الاغتراب كأحد أبعاد أزمة البحث التربوى:
"رؤية تحليلية ونقدية".

إعداد

د. شيماء جبر عبدالله جبر الحبشى

مدرس بقسم أصول التربية

كلية التربية – جامعة الاسكندرية

DOI: 10.12816/0045612

مجلة الدراسات التربوية والانسانية . كلية التربية . جامعة دمنهور .

المجلد الثامن– العدد الثالث – لسنة ٢٠١٦

Doi: 10.12816/0045612

الاغتراب كأحد أبعاد أزمة البحث التربوى:
"رؤية تحليلية ونقدية

ملخص:

يُعد البحث التربوى أداةً علميةً؛ لتنمية الميدان المعرفى، وتطوير الواقع التربوى، شأنه شأن أى بحث علمي، يُفترض أن تتوافر له مجموعة من الشروط المؤهلة، وأن يتمتع بجملة من الاستحقاقات. وبرغم القناعة التامة بأهمية البحث التربوى؛ فإن الواقع يشير إلى أنه لايزال دون مستوى المقبولية، ويجابه جملة من التحديات؛ سواءً على صعيد البنية، أو الفضاء البحثى بما يفضى إلى اغترابه – بوصفه نشاطًا إنسانيًا– حجمًا، ومدى. وفى ضوء ذلك هدفت الدراسة إلى الكشف عن ملامح اغتراب البحث التربوى، ومظاهره، وتحليل العوامل التى تحد من اندماجه، واتصاله بواقع مجتمعه، والكشف عن الآثار، والنتائج المترتبة على ذلك؛ لصياغة رؤية نقدية حيال ظاهرة الاغتراب البحثى، وسبل التعامل معها؛ بما يحد من انعكاساتها مستقبلًا. وقد انتهت الدراسة بتقديم مجموعة من التوصيات على صعيد كلٍ من الميدان – العلم التربوي–، والباحث، والمجتمع؛ علَّها تساعد فى تجاوز البحث التربوي لاغترابه، وعزلته ، وانفصاله عن واقع مجتمعه .

الكلمات المفتاحية :

(الأزمة – اغتراب – اغتراب البحث التربوى) .

Alienation as a dimension of the crisis of educational research: an analytical and critical vision.

Abstract:

Educational Research is a scientific tool for developing the field of Knowledge and educational reality, which, like any scientific research, is supposed to possess a set of qualifying conditions, and to enjoy a host of benefits. Despite the full conviction in the importance of the Educational Research, the reality indicates that it is still below the level of admissibility, and confronts a host of challenges both at the infrastructure space levels, thus being alienated - as an activity humanly - in size and extent. In light of this, the present study aimed to detect the features and the manifestations of alienation of Educational Research, and the analysis of the factors that limit its integration and connection to society along with the consequences of that. The study also sought to formulate a critical view about the phenomenon of alienation research, and ways to deal with it, so as to delimit its negative future consequences. The study ends with a series of recommendations, at the field level (pedagogy), researcher, and community, in the hope of overcoming the educational research alienation and isolation from the reality of society.

Keywords:

Crisis; alienation; alienation of Educational Research.

الاغتراب كأحد أبعاد أزمة البحث التربوى:
"رؤية تحليلية ونقدية

د. شيماء جبر الحبشى

DOI: 10.12816/0045612

تمهيد:

يُعد البحث التربوى أداة علمية؛ لتنمية الميدان المعرفى، وتطوير الواقع التربوى، وتمكين المجتمع من التعامل مع المشكلات التى يواجهها، ومحاولة إيجاد حلول لها؛ وهو فى ذلك شأنه شأن أى بحث علمي يفترض أن تتوافر له مجموعة من الشروط المؤهلة، وأن يتمتع بجملة من الاستحقاقات؛ بما يضمن له فعاليته، وقدرته على تغيير الواقع، وتطويره .

ويمثل البحث التربوى ممارسةً إنسانيةً– أى نشاط إنسانى– قائمة على تطبيق الطريقة العلمية فى دراسة الظواهر التربوية، وبوصفه نشاطًا يصدر عن الإنسان، قد يعتريه بعض الخلل يسهم فى اغترابه، وانعزاله عن قضايا مجتمعه.

ويُعد اغتراب البحث التربوى ظاهرةً مجتمعيةً تحدث فى نطاق، وبيئة اجتماعية تؤثر فى البحث، والباحث، وعملية التربية ذاتها؛ تلك التى تدخل فى علاقات مركبة مع مختلف النظم الاجتماعية الأخرى، وتتأثر بجملة الظروف، والسياقات التى أفرزتها، وساهمت فى تشكيلها .

فضلًا عن أنها تمثل ظاهرةً عامةً ليست قاصرة على مجتمع بعينه ، ولكن يُعبَر عنها بملامح متعددة تدخل ضمن إطار "أزمة" البحث التربوى، فحالة البحث التربوى تشوبها الحيرة، والاغتراب؛ بما يجعله هدفًا للعديد من الانتقادات، ويأتى الاغتراب، ليمثل أحد مظاهر أزمته التى أكدت دراسات عديدة (دهشان،2015: 69–45؛ عبد العزيز، 2015: 23–1؛ المنوفى، 2000: 130–81)، وإن اختلفت البحوث والدراسات فى مظاهر تلك الأزمة، وعواملها؛ باختلاف طبيعة كل مرحلة مجتمعية، وما يسودها من أوضاع، وما يتمخض عنها من تجليات، وملامح

تشكل اغتراب البحث التربوى، فهى كظاهرة تعترى البحث العلمى – فى ميدان التربية– ليست بجديدة ، ولكنها قضية قديمة تكمن وراءها عوامل عديدة .

فالبعض أكد أن أزمة البحث العلمى فى مجال التربية تتمثل فى استغراقه فى المسائل الأكاديمية، وابتعاده عن المشكلات الواقعية (سعد، 2009 :64)، والعجز عن الوصول إليها، وإيجاد حلول مبتكرة تمكن من ترقية الواقع، وتغييره إلى الأفضل؛ فضلًا عن تعدد الأيديولوجيات التابعة، والموجهة للبحث التربوى، والعجز فى صياغة أيديولوجية وطنية تراعى المصالح العليا للمجتمع، وتتصدى للقضايا الكبرى؛ كالأمية، والقهر، وأزمة التمويل، والتخلف التى تحولت إلى إشكاليات، ثم إلى أزمات مجتمعية تهدد كيان المجتمع، وأمنه (شحاته ، 761:2001).

فى حين أكد آخرون أن أحد مظاهر أزمة البحث التربوى تكمن فى أنه لا يزال حبيس التنظير الغربى؛ ينهل من مصادره ، ويلتزم مناهجه، وهو هنا لايعبر عن موقف شاذ؛ بل يدخل ضمن كلٍ اجتماعيٍ ثقافيٍ شاملٍ، يرتبط بعلاقات تحكمها جدلية علاقة المركز بالمحيط (الإبراهيمى، 109:2002).

فضلًا عن أنه "يهتم بالنواحى الكمية فى المقام الأول، كما أنه يركز على الموضوعية أكثر من الذاتية، وعلى الحياد أكثر من الانحياز، أو الموقف القيمى" **(إبراهيم، 47:1986)**، وسيادة التحليلات الفنية دون ظهير من تحليلات قيمية، والإخلال بالعديد من بنود المواثيق الأخلاقية للبحث العلمى الاجتماعى، والتغاضى عن السياق التاريخى للظواهر المختلفة، وإغفال عناصر القوة ، والصراع داخل المجتمع، والحاكمة لهذه الظاهرة فى مرحلة تاريخية معينة **(سعد، 405:2001-404)** .

فى حين أكدت دراسة أخرى بأن البحث التربوى يتعرض للنقد على كافة مستوياته؛ سواء فى: افتقاده للكوادر البحثية المدربة، أو افتقاره للقدرة على استخدام نتائج البحوث؛ فالمنهجية غير موثوق فيها، وغير حاسمة والتشويه

متعمد، والتحيز الأيديولوجى، وسيادة المجادلة فى البحوث النظرية، وسطحية المعالجة للبحوث، وعدم التماسك المنطقى، والاعتماد المُفرط على مصادر ثانوية، والتملق من المفكرين؛ فضلًا عن إجراءات تحكيم، ونشر غير عادلة، أو الضغط للنشر، وعزلة الباحثين، وعدم وجود شراكة، أو تواصل مع المستفيدين، والتمويل غير المنظم (**Oancea ,2005: 166-167**).

ومع تعدد ملامح أزمة البحث التربوى، ومظاهرها؛ فقد تنوعت، وتبيانت وجهات النظر إزاء العوامل، والأسباب الحاكمة لتلك الأزمة –كما اختلفت الدراسات– ما بين وجود عوامل مركبة، ومتشابكة، ومتعددة الأركان، وما بين وجود عامل واحد رئيس، ومهيمن.

فأكدت بعض الدراسات على أن "طبيعة الأزمة " التى يعيشها البحث التربوى إنما تكمن فى وجود نموذج إرشادى تقليدى سيطر عليه جعله يتسم بالجمود، والعزلة؛ مما أفقده مشروعيته، ومصداقيته، وأضحى تقنية خاصة بمهنة معينة (فرج، 2007 :263-262)؛ نتيجة سيطرة تصور ما للعلم يجعله يسير فى خطوط منفصلة بعيدة التأثر بالتغير الحادث فى الأبنية المجتمعية المحيطة؛ الأمر الذى ترتب عليه فصل العلم عن بيئته، وجعله ينكفئ على ذاته متجاهلًا قضايا مجتمعه، وإشكالياته (زاهر، فبراير 199: 9)؛ أى أن " الأزمة " تتمثل فى نموذج المنهج العلمى السائد .

فى حين رأى آخرون أن أزمة البحث التربوى هى فى صميمها أزمة فى المنحى، لا فى المنهج؛ أى فى شكل الخلاف الأيديولوجى المحيط بالممارسات العلمية (الطيب، وآخرون، 19:283-281)، بينما أكدت دراسات أخرى تعدد العوامل؛ منها: قلة الموارد المالية المخصصة للبحث العلمى، وقلة الموارد البشرية اللازمة لإجراء البحوث –من باحثين، ومساعدين– وعدم وجود سياسة محددة للبحث العلمى، واختلاف وجهات النظر حول مفهوم البحث التربوى، وطبيعته، ومصداقيته، ونقص البيانات الإحصائية، والافتقار إلى جو البحث والدراسة،

وتدنى مستوى التنظيم الإدارى، وعدم التوازن بين أنواع البحوث، والتبعية الثقافية، وهجرة الكفاءات العلمية،... وغيرها (مطر،1987:170-115)، بينما أكدت دراسة أخرى أن هناك أربعة أسباب محتملة لأزمة البحث التربوى؛ منها (Badley, 2003:296-297):

ا- وجود ثنائية زائفة بين العلميين (الوضعيين)، والبنائيين .

ب- وجود أولوية كاذبة، والتى تفترض أن البحث التربوى يُوجَه إزاء قضايا معينة تحركها أجندة اقتصادية، وتُموَل من قبل الحكومات، والتى تحبذ الخوض فى موضوعات بعينها، وتحصل على مخرجات بحثية تعين الساسة، ومتخذى القرارات، وصانعى السياسات .

ج- التأكيد على فكرة اليقين الزائف ؛ كنوع من الحماية للباحثين على التغاضى عن فشلهم فى التعامل مع التغير، ومواجهته، وتعقد الظواهر الإنسانية .

د- التوقعات الزائفة؛ وهى الرغبة الملحة، والسريعة لعلاج المشكلات التعليمية، مع أن مقترحات البحوث التربوية متواضعة نسبيًا، وغير نهائية .

بينما أكدت دراسات أخرى أن أزمة البحث التربوى ترجع – فى الأساس-إلى غياب التوافق المهنى بين المشتغلين بالبحث التربوى حول أولوياته ، وإلى نقص مصادر التمويل، وأثيرت تساؤلات حول مبررات عدم وجود دعم موجه للبحوث فى مجال التعليم مقارنةً بالقطاعات الأخرى، وعدم العناية بالبحوث التربوية فى الوقت الذى يزيد فيه التوجه، والاهتمام السياسي بميدان التعليم (Heyneman,1993:514-515).

ومع تعدد مظاهر، وعوامل أزمة البحث التربوى؛ تتبنى الدراسة الحالية تحليل بعدٍ من أبعاد مشكلات البحث التربوى، وملمحٍ من ملامح أزمته المتمثلة فى اغترابه، وانعزاله، وانفصامه عن واقع مجتمعه، وقضاياه؛ بما يحد من انتمائه للواقع، ويضعف فعاليته الإنسانية .

فالمتابعة النقدية للبحث التربوى تكشف حقيقة اغترابه عن الواقع الاجتماعى، ويتخذ الاغتراب معانى عدة، يمكن أن تكون فى موضوعات البحث التى هى– فى أحيان كثيرة– ظواهر أفرزتها بيئات اجتماعية ثقافية أخرى، حتى وإن كانت من إفرازات البيئة الاجتماعية العربية؛ فإنها ذات ذاتية قيمية، وأخلاقية مغايرة؛ إما اقتداءً بالأسلوب الغربى – لكونه الغالب–، وإما رميًا بالعقم ، والتخلف لهذه الحضارة، والزعم بأن قدرتها على الإنجاز تحتاج إلى طاقة دافعة خارجية (الإبراهيمى، 99:2002).

وبالنسبة لمجتمعنا المصرى؛ فإن البحث التربوى العلمى ضرورة لايمكن تجاوزها، وحاجة مجتمعية ضاغطة؛ خاصةً أن الواقع التربوى لم يتناوله التدقيق العلمى بالقدر الكافى، ولم يستوف حقه من البحث والدراسة، والتحليل؛ لاسيما، وأنه يعانى الكثير من المشكلات بعضها متجذر بسبب عوامل داخلية، والآخر معاصر تفرضه الظروف العالمية؛ مما يفرض على البحث التربوى أن يكون أكثر اندماجًا، وارتباطًا، وتفاعلًا بواقع مجتمعه، بما يجعله أكثر إحساسًا بنبض الواقع؛ ومن ثم أكثر مصداقيةً فى التعبير عنه، وفاعليةً فى معالجة القضايا ذات الأولوية .

مشكلة الدراسة، وأهدافها :

يشكل البحث العلمى فى مجال التربية ركيزة أساسية للتنمية البشرية فى المجتمع، وضرورة حتمية؛ لتطوير التعليم، وتحديثه، وحل مشكلاته، وبرغم القناعة التامة بأهمية البحث التربوى؛ فإن الواقع يشير إلى أنه لايزال دون مستوى المقبولية، ويجابه جملة من التحديات؛ سواء على صعيد البنية، أو الفضاء البحثى بما يفضى إلى اغترابه – بوصفه نشاطًا إنسانيًا– حجمًا، ومدى؛ فقد ينحصر ذلك فى مجموعة محددة من المواقف، مثل: اغترابه عن الممارسة التربوية، أو السياسة التعليمية، أو النظام التعليمى وغيرها، أو يتسع ليشمل المحيط الاجتماعى برمته بكافة قضاياه، ومواقفه المختلفة .

وفى ضوء ما تقدم ؛ فإنه يمكن تحديد مشكلة الدراسة فى كونها محاولة للبحث عن ماهية اغتراب البحث التربوى، وأهم ملامحه، والعوامل الحاكمة إياه، وسبل تجاوزها.

وعليه ؛ تسعى الدراسة إلى تحقيق بعض الأهداف تتمثل في:-

١- الكشف عن ملامح اغتراب البحث التربوى، ومظاهره.

٢- تحليل العوامل التى تحد من اندماج البحث التربوى، واتصاله بواقع مجتمعه.

٣- الكشف عن الآثار، والنتائج المترتبة على اغتراب البحث التربوى.

٤- صياغة رؤية نقدية حيال ظاهرة الاغتراب البحثى ، واقتراح آليات ؛ للتعامل ؛ معها بما يحد منها مستقبلًا .

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فى طبيعة الموضوع، وهو البحث التربوى بوصفه أداة المجتمع الرئيسة فى التغلب على قضاياه: التربوية، والتعليمية، خاصةً فى ظل ما يشهده المجتمع من تحولات متسارعة، ومشكلات مختلفة، ومعقدة، فصار التعامل معها بشكل سطحى وتقليدى أمرًا غير واجب؛ الأمر الذى تطلب أن يخرج البحث التربوى عن عزلته، وأن يتفاعل مع قضايا مجتمعه بشكل مغاير لما كان عليه الوضع من قبل؛ بحيث يصير حاملًا للمعنى فاعلًا، ومتفاعلًا، نابعًا من الواقع المجتمعى، وينتهى إليه من حيث نتائجه، وتوصياته .

كما أنه من غير المقبول أن تظل المشكلات التربوية خارج دائرة الوعى العام لدى مجتمع الباحثين؛ إما اغترابًا، أو انعزالًا عن الواقع الاجتماعى أو تعاليًا عليه، فلا يعكس احتياجاته الحقيقية؛ الأمر الذى يثير التساؤل، ويزيد من الشكوك حول جدوى هذا الكم الهائل من البحوث التربوية؛ بما يستدعى ضرورة إعادة الثقة فى البحث التربوى، وجدواه، وفعاليته فى التعامل مع قضايا مجتمعه .

منهج الدراسة، وخطواتها :

فى ضوء مشكلة الدراسة، وطبيعتها، والأهداف التى تسعى إلى تحقيقها؛ استُخْدمَ المنهج الوصفى؛ لرصد الظاهرة، وتحليلها، وتفسيرها؛ عن طريق تحليل ماهية الاغتراب البحثى، وملامحه، ومؤشراته، وتحليل العوامل المسببة للظاهرة، وتقديم بعض المقترحات للحد منها.

مما تطلب أن تسير الدراسة ؛ وفقًا للمحاور التالية:-

١- تحليل ماهية اغتراب البحث التربوى .

٢- رصد ملامح اغتراب البحث التربوى، ومؤشراته.

٣- تحليل أسباب ظاهرة اغتراب البحث التربوى ، وعواملها، وآثارها .

٤- صياغة رؤية نقدية إزاء ظاهرة اغتراب البحث التربوى.

أولًا: اغتراب البحث التربوى: المفهوم ، والدلالات النظرية.

يمثل البحث التربوى ظاهرة إنسانية تتم عبر سلوك إنسانى، وتتعلق بقضية موضوعها الإنسان، وهو- كممارسة- قد يعانى نوعًا من الاغتراب، والانفصال، والانعزال؛ سواء على مستوى البحث، أو الباحث، وسلوكه البحثى ، واغتراب البحث التربوى كمفهوم يمكن سكه، أو استنباته، أو نحته بالرجوع إلى مفهوم الاغتراب؛ كمفهوم راسخ فى العلوم : الاجتماعية ، والإنسانية .

ويُعد مفهوم الاغتراب واحدًا من المفاهيم الإشكالية الأكثر دويًا فى الكتابات التى تعالج مشكلات المجتمع؛ سواء فى الفلسفة، أو فلسفة السياسة، أو العلوم الاجتماعية، والإنسانية، وقد حظى هذا المفهوم – منذ مرحلة مبكرة – باهتمام العديد من المفكرين، أمثال: هوبز، روسو، كانت، دوركايم، والمطلع على البحوث المتعلقة بمفهوم الاغتراب يكتشف تنوع استعماله، وتعدد معانيه؛ فضلًا عن غياب تحديدات واضحة، ودقيقة فى استخدام المصطلح؛ مما أحاطه بالارتباك، والغموض فى العديد من البحوث، وربما نشأ هذا التداخل عن الطابع المركب للمفهوم ؛ لتعدد ميادين البحث فيه ، وزوايا النظر إليه (على، 1:2013) .

وبرغم من شيوع المفهوم، وكثرة استخدامه فى مجال العلوم الإنسانية ، فإنه يُعد مفهومًا غريبًا، ونادرًا فى تناوله، ودراسته عربيًا؛ نظرًا لتعقيداته الفلسفية ، كأحد فروع الانثربولوجيا فى الفلسفة المعرفية، لكنه حظى اهتمامًا كبيرًا فى الفلسفة الغربية على امتداد العصور؛ فنجده مرتكزًا ثابتًا فى فلسفة كل من هيجل، فويورباخ، نيتشه، إريك فروم، وآخرين عديدين(اليوسف ،2013:8-5) .

ويشكل الاغتراب مدخلًا منهجيًا مميزًا تعتمده العلوم الإنسانية فى تحليل الظواهر الاستلابية فى واقع الحياة الاجتماعية، وهو أكثر قدرة على وصف مظاهر البؤس الإنسانى، والقهر الاجتماعى عبر علاقة الانسان بالطبيعة، والمجتمع (وطفه،2008: 125)، وتتعدد المفاهيم المرتبطة به ؛ كاللامعيارية، والعزلة، واللاانتماء، والهامشية، كما وجد بعض المنظرين أن هناك علاقة ارتباطية بينه، وبين غيره من المفاهيم ؛ كعدم الاكتراث، والتسلط، والتوافق، وغيرها(العيسى ، 79:1988).

والاغتراب كمصطلح فلسفى ينطوى على مضامين مختلفة، ومظاهر متباينة، ولكنه يتلخص فى أنه: " الانفصال عن شىء ما ، والابتعاد ، والعزلة عنه اغتراب الذات، اغتراب فى الوجود "انطولوجى" اغتراب عن البنية الاجتماعية ، اغتراب عن الطبيعة ، واغتراب عن العمل ... وهكذا " (اليوسف ،2013:9).

فالاغتراب تعبير عن انفصال عن المحيط ، والوجود الآخر ، وعدم التواءم ، والانسجام معهما؛ دون امتلاك وسائل قهر مبعث ، وتعرف أسباب تلك العزلة، ولا تبيان موقف الإرادة، والإدراك المسبقين فى اتخاذ مثل هذا الانعزال، والانفصال؛ فهو موقف، وممارسة، ولا يمثل – بالضرورة – ظاهرة سلبية دومًا؛ بل هو ضرورة تاريخية، وحضارية لتقدم حياة الإنسان ؛ حينما يمثل موقفًا ناقدًا إزاء البنية الاجتماعية فى تركيبتها الاقتصادية، والأيديولوجية ؛ متحديًا فى ذلك عوامل الإعاقة، والثبات، وبقاء التخلف فى سعى نحو ما يُدعى "الارتقاء الإعلائى" للإنسان فى وجوده، والحياة، فهو إرادة، واختيار، وقصد مسبق منه فى

اعتزاله لأية ظاهرة تحيط به، وتقف أمامه، يجدها سلبية لاتتوافق والقيم التى يُراد التبشير بها، والحث عليها، والتزامها (اليوسف،14,17:2013).

ولكن الاغتراب الذى نشير إليه هنا هو الاغتراب فى جانبه السلبى المنعزل المرتبط بارتداد انكفائى جوانى نحو الذات داخليًا(اليوسف،13:2013)؛ وهنا يصير الاغتراب عملية انفصال ضارة، ومن الناحية الأخلاقية غير مرغوب فيها، ويتعين ألا يوجد.

