



وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة خميس مليانة



معهد علوم و تقنيات النشاطات البدنية و
الرياضية

المستوى: السنة أولى ليسانس
السداسي الأول

محاضرات مقياس:

منهجية البحث العلمي

قائمة المحتويات

❖ مقدمة

المحور الأول: مدخل الى التفكير العلمي

- 1- مفهوم اساليب التفكير العلمي
- 2- مراحل التفكير العلمي
- 3- مراحل التفكير الانساني
- 4- سمات التفكير العلمي
- 5- مميزات التفكير العلمي
- 6- خصائص التفكير العلمي

المحور الثاني: التفكير العلمي في الميدان الرياضي

- 1- التربية الرياضية والبحث العلمي
- 2- اهداف البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية
- 3- ما أهمية البحث العلمي في التربية البدنية والرياضية

المحور الثالث: منهجية البحث العلمي

- 1- مفهوم العلم
- 2- اهداف العلم
- 3- تعريف البحث العلمي
- 4- خطوات البحث العلمي

المحور الرابع: مناهج البحث العلمي

- 1- مفهوم المنهج العلمي
- 2- خصائص المنهج العلمي
- 3- مميزات المنهج العلمي
- 4- مناهج البحث العلمي

❖ خاتمة

مقدمة:

تزايدت المشاكل التي تواجهها البشرية، وتزايدت مطالب الحياة وطموحات المجتمعات المختلفة في النمو والتقدم فبدأت المجتمعات بالبحث عن الأساليب العلمية لإيجاد الحلول لمشكلاتها ، فكان ان انتشرت مراكز البحث العلمي وخصصت الدول المبالغ اللازمة في موازنتها من اجل القيام بالبحوث اللازمة، اذ اصبح من الموضوعات الأساسية التي ساهمت بشكل فعال في تطور البشرية وحل مشكلاتها، وما التقدم العلمي الذي وصلنا اليه الان الا ثمرة جهود كبيرة ومساهمات نشيطة من قبل باحثين أدت تجاربهم وابحاثهم والنتائج التي توصلوا اليها الى اثراء العلم وتقدمه ، كما عززت الدول مساقات البحث لطلبة الجامعات في مختلف الكليات والمعاهد لما له من أهمية كبيرة في مستقبل الشعوب وتطور المجتمعات.

وقد جاءت هذه المطبوعة عونا للطلبة وبالأخص طلبة السنة أولى ليسانس في تخصص علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية وذلك للسداسي الأول تبعاً لمحتوى مقياس منهجية البحث العلمي المبرمج من طرف وزارة التعليم العالي من اجل القيام بمجهود علمي حسب الأصول العلمية للبحث.

وقد تضمنت هذه المطبوعة أربعة محاور تمثلت في كل من محور مدخل لأساليب التفكير العلمي، محور أساليب التفكير العلمي في الميدان الرياضي، محور مدخل لمنهجية البحث العلمي، وأخيراً محور مناهج البحث العلمي.

المحور الأول

مدخل لأساليب التفكير العلمي

1- مفهوم أساليب التفكير العلمي:

يعد مفهوم أساليب التفكير من المفاهيم الحديثة نسبياً، وقد نبع اهتمام الباحثين بمفهوم أساليب التفكير من خلال أنه يعد من العوامل المؤثرة في العملية التعليمية سواء في التعليم الجامعي أو ما قبل الجامعي، نظراً لأن معرفتنا بأساليب التفكير التي يفضلها الطلاب تساعدنا في تحديد الطرق المناسبة لتعليمهم، وتحديد الوسائل الملائمة لتقييمهم، بما يؤدي في النهاية لارتفاع مستوى التحصيل الدراسي والارتقاء بالعملية التعليمية لديهم. (الطيب، 2006، 41).

ومن المؤكد أن أساليب التفكير لا يقتصر دورها في العملية التعليمية فحسب، بل لها دور هام يظهر في مجالات الحياة العامة، سواء في عملية الاختيار المهني، أو في مختلف ما يفضله الفرد أو يرفضه في المواقف المختلفة، فأساليب التفكير تعد مجموعة من الطرق التي يستخدمها المرء للإحساس بالآخرين والتعامل مع المشكلات التي تواجهه. (عبد العزيز، 1976، 103)

2- مراحل التفكير العلمي:

يمكن حصر الفروق بين السلوك العلمي والسلوك العادي بمايلي: (فؤاد زكرياء، 1978، ص36).

أ- يميل الإنسان العادي إلى التمسك بأراء ليس لها سند علمي ويقبل قواعد ومفاهيم وتفسيرات دون تدقيق وفحص دون إخضاعها للتجريب، بينما يسمح الباحث العلمي لنفسه بأن يتسامح في قبول أفكار ونظريات دون فحصها وإخضاعها للتجريب لثبات صحتها أو نفيها مستخدماً في ذلك الطريقة التفكير العلمي العلمية للبحث.

ب- حين يميل الإنسان العادي لثبات فكرة ما أو صحة تفسير ما فإنه يبحث دائماً عن الشواهد التي تؤيد ما يذهب إليه، وينتقي الدلائل التي يرغب بها، ويهمل الشواهد التي تعارض تفسيراته، وبذلك يحصر نفسه داخل إطار محدد، وغالباً ما تكون أحكامه مستندة على أساس ضعيف، أما الباحث العلمي يرفض التمسك بالنزعة الانتقائية ويبحث الدراسات العليا: اعداد طالبة دائماً عن الدلة والبراهين ويقبلها جميعها ويخضعها للفحص فيأخذ ماثبت منها ويرفض البندري عبدالرحمن حسين السبيعي ماثبت خطأه.

3- مراحل التفكير أو التفكير الانساني:

وقد تطورت أساليب التفكير عبر العصور التاريخية المختلفة للإنسان، لتناسب مع قدراته ومستويات تفكيره والوسائل المتاحة له. فقد واجهت الإنسان، ومنذ اقدم العصور، أحداث ومشاكل عديدة. وكان عليه أن يتصرف ويتجاوب مع تلك المشاكل

والحداث , ويتخذ موقفا معينا إزاءها , بشكل يحفظ له حياته ومعيشته , ويضمن له بقاءه بالشكل المطلوب . ولم يكن ذلك ممكنا من دون استخدامه قدرا مناسباً من التفكير.

مهما يكن حجم ذلك التفكير إزاء المشاكل و الأحداث الجديدة أو المتجددة , والتي تحتاج إلى تصرف محدد وقرار مناسب لإيجاد الحلول الملئمة لتلك المشاكل والحدث التي واجهته في حياته وعبر مسيرته الطويلة . وعموما فأننا نستطيع أن نقسم مراحل التفكير , على أساس من التطور الفكري والحضاري للإنسانية , إلى ثلاث مراحل أساسية هي : (فؤاد زكرياء، 1978، ص38).

✓ لمرحلة الحسية :

ففي هذه المرحلة استخدم الانسان حواسه المجردة والمعروفة في فهمه ومعرفته للأشياء وتفسيره للمواقف التي واجهته باستخدام حاسة البصر مثل لتمييزه بين الاشياء التي يراها أمامه، واستخدام حاسة اللمس لادراك ما يضع يده عليه ، ثم حاسة السمع والحواس الأخرى دون محاولة معرفة العلاقات القائمة بين الظواهر، إنها مرحلة للوصف فقط وليست مرحلة للفهم .

✓ المرحلة الفلسفية التأملية:

وهنا يحاول الانسان التفكير والتأمل في الظواهر والاسباب الأخرى التي لا يستطيع فهمها أو معرفتها عن طريق حواسه المجردة المعروفة، فبدأ يفكر في الحياة والموت، والخلق والخالق، وجوانب أخرى من الكون المحيط به.

✓ المرحلة العلمية التجريبية :

حيث استطاع الانسان وفي مرحلة متقدمة لحق من ربط الظواهر و المسببات بعضها ببعض اربطاً موضوعياً، وتحليل المعلومات المتوفرة عنها، بغرض الوصول إلى قوانين ونظريات وتعميمات تفيد في مسيرة حياته، عن طريق إيجاد الحلول المناسبة للمشاكل التي تعترض حياته وعلى الرغم من تتابع مراحل تطور التفكير الانساني، إل أن الانسان كان ولا يزال يستخدمها جميعها أحيانا في مجالات و أوضاع تفرض هذا النمط أو ذاك من التفكير.

وهناك من الباحثين من يرى بأن التفكير أو الفكر الانساني مر في مراحل ثلاثة أخرى هي:

أ- المرحلة الخيالية :

تميزت هذه المرحلة بمحاولة تفسير الظواهر بإرجاعها إلى الرواح فكان الانسان ينسب إلى ظواهر الطبيعة أرواحا ويعتبرها محركاً لهذه الظواهر.

