

پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
ماه‌نامه علمی - پژوهشی، سال نوزدهم، شماره دوم، اردیبهشت ۱۳۹۸، ۱۲۳-۱۵۲

نقد کتاب

مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی

(با تأکید بر نقد ساختاری بر اساس نظریه «تقسیم» در منطق ارسطویی)

مصطفی همدانی*

چکیده

کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی تألیف علی دلاور سال‌هاست متن درسی روش تحقیق در رشته‌های علوم اجتماعی و انسانی است و تاکنون بارها تجدیدچاپ شده است. پژوهش فرارو با روش تحلیل اسنادی این تألیف را نقد کرده است و با تکیه بر نظریه «تقسیم» در منطق ارسطویی نواقص «ارائه منطقی محتوا» را در این کتاب در فصل‌بندی و ارائه زیرعنوان‌ها و تدوین مطالب در ذیل عناوین، که هر یک موجب اختلال در فرایند ارتباط آموزگاران نویسنده - مخاطب است، ارائه کرده است. در این تحلیل انتقادی الگویی از روش دسته‌بندی محتوا و ساختار منطقی آن براساس «منطق تقسیم» نیز تدوین شده است که به‌منزله یک نظریه در تدوین ساختار منطقی متون قابل توجه است. پژوهش فرارو علاوه بر نقد ساختاری، به نقد صوری و محتوایی کتاب هم کاملاً توجه دارد و ملاحظات متعددی در نقد صوری و محتوایی این تألیف ارائه کرده است.

کلیدواژه‌ها: روش تحقیق، مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی، علی دلاور، منطق ارسطویی، ساختار منطقی، نظریه ساختاری تقسیم.

۱. مقدمه

درس «روش تحقیق» در دوره دانشجویی از دروسی است که باید با دقت و حساسیت بالا به‌منزله متنی پایه تدوین شود و صاحب‌نظرانی که علاوه بر تخصص در این رشته در روش

* دانش‌آموخته فقه و فلسفه، استاد سطوح عالی حوزه علمیه قم، Ma1357Vma@gmail.com
تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۰۴، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۱/۱۶

تحقیق در آن رشته هم تمحض دارند آن را تدریس کنند؛ اما همان‌طور که محمودی گفته است متأسفانه این درس معمولاً در حاشیه است و مجال پرارزش تدریس آن به فرصتی برای پرکردن ساعت‌های کار استادان موظف یا تمرین اساتید تازه‌کار تنزل می‌یابد و از نظر متن نیز معمولاً از سرفصل‌های یک‌سان استفاده می‌شود، با این‌که هر درس نیازمند روش تحقیق خاص خود است (محمودی بختیاری ۱۳۸۷: ۳۲۴).

از کتاب‌های مهم روش تحقیق که تاکنون شانزده بار تجدیدچاپ شده است و محور تدریس در دوره‌های ارشد و دکتری است کتاب *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی* تألیف علی دلاور است. این تألیف اشکال‌های متعددی دارد که با توجه به تخصص مؤلف محترم در حوزه روش و نیز اقبال عمومی به این کتاب، نگارنده این فرصت را برای خود مغتنم دانست که با نقد صوری، ساختاری، و محتوایی این اثر و نیز ارائه پیش‌نهادهای لازم در تصحیح موارد موردنظر در ارتقای کتاب سهیم شود.

پژوهه فرارو گرچه همه ابعاد صوری، ساختاری، و محتوایی را شامل است، به لحاظ اهمیت ذاتی ساختار در تولید متون درسی و نیز ضعف ساختاری بسیاری از تألیف‌هایی از جمله این کتاب و هم‌چنین توان‌مندی نظریه «تقسیم» در منطق ارسطویی در ارائه منطق ساختاری، با تفصیل بیش‌تر به نقد ساختاری کتاب براساس این نظریه پرداخته است. در این مقاله، به منظور دست‌یابی به اهداف یادشده، سه پرسش اصلی در نقد صوری، ساختاری، و محتوایی و نیز پنج سؤال فرعی در بخش نقد ساختاری ارائه شده است و در پی پاسخ‌گویی به آنهاست:

۱. وضعیت صوری کتاب *مبانی نظری ...* تا چه اندازه صحیح است؟
۲. ساختار این کتاب تا چه اندازه پشتوانه منطقی دارد؟
- ۱,۲ ارتباط عنوان کتاب با عنوان‌های فصل‌ها تا چه اندازه منطقی است؟
- ۲,۲ ارتباط فصل‌های کتاب با یک‌دیگر تا چه اندازه منطقی است؟
- ۳,۲ ارتباط عنوان‌های فصل‌های کتاب با محتوای فصل‌ها تا چه اندازه منطقی است؟
- ۴,۲ ارتباط عنوان‌های زیرفصل‌های کتاب با یک‌دیگر تا چه اندازه منطقی است؟
- ۵,۲ ارتباط عنوان‌های زیرفصل‌های کتاب با محتوای آنها تا چه اندازه منطقی است؟
۳. محتوای کتاب تا چه اندازه درست است؟

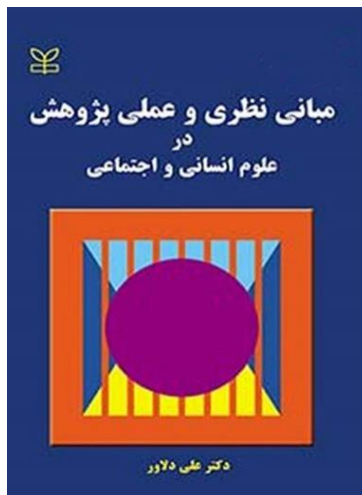
طبق تتبع نگارنده، تاکنون مقاله‌ای در نقد این کتاب نوشته نشده است جز کوتاه‌نوشتی از خانم طالبی در حدود سه‌ونیم صفحه که کتاب را معرفی کرده است و در نیم‌صفحه آن را

نقد کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی ... ۱۲۵

از نظر صوری و ساختاری و محتوایی نقد کرده است (طالبی دلیر ۱۳۸۹). بسیاری از اشکال‌های صوری، ساختاری، و محتوایی کتاب که در پژوهش فرارو ارائه شده‌اند، مورد توجه مؤلف محترم مقاله یادشده قرار نگرفته‌اند.

۲. معرفی مؤلف، کتاب، و بیان محاسن تألیف

مؤلف کتاب، علی دلاور، استاد دانشگاه علامه طباطبایی است. او در سال ۱۳۵۸ مدرک دکتری خود را از دانشگاه ایالتی فلوریدا در رشته روش‌های تحقیق و آمار دریافت کرد و پس از آن نیز سال‌ها به تحقیق و تدریس و تألیف در این حوزه پرداخت.



شکل ۱. کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی

این کتاب، یعنی کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی از آثار مهم دلاور است که در سال ۱۳۷۴ برای اولین بار انتشارات رشد آن را منتشر کرد. ویراست دوم این کتاب در سال ۱۳۸۰ منتشر شد که این ویراست تاکنون (سال ۱۳۹۷) هفده بار تجدید چاپ شده است و هنوز به‌منزله متن درسی در مقاطع مختلف در بسیاری از رشته‌های علوم انسانی تدریس می‌شود. این کتاب از گروه کتاب‌های درسی^۱ محسوب می‌شود. کتاب مورد بحث چهار مزیت^۲ عمده دارد:

۱. اعتبار صوری: در بسیاری از بخش‌های جامعه علمی این کتاب به‌منزله متنی درسی در رشته‌هایی چون علوم اجتماعی، علوم ارتباطات، روان‌شناسی، و علوم تربیتی پذیرفته شده است.

۲. محصول تجربه‌افزایی مؤلف در نگارش کتاب‌های درسی: مؤلف محترم این کتاب را در دهه هفتاد و بعد از تألیف دو کتاب درسی پیام‌نور در دهه ۱۳۶۰، یعنی روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی و نیز کاربرد آمار در روان‌شناسی و علوم تربیتی تألیف کرده است؛ همان‌طور که در کتاب‌نامه این کتاب نیز به آن دو تألیف ارجاع داده‌اند. این تأخر و ابتنا بر تجربه تألیف دو متن درسی نقطه قوت مهمی برای کتاب فراهم کرده است.

۳. رویکرد کاربردی: وجود مثال‌های کاربردی متعدد و نیز نیم‌نگاهی آسیب‌شناسانه به فرایند تحقیق دانشجویان جوان و معرفی لغزش‌گاه‌های فراروی ایشان، از نقاط کارآیی این تألیف است.

