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

٦. عدم توافر المراجع والدوريات العلمية، وأيضاً عدم توافر التقنيات العصرية أو القصور في إعداد وتأهيل الباحثين لاستخدام الأجهزة والوسائل الخاصة بهذه التقنيات.

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

كما يلاحظ عند اختيار موضوعات هذه البحوث أنها غالباً ماتتت -أيضاً- على المستوى الفردي دون أن تكون هناك سياسة مرسومة للبحث داخل القسم أو الكلية بشأن البحث التربوي وتطويره، وقد نتج عن ذلك مشكلات كثيرة منها أن يعالج بحثان موضوعاً واحداً في كليتين مختلفتين دون أن تدرى أى كلية منهما أن الموضوع تُنول أو يبحث في

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

٨. ويتصل بالمشكلة السابقة التعقيم 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، ويؤدى هذا التعقيم إلى عدم القيام بنوع من التعاون والاتصال بين الباحثين، وفى الغالب يؤدى هذا التعقيم 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 غيره مؤهلاً للتجربة، فيضطر إلى نقل اقتباسات الغير من المراجع الأجنبية ونسبته إلى نفسه مما يفقد الكاتب مصداقيته مع نفسه ومع الآخرين.

ثانياً : (المشكلات المتصلة بمرور الأبحاث)

لا تقتصر المشكلات التى تواجه البحث فى مجال التربية وعلم النفس على المشكلات الأكاديمية المرتبطة بعدم إجابة متطلبات البحث أو عدم تدريب الباحثين على مهارات البحث أو التعقيم 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 أن ما تصنعه له أهمية فى السوق تقوم بإنتاج الكثير منه، وهذا -بدوره يؤثر فى زيادة كفاءة الصناعات، وذلك بعكس المؤسسات التى لا ترى فيما تصنعه فائدة أو جدوى ويتسلسل إليها وإلى صناعاتها الفتنور 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 جهودها 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 أن نتائج هذه البحوث وتوصياتها قد تصاغ بطريقة تجعل الاستفادة منها قليلة إما 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

التعليمي فكثيراً ما نجد أنّ الكاتب لا يدري شيئاً عن المشكلات الحقيقية التي يواجهها القائمون بتنفيذ برامج الإصلاح والتطوير (يوسف قطب، ١٩٨٣).

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

ويضاف إلى ما سبق أنّ 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 في حالة تمتعها بميزة الاتصال المتبادل بين الكاتب ومستخدم البحث" (يوسف فريدمان، ١٩٧٩).

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

٣. عدم وجود استراتيجية بحثية على المستوى القومي حيث تتم معظم الأبحاث بطريقة ارتجالية دون تخطيط قومي أو محلي، مما أفقد هذه الأبحاث فعاليتها في حل مشكلات التعليم والمساهمة في الإصلاح التعليمي ودفع حركة التجديد فيه (يوسف

قطب، ١٩٨٣). فلقد اهتمت مراكز البحث التربوي بالمشكلات الوقتية التي يعاني منها النظام التعليمي ولم تتعدها 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.

ومن المسلم به أن المشكلات القائمة للنظام التعليمي تحتاج إلى حلول سريعة ولكن آن الأوان للتفكير في المشكلات التي يمكن أن يأتي بها المستقبل، لأن 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.

### ثالثاً: (المشكلات الإدارية و المالية):

إنّ البحث العلمي يعتمد في المقام الأول على توفر الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة للبحث، فالكاتب الذي تتوافر له الأدوات والأجهزة والوقت والمعانين والخبرة والدراية بمجال البحث يختلف كثيراً عن باحث آخر كلف بالبحث في فكرة وهو 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 وذلك لأنّ الاعتراف بجهود الكاتب وتقديره مادياً وأدبياً يشجعه على بذل الجهد من أجل النجاح في بحثه.

وبصورة أكثر ايضاحاً، يمكن القول بأنّ البحث العلمي في حاجة إلى تمويل لشراء المراجع والدوريات والأجهزة والمعدات وتوفير التسهيلات والخدمات وتقديم الحوافز

المادية وهذا التمويل يتطلب نوعاً من اللامركزية لضمان المرونة في تقرير ما ينفق على البحث العلمي وإزالة جميع العقبات البيروقراطية التي تقف في وجه البحث .. كما أنّ البحث العلمي في حاجة إلى سياسة أو خطة أو استراتيجيات قومية تربط البحوث بخطط التنمية. وأيضاً في حاجة إلى جوائز وتعيين وإعلام وباحثين مساعدين على درجة عالية من الكفاءة. وعلى الرغم من الإيمان بضرورة توفر هذه الأمور لنجاح البحث في مجال التربية وعلم النفس في مصر يواجه العديد من المشكلات أهمها:

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

٢- ضعف القدرات الإشرافية نظراً لقلّة 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 وإهمال 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  
 وجهد وإخلاص أن يعايش أصحاب هذه المجموعة من البحوث العلمية والرسائل  
 الجامعية وأن يناقشهم فيما يقرأون من مصادر ومراجع حولها وأيضاً أن يفعل الشيء  
 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 ولا 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. ومن 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 التربوي ومتابعتها وتقويمها قبل تعميمها على النطاق الواسع.  
 (الإجراءات المتبعة في إجراء الأبحاث):