ب- المرحلة الدينية :

تميزت بمحاولة تفسير الظواهر بإرجاعها إلى علل غيبية، وبقي هذا الأسلوب مسيطراً في العصور الوسطى حتى بدأت أفكار فرانسيس بيكون في الظهور فبدأت المرحلة الثالثة (المرحلة العلمية) وهي التفسيرات العلمية للظواهر .

ت- الاتجاهات العلمية :

يتصف الباحث ذو الاتجاهات العلمية بالخصائص التالية:

○ **اتساع الشق العقلي وتفتح العقلية:** تحرر العقل والتفكير من التحيز والجمود، والخرافات والقيود التي تفرض على الشخص أفكاراً خاطئة وأنماطاً غير سليمة من التفكير والاصغاء إلى آراء الآخرين وتفهم هذه الآراء واحترامها حتى لو تعارضت مع آرائه الشخصية أو خالفها تمامً ورحابة صدر الباحث وتقبل النقد الموجه إلى آرائه من قبل الآخرين، والاستعداد لتغيير أو تعديل الفكرة أو الرأي إذا ثبت خطأها في ضوء ما يستجد به من حقائق وأدلة مقنعة وصحيحة، والاعتقاد في نسبية الحقيقة العلمية، وأن الحقائق التي نتوصل إليها في البحث العلمي ليست مطلقة ونهائية.

○ **- حب الاستطلاع والرغبة المستمرة في التعلم:**

الرغبة في البحث عن إجابات وتفسيرات مقبولة لتساؤلاته عما يحدث أو يوجد حوله من أحداث وأشياء وظواهر مختلفة، والمثابرة والرغبة المستمرة في زيادة معلوماته وخبراته، واستخدام مصادر متعددة لهذا الغرض ومنها الاستفادة من خبرات الآخرين.

○ **- البحث وراء المسببات الحقيقية للأحداث والظواهر:**

الاعتقاد بأن لأي حدث أو ظاهرة مسببات ووجوب دراسة الأحداث والظواهر التي يدركها الباحث من حوله ويبحث عن مسبباتها الحقيقية، وعدم الاعتقاد في الخرافات، وعدم المبالغة في دور الصدفة، وعدم الاعتقاد في ضرورة وجود علاقة سببية بين حدثين معينين لمجرد حدوثهما في نفس الوقت أو حدوث أحدهما بعد الآخر.

○ **- توخي الدقة وكفاية الأدلة للوصول إلى القرارات والحكام:**

الدقة في جمع الأدلة والملاحظات من مصادر متعددة موثوق بها وعدم التسرع في الوصول إلى القرارات والقفز إلى النتائج ما لم تدعمها الأدلة والملاحظات الكافية واستخدام معايير الدقة والموضوعية والكفاية في تقدير ما يجمعه من أدلة وملاحظات.

○ **- الاعتقاد بأهمية الدور الاجتماعي للعلم والبحث العلمي:**

الايمان بدور العلم والبحث العلمي في إيجاد حلول علمية لما تواجه المجتمعات من مشكلات وتحديات في مختلف المجالات التربوية والاقتصادية والصحية .. الخ، والايمان بأن العلم لا يتعارض مع الخلق والقيم الدينية، وتوجيه العلم والبحث العلمي إلى ما يحقق سعادة ورفاهية البشرية في كل مكان.

○ **- السلوك العلمي والسلوك العادي :**

يختلف سلوك الباحث العلمي عن سلوك الإنسان العادي ، كما تختلف اتجاهاته الفكرية والعلمية عن الإنسان العادي، فالإنسان العادي يعتمد دائماً على خبرته وبدايته محكماً بذلك نفسه بما تنطوي عليها من ميول ورغبات أو تحيزات يفسر الأمور والحوادث تفسيرات ذاتية، ويرى سلبياتها وإيجابياتها قياساً على إنعكاسها عليه فهو ليمتلك المعايير الموضوعية للصواب والخطأ. أما الباحث العلمي فل يقيس الأمور إستناداً إلى وجهة نظره بل يعتمد

على الطريقة العلمية فهو يستخدم الفروض والنظريات ويقوم بتجربتها وفحصها بدقة ويتقبل النتائج حتى وإن خالفت رأيه.

4- سمات التفكير العلمي

لم يكتسب التفكير العلمي سماته المميزة التي أتاحت له بلوغ نتائج النظرية والتطبيقية الباهرة إلا بعد تطور طويل وبعد التغلب على عقبات كثيرة. وخلال هذا التطور كان الناس يفكرون على أنحاء متباينة. يتصورون أنها كلها تهديهم إلى الحقيقة. ولكن كثيرا من أساليب التفكير اتضح خطأها فأسقطها العقل البشري خلال رحلته الطويلة ولم تصمد في النهاية إلا تلك السمات التي تثبت أنها تساعد على العلو ببناء المعرفة وزيادة قدرة الإنسان على فهم نفسه والعالم المحيط به. وهكذا كننا أن نستخلص مجموعة من الخصائص التي تتسم بها المعرفة العلمية أي كان الميدان الذي تنطبق عليها والتي تتميز بها تلك المعرفة عن سائر مظاهر النشاط الفكري للإنسان نستطيع أن نتخذ من هذه الخصائص مقياسا نقيس به مدى علمية أي نوع من التفكير يقوم به الإنسان. فما هي هذه السمات الرئيسية: (عماد ملكاوي ، 2003 ، ص 41).

1-4- التراكمية:

العلم معرفة تراكمية. ولفظ "التراكمية" هذا يصف الطريقة التي يتطور بها العلم والتي يعلو بها فارق أساسي هو أن سكان هذا البناء ينتقلون دوما إلى الطابق الأعلى، أي أنهم كلما شيّدوا طابقا جديدا انتقلوا إليه وتركوا الطوابق السفلى لتكون مجرد أساس يرتكز عليه البناء. وقد يبدو هذا الوصف أمرا طبيعيا بالنسبة إلى أي نوع من النشاط العقلي أو الروحي للإنسان. ولكن قليلا من التفكير يقنعنا بأن الأمر ليس كذلك بالنسبة إلى أنواع متعددة من هذا النشاط. فقد عرف الإنسان منذ العصور القديمة نوعا من النشاط العقلي قد يبدو مشابها للمعرفة العلمية إلى حد بعيد وهو المعرفة الفلسفية. ولكن هذه المعرفة الفلسفية لم تكن تراكم بمعنى أن كل مذهب جديد يظهر في الفلسفة لم يكن يبدأ من حيث انتهت المذاهب السابقة ولم يكن مكملًا له بل كان ينتقد ما سبقه هو يتخذ لنفسه نقطة بداية جديدة. ومن هنا فإننا إذا استخدمنا التشبيه السابق في وسعنا أن نقول أن البناء الفلسفي لا يرتفع إلى الأعلى بل انهتمت امتدادا أفقيا. فضلا عن ذلك فإن سكان هذا البناء لا يتركون طوابقه القدرة بل يظلون مقيم فيها مهما ظهرت له من طوابق جديدة (فؤاد زكرياء ، 2003 ، ص 15).

4-2- التنظيم:

في كل لحظة من حياتنا الواعية يستمر تفكيرنا ويعمل عقلنا بلا انقطاع، ولكن نوع التفكير الذي نسميه «علميا» لا يمثل إلا قدرا ضئيلا من هذا التفكير الذي يظل يعمل دون توقف، ذلك لأن عقولنا في جزء كبير من نشاطها لا تعمل بطريقة منهجية منظمة وإنما تسير بطريقة اقرب إلى التلقائية والعفوية وكثيرا ما يكون نشاطها مجرد رد فعل على المواقف التي تواجهها دون أي تخطيط أو تدبر بل إننا ننفرّد بأنفسنا ونتصور أننا نفكر» كثيرا ما ننتقل من موضوع إلى موضوع بطريقة عشوائية وتتناول أفكارا في ذهننا

حرة طليقة من أي تنظيم فنسمي هذا شرودا أو حلميظة ولكنه يظل مع ذلك شكلا من أشكال التفكير، ومثل هذا التفكير الطليقي غير المنظم سهل ومريح ولذلك فإننا كثيرا ما نستسلم له هربا من ضغط الحياة أو تخفيفا لمجهود قمنا به أو نجعل منه «فاصلا» مريحا مراحلا العمل العقلي الشاق. (فؤاد زكرياء، 2003، ص 22):

أما التفكير العلمي فمن أهم صفاته التنظيمي أننا لا نترك أفكارنا تسيير حرة طليقة وإنما نرتبها بطريقة محددة وننظمها عن وعيوننا لهذا مقصودا من أجل تحقيق أفضل تخطيط لكن للطريقة التي نفكر بهن. ولكي نصل إلى هذا التنظيم ينبغي أن نتغلب على كثير من عاداتنا اليومية الشائعة ويجب أن نتعود إخضاع تفكيرنا لإرادتنا الواعية وتركيز عقولنا في الموضوع الذي نبحثه وكلها أمور شاقة تحتاج إلى مران وتصلها الممارسة المستمرة.