۴. غنای منابع زبان اصلی: این کتاب در زمان چاپ اول در سال ۱۳۷۶ از منابع بیگانه، به‌خصوص در روش‌های کمی، در حد خیلی خوبی استفاده کرده است؛ البته روزآمدی منابع بحثی دیگر است که در پایان این نقد ارزیابی خواهد شد.

نسخه مورد استفاده در این بررسی انتقادی چاپ هفدهم از ویراست دوم کتاب است که در سال ۱۳۹۷ انتشارات رشد منتشر کرده است. بخش‌های اصلی این نسخه در جدول ۱ معرفی شده‌اند.

جدول ۱. فصل‌بندی کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی
(منبع: نگارنده)

فصل اول: روش‌های علمی، مفهوم تحقیق	فصل یازدهم: پژوهش تاریخی
فصل دوم: عناصر پژوهش (مفاهیم، متغیر، مقیاس، نظریه)	فصل دوازدهم: تحقیق قوم‌شناسی
فصل سوم: مسئله و فرضیه	فصل سیزدهم: تحقیق کیفی
فصل چهارم: منابع مربوط به موضوع مورد تحقیق (پیشینه یا تاریخچه تحقیق)	فصل چهاردهم: تحلیل محتوا
فصل پنجم: جامعه و نمونه	فصل پانزدهم: فراتحلیل
فصل ششم: تحقیق زمینه‌یابی	فصل شانزدهم: تحقیق آزمایشی
فصل هفتم: مصاحبه	فصل هفدهم: طرح‌های تحقیق (بین‌گروهی)
فصل هشتم: پرسش‌نامه	فصل هجدهم: طرح‌های تحقیق برای رفتار کاربردی (درون‌گروهی)
فصل نهم: روش مشاهده	فصل نوزدهم: روش علی - مقایسه‌ای
فصل دهم: تحقیق هم‌بستگی	

۳. چهارچوب نظری ساختار منطقی

این بخش از مقاله که مبانی نظری نقد ساختاری را در پژوهش فرارو تبیین می‌کند، در دو قسمت سامان یافته است: مباحث و ادبیات نظری رایج در «ساختار منطقی»؛ نظریه مورد استفاده در این مقاله، یعنی «نظریه تقسیم» در منطق ارسطویی.

۱،۳ ادبیات نظری رایج در ساختار منطقی

یکی از عوامل مؤثر در یادگیری ساختار متن کتاب است؛ زیرا متونی که بهتر سازمان‌دهی شوند فهم، درک، یادسپاری، و به‌کارگیری اطلاعات آن‌ها افزایش می‌یابد (آرامبراستر و آندرسون ۱۳۷۲: ۸۲؛ آرمند ۱۳۸۴: ۴۹). ساختار منطقی کتاب علاوه‌بر یادگیری بهینه، فراگیران را نیز در ارائه منطقی مطالب خود توانا می‌کند؛ زیرا تفکر منطقی را در ذهن ایشان پرورش می‌دهد (شیخ‌زاده ۱۳۸۷: ۱۲۵).

ساختار چیست؟ برخی ظاهراً با الهام از مفهوم سازمان^۳ گفته‌اند ساختار عبارت است از «چگونگی اتصال موضوعات براساس الگوهای سازمان‌دهی منطقی» (آرامبراستر و آندرسون ۱۳۷۲: ۸۱). روشن است که این تعریف کلی است و این پرسش را تولید می‌کند که «سازمان‌دهی منطقی چیست؟!» لپیونکا از محققان ساختار کتاب درسی بر «منحصربه‌فرد بودن عنوان» تأکید دارد (لپیونکا ۱۳۸۶: ۱۴۹)، ولی ایشان توضیح نداده است که این انحصار را چگونه می‌توان به‌دست آورد و نبود آن را چگونه می‌توان شناسایی کرد و این فقدان را با چه ادبیاتی می‌توان برای دیگران تبیین کرد. هم‌چنین، احمد رضی در تبیین ساختارمندی منطقی کتاب درسی مناسب پرسش‌هایی از این دست ارائه کرده است: «آیا فصل‌های کتاب براساس نظام منطقی طبقه‌بندی شده‌اند؟ نحوه چینش آن‌ها در ارتباط با موضوع اصلی چگونه است؟ آیا زیرعنوان‌های هر فصل با موضوع آن فصل تناسب دارد؟ آیا سازمان‌دهی مطالب بندهای هر قسمت با کل آن قسمت هم‌خوانی دارد؟...» (رضی ۱۳۸۷: ۲۰۰).