وتتعدد المعانى المحملة على المفهوم بتعدد المجالات التى يستخدم فيها ؛ ومنها (عمارة،30:2000-23):-

١- الاغتراب بمعنى الانفصال :

يصف هذا المعنى تلك الحالات الناتجة عن الانفصال الحتمى المعرفى لكيانات، أو عناصر معينة فى واقع الحياة؛ مما يترتب عليه حالة من الاحتكاك ، والتوتر بين الأجزاء ، والعناصر المنفصلة.

٢- الاغتراب بمعنى انعدام القدرة، أو السلطة :

يشير هذا المعنى إلى الشعور بالعجز، وانعدام القدرة على مواجهة أية مشكلات، أو اتخاذ أى قرارات، والاستسلام الكامل أمام بعض الأمور التى كان من الممكن أن يُتخذ موقفٌ محددٌ حيالها .

٣- الاغتراب بمعنى انعدام المغزى :

بمعنى ضياع المغزى، وانعدام المعنى "اللامعنى"؛ بما يعنى عدم فهم الأحداث، أو النتائج، والشعور بأن الحياة ليس لها معنى، ولا هدف، ولا جدوى منها فى النهاية.

٤- الاغتراب بمعنى تلاشي المعايير :

هى الحالة التى تتعطل فيها معايير، وقيم المجتمع بالنسبة للفرد، حيث يحدث انفصال بين أهدافه، وغاياته من جانب، وبين قيم المجتمع ، ومعاييره من جانب آخر .

٥- الاغتراب بمعنى العزلة :

عدم الاندماج النفسي، والفكرى، وهو نوع من الانفصال عن المجتمع، وثقافته؛ كنتيجة لانعدام التكيف الاجتماعى، أو لضآلة العاطفة، أو لضعف التواصل الاجتماعى للفرد.

٦- الاغتراب بمعنى الاغتراب عن النفس :

بمعنى شعور الفرد بانفصاله عن ذاته؛ فيرى الإنسان نفسه، وكأنها ذاتٌ غريبةٌ عنه.

وفى ضوء تعدد أبعاد المفهوم- المختلفة، والمستقلة غالبًا- تُطرح إشكاليات شديدة التعقيد، وكذلك صعوبات مفاهيمية، ومنهاجية؛ الأمر الذى يؤثر فى ضمان الإجماع فيما يتعلق باختيار الظاهرة التى سيتم إيضاحها على أنها تعنى تمامًا الاغتراب (على، 4:2013) .

وإذا ما وُظِّفَتْ تلك الأبعاد السابقة في هذه الدراسة، فيصير اغتراب البحث التربوي تعبيرًا عن الحالة التي ينفصل فيها البحث عن اهتمامات المجتمع، وقضاياه الملحة؛ فيغترب عن واقع مجتمعه، وأصل موضوعه – الميدان التربوي- بل قد يعنى بقضايا تمثل أهمية في مجتمعات أخرى؛ ولكنها تفتقر إلى ذات الأهمية في مجتمعنا؛ فينعزل ثقافيًا ، ويصير غير ذى معنى.

أو في عبارة أخرى يكون البحث التربوي مغتربًا إذا ما اتسمت علاقته بالمجتمع بحالة من الانفصال، والانفصام، والعزلة؛ فيصير معتزلًا ظواهرَ المجتمع، فاقدًا القدرة على التأثير، والسيطرة ؛ يتحرك بلا هدف، ولا معنى ولا يخضع لمعايير، وضوابط علمية موضوعية ، متجردًا عن أطره ، وضوابطه ، وسياقاته المجتمعية.

ويعد "البحث التربوي عملًا نابعًا من الفكر، إلا أنه لا يحقق نتائجه المرجوة فى التربية إلا إذا كان نابعًا من الواقع الاجتماعي، ومعبرًا عنه، ومتجاوزًا له- في نفس الوقت – على طريق التطوير إلى أحسن والتقدم إلى أمام .." (عبد اللطيف،

1341:1989)، "فالبيئة الاجتماعية، والمرجعية النظرية للبحث بينهما علاقات لا يجب إغفالها في دراسة الظاهرة التربوية " (الإبراهيمى ،107:2002)؛ فضلًا عن أن العلم يمثل ظاهرة اجتماعية ثقافية؛ وذلك بالنظر إليه باعتباره نسقًا معرفيًا متحدًا مع بنية، وأنشطة المجتمع، فهو ليس بمعارف متفرقة؛ بل منهج موظف في خدمة بنية المجتمع يعمل على تماسكها، وإطراد تقدمها، ومواجهة تحدياتها (تريفيل، 9:2010)؛ وعليه يُفترض أن البحث التربوي تزداد فعاليته الإنسانية حينما يكون في حالة اندماج، واتصال، وتواصل بواقع مجتمعه المتغير، والمتجدد دومًا.

ولكن "الصلة" هذه فكرة مراوغة لأى ميدان معرفي؛ لأنها تستدعي" الإنتاج المتواصل لأفكار جديدة، ومفاهيم جديدة، وُكتَّاب جدد، كما لو أن الفرع المعرفي لا يني يكد وراء هدف يزداد تملصًا، ومراوغة؛ ألا وهو ظهور هذا الفرع بمظهر الأهمية، والصلة المستمرة . ولا شك أن المجتمع يتغير، و يطرح صفًا من الظواهر الجديدة التي ينبغي تفحصها ؛ لكن الفروع المعرفية التي تكتفي بمحاكاة هذا الميل عبر ضرب من التكاثر الذاتي الخاص بها إنما تضعف نفسها؛ إذ تتجاهل ما تراكم لديها من حكمة تبصراتها التي كسبتها بالجدِّ والعمل" (هاو،–245 246 :2015).

كما يغترب البحث التربوي حينما يعاني من تيه الهوية الثقافية؛ سواء على مستوى: القضية – محل البحث، و الدراسة–، والتي غالبًا ما تكون قضية مفتعلة، ومصطنعة، أو مزيفة، ووهمية غير مُستمدة من الواقع الاجتماعي فيتم تعريب قضايا غربية، وتدرس؛ رغم اختلاف طبيعتها عن طبيعة مجتمعنا، أو تطرح قضية لا تمثل أولوية – مشكلات ملحة –، في حين تُهمش قضايا أخرى جوهرية تمس وجود الميدان التربوي .

أو أن يتبنى البحث نموذجًا ثقافيًا؛ إعجابًا، أو استهواءً، أو انفعالًا، وفى هذه الحالة تُنقل الأفكار، والمعتقدات، والنظريات دون استيعاب الثقافة الأجنبية، أو مراعاة الواقع التاريخى لثقافة مجتمعه؛ وهنا يصير البحث التربوى مغتربًا ثقافيًا،

وذاتيًا ؛ لأنه يصير مستقبلًا سلبيًا لنماذج الفكر، والسلوك خارج ذاته، وبدون " تمثل" لها، مفتقدًا مقومات وجوده الخلَّاق، فيصير بحثا" متميعًا"، تكرارًا ممسوخًا من أفكار، وبحوث الآخرين؛ دون معالجة، أو تحليل ؛ يخضع للتوجيه من قِبَلِ الخارج (بشاى، وآخرون ، 1981: 116-114).

ومن هنا ينفصل البحث عن وجوده الإنساني الأصيل ؛ فيصير بحثًا زائفًا، يتسم بالروتينية، والتكرارية والسطحية، والآلية، والشكلية؛ بل والاضطرارية– نشاط اضطراري للهروب من العجز– يمثل وجودًا مستقلًا، وقوة غريبة عن الباحث، يفقده إحساسه بذاته وتفرده؛ يسلبه حقه في التفكير الأصيل، والمستقل – أى التفكير الذي ينبع من داخل الإنسان، ويكون نتاجًا لنشاطه الخاص، وليس نشاطًا مستمدًا من الخارج – وحرية الحركة، والقدرة على تحمل المسئولية ، والاستقلال بالرأى، واتخاذ القرار (حماد،1995:74-67) ؛ بما يشعره بالاستياء، وعدم الرضا عن نشاطه البحثي؛ فتضعف مساهمته؛ العلمية، والاجتماعية، والثقافية التي يمكن أن يقوم بها لصالح مجتمعه ، والميدان البحثى.

أو أن يعاني البحث التربوى من تيه الهوية على مستوى المنهج، والأدوات، أو الأطر المرجعية ، فنجد البحث التربوي لا يتخذ لنفسه مرجعية منهجية، أو إطارًا نظريًا واضحًا متكاملًا، ولا يضبط مدخلًا تحليلًا متساندًا ، وظيفيًا ، وكفئًا؛ بل يستند إلى ممارسات منهجية غريبة صُنِعَتْ على نحو ما تفرضه طبيعة الظاهرة الإنسانية في الغرب بوجه عام ، وأبعادها التربوية بوجه خاص، فتظهر الكثير من النتائج المشوشة، والتحليلات التي هى من قبيل الإقحام التعسفي بين الشقين : النظري، والميداني؛ نتيجة رد البيانات الحقلية إلى أطر نظرية غريبة عنها(الإبراهيمى، 2002:108-107).

ومن ثم يغترب البحث التربوى حينما يغيب عنه التأصيل؛ بمعنى أنه لاينطلق من فكر نظرى أصيل يبرر ما يفعله، أو ما يحاول دراسته، كأن يبرز المدرسة الفكرية، أو البناء النظرى الذى يحكم فكره، أو حينما يكون فاقدًا للانتماء؛ فأهمية

البحث تُقاس بقدر ارتباطه بهوية المجتمع الذى يتعايش معه، ويستمد منه مقوماته الأساسية (إبراهيم، 1988 :440).

وهنا يظهر اغتراب البحث التربوي على أنه أحد أشكال أزمة العلوم الاجتماعية، والتي لا تقتصر – بأى حال من الأحوال – على بلدان العالم الثالث ؛ و إنما هى أزمة عامة تعاني منها معظم دول العالم، مثلما نعاني منها نحن، لكنها تتخذ في مجتمعنا أبعادًا أكثر خطورة بسبب التبعية نفسها(أمين،268:1998)، و التي قد تجعل الباحثين أنفسهم مغتربين عن واقع مجتمعهم ، منفصلين عن قضاياه ، وغير متفاعلين معها ، فتأتي نتائج البحوث هزيلة ، وغير مرتبطة بواقع الممارسات التربوية ؛ ومن ثم يصير البحث عاجزًا عن مواجهة الهياكل المجتمعية القائمة ، والأحداث ، والوقائع الجارية ، حيث ينعدم تأثيره على نحو يُعتد به في الوصول إلى أية قرارات رشيدة في التعامل مع قضايا المجتمع .

وفيما يلي عرضٌ لبعض مظاهر اغتراب البحث التربوي، ومؤشراته .

ثانيا : ملامح اغتراب البحث التربوي

تتعدد الملامح، والمؤشرات التي يمكن أن نستدل – منها– على اغتراب البحث التربوي، وسوف نعرضها خلال ثلاثة محاور رئيسة ، وهى:

(١) من حيث طبيعة القضايا البحثية :

يعاني البحث التربوي من انفصال قضاياه عن واقع مجتمعه، والميدان الذي ينتمي إليه ، و يُلاحظ على طبيعة القضايا البحثية أنها تتسم بما يلي :

أ– موضوعات "هامشية" يسعى إليها الباحثون؛ إما لسهولة توفر المادة العلمية، أو العينة، أو وجود أدوات القياس، أو غيرها (زيدان ،13:1997)، وفي ضوء ذلك قد تُفتعل بعض القضايا البحثية، وتُعزل القضايا الجوهرية عن سياقها الاجتماعي، ومحتواها؛ التاريخي، والثقافي، والتربوي .

ب- موضوعات "آمنة" تتسم بالهدوء بعيدة عن مناطق التماس الأيديولوجي، والسياسي التي قد تثير الجدل، وتستفز السلطة وأصحاب النفوذ. يغلب عليها الطابع "الاستاتيكى"؛ لكونها موضوعاتٍ تحاول أن تتأكد من مدى صحة المشهد الحالى، فتهتم بالوصف فقط، والتعامل مع الواقع؛ أكبر من اهتمامها بالعوامل التى يمكن أن تؤدى إلى إحداث تغييرات فى ذلك الواقع؛ بهدف تحسينه، وتطويره (عطيفه،12:1988).

جـ - موضوعات "عصرية" أى مواكبة لروح العصر، أو ما يمكن تسميته بالموضة الفكرية أو الموجة، "فما أن يأخذ باحثًا موضوعًا إلا، ويتناوله آخر، وربما بنفس العنوان. والجرى وراء الموضة أو ركوب الموجة ليس عيبًا في حد ذاته، وإنما العيب في أن نَقْصِرَ بحوثنا على جزء في قضية معينة، ونهمل باقي الجوانب الأخرى" (زيدان ،11:1997) ؛ مما يترتب عليه التكرار، وإعادة الموضوعات تُدْرَسُ دون وجود حاجة مجتمعية إليها.

د- محدودية مجال البحث، وذلك بالاقتصار على مجال بعينه دون غيره ؛ مما يؤدي إلى "التقوقع التربوي" بمعنى "تركيز الاهتمام على ما يتصل بنظام التعليم نفسه ، كما يتبدى في مراحله، وسياساته، ومناهجه، وطرائق تدريسه، ومشكلاته، والمقارنة بينه، وبين غيره من النظم وهكذا" (على، 15:2010)، لكن التربية تعني التنمية الشاملة المتكاملة للشخصية الإنسانية ، وهى بهذا المعنى يُفترض أن تتسع ساحتها لتضم إلى قضاياها ومشكلاتها، ما يتصل بالثقافة ، والإعلام، وغيرهما من المجالات التي قلما تحظى بما يستحق من دراسات ، و بحوث (على ، 16:2010) .

ذ- موضوعات ذات طبيعة " خفية، أو مستترة "؛ كتلك البحوث التى تُنشر لمجرد النشر، كغالبية بحوث الترقيات التى ينتجها أعضاء هيئة التدريس ، أما البحوث ذات الأهمية الأكاديمية، والتطبيقية فليس لها مكان، كذلك البحوث التأصيلية ، والتأسيسية التى تقوم بها فرق العلماء والخبراء ؛ كبحوث كبرى

تتبناها هيئات مستقلة ، وتوفر لها الميزانيات؛ فهى نادرة إن لم تكن موجودة (الناقة، حجى، غبريال، 2001 :1025-1024)

هـ – موضوعات "نمطية" تقليدية تجاوزتها حركة البحث، والتحليل، ذات طبيعه مقبولة، أو ذات قابلية بحثية تطغى عليها الآلية، والشكلية؛ لون خاص من الموضوعات، تنحصر في اتجاه واحد، تصطبغ بلون واحد؛ مهما تعددت موضوعاته ، وتباينت أشكاله ، فلا تجد من وراء البحث التربوي فكرًا، ولا فلسفة علم، ولا فلسفة منهج (عثمان، 1986:30-28)، بل بعيدة كل البعد عما هو محوري في النظام الاجتماعي، وحيوي لحياة البشر .

و– موضوعات "مُعرَّبة" أى تُعرَّب، وتُتَرْجَمُ حرفيًا؛ دون مراعاة السياق المجتمعي، فصارت عناوين البحوث غريبة؛ أى " بحوث مستنسخة، وبعبارة أخرى منقولة من بحوث غربية، وهى فى الغالب بعيدة عن واقع المجتمع، أفكار تبدو غريبة نجحت فى مجتمعات استنبتتها، ومن الصعوبة أن يكون لها صدى هنا، أو فى مجتمعات أخرى لاتراعى خصوصية لتلك المجتمعات؛ أنها فى المجتمعات التى استنبتتها، صارت نوعًا من الترف العلمى بعد أن بحثوا فى قضايا التعليم والتربية متناولين صغيرها، وكبيرها" (مطر، 27:2006).

ومن عناوين تلك البحوث – على سبيل المثال– : "برنامج إرشادى إلكترونى ؛ لتنمية الحكمة فى الحياة، والبناء القيمى؛ لدى عينة من الشباب الجامعى" ،" الإدارة المدركة، وعلاقتها بفعالية الذات، والشعور بالانتماء المدرسى؛ لدى معلمى المدارس؛ الحكومية، والخاصة : دراسة حالة"، " التطوير التنظيمى للجامعات المصرية باستخدام الأرجونو ميكس: تصور مقترح ، دراسة تطبيقية بمحافظة بنى سويف "، "تعبئة موارد مالية إضافية؛ لتلبية متطلبات تطوير التعليم الجامعى"، "فعالية برنامج إرشادى؛ لتنمية الصلابة النفسية؛ لدى عينة من الطلاب المكفوفين بجامعة الإسكندرية :دراسة سيكومترية– إكلينكية "(عبد العزيز ،2016؛ بسيونى ،2016؛ رجائى ،2016؛ شاهين ،2014؛ موسى ، 2013).

وفى ضوء ذلك صار البحث التربوى يعانى من ظاهرة المواكبة، أو الاستنساخ، أى الترجمة الميكانيكية للمفاهيم، والمصطلحات التربوية الوافدة دون اتساق، أو انسجام مع الواقع الاجتماعى، ودون مراعاة لخصوصية السياق الثقافى العربى؛ بما يفضى إلى إنتاج بحث نمطي، أو بحث متبلور– نسبة إلى الذكاء المتبلور–؛ لكونه عملية استيراد للفكرة؛ دون محاولة إدخال أية تعديلات عليها (عبد العزيز،2015: 6-5). أى نقل مباشر– متعمد – دون إعمالٍ للفكر فى مدى إنطباقها أو ملاءمتها، أو ارتباطها بحاجات المجتمع الذى تُنقل إليه .

(٢) من حيث طبيعة المعالجة البحثية :

تقتصر المعالجة على الجوانب السطحية؛ والتي تسود فيها الأساليب النمطية في التعامل مع القضايا البحثية ، والتصدي لها كما هى دون تعمق في تحليلها ، والوصول إلى جذورها في غيابٍ لرؤية شاملة، وكليةٍ.

وتتجلى المعالجة السطحية في إيلاء التصور المنهجي الكمى أهمية كبرى تفوق التصور المفاهيمي للعلم، وهذا التوجه لا يؤدي إلى حدوث تقدم ملموس في مجال المعرفة التربوية ؛ و لكنه يكرس الاهتمام البالغ بالناحية الكمية في معالجة النتائج، ذلك التصور الذي يهتم بكيفية دراسة المشكلات البحثية ، وقابلية خضوعها للقياس، والتكمية، كما يفضي إلى استبعاد قضايا مهمة لا تخضع لآليات التصور المنهجي التقليدي الشائع، خاصةً وأن مجال التربية يشهد تقدمًا بطيئًا فيما يتعلق بأدوات القياس؛ لتعقد الظواهر والمشكلات (شحاته ، 93:2009).

وفي ضوء طغيان التصور المنهجي؛ يتم التركيز على منهجية جزئية تجعل البحث يركز –فى الأساس– على الأدوات ؛ كالاستبانة، والاختبارات، والمقابلات، وعلى البحوث الفردية على حساب البحوث الجماعية، وتجاهل الطبيعة البينية للظواهر الاجتماعية (زاهر، إبريل /يوليو 1996:28-27).

ويُقْتَصر على "معالجة أثر محدود من المتغيرات على ظاهرة معينة ؛ ومن ثَمَّ يصعب على أى باحث بمفرده أن يُكَوِّن صورة شاملة عن كل العوامل المؤثرة في

الظاهرة، وذلك لأنه محكوم بعوامل الوقت، والجهد ، والكلفة ، و تزداد المشكلة حدة عندما لا يقترب باحث آخر من نفس المشكلة ؛ لدراسة العوامل الأخرى المؤثرة فيها؛ حتى تكتمل تصوراتنا عن جميع الأبعاد، والعلاقات المتصلة بالظاهرة موضع الدراسة" (السعيد، 3:2004)؛ وعليه تصير البحوث التربوية أشبه بالجزر المنعزلة عن بعضها من ناحية ، وعن واقع مجتمعها من ناحية أخرى .

وفي ضوء هذا التصور المنهجي تم الاهتمام بالفنيات، والانشغال بالمعالجات الإحصائية إلى حد الإسراف، حتى صارت الإحصاءات غايةً، وليست وسيلة للوصول إلى نتائج مضبوطة (شحاته، 2009 :92)، وهنا مكمن الخطورة على أساس " إن حشو البحوث التربوية بالمعطيات الإحصائية، والأرقام؛ لإضفاء العلمية، والموضوعية، دون التنبه إلى كونها مجرد حقائق جامدة صماء، تستلزم حسًا بحثيًا يضفي عليها التفسيرات؛ النفسية، والتربوية، والخلقية اللازمة من واقع الخبرة المهنية؛ مما يقضي على روح البحث، وشخصية الباحث " (دهشان،60:2015–59). وبما يتناقض مع جوهر البحث التربوى، وطبيعته؛ حيث التكامل بين أفعال الشك، والتساؤل، والملاحظة، والافتراض، والتشخيص، والتحقيق، والاستنتاج، والاستقراء ، والتحليل، والتركيب من جهة، وبين إجراءات البحث – كتقليد أعمى لنموذج جامد من الاجراءات المفتتة، والمتكررة– من جهة أخرى، وفى ضوء ذلك حدث خلط بين ماهية الفعل البحثى؛ بما يتضمنه من: تفسير، وتحليل، وطرح جديد للمشكلات، وتصميم منهجيات، وتأويل نتائج؛ وبين اجراءات البحث، وممارساته؛ التى تتضمن جمع البيانات، وتطبيق المعادلات، والتى يمكن لأى أحد أن يقوم بها مقام عمل الباحث، بل إنها ليس من عمل الباحث فى شىء (وهبه ، 19:1998–16).

ومما سبق؛ فالتنظير غائب حتى وإن وُجد ؛ فإنه لا يزيد عن تقديم وصف موضوعي – هكذا يقول الواقع–؛ دون الكشف عن الأسباب التي أدت به إلى ما هو عليه، ويُعْنَي فقط بالصياغات، والآراء، والمقترحات؛ فتطغى اللغة الأدبية

بعبارتها الفضفاضة، والرنانة، أو البراقة، على التحليل المجتمعي للظاهرة – أساس البحث.