4-3- البحث عن الأسباب:

لا يكون النشاط العقلي للإنسان علما بالمعنى الصحيح إذا استهدف فهم الظواهر وتعليلها ولا تكون الظاهرة مفهومة بالمعنى العلمي لهذه الكلمة إلا إذا توصلنا إلى معرفة أسبابها وهذا البحث عن الأسباب له هدفان (فؤاد زكرياء، 2003، ص 30):

أ- **الهدف الأول:** هو إرضاء الميل النظري لدى الإنسان أو ذلك النزوع الذي يدفعه إلى البحث عن تعليل لكل شيء. ولنلاحظ أن هذا الميل الذي نصفه بأنه نظريلا يوجد في جميع الحالات بدرجة متساوية، فهناك حضارات بأكملها كانت تعتمد على الخبرة والتجربة المتوارثة وتكتفي بالبحث عن الفائدة العملية أو التصرف الناجح دون سعي إلى إرضاء حب الاستطلاع والهدف إلى معرفة أسباب الظواهر، وهكذا كانت هذه الحضارات تشيد مباني ضخمة أو تقوم في تجارتها بحسابات دقيقة دون أن تحاول معرفة النظريات الكامنة من وراء عملية البناء أو الحساب وحسبها أنها حققت الهدف العلمي المطلوب فحسب بل أن في وسعنا أن نرى من حولنا أشخاص لا يهتمون إلا "بلوغ النتيجة" ولا يكثر ثون بأن يسألوا: «إذا» كانت النتيجة على هذا النحو ورأوا في هذا السؤال حلقة لا تستحق إضاعة الوقتما دامت الإجابة عنه لن تقدم ولن تؤخر في بلوغ النتيجة المطلوبة.

ب- **الهدف الثاني:** ولكن هذا الاعتقاد بأن معرفة الأسباب ليس لها تأثير عملي هو اعتقاد واهم ذلك لان معرفة أسباب الظواهر هي التي تمكننا من أن نتحكم فيها على نحو أفضل ونصل إلى نتائج عملية أنجح بكثير من تلك التي نصل إليها بالخبرة والممارسة، فمن الدراسة الدقيقة لطبيعة الموجات الصوتية وكيفية انتقالها أمكن ظهور سلسلة طويلة من المخترعات كالتليفون ولاقط الاسطوانات.

4-4- الدقة والتجويد:

في حياتنا المعتادة نستخدم في أحيان كثيرة عبارات تتسم بالغموض وتبتعد عن الدقة كأن يقول شخص: «قلبي يحدثني بأنه سيحدث كذا»... وأمثلة هذه التعبيرات ليست مرفوضة في الأحاديث اليومية المألوفة بل لأنها قد تؤدي فيها وظيفة هامة هي الإحياء بشيء

مع Cدون تحديد دقيقله. أما في العلم فمن غير المقبول أن تترك عبارة واحدة دون تحديد دقيقاً أو تستخدم قضية يشوبها الغموض أو الالتباس. بل انه حتى في الحالات التي لا يستطيع فيها العلم أن يجزم بشيء ما على نحو قاطع أو إنا يظلهذا الشيء «احتماليا» في ضوء أحدث معرفة وصل إليها العلم-حتى في هذه الحالات يعتبر العلم عن هذا «الاحتمال» بدقة أي بنسبة رياضية محددة وبذلك فانه يحدد بدقة درجة عدم الدقة إذا جاز لنا أن نستخدم تعبيراً فيه مثل هذه المفارقة. والوسيلة التي يلجأ إليها العلم من أجل تحقيق صفة الدقة هذه هي استخدام لغة الرياضيات. وبالفعل يتبع Cلنا منذ دراسة تطور العلم أنه كلما انتقل إلى مرحلة أدق أصبح من المحتم عليه أن يستخدم الصيغ الرياضية على نطاق أوسع وبالعكس تظل العلوم غير دقيقة مادامت تعبر عن قضاياها باللغة المادية. ومن هنا كنا نجد بعض مؤرخي العلم يفرقون في تاريخ أي علم بمرحلتين: المرحلة قبل العلمية-pre scientific، (فؤاد زكرياء، 2003، ص 39).

المحور الثاني

أساليب التفكير العلمي في الميدان الرياضي

1- التربية الرياضية والبحث العلمي:

التربية من المجالات التطبيقية من العلوم والمعارف حث تأخذ التربية الرياضية منها الأسس والنظريات وتعمل على تطبيقها بشكل علمي يلائم هذا المجال علاوة على مجموعة المعارف الأخرى المرتبطة بالنشاط الرياضي ذاته كمعارف متميزة لهذا المجال، (حسن احمد الشافعي، سوزان احمد علي مرسى، 1999، ص16).

التربية الرياضية كعلم له مميزاته الخاصة به والتي يجب ان تراعي بدقة عند دراسة مناهج والبحث العلمي لها وكذلك عند اختيار المشكلة وعلاجها واهم هذه المميزات ما يلي:

1- التربية الرياضية مجال تطبيقي لمجموعات مختلفة من العلوم والمعارف منها العلوم التطبيقية.

2- تفقد الظواهر الرياضية: حيث تتأثر كل ظاهرة في النشاط الرياضي بظواهر أخرى بعضها يمكننا العمل على ضبطه بشكل تجريبي والبعض الآخر لا يمكننا ان نعمل على ضبطه مما يجعلنا نلجأ لاساليب أخرى لضبط المتغيرات او بعضها مما يزيد، (حسن احمد الشافعي، سوزان احمد علي مرسى، 1999، ص17).

3- صعوبة الضبط التجريبي: هو مجموعة الظواهر التي تتداخل عند دراسة أي ظاهرة مرتبطة بالنشاط الرياضي ومنبع هذا التعقيد هو ارتباط الدراسة بالإنسان كائن متغير باستمرار نتيجة النمو السليم وكذلك نتيجة لحالته الصحية والنفسية.

4- صعوبة القياس والاختبار لبعض الظواهر.

5- صعوبة تعميم النتائج.

2- أهداف البحث العلمي في التربية الرياضية:

اهداف التربية الرياضية كما حددها البحث العلمي حددتها (سليز واخرون، 1959) بالأهداف التالية، (حسن احمد الشافعي، سوزان احمد علي مرسى، 1999، ص19):

- 1- تحديد صفات وسمات فرد معين او موقف او جماعة او ظاهرة.
- 2- دراسة الارتباط بين الظواهر درجة تقدما من مجرد وصف الظاهرة فقط.
- 3- العلاقة السببية بين الظواهر: وهي تدرس تأثير الظواهر بعضها ببعض وهي الهدف التالي من اهداف البحث العلمي في التربية الرياضية

3- ما اهمية البحث في المجال الرياضي :

يمثل البحث العلمي اهمية كبيرة في تحقيق التقدم والتفوق ولكافة المستويات ، وذلك من خلال الاسس والمناهج والوسائل والادوات الخاصة به والتي تساعد على حل المشكلات التي تعترض أي ميدان من ميادين الحياة ، لذا أي مجتمع يريد ان يتطور ويرغب في تحقيق نهضة في أي مجال من مجالات الحياة ، لابد له من الاعتماد بالبحث العلمي ، بأعتبره

مصدر من مصادر المعرفة ، وان الانسان منذ ان خلقه الله سمي به بأسماء مختلفة لغرض الوصول الى المعرفة ، لذا نرى الدول المتقدمة تهتم اهتماماً كبيراً بالبحث العلمي لجميع مجالاته ، وتبذل الاموال والجهود في سبيل تطوير اجهزته ومناهجه وادواته ووسائله . فالبحث يحدد كونه " عملية استقصاء منظم يمكن من خلالها جمع المعلومات الخاصة بظاهرة معينة بغية تحديد معالجتها بصورة حقائق وقواعد عامة، (نوري الشوك ، رافع صالح ، 2004 ، ص8) .

أي ان البحث هو وسيلة لتعميم الظاهرة كحقيقة عامة ، فهو بذلك اداة العلم والطريق الذي يسلكه الباحثون باتجاه او نحوه الحقيقة ، فالبحث العلمي هو محاولة دقيقة ، لجل مشكلة نعاني منها في حياتنا ، وان الاستطلاع او الملاحظة الدقيقة هما احدى الوسائل التي تكشف لنا عن طبيعة العلوم المختلفة ومتطلبات الحياة الجديدة .

ومن جانب آخر ، لا يمكن ان يتقدم البحث العلمي ، الا اذا اعتمد على منهج ، والمنهج هو الطريق المؤدي الى الهدف المطلوب عبر كثير من العقبات ، والمنهج يعني مجموعة من القواعد المصاغة من اجل الوصول الى الحقيقة في العلم ، لان البحث العلمي هو ركن اساسي من اركان المعرفة الانسانية في ميادينها كافة ، فعن طريق يسعى الانسان الى البحث عن المجهول واكتشافه ، والتي تسخير نتائجها في خدمة البشرية .