این پرسش‌ها نیز هنوز مفهوم «سازمان‌دهی منطقی» را تبیین نکرده‌اند و بلکه عیناً (مانند پرسش اول) یا ضمناً (مانند دیگر پرسش‌ها) این مفهوم را تکرار کرده‌اند و از این‌رو، کارآیی جامعی در تبیین ابعاد و مؤلفه‌های ساختارمندی ندارند.

۲،۳ ساختار منطقی و نظریه تقسیم در منطق ارسطویی

از نظر منطق ارسطویی، فرایند درک معانی و مفاهیم و تولید تعاریف که مبنای هر نوع استدلال و برهان علمی است، با تقسیم آغاز شده است و بدون تقسیم مفاهیم و معانی

۱۲۸ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال نوزدهم، شماره دوم، اردیبهشت ۱۳۹۸

متکثر برای انسان قابل حصول نبوده و نیست (مظفر ۱۳۸۸ ق، ج ۱: ۱۲۳-۱۳۵). نظریه تقسیم و ابعاد آن به شرح ذیل در چند محور ارائه می‌شود:

۱,۲,۳ اسلوب‌های تقسیم

در این زمینه دو اسلوب وجود دارد:

تقسیم ثنائی: که با تردید بین نفی و اثبات ساخته می‌شود و از این‌رو همواره دو قسم دارد؛ مانند تقسیم حیوان به ناطق و غیرناطق.

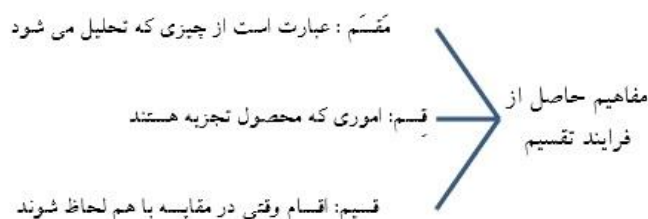
تقسیم تفصیلی: که از همان ابتدا به همه اقسام آن تقسیم می‌شود. این اسلوب بر دو گونه است: تقسیم عقلی که مبنای انقسام در آن حکم عقل است و اقسام متعدد به‌روش تقسیم ثنائی حاصل می‌شوند تا انحصار اقسام در تعداد ارائه‌شده دارای مبنای عقلی باشد. دوم، تقسیم استقرائی که عقل نمی‌تواند وجود قسم یا اقسام دیگر را نفی کند و دلیل تقسیم استقراست؛ مانند این که ادیان آسمانی را به یهودی و نصرانی و مسلمان تقسیم کنیم (همان: ۱۳۰-۱۳۱). اسلوب‌های تقسیم در نمودار ۱ معرفی شده‌اند.



نمودار ۱. گونه‌های تقسیم (منبع: نگارنده با استفاده از مظفر ۱۳۸۸: ج ۱، ۱۳۰-۱۳۱)

۲,۲,۳ اجزای تقسیم

وقتی یک تقسیم صورت می‌گیرد سه مفهوم به‌وجود می‌آید که این اجزا در نمودار ۲ ارائه شده‌اند.



نمودار ۲. مفاهیم اصلی تقسیم (منبع: نگارنده با استفاده از مظفر ۱۳۸۸: ج ۱، ۱۲۳)

۳،۲،۳ قوانین تقسیم

قوانین حاکم بر هریک از اجزای یادشده در مبحث قبل به شکل فشرده به این شرح است:

- قانون اول: کلیت عنوان مقسم؛ عنوان مقسم در مباحث علمی که با مفاهیم سروکار دارند باید کلی باشد (فارابی ۱۴۰۴ ق: ۸۱). توضیح این که تقسیم بر دو گونه است: تقسیم کل به اجزا و تقسیم کلی به جزئیات (نصیرالدین طوسی ۱۳۷۶: ۴۲۶). تقسیم کل به اجزا مانند تقسیم بدن انسان به سر و سینه و پا، و ... و تقسیم کلی به جزئیات مانند تقسیم حیوان به انسان و غیرانسان (ابوالبرکات بغدادی ۱۳۷۳: ۵۶). تقسیم کل به اجزا را تقسیم طبیعی و تقسیم کلی به جزئیات را تقسیم منطقی می‌نامند (مظفر ۱۳۸۸ ق، ج ۱: ۱۲۸-۱۲۹). منطوق‌دانان از تقسیم منطقی بحث می‌کنند و آن را عملی ذهنی می‌دانند که موجب تفکیک مصادیق یک کلی که انتزاعی است می‌شود (خوانساری ۱۳۷۶: ۱۶۸). بر این اساس، آنچه در این نوشتار، که مباحثی مفهوم‌شناختی است، از آن بحث می‌شود، تقسیم منطقی است.

هم‌چنین، کلی یک مفهوم مشترک بین جزئیات است و هرکدام از جزئیات می‌توانند متصف به آن شوند (رازی بی تا: ۴۸). پس در تقسیم کلی به جزئیات می‌توان هر کلی را بر هرکدام از جزئیات حمل کرد (مظفر ۱۳۸۸ ق، ج ۱: ۱۲۹). یعنی جمله «انسان حیوان است» درست است؛ زیرا انسان مصداق حیوان است، اما در تقسیم کل به اجزا نمی‌توان گفت «سر انسان است» مگر مجازاً؛ چون مجموع اجزا با هم یعنی سر و سینه و غیره «کل»، یعنی «انسان» را تشکیل می‌دهند.

- قانون دوم: جزئیات اقسام برای مقسم؛ اقسام باید در مقایسه با کلی مقسم جزئی باشند؛ مثلاً حیوان یا راه‌رونده است یا غیرراه‌رونده (فارابی ۱۴۰۴ ق: ۸۱)؛ که هریک جزئی برای حیوان محسوب می‌شوند نه کلی مساوی با آن.

- قانون سوم: جامعیت و مانعیت؛ تقسیم باید همه جزئیات مقسم را شامل شود و چیزی را خارج از آن در بر نگیرد؛ به گونه‌ای که همه اقسام روی هم‌رفته با مقسم برابر باشند (مظفر ۱۳۸۸ ق، ج ۱: ۱۲۷).

- قانون چهارم: تباین اقسام؛ اقسام باید متباین باشند؛ یعنی نباید برخی از اقسام قابل اندراج در ذیل قسم دیگر باشد (فارابی ۱۴۰۴ ق: ۸۱). این قانون سه خرده‌قاعده دارد:

۱. قسم یک چیز نمی‌تواند قسم برای خود آن چیز باشد؛
۲. قسم یک چیز نمی‌تواند قسم برای خود آن چیز باشد؛
۳. چیزی را نمی‌شود به خودش و غیرخودش تقسیم کرد (مظفر ۱۳۸۸ ق، ج ۱: ۱۲۶).

– قانون پنجم: وحدت ملاک؛ تقسیم باید مبتنی بر ملاک واحد باشد؛ مثلاً تقسیم پرنندگان به مرغان شب‌بین و روزبین و مرغان دریایی غلط است (خوانساری ۱۳۷۶: ۱۷۱)؛ زیرا ملاک در دو قسم اول بینایی است و در دومی زیست‌بوم.

۴. یافته‌های تحقیق در نقد صوری

اشکالات صوری کتاب در ابعاد ویرایشی و املائی در یازده محور به شرح ذیل است:

۱،۴ فقدان مقدمه در کل کتاب و نیز در آغاز فصل‌ها

وجود مقدمه از ضروریات یک تألیف درسی است و خواننده را برای فراگیری مطالب جزئی آماده می‌کند (لیونکا ۱۳۸۶: ۱۷۶). نکات مهمی چون معرفی موضوع، دیدگاه‌ها و باورهای مؤلف، هدف‌های کلی، بررسی تاریخچه مختصر موضوع، معرفی کتاب از نظر سازمان‌دهی محتوا، ارتباط کتاب با دیگر منابع، و مانند آن در مقدمه مطرح می‌شوند، تا هم بر انگیزه دانشجوی بیفزاید و هم یادگیری او تسهیل شود (شکوهی و دیگران ۱۳۸۷: ۴۲۰). هم‌چنین، وجود مقدمه در هر فصل نیز ضرورتی دیگر است تا آن فصل را معرفی کند (رضی ۱۳۸۷: ۲۰۰).