للتخلص من المشكلات التي أشرنا إليها سابقاً يجب اختيار الباحثين وتدريبهم  
 على الإجراءات التالية :

١- تدريب طالب البحث على كيفية التعرف على الواقع وقضاياه حتى تتوافر لديه الرؤية  
 التربوية الشاملة التي توهمه لتحديد مشكلة بحثه بوضوح، وصياغة أهدافه بدقة 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 ضوءها درجة علمية كالدبلوم الخاصة، أو فى صورة مقررات دراسية تأهيلية للحصول على درجة الماجستير أو 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 توجيهه الكاتب إلى الدراسات والأبحاث التى 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. إن مفهوم وجود مشكلة يتضمن تواجد موقف محير أو شيء مهم أو قضية مطروحة أو ظاهرة منتشرة أو شيء مقلق. ويرى "جون ديوى" أن المشكلة تنبع من الشعور بصعوبة ما، فإذا تسببت بعض الأشياء فى إحداث حيرة أو اضطراب ، فإن عدم الإرتياح يدفع الكاتب إلى معرفة ما يحيره وإيجاد بعض الوسائل لحله.

٢. إنَّ المشكلة هي الخطوة الرئيسية التي يبدأ بها أى مشروع بحثي، وهى من أصعب المراحل وتحتاج إلى استعداد فكرى مسبق، ومن هنا فإنَّ الاختيار لابد وأن يسبقه قراءات متعددة ومتصلة وواسعة في المجالات الفكرية التي يتصدى لها الكاتب فإذا شعر الكاتب بأنَّ شيئاً ما خطأً أو نظرية أو تفسير معين لظاهرة ما غير كاف وأنَّ هذه الأشياء رغم عدم رضا الكاتب عنها إلا أنها لا تمثل مشكلة في حد ذاتها وإنما تحدد مجالاً قد توجد فيه مشكلة من المشكلات. لذا يجب علي الكاتب عزل النقاط المرتبطة والتي أوحى له بوجود مشكلة ويوضحها عن طريق تحليل الموقف العام من حيث ظروفه وعناصره وخصائصه والمواقف التي تتعلق به كي 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 الإفتراضات 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 تؤدى دوراً محدداً في إبراز المشكلة .

٤. ينبع الإحساس بالمشكلة من الملاحظات الشخصية للباحث أو من خبرته التعليمية التراكمية 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 الحادثة في اعتباره عند اختيار المشكلة بمعنى أن تكون المشكلة جديدة والحل الذي سوف يقدمه مبتكراً وله السبق في دراستها وأن يسأل نفسه عدة أسئلة 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 ليجعله 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 بأبي 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 وصفي يعطى صورة كاملة عن المشكلة بكافة أبعادها، ويظهر أهمية المشروع البحثي المقترح وبماذا يتميز؟ وهل هو مطلوب وحيوي ؟ ووارد 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 وإجرائية كلما اكتسبت قناعة الآخرين.

٩. يخطئ الكاتب إذا ظن أنه يختار موضوعاً سهلاً يحتاج إلي أقل جهد وأقل وقت وأقل تكلفة ممكنة لأنّ البحث العلمي 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 نجنها من جراء دراسة أو بحث هذه المشكلة . حيث يبرز الكاتب الأسباب المختلفة التي تدعولبحث 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 ، أي أن الهدف يتصل بالإعداد للحصول علي الثمار ، أما الأهمية فتتصل بجدوى هذه الثمار للمستفيدين منها.

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

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 استراتيجية 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. ومن المهم أن يصل الكاتب في النهاية إلى الهدف أو الأهداف المحددة ويجب أن تكون الأهداف إجرائية ومحددة وممكنة التحقيق.

٢. أن تتفق الأهداف مع ما كتبه الكاتب عند تناوله للمشكلة وأيضاً أن تتفق مع المنهج المستخدم وأدواته وذلك لتحقيق الاتساق والحبكة.

٣. يمكن أن توجد أهداف رئيسية وأهداف فرعية.

ج- إعرالو تقرير عن الدراسات السابقة :

يتطلب المشروع البحثي بجانب المقدمة وتحديد المشكلة وبيان أهمية البحث والأهداف المرجوة تعريفاً من الكاتب بالدراسات السابقة يعقبها تحليل يبين أن نقطة بحثه لم تدرس من قبل وأنها ثغرة جديرة بالبحث، أو أنها بحثت في بعض جوانبها ولم 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 الآخرون وأن مجهودات الباحثين في الماضي

والحاضر تمثل سلسلة متشابكة الأطراف مهما تعددت حلقاتها وأنها تشكل ثراءً تربويًا للمجتمع يستطيع أن يسهم في إضافة لبنة لهذا التراث من خلال بحثه المنتظر. ويجب على الكاتب أثناء تدريبه على النقد الموضوعي لأبحاث الآخرين أو إعداد مشروع بحثه أن يقوم بمسح للدراسات والبحوث السابقة سواء في مؤسسته أو بقية المؤسسات البحثية الأخرى التي يحتمل أن تقدم أبحاثاً 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 وبحثه ومكان إنجازه وتاريخه.
٢. موضوع وأهداف البحث وكيفية 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 أكثر تحديداً يفضل في معالجة الأبحاث والدراسات السابقة ذكر المنهج والأدوات واختيار العينة وأهم 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 وبين البحوث السابقة سواء في الموضوع أو الأهداف أو المنهج المستخدم أو في الحدود أو الأدوات.