ان التربية الرياضية بحكم تعاملها مع الانسان يدنياً وعملاً ، كان لابد لها ان تركز وتستند على البحث العلمي ، وتجعله طريقها الوحيد للابداع والتألق ، لان المعطيات الجديدة في حقل التربية الرياضية قد اعادة النظر في كثير من المسائل التي كانت في السابق في ممارسات بدنية وانشطة رياضية بحثه ، وعليه باعتبار التربية الرياضية تبعاً لدورها الريادي يجب ان تأخذ نصيبها من اهتمامات البحث العلمي . وبناءً على ما ذكره اعلاه يمكننا تحديد اهمية البحث العلمي في مجال التربية الرياضية بما يلي :

- التنقيب عن الحقائق التي قد يستفيد منها الرياضي في التغلب على بعض مشاكله التدريبية او التدريسية او أي مجال اخر من المجالات .
- حل المشاكل التي تعترض تقدمه وتطوير مستواه .
- تحديد مستوى الرياضي الحالي ، وامكانية التنبؤ بما سيؤول اليه مستواه مستقبلاً .
- تصحيح معلوماتنا المعلومات الرياضية التي نبحت فيها ومعرفة الواقع الحالي للرياضي ، وبالمقابل امكانية تصحيح معلوماتنا عند تخطيط عملية التدريب الرياضي وذلك بمعرفة مكامن الخطأ والاحباط لديه (أي الرياضي) .
- امكانية الرياضي في المحافظة على الفورمة الرياضية لديه .

المحور الثالث

مدخل لمنهجية البحث العلمي

1- مفهوم العلم:

تعني كلمة علم، الجهد المنظم الذي يقوم به البشر عن طريق الدراسة الموضوعية للظواهر التي يلاحظونها لاكتشاف سلسلة الأسباب والمسببات والتحكم فيها من أجل تحقيق منفعتهم.

فالعلم نشاط انساني يقوم على الملاحظة والتصنيف والتحليل والتركيب والتجريب والمقارنة والموازنة والاستنباط والاستقراء.... الخ، العلم يختص به الانسان، حيث ان الحيوانات تسير بمحض الغريزة او بحكم الاعتياد، اما الانسان فهو يحاول دوما لفهم نفسه والعالم الذي يعيش فيه، متجاوزا مرحلة المحاولة والخطأ الى المعرفة النقلية (أي النقل عن الآخرين)، فالتأمل العقلي والحوار، منتهيا بالتدليل الاستقرائي، فالمعرفة العلمي. (جودت عزت عطوي، 2007، ص15).

وقد عرف سيد عجب الحميد وآخرون: العلم بأنه سلسلة مترابطة من المفاهيم والقوانين والاطارات النظرية التي نشأت نتيجة للتجريب او المشاهدات المنتظمة، (عبد الحميد سيد وآخرون: 1990، ص17)

والعلم يدرس الظواهر المختلفة، فلا يختص العلم بدراسة ظواهر معينة مثل العلوم الطبيعية ولكن يختص العلم بدراسة جميع الظواهر الاجتماعية والتربوية والنفسية والاقتصادية، والدينية والسياسية... الخ

وقد اعتبر كونانت **conant** "سلسلة من تصورات ذهنية ومشروعات تصورية مترابطة وهي نتاج لعمليتي الملاحظة والتجريب" وتتفق هذه النظرة مع نظرية كيرلنجر (kerlinger) الذي يرى ان العلم يعرف بوظيفته الأساسية المتمثلة في التوصل الى تعميمات بصورة قوانين او نظريات، تنبثق عنها اهداف فرعية تتلخص في وصف الظواهر وتفسيرها وضبط المتغيرات للتوصل الى علاقات محددة بينها، ثم التنبؤ بالظواهر والاحداث بدرجة مقبولة من الدقة (جودت عزت عطوي، 2007، ص15).

2- اهداف العلم:

لا تختلف اهداف العلم عن اهداف الانسان، فمنذ القدم أدى شوق الانسان الى معرفة العالم المحيط به الى دفعة لكي يضع تفسيرات بدائية للظواهر، وقد لجأ الانسان القديم الى الحكماء والعرفاء والمنجمين لكي يعرف ما يخبئه المستقبل له، وكانت اقوى رغباته هي ان يصل الى المعرفة التي تساعد في السيطرة على الفيضانات والزلازل والمجاعات والامراض وغيرها من القوى التي كانت تهدد حياته، ويحاول العالم العصري أيضا ان يفهم مختلف الظواهر التي يلاحظها واكتشاف نظام الكون وفهم قوانين الطبيعة ومعرفة كيفية السيطرة على قواها.

وفيما يلي توضيح لأهداف العلم:

2-1- الفهم:

لا يقتصر العلم على وصف الظواهر وتصنيفها، بل يقوم على تفسير الحوادث والظواهر وبتحديد الأسباب والعوامل المؤدية إليها، وتحديد علاقتها ببعضها البعض، وفهم الظواهر التي ستنتج عنها فإذا لاحظ شخص أن القضبان والأسلاك المعدنية تمدد عند ارتفاع درجة الحرارة فقد يقترح تعميماً يقول أن المعادن تتمدد بالحرارة، فإذا فهم الإنسان هذا المبدأ العلمي وتأكد منه أصبح قادراً على أن يطبقه على حقائق أخرى. ولكي نفهم ظاهرة ما لابد من فهم العناصر الآتية:

أ- الظاهرة نفسها باعتباره متغيراً تابعاً ونتيجة لوجود عوامل وظواهر أخرى سببت حدوثها.

ب- الظروف والظواهر والعوامل الأخرى التي أدت إلى حدوث الظاهرة باعتبارها متغيرات مستقلة مسؤولة وقوع الظاهرة التي نريد دراستها.

ت- العلاقة بين الظاهرة التي نريد دراستها وبين الظروف والعوامل الأخرى التي أدت إلى أحداث هذه الظاهرة من حيث نوعها حجمها ومقدارها لنعرف هل أن زيادة المتغير تنتج زيادة المتغير التابع، أم تحدث نقصاً فيه.

2-2- التنبؤ:

يقصد بالتنبؤ قدرة الباحث على أن يستنتج من فهمه للظاهرة وقوانينها نتائج أخرى مرتبطة بهذا الفهم، أي أن يتنبأ بما سيحدث في المستقبل كنتيجة طبيعية تترتب على مقدمات معينة، ولا شك في أن العلماء يسعون في نشاطهم العلمي إلى التحقق من صدق تنبؤاتهم بالتجربة والتحقق العلمي.

2-3- الضبط:

يهدف العلم إلى التحكم في الظواهر المختلفة والسيطرة عليها بحيث يتدخل لإنتاج ظواهر مرغوب بها أو يمنع وقوع حوادث غير مرغوب فيها، فالعلم حين يفهم الظاهرة فإنه يفهم العوامل التي تؤثر عليها وتنتجها، وهكذا يكون قادراً على السيطرة على هذه العوامل أو التقليل من أثرها أو زيادتها حسب ما يريد.

3- تعريف البحث العلمي:

وردت لدى الباحثين في أصول البحث العلمي ومناهجه تعريفات تشابه فيما بينها برغم اختلاف المشارب الثقافية لأصحابها وبرغم اختلاف لغاتهم وبلادهم؛ فمنها: في مفهوم وتني (Whitney; 1946p18).

البحث العلمي: استقصاء دقيق يهدف إلى اكتشاف حقائق وقواعد عامة يمكن التحقق منها مستقبلاً، كما أن البحث العلمي استقصاء منظم يهدف إلى إضافة معارف يمكن توصيلها والتحقق من صحتها باختبارها علمياً، و يعدُّ البحث العلمي وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها

الوصول إلى حلّ مشكلة محدّدة وذلك عن طريق التقيّص الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها والتي تتّصل بها المشكلة المحدّدة، وعرّف ماكميلان وشوماخر البحث العلميّ بأنّه عمليّة منظّمة لجمع البيانات أو المعلومات وتحليلها لغرض معيّن، فيما تعريف البحث العلميّ في مفهوم توكرمان بأنّه محاولة منظّمة للوصول إلى إجابات أو حلول للأسئلة أو المشكلات التي تواجه الأفراد أو الجماعات في مواقعهم ومناحي حياتهم، ذكر في: (عودة؛ ملكاوي، 1992م، ص16).

وعرّف البحث التربويّ وهو أحد فروع البحث العلميّ في معجم التربية وعلم النفس بأنّه دراسة دقيقة مضبوطة تهدف إلى توضيح مشكلة ما أو حلّها، وتختلف طرّفها وأصولها باختلاف طبيعة المشكلة وظروفها، ذكر في: (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص85).