وعلى مستوى التحليل اللغوي لم ترق إلى مستوى لغة البحث العلمي ؛ فسادت الترجمة الحرفية التي لا تعكس خصائص التراكيب العربية، وخصائص اللغة المنقول إليها؛ فيزداد البحث اغترابًا؛ مع أن الترجمة فن، وعلم فى آنٍ معًا، تحتاج إلى مران ، وممارسة تمكن الباحث من النفاذ إلى روح النص ، وتعرف أفكاره، ثم يحتاج – لنقل ذلك إلى لغته الأصل – دراسة ، وتقصيًا دوؤبين، ونفاذًا، وبصيرةً، وتأنيًا ، وخبرةً (عبد المطلب ، 1998 :44-43) ؛ مما يجعل ما يُقال كلامًا يحسن السكوت عليه، ولا يؤدي إلى معنى تام، أو نقلات فكرية منطقية، وواضحة تنمي الأفكار، وتثريها؛ فضلًا عن الأخطاء اللغوية؛ نحويةً، وصرفيةً ، وإملائيةً، ودلاليةً، – مع أن البحث التربوي له لغته العلمية السليمة الدقيقة الموضوعية–؛ كل ذلك يجعل البحث التربوي غير متماسك ، وكأنه أشتات غير مجتمعات (شحاته، 2009 :91)؛ فيأتى ناتج الجهد هزيلًا لايضيف كثيرًا، وقد لايضيف شيئًا إلى الفرع العلمى الذى ينتمى إليه موضوع البحث ؛ جراء المعالجة النمطية ، والهامشية ، والتقليدية مع القضايا البحثية .

(٣) آلية اختيار القضية البحثية :

تتعدد الطرائق، والأساليب التى يتبعها الباحثون فى اختيارهم للقضية محل البحث – وإن كان أغلبها تعوزها العلمية – ، ومن المؤكد أن أى باحث يستحثه دافع شخصي قوي لديه، يدفعه نحو الإجابة عن مشكلة بحثه، و تتجلى هنا درجة تأثير قيمه الشخصية، واهتماماته التي يمكن أن تؤدي دورًا فيما يختاره من قضايا معينة، ودرجة ارتباطه، وانفعاله بها؛ فيصير هنا الباحث ، والبحث كلاهما لحمة واحدة لا انفصام بينهما .

لكن حينما لا يتوفر أساس متسق يمكن –على أساسه – أن ينتقي الموضوعات ذات الدلالة، والأهمية البحثية، ويكون معيار انتقاء مشكلات الدراسة

–في الغالب– مجرد قبول الموضوعات، بواسطة طرائق عقيمة (الكاشف، 1416 1989:) تفضي إلى دراسة مشكلات غير مرتبطة بالواقع التعليمي، والمجتمعي؛ فينفصل البحث التربوي عن اهتمامات المجتمع، والبيئة المحلية ؛ نظرًا لاعتماد الاختيار على المزاج العلمي السائد في المؤسسة ؛ دون أية اعتبارات للاحتياجات المجتمعية ، فتأتي الموضوعات على سبيل إشباع للميول البحثية الخاصة؛ مما يترتب عليه افتقاد البحث التربوي لدوره في إيجاد حلول للمشكلات التي يتعرض لها المجتمع، أو التنبؤ بتلك المشكلات .

ومِن ثَمَّ فإنه لا يتم الانتقاء بالنظر فى أهمية القضية، ودرجة إلحاحيتها، أو نظرًا لبروز الحاجة إلى بلورتها، أو حلها؛ و إنما استنادًا للدخول في قالب الممارسات البحثية الشائعة، أو المسموحة؛ بغض النظر عن الأهمية الفعلية للموضوع (وهبه، 1998:22–21)، أى أن معاييرًا ما هى التي تتحكم في القضية التي ستُدرس؛ فيصير البحث التربوي – بالنسبة لمعظم الدراسات– تمرينًا بحثيًا يعتمد على قواعد شكلية، لا تفضي إلى إنتاج فكري تربوي متجدد، أو معرفة تربوية متعمقة؛ فإذا بالباحث يكتشف المعلوم؛ بدلًا عن السعى لاكتشاف المجهول. (أيوب ؛ مكى،8:2008).

وعليه؛ لا تعتبر المشكلة نقطة الانطلاق، ولا تُختار بدافع من اهتمام الباحث، وانفعاله بها، أو استنادًا إلى معايير علمية أو اجتماعية محددة؛ بل قد يكون مدفوعًا نحو بحثها تحت تأثير عاملى: الترهيب، أو الترغيب؛ ففى الأولى مُكْرَهٌ عليها ؛ لإشباع الميول البحثية لدى الآخرين ، وفى الثانية مدفوعٌ إليها ؛ من أجل سرعة الترقى الأكاديمى .

ثالثا : عوامل اغتراب البحث التربوي

تتعدد العوامل التي تؤدي إلى اغتراب البحث التربوي ؛ لتشكل كلًا مركبًا معقدًا؛ تتنوع عناصره، وتتشعب أركانه. و تعد دراسة تلك العوامل، وتحليلها الأساس

المنطقي، الذي قد يعين على الاهتداء إلى آليات يكون من شأنها الحد من ظاهرة اغتراب البحث التربوي .

والبحث نتاج لشيئين؛ الأول: السياق، أو الوعاء الذي تتشكل فيه عمليات البحث؛ والثاني: المحتوى المعرفي للبحث؛ فأما الأول فهو ما ينشغل به تاريخ العلم، أو سوسيولوجيته، أو سيكولوجيته، كما تتشغل به فلسفة العلم – إلى حد ما – وأما الثاني فهو ما ينشغل به العلم نفسه، ففيه تتحدد قضاياه، ونظرياته، ومناهجه (قنصوه ،384:2007) .

وعليه تتعلق بعض العوامل ببنية العلم التربوي، والبعض الآخر يتعلق بسوسيولوجيا المعرفة؛ أى عواملها الاجتماعية، ولتيسير الدراسة سوف تُصنَّف تلك العوامل إلى عوامل مرتبطة بطبيعة البحث التربوى؛ بنيته، وتوجهاته، وعوامل أخرى مرتبطة بطبيعة الباحث؛ إعداده، ومسئولياته؛ بالإضافة إلى عوامل مرتبطة بطبيعة الفضاء– السياق على الصعيدين: المجتمعى، والأكاديمى–، وانعكاساته، وفيما يلي عرض لتلك العوامل كما تتجلى فى واقع البحث التربوى فى مصر .

١) العوامل المرتبطة بطبيعة البحث التربوى : بنيته ، وتوجهاته

جاء نشأة البحث العلمي التربوى، ومولده، وتطوره في مصر في أوائل القرن الماضي؛ كجزء لا يتجزأ من نسيج العلم التربوي الغربي، وبحكم هذا الاندماج مع البحث التربوي الغربي؛ فلقد سيطرت على نشأته، ومساره، وقواعد العمل الحاكمه له ؛ المبادئ التي تنظم العمل الاجتماعي، والتربوي آنذاك.

ولذلك ورث البحث التربوي في مصر خصائص هذا العلم الغربي، وعلى رأسها ما يُطلق عليه " النظرية النقدية العقلانية الوضعية" بكل ما تتضمنه من تفضيل للمنهج التجريبي، أو شبه التجريبي، ومزاعم الموضوعية، و قابلية التكرار، و التعميم، والتنبؤ، وأدوات القياس المقننة(نجيب ،124:1986)؛ و برغم ظهور مناهج بحثية أخرى، فإن النموذج الوضعي لم يزل المهيمن على دراساتنا التربوية .

فمناهج البحث التربوي تعبر عن أيديولوجيات نبتت في زمان، ومكان خاصين بها، وتعبر عن واقع اجتماعي غير واقعنا؛ فهى وافدة من ثقافات مغايرة في منطلقاتها الأيديولوجية– لثقافتنا ومع أنها أفادت العالم الغربي؛ الرأسمالي والاشتراكي؛ إلا أنها لم تحقق لدينا نفس الدرجة من النجاح، وربما يرجع ذلك إلى اختلاف تصوراتهم عن تصوراتنا في قضايا الكون، والإنسان، والمعرفة ، وما يترتب عليها من أدوات البحث، ووسائله (عبد اللطيف ، 1989 :1341–1340) .

وهكذا وبحكم تبعية النشأة، لم يكن هناك ارتباط بين النظرية التربوية، والبحث العلمي من ناحية، وبين ثقافة المجتمع، وظروفه الاقتصادية، والاجتماعية من ناحية أخرى؛ فانطلقت البحوث من مشكلات بحثية مُستقاة من النظرية التربوية الغربية (نجيب، 129:1986)؛ لقدرة دول المركز على إنتاج النظرية العلمية الاجتماعية، والتي تُعد بمنزلة أحد أهم الأسس التي يقوم عليها الانقسام العالمي، وقد فشلت كثير من دول العالم الثالث في إنتاج النظرية، مكتفين باستيراد النظريات، والمفاهيم، والتفسيرات المنتجة في دول المركز (الغبرا، 209:1989)؛ مما جعل البحث التربوي يعاني من تبعية فكرية للغرب، يتبنى فلسفات تربوية أجنبية أعاقته أكثر مما ساعدته فى مواجهة مشكلاته، وتحديد أولوياته، و توجهه نحو الغايات الكبرى، والاتجاهات المرغوبة .

وكان لتسيد الوضعية المنهجية في البحث التربوي العديد من الانعكاسات؛ منها:

أ– حصر جهود البحث التربوي في مشكلات جزئية ضيقة داخل النظام التعليمي، ومن ثَمَّ غابت عن دائرة البحث، والدراسة أهداف النظام، و بنيته الثقافية، والاجتماعية (البيلاوى ،64:1988)؛ مما ترتب عليه غياب البحث التربوي عن الأحداث التاريخية، والعلاقات البنيوية القائمة في المجتمع، فغاب التنظير، والتفسير السيوسولوجي للوقائع الاجتماعية؛ مما جعل التوجيه الاجتماعي للعلم مسألة واردة، وإمكانية قائمة – وإن كانت غير صحيحة في بنية المنهج – لكنها متروكة لنمط، و نوع علاقات القوى السائدة في المجتمع

(الطيب، وآخرون ،1997:318-291). فالتفسير يضمن الإحاطة بالظاهرة، والتمكن منها، وإذا ما تم بشكل دقيق، يمكن أن يضمن توجيهها، ومن ثم تغييرها؛ فأزمة التفسير في البحث التربوي إنما هى تعبير، وترجمة لجزء من مشكلة العلوم الإنسانية التي لم يصل فيها التفسير بعد إلى حد المقبولية.

والذى يجعل العلم علمًا ليس لغته ، أو نتائجه بل أهدافه ، ولكى تتجاوز العلوم الإنسانية تخلفها النسبى على الطريق العلمى ، فعليها أن تضع نصب أعينها هدفًا محددًا، وهو الوصول إلى تفسيرات أعلى ، وأكفأ مما هو متاح الآن، فالغاية هى التفسير الاستنباطى، وليس من الضرورى أن ينصب فى اللغة الرياضياتية، فالرياضيات عرض ، وليس جزء فى بنية العلم (الخولى، 2014:51-50).

ب- ب- الانحصار فى دراسة الظواهر العينية ؛ مشاهدةً ، وملاحظةً ، ومن ثَمَّ خرج عن دائرة البحث كل ما هو غير مرئى من علاقات الصراع ، والحركة ، والتغير؛ وعليه فقد ورث البحث التربوى خصائص العلم الإمبريقى الوضعى فى عدم القدرة على مقاومة الهيمنة الاجتماعية، أو حتى التقليل من سطوتها، بل قَبِلَ تلك الهيمنة، وسار فى إطارها، وسلَّم بإساءة استخدامها (الطيب، وآخرون،1997:318).

ت- تشيؤ الظواهر الاجتماعية، والتربوية وارتباط ذلك بالطابع الذرى ، والتحليلى للبحث التربوى، فاخْتُزِلَ فى تكتيكات، وأدوات لرصد الواقع التربوى ، وتحليله بأكبر قدر من التدقيق؛ على أن يتم ذلك كله فى إطار وجود النظام التربوى كأمر واقع ، ولا سبيل إلى الاعتراض عليه(المنوفى،2000:82-81)، فجاء الاهتمام بالفنيات على حساب التحليلات النظرية؛ مما ترتب عليه تبسيطٌ مخلٌ، وتسطيحٌ للمتغيرات المدروسة ، يعوق دون فهمها بشكل كلى ؛ مما ينتج بحثًا تربويًا مشوهًا، أو رديئًا، لايسهم – بقدر له مغزاه – فى زيادة الوعي بالقضايا التى نتناولها بالتحليل ، والبحث العلمى (نجيب ، 1986:114).

ث– التأكيد على الموضوعية أكثر من الذاتية ، وعلى الحياد أكثر من الانحياز ، فجاء البحث التربوى خاليًا من أى تحيزات، أو تصورات قبلية ، وذلك بالتأكيد المتزايد على الحبكة المنهجية ؛ بحيث صار تصميم الإجراءات المنهجية هدفًا فى حد ذاته، وليس وسيلة لتحقيق أهداف أبعد(إبراهيم ،117:1990)، فجاء الاهتمام بشكل المعرفة على حساب مضمونها، وغايتها.

ج–عدم التعامل مع منهجية البحث كأحد المكونات أو العناصر الرئيسة للبحث التربوى واكتُفِيَ بمنهج البحث بديلاً عنها والدليل على ذلك عدم تضمين معيار المنهجية ضمن معايير البحث العلمى الجيد، أى ضمن المعايير المعتمدة فى أدلة المجلات التربوية المحكمة لقبول الأبحاث، أو رفضها (الموسوى،18:2011).

ومما لاشك فيه أن المنهجية تكشف عن جزء من شخصية الباحث ؛ فهى بمثابة النظام الفكرى الذى يمثل" الصيغة التى تمتزج فيها قناعات الباحث الفلسفية مع مبادئه الأخلاقية، وخياراته السياسية، وأولوياته القيمية ، وولاءاته المعرفية، وخلفيته الثقافية " (وهبه، 28:1998). والمنهجية –على هذا النحو– تعكس طبيعة المدرسة الفكرية التى ينتمى إليها الباحث؛ ومن ثَمَّ المقاربة التى بنى على أساسها البحث التربوى، وهى تختلف عن المنهج الذى يعنى بتحديد المشكلة قيد البحث، ووضع الفروض، واختيار الإجراءات وصولًا إلى الحلول المقترحة (الموسوى ،17:2011).

وتجدر الإشارة إلى أن اختيار المقاربة البحثية، أو (المنهجية) التى سوف يستخدمها الباحث تتوقف – إلى حد كبير– على عوامل عدة ؛ منها قيم الباحث الشخصية، واهتماماته،وعلاقته بالسلطة السياسية، وغرضه من البحث، والجمهور المستهدف من البحث– بالإفادة، والتأثير فيهم– فهناك بحوث على مستوى السياسة، والاستراتيجية هدفها التأثير فى صانعى السياسات، ومتخذى القرار، وأخرى على مستوى الاستقصاء؛ لإعلام المهتمين، مثل: بحوث تقييم المناهج،

وأجندات الإصلاح، والتجديد التربوى، وهناك بحوث تهدف فهم الأفراد، وتعلمهم، والسياقات التى يعيشون فيها، وهناك مشاريع بحثية هدفها تطوير الممارسة التربوية باختيار النظريات، وإنتاج معارف تربوية جديدة (Fitzallen,2016:4)؛ وعليه تختلف المقاربة البحثية لكل منهم؛ تبعًا لاختلاف طبيعة الفئات المستهدفة، والجهات المستفيدة ، ومستواها .

ومع ذلك قد يحجم بعض الباحثين عن الكشف عن توجهاتهم الفكرية، وولاءاتهم، وخلفياتهم المعرفية؛ مستندين إلى عدم الحاجة لذلك (الموسوى ،18:2011)، أو ربما لأنه لايحمل أى توجهات فكرية محددة، فتعامله مع القضية البحثية جاء هامشيًا ، وسطحيًا .

و- فصل الذات عن موضوع البحث، وهذا مظهر استلابى جراء ادعاء الموضوعية الزائفة، وفصل المنهجية عن المنهج ؛ مما يسهم فى اغتراب البحث التربوى؛ فالأصل أن الباحث جزء لايتجزأ من الظاهرة التى يبحثها، فلابد أن يشعر تجاهها بميول، وأهواء معينة تفرضها الأيديولوجيا السياسية ، والاجتماعية، والثقافية، والبيئة الحضارية التى ينتمى إليها ؛ فتؤدى به إلى اضفاء الإسقاطات القيمية، أو الأحكام على مادة بحثه (الخولى، 59:2014)، والتى تظهر فى اختياره لسؤاله البحثى، أو موضوع البحث،والطريقة المستخدمة، ووصولًا إلى النتائج، وتحليلها؛ بل أن "تصورات البحث" Conceptualization of research تعتمد على افتراضات، ومعتقدات الباحث ذاته، والتى لها علاقة بما يفكر فيه إزاء الظاهرة؛ لذلك فإن الباحثين مطالبون من البداية بأن يسعوا نحو اكتشاف معتقداتهم الغيبية ، تلك المعتقدات التى تجعل الباحثين يقبلون الأشياء على أنها حقائق، ووقائع (Gube,2016:13-14) ، خاصةً حينما يتعامل مع الواقع التعليمى، أو ظاهرة لاتزال أحداثها تتشكل، وتنمو؛ فتجده - كعضو فى المجتمع - جزءًا من الواقع الذى يختصه بالدراسة ، ومعتقداته التى تسبق دراسته قد تشكلت تحت تأثير واقع تاريخى معين شارك فيه (عبد اللطيف،1989 :1358).

ومن هنا تأتى الموضوعية؛ كوسيلة مضللة لإبعاد الباحثين عن النظر فى قضاياهم المجتمعية الحادة من الداخل، والتفاعل معها ، تحت ستار موضوعية باردة فارغة المحتوى (على ،7:1985). إن "الموضوعية العلمية موقف، وحكم، ولا يمكن أن تكون امتناعًا عن اتخاذ موقف، أو توقفًا عن إصدار حكم ؛ بل تدل لفظة " الموضوعية" على محتواها دلالة مباشرة ، فالحكم الموضوعى حكم قد التزم بالموضوع المحكوم عليه " (قنصوه ، 66:2007).

وعليه فالحياد الذى يفضى إلى انسحاب الباحث من التصدى لمشكلات مجتمعه، أو الذى يُضْعِفُ من احتمال وقوف الباحث بجانب القيم الإنسانية العليا، أو الذى يفصل الباحث عن موضوع بحثه يُعد أمرًا مرفوضًا؛ فالباحث التربوى له وظيفة أيديولوجية تُلْزمه بأن يكون مهتمًا منفعلًا، ومتفاعلًا مع قضايا مجتمعه ، فلا يوجد تعارض بين الانحياز لموقف معين، وبين الموضوعية؛ ومن ثَمَّ " فلا تثريب على أيديولوجية الباحث، أو تحيزه، وانحيازه ، والمطلوب فقط أن يضع آراءه – التى يزعم إنها علمية– على النحو الذى يمكن أن يفصل فى صحتها بطريقة علمية " (قنصوه ،105:1987) .

وجدير بالذكر لاتتجلى ذاتية الباحث فيما يصدره من أحكام، وما يعبر عنه من آراء، وتوجهات أيديولوجية فحسب، وإنما فيما يمارسه أيضًا من انتقاء؛ فالانتقائية تتدخل فى مكونات البحث، وهنا تظهر إشكالية الفصل بين الواقعيتين: الذاتية، والخارجية .

والواقعية الخارجية فكرة ترى أن العالم مستقل بمعزل عن أشكال تعبيرنا التى نتصور بها الأشياء، ونتمثلها بها، ويترتب على ذلك أننا إن لم نكن على الإطلاق، أو لم تتوافر أية أشكال تعبر عن وجودنا، وتمثله من عبارات، واعتقادات، وادراكات حسية، وأفكار، يبقى هذا العالم دون تأثر. وتُستخدم عبارة " خارجية أو موضوعية"؛ لتمييز وجهة النظر التى تتمسك بوجود واقع خارج أنظمة تعبيرنا، وأشكال تمثيلنا إياه، وتتناقض مع ذلك فكرة الواقعية الذاتية التى تؤمن

باستحالة وجود موضوعية أبستمولوجية تامة؛ لأن البحث الفعلى ينبع عن وجهة نظر تحركها كل أنواع العوامل الشخصية، وتدفع بها داخل سياق ثقافى تاريخى بعينه ؛ ومن ثَمَّ تتعدد الأنظمة التى نتصور بها عالم الواقع ، ونمثله، أو نعبر عنه(ر.سيرل ،193:2012-191) ؛ إلى الحد الذى جعل البعض يطلق على بيانات البحث فى معنى واحد متميز " بياناته هو" – أى بيانات الباحث– فهى مثلها مثل أية جزئية أخرى فى البحث تُنْتَجُ فى البحث؛ فالباحث هو من ينتقيها ، ويصدر حكمًا عما هو مهم ، وذو صلة بموضوع بحثه، وما هو دون ذلك ، وليس بإمكان أى باحث أن يقوم بجمع كل البيانات عن موضوع بحثه، فالانتقائية تتدخل فى كل شىء(Burbules,2009:145) .

ز- إشكالية التحيز فى المصطلح؛ كنتيجة مترتبة على تبعية فكرنا التربوى المعاصر للفكر التربوى الغربى، فأغلب المصطلحات فى معرفتنا التربوية قد استُعِيرَتْ وهى تحمل كل تحيزات النموذج المعرفى الغربى الحديث(عبد العال ،2010 :63-62)؛ دون إعمالٍ للفكر، أو اجتهاد، أو فحص، أو تمحيص؛ فَيُسْتَوْرَد المصطلح دون سكه، أو نحته، مع أن كلمة " المصطلح " ذاتها تبين أن التحيز مكون أساسى فيها على أساس اتفاق جماعة من الناس المتخصصين فى مجال واحد على مدلول كلمة، أو رقم، أو إشارة، أو مفهوم؛ وذلك يتم نتيجة تراكم معرفى، وحضارى، وممارسات فكرية تتم فى إطار معين لمدة من الزمن ، ويتبع ذلك محاولة تقنين هذه المعرفة(المسيرى ، 167- 168:2001).

وتُعد عملية ترجمة المصطلحات- دون توضيح تحيزات المفهوم الكامن وراءه، ودون أخذ نتائجه غير المقصودة فى الاعتبار- من العوامل التى تؤدى إلى تضليل، ونقل أمين للتحيزات دون تحفظ، وهنا تكمن الخطورة؛ فكل مصطلح متجذر فى تشكيل حضارى فريد، له لغته المعجمية؛ ولذا فالدال، و(حقله الدلالى) مرتبطان بسياق محدد، ويشير إلى ظواهر بعينها دون غيرها، كما أن المصطلح

لايشير إلى مدلول خارجى فحسب، وإنما يحتوى على وجهة نظر مَنْ سَكَّه، وزاوية رؤيته؛ وتزداد الأمور تعقيدًا، إذا ما كانت المصطلحات ذات طابع عقائدى من مصلحة فريق ما للترويج لها، إذ يصبح المنظور داخل المصطلح أكثر أهمية، فقد يصير مصدرًا لدلالات لا توجد فى السياق الجديد، وستارًا يخبئ جوانب من الظواهر التى ترد فيه؛ بما يفقدنا السيطرة على الواقع ، والمقدرة على التعامل معه بكفاءة(المسيرى ،2001:181-168).