ولما كانت البحوث والدراسات السابقة تساعد الكاتب في الحصول على المعلومات والحقائق والنتائج المتضمنة والصعوبات التي صادفت الباحثين الآخرين

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 في 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 انتهى الآخرون.
- ٢) أن البحوث التي قدمت حتى لحظة تسجيل البحث لا تغني 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 إلى الفوائد الأخرى التي يجنيها الكاتب والتي سبق ذكرها.

(و) صياغة (الفرضيات أو) (التساؤلات) و(تحرير) (المنطلقات) و(المسلمات):

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 ومنتسقة مع حقائق أو نظريات معروفة سلفاً، وأن تعرف بطريقة يمكن اختيارها وبالتالي من احتمالية الصدق أو الكذب، وأن 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 ليبري 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 .. ؟ " ه - تحرير (لناهج 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 - حروو (البحث) :

رغبة في زيادة مصداقية نتائج البحث لابد من وضع حدود تحدد المجالات أو الأبعاد التي تنسحب عليها النتائج والتي منها ( البعد الزمني ) 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 نشأة 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 والأمنية ... ) .

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 فضلاً عن اللغة الأصلية ، ومعرفة تقنيات التعامل مع الحاسب الآلي ) .

ز- (المستفيرون) 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 نصاباً وبين تحليلات وآراء وتفسيرات الكاتب كأن يوضع ما ينقل نصاباً بين " .." إذا كان الكاتب له القدرة علي التحليل والاستنتاج ، أو توضع تفسيرات الكاتب بين ( .. ) إذا كان الكاتب مبتدئاً.

☞ يدرّب الكاتب اليتديء علي كيفية تنفيذ خطوات الخطة من خلال تنسيق البطاقات في صورة مجموعات تخدم مجالات محددة ، ثم كتابة فصول الإطار النظري طبقاً 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.

☞ يدرّب 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 الأقل الجانب المرتبط بالمشكلات، وأن تكون مقترحات العلاج

انعكاسات لما ورد في هذا الإطار، أو ما أسفرت عنه النتائج بعد تحليلها وتفسيرها وفي الحالة الأخيرة يجب الإشارة في الفصل المخصص لإجراء الدراسة الميدانية إلى 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 حتى 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 هي " الوسيلة العلمية المقننة التي يعدها الكاتب للحصول على البيانات لتحليلها وإصدار حكم خاص بموضوع بحثه". ويجيد الباحثون إعداد الأدوات العلمية المتمثلة في الاستبيانات واستطلاعات الآراء والمقابلات بنوعها الموجهة وغير الموجهة غير أن المشكلة الحقيقية تكمن في نمطية إعداد هذه الأدوات، فالباحثون من فرط اجادتهم لخطوات الإعداد يستطيعون بنائها في وقت قصير، وهم يعتمدون في ذلك على الخلفية النظرية لموضوع البحث والتي تمكنهم من تقسيم أداة القياس إلى أبعاد أو محاور أساسية ويندرج تحت كل بعد أو محور مجموعة من الفقرات يطلب من أفراد العينة إعطاء استجابة عليها وفق ما يضعه الكاتب من خيارات مثل (دائماً-أبداً-إلى حدٍ ما غالباً).

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

والمشكلة الرئيسية في كل ما سبق لا تكمن -بالطبع - في 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 نقديسية، دون بحث عن بديل رغم قناعة الكثيرين بأمرين اثنين:

أولاً : غياب النظرة التكاملية لمحاوَر 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- على تسجيل مقترحات وآراء تعطي انطباعاً لمن يقرأوها 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 حال فهم الحظ فلن تخرج التعديلات عن الصياغة اللغوية لبعض الكلمات أو العبارات.

ولذا ما نريد أن نعرضه في 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 بـ"بناء المحكات"، ويقصد بها "المنهجية القائمة

علي بناء محك يمكن من خلاله إصدار حكم علي قضية تربوية أو منهج دراسي أو نظام تعليمي،، الخ (1994) (1994) ، " ، وقبل كل شئ ينبغي الإشارة إلي أنه لا يجوز إطلاقاً- 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 (2004) .

#### ١- تحديد سؤال التقويم :

وهنا يطرح الكاتب بدقة سؤالاً رئيسياً حول ما يريد تقويمه من خلال بحثه، كأن يريد مثلاً التعرف على اتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاوني أو أى استراتيجية أخرى وبهذا يمكن أن يصاغ السؤال الرئيسي في: ما هي اتجاهات الطلاب نحو التعلم التعاوني ؟ أو كيف يرى الطلاب استراتيجية التعلم التعاوني ؟ أو يطرح الكاتب ما يريده من تساؤلات. ولزيد من التوضيح سنركز في السطور التالية علي تقويم أحد أنماط المهارة الإتصالية؛ وهي مهارة الكتابة الجدلية، وننتقل من السؤال الرئيسي التالي: ما مدي إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟

#### ٢- تحديد أبعاد (مجالات ) التقويم :

في هذه الخطوة يقوم الكاتب بتحديد الجوانب أو الأبعاد التي ستخضع للتقويم والتي تتصل اتصالاً دقيقاً بالسؤال الذي تم طرحه في الخطوة الأولى، ويعنى ذلك أن يضع الكاتب نصب عينيه تساؤله الرئيسي وأن يحدد جوانب 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 غيابها لدى أفراد العينة، ومن أمثلة المعايير التى يمكن وضعها لقياس الأبعاد السابقة ما يأتى:

المعايير	الأبعاد	التساؤل الرئيسي
<ul style="list-style-type: none"> <li>• البناء الغوي</li> <li>• الإملاء</li> <li>• إختيار الكلمات</li> <li>• الترقيم</li> <li>• اختيار الروابط</li> </ul>	اللغوي	ما مدى إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟
التجانس النصي	النصي	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• كفاية المعلومات</li> <li>• التجانسي الفكري</li> </ul>	الحواري	

#### 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 :

المؤشرات	المعايير	الأبعاد	التساؤل الرئيسي
----------	----------	---------	-----------------

<ul style="list-style-type: none"> <li>• بناء الجملة بناءً سليماً.</li> <li>• غياب الأخطاء الإملائية.</li> <li>• استخدام جيد للأزمنة.</li> <li>• إختيار مناسب و متنوع للكلمات.</li> <li>• عدم استخدام كلمات غامضة.</li> <li>• اتقان علامات الترقيم.</li> <li>• الاستخدام الجيد للروابط الجدلية.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• البناء الغوي</li> <li>• الإملاء</li> <li>• إختيار الكلمات</li> <li>• الترقيم</li> <li>• إختيار الروابط</li> </ul>	<p>اللغوي</p>	<p>ما مدى إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• استخدام أفكار غير متناقضة</li> <li>• تسلسل الأفكار</li> <li>• عدم تكرار الأفكار</li> <li>• الاستخدام المناسب للأدلة الشخصية</li> <li>• الاستخدام المناسب للأدلة المضادة.</li> </ul>	<p>التجانس النصي</p>	<p>النصي</p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• تقديم أدلة وافية ومدعمة لفكر الكاتب.</li> <li>• تقديم أفكار وأدلة تنتمي إلي موضوع الكتابة.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• كفاية المعلومات</li> <li>• التجانس الفكري</li> </ul>	<p>الحواري</p>	

هـ-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 مدى إتقان الطلاب لمهارة الكتابة الجدلية؟	اللغوي	• البناء الغوي	• بناء الجملة بناءً سليماً.	• يصيغ الطالب الجمل بشكل سليم نحوياً.
		• الإملاء	• غياب الأخطاء الإملائية.	• يخلو الموضوع من الأخطاء الإملائية.
		• اختيار الكلمات	• استخدام جيد للأزمنة.	• يجيد الطالب استخدام الأزمنة.
		• الترقيم	• إتقان علامات الترقيم.	• لا يستخدم الطالب كلمات غامضة.
		• اختيار الروابط	• الاستخدام الجيد للروابط الجدلية.	• يجيد الطالب استخدام علامات الترقيم.
				• يجيد الطالب استخدام الروابط الجدلية.

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 الآخرون وإلى 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 للآخرين ، وأمام هذه النصيحة ( غيرالشفافية -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 نسه"

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 هي الكتابة ( الانتاج الكتابي كما هو معروف عند اصحاب اللغات الأجنبية)؟

وما هي مهارة الكتابة ؟

٢. ما هي نماذج الكتابة ؟

٣. ما هي عمليات الكتابة ؟

٤. وفي ثنايا الاجابة سيتضح للقارئ الكريم كيف يكتب !

ما هو الإنتاج الكتابي ( الكتابة )؟

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

وعلى الرغم من هذه الندرة ، فقد اشار عدد من الباحثين إلى أن المدخل المعرفي للانتاج الكتابي يتسم بالديناميكية حتى وإن كان عدد الباحثين ما زال قليلاً مقارنة بما يحدث في المجالات المعرفية (Piolat & Pelissier, 1998).

ويمهد علماء النفس المعرفي الطريق أمام منظري عملية الكتابة الذين يستخدمون أساليب الملاحظة والتفكير بصوت عال لتحديد العمليات المعرفية المتضمنة داخل النشاط الكتابي ، وسيتضح من خلال عرضنا لبعض من النماذج الكتابية ما استخدمه الباحثون من أساليب فى رصد عمليات الكتابة ..

لكن علينا أن ندرك تماماً أن مفهوم اللغة في 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 أنشطة الإنتاج" أى من امتلاك المعرفة اللغوية إلى استغلال هذه المعرفة فى إنتاج نص مكتوب يراعى معايير الاتصال الناجح والفعال...٠٠

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 (Deschênes, 1988)، أو " حل لمشكلة اتصالية ، من خلال كتابة نص متجانس" (Moffet, 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 الإشارة هنا إلى أن المتعلمين للغات الأجنبية يعانون كثيراً عند ترجمة أفكارهم الشفهية إلى نص مكتوب. وقد أشار ديشين (Deschênes, 1988) إلى أن الانتاج الكتابى يمكن النظر إليه من ثلاث زوايا :

الأولى وصفية ، بمعنى أن الكتابة نشاط معرفي معقد ، يهدف إلى نقل رسالة مكتوبة ومحددة ، اعتماداً على اللغة ، والثانية من زاوية معرفية ، أى أن الانتاج الكتابي 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 : المكونات الأول والثانى "مجردان" ، ويخصان المعارف والتصورات التى يبنيتها الفرد من خلال أنشطة 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 الإشارة 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

١- 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 كلفة 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 الكتابي 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 النصي واللغوى .
٣. الكاتب : وهو من يحمل فى ذاكرته المعارف والقواعد اللغوية والبلاغية والمعلومات الوافية عن الموضوع الكتابي .