4- أنواع البحث العلميّ:

يعدّ مجال البحث العلميّ واسعاً بحيث يغطّي جميع مناحي الحياة وحاجات الإنسان ورغباته، ومن ثمّ يكون اختلاف البحوث العلميّة باختلاف حقولها وميادينها تنوعاً لها، وعموماً فبالإضافة إلى ذلك تنقسم البحوث العلميّة من حيث جدواها ومنفعتاتها إلى بحوثٍ رياديّة يتمّ فيها اكتشاف معرفة جديدة أو تحلّ بها مشكلة قديمة، وإلى بحوث يتمّ فيها تجميع المواد العلميّة والمعارف أو الكشف عنها أو عرضها لغايات المقارنة والتحليل والنقد، وللنوع الأول دور أكبر في توسيع آفاق المعرفة الإنسانيّة، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص6).

فالبحث العلميّ من حيث ميدانه يشير إلى تنوّعه بالبحوث التربويّة والاجتماعيّة والجغرافيّة والتاريخيّة وغيرها، ومن حيث أهدافه يتنوّع بالبحوث الوصفية والبحت التنبؤيّة وبعث تقرير السببيّة وتقرير الحالة وغيرها، كما يتنوّع البحث العلميّ من حيث المكان إلى بحوث ميدانيّة وأخرى مخبريّة، ومن حيث طبيعة البيانات إلى بحوث نوعيّة وأخرى كميّة، ومن حيث صيغ التفكير إلى بحوث استنتاجيّة وأخرى استقرائيّة، وهي في كلّ أنواعها السابقة تندرج في قسمين رئيسين: بحوث نظريّة بحثة، وبعث تطبيقيّة عمليّة.

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

4-1- بحث التنقيب عن الحقائق:

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

4-2- بحث التفسير النقديّ:

يعتمد هذا النوع من البحوث إلى حدٍ كبير على التدليل المنطقيّ وذلك للوصول إلى حلول المشكلات، ويستخدم هذا النوع عندما تتعلّق المشكلة بالأفكار أكثر من تعلّقها بالحقائق ففي بعض المجالات كالفلسفة والأدب يتناول الباحث الأفكار أكثر ممّا يتناول الحقائق؛ وبالتالي فإنّ البحث في ذلك يمكن أن يحتوي بدرجةٍ كبيرة على التفسير النقديّ لهذه الأفكار، ولحدّة النظر والفتنة وللخبرة تأثير في هذا النوع من البحوث؛ لاعتمادها على المنطق والرأي الراجح، وهذا النوع خطوةٌ متقدّمة عن مجرد الحصول على الحقائق، وبدون هذا النوع لا يمكن الوصول إلى نتائج ملائمة بالنسبة للمشكلات التي لا تحتوي إلّا على قدرٍ ضئيلٍ من الحقائق المحدّدة.

4-3- البحث الكامل:

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

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

- (1) أن تكون هناك مشكلة تتطلّب حلاً.
- (2) أن يوجد الدليل الذي يحتوي عادةً على الحقائق التي تمّ إثباتها وقد يحتوي هذا الدليل أحياناً على رأي الخبراء (الدراسات السابقة).
- (3) أن يحلّل الدليل تحليلاً دقيقاً وأن يصنّف بحيث يُرتّب الدليل في إطارٍ منطقيّ وذلك لاختباره وتطبيقه على المشكلة.
- (4) أن يُستخدَم العقل والمنطق لترتيب الدليل في حججٍ أو إثباتاتٍ حقيقيّة يمكن أن تؤدي إلى حلّ المشكلة.

(5) أن يُحدّد الحلّ وهو الإجابة على السؤال أو المشكلة التي تواجه الباحث.

5- خطوات البحث العلمي:

يمرّ البحث العلميّ الكامل الناجح بخطواتٍ أساسيّة وجوهريّة، وهذه الخطوات يعالجها الباحثون تقريباً بالتسلسل المتعارف عليه، ويختلف الزمن والجهد المبذولان لكلّ خطوة من تلك الخطوات، كما يختلفان للخطوة الواحدة من بحثٍ إلى آخر، وتتداخل وتتشابك خطوات البحث العلميّ الكامل بحيث لا يمكن تقسيم البحث إلى مراحل زمنيّة منفصلة تنتهي مرحلة لتبدأ مرحلة تالية، فإجراء البحوث العلميّة عملٌ له أول وله آخر، وما بينهما توجد خطوات ومراحل ينبغي أن يقطعها الباحث بدقّة ومهارة، ومهارة الباحث تعتمد أساساً على استعداداته وعلى تدريبه في هذا المجال، (بارسونز، 1996م، ص3).

وعلى أيّة حال فخطوات البحث العلميّ ومراحلها غالباً ما تتّبع الترتيب الآتي:

1- الشعور بمشكلة البحث.

- 2- تحديد مشكلة البحث.
 - 3- تحديد أبعاد البحث وأهدافه.
 - 4- استطلاع الدراسات السابقة.
 - 5- صياغة فرضيات البحث.
 - 6- تصميم البحث.
 - 7- جمع البيانات والمعلومات.
 - 8- تجهيز البيانات والمعلومات وتصنيفها.
 - 9- تحليل البيانات والمعلومات واختبار الفرضيات والتوصل إلى النتائج.
 - 10- كتابة البحث والإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها.
- وعموماً لا بدّ من أن يُبرزَ الباحثُ تلك الخطوات بشكلٍ واضحٍ ودقيقٍ بحيث يستطيع قارئ بحثه معرفة كافة الخطوات التي مرَّ بها من البداية حتى النهاية؛ وهذا من شأنه أن يساعد القارئ في التعرف على أبعاد البحث وتقويمه بشكلٍ موضوعيٍّ ويتيح لباحثين آخرين إجراء دراسات موازية لمقارنة النتائج، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص ص19-29).
- أولاً: الشعور والإحساس بمشكلة البحث**

يعدُّ الشعور والإحساس بمشكلة البحث نقطة البداية في البحث العلمي، والإحساس بالمشكلة مرتبط باستعمال الفكرة والتفكير لإيجاد الحلول المناسبة بصورة موضوعية علمية، فهو إذن محكُّ للفكر ولإثارة التفكير بصورة مستمرة ومنظمة ما دامت المشكلة قائمة وبحاجة إلى حلٍّ، (القاضي، 1984، ص48).

وتتبع مشكلة البحث من شعور الباحث بحيرة وغموض تجاه موضوع معيّن، ومن الضروريّ التمييز بين مشكلة البحث ومشكلات الحياة العاديّة، فمشكلة البحث هي موضوع الدراسة، أو هي تساؤل يدور في ذهن الباحث حول موضوع غامضٍ يحتاج إلى تفسير، فقد يدور في ذهن الباحث تساؤلٌ حول أبعاد العلاقة بين المعلّم والطالب وتأثيرها في تحقيق أهداف العملية التعليميّة والتربويّة، وبالتالي فإنّه يقوم بإجراء دراسة حول هذا الموضوع؛ ومشكلة البحث في هذه الحالة هو التأثير الإيجابي أو السلبي لطبيعة العلاقة بين المعلّم والطالب، وتزول مشكلة البحث بتفسيرها أو بإيجاد حلٍّ لها؛ فإذا ما توصّل الباحث لطبيعة هذه العلاقة وتحديد تأثيرها فإنّه يكون قد حلَّ المشكلة دون أن يكون مطلوباً منه أن يضع العلاج للأبعاد السلبية فهذه مشكلةٌ بحثيّةٌ أخرى، وعموماً فمشكلة الدراسة قد تكون نتيجةً (محمّد الهادي، 1995م، ص48) لما يلي:

- 1- الشعور بعدم الرضا.
- 2- الإحساس بوجود خطأ ما.
- 3- الحاجة لأداء شيء جديد.
- 4- تحسين الوضع الحالي في مجال ما.

5- توفير أفكار جديدة في حلّ مشكلة موجودة ومعروفة مسبقاً.

مصادر مشكلات البحوث ومصادرها:

يعاني طلاب الدراسات العليا كباحثين مبتدئين من التوصل إلى مشكلات أبحاثهم ويلجأ بعضهم إلى الاستعانة بأساتذتهم أو مرشديهم وقد يطرح عليهم بعض أولئك مشكلاتٍ تستحقّ الدراسة ولكنّ ذلك يجعلهم أقلّ حماسة وبالتالي أقلّ جهداً ومثابرة ممّا يجعلهم يحققون نجاحاتٍ أدنى من أولئك الذين توصلوا إلى تحديد مشكلاتٍ دراساتهم بأنفسهم ويُنصَحُ الباحثون المبتدئون ويوجّهون إلى أهمّ مصادر ومنابع المشكلات البحثية (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص20).