ولا يقف الأمر عند هذا الحد – أى الاكتفاء– بالتحيز الاصطلاحى ، ولكن يتعدى الأمر إلى شيوع ما يُسمى بالمعالجة " الترقيعية " البحثية . فظاهرة الترقيع تقوم على محاولة إثبات أن كل مفهوم من المفاهيم الوافدة له أصل فى تراثنا يبرر الأخذ به، وهى عملية تغريب بأثر رجعى، فهذا الأمر يؤدى إلى العودة إلى استخدام النماذج الغربية الكلية؛ وإن تغيرت الأسماء، والمصطلحات، وحيثيات القبول من منطلق الإيمان بأن الرؤية الغربية هى رؤية طبيعية، وعالمية، ونهائية، مع أن الرؤية الشاملة تؤكد عدم وجود مسار طبيعى، وعالمى، وحتمى واحد، وأن هناك إمكانية لمسار آخر، نموذج آخر يستند إلى منطلقات أخرى، ويدور فى أطر مختلفة (المسيرى،2001:212-213).

وأما عن توجهات البحث التربوى فلا توجد سياسة علمية واضحة، ومستقرة، ومدعومة تحكم، وتحدد أولويات البحث، وتوجهاته؛ فالسياسة البحثية تشتق من فلسفة البحث العلمى، والتى تمثل آلية أساسية، ومستدامة، تقوم بتوجيه البحث لخدمة التنمية الاقتصادية، والاجتماعية، وتطوير الخدمات، وتربط بين جهود الجامعات، ومراكز الأبحاث بالمتطلبات: الاقتصادية ، والاجتماعية.

وتأتى الخطة البحثية العامة الملائمة ؛ لتضع السياسة البحثية المنبثقة من فلسفة البحث العلمى موضع التنفيذ، وتسهم الخطة البحثية العامة فى الارتقاء بمستويات الأداء: البحثى، والتعليمى، والإدارى؛ بما يعزز من وجود مناخ بحثى يرعى الباحثين، ويشجع التميز، ويدعم دور العلم فى خدمة المجتمع ، وتنميته.

لكن مع غياب سياسة علمية واضحة المعالم، وعدم وجود خريطة قومية للبحث التربوى؛ تنشأ جملة من الانعكاسات؛ من شأنها التأثير السلبى على حال البحث التربوى، وتؤدى إلى مزيد من اغترابه، وانعزاله عن واقع تتجلى فى التضارب بين البحوث؛ سواء من حيث: محتواها، أو أهدافها، أو نتائجها، أو حتى أولوياتها ؛ نتيجة ضعف التنسيق بين المراكز ، والهيئات البحثية المختلفة؛ بل قد يظهر عدم التنسيق داخل نفس المؤسسة البحثية الواحدة ؛ لغياب السياسات التى تسترشد بها ، وعدم وجود خطط للبحث تقوم على تنفيذها، وأولويات تعمل طبقا لها، وفى إطارها (كمال ، وشكرى ،159:1995).

وكذلك غلبة البحوث الفردية؛ نتيجة سيادة الاهتمامات البحثية الذاتية، والتى غالبا ما تأتى مغايرة لاحتياجات المجتمع، ولا عيب فى أن يكون اختيار القضية البحثية نابعًا من اهتمامات الباحث الشخصية، ولكن أن يتم ذلك فى إطار اهتمامات المجتمع، وليس فى إطار فلسفات، وأهداف ضيقة مرتبطة بالترقى الأكاديمى، والاجتماعى، فيصير البحث متسمًا "بالذاتية، والتقليدية، والمحاكاة، والتكرارية، والنظرة الضيقة للمشكلات ووسائل حلها، إضافة إلى غياب الإبداع، والابتكار، وروح التعاون، والعمل الجماعى فى مواجهة قضايا التربية فى المجتمع المعاصر" (البنا، 237:2014)؛ الأمر الذى يؤدى إلى انفصال البحث التربوى عن محيط التنمية التربوية، والمجتمعية.

فضلًا عن غياب الأولويات البحثية، وسيادة العشوائية، والارتجالية، والازدواجية فى إجراء البحوث التربوية؛ فلا يوجد إطار فكرى موحد يقود البحوث؛ مما جعلها تتجه كل صوب، وصوب؛ دون تنسيق، أو ترابط أشبه بالجزر المنعزلة مغتربة عن واقع مجتمعها، واحتياجاته مع أنه يفترض أن تكون هناك سياسة علمية موجهة للبحث ترشده بوصفها دالة للمستويات الاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية، والثقافية للمجتمع(زاهر، ابريل/يوليو 1996 :32-26)؛ فاستراتيجية البحث العلمى فى أى بلد جزء مكمل لاستراتيجيات أخرى موضوعة-

استراتيجيات اقتصادية، وسكانية، واجتماعية ... وغير ذلك – وهناك ارتباط عضوى بينها بحيث تُسْتَخْدَمُ نتائج البحوث، والدراسات فى تحليل المشاكل القائمة، وتشارك فى وضع حلول لها؛ وعليه يصير البحث العلمى دال على أحوال المجتمع .

٢) العوامل المرتبطة بطبيعة الباحث :إعداده، ومسئولياته

لا يمكن تصور وجود بحث تربوى فاعل، ووثيق الصلة بقضايا مجتمعه فى ظل وجود باحث تربوى يعانى من ضعف الإعداد، وضمور فى التأهيل العلمى، ونقص فى الكفايات، والمهارات اللازمة للبحث، وعدم وعى بمسئولياته: الاجتماعية والأخلاقية.

أما على مستوى الإعداد فالبحث التربوى سلوك إنسانى، ومهارة علمية متخصصة لايستطيع أداءه بكفاية مقبولة سوى من تأهل علمًا، وتجربةً فى ذلك، وتُعد التربية ميدانًا تطبيقيًا يفترض فيمن يتصدى للبحث فيه معرفة بميادين أخرى، ومع ذلك تجد أن الكثيرين من المشتغلين بالبحث التربوى " يفتقرون إلى الإلمام بالعلوم الأساسية فى التربية؛ مثل : علم النفس، والإحصاء، وقواعد اللغة العربية ، ودراسة اللغات الأجنبية دراسة يعول عليها فى البحث والدرس المثمر، وغير ذلك من العلوم الاجتماعية، والإنسانية التى تُفَسَّر فى ضوئها، وفى سياقها المبادىء، والأمور التربوية، والتعليمية، ومشكلاتها، والتى تكونه تكوينًا صحيحًا، وتؤهله لما يسعى إليه من التقدم فى مجال البحث التربوى" (المهدى ،234:2007).

ومن الناحية الكيفية تتعدد الفلسفات الموجهة لنظام الإعداد بتعدد جهاته ، ولا توجد أهداف، أو غايات قومية تتبناها هذه الجهات ؛ ليتم فى ضوئها إعداد الباحث التربوى، الذى قد يكون التحاقه بالمؤسسة ليس لأجل البحث العلمى، ولكن فى كثير من الأحيان تمثل ضغوط مشكلة البطالة، أو تأخر الزواج، أحد أهم الدوافع وراء الالتحاق بالدراسات العليا، وفى ظل غياب الفلسفة، والأهداف الموجهة لنظام الإعداد؛ توجد تباينات بين نظم الإعداد فى الكليات المركزية،

وغيرها من الكليات؛ مما أدى إلى وجود تباين فى مستوى الخريجين، وما لذلك من آثار سلبية على الأداء (شحاته، 2001:808-807)؛ فضلًا عن زيادة الطلب على البحث التربوى من غير التربويين؛ مما ساهم فى البعد عن كل من: التجانس المعرفى، والائتلاف الفكرى، والانسجام النفسى بين مجتمع التربويين .

وأما عن طبيعة الإعداد فيغلب عليها الطابع الفنى الضيق الذى يجعل الباحث يركز فقط فى جزء صغير للغاية من التخصص العام؛ متجاهلًا، أو جاهلًا بطبيعة التشابكات بين التخصصات العلمية المختلفة، وأساليب الاقتراب منها، ودراستها وفقًا لدراسة محيطة تعتمد على تعددية التخصصات، والاقترابات، وأيضا على تقاطعها ، وتجاوزها (زاهر، إبريل /يوليو1996:28).

فضلًا عن ذلك ؛ فإن المقررات الدراسية التى تطرحها الجامعات من البحث التربوى- على قلتها-لاتساعد الباحث فى الإلمام الكافى بأصول البحث، وقواعده؛ بحيث يستطيع أن يقوم بالتخطيط لبحث يقوم به بنفسه، أو حتى تحت إشراف أستاذه، وهذا ما أكدته نتائج إحدى الدراسات(رزق ، 189:2004) أن برامج الإعداد فى برامج الدراسات العليا يعتريها بعض من القصور، المتمثلة فى: عدم وجود خطة معلنة لبرامج الإعداد البحثى فى الأقسام المختلفة، وأن المقررات التى تُدرس أثناء فترة القيد والتسجيل لا تنمى كلٌّ من: أساليب التفكير الابتكارى، ومهارات البحث التربوى، وأساليبه المنهجية ؛ لدى مجتمع الباحثين .

وفى الآونة الأخيرة، أصبح التدريس أكثر تشوهًا ؛ ذلك بالاستخدام الخاطئ للتكنولوجيا على نطاق واسع ، ومن خلال أجهزة العرض المختلفة - ولاضير فى ذلك - ولكن هذا فتح الباب واسعًا أمام انتهاك التخصص، وأصبح عضو هيئة التدريس قارئًا لمواد مكتوبة وموضوعة فى جهاز عرض؛ مما جعل التدريس تأدية واجب بالمعنى السلبى للكلمة، فلا جهد فى التحضير، ولا فاعلية فى التدريس (مطر، 2006:30-29)، فضلًا عن تمسك كثيرين بضرورة تفعيل أساليب التعلم

الذاتى التى تستوجب تجميع الطلاب للمادة العلمية؛ بل وتحديد قضاياها، والقيام بمناقشتها، متذرعين فى ذلك بحجة " أنهم طلبة دراسات عليا".

هذا وإن كانت برامج الإعداد تعانى من أوجه قصور؛ فإن الباحثين يعانون من ضعف التأهيل فى تخصصات معينة وثيقة الصلة بميدان التربية، فقد فُسِحَ المجال أمام عدد من النوعيات الضعيفة من الطلاب من غير الحاصلين على شهادات جامعية من كليات التربية؛ مما زاد من تشوهات التكوين العلمى للباحثين؛ وعليه سيكون إنتاجهم البحثى على نفس شاكلتهم العلمية ؛ فالأصل أن تتوافر فى الملتحقين ببرامج إعداد الباحثين جملة من الصفات، والمتطلبات القبلية، والاستعدادات النفسية؛ كالتحلى بالصبر، والقدرة على تحمل المشاق، والمرونة الفكرية .

فضلًا عن ذلك يفترض أن يتحلى الباحث التربوى بالقدرة على الاستبصار، وإدراك العلاقات التى تربط بين الجوانب المختلفة للمشكلات التى يتعرض لدراستها، والقدرة على التحليل، والتركيب لأجزاء الموقف الواحد، ولا يكفى أن يكون الباحث قارئًا جيدًا؛ ولكن عليه أن يكون حَسن الاحتفاظ بما يقرؤه ، ويوظفه فى الموقف المناسب، وبالكيفية المناسبة ؛ وهذه كلها صفات، واستعدادات نفسية على الباحث أن يتحلى بها، ولكن قلما يتحلى بها كثير من الباحثين (كمال، أحمد ،164:1995)؛ مما ينعكس سلبًا على إنتاجهم البحثى الذى غالبًا ما يكون مشوهًا يعوزه الإبداع، والابتكار، والآصالة .

أما عن المسئوليتين: الاجتماعية، والأخلاقية للباحث، فإن البحث فى العلم – أى علم – حتى يصير مجديًا يتطلب بعدًا تامًا، وكاملًا عن المصلحة الضيقة المؤقتة للباحث، والبيئة المحيطة؛ عندئذ فقط يكون البحث علميًا يصل فى الغالب للنتائج الفعالة المرجوّة، وهذا يتطلب من الباحث أن يكون واعيًا بمسئولياته: الاجتماعية، والأخلاقية؛ فالبحث ليس شأنًا فرديًا، فهو ليس لأجل المكافأة

المادية، أو الترقية الأكاديمية، ولكن يفترض فيه أن يكون إضافة علمية هدفها خدمة المجتمع، وتلبية متطلباته .

وقد تكون فكرة " إبداع معرفة جديدة" عمليةً ضروريةً، لكنها وحدها غير كافية؛ كشرط لإجراء البحوث التربوية (فرى ،453:1999)؛ وعليه فالباحث الجيد لايكفى أن يكون ماهرًا فى النظرية، أو ملمًا بتفصيلات، ودقائق منهجية جيدة، ولكن أيضا لابد أن يكون لديه حدٌ أدنى من الوعى بالواقع الذى يدرسه (يسين، وآخرون،1986:387-386)، ولا يوجد بحث مُنَزَّه عن أية مصالح شخصية، ولكن البحث بطبيعته لابد وأن يحمل طابعًا أخلاقيًا فى جميع أبعاده ، وخاصة فى ميدان التربية، فالأخلاق هى هدف التربية، وربما يكون الهدف الذى بإمكانه أن يحل محل نظرية المعرفة epistemology فى البحوث التربوية . (Stone,2009:123)

وعليه لايصح التهاون من قِبَلِ الباحث فى تعامله مع القضية البحثية ، فالباحث العلمى التربوى لايدرك حقيقة عمله العلمى، وأبعاده ، ولا يقدر مكانه، ومكانته فى تيار العلم الذى ينتمى إليه(عثمان ،38:1986)، كما لايقدر مكانه ، ولا مكانته فى حركة المجتمع الذى ينتمى إليه؛ نظرًا لعدم وعيه بالمسئولية الاجتماعية الملقاة على عاتقه، والتى تستوجب منه الالتزام بإجراء بحوث ذات قيمة اجتماعية ، وأن يقدم الدلائل عليها – متىُ طلب منه ذلك–، وأن يشارك فى هموم العامة ، ومناقشاتهم ، وأن يساعد فى وضع سياسة للعلم، وأن يفضح زيف العلم التافه ، والذى يفضى إلى تشويه صورة العلم ، ويعيق مبدأ تقديره (رذينك ،100:2005-99).

وهذا يتطلب من الباحث تركيزًا كبيرًا ، وانغماسًا، وهدوءًا ، ووحدة مع الظاهرة محل الدراسة بحكم مسئوليته التى تفرض عليه التزامًا بقواعد السلوك المكتوبة ، والمتفاهم عليها داخل الجماعة التى يكتسب الشخص العضوية فيها،

وبالتالى فإن للباحث مسئوليتين؛ إحداهما : تجاه عالم التخصص بوجه خاص ، ونحو مجتمع العلماء بوجه عام، والثانية: تجاه المجتمع(سويف ،1994:122) .

لكن فى ظل غياب أخلاقيات البحث العلمى، وضوابطه ؛ صار " البحث كلمة مبتذلة، أخذت البحوث تبدو للكثير عملًا صناعيًا حرفيًا غير عقلى، ولا ذكى، وأخذت تبدو وكأنها شئ يلعب به الأكاديميون، ويتعالون به ويتباهون، أصبح فى نظر البعض ترفًا لانستمتع به، ولانستفيد منه، أصبح وسيلة للحصول على شهادة، أو أداة لقفز أسوار الترقيات، أصبح شيئًا لادور له، وشر لابد من احتماله " (الناقة؛ حجى؛ غبريال، 2001 :1022)؛ وعليه فإن تطوير منظومة البحث التربوى يتطلب فى جانب منها، إصلاح المنظومة الخلقية للباحثين التربويين .

فضعف التربية الخلقية للباحثين – فضلًا عن اشتغالهم بمهن أخرى غير مهنة البحث العلمى – تجعلهم أقل صبرًا، وأكثر ميلًا للنقل، وعدم النقد، أو ميلًا لنقد صاحب الرأى، وليس الرأى ذاته، إلى غير ذلك من انتهاكات أخلاقية لآداب، وقيم ترتبط بإنتاج البحث العلمى، تتعلق بالتعامل مع معارف غير موثوق فيها، أو للتزييف فى النتائج، أو فى إجراءات البحث، وأدواته؛ بما يعوق التوصل إلى الحقيقة المنشودة، وتنقيتها مما يشوبها من مظان، وشبهات تقلل من دقتها، وتضعف من الثقة بصاحبها، وكل ما من شأنه يضعف الموثوقية بالبحث، وصدقه العلمى (البحيرى ، 1995:107-97) .

٣) العوامل المرتبطة بطبيعة الفضاء المجتمعي ، و انعكاساته :

ونقصد هنا الفضاء بسياقاته: الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والسياسية، والأكاديمية، والتي تؤثر سلبًا فى الباحث، وعمليات البحث؛ بما يؤدي إلى اغتراب البحث التربوي، وتزيد من انفصاله، وانفصامه عن واقع مجتمعه، وتحد من فعاليته الإنسانية، وتتجلى مظاهر هذا الفضاء ، وانعكاساته فيما يلي:

أ) الأوضاع الاجتماعية ، والنفسية للباحث التربوي :

يعيش الباحث في ظل ظروف حياتيه تنعكس على حالته النفسية، والاجتماعية؛ ومن ثم تفقده المقومات الدافعة للإنتاجية البحثية، فتجعل كفاءته العلمية عُرْضَةً للتهديد بالتضليل، أو الاستسهال، أو الذبول، أو التآكل؛ وعليه يأتي الناتج هزيلًا، أو مشوهًا، لا يضيف لجسم المعرفة شيئا .

ويمثل الباحث " "المولود الطبيعي" للفضاء التاريخي، والثقافي، والتربوي الذي نشأ فيه، ويشكل الباحث مرآة صادقة لزمانه، ومن ثَمَّ، فإن موضوعية الحكم– في لغة فلسفة التاريخ– تفرض علينا عدم الإفراط في إلقاء اللوم"كليا"على الباحث" (فرج، 8:2010)

وهذا ما أكدته نتائج إحدى الدراسات (عبد الوهاب، 87:2011) من أن خصائص السياق الاجتماعي المحيط بالباحثين، له تأثير في انخفاض درجة انتاجيتهم، وإبداعاتهم؛ فتدني الأحوال والظروف المعيشية لغالبية الباحثين، وتدهورها وقدرتها على تشكيل منظومة من القيم لا تحترم قيمة العلم، والمعرفة، والطموح العلمي، ولكنها تشجع قيم الإحباط، واللامبالاة الدائمة، والإحساس بضعف التقدير، والاحترام الاجتماعي .

فضلًا عن غلبة العقلية التجارية الذرائعية، وما صاحبها من حِرَاكٍ أكاديمي زائف تسوده الفهلوة العلمية، وما يشوبها من محاذير أخلاقية؛ ومن ثم انعكست الأخلاقيات المجتمعية على أخلاقيات الممارسة العلمية(عبد المعطى، 57:1995).

وفى ضوء ذلك صار البحث التربوى، وإنتاجه يتم لأغراض الترقية، لا لأغراض التنمية، يطمح –من خلاله– الباحث فى الحصول على الاعتراف الأكاديمى، لا الاعتراف المجتمعى، فيتنافس الباحث من أجل تحقيق احتراف مهنى، وأهلية تخصصية، ونيل سلطة علمية أكثر من اتجاههم نحو الوصول إلى قوة مجتمعية عامة، أو التمتع بمصداقية شعبية عريضة، ويظل المجتمعان: المحلى، والعالمى إطاريه المرجعيين الثابتين اللذين يحتكم إليهماْ دائمًا فى تقييم

إنتاجه ، ونشره ، وفى حين يجد الباحث الكثير من المزايا التى من شأنها دفعه نحو التوجه العلمى الذاتى للبحث، فإنه نادرًا ما يعثر على مزايا مقابلة ؛ لتوجهه نحو المحيط المجتمعى السياسي العريض(ساري ، 61:1995).

ونتيجة لتلك الأوضاع المجتمعية قد يضطر نخبة من الباحثين الأكفاء إلى الانسحاب من المشاركة العامة، وإلى مزيد من الانكفاء على الذات، والانقطاع عن التعاون الإيجابي، أو اقتفاء آثار سابقيهم الذين فروا بعقولهم إلى بنيات تتوافر فيها الشروط اللازمة لإعمال عقولهم؛ وهنا تصير هجرة الكفاءات البحثية نوعًا من التعالي عن الواقع، والتجاوز للظروف، وفك القيود، وخروج على حالة الاستضعاف (المهدى ،234:2007–231).

ولكن في جميع الأحوال سوف يعيش الباحث في حالة غربة بحثية ، تزعزع ثقته فيما يبذله من جهد، فالمناخ الاجتماعي المحيط به لا يشجع على البحث العلمي، ولا يلقي دعمًا، ولا تأييدًا، ولا تقديرًا؛ مما قد يضطره إلى دراسة موضوعات هامشية؛ فما الجدوى من دراسة الظواهر المعقدة، والتعمق فيها، أو التطرق إلى مجالات تلقى رواجًا اجتماعيًا، وسياسيًا؛ فيساير الموضة الفكرية، أو يهجر إلى بيئات مغايرة تقدر قيمة العلم والعلماء، فيتناول قضايا بحثية غريبة عن مجتمعنا مرتبطة بالبلد التى هاجر إليها؛ مما يفقد البحث القدرة على التأثير فى المشهد الاجتماعى، والثقافى، والسياسي، والاقتصادى كله .

ب) المناخ العلمي السائد داخل المؤسسة البحثية :

والمقصود هنا كل مامن شأنه تمثيل بيئة داعمة للبحث، تشجع التميز، والابتكار لدى الباحثين؛ مما ينعكس على ضبط جودة الأداء البحثى، ومن ثم يُعظِّم من مخرجاته. فالمناخ العلمى محصلة لجملة معقدة، ومترابطة من الأشياء، والأحداث، والأشخاص، والقيم، والسلوكيات، والتفاعلات التى تؤثر– بشكل مباشر، أو غير مباشر– فى الإنتاجية البحثية للمؤسسة.

فالسياق التنظيمي للمؤسسة العلمية يؤدي دورًا محوريًا في تحديد طبيعة المنتج البحثي، ونوعيته، فالسمعة الأكاديمية للمؤسسة العلمية، ومكانتها، ونمط المؤسسة، وحال برامجها المعتمدة، وسياساتها، ولوائحها التنظيمية، وطبيعة نشاطاتها الأكاديمية، ونظم الإشراف السائدة بها، وما تملكه من موارد، وما يسود فيها من مناخ اجتماعي بين الهيئة الأكاديمية، وفرص النشر، والاستحقاق المؤسسي تؤدي – مجتمعةً – دورًا مميزًا في تحديد الإنتاج البحثي، وتحسينه (عبد الوهاب ،90:2011) .

ولاشك فى أن الباحث عندما تتوفر له " البيئة العلمية المناسبة، والحرية الأكاديمية، والحوار الفكرى، والاحتكاك العلمى، والشعور بالتقدير، والاحترام ، وامكانية نشر الأبحاث، والمساعدين الفنيين، والإداريين إلى جانب الإمكانيات المادية، ووضعه فى المكان المناسب، فسوف يفكر، وينتج بحثًا أصيلًا، وثيق الصلة بمجتمعه، منتميًا إليه ، ومعبرًا عنه " (مطر، 1987:140–139).