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 الكتابي أو المهمة المراد أدائها . 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 وال فقرات 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 تتمتع 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 تكتب 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 التي تعرفها والتي يمكن أن تعطى للفقرة نوعاً من الدقة والجمال الأسلوبى .
- راجع ما كتبت داخل الفقرة ، واعد ترتيبها وفقاً للقواعد النحوية والبلاغية.
- تأكد من خلوفقرتك من الأخطاء اللغوية والدلالية .
- تحقق من التجانس بين الفقرة التي 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 التي 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 - فِيمَ - لِمَ - بِمَ ) .

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

إذا اتصلت ( لا ) بأن الشرطية أدمغت 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.

زادوا 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 الشهرة والتواتر.

كتابة الألف :

( أ ) الألف وسط الكلمة :

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

كلمة ( الرحمن ) تكتب هكذا - أي بحذف الألف - إذا بقيت معها ( ال ) أما إذا

حذفت وقال قائل في وسط الكلام مثلاً : 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 ( يا أيها

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 أولى 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 أباً للأول بأن نسبت شخصا إلي قبيلة مثلاً أو إلي لقب يقصد به المدح أو الذم مثل "زيد ابن جنيبه" فلا يجوز حذف الألف . وإذا لم يوجد الاسم الأول تبقی الألف فتقول مثلاً: ويرى ابن خلدون .

(ب) الألف المنترفة (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 اسماً أو فعلاً :

كتابة الهمزة :

(أ) أول الكلمة :

تكتب الهمزة إذا وقعت في أول الكلمة علي ألف مطلقاً أياً ما كانت حركتها فتحا أو ضماً أو كسراً حتى لو سبقها حرف مثل "أنت ، فأنت" وشذ من ذلك كلمتان هما "لئلا لئن" ، كما يستثنى الظرف (إذ) حين يتصل به ما يدل علي زمن مثل : ساعتئذ ، وقتئذ زمانئذ، ليلئذ .

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

أولاً : رأي بعض قدامي النحاة وهو أن تكتب علي حرف من جنس حركتها مثل أستجد؟  
- أئنك ..- أولقي ...

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

أأسجد ؟ - أئنك - ألقى ... وكلا القولين صحيح والأول أولي عند كتابة آيات

القرآن - وهذا رأيي الخاص ، والثاني أولي في الكتابة العادية لتمشيه مع السائد حالياً وصحته في الوقت نفسه.

### ( ب ) الهمزة وسط الكلمة

إن كتابة الهمزة المتوسطة من أكثر جوانب الكتابة الإملائية تعقيداً 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 الأدنى المتفق عليه من قواعد كتابة هذه

الهمزة خروجاً من الخلاف وتيسيراً لطرق العرض التقليدية في كتب الإملاء  
السائدة (ص ٣٥)

الهمزة وسط الكلمة :

لا تخرج الهمزة المتوسطة عن أحد الاحتمالات الآتية:

⇐ إما أن تكون ساكنة أو متحركة .

⇐ فإن كانت ساكنة فيما أن يكون ما قبلها ساكناً أو متحركاً .

⇐ وأن كانت متحركة فيما أن يكون ما قبلها ساكناً أو متحركاً

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 لا تجيز التقاء ساكنين إلا في ثلاثة أمور:

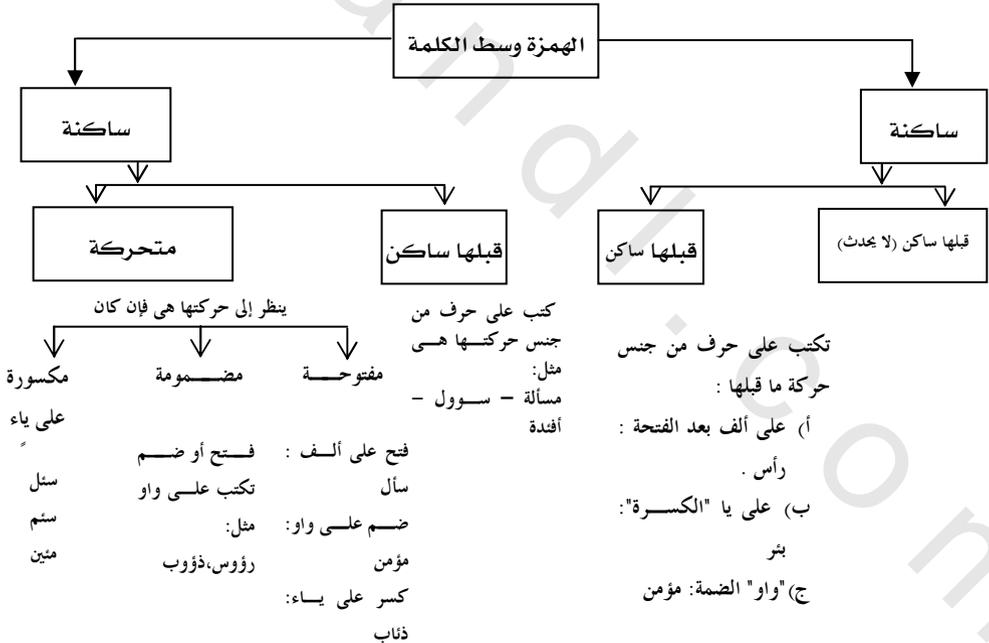
١. وقوع التضييف (التشديد) بعدد الألف المد مثل: مادة فالدال حرف مشدد مكون من