وهي المصادر أو المنابع الآتية:

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

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

**** الدراسات والبحوث السابقة:** حيث أنّ البحوث والدراسات العلمية متشابكةٌ ويكمل بعضها البعض الآخر؛ ومن هنا قد يبدأ أحد الباحثين دراسته من حيث انتهت دراسةٌ لغيره، وكثيراً ما نجد في خاتمات الدراسات إشارات إلى ميادين تستحقّ الدراسة والبحث ولم يتمكّن صاحبُ الدراسة من القيام بها لضيق الوقت أو لعدم توفرِ الإمكانيات أو أنّها تخرج به عن موضوع دراسته الذي حدّدَه في فصولها الإجرائية، فلَقَت النظر إلى ضرورة إجراء دراساتٍ متّمة، ومن هنا قد يكون ذلك منبعاً لمشكلاتٍ بحثيةٍ لباحثين آخرين.

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

ثانياً: تحديد مشكلة البحث

بعد الشعور والإحساس بمشكلة البحث ينتقل الباحث خطوةً بتحديدِها؛ وتحديد مشكلة البحث - أو ما يسمّيها الباحثون أحياناً بموضوع الدراسة - بشكل واضح ودقيق يجب أن يتمّ قبل الانتقال إلى مراحل البحث الأخرى، وهذا أمرٌ مهمٌ لأنّ تحديد مشكلة البحث هو البداية

البحثية الحقيقية، وعليه تترتب جودة وأهمية واستيفاء البيانات التي سيجمعها الباحث ومنها سيتوصل إلى نتائج دراسته التي تتأثر أهميتها بذلك، وهذا يتطلب منه دراسة واعية وافية لجميع جوانبها ومن مصادر مختلفة، علماً أن تحديد مشكلة البحث بشكل واضح ودقيق على الرغم من أهمية ذلك قد لا يكون ممكناً في بعض الأحيان، فقد يبدأ الباحث دراسته وليس في ذهنه سوى فكرة عامة أو شعور غامض بوجود مشكلة ما تستحق البحث والاستقصاء وبالتالي فإنه لا حرج من إعادة صياغة المشكلة بتقدم سير البحث ومرور الزمن، ولكن هذا غالباً ما يكلف وقتاً وجهداً، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص21).

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

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

- أن تكون مشكلة البحث أصيلة وذات قيمة؛ أي أنها لا تدور حول موضوع تافه لا يستحق الدراسة، وألا تكون تكراراً لموضوع أشبع بحثاً وتحليلاً في دراسات سابقة.

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

- أن تنطوي مشكلة الدراسة بالطريقة التجريبية على وجود علاقة بين متغيرين وإلا أصبح من غير الممكن صياغة فرضية لها، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص37).

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

- أن يتأكد الباحث بأن مشكلة دراسته لم يسبقه أحد إلى دراستها، وذلك بالاطلاع على تقارير البحوث الجارية وعلى الدوريات، وبالاتصال بمراكز البحوث والجامعات، وربما بالإعلان عن موضوع الدراسة في إحدى الدوريات المتخصصة في مجال بحثه إذا كان بحثه على مستوى الدكتوراه أو كان مشروعاً بنفس الأهمية، (بدر، 1989م، ص68).

ثالثاً: تحديد أبعاد البحث وأسئلته وأهدافه

إذا جاز اعتبار الخطوتين السابقتين مرحلة فإن المرحلة التالية لها وهي المرحلة الثانية تبدأ بهذه الخطوة التي تتألف من خطيات لتشكّل هذه المرحلة، وأبرز تلك الخطيات الآتي:

أ - تحديد دوافع اختيار الباحث لموضوع بحثه:

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

ب- الأبعاد المكانية والزمانية والعلمية لموضوع بحثه:

على الباحث أن يحدّد أبعاد بحثه المكانية والزمانية والعلمية بإيضاح مجاله التطبيقي أي بتحديد المكان أو المنطقة أو مجتمع البحث ومفرداته، كأن يحدّد ذلك بمدارس مدينة عنيزة، أو بالمدارس المتوسطة في منطقة تعليمية ما، وأن يحدّد البعد الزمني اللازم لإنجاز بحثه أو الفترة أو الحقبة التي يتم فيها البحث، وأن يحدّد البعد العلمي لبحثه بتحديد انتمائه إلى تخصصه العام وإلى تخصصه الدقيق مبيناً أهمية هذا وذلك التخصص وتطوّرهما ومساهماتهما التطبيقية في ميدانهما.

ج- أسئلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يحدّد أسئلة بحثه التي يسعى البحث مستقبلاً للتوصّل إلى إجاباتها وذلك بصياغتها صياغة دقيقة .

د - أهداف البحث:

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

هـ - مصطلحات ومفاهيم وافتراضات ومحدّدات البحث:

يستخدم الباحثون مفاهيم ومصطلحات وافتراضات معينة (غير الفرضيات) في أبحاثهم، كما تعاق أبحاثهم بمحدّدات معينة، وتلك ممّا تلزم إشارات الباحث إليها في إجراءات بحثه.

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

هذا إضافة إلى ما سيستخدمه البحث من مصطلحات أخرى على الباحث أن يوضح مفهومه لها في المبحث النظري من بحثه، ويمكن أن تكون مؤقتاً في مواضع استخدامها لتساعده على تقدم بحثه لتتنقل لاحقاً إلى مكانها الذي يعتاده الباحثون في صدر البحث.

محددات البحث: كل باحث لا بد أن يتوقع وجود عوامل تعيق إمكانية تعميم نتائج بحثه، تلك العوامل هي ما يسميها الباحثون محددات البحث، فلا يخلو أي بحث من مثل تلك المحددات؛ لأن البحث الذي تتمثل فيه خصائص الصدق والثبات بصورة كاملة لا يتوقع أن يتحقق علمياً، وتصنف محددات البحث في فئتين، في فئة تتعلق بمفاهيم ومصطلحات البحث، فكثير من المفاهيم التربوية مثل التعلم، التحصيل، التشويق، الشخصية، الذكاء هي مفاهيم عامة يمكن استخدامها بطرق مختلفة، وتعريفاتها المحددة المستخدمة بالبحث تمثل تحديداً لنتائج البحث بحيث لا تصلح لتعميمها خارج حدود تلك التعريفات، وفي فئة من المحددات تتعلق بإجراءات البحث، فطريقة اختيار أفراد أو مفردات الدراسة وأدوات جمع بياناتها وأساليب تحليلها وإجراءات تطوير أدواتها وغيرها أمثلة على هذه الفئة من المحددات، ولذلك حين يشعر الباحث أن بعض إجراءات البحث غير ملائمة تماماً ولكنه لا يستطيع أن يجعلها أكثر ملاءمة فلا حرج عليه إذا ما أفصح عن ذلك وعده أحد محددات البحث التي استطاع أن يميزها، (عودة، ملكاوي، 1992م، ص ص 49-50).

رابعاً: استطلاع الدراسات السابقة

تعد هذه الخطوة بداية مرحلة جديدة من مراحل البحث يمكن أن يُطلق عليها وعلى لاحقها الإطار النظري للبحث أو للدراسة وهي المرحلة الثالثة، فبعد الخطوات الإجرائية السابقة اتضحت جوانب الدراسة أو البحث فتبيّنت الطريق للباحث وعرف طبيعة البيانات والمعلومات والحقائق التي ستحتاجها دراسته أو بحثه، وبما أن البحوث والدراسات العلمية متشابكة ويكمل بعضها البعض الآخر ويفيد في دراسات لاحقة، ويتضمن استطلاع الدراسات السابقة مناقشة وتلخيص الأفكار الهامة الواردة فيها، وأهمية ذلك تتضح من عدة نواحٍ، (غرابية وزملاؤه، 1981م، ص 22)، هي:

- 1- توضيح وشرح خلفية موضوع الدراسة.
- 2- وضع الدراسة في الإطار الصحيح وفي الموقع المناسب بالنسبة للدراسات والبحوث الأخرى، وبيان ما سنتضيفه إلى التراث الثقافي.
- 3- تجنب الأخطاء والمشكلات التي وقع بها الباحثون السابقون واعتزضت دراساتهم.
- 4- عدم التكرار غير المفيد وعدم إضاعة الجهود في دراسة موضوعات بحثت ودرست بشكل جيد في دراسات سابقة.

خامساً: صياغة فرضيات البحث

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

- 1- تفسير مؤقت أو محتمل يوضح العوامل أو الأحداث أو الظروف التي يحاول الباحث أن يفهمها، (دالين، 1969م، ص22).
- 2- تفسير مؤقت لوقائع معينة لا يزال بمعزل عن اختبار الوقائع، حتى إذا ما اختبر بالوقائع أصبح من بعد إما فرضاً زائفاً يجب أن يُعدّل عنه إلى غيره، وإما قانوناً يفسّر مجرى الظواهر كما قال بذلك باخ: هي ذكر في: (بدوي، 1977، ص145).
- 3- تفسير مقترح للمشكلة موضوع الدراسة، (غرايبة وزملاؤه، 1981م، ص22).
- 4- تخمين واستنتاج ذكي يصوغه ويتبنّاه الباحث مؤقتاً لشرح بعض ما يلاحظه من الحقائق والظواهر، ولتكون هذه الفرضية كمرشد له في الدراسة التي يقوم بها، (بدر، 1989م، ص71).