وبالنظر في المناخ البحثي السائد داخل مؤسساتنا الأكاديمية؛ نجده يعتريه بعض من أوجه القصور التي من شأنها التأثير فى فعالية البحث، وجودته، منها مايلي:–

أ– قصور إداري يتمثل في الإحتماء بإجراءات بيروقراطية من شأنها عرقلة مسيرة البحث التربوي؛ فضلًا عن جهاز إداري غير حريص على خدمة البحث، والباحثين بصورة صحيحة–لعوامل متعددة–؛ بل قد يكون العكس هو الصحيح؛ مما جعل الكثير من الباحثين يُصابون بإحباطات شديدة (المهدى،243:2007) ، تتضح فيما يصادفه الباحث من صعوبات، وإجراءات معقدة، روتينية، وأمنية ، لأجل ممارسته الدراسة الميدانية، أو حتى فى حصوله على معلومات متعلقة بموضوع بحثه.

وربما كان ذلك منطقيًا فى مجتمع تغيب عنه ثقافة العلم، وتسيطر فيه ثقافة الخرافة، ينفصل فيه العلم عن ذاته فيكون الحديث فيه، والتحدث عنه وقفًا

على العلماء، وفيما عدا ذلك يكون المشتغل بالعلم في حياته شأنه شأن غيره من عامة الناس في مأكله، ومشربه ، وملبسه (برنال ،2016:119-118).

وفي مناخ كهذا تضعف المعلوماتية، ويصير الحصول على البيانات الإحصائية المُدقَّقه عملية غاية في الصعوبة، فالمعلومات قد لا تكون متوافرة، أو تصدر متأخرة؛ بسبب قلة الوعى بأهمية البيانات، وضرورتها للبحث العلمي؛ مما يجعل الكثير منها قديم، وغير كاف، أو غير مُدقق، أو يعتمد على المبالغة لا الواقع، حتى وإن كانت حديثة فقد يصعب تحليلها؛ لأنها جافة جامدة، لا تسهم فى تفسير الواقع الذي ينشده الباحث، ولا تلقى عليه إلا ضوءًا خافتًا (دهشان ،2015:52-51) .

وعليه تصير القدرة على تشخيص مشكلات المجتمع صعبة؛ مما يسهم باستمرار في" إحباط الإبداع النظري للباحثين، أى تصبح قدرتهم على استخلاص مفاهيم، وفرضيات، ونظريات مستنبطة من الواقع المحلي محدودة؛ اذ يعيش الباحث بين همين؛ أحدهما: محاولة الإبداع النظري، والآخر: السعى نحو جلب معلومات ليست متوفرة في معظمها" (الغبرا، 1989:218)؛ بما يجعله يعزف عن إجراء بحوث جادة ذات رؤية عميقة .

ب- غياب القدوة الفكرية والعلمية الجاذبة فيما يطلق عليه أزمة المرجعية العلمية، والتي تمثل" قوة معنوية تستمد شرعيتها، و دورها من الحجم، والمكانة العلمية التي تتمتع بها؛ فضلًا عن قوة تأثيرها في المجال الذي توجد فيه؛ فالمرجعية لا تأتي عفوًا، ولا تكون لقبًا؛ إنها قيمة، وقمة تفرد، و ترفع" (فرج ، 2010:10).

وتكمن أهمية القيادة الفكرية في قدرتها على استقطاب الأكْفاء من زملاء التخصص، ورعاية النابغين من شباب الباحثين، وإقامة اتصالات علمية فاعلة مع الزملاء في التخصص داخل القسم، وخارجه، أو الوحدة البحثية ، وفي داخل البلاد، وخارجها بشكل يسهم بطريقة مخططة ، ومبرمجة في إثراء البحث، وفي

توسيع مدارك العاملين به؛ مما قد يترتب عليه ارتباط وثيق بالمشكلات، والهموم الاجتماعية الحقيقية؛ مما يساعد فى بلورة ملامح نظرية مبدعه لها سمات الخصوصية العربية ؛ مما يقطع الدائرة الشريرة لتبعية الفكر، والمعرفة الغربية (زاهر، ابريل / يوليو1996:31)، ويسهم في تكوين مدرسة علمية أصيلة تتبنى اتجاهات محددة في أسلوب حل المشكلات، تعبر عن الأولويات، والتي تتناسب مع خصوصية كل مجتمع، ودرجة تطوره.

وتعتبر القدرة على تكوين المدارس العلمية ضرورة لابد منها ؛ لاستقرار التقاليد البحثية المرتبطة بتلك المدارس؛ من خلال المحاكاة السلوكية ، والانفعالية للمرجعيات العلمية المؤسسية لتلك المدارس؛ مما ينعكس على أخلاقيات البحث العلمي، ويسهم في الارتقاء بمستوى الأداء البحثي (عبد الجواد ،195,201:2000)، ولكن مع غياب المرجعيات العلمية – ولأسباب متعددة– يفتقد تكوين المدارس العلمية؛ ومن ثَمَّ تنهار التقاليد البحثية المرتبطة بها؛ مما ينعكس على أولويات البحث وأخلاقياته .

وتؤدي أخلاقيات البحث العلمي دورًا أساسيًا بالنسبة لمستوى أداء البحوث ، من خلال المحاكاة السلوكية، والانفعالية للشخصيات العلمية الرائدة، والمؤسسة لتلك المدارس، و بمرور الوقت تصير تلك المحاكاة جزءًا من المعايير المهنية للعاملين في المجتمع العلمي، حتى بعد غياب هؤلاء المؤسسين لتلك المدارس، لكن مع الأسف الشديد فإن المجتمع العلمي المصري يتميز بالاستقطاب الشديد بين فئة قليلة من الكفاءات البشرية ذات القدرات الطبيعية بالمعرفة بالكليات، ومستويات الذكاء المرتفعة، وهى التي تسمح لهم بالإنتاج العلمي المتميز بغض النظر عن أداء النظام التربوي المصري، و بين فئة أخرى ليست على نفس الدرجة من الكفاءات؛ نتيجة لضعف أداء النظام التربوي المصري (عبد الجواد ،133,201:2000)، وعندئذ يفقد المجتمع العلمي تجانسه؛ فلم يعد يشكل كتلة أحادية؛ بل بالعكس فهناك قنوات متميزة للاتصال، ويكون لكل تكتل تعاملاته

الخاصة، وهكذا يتم تقسيم العلم إلى مجالات بحثية متعددة يشارك العلماء في بعض المصالح المشتركة داخلها، وقد تجمع هذه المجالات البعض منهم؛ بسبب قيامهم بأعمال مشابهة؛ ولهذا فهم يقيمون حوارات، ويشكلون شبكات صغيرة، وتصبح نتائج أبحاثهم صالحة ليس بسبب تداولها على مجمل الأعضاء؛ ولكن لأنها حصلت على صلاحيتها من أعضاء هذه الشبكات (فينك ،2000 :93–92) ؛ مما ينعكس على جدوى البحث وجديته.

وعليه؛ فإن المجتمع العلمى المتجانس، والمرتبط ارتباطًا وظيفيًا، وتكوينيًا، وثقافيًا بالمجتمع هو الشرط الأساسى لإمكانية وجود البحث العلمى، ومواصلته، وهو الوسيلة الأساسية من أجل " تملك، وتوطين "، وليس" نقل، واستعارة " العلم واستهلاكه، كما أنه يمثل شرطًا ضروريًا لتنمية البحث الأكاديمى، أيًا كان المجال فى البحث، من منطلق أن البحث العلمى بالضرورة عمل جماعي يرتبط بشبكة علمية من علماء أكفاء متعاونين(الريان ،2013 :120–119)، يفترض فيهم الاصطفاف حول العلم، أكثر من الانقسام والاستقطاب حول المنافع المادية، والعلاقات الشخصية .

لكن عندما تضعف قيم العمل الجماعي، ويتقوقع الباحثون داخل سياقاتهم التخصصية الضيقة؛ يقل الحراك العلمى، وينقطع التواصل فيما بينهم؛ مما ينعكس على شبكة علاقاتهم الاجتماعية؛ ومن ثم قدراتهم التحليلية، فيتدنى أداء البحوث، وتضعف نتائجها، وتنفصل عن مجتمعها فتأتي سطحية ، مبتورة ، أو شكلية نمطية ، لا يحكمها خط فكري محدد ، مغتربة عن واقعها .

ت– سيطرة العلاقات الشخصية على المناخ البحثي، وغياب العلاقات الإنسانية القائمة على أسس موضوعية؛ بما يؤدي إلى شكلية نظم الإشراف ، وتكوين شبكة علاقات اجتماعية تتحكم في عمليات البحث ترسخ قيم مجتمعية معينة لدى الباحثين الشبان، وتقهر الاستجابات المناقضة لها .

فالمناخ البحثي القائم ابتداءًا من عملية الإشراف ، وحتى تقييم البحوث وصولًا إلى الترقية الأكاديمية كله يشي بوجود سياسات متبعة قد تشجع على الاستهانة بالبحث ، و النشاط البحثي ، أو تحبط أى عمل جاد، فيأتي الناتج هزيلًا ضعيفًا لا نفع فيه ، ولافائدة منه .

ويعاني شباب الباحثين من عدة مشكلات فيما يتعلق بعلاقاتهم بالمشرفين، فعملية الإشراف العلمي داخل السياقات الجامعية غالبًا ما تفتقر إلى الجدية، والتركيز على إكساب الباحثين لمهارات الإبداع العلمي، ربما لقلة الوقت المخصص للإشراف، والانهماك في عملية التدريس، وضعف المقابل المادي – وربما عدم وجوده– في بعض الجامعات (عبد الوهاب ،2011 :97).

وبالإضافة إلى شكلية نظم الإشراف ؛ فهناك سمة يتسم بها المشتغلون في ميدان العلوم الاجتماعية، قد تزيد من حدة الأمر، وهى رغبة البعض في اتباع أساليب غير أخلاقية يخيل لهم من خلالها أنهم بذلك يحافظون على التقاليد البحثية .

فالرغبة الملحة في الحفاظ على هرمية المؤسسة الأكاديمية بشكل يدعم أنماطًا من الاستبداد، والخضوع والقهر، والتسلط؛ تتوارث من جيل لآخر؛ فالطالب الباحث لا يستطيع أن يخالف أستاذه، أو يجادله إلا فيما نذر، برغم أن روح العلوم الاجتماعية، وجوهرها هو الحوار، والاختلاف؛ واللافت للنظر أن بنية الاستبداد هذه غير ظاهرة للعيان، وليست مكتوبة عبر قواعد محددة للسلوكيات– وهذا هو الأخطر، والأشد وقعًا، وتأثيرًا– يتم استدماجها نفسيًا، واجتماعيًا؛ بحيث تشكل أطرًا محددة للتعامل، والسلوكيات، والممارسات المختلفة لا يستطيع أحد تجاوزها، أو اختراقها (عبد العزيز،2007, www.ahewar .org)؛ وعليه فإن الباحث الشاب يراهن من البداية على الطاعه المطلقة، ويدرك أن روح الاعتداد بالنفس ليست فضيلة عظيمة القيمة في الوسط العلمي، ساعد فى ذلك حالة التملق من قِبَلِ كثير من الباحثين، ونظرة الاستعلاء من قِبَلِ بعض من المشرفين.

فلا يجد الباحث ما يدفعه نحو الإمساك بزمام المبادرة فيتلاشى لديه الإحساس بالمسئولية، والشعور بالاعتبار الذاتي، والنفسي؛ فيعيش حالةً من التردي، والضياع؛ نتيجة حالة التبعية الفكرية، والنفسية والثقافية، بل والفيزيقية؛ مما يضعف لديه ملكة الإبداع، والابتكار (الناشف،87:2003)؛ وعليه يجد الباحث نفسه أسير نظام يحد من فكره، ويضيق عليه الخناق ؛ فإما أن يقهره ، أو يهمشه.

وفي ضوء ذلك يفقد العلم روح الابتكار المتأججة في نفوس الباحثين ، ثم ما تلبث أن تخمد جذوة هذه الروح، وتطغى عليها الواجبات الإدارية، والتبعات الاجتماعية (برنال،114:2016)؛ فينعزل الباحثون عن مجتمعهم العلمي، وينكفئون على ذواتهم؛ فيعجزون عن التفاعل مع قضايا المجتمع، يؤثرون السلامة بالنقل عن سابقيهم ؛ مما ينعكس على القيمة النوعية لبحوثهم، ومدى قدرتهم على تلبية الاحتياجات الفعلية للمجتمع .

وأما فيما يتعلق بممارسات التحكيم السائدة فى مجال البحث التربوى؛ فلاتوجد معايير محددة، ومعلنة لكى نتحدث عن مرجعية تلك المعايير، فغالبًا ما تُبنى قرارات المُحَكَّمِين بمعزل عن هواجس الفاعلية، والجودة، واستنادًا فقط إلى درجة التماثل الخارجى بين بنية البحث المطلوب تحكيمه، وبنية النموذج النظرى الوحيد الجامد؛ وعليه صار تحكيم البحوث التربوية آلية لترويض الباحث المبتدئ، وتدجين للباحث المجدد، وعزل للباحث المناوئ عن التقاليد، والمناهج البحثية، والأدوات، والطرائق السائدة، والدخول فى القالب الموحد الذى يخضع له الجميع؛ على اختلاف نوعية البحوث، وتخصصاتها (وهبه ،1998:35-33)؛ فضلًا عن ذلك فقد تتدخل عوامل شخصية، واجتماعية فى نشر المادة العلمية؛ بما يفضى إلى محاباة، ومجاملة البعض، والإضرار، والانتقام من البعض الآخر، بما يؤثر فى جودة القرارات، ومصداقيتها؛ بشأن قبول النشر؛

جراء عدم خضوع التحكيم لمعايير علمية، وموضوعية واضحة، ومحددة ، وعادلة، و موحدة تُطبَّق على الجميع .

ويعد النشر عصب الحياة العلمية بما يسهم به فى الارتقاء بالبحث التربوى، فالنشر يضمن عدم تكرار الموضوعات ، ويضمن جودتها ، ويحافظ على تراكمها المعرفى، ويسهم فى تنمية المعرفة التربوية، كما يلفت الأنظار إلى القضايا المتداولة فى الميدان؛ ومن ثم توجيه صانعى السياسة ، ومتخذى القرارات إلى أهمية تلك القضايا (إسماعيل ،195:2013).

ومع ذلك يأتى النشر العلمى ليمثل إحدى آليات عزلة البحث التربوى، واغترابه، فالنشر يعنى – ببساطة – إخراج العمل الإنتاجى– فكرةً ، وصياغةً، وأهدافًا –من عالم المجهول إلى حيز المعلوم، ومن الدوائر الخاصة إلى المحيط العام ؛ ليستثير ردود أفعال ، ومواقف وتقييمات متباينة نحوه ، ولا يعد البحث منشورًا إلا إذا نُشِرَ على الملأ بصورة عريضة؛ فالنشر على نطاق ضيق، ولفئة محدودة ، وضمن تقييدات، ومحظورات هو –بالأحرى– نشر خجول ومتردد ، فتجد الباحثين يتجهون إلى مخاطبة أعضاء الدائرة العلمية نفسها من باحثين متخصصين، ومهتمين، ومتابعين، ودارسين؛ بمعنى أن أعضاء المجتمع العلمى الواحد يخاطبون أنفسهم، وأن الذات العلمية الكبيرة تتجه إلى أن تتحدث مع نفسها؛ فيبحث الباحثون؛ لإطلاع أقرانهم على عملهم البحثى؛ فيحاور العلماء العلماء، وينشر المتخصصون للمتخصصين؛ وعليه فالمجتمع العلمى – بكل ضوابطه، وما ينتجه– لايزال خفيًا على عامة الناس (سارى، 68:1995–67) بعيدًا عن الاتصال، والتفاعل، وغير قادر على التعبير عن قضاياهم.

ثم تأتى شروط الترقى، وقواعده لتكتمل الدائرة المُقيِّدة المُكَّبلة لأى نشاط بحثى جاد؛ فتحديد عدد معين من الأبحاث، وألا تكون أبحاث الترقى فى نفس موضوع رسالتى: الماجستير، أو الدكتوراة، وألا ينتج الباحث أثناء الترقى بحثين فى موضوع واحد، كما أنه يُحظر عليه أن يكون البحث مشتركًا مع أقارب من

الدرجة الأولى، والدرجة الثانية ، ولكل ما سبق إلا فقدان الثقة، والذى صار يحكم معظم قرارتنا حتى طغى على فكرة العائد من وراء العمل ذاته (المحجوب، www.youm7,2016). إن المصادرة على الحرية– بالتقصى، والبحث تحت شروط معينة – تقضى على التفكير والإبداع، فالعلم والمعرفة يرتبطان بالذاتية، والجهد الإبداعي الفردي المتفاعل مع الجماعي، الأمر الذى يستوجب ضرورة وجود مناخ علمى ذى بيئة بحثية حاضنة، مرنة، وجاذبة ، ومدعمة ، ومعززة للباحثين .

جـ– السياق: الثقافي، السياسي، الاقتصادي، وانعكاساته، على البحث التربوي:

تؤثر الأوضاع المجتمعية فى كل مرحلة تاريخية، وتؤدى دورًا فى تحديد مدى فاعلية العلم؛ فقد يكون أصيلًا حيًا ناهضًا يأتى معبرًا عن قضايا مجتمعه ، أو ضعيفًا منقولًا جامدًا، يجلب قضايا من خارج بيئته؛ متجاوزًا لحدود وظيفته الاجتماعية فى النهوض بالواقع ، وتطويره .

وكل مجتمع ينال من العلم بقدر ما يريد؛ "فالعلم ليس ظاهرة منعزلة تنمو بقدرتها الذاتية، وتسير بقوة دفعها الخاصة، وتخضع لمنطقها الداخلي البحت، بل يُعَدُّ تفاعل العلم مع المجتمع حقيقة لا ينكرها أحد" (السيد،18:1996) ؛ لذا فالعلم ظاهرة اجتماعية.

والبحث التربوي لا ينمو بطريقة خطية؛ ولكنه دائم التكيف، والتغير مع معطيات البيئة؛ فإذا كانت تلك البيئة – على المستوى الثقافي – تعاني من تبعية ثقافية ، صار البحث التربوي انعكاسًا لذلك، والذي يظهر في اغتراب اللغة، والتوجه نحو إقحام الألفاظ الأجنبية الغربية في مضمون البحث، وعنوانه أيضًا، وكأن ذلك دليل على سعة الاطلاع، وتنوع الثقافة، ولا يجوز القول هنا بأن اللغة وسيلة للتعبير، وطريقة للتواصل، و لكن الحقيقة هى أن التبعية في لغة التعبير ، وثيقة الصلة بالتبعية في مضمون الفكر ذاته ، تؤدي كل منهما إلى الأخرى ، و تقويها(أمين ،263:1998) .

ومن ثم يصير البحث مغتربًا عن بيئته ، و فاقدًا لخصوصيته ، بل و يسهم في تكريس التبعية، و تزييف الوعى الاجتماعي لأبناء مجتمعه ؛ يتضح ذلك في قبول بعض الباحثين بما ورد في المراجع الأجنبية من أفكار؛ دون محاولة لمناقشتها، أو تفنيدها، أو إعادة صياغتها بما يتلاءم مع الواقع الذي يعيشه؛ فضلًا عن تراجع القيم الوطنية لديهم؛ نتيجة التأثر بالثقافة الغربية التي تدفع نحو الاغتراب، فينعزل الباحثون عن قضايا مجتمعهم، واهتماماته؛ فتضعف الانتماءات الوطنية لديهم، فلا يتخذون موقفًا نقديًا تجاه القضايا الجدلية، ويبحثون فى موضوعات تمثل ترفًا علميًا رغم حاجة مجتمعهم لمعالجة مشكلات واقعية .

أما الناحية الاقتصادية، فتنعكس آثارها على البحث التربوي؛ فيما يخصص له من مصادر تمويل كافية؛ بل ومستمرة، ولكن مع تدنى نظرة المجتمع إلى البحث العلمي، والعائد منه، يجعله يخضع لثانوية الإنفاق في اهتمامات السلطة السائدة. فبحسب التقرير الصادر عن المرصد المصري للعلوم و التكنولوجيا والابتكار، وتقرير اليونسكو لعام ٢٠١٥، تبين أن الإنفاق الفعلي على البحث والتطوير، ارتفعت قيمته من ٨.٥٢ مليار جنيه في عام ٢٠١٢م، ليصل إلى ١١.٨٨ مليار جنيه في ٢٠١٣م، بمعدل نمو يُقَدَّر بـ ١٦.٣%. وأن نسبة الانفاق على البحث والتطوير من الناتج المحلي الإجمالي كانت ثابتة خلال عامي: ٢٠٠٩، و٢٠١٠ (٠.٤٣%)، ثم ارتفعت النسبة حتى أصبحت ٠.٦٨% فى عام ٢٠١٣.

(https://scholar.cu.edu.eg/?.../science_technology...indicators، تقرير اليونسكو للعلوم حتى عام ٢٠٣٠، 29:2015).

واستمرت نسبة الإنفاق على البحث والتطوير ثابتة؛ وفقًا لتقرير البنك الدولى لعام ٢٠١٦، حيث ظل مؤشر الإنفاق على البحث والتطوير عند ٠.٦٨% من الناتج المحلي الإجمالي فى العام ٢٠١٥ فى مصر؛ بينما خصصت إسرائيل ٤.١١% للإنفاق على البحث، والتطوير، وتركيا ١.٠١%، وجنوب أفريقيا

٠.٧٣%، كما خصصت الولايات المتحدة ٢.٧٣% لنفس العام (www.wdi.world.bank.org/table/5.13pdf).

ومع الأخذ فى الاعتبار حجم الناتج المحلى، برغم ما يبدو من أن الولايات المتحدة تخصص نسبة أقل للانفاق على البحث والتطوير؛ فإنها تأتى فى المرتبة الأولى من حيث قيمة المنصرفات على البحث والتطوير؛ فضلًا عن تدخل القطاع الخاص فى تمويل البحث العلمى؛ بوصفه قطاعًا استثماريًا ، لا خدميًا .

وعليه لم يتجاوز نصيب البحث العلمى من إجمالى الناتج المحلى إلى الآن (١%)؛ مما ينعكس سلبًا على ما يخصص له من موارد مادية متمثلة فى الأدوات، والأجهزة، والدوريات العلمية، والحوافز المادية للباحثين؛ مما يترتب عليه إجراء البحوث الأقل تكلفة، وأهمية للمجتمع، والتي قد تستغرق جهدًا، وزمنًا، وتحتاج إلى موارد مادية لأغراض الدراسات الميدانية، والمراجع العلمية الحديثة، وإن كان لا يفترض أن يُفهم من ذلك أن مجرد توفير التمويل كفيل بوجود بحث تربوى أصيل؛ ولكنه متطلب ضمن متطلبات أخرى .