حرفين أولهما ساكن وقع بعد الألف وهي ساكنة بطبيعتها .

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

٣. حالة ثالثة أجازها مجمع اللغة العربية بالقاهرة وهي السكون على جمع المذكر

المضاف فراراً من التباسه بالمفرد مثل : مدرسوا الرياضيات .



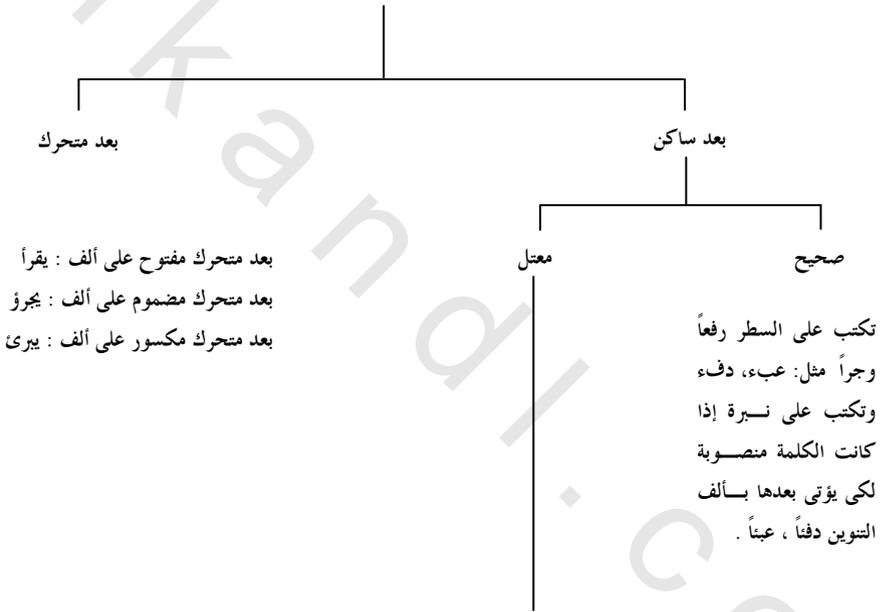
٦٠ ترتب الحركات حسب قوتها على النحو التالي : الكسر وهو أقوى الحركات - فالضم فالفتح .

٦١ ينذر أن تكون في اللغة كلمات ينتقل فيها من الكسر إلى الضم .

٦٢ في نهاية القواعد للحالة الثالثة من الهمزة المضمومة بعد الكسر .

ج - الهمزة المتطرفة : ( في آخر الكلمة ) :

### الهمزة المتطرفة



٦٣ ليس لها صورة محددة " هذا هو المشهور : سماء - وضوء - نبيء .

٦٤ تضاف بعدها ألف التنوين في حالة نصب الكلمة وتنوينها إن كان ما قبلها واو أو ياء : وضوءاً - بيئاً .

﴿ ولا تضاف في حالة الألف : " يا سماءً ما طاولتها سماءً " .  
تفصيل لمن يرغب :

### كراهة توالي الأمثال :

مبدأ من مبادئ (الكتاب العربية أوي تطبيقه إلي) وجود خلفات منها :

١. أن بعضهم قال بحذف لام ( ال ) التعريفية من ( الذي وجمعها : الذين ) وتبقي في مثناها اللذان - اللذين ) حتي لا تشتهب بالجمع نصباً وجراً وحذفوها من ( التي ) ومثناها وجمعها : اللتان - اللتين - اللاتي - اللاتي فيكتبونها هكذا : التان - التين الآتي - اللاتي ، وهذا خلاف الأول فيما أرى لأنه يوقع في اللبس ، والقياس اللامان لام التعريف اللام التي هي الحرف الأول من الكلمة وقد فعلوا هذا في كتابتهم : اللهو الليل، فكتبوها - وغيرهما - علي القياس .
٢. حذف حرف من الحرفين المكررين مثل : داود وطاوس والفعل المضارع : " يستوون يلوون - يآوون " والماضي " باءوا - جاءوا - فكل هذه الكلمات تكتب بواو واحدة ويستثنى منهما كلمتا : قوول ، صوول - وهما من صيغ المبالغة المشتقة من الفعلين قال صال ، وذلك الاستثناء سببه خشية التباسهما ( إن حذف الواو منهما ) بكلمتي : قول مصول ( وهما المصدران ) .