- 5- إجابة محتملة لأحد أسئلة الدراسة يتم وضعها موضع الاختبار، وذلك كما عرّفها عودة وملكاوي، (1992م، ص43).
- وعموماً تتخذ صياغة الفرضية شكلين أساسيين:

- 1- **صيغة الإثبات:** ويعني ذلك صياغة الفرضية بشكل يثبت وجود علاقة سواء أكانت علاقة إيجابية أم كانت علاقة سلبية، مثال: توجد علاقة إيجابية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلّميها، أو توجد علاقة سلبية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعية مبناها.
 - 2- **صيغة النفي:** ويعني ذلك صياغة الفرضية بشكل ينفي وجود علاقة سواء أكانت علاقة إيجابية أم كانت علاقة سلبية، مثال: لا توجد علاقة إيجابية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلّميها، أو لا توجد علاقة سلبية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعية مبناها.
- ومن العسير أن يرسم خطاً فاصلاً بين كلّ من الفرضية والنظرية، والفرق الأساسي بينهما هو في الدرجة لا في النوع، فالنظرية في مراحلها الأولى تسمّى بالفرضية، وعند اختبار الفرضية بمزيد من الحقائق بحيث تتلاءم الفرضية معها فإنّ هذه الفرضية تصبح نظرية، أمّا القانون فهو يمثل النظام أو العلاقة الثابتة التي لا تتغير بين ظاهرتين أو أكثر، وهذه العلاقة الثابتة الضرورية بين الظواهر تكون تحت ظروف معينة، ومعنى ذلك أنّ القوانين ليست مطلقة، وإنّما هي محدودة بالظروف المكانية أو الزمانية أو غير ذلك، كما أنّ هذه القوانين تقريبية؛ بمعنى أنّها تدلّ على مقدار معرفة الباحثين بالظواهر التي يقومون بدراستها في وقت معين، وبالتالي فمن الممكن أن تستبدل القوانين القديمة بقوانين أخرى جديدة أكثر منها دقّة وإحكاماً، (بدر، 1989م، ص71).

أهمية الفرضية:

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

- 1- تحديد مجال الدراسة بشكلٍ دقيق.
 - 2- تنظيم عملية جمع البيانات فتنبئ بالدراسة عن العشوائية بتجميع بيانات غير ضرورية وغير مفيدة.
 - 3- تشكيل الإطار المنظم لعملية تحليل البيانات وتفسير النتائج.
- مصادر الفرضية:**
- تتعدد مصادر الفرضية، فهي تنبع من نفس الخلفية التي تتكشف عنها المشكلات، (بدر، 1989، ص72).

فقد تخطر على ذهن الباحث فجأة كما لو كانت إلهاماً، وقد تحدث بعد فترة من عدم النشاط تكون بمثابة تخليص من تهيو عقلي كان عائقاً دون التوصل إلى حل المشكلة، ولكن الحل على وجه العموم يأتي بعد مراجعة منظمة للأدلة في علاقاتها بالمشكلة وبعد نظرٍ مجدٍ مثابر، (جابر، 1963م، ص ص57-59)، ولعل أهم مصادر الفرضية كما قال بها غرابية وزملاؤه (1989م، ص23) المصادر الآتية:

- 1- قد تكون الفرضية حدساً أو تخميناً.
 - 2- قد تكون الفرضية نتيجة لتجارب أو ملاحظات شخصية.
 - 3- قد تكون الفرضية استنباطاً من نظريات علمية.
 - 4- قد تكون الفرضية مبنية على أساس المنطق.
 - 5- قد تكون الفرضية باستخدام الباحث نتائج دراسات سابقة.
- من أهم شروط الفرضيات والإرشادات اللازمة لصياغتها، هي الشروط والإرشادات الآتية: (بدوي، 1977م، ص151)، (ص74).

- 1- **إيجازها ووضوحها:** وذلك بتحديد المفاهيم والمصطلحات التي تتضمنها فرضيات الدراسة، والتعريف على المقاييس والوسائل التي سيستخدمها الباحث للتحقق من صحتها.
- 2- **شمولها وربطها:** أي اعتماد الفرضيات على جميع الحقائق الجزئية المتوفرة، وأن يكون هناك ارتباط بينها وبين النظريات التي سبق الوصول إليها، وأن تفسر الفرضيات أكبر عدد من الظواهر.

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

- 4- **خلوها من التناقض:** وهذا الأمر يصدق على ما استقر عليه الباحث عند صياغته لفرضياته التي سيختبرها بدراسته وليس على محاولاته الأولى للتفكير في حل مشكلة دراسته.
- 5- **تعددتها:** فاعتماد الباحث على مبدأ الفرضيات المتعددة يجعله يصل عند اختبارها إلى الحل الأنسب من بينها.

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

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

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

سادساً: تصميم البحث

يعدُّ تصميمُ البحث المرحلة الرابعة من مراحل البحث وتشتمل على الخطوات الآتية:

أ - تحديد منهج البحث.

ب- تحديد مصادر بيانات ومعلومات البحث.

ج- اختيار أداة أو أدوات جمع بيانات البحث.

المحور الرابع

مناهج البحث العلمي

1- مفهوم المنهج العلمي:

يعرف المنهج العلمي بأنه الوسيلة التي يمكن عن طريقها الوصول إلى الحقيقة أو إلى مجموعة الحقائق في أي موقف من المواقف ومحاولة اختبارها للتأكد من صلاحيتها في مواقف أخرى وتعميمها للوصول بها إلى ما يطلق عليه اصطلاح النظرية؛ وهي هدف كل بحث علمي، (زكي؛ يس، 1962م، ص8).

كما يُعرّف بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة المهيمنة على سير العقل وتحديد عمليّاته حتى يصل إلى نتيجة معلومة، (بدوي، 1977م، ص5).

2- خصائص المنهج العلمي:

وكما أن للمنهج العلمي ميزات فله خصائصه، التي من أبرزها الآتي: (بدر، 1989م، صص 42-43)

- 1) يعتمد المنهج العلمي على اعتقاد بأن هناك تفسيراً طبيعياً لكل الظواهر الملاحظة.
- 2) يفترض المنهج العلمي أن العالم كونه منظم لا توجد فيه نتيجة بلا سبب.
- 3) يفرض المنهج العلمي الاعتماد على مصدر الثقة، ولكنه يعتمد على الفكرة القائلة بأن النتائج لا تعدّ صحيحة إلا إذا دعمها الدليل.

3- ميزات المنهج العلمي:

يمتاز المنهج العلمي كما ورد في تعريفاته السابقة وكما أشار إليها فان دالين بالميزات الآتية: (1969م، صص 35-53)

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

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

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

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

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

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

4- مناهج البحث:

استخدم الإنسان منذ القدم في تفكيره منهجين عقليين، هما:

1- التفكير القياسي:

ويسمّى أحياناً بالتفكير الاستنباطي، استخدم الإنسان هذا المنهج ليتحقّق من صدق معرفة جديدة بقياسها على معرفة سابقة، وذلك من خلال افتراض صحة المعرفة السابقة، فإيجاد علاقة بين معرفة قديمة ومعرفة جديدة تُستخدَم قنطرة في عملية القياس، فالمعرفة السابقة تسمّى مقدّمة والمعرفة اللاحقة تسمّى نتيجة، وهكذا فإنّ صحة النتائج تستلزم بالضرورة صحة المقدّمات، فالتفكير القياسي منهج قديم استخدمه الإنسان ولا يزال يستخدمه في حلّ مشكلاته اليومية.

2- التفكير الاستقرائي:

استخدم الإنسان أيضاً هذا المنهج ليتحقّق من صدق المعرفة الجزئية بالاعتماد على الملاحظة والتجربة الحسية، فنتيجة لتكرار حصول الإنسان على نفس النتائج فإنّه يعتمد إلى تكوين تعميمات ونتائج عامّة، فإذا استطاع الإنسان أن يحصر كلّ الحالات الفردية في فئة معيّنة ويتحقّق من صحتها بالخبرة المباشرة عن طريق الحواس فإنّه يكون قد قام باستقراء تامّ وحصل على معرفة يقينية يستطيع تعميمها دون شكّ إلا أنّه في العادة لا يستطيع ذلك بل يكتفي بملاحظة عددٍ من الحالات على شكل عيّنة ممثلة ويستخلص منها نتيجة عامّة يفترض انطباقها على بقية الحالات المشابهة وهذا هو الاستقراء الناقص الذي يؤدي إلى حصوله على معرفة احتمالية، وهي ما يقبلها الباحثون على أنّها تقريب للواقع، (عودة؛ ملكاوي، 1992م، صص 11-12).