وفضلًا عن ذلك فإن" مصدر التمويل يشكل عاملًا أساسيًا، فقد لا ينجذب الباحثون إلى بعض البحوث الممولة من هيئات دولية؛ لأنها أبحاث موقوتة، وتسعى إلى نتائج سريعة، وفي حالات عديدة قد يتم الموافقة على تمويل أبحاث دون المستوى لمجرد أن المال اللازم متاح، وعند تقييم تقارير هذه الأبحاث وُجدت دون المستوى، فكانت غير مُدعَّمة بالحقائق، وغير مؤكدة، وتخمينية ، ويبدو أن الموقف مماثل في البحوث التي تدعمها هيئات قومية؛ لوجود التعقيدات الإدارية، والتأخير في صرف المنح؛ مما يؤدي إلى انصراف اهتمام الباحثين. وحتى يمكن جنى ثمار البحث التربوي؛ فمن الضروري أن يحدث تغيير في توجيه الباحثين، وكذلك في تدعيم هيئات البحث" (ميشرا ، 1999 :368).

أما على المستوى السياسي ؛ فقد يكون الوضع أكثر حدة؛ فالعلاقة بين البحث، والسياسة تمثل إشكالية كبيرة ، تتضح فيها حدود العلاقة، وطبيعتها بين

العلم، والسلطة السياسية، وبمجرد أن تُطرح قضية السلطة فغالبا ما تظهر قضايا الحرية الأكاديمية، والاستقلالية الفكرية، والشرعية البحثية، ووفقًا لمساحة الحرية المكفولة للباحث؛ تتوقف –إلى حد كبير – درجة أصالة البحث التربوي ، وجِدَّته.

فتأثير العامل السياسي في البحوث العلمية قائم على تفاوت ، لكن يبدو أن " المتولين للسلطة السياسية يُبْدُون حساسيةً لنتائج البحث العلمي في المجال الاجتماعي أكبر من الحساسية التي يبدونها لتلك النتائج في المجال الطبيعي؛ و ذلك بالنظر إلى أنه من الممكن أن يكون لنتائج البحث في المجال الاجتماعي أثر في مركز النظام، و مستقبله، و مصيره ، وفي موقف الناس من ذلك النظام أكبر من أثر نتائج البحث في المجال الطبيعي" (الناشف ، 101:2001) .

ومن ثم تظل العلاقة بين الباحث، والسلطة يشوبها التوتر حينًا، والقطيعة حينًا آخر، أو الصراع أحيانا أخرى؛ باختصار ستظل الفجوة قائمة بينهما ؛ لاختلاف الوظيفة الاجتماعية لكل منهما؛ فالباحث يسعى للتغيير، والتجديد، حريصًا على استقلاله الفكرى، وحريته فى التعبير؛ فى حين أن السلطة تسعى نحو الاستقرار، والاستمرار، حريصة على الاستقلال بالسلطة، وحرية الحركة (إبراهيم، 9– 12:1984) .

وتظهر السلطة السياسية فى علاقتها مع الباحث ، والبحث فى مستويات متعددة ابتداءًا من طبيعة القضية، وطرح السؤال البحثى، والمنهجية المستخدمة، والأدوات التى يمكن تطبيقها، والعينة، والحصول على البيانات، وانتهاءًا بعرض النتائج، ومناقشتها؛ ففى ظل جو القهر السياسي قد يعزف الباحث عن الموضوعات ذات الطبيعة الجدلية؛ خشية الاصطدام مع جهات سيادية، أو عدم التمكن من معالجتها.

حتى وإن تطرق لبعض من تلك القضايا، فلن تكون الاستنتاجات على قدر كبير من الوضوح، والقطع، والقوة، ولكن الباحث قد يلجأ الى تخفيف قوة لهجة الاستنتاجات؛ مما يمس بالفائد المنشودة من إجراء البحث(الناشف،100:2001)؛

فشعور الباحث بعدم الحرية فى إبداء رأيه يحد من أسلوبه التحليلى الانتقادى ، ويضطره لإخفاء البعض ، أو الكثير من نتائج أعماله؛ فيتعلم فن " الرقابة الذاتية" الذى تجعله مضطرًا إلى التلاعب بالألفاظ واستبدال الجمل، والفقرات، والأفكار بأخرى؛ أى أنه يتقن– عبر الممارسة الفكرية – فن "تزييف الواقع"، وبذلك يتخبط الباحث بين الأكاديمية، والأمانة العلمية من جهة، والمسايرة الاجتماعية، والسياسية من جهة أخرى؛ خشية أن يُساء فهمه، أو يُتهم بفقدان الولاء الوطنى، والقومى، والدينى، وهكذا يفقد البحث نقاط قوته، وتركيزه، وأمانته العلمية، وجديته، وعمقه، ويتحول إلى بناء أجوف المحتوى هامشي الشكل مُنْبَتٌّ الصلة عن واقع مجتمعه (الغبرا، 220:1989)؛ مما يدعم الاغتراب الفكرى لدى الباحث ؛ فتنشأ حالة من الانفصام بين الباحث، والمجتمع ضمن منظومة فكرية صارمة مستبدة تخنقه، وتهمشه فينتج بحثًا مفتقدًا للجدية والثراء والعمق .

ولا يصح أن يكون تحقيق الاستقرار السلطوى عائقًا أمام دراسة مشكلات المجتمع دراسة متعمقة؛ للكشف عن أوجه الخلل فى البنية المجتمعية ، ومع ذلك فقد يحول بعض الباحثين أنفسهم إلى خبراء للسلطة السياسية ؛ بحيث يستنفذ قدراته : العقلية، والتحليلية ؛ لدراسة موضوعات تُختار وتُحدد من قِبَلِ السلطة (هلال ،–28 29:1994).

فيبدأ الباحث مبررًا الوقائع التعليمية فينطلق من مسلمات ومقدمات ؛ ربما لاتتفق مع معطيات الواقع؛ مثل: التسليم بالمساواة فى الفرص التعليمية دون تحقق، والإيمان بالتقدم عن طريق التكنولوجية الحديثة فقط أو يقتصر على البحث فى الطرف الأضعف فى علاقات القوة، وإغفال الطرف الأقوى، فيبحث فى التأخر الدراسي للطالب دون البحث فى تأخر العملية التعليمية، فتأتى المعالجات البحثية سطحية تتبنى مواقف، وتوجهات، ورؤى تتماثل مع الموقف الرسمى، فتطغى البحوث التطبيقية الوصفية، وتقل البحوث النقدية، والمعالجات للظواهر التربوية (سعد، أحمد ،405:2001–398).

ومن ثَمَّ يصير البحث غريبًا عن بيئته، فلا يعبر عن حالات الصراع، والتناقضات القائمة فى المجتمع يزيف الواقع، يخشى القضايا الجدلية، ومن ثم أثرت القيود الثقافية، والاقتصادية، والسياسية فى مدى جدة البحث، وثرائه وشَكَّلَت قيدًا على الاستقلال الفكرى للباحث .

رابعًا : الانعكاسات ، والآثار المترتبة على ظاهرة اغتراب البحث التربوى .

تتعدد الآثار، والنتائج المترتبة على ظاهرة اغتراب البحث التربوى، وتظهر تجلياتها فى جميع مكونات منظومة البحث، وعناصرها، وذلك ما سوف نعرض له تفصيلًا فيما يلى :

١- ضعف الثقة بأفراد المجتمع العلمى، وانخفاض الموثوقية بالبحث التربوى، ونتائجه:

حينما تصير مهمة البحث التربوى يسيرة؛ حيث المعالجة السطحية، والهامشية، التى تقف عند مجرد النقل، والاقتباس، وترتيب أفكار الغير، دون سبر أغوار الظاهرة محل الدراسة؛ حينها تفقد الثقة فى أفراد المجتمع العلمى وفى قيمة البحث التربوى ومكانة الباحثين والعلماء عامة. و"إذا ما ساد هذا الاعتقاد الخاطىء فى الواقع عن البحث التربوى؛ فإن أثره سيكون ضارًا بحق على جميع الباحثين الحقيقين الذين تتميز أعمالهم بالأصالة والإبداع ويتمسكون فى حزم بالقيم العلمية؛ لأن نظرة أفراد المجتمع – بناء على الاعتقاد الخاطىء المشار إليه– ستكون إلى جميع ممن ينتمون إلى المجال العلمى؛ الأصلاء منهم، وغير الأصلاء؛ فتكون النتيجة هى تثبيط همم الباحثين الأصلاء" (خضر،-58 59:1992)، والجادين، وضعف دافعيتهم نحو البحث.

فضلًا عن ذلك يظل البحث التربوى فى عزلة عن المجتمع ؛ لايُستفاد منه ، يعانى من أزمة ثقة فى نتائجه ، وتوصياته يعوقه عن الاستعانة به فى اتخاذ قرارات علمية ، ورسم سياسات تعليمية تسهم فى تطوير الممارسة التربوية فيشعر الباحث بأن جهده سيضيع سدى، ولن يكون له تأثير جزئى فى تنمية المجتمع؛

فسيعتزل ممارسة البحث التربوى، أو قد يمارسه بشكل جزئى ، وسريع. (على، 114-115:2006).

وفى ضوء ذلك لا يمتلك الباحث الشعور بالاعتزاز ، والافتخار بنتائج عمله؛ فهو لايلبى طموحاته؛ فضلًا عن كونه لايحقق له نوع من الرضا الذاتى كما ينبغى أن يكون، حيث لايؤدى إنتاجه العلمى إلى إشباع الدافع نحو تقدير الذات لديه، أو التقدير الإيجابى له من قِبَلِ الآخرين، فيغترب الباحث، ويشعر باللامعنى نتيجة عدم جدوى ما ينتجه، ويزداد الأمر حدةً لدى الباحث التربوى؛ ربما لظروف اختياره، وإعداده فى هذه العلوم، والتى قد تكون أسوأ حالًا من غالبية الباحثين فى المجالات الإنسانية الأخرى (العزاوى ،2010:432-375؛ مبارك ، حافظ ،1997:153) .

ويُفترض أن النشاط البحثى للباحث العلمى يكفل له نوع من المصداقية؛ باعتباره يشكل نظاما مجتمعيًا، وعلميًا تبادليا واسعًا؛ فالباحث ينتج المعرفة من أجل الحصول على العائد، والتقدير، وإسراع تطوره الذاتى، وقلب الأدوار؛ تقوم المؤسسة بمنحه الاعتراف الذى فى ضوئه يُنظر إليه بوصفه مهيمنًا على مجال علمى، ويعامل باعتباره خبيرًا فى هذا المجال (فينك،2000:93-92)؛ مستندا فى ذلك إلى سلطته المعرفية، لكن حينما تكون تلك السلطة مشكوكًا فيها؛ فتتراجع الآمال، والتطلعات المعقودة على الباحثين، وتزداد الفجوة بين المشتغلين بالعلم، وناتج جهدهم، والسياسة الاجتماعية، والعمل الاجتماعى من جهة أخرى، فيتحول – فى النهاية – البحث، والباحث كلاهما إلى قوة سلبية .

ب- تزييف الوعى بقضايا المجتمع ، والعمل ضد مقتضياته .

إن أى بحث فى أى مجال علمى يفترض فيه أن يؤدى وظيفتين؛ إحداهما: علمية، والأخرى: اجتماعية، فأما الوظيفة العلمية تتمثل فى تطوير بنية المعرفة العلمية للميدان، بينما تتحقق الوظيفة الاجتماعية بتنمية الوعى بالواقع المجتمعى؛ بما يسهم فى فَهْم قضايا المجتمع، وترشيد التعامل معها .

فضلًا عن ذلك فإن "البحث العلمى لايقف عند حد تناول مشكلات المجتمع بالدراسة، واقتراح العلاج، أو الحل الملائم؛ وإنما يسعى كذلك إلى تغذية فكر أفراد المجتمع بالعلم، والمعرفة، وكلما ارتقى البحث العلمى، أثر ذلك تأثيرًا حسنًا فيما يزود به فكر أفراد المجتمع من علم، ومعرفة حقيقية منظمة، والعكس صحيح " (خضر، 57:1992). ومن ثم تتحقق الوظيفة التنويرية للبحث التربوى ، والتى تتضح فى مدى قدرته فى التأثير فى الطرائق التى من خلالها يعمل صناع السياسة، والممارسين فى ميدان التربية (Hammersley,2002:38)، فقد " يسهم فى وضع قضايا اجتماعية أو تعليمية فى قائمة الموضوعات المطروحة للحوار، وقد يستحث صانعى السياسات على اتخاذ إجراء معين، وقد يساهم فى الإجماع حول قضية معينة ، وقد يؤدى إلى حسم الخلاف بين فريقين، ويوضح القضايا والمشكلات ويضيف الوعى إلى المناقشات، وذلك بما يقدمه من نتائج البحوث، وبما يخرج به من معرفة جديدة تتصل بالقضايا، والمشكلات المطروحة ؛ بطريقة مباشرة ، أو غير مباشرة " .(مطر ، 195:1986)

لكن حينما يكون البحث العلمى فى ميدان التربية مغتربًا ، يقدم الواقع الاجتماعى كمعطى غير قابل للمناقشة ؛ فإنه يكرس التخلف ، ويسهم فى تزييف الوعى ، ويجعل الأفراد يفهمون أنفسهم، والآخرين، والواقع فَهْمًا خاطئًا مشوهًا ، ويتخذون منها مواقف غير سليمة، ويتصرفون معها بطرائق عاجزة، وهنا يكمن الخلل فى رؤية الواقع المجتمعى؛ حيث يطرح وكأنه خالٍ من الإشكالات، فى حين أنه ممتلىء بأنواع الصراع ، وزاخر بعوامل الاحباط (حجازى ،74:1985) .

ومن ثَمَّ يختل الوعى بالعالم الخارجى، وتفتقد الرؤية الصحيحة للقضايا المجتمعية، فلا تقدر الأشياء بحسب أحجامها الحقيقية، فما هو جزئى يُقدر على أنه كلى وكبير، وما هو تابع يُقدم على أنه أَوَّلِى (ملكاوى،www.Nama-centre.com 2012)، وما يترتب على ذلك من تفاقم للمشكلات المجتمعية ، وتحولها إلى أزمات يصعب التعامل معها .

ج- ضعف الممارسة النقدية، وندرة الأعمال الإبداعية :

نتيجة لعدم كفاية برامج الإعداد، وعدم التمكن من مناهج البحث، وطغيان المعالجة الشكلية السطحية للظواهر التربوية، وشيوع منطق اختصار الطريق، وسرعة الانتهاء من العمل العلمى على حساب جودته؛ فقد غابت روح النقد ، وضعفت الممارسة النقدية، وضمرت القدرات الإبداعية لدى الكثير من الباحثين.

فالباحث لايبدأ حيث انتهى غيره ، ولكن يعيد إنتاج ما فعله الآخرون – وإن اختلف؛ شكلًا، وبناءًا-، ومن هنا تندر التراكمات البحثية الهادفة فى العديد من المجالات، وتسير عجلة التقدم العلمى بخطى بطيئة جدًا، وتُهدر الطاقات والقدرات البحثية، وتشيع ظاهرة الباحث جامع المعلومات؛ فيصير البحث نوعًا من تجميع المعلومات بشكل معين (أسلوب القص، واللصق، والتلفيق) ؛ دون السعى الجاد لتحليل هذه المعلومات، والبحث عن تفسيرات للظاهرة موضوع الدراسة (إبراهيم ، 109:1988).

وفى ضوء ذلك تنحسر ثقافة الباحث، ويضيق أفقه فى نقطة بحثية مقطوعة الصلة بجذورها، ومحيطها ومجالها الحيوى، ويصير غير قادر على الاشتباك مع رأى، أو فكرة ، والتحاور معها؛ فيفتقد القدرة على اتخاذ موقف فكرى ، والدفاع عنه ؛ بل تنعدم لدية القدرة التفكيرية (فرج، 11:2010) .

فالممارسة النقدية تتطلب من الباحث الانفتاح على الأفكار الجديدة ، لايقبل أى شىء دون تقيمه، لايقفز إلى النتائج دون المسببات ، مرن فى تغيير أساليبه ، لديه قدرة على تحمل الغموض، يرحب بالتحديات، يفحص الموضوعات بصورة أكثر شمولية ، يختبر الأفكار بصورة واقعية ، لديه قدرة على التحليل ، منطقى ، وعقلانى ، لديه حصيلة من المعلومات القيمة ؛ بما يفضى إلى إنتاج عمل إبداعي (عبد المختار، عدوى ،35:2011-34).

ولكن حينما يصير الباحث مقلدًا لنهج سابقيه؛ يصير البحث التربوى فى حالة ضعف، واستتباع، وتخلف عن قضايا العصر، والاغتراب عن هموم الواقع،

وتكرار مقولات قديمة انتهى تاريخ صلاحيتها، بما يؤدى إلى فقر الفكر(على www.epistemeg.com/pix/pdf25 :2004)، وعدم إضافة قيمة جديدة أو أصيلة للمجال المعرفى للبحث أو الفئات المستهدفة .

ء – الإخلال بقيم السلوك البحثى ، وضوابطه :

لاشك أن هناك ثمة علاقة تفاعلية مابين الاغتراب البحثى ، والقيم الخلقية السائدة لدى مجتمع الباحثين؛ فوضع البحث التربوى بما يشوبه من أوجه قصور، وخلل يشجع الباحثين الجدد، ويدفعهم نحو عدم التمسك بأى تقاليد بحثية منضبطة، كما أن الباحث الذى يتناول مشكلات وهمية، ويعالجها معالجة هامشية؛ يسهم فى إنتاج مزيد من البحوث المضللة– على أساس العلاقة الوثيقة بين كل من: نوعية البحوث، والباحث؛ "خلقًا ، وإعدادًا"– بما يُفْضى إلى اغتراب البحث التربوى .

ومع غياب المرجعية العلمية، وانحسار تكوين المدارس الفكرية ، والتفريط فى التقاليد البحثية، والتهاون فى جدية البحث، ومدى الفائدة المرجوة منه شاعت الكثير من القيم غير المرغوبة فى مجال البحث التربوى. فلم يعد البحث التربوى يعانى من أزمة على مستوى المنهج، أو المنحى أو الفنيات والمعالجات الإحصائية والأساليب البحثية، ولكن الأمر تعدى إلى مستوى الأخلاقيات؛ وذلك بالوقوع فى كثير من المحاذير الأخلاقية؛ كتلك المتعلقة بالأمانة العلمية، والموضوعية، والشرعية، ... وغيرها، وإن كان يمكن ضبط الأولى؛ فإنه يَصْعُب التحكم فى الأخيرة (سعد، أحمد ،370:2001).

فصار البحث التربوى يعانى من أزمة خلقية يعبر عنها فى وجود " سحابة رمادية يختلط فيها الاختلاس بالاقتباس، والانزلاق إلى الضلالة تحت ستار اختبار الدلالة الإحصائية، فيكون هناك جنوح يشوبه جموح فى كيفية الحصول على النتائج، واستخدام اختبارات إحصائية لاتتفق كثيرًا مع مخطط واستراتيجية البحث " (الناقة؛ حجى؛ غبريال،2001 :1020).

وقد يفضى ذلك نحو مزيد من الاغتراب البحثى؛ من منطلق أن بناء البحث التربوى يتأثر ببحوث سابقة، وممارسات تزوده بالأساس الأمبريقى، وتعطيه مشروعية البحث الاعتبارى، ومع اختيار بحوث مشكوك فى صحة بنائها، ومنهجيتها، وتصميمها، ومن ثم نتائجها؛ فإنه يقود إلى تعميمات زائفة وبحوث مضللة فى توجهاتها وممارساتها، وبالتالى إمكانية تصدعها (رمضان ، 1998 :3-1).

خامسًا : الرؤية النقدية :

صار واضحًا – من خلال التحليل السابق – أن حالة البحث التربوى تبدو– إلى حد كبير– قاتمة؛ فلقد نشأ البحث التربوى، ونما ، وتطور، ولا يزال هزيلًا، ومنعزلًا، ومغتربًا عن الواقع الاجتماعى الحى؛ لايوفر مقولات نظرية تُثْرِى الميدان المعرفى ، ولا نتائج عملية تجدد الممارسة التربوية ، وتنميها .

ويُعد اغتراب البحث التربوى حالة دائمة ، وليست مؤقتة سرعان ما تزول ؛ لأنها نتاج لبنى اجتماعية تسهم فى إعادة إنتاج الاغتراب فى كل ميدان ، بحيث صار الاغتراب سمة رئيسة للمجتمع .

فالتوجه البحثى نحو مشكلات المجتمع ، وأولوياته لايزال فكرة أخلاقية غامضة فضفاضة، واستعدادًا شخصياً متذبذبًا عائمًا أكثر مما هو التزامًا –علميًا مؤسسيًا– راسخًا؛ الأمر الذى يترتب عليه هامشية علمية – مجتمعية : هامشية الدور والإنتاج، وهامشية النتائج والتأثير. وأمام غياب توجيه إشكاليات البحوث نحو الأولويات المجتمعية من جهة، وتغيب إمكانية إسهام المجتمع فى ضبط هذه الإشكاليات، والتوجهات، ومراقبتها من جهة أخرى، ستظل مؤسساتنا العلمية تنتج العلم، وتستهلكه، بإشباع (وربما بتخمة ذاتية) كقوى مؤهلة، ولكن معطلة ، كمحطات توليدية قادرة، ولكن مشلولة، وستنتهى إلى جزر نائية معزولة وسط محيط مجتمعى مغاير تمامًا، لا باستقراره معوقًا للعلم فقط، وإنما باستمراره عدائيًا له أيضًا. (سارى ، 1995 :78)

والبحث التربوى –كظاهرة– لايوجد محصورا داخل الباحث، وذاتيته؛ وإنما باعتباره نشاطًا يتم فى إطار، وداخل سياق يؤثر كل منهما فى الآخر، ويتأثر به، وبالنظر للظاهرة فى سياقها المجتمعى الذى أفرزها ، وساهم فى تشكيلها ؛ نجد أن البحث التربوى ضحية لبيئة اجتماعية ؛ فعوامل اغترابه تكمن خارجه (أى فى السياق أو الوعاء) ، أكثر مما تكمن فى بنيته أى (محتواه المعرفى) .

خاصة، وأن أزمة البحث التربوى أزمة مجتمعية متمثلة فى صور علاقات السيطرة، والاستغلال فى المجتمع، والنظام تحت ما يمكن تسميته " إساءة الاستخدام الاجتماعى للعلم"، فى ظل اعتماد المنهج الإمبريقى الوضعى كمنهج ينطوى على تعزيز العلاقة القائمة – أيديولوجيا ومؤسساتيًا – بين البحث التربوى والنظام التعليمى، والتى تؤكد على ينبغية الربط بين البحوث العلمية ، والقرارات ، والسياسات التعليمية فى الحقل التربوي، وإذا كان للبحث التربوى أن يرتبط – ضرورة – بشىء ؛ فعليه أن يرتبط بحركة المجتمع ككل ؛ وذلك فى أن يكمن هدف البحث فى مَّد المجتمع بنظريات علمية ، وتفسيرات واسعة عن التربية ؛ من شأنها الإسهام فى تنمية الوعى (البيلاوى ، 1988:56–52).