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

يا آدم فاصلها يا آدم

ليسوا اصلها ليسووا

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 " و" المشهور " الحبك " وتزداد صعوبة هذا الانتقال إذا كان الحرف الثاني همزة ، وقد اختلف البصريون والكوفيون في كتابة همزة شئون 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 : شئون 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 : هياء – هيئة :

قلنا إن الهمزة المتحركة بعد ساكن – وسط الكلمة – تكتب علي حرف من جنس حركتها هي فما السر في كتابة كلمة هياء علي ياء ( أو علي نبرة كما يقول المتأخرون ) مع أنه حركتها مع الفتح ، ان الأصل أن تكتب علي الألف كالحال الأولي هياء ولكن ابن مالك وأبا حيان اختارا – وغيرهما من النحاة – حذف ألف الهمزة إذا كان الساكن قبلها صحيحا مثل : يسئل أو واوا 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 نقرأ يسئم والقاعدة الأصولية في الإملاء – واللغة بعامه – وهي : أمن اللبس " تدرأ حجتهم "

الهمزة الساكنة بعد ساكن :

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

الحقيقة في هذه الحالات أن الهمزة جاءت في أول الكلمة وليست في وسطها لأن ألف الوصل ليست بأصل ولذا رأى 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 أهلك - أي علي الأصل ، وإذا كانت همزة استفهما أدغمت في ألف الوصل مثل آلان ؟ العمل خير أم اللعب ؟  
الألف بعد الواو :

يكتب بعض الناس " أرجوا أن تفعل كذا " فيقع الخطأ 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 الأفعال 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 مفسروالقرآن - 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 على 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  
( مصطفى رجب ، ١٩٩٩ ).

الاقْتَباس :

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

١- قول عمر (الاقْتَباس) :

وللأقْتَباس 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 الاقْتَباس  
منه.

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

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

أيضاً.

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 أيضاً 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 تعديل أو تغيير في كلماته وذلك لاقتناعه بأهمية الفكرة المقتبسة في تعزيز رأيه يطرحه أو لرغبة في التعليق على الفكرة.

\* شروط الاقتباس الحرفي

- تجنب تغيير الكلمات والصيغات 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 المعنى المقصود، مع ضرورة الإشارة إلى المرجع الذي اقتبس منه سواء في الاقتباس الحرفي أو غير الحرفي.
- الحواشي / الهوامش *Footnotes*
- "ويقصد بالهامش 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 والباحثين 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 يوضح 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 وبين متن البحث مسافة واحدة، وتتلوه الحواشي على بعد مسافة واحدة، كما أن الرقم الموضوع على الهامش يوضح 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 المقتباسات في حاشية واحدة.

٢- بدلا من استخدام أربعة أرقام مرجعية مثلا في جملة مثل الجمل التالية: "لقد أكد كل من أمزوبريت وكونور وفرانك قيمة هذا التشريع" فإن رقما واحداً يوضح 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 وكونور وفرانك قيمة هذا التشريع<sup>(١)</sup>.\*

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 أيضاً 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 التي تتفاعل فيها المعرفة العلمية لدى اجيال الباحثين ويمثل أساسا للحكم على الدرجة التي 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 هي:

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 يبدأ السطر فى كل مرجع بأى إشارة ، بل باسم المؤلف مباشرة.

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



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

• توثيق مقال من كتاب

➤ *Yoh (2000). Etiketa penulisan In Riset (Etika dan Etika) di Bidang Pendidikan dan Ilmu Sosial (p.139-148). Yogyakarta: Pustaka*

➤ *Yoh, R. (1997). Metode penulisan dan cara-cara lain dalam penelitian (131-152). Pustaka*

لاحظ هنا أن توثيق المحرر بدأ باسمه (*Yoh*) ثم اسم العائلة (*Yoh*).

• توثيق مقال من الشبكة الدولية

*Yoh (2002). Metode penulisan dan cara-cara lain dalam penelitian (110-123). Pustaka*  
<http://www.pustaka.com/54327.htm>

*Yoh (2001). Metode penulisan dan cara-cara lain dalam penelitian (110-123). Pustaka*

*Yoh (2003). Metode penulisan dan cara-cara lain dalam penelitian (110-123). Pustaka*  
<http://www.pustaka.com/54327.htm>

لاحظ جيداً اننا نكتب التوثيق بالشكل المعتاد ثم نضيف كلمة *Pustaka* وننسخ

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 Sobag faculty of Education. Master Thesis, Sobag Faculty of Education. South Valley University.*

H (2004). *Le rôle des médias dans la formation des compétences de l'écriture descriptive. Thèse de Magistère, Université de la Méditerranée, Aix-Marseille III.*

## أخلاقيات البحث العلمي

قديمًا كانت المنافع التي نجندها من البحث أهم بكثير من مخاطره أو بالأحرى مما يمكن أن يتعرض له الكاتب أو أفراد العينة من آثار سلبية؛ فقد كان الهدف المسيطر وقتئذٍ - هو تحقيق التقدم دون غيره. وقد فرض هذا التصور نفسه عبر أمد طويل من القرن العشرين، فكان الهدف الأسمى للأبحاث العلمية هو الحصول على البيانات لتحليلها وتقديم نتائج من شأنها أن تساهم في مسيرة التقدم، وذلك بمعزل عن القيم الخلقية للبحث العلمي.