مؤلف محترم فقط در ابتدای فصل چهارم و نیز در فصل‌های پنجم و شانزدهم (آن هم بدون عنوان مقدمه) تاحدی هدف فصل و مباحث آن را به شکل کلی معرفی کرده است. البته این کتاب چند پیش‌گفتار دارد که هیچ‌کدام به جای مقدمه نخواهند نشست؛ زیرا پیش‌گفتار مشتمل بر فلسفه و چرایی خلق اثر یا توضیح تألیف و بیان موانع و مشکلات تحقیق است (شکوهی و دیگران ۱۳۸۷: ۴۲۰)، نه این مباحث که منطقی در ذیل مقدمه جای دارند.

هم‌چنین، لازم است در مقدمه این کتاب هفده مفهوم که از تحلیل عنوان کتاب استخراج می‌شوند، تبیین شوند: مبانی، علم، علوم اجتماعی، علوم انسانی، مبانی نظری، مبانی عملی، روش، تحقیق، روش تحقیق، روش تحقیق در علوم انسانی، روش تحقیق در علوم اجتماعی، مبانی نظری روش تحقیق، مبانی عملی روش تحقیق، مبانی نظری روش تحقیق در علوم انسانی، مبانی نظری روش تحقیق در علوم اجتماعی، مبانی عملی روش تحقیق در علوم انسانی، و مبانی عملی روش تحقیق در علوم اجتماعی.

۲,۴ فقدان خلاصه فصل‌ها

نگارش خلاصه‌هایی مقدماتی از متن در ابتدای کتاب می‌تواند کمک مهمی به فهم مطلب کند. خلاصه‌های پایانی نیز که مرور نکات اصلی است همین اثر را دارد (آرمنند ۱۳۸۴: ۴۷-۴۸). متأسفانه کتاب دلاور از این خلاصه‌های آغازین و پایانی خالی است.

۳,۴ فقدان پرسش

طرح پرسش در متن درسی علاوه بر تقویت یادگیری، توجه خواننده را به نکات اصلی متن جلب می‌کند و در نتیجه، به فهم بیشتر و بهتر متن کمک می‌کند (همان: ۴۸)؛ اما متأسفانه این تألیف دانشجو را از این پرسش‌ها محروم کرده است.

۴,۴ ندرت استفاده از نمودارها

در متون درسی به تصویر درآوردن اطلاعات کلامی (visualization) در قالب جدول‌ها، شکل‌ها، و نمودارها به منزله هنری ارتباطی توصیه شده است (لیونکا ۱۳۸۶: ۲۸۳-۲۸۴). این نمایش‌های بصری می‌توانند ایده‌های ناملموس و انتزاعی را ملموس کنند و معناداری متن را در حد زیادی فزونی بخشند (نوروززاده و آفازاده ۱۳۸۷: ۹۴)؛ متأسفانه مؤلف کتاب از نمودارهای ترسیمی و تقسیمی بسیار کم استفاده کرده است. آن تعداد اندک از نمودارها نیز که در این کتاب وجود دارند، مربوط به اقتضائات آماری محتواست نه وجه ترسیمی تألیف و بصری‌سازی مطالب.

۵,۴ طولانی بودن بندها

بندگذاری‌ها گاهی طولانی است، مثلاً در موردی یک بند مشتمل بر دوسوم صفحه است (دلاور ۱۳۹۷: ۲۸).

۶,۴ اشتباه‌های املائی

این تألیف نیازمند نمونه‌خوانی دقیق است، زیرا اشتباه‌های املائی زیادی دارد. اشتباه‌های املائی که نگارنده با مرور دقیق در کل کتاب یافته است، در جدول ۲ ارائه شده‌اند.