ومع ذلك ، " فإن الحالة الراهنة للبحث التربوى ليست لعنة أبدية ، أو معطى اجتماعى علينا أن نتقبله؛ بل إشكالية يمكن تجاوزها– وإن كان الطريق إلى ذلك طويلًا، وشاقًا ، والسير فيه مُجْهِد–، ويرتبط تجاوز البحث التربوى أزمته –إلى حد كبير– بحل أزمة المجتمع ، وهذا يعنى أن تكون علوم التربية من بين أدوات التعامل مع أزمة المجتمع ، وتجاوزها ، وأن يكون المشتغلون بالعلم التربوى– أو بعضهم على الأقل– من بين طلائع حركة التحرر، والتقدم" (المنوفى، 2000:83).

وإن كان ذلك ليس معناه أن الأمر معقود على طرح مزيد من الديمقراطية، أو الحرية، أو حقوق الإنسان، أو حتى بوجود نظرية تربوية، أو فلسفة تربوية عربية، أو تجسير الفجوة بين الباحث، والسلطة، ولكن الأمر متعلق كذلك بالتخلص من التبعية – تبعية الفكر ، والسياسة ، والاقتصاد، والثقافة ، واللغة – ، والهيمنة.

وإن كان ذلك يحتاج إلى وقت طويل؛ فلا نتوقع عودة الفعالية الإنسانية، والإبداع الفكرى بمجرد تحقيق الاستقلالين : السياسي، والاقتصادى؛ لأن " الفكر بطيىء النمو بطبيعته، والعادات الفكرية أكثر تأصلًا، وعمقًا من أية سياسات اقتصادية، ولكن هذا لاينفى أن تحرير العقل مشروط بتحرير الإرادة " (أمين، 273:1998)؛ أى أن المجتمع لابد وأن تكون لدية رغبة حقيقية فى تقدير البحث العلمى، وتطبيقه لخير الإنسانية .

وهنا نطرح هذا التساؤل: هل لا يزال البحث التربوى يمثل ضرورة، ويحظى بالأهمية؟، هل لايزال المجتمع فى حاجة إليه، وإلى نتائجه؛ رغم ما يشوبه من عوار، وأوجه خلل وقصور؟، برغم ما يشوبه من أخطاء علمية، وتَشُّوه ، وانتقائية، وتحيز أيدولوجى، وانحياز سياسي، وأزمة ثقة ، وانعدام مصداقية ؛ فإنه لابد من التسليم ببعض الافتراضات الشائعة ، والأساسية ؛ على النحو التالى:

–إن البحوث التربوية ضرورة، وتمثل قيمة – وإن كانت مثيرة للجدل، وتتناول موضوعات خلافية–؛ فالعلمية تقتضى تحسين نوعية البحث التربوى؛ حتى تبرزه وكأنه جدير بالدراسة والعناية؛ وذلك من خلال الاتفاق، والإجماع بين المشتغلين به على معايير علمية سليمة ، يُحْتَكَمُ إليها فى التمييز ما بين البحوث الجيدة، وغير الجيدة .(Oancea, 2005:173) .

–إن العلم لايجيب عن كل شىء، كما أن مهمته عقلية محضة ، ولا مقصد له إلا تقدم الذهن الإنسانى تقدمًا غير محدود غايته المعرفة، ولا شىء غير هذا؛ فالعلم الصحيح بحثٌ مبرأٌ من الأغراض، لايعنيه حيث يرى مشكلة أن يعرف هل يكون لحلها نتائج علمية، أو لايكون، ولا يبالى إلا بأن يستعيض عن جهل بعلم (بابيه، 28,71:2015)؛ وعليه فالبحث غير مطلوب منه "تطبيب" المشكلات الاجتماعية، والتربوية ؛ بمعنى ألا نوصمه بانعدام الفعالية ؛ لعجزه عن معالجة مشكلات مزمنة ؛ كالبطالة، والقهر، والتخلف، والأمية، وفى الوقت نفسه لايصح أن تكون تلك القضايا بمنأى عن اهتماماته؛ ولكن يسعى نحو تأطير تلك

المشكلات بفهمها، وتشخيصها، وترشيد سياسات أكثر عقلانية فى التعامل معها، والعمل ؛ وفق مقتضيات الواقع .

-إن التنوع فى التحليل والتفسير لا يسفر بالضرورة عن نتائج نسبية تزعزع الثقة فى نتائج البحث التربوى، كما أنه ليس شرطًا أن تلتقى أو تتقارب جميع الدراسات على حقيقة واحدة، فالتحليلات المتعددة لنفس البيانات تؤسس لوضع اتفاق قوى حول دور الذاتية فى بعض جوانب الدراسة؛ مما يفضى نحو مزيد من الثقة فى البحث، والباحثين أنفسهم؛ وعليه لابد من أن نحترم صوت الباحث الفردى وأسلوبه، ووجهة نظره؛ فيما يتعلق باستفساراته الخاصة ؛ ولكن نريدها ألا تكون مُلزمة تحت شعار " ثق بى " Trust me "، أو مقيدة لإمكانية وجود أبحاث أخرى مستقلة عنها، ومختلفة معها؛ مما يجعلنا أكثر وعيًا ببلاغة الإقناع، أو التوجيه البلاغى نحو استنتاجات بعينها تجعل الحجج، والأدلة البحثية مقنعة، وفى الوقت نفسه تلقى الضوء على إمكانية وجود حلول بديلة لنفس القضية من نفس المادة، والبيانات، والمعالجات المنهجية المتاحة؛ مما يوسع إمكانية الاستفادة من نتائج البحث، وتوسيع دائرة المصداقية، والموثوقية فيه (Burbules, 2009: 143-146).

-الانتقال من التركيز على الباحث الفردى إلى المجتمع العلمى؛ بوصفه موضعًا، أو مركز السيطرة المعرفية، والمساءلة، وهذا يعكس شعورًا مختلفًا على مستوى أخلاقيات البحث، ومسئولياته؛ فعلى سبيل المثال لو أننى كباحث متأكد، أو متوقع بأن أشارك، وأبادل بياناتى الأساسية التى سوف أبنى عليها استنتاجاتى مع أفراد آخرين؛ فسأكون دقيقًا فى البقاء ضمن حدود ما استطيع التأكد منه بثقة، وقد أكون أكثر انفتاحًا فى الاعتراف بالانتقائية، ومعايير الانتقائية فيما اخترت الكشف عنه، أو عدم الكشف عنه، وربما أكون أكثر سخاء فى الاعتراف باحتمالية وجود تفسيرات بديلة لنفس بياناتى الخاصة وقيمتها. (Burbules, 2009: 148).

فى ضوء تلك الافتراضات السابقة؛ لم تعد الدراسة إيلامًا للذات البحثية ؛ ولكنها تسعى نحو زيادة فعالية البحث التربوى بتجاوز حدود غربته ؛ بما يمكنه من أن يطور للميدان مفاهيم نظرية، وأدوات منهجية، ومستويات مهنية، وضوابط مؤسسية يقيم بها– جميعًا– صلة مجتمعية ، وممارسة صادقة فعلية مع المجتمع المحيط .

وهذا يتطلب بدايةً أن يُعترف بالظاهرة من قِبَلِ التربويين أنفسهم، والمتخصصين فى الميدان وغيرهم من المهتمين، وألا تُقابَل مظاهرها ، ومؤشراتها بالتعالى، والتجاوز، أو التغافل والتجاهل .

فالقضية –فى الأساس– قضية مجتمعية، ولا يصح أن يُنظر لها بوصفها مسألة علمية تُنظر، وتُبحث فى دائرة الباحثين؛ وحدهم فإصلاح حال العلم ، والبحث العلمى فى ميدان التربية ، وإطلاقه من قيوده التى يرسخ فيها مسألة تتصل بالمجتمع .

وفي إطار تجاوز البحث التربوي لأزمته، وعزلته، وانفصاله عن واقع مجتمعه؛ تَطرح الدراسة جملة من التوصيات؛ سواء على صعيد الميدان – العلم التربوي، أو الباحث، أو المجتمع، و يمكن تناولها فيما يلى:–

١ – تبني فلسفة واعية للبحث التربوي العلمي، تنطلق من الإيمان بأن البحث التربوى ميدان معرفي، يمتلك فكره الخاص، ويحمل دينامية نموه، وتطوره ، وتاريخه الخاص؛ وبما يمثل رؤية جديدة مغايرة لتوجهاته، وأولوياته، ومنهجه، وتفسيراته، تنطلق من فكر متفاعل مع قضاياه، متعمق في جذور الظاهرة ، مقدر أبعادها ، ومظاهرها، فكر حى معايش للظاهرة، متجاوب معها ، ومهموم بها .

٢ – بناء شرعية حقيقية للبحث التربوي، تنطلق من إنهاء حالة الانفصام بينه ، وبين واقع مجتمعه، وبحيث تصير المطالب الاجتماعية، ومشكلات الواقع

كلتاهما عاملين ضاغطين على الميدان؛ بما يجعله يستعيد الثقة، والمصداقية في ضرورته، وأهميته، ونتائجه .

٣- ربط حميمي بين الفكر، والممارسة؛ بما يعزز قيمة البحث العلمى التربوي، ويجعله أكثر فعالية في مجابهة المشكلات الحقيقية ؛ فيسهم في تطوير الممارسة، وتنمية الفكر التربوي .

٤- ابتداع مناهج بحثية قادرة على استيعاب حقيقة الواقع التربوي؛ بدلًا عن الاكتفاء بتطبيق أدوات بحثية غريبة بشكل سطحي؛ دونما النظر للظواهر التربوية في فضاءاتها: التاريخية ، والاجتماعية، والسياسية ، والاقتصادية ، والثقافية، أو حتى تقديم مقاربات تحليلية نقدية تكشف عن حالات الصراع، والتناقضات في البنى الاجتماعية .

٥- تبني البحث بطريقة الدمج بين أكثر من حقل معرفي؛ خاصةً وأن هناك مشكلات مجتمعية ذات صلة بمجال التربية، ولا تتصل مباشرة بتخصص بعينه ؛ بما يعني وجود فِرَقٍ بحثية من تخصصات مختلفة؛ بما يضفي على البحث الرؤية الشمولية الكلية .

٦- تنويع مجالات البحث التربوي؛ عبر تشجيع البحوث متعددة التخصصات، وخارج حدود مجال التعليم المدرسي؛ لتتناول مؤسسات لها وظيفة تعليمية تثقيفية تؤدي دورًا في تنمية القيم التربوية؛ مثل: مؤسسات التدريب المهني، والتعليم البيئي ، والتثقيف الصحي ، ..... وغيرها .

٧ - اعتماد سياسة بحثية لتوجيه البحث العلمى التربوى نحو القضايا المجتمعية؛ عبر وضع رؤية استراتيجية للبحث والتطوير والتنمية، تُتَرجم فى صورة خطط ، وبرامج واقعية، وسياسات تعليمية، وقرارات تربوية ، تسهم فى توقع المستقبل ، والتعامل مع تحدياته .

٨- الابتعاد عن الموضوعات التقليدية، واقتحام ميادين جديدة؛ بما يفرض على الباحثين مواجهة سياقات مختلفة تحفز لديهم البحث على معالجة الأمور

بطرائق جديدة ، ومثيرة للاهتمام، وهذا يوسع مفهوم البحث التربوي، ويفرض عليه تحديًا منهجيًا ، يساعده فى مقاومة الاغتراب .

٩- إنشاء هيئة مهنية مستقلة؛ تنشر الوعى بأهمية البحث التربوي في أوساط المهتمين، والمتأثرين به من منظمات المجتمع المدني، ومن المعلمين، والطلاب، وأولياء الأمور، وأصحاب المدارس، وأرباب العمل ، وكل من لهم تأثير في تعظيم دور البحث التربوي ، وتوجيهه نحو المشكلات الواقعية .

١٠- تفعيل دور الجمعيات العلمية في ميدان البحث التربوي في الدفاع عن الباحثين، ورعايتهم، وحمايتهم، والاعتراف بأحقيتهم في توافر المتطلبات الأساسية للبنية البحثية، وتحسين أحوالهم؛ المعنوية، والمادية ، وتوفير مناخ بحثي أكثر جاذبية يشجع إنتاج بحوث أصيلة تتسم بالعمق ، تستهدف الوصول إلى نتائج واقعية، وغير مسيسة.

١١- اعتماد صيغ واتخاذ اجراءات يتم من خلالها نشر ثقافة توظيف البحث التربوى فى عمليات التطوير؛ بما يضمن الاستفادة من نتائجه فى استشراف مستقبل العمل التربوى، واستكشاف المطالب المستقبلية، ورسم السياسات التربوية ، وتطويرها ، وصنع القرارات، بحيث يتم تحديد الأولويات البحثية فى ضوء ما يُطرح من قضايا تواجهها المؤسسات ، وبما لايخل بشرعية البحث واستقلاليته ، وفى ذات الوقت توجيه أنظار الساسة نحو القضايا ، والمشكلات الجوهرية التى تتطلب تدخلًا رشيدًا ، وتمثل ضرورة ملحة .

١٢- نشر الوعى بثقافة العمل الجماعى بين شباب الباحثين؛ بما تتضمنه من تكوين علاقات جيدة، وخفض الصراعات، وتوحيد الجهود البحثية، وتفعيل الدراسات البينية؛ بما يقضى على ظاهرة الإمعان فى التخصص، والتضحية بمعالجة الموضوع بطريقة شمولية ؛ لصالح الأناقة النظرية .

١٣- إيلاء مزيد من العناية لطبيعة العلاقة بين الباحثين والمشرفين؛ بما يعنى إخضاع عملية الإشراف على الرسائل العلمية لمزيد من المتابعة، والتقويم،

والتطوير المستمر؛ على أسس علمية؛ بما يحد من الأهواء الشخصية، والمصالح المادية، والعلاقات الاستبدادية، وبما يفضى إلى الاهتمام بالنواحى: الفنية، والأخلاقية ، والإنسانية التى يفترض تنميتها فى الكوادر البحثية .

١٤- إعادة النظر فى هيكل البرامج الدراسية للدرجات العلمية؛ بالشكل الذي يمكنها من إعداد باحثين لديهم مهارات بحثية، وقيم علمية، وخلقية، وقادرين على خوض ميدان البحث التربوي، والحد من سياسة الباب المفتوح في إقبال غير التربويين على البحث التربوي، ووضع قيود أكثر إحكامًا، تفرز من خلالها الباحثين الجادين.

١٥- الالتزام بقواعد السلوك البحثي العلمي في ميدان التربية ، وضوابطه ، والتى تتحدد في ضوئها آليات التعامل مع الظاهرة البحثية، وحدود العلاقة مع السلطة السياسية؛ بما يسمح للباحث بممارسة الحرية الأكاديمية، والاستقلالية البحثية؛ انطلاقًا من الإيمان بالتعددية الفكرية ؛ كتعبير عن التنوع الاجتماعي، والتعددية السياسية.

١٦-أن يؤدي الباحث التربوي دورًا نقديًا؛ فالباحث التربوي ناقد اجتماعي قبل أن يكون باحثًا علميًا، بما يعني أن يكون لديه وعي سياسي، ورؤية فكرية تمكنه من أن يتخذ موقفًا واضحًا، وأن يعلن عن توجهه الأيديولوجي ، وموقفه القيمي إزاء الظاهرة – محل البحث–، وأن يفصح عن خياراته الانتقائية التي تكمن وراء دراسته البحثية ؛ بشكل يتسم بالشفافية ، وتحمل المسئولية .

١٧- الالتزام بأخلاقيات البحث العلمي مهما كانت التيارات الدافعة في عكس ذلك ؛ بحيث يوازن الباحث بين المصلحتين: الذاتية، والعامة، فلا يوجد بحث يخلو من المصلحة الشخصية، أو القيمية، ولكن لابد للباحث أن يتحمل مسئولياته: الاجتماعية، والخلقية؛ إزاء الميدان؛ فيسعى نحو الدراسات الجادة الهادفة، الجديرة بالبحث التي تثري المعرفة التربوية ، وتسهم في حل المشكلات التعليمية الملحة ، ورفع الوعى بقضايا التعليم .

١٨- الانفتاح البحثى على العالم فى ميادين المعرفة المختلفة، بالاستناد إلى أطر نظرية أصيلة، تمكن من الاستفادة منها فى حذر؛ دون استسلام، وسلبية، فهذه المعارف ليست محايدة؛ ولكنها تشكل نماذج إدراكية، ومعرفية لرؤى معينة ، وفى سياقات محددة .

١٩- تعزيز سياسات مجتمعية وعلمية؛ من شأنها نشر ثقافة البحث العلمي، وتعزيز الثقة بين كل من: الباحثين، والسلطة، والمجتمع، وتكسر الحاجز النفسي بين الباحث، وبين الخوض في القضايا الجدلية؛ بما يمكنه من أداء دوره النقدي ، ورسالته في المجتمع .

٢٠- اعتماد آليات جديدة متطورة، وفعالة للتواصل بين الباحثين ؛ من خلال تدعيم فرص اللقاء ، والحوار؛ بما يقضى على التشتت، وعدم التعارف ، ويثرى علاقاتهم الاجتماعية ؛ ومن ثم تتسع مداركهم؛ فتنضج قدراتهم التحليلية ؛ مما ينعكس ايجابًا على الباحثين أنفسهم ، وبالطبع على جودة البحث التربوى ، وكفاءته.

٢١- تعزيز وجود مناخ : سياسي ، واقتصادى، واجتماعى ، وثقافى ؛ يعترف بالعلم ، ويعزز " توطينه" ودوره ، يستقبل نتائجه ، ويسهم فى عطائه، يحد من اغترابه وانعزاله يرتقى به، ولا ينزوى عنه ؛ فضلًا عن مناخ بحثى أكاديمى ، يعتمد معايير، وقواعد عادلة فى التقييم ، والتحكيم ، والنشر ، والترقي ؛ بما يدعم البحث التربوى ، ويرفع من مستوى البحوث ، والدراسات العلمية .

Doi: 10.12816/0045612

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- الإبراهيمى، الطاهر. رؤية واقع البحث التربوى فى العالم العربى. **مجلة العلوم الانسانية**، العدد الثانى، جوان ٢٠٠٢.

٢- البحيرى، خلف محمد . أخلاقيات البحث العلمى فى المجالات الاجتماعية : رؤية مستقبلية من منظور تربوى إسلامى ، **دراسات تربوية** ، المجلد العاشر ، الجزء الثانى والسبعون ، ١٩٩٥.

٣- البنا، أحمد عبد الله الصغير. بحث الفريق كمدخل لضمان جودة البحث التربوى فى كليات التربية المصرية فى: **المؤتمر العلمى العربى الثامن (الدولى الخامس)، الإنتاج العلمى والتربوى فى البيئة العربية (القيمة والأثر)، سوهاج، ٢٦-٢٧ أبريل ٢٠١٤.**

٤- البيلاوى، حسن ، رؤية نقدية فى أزمة البحث التربوى طبيعتها وكيفية مواجهتها ، **فى : مؤتمر البحث التربوى الواقع والمستقبل** ، المجلد الأول ، القاهرة : رابطة التربية الحديثة والمركز القومى للبحوث التربوية ، ١٩٨٨.

٥- الخولى، يمنى طريف. **مشكلة العلوم الانسانية تقنينها وإمكانية حلها**، القاهرة : مؤسسة هنداوى للتعليم والثقافة، ٢٠١٤ .

٦- الريان، موزة بنت محمد ، تقرير: منظمة المجتمع العلمى العربى، **المستقبل العربى**، العدد ٤١٧، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية ، نوفمبر ٢٠١٣ .

٧- السيد ، أحمد عطية أحمد. **دراسة تحليلية للاصول الفلسفية والاجتماعية لمناهج البحث في التربية ، رسالة دكتوراة** ، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٦.

٨- الطيب، محمد عبد الظاهر، وآخرون. **مناهج البحث فى العلوم التربوية والنفسية**. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٧.

٩- العزاوى، سامى فياض ، **الاغتراب الوظيفى وأثره فى الإنتاج العلمى** : دراسة حالة فى الجامعات الأردنية، فى: المؤتمرالعربى الثانى "تنمية الموارد البشرية وتعزيز الاقتصاد الوطنى، عمان : المنظمة العربية للتنمية الإدارية ، فبراير ٢٠١٠ .

١٠- العيسى، جهينة سلطان سيف. **الاغتراب بين الطلبة الجامعين القطريين والبحرينين واليمنين** : دراسة استطلاعية مقارنة، حولية كلية الإنسانيات والعلوم الاجتماعية، جامعة قطر ،١٩٨٨.

١١- الغبرا ، شفيق . معوقات البحث فى العلوم الاجتماعية العربية، **مجلة العلوم الاجتماعية**، المجلد ١٧، العدد٣، خريف ١٩٨٩، الكويت : جامعة الكويت.

١٢- الكاشف، على، قنوات التعبير عن الفكر التربوى : الأطر النظرية والمشكلات المنهجية: رؤية نقدية، فى : **مؤتمر نحو رؤية نقدية للفكر التربوي العربي، فى الفترة من ٤-٦ يوليو ١٩٨٩، "المجلد الثالث، القاهرة : رابطة التربية الحديثة** .

١٣- المحجوب ، إيمان رفعت ، ترشيد البحث العلمى الضال، اليوم السابع ٥ /١٠/٢٠١٦

Available at: www.youm7.com/editor /1167

١٤- المرصد المصري للعلوم والتكنولوجيا والابتكار

:https://scholar.cu.edu.eg/?.../science_technology...indicators

١٥- المسيرى، عبد الوهاب ، العالم من منظور غربى ، **كتاب الهلال** ، العدد ٦٠٢، فبراير ٢٠٠١، القاهرة :دار الهلال.

١٦- المنوفى، محمد ابراهيم. المنهج النقدى وأزمة البحث التربوى، **مجلةعالم التربية**، العدد الثاني، أكتوبر ٢٠٠٠.

١٧- المهدى، مجدى صلاح طه. **البحث العلمى التربوى بين دلالات الخبراء وممارسات الباحثين**، الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة للنشر، ٢٠٠٧.

١٨- الموسوى، نعمان . تطوير معايير لتقويم منهجية البحث التربوى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد١٢، العدد ٣، سبتمبر ٢٠١١،، كلية التربية، جامعة البحرين

١٩- الناشف، تيسير. **السلطة والفكر و التغير الاجتماعي**، عمان : دار أزمنة، ٢٠٠٣.

٢٠- الناشف، تيسير. **السلطة والحرية الفكرية والمجتمع**، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ٢٠٠١.