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

ويتضاعف الإهتمام في الآونة الأخيرة بوضع ميثاق أخلاقي للبحث العلمي، وذلك مع ظهور أبحاث علمية تتصل مباشرة بالإنسان وقيمه وكرامته، وكذلك مع ما نحياه من قضايا علمية جدلية كالاستنساخ وتطبيق تكنولوجيا الطب الحيوي... الخ.

أما عن أخلاقيات البحث العلمي في البحوث الاجتماعية 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 ولا 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 - بدايةً - إلي هدف البحث ونوع المعلومات المراد الحصول عليها.

والمعايير الخلقية المرتبطة بجمع البيانات متعددة لكنها لا تنفصل عن القيم البحثية العامة كسرية البيانات وعدم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي والحصول على الموافقة الكتابية لإجراء البحث ؛ فهي في حالة استخدام أدوات بحثية كالاستبيانات والمقابلات واستطلاعات الرأي ترتبط بمعايير احترام 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 آخر يرتبط باستخدام هذا النوع من الأدوات البحثية: ألا وهو احترام الأخر وما يحمله من آراء، وإن كانت هذه الآراء تتناقض -كلياً أو جزئياً- مع ما يؤمن به الكاتب من أفكار وما 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 قارئه بحثه ومحكميه. وفي هذا الاطار ينتقد ديفيد ب. رزنيك (٢٠٠٥، ١٢٤) سوء السلوك البحثي قائلاً "وعلي الرغم من أن هناك كثيراً من الأخطاء في العلم بسيطة وواضحة هناك أيضاً الكثير من الأخطاء الموجودة في العلم تبدو مأكرة و معقدة. وهذه الأخطاء غالباً ما تون نتائج لافتراضات خاطئة، ومغالطات في الاستدلال، وسوء استخدام الاحصاء، وتصميم تجارب هزيلة وحماقات أخرى في التفاصيل"

ومن أخلاقيات البحث العلمي في العلوم الإجتماعية أن يتم جمع البيانات بشكل رسمي وبموافقة الافراد المشاركين أنفسهم وكذلك القائمين عليهم، وإن كان الواقع يبدو مخالفاً لذلك؛ فأفراد العينة الطلابية -مثلاً- يجدون أنفسهم مجبرين علي المشاركة في التجربة البحثية، ويرجع 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 بمعنى آخر يحتاج الكاتب إلي إقامة علاقة من الود وجو من الثقة المتبادلة مع أفراد العينة كي يتثني له الحصول علي البيانات التي يسعى إليها.

وتتفق فيما نعرض -هنا- من قيم خلقية ترتبط ارتباطاً عضويًا 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- مسئولاً عن تدقيق النظر في كون بحثه مقبولاً ومرضياً أخلاقياً وأنه يلتزم التزاماً جاداً بالتماس النصيحة الأخلاقية وأن يحمي حقوق المشاركين من البشر.
٢. يتحمل الكاتب المسؤولية 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 وصريح 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 وأن 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 مسؤوليته، خاصة في متابعة بحثه والتأكد من عدم إلحاق أي أذى بالمشاركين.

## سمات الباحث

ينبغي أن يتسم الباحث في أي مجال من المجالات العلمية بعدد من السمات التي تعينه علي أداء مهامه البحثية بنجاح وتميز. وعلي رأس هذه السمات تأتي الموضوعية في العرض والتحليل، التفسير، المثابرة، الثقة بالنفس. كما يشير أحمد اللحح ومصطفي أبو بكر (١٩٩٨) إلى سمات أخرى تسيّر - جنباً إلى جنب - مع هذه الخصال، وهي:

١. الصبر: الصبر أحد السمات الرئيسة في طريق البحث العلمي الذي غالباً ما يكون طويل وشاق.

٢. القدرة على الكتابة: تعتبر الكتابة مشكلة المشاكل بالنسبة لكثير من الباحثين حتى العلماء منهم فالعلم شئٌ والقدرة على الكتابة شئٌ آخر وكثيراً ما نقرأ لعلماء كتباً غير مفهومة ليس بسبب العلم ذاته وإنما لفشل الكاتب في الكتابة بطريقة سلسلة ومرتببة ومنظمة ومنمقة ومترابطة وواضحة. ولا ينبغي هنا أن نغض الطرف عن مهارة التلخيص فهي مهارة لا توتي 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 ومقبول، وإذا 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 ويصح ما به من أخطاء.

٤. الاستعداد للمناقشة والنقد: المناقشة والنقد مصدران من مصادر الحصول على المعلومات مثلهما في ذلك مثل الكتب والمراجع 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 إلى 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 على 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 و الدراسة.
  ٥. تحديد مبدئي للطريقة أو الأسلوب والمنهج العلمي الذي سيستخدمه الطالب في معالجة ودراسة نقاط البحث .
  ٦. محاولة وضع مخطط مبدئي للبحث .
  ٧. التعرف على الدراسات السابقة في مجال البحث وصلاتها 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 و تساؤلاته : و تصاغ 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 : ويقصد به الأساليب العلمية التجريبية والاستقرائية والاحصائية والتاريخية والتحليلية التي يستخدمها الباحثون العلميون في معالجة قضايا بحثهم .
٤. أهمية البحث: ويبرز 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: ويقصد بها وضع البحث في صورة فصول مصاغة عناوينها صياغة علمية في عناوين رئيسية و عناوين فرعية.