ويرى وتي Whitney أنّ المنهج يرتبط بالعملات العقلية نفسها اللازمة من أجل حلّ مشكلة من المشكلات، وهذه العمليات تتضمّن وصف الظاهرة أو الظواهر المتعلقة بحلّ المشكلة بما يشملها هذا الوصف من المقارنة والتحليل والتفسير للبيانات والمعلومات

المتوقّرة، كما ينبغي التعرّف على المراحل التاريخية للظاهرة، والتنبؤ بما يمكن أن تكون عليه الظاهرة في المستقبل، وقد يستعين الباحث بالتجربة لضبط المتغيرات المتباينة، كما ينبغي أن تكون هناك تعميمات فلسفية ذات طبيعة كلية ودراسات للخلق الإبداعي للإنسان؛ وذلك حتى تكون دراسة المشكلة بشكل شامل وكامل، وتكون النتائج أقرب ما تكون إلى الصحة والثقة، ذكر في: (بدر، 1989م، ص181).

فإذا كان منهج البحث بوصفه السابق وبمعناه الاصطلاحي المستعمل اليوم هو أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيم على سير العقل وتحدّد عمليّاته حتى يصل إلى نتيجة معلومة، فإنّ المنهج بحسب هذا المفهوم قد يكون مرسوماً من قبل بطريق تأملية مقصودة، وقد يكون نوعاً من السير الطبيعي للعقل لم تحدّد أصوله سابقاً، ذلك أنّ الإنسان في تفكيره إذا نظّم أفكاره ورّبها فيما بينها حتى تتأدّى إلى المطلوب على أيسر وجه وأحسنه على نحو طبيعي تلقائي ليس فيه تحديد ولا تأمل قواعد معلومة من قبل فإنّه في هذا سار وفق المنهج التلقائي، أما إذا سار الباحث على منهج قد حدّدت قواعده وسنّت قوانينه لتتبيّن منها أوجه الخطأ والانحراف من أوجه الصواب والاستقامة، فإنّ هذا المنهج بقواعده العامة الكلية يسمّى بالمنهج العقلي التأملي، (بدوي، 1977م، ص ص5-6).

وعموماً تتعدّد أنواع المناهج تعدّداً جعل المشتغلين بمناهج البحث يختلفون في تصنيفاتهم لها، فيتبنّى بعضهم مناهج نموذجية رئيسة ويعدّ المناهج الأخرى جزئية متفرّعة منها، فيما يعدّ هؤلاء أو غيرهم بعض المناهج مجرد أدوات أو أنواع للبحث وليست مناهج، (بدر، 1989م، ص181)، ومن أبرز مناهج البحث العلمي كما أشار إليها بدر (1989م) بعد استعراضه لتصنيفات عدد من المؤلّفين والباحثين المنهج الوثائقي أو التاريخي، المنهج التجريبي، المسح، دراسة الحالة، والمنهج الإحصائي. (ص186)

فيما صنّف وتني Whitney، مناهج البحث إلى ثلاثة مناهج رئيسة، هي:

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

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

3- **المنهج التجريبي:** وينقسم إلى: المنهج الفلسفي الهادف إلى نقد الخبرة البشرية من ناحية الإجراءات المتّبعة في الوصول إليها وفي مضمون الخبرة أيضاً، والمنهج التنبؤي الساعي إلى الكشف عن الطريقة التي تسلكها أو تتّبعها متغيّرات معيّنة في المستقبل، والمنهج

الاجتماعي الهادف إلى دراسة حالات من العلاقات البشرية المحددة كما يرتبط بتطور الجماعات البشرية، **ذكر في:** (محمّد الهادي، 1995م، ص ص 98-100).

والتربية تستفيد في دراساتها من تلك المناهج الرئيسة وتستخدم مناهج متفرعة منها وتصبغ بعضها بصبغة تربوية تكاد تجعلها قاصرة على موضوعاتها، وسترد إشارة إليها لاحقاً، ولا يقف الباحثون في التربية الإسلامية عند تصنيفات الكتب المتخصصة في طرق البحث في ميدان التربية وعلم النفس عند الطرق السابقة بل يتعدونها ليضيفوا الطريقة الاستنباطية، تلك الطريقة التي كانت أسلوب البحث في استنباط الأحكام الفقهية لدى الفقهاء المسلمين، (فودة؛ عبدالله، 1991م، ص 41).

من خلال ما سبق ذكره نستنتج أن البحث العلمي بمختلف أساليبه وطرقه يقوم على منهج منظم للتفكير العقلي العلمي لمعالجة الظواهر محل البحث والدراسة بل أن التقدم العلمي الراهن يرجع الفضل فيه لاستخدام منهج البحث العلمي كوسيلة للتفكير، كما أن الاكتشافات الباهرة منذ عصر النهضة إلى يومنا هذا إنما هي مرتبطة بالتحويلات في مناهج البحث، لهذا يعتبر عملية دراسة مناهج البحث العلمي الصحيحة أمر ضروري على كل باحث أو طالب حيث يتزود كل منهما ويتسلح منذ البداية بطرق ومناهج البحث العلمية الصحيحة الأمر الذي يقوى ويعمق لديهم القدرة على الاكتشاف والتفسير والفهم والتنظيم واستعمال المعلومات والمعارف بطرق سليمة لذا يجب على الباحث أو العالم العلمي المتخصص أن يلتزم بها ويسير على هديها خلال القيام ببحوثه العلمية في ميدان تخصصه كما تبرز أهمية المنهج في الأبحاث العلمية بل وليس هناك بحث دون منهج دقيق يتناول دراسة المشكلة ويحدد أبعادها وجوانبها ومسبباتها وتأثيرها بما يحيط بها من ظواهر وذلك وفقا للقواعد والأحكام التي تتم بها دراسة المشكلة أو الظاهرة على ضوءها ويتم التحكم في حركتها أو توجيهها توجيها سليما يتماشى ودراسة المشكلة سواء بتعديلها أو إضافة شيء جديد لها أو بإضافة دراسة تحليلية بغرض القضية محل البحث والدراسة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- 1- جودت عزت عطوي، (2007)، أساليب البحث العلمي، ط1، دار الثقافة. عمان.
- 2- عيد الحميد سيد واخرون (1990): علم النفس العام: ط3، القاهرة، مكتبة غريب القاهرة.
- 3- الطيب، عصام علي (2006)، أساليب التفكير نظريات ودراسات، دار عالم الكتب، القاهرة.
- 4- القاضي، يوسف مصطفى، (1984)، مناهجُ البحوث وكتابتها، دار المريخ، الرياض.
- 5- بارسونز، س ج، (1996م)، فنُّ إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعية، ترجمة أحمد النكلاوي ومصري حنورة، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة.
- 6- بدر، أحمد، (1989م)، أصولُ البحث العلمي ومناهجه، الطبعة الخامسة، دار المعارف بمصر، القاهرة.
- 7- بدوي، عبدالرحمن، (1977)، مناهجُ البحث العلمي، الطبعة الثالثة، وكالة المطبوعات، الكويت.
- 8- جابر، جابر عبد الحميد، (1963)، علمُ النفس التعليمي والصحة النفسية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- 9- حامد، عبد العزيز (1976)، علم نفس التفكير والقدرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية، القاهرة
- 10- زكي، جمال؛ يس، السيد، (1962)، أسسُ البحث الاجتماعي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 11- زهران، حامدن 1977 نعلم نفس النمو، عالم الكتب، القاهرة.
- 12- عماد ملكاوي، 2003 – قواعد التفكير المنظم مجلة الفكر الداري – مصر.
- 13- عودة، أحمد سليمان؛ ملكاوي، فتحي حسن، (1992)، أساسياتُ البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته، الطبعة الثالثة، إربد.
- 14- غرايبة، فوزي؛ دهمش، نعيم؛ الحسن، ربحي؛ عبدالله، خالد أمين؛ أبو جبارة، هاني، (1981)، أساليبُ البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، الطبعة الثانية، الجامعة الأردنية، عمان.
- 15- فان دالين، ديوبولد ب، (1969)، مناهجُ البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمّد نبيل نوفل وآخرين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة..
- 16- فؤاد زكرياء (1978)، التفكير العلمي، الطبعة 3، عالم العلم والمعرفة، الكويت .
- 17- فودة، حلمي محمّد؛ عبدالله عبدالرحمن صالح، (1991)، المرشدُ في كتابة الأبحاث، الطبعة السادسة، دار الشروق، جدة.
- 18- محمّد الهادي، محمّد، (1995)، أساليبُ إعداد وتوثيق البحوث العلمية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة..

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 1- B. F. , (1971), **The Psychological Experiment**, (2nd Ed.) Eelmont Anderson Calif. Boroks, Cole-Wards worth.