٢١- الناقة، محمود كامل؛ حجى ، أحمد إسماعيل؛ غبريال، طلعت منصور، واقع البحث التربوى ، فى: **مؤتمر رؤى مستقبلية للبحث التربوى، الجزء الثانى ، القاهرة : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية وكلية التربية جامعة عين شمس ، إبريل** ٢٠٠١.

٢٢- اليوسف، على محمد . **فلسفة الاغتراب : قراءة نقدية منهجية فى فلسفة الاغتراب**. بيروت : الدار العربية للموسوعات، ٢٠١٣

٢٣- إبراهيم، حسنين توفيق . مشكلات الباحثين ، **المستقبل العربي** ، العدد ١١٦، السنة١١، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية ، ١٩٨٨.

٢٤- إبراهيم، سعد الدين. تجسير الفجوة بين المفكرين وصانعي القرارات في الوطن العربي، **المستقبل العربي** ، العدد ٦٤ ، السنة ٧ ، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية، يونيو ١٩٨٤.

٢٥- إبراهيم، محمد عبد الله، دراسة تقويمية للبحوث التربوية فى مجال المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية الخاصة بالدراسات الفلسفية والاجتماعية ، فى: **مؤتمر البحث التربوى الواقع والمستقبل**، المجلد الأول ، القاهرة : رابطة التربية الحديثة والمركز القومى للبحوث التربوية ، يوليه ١٩٨٨.

٢٦- إبراهيم، محمود أبو زيد. الايديولوجيا والبحث التربوى فى المناهج وطرق التدريس : دراسة حالة على جامعة أم القرى بالسعودية، **التربية المعاصرة**، العدد ١٦، السنة ٧، ديسمبر ١٩٩٠، القاهرة : مركز الكتاب للنشر .

٢٧- إبراهيم ، محمود أبو زيد . أزمة البحث التربوى : دراسة تحليلية فى بحوث المناهج. **التربية المعاصرة** ، العدد ٤، يناير ١٩٨٦، القاهرة : رابطة التربية الحديثة.

٢٨- إسماعيل ، طلعت حسينى ، متطلبات تفعيل دور البحث التربوى فى معالجة القضايا المجتمعية ذات الأولوية لمرحلة ما بعد ٢٥يناير ، دراسات تربوية ونفسية ، **مجلة كلية التربية بالزقازيق**، العدد ٨١، أكتوبر ٢٠١٣.

٢٩- أحمد ، وائل محمد سعد . **إعداد خريطة للبحث التربوى لمواجهة بعض مشكلات الواقع التعليمى بمحافظة الدقهلية. رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنصورة،٢٠٠٩.

٣٠- أمين، جلال . بعض مظاهر التبعية الفكرية فى الدراسات الاجتماعية فى العالم الثالث. فى : **إشكالية العلوم الاجتماعية فى الوطن العربى** ، إشراف : أحمد خليفة، تحرير : سهير لطفى، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، ط٢ ، ١٩٩٨.

٣١- أيوب ، فوزى، وآخرون . **تقويم إنتاج المعرفة التربوية : تطبيق على مضمون عينة من الأدبيات التربوية العربية الصادرة فى العام ٢٠٠٧**، بيروت : الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ٢٠٠٨.

٣٢- بابيه، ألبير. **دفاع عن العلم** ، تعريب: عثمان أمين ، القاهرة :الهيئة المصرية العامة للكتاب،٢٠١٥.

٣٣- برنال، **رسالة العلم الاجتماعية**، تقديم : حشمت قاسم ، مراجعة : محمود علي فضلي، ترجمة :إبراهيم حلمي عبد الرحمن ، القاهرة : المركز القومي للترجمة ، ٢٠١٦.

٣٤- بسيونى ، نداء الشربينى الشربينى، **الإدارة المدركةوعلاقتها بفعالية الذات والشعور بالانتماء المدرسى لدى معلمى المدارس الحكومية والخاصة : دراسة حالة**" ، **رسالة دكتوراة** ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ٢٠١٦؛

٣٥- بشاى ، حليم ، وآخرون ، الاغتراب ، **مجلة العلوم الاجتماعية** ، المجلد الثامن ، العدد الرابع ، يناير ١٩٨١.

٣٦- تريفيل، جيمس (مقدمة المترجم) . لماذا العلم ؟. ترجمة : شوقى جلال، **عالم المعرفة**، العدد ٣٧٢، فبراير ٢٠١٠، الكويت، المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

٣٧- تقرير البنك الدولى عن مؤشر العلوم والتكنولوجيا.
www.wdi.world.bank.org/table/5.13pdf 17/11/2016

٣٨- تقرير اليونسكو للعلوم حتى عام ٢٠٣٠"ملخص تنفيذى "، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ، اليونسكو ،٢٠١٥.

٣٩- حجازي، محمد عزت، الأزمة الراهنة لعلم الاجتماع في الوطن العربي، **المستقبل العربي**، السنة ٨، العدد ٧٥، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية، مايو ١٩٨٥.

٤٠- حماد ، حسن محمد حسن، **الاغتراب عند إيريك فروم**، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩٥ .

٤١- خضر، عبد الفتاح، **أزمة البحث العلمي فى العالم العربى**، الرياض : مكتبة صلاح الحجيلان، ط٣، ١٩٩٢.

٤٢- دهشان ، جمال على . نحو رؤية نقدية للبحث التربوى العربى ، مجلة نقد وتنوير، العدد الأول ، مايو /أيار، صيف ٢٠١٥
Available at: tanwair.com/../ -.pdf

٤٣- ر. سيرل ، جون . **بناء الواقع الاجتماعى من الطبيعة إلى الثقافة** ، ترجمة وتقديم: حسنة عبد السميع، مراجعة : إسحاق عبيد، القاهرة : المركز القومى للترجمة، ٢٠١٢.

٤٤- رجائى، هانى محمد ، **التطوير التنظيمى للجامعات المصرية باستخدام الارجونوميكس تصور مقترح دراسة تطبيقية بمحافظة بنى سويف**، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة بنى سويف ، ٢٠١٦.

٤٥-رذينك، ديفيد ب. أخلاقيات العلم ، ترجمة : عبد النور عبد المنعم ، مراجعة : يمنى طريف الخولى ، **عالم المعرفة** ، العدد ٣١٦، يونيو ٢٠٠٥، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب.

٤٦-رزق، حنان عبد الحليم ، واقع ومعوقات البحث التربوى لطلاب الدراسات العليا بكلية التربية بالمنصورة : دراسة ميدانية ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة، الجزء الأول ، العدد٥٥ ، مايو ٢٠٠٤.

٤٧-رضا مسعد السعيد، آليات البحث التربوى بين الخطية والمنظومية، فى : **المؤتمر العربى الرابع حول " المدخل المنظومى فى التدريس والتعلم** "، القاهرة : جامعة عين شمس ، إبريل ٢٠٠٤.

٤٨-رمضان ، محمد متولى قنديل ، إشكاليات فى بناء البحث التربوى : الأدبيات – المنهجية –النتائج، فى : **المؤتمر العلمى الثالث لكلية التربية بطنطا (التعليم وتحديات القرن الحادى والعشرين)**، كلية التربية :جامعة طنطا ، أبريل ١٩٩٨.

٤٩-زاهر، ضياء الدين . البحث العلمى الاجتماعى وعوائده المجتمعية : جامعات الخليج كنموذج . **مستقبل التربية العربية** ،المجلد الثانى، العدد الأول، فبراير ١٩٩٦، القاهرة : مركز بن خلدون للدراسات الانمائية بالتعاون مع جامعة حلوان .

٥٠-زاهر، ضياء الدين. البحث العلمى الاجتماعى العربى : دراسة تحليلية نقدية (٢)، **مستقبل التربية العربية** ، المجلد ٢ ، العدد (٧/٦)، أبريل /يوليو ١٩٩٦، القاهرة : مركز بن خلدون للدراسات الانمائية بالتعاون مع جامعة حلوان.

٥١-زيدان ، مراد صالح مراد . القضايا البحثية التى تناولتها بعض الدوريات التربوية المتخصصة خلال الفترة من ١٩٩٠حتى ١٩٩٥ . **مجلة العلوم التربوية**، المجلد ٢، العدد٤، فبراير ١٩٩٧.

٥٢-سارى، سالم . أزمة نشر ... أزمة مجتمع : آليات إعادة إنتاج العلم واستهلاكه فى المجتمع العربى ، **شؤون اجتماعية** ، المجلد ١٢، العدد ٤٦، صيف ١٩٩٥.

٥٣-سعد، أحمد يوسف؛ أحمد، أحمد عطية. اتجاهات المسار البحثى للمركز القومى للبحوث التربوية والتنمية فى ربع قرن (١٩٧٢ – ١٩٩٦) : دراسة تحليلية . فى : **مؤتمر رؤى مستقبلية للبحث التربوى** . الجزء الاول، فى الفترة من ١٧–١٩ إبريل ٢٠٠١، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، كلية التربية : جامعة عين شمس .

٥٤-سويف، مصطفى. الدلالة الأخلاقية لكفاءة العلماء في دول العالم الثالث ، فى **:ندوة أخلاقيات البحث العلمي الاجتماعي، فى الفترة من ٤–٦ يونيو ١٩٨٥** ، القاهرة : المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، تحرير: ناهد صالح وآخران، ١٩٩٤.

٥٥-شاهين ، أمنية أسامة أحمد، **تعبئة موارد مالية إضافية لتلبية متطلبات تطوير التعليم الجامعى**، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ٢٠١٤.

٥٦-شحاته ، فوزى رزق . استراتيجية تطوير نظام البحث التربوى فى مصر فى ضوء متطلبات عصر المعلومات . فى : **مؤتمر رؤى مستقبلية للبحث التربوى، فى الفترة من ١٧–١٩ ابريل ٢٠٠١**، الجزء الاول، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، كلية التربية : جامعة عين شمس.

٥٧-شحاته، حسن . **المرجع فى مناهج البحوث التربوية والنفسية** ،القاهرة : مكتبة الدار العربية ، ٢٠٠٩.

٥٨-عبد الجواد، أحمد . **إشكالية البحث العلمي والتكنولوجيا في الوطن العربي،** القاهرة : دار قباء ، ٢٠٠٠ .

٥٩-عبد العال ، حسن إبراهيم ، أزمة المصطلح والانزياح الدلالى فى المعرفة التربوية: مصطلح" الخطاب التربوى" نموذجا، فى: **حال المعرفة التربوية المعاصرة: مصر نموذجا، المؤتمر العلمى الثانى عشر فى الفترة من ٢–٣ نوفمبر ٢٠١٠**، الجزء الاول، كلية التربية: جامعة طنطا بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية .

٦٠- عبد العزيز، حمدى أحمد ، **البحث التربوى فى العالم العربى بين النمطية والتجديد : مظاهر الأزمة والحلول المقترحة، ورقة عمل مقدمة للمشاركة فى الدورة الثالثة للمنتدى العربى للبحث العلمى والتنمية المستدامة** ، فى الفترة من ١٠-١٢ ديسمبر ٢٠١٥، بيروت.

٦١- عبد العزيز ، صالح سليمان، أزمة العلوم الاجتماعية في العالم العربي، الحوار المتمدن، العدد ١٨٠٧، ٢٠٠٧/١/٢٦

Available at: www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=87003

٦٢- عبد العزيز ، عبد العزيز محمود، **برنامج إرشادى إلكترونى لتنمية الحكمة فى الحياة والبناء القيمى لدى عينة من الشباب الجامعى** "**رسالة دكتوراة** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ٢٠١٦.

٦٣- عبد اللطيف ، أحمد عبد الرحمن . أيديولوجيا البحث التربوى من منظور إسلامى، فى: **مؤتمرنحو رؤية نقدية للفكر التربوى العربى،** فى الفترة من ٤-٦ يوليو ١٩٨٩، المجلد الثالث، القاهرة، رابطة التربية الحديثة.

٦٤- عبد المختار ، محمد خضر ، إنجى صلاح فريد عدوى ، **التفكير النمطى والإبداعى** ، القاهرة : مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث كلية الهندسة ، ٢٠١١.

٦٥- عبد المطلب ، فؤاد . الترجمة والبحث العلمى ،**التعريب**، المجلد الثامن ، العدد الخامس عشر ، يونيو ١٩٩٨.

٦٦- عبد المعطي، عبد الباسط. انعكاسات الأخلاقيات المجتمعية على أخلاقيات الممارسة العلمية في العلوم الاجتماعية، في: **مؤتمر أخلاقيات البحث العلمي الاجتماعي : في الفترة من ١٦-١٨ أكتوبر ١٩٩٥**، الجزء الأول ، تحرير: ناهد صالح، القاهرة ١٩٩٥.

٦٧- عبد الوهاب ، عبد الوهاب جودة . سياق الابداع العلمي و بناء مجتمع المعرفة : دراسة ميدانية لتصورات الأكاديمين العرب بجامعه السلطان قابوس، **حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية**، الحولية ٣١، جامعة الكويت : مجلس النشر العلمي، الرسالة ٣٣٥ ،٢٠١١.

٦٨- عثمان، سيد أحمد . أزمة البحث التربوى بيننا . **التربية المعاصرة**، العدد الرابع،١٩٨٦، القاهرة، رابطة التربية الحديثة .

٦٩- عطيفه ، حمدى أبو الفتوح . بحوث المناهج وطرق التدريس فى مصر " رؤية ورأى" ، فى: **مؤتمر البحث التربوى :الواقع والمستقبل** ، المجلد الأول ، القاهرة : رابطة التربية الحديثة والمركز القومى للبحوث التربوية ، يوليو ١٩٨٨.

٧٠- على، حيدر إبراهيم. علم الاجتماع والصراع الأيديولوجى فى المجتمع العربى، **المستقبل العربى**، العد ٧٨، السنة ٨ ، بيروت : مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٥.

٧١- على ، سعيد إسماعيل ، تجديد العقل التربوى، محاضرة ألقيت بمركز الدراسات المعرفية، الثلاثاء ٢/١/٢٠٠٤، تقديم: أحمد المهدى. Available at: **www.epistemeg.com/pix/pdf_89.pdf**

٧٢- على ، سعيد إسماعيل . تجديد المعرفة التربوية ، فى: **حال المعرفة التربوية المعاصرة :مصر نموذجا**، المؤتمر العلمى الثانى عشر فى الفترة من ٢-٣ نوفمبر ٢٠١٠، الجزء الاول، كلية التربية : جامعة طنطا بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية .

٧٣- على ، عبد الكريم سليم، الاغتراب قراءة فى إشكالية المفهوم، ١٦نوفمبر ٢٠١٣. **Available at: www.kitabat.com/ar/pdf/19342.php**

٧٤- علي ، كمال محمد. **دور المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في تطوير مرحلة التعليم الثانوي في جمهورية مصر العربية : دراسة تقويمية ، رسالة ماجيستير**، معهد الدراسات و البحوث التربية ، جامعه القاهرة ،٢٠٠٦.

٧٥- عمارة ، عاطف . **الشخصية المغتربة** . القاهرة :هلا بوك شوب ،٢٠٠٠.

٧٦-فرج، هانىء عبد الستار . بنية البحث العلمى التربوى " رؤية فلسفية ". فى : **توجيه بحوث الجامعة الاسلامية فى خدمة قضايا الأمة، المؤتمر العلمى**

الأول لكلية التربية جامعة الازهر بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية فى الفترة من ١٨-١٩ فبراير ٢٠٠٧.

٧٧-فرج، هانىء عبد الستار. حال المعرفة التربوية : موقف فلسفي من الأطروحات العلمية في ميدان أصول التربية، ورقة مقدمة إلى **المؤتمر العلمي الثانى عشر"حال المعرفة التربوية المعاصرة: مصر نموذجا"، في الفترة من٢-٣ نوفمبر ٢٠١٠**، كلية التربية جامعة طنطا بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة.

٧٨-فري، فران، بعض الأفكار عن اتجاهات البحث التربوي، ترجمة : محمد سلامة آدام، **مجلة مستقبليات**، المجلد ٢٩، العدد ٣ ، سبتمبر ١٩٩٩، القاهرة : مطبوعات اليونسكو.

٧٩-فينك ، دومينك . **علم اجتماع العلوم**، ترجمة : ماجدة أباظة، القاهرة ، المجلس الأعلى للثقافة، ٢٠٠٠.

٨٠-قنصوه ، صلاح . **الموضوعية فى العلوم الإنسانية :عرض نقدى لمناهج البحث** ، بيروت : دار التنوير للطباعة والتوزيع، ٢٠٠٧.

٨١-قنصوه، صلاح . **فى فلسفة العلوم الاجتماعية**، القاهرة : مكتب الانجلو المصرية، ١٩٨٧.

٨٢-كمال ، عبد العزيز عبد الرحمن ؛ سيد ، أحمد شكرى. مشكلات البحث التربوى والنفسي فى الوطن العربى : دراسة تحليلية مع التركيز على مركز البحوث التربوية بجامعة قطر. **حولية كلية التربية**، جامعة قطر، العدد١٢، ١٩٩٥.

٨٣-مبارك ، خلف أحمد ؛ حافظ ، محمد صبري ، اتجاهات أعضاء هيئة التدريس بالجامعة ومساعديهم غير التربويين نحو البحث التربوى والنفسى فى مصر : دراسة إمبريقية مقارنة ، **المجلة التربوية** ، الجزء الثانى ، العدد ١٢، يوليو ١٩٩٧.

٨٤- مطر ، سيف الإسلام على ، العلاقة بين البحث التربوى وصنع السياسة التعليمية :دراسة تحليلية لبعض عوامل الانفصال والاتصال ، **دراسات تربوية** ، المجلد الأول ، الجزء الثانى ، مارس ١٩٨٦.

٨٥- مطر ، سيف الإسلام على .العوامل التى تؤثر على كفاءة البحث التربوى ، **التربية المعاصرة** ، العدد الخامس والسادس :يوليو ١٩٨٦– فبراير ١٩٨٧.

٨٦- مطر، سيف الإسلام على، الضمير المهنى لعضو هيئة التدريس بالجامعات المصرية "ورقة غير منشورة" فى: **المؤتمر العلمى السنوى لقسم أصول التربية (الضمير المهنى لعضو هيئة التدريس– الواقع والمأمول)**، مايو ٢٠٠٦، كلية التربية: جامعة الزقازيق.

ملكاوي، فتحي حسن . قراءة في كتاب منهجية التكامل المعرفي : مقدمات في المنهجية الإسلامية ، الرباط : المملكة المغربية ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ،٢٠١٢.

Available at: WWW.Nama – centre.com

٨٧- موسى ، رباب فاروق ثابت، **فعالية برنامج إرشادىلتنمية الصلابة النفسية لدى عينة من الطلاب المكفوفين بجامعة الإسكندرية :دراسة سيكومترية – إكلينكية ، رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة الاسكندرية ، ٢٠١٣.

٨٨- ميشرا ، ر. س. البحث التربوي في الهند، ترجمة : زينب النجار، **مجلة مستقبليات** ، المجلد ٢٩، العدد ٣ ، القاهرة : مركز مطبوعات اليونسكو، سبتمبر ١٩٩٩.

٨٩- نجيب ، كمال . النظرية النقدية وأزمة البحث الاجتماعى والتربوى . **التربية المعاصرة**، العدد٤، يناير١٩٨٦، القاهرة: رابطة التربية الحديثة.

٩٠- هاو ، آلن، **النظرية النقدية**، ترجمة: ثائر ديب، القاهرة : المركز القومى للترجمة ،٢٠١٥.

٩١- هلال ، علي الدين . البحث العلمي بين الحرية الفردية والمسئولية الاجتماعية ، ورقة عمل أولية ، في: **ندوة أخلاقيات البحث العلمي الاجتماعي ، فى**

الفتـرة مـن ٤-٦ يونيـو ١٩٨٥، تحريـر: ناهـد صـالح و آخـران، ط ٣، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية و الجنائية ، ١٩٩٤.

وطفه، على أسعد. الاغتراب خارج حدود الايديولوجيا : قراءة معاصرة فى وحدة التكوين النفسي والاجتماعى للمفهوم، دراسات، العددان ٢٢، ٢٣ سبتمبر / ديسمبر ٢٠٠٨. **Available at:www.watfa.net**

٩٢-وهبـه ، نخلـة . تـداعيات غيـاب الفكـر البحثـى علـى البحـث التربـوى فـى العـالم العربى، فى : **مؤتمر البحث التربوى فى العالم العربى إلى أين ؟**، الأردن : الجامعـة الأردنيـة وجامعـة اليرمـوك وجامعـة مؤتـه والجامعـة الهاشـمية والمركـز الـوطنى لتنميـة المـوارد البشـرية ووزارة التربيـة والتعلـيم ، نـوفمبر ١٩٩٨.

٩٣-وهبـه ، نخلـة . **كـى لايتحـول البحث التربـوى إلـى مهزلـة: أسـس البحـث التربـوى وأصولـه**، بيروت : شركة المطبوعات للتوزيع والنشر ، ١٩٩٨.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

94-Badley,Graham, the crisis in educational research: a pragmatic approach, European *Educational Research Journal*, 2no2 (2003).

Available at: eer.sagepub.com/content/2/2/296.full.pdf

95-Burbules, N.C., **Evidence and Argumentation in Educational Research**, in: P.Smeyers, M.Depaepe (eds.), Educational Research: Proofs, Arguments, and Other Reasoning, *Educational Research*, 4(2009).

Available at: link.springer.com/chapter/10.1007/978-90-481-3249-2_10

96- Fitzallen, Noleine and Natalie brown, Turning Good Ideas in to Quality Research, in: Fan, Si and Jill fielding – wells (Eds.), **what is next in educational research?**Sense publishers, 2016.

Available at: www.sensepublishers.com/.../2781.pdf

97−Gube, Jan, Musings Yesterday and Knowledge Tomorrow: Beyond Reflexive Accounts of Research Encounters, in: Fan, Si and Jill fielding –wells (Eds.), **what is next in educational research?**sense publishers, 2016.

Available at: www.sensepublishers.com/.../2781.pdf

98− Hammersley, Martyn, Why Research in to Practice Does Not Go:Some questions about the Enlightenment Function of Educational and Social Enquiry, in: Hammersley, Martyn, **Educational Research, policy making and Practice**, London: Paul Chapman Publishing, 2002.

99−Heyneman,Stephen, education quality and the crisis of educational research, *international review of education*, 39 no6 (Nov1993).

Available at:https://www.jstor.org/stable/3444977

100− Oancea, Alis, Criticisms of Educational research: key topics and levels of analysis, British *Educational*Research *Journal*, 31 no2 (April 2005).

Available at: https://www.jstor.org/stable/1502292

101− Stone, Lynda,A Rhetoric for Educational Research,in:Smeyers, Paul & Marc Depaepe (Eds.):Educational Research: proofs, Arguments and other Reasoning, Educational Research. 4, Springer Science + Business Media B.V.2009.

Available at : link.springer.com/book/10.1007%2F978-90-481-3249

Doi: 10.12816/0045612