جدول ۲. تصحیح اشتباه‌های املائی (منبع: نگارنده)

ردیف	آدرس محل اشتباه	اشتباه	صحیح
۱	صفحه ۲۱، سطر ۳ از پیش‌گفتار ویرایش جدید	بدست	به دست
۲	صفحه ۲۱ سطر ۱۱ پیش‌گفتار ویرایش جدید:	که دراز تمامی آن‌ها	در این‌جا از تمامی آن‌ها
۳	صفحه ۴۲: سطر ۱۱ به آخر	بی‌انجامد	بینجامد
۴	صفحه ۴۵، سطر ۹؛ صفحه ۲۷۳، سطر ۱۰ به آخر	بکار	به‌کار
۵	صفحه ۴۶، سطر ۷	روح علمی	روش علمی درست است
۶	صفحه ۴۸، سطر ۱۶	بدان معنی نیست	معنا
۷	صفحه ۵۳، سطر ۷	مفهومی را تجربی می‌گویند که ماهیتاً مجرد باشد.	تعبیر «نباشد» درست است.
۸	صفحه ۶۲، سطر ۱۱	بی‌اندازد	بیندازد
۹	صفحه ۱۵۱، سطر ۱۱ به آخر	دانشکده	دانشکده‌ای
۱۰	صفحه ۱۵۸، سطر ۱	قرارداد	قرار دارد
۱۱	صفحه ۲۳۴، سطر ۱۳	فرار از گذاشته	فرار از گذشته
۱۲	صفحه ۲۳۸، سطر ۱۵ به بالا	هر شی	هر شیء
۱۳	صفحه ۲۴۳، سطر ۱۱	الویت	اولویت
۱۴	صفحه ۲۷۳، سطر آخر	بدر	به در
۱۵	صفحه ۳۱۳، سطر ۴	انتقاد دیگر: دیری است	«دیری است» زائد و بی‌معنا است.
۱۶	صفحه ۲۱۴، سطر ۸ به آخر	در بیش‌تر موقعیت‌های که	موقعیت‌هایی ... گسترده
۱۷	بالای صفحات مربوط به فصل هشتم که پرسش‌نامه است	فصل هفتم: پرسش‌نامه	فصل هشتم: پرسش‌نامه

۷,۴ اشکال‌های فرمول‌ها

در این تألیف برخی فرمول‌ها نیز نادرست نوشته شده‌اند که ظاهراً همه اشکال‌های فرمول‌ها در مرحله تایپ رخ داده‌اند نه در نگارش مؤلف. این اشتباه‌ها که با تتبع دقیق نگارنده در کل کتاب یافت شده‌اند، به شرح ذیل است:

- صفحه ۱۳۴، فرمول وسط صفحه: اندیس واریانس بر روی «واو» افتاده است.

نقد کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی ... ۱۳۳

- صفحه ۱۳۵، فرمول ۴: توان باید بیرون پرانتز باشد.
- صفحه ۱۳۵، سطر ۵ و نیز سطر ۶ به آخر همان صفحه و نیز در جدول صفحه ۱۳۸: برای حجم نمونه از حرف بزرگ (N) استفاده شده است، با این که در فرمول صفحه ۱۳۵ از حرف کوچک (n) استفاده شده که علاوه بر این که حرف بزرگ اشتباه است و دلاور خود در کتاب احتمالات و آمار کاربردی صفحات ۲۷ و ۲۸ هم حرف کوچک را درست می‌دانند، این تضاد باعث سردرگمی است.
- صفحه ۱۳۷: دو فرمول محاسبه «n»: اکثر اندیس‌ها در هم شده‌اند و به هیچ وجه قابل خواندن نیستند.
- صفحه ۲۹۰: اندیس فرمول‌ها درست نیست جز مورد آخر.
- صفحه ۳۶۸، سطر ۸ به آخر: T۵ که باید «۵» به صورت اندیس باشد.
- صفحه ۳۸۷، سطر ۹: ۴A اندیس باید بعد از A باشد نه قبل از آن.

۸,۴ اشتباه‌های انشایی و ویرایشی

- این اشتباه‌ها که با جست‌وجوی دقیق نگارنده در کل کتاب یافت شده‌اند، به شرح ذیل است:
- صفحه ۲۵، سطر ۸ و ۹: «پژوهش عبارت از مجموعه فعالیت‌هایی که پژوهش‌گر با استفاده از آن‌ها به قوانین واقعیت پی می‌برد»؛ این جمله فعل «است» ندارد.
 - صفحه ۲۵، سطر ۱۲: «روش‌های دیگر قوانین، واقعیت»: ویرگول زائد است.
 - صفحه ۴۶، سطر هفتم: «روح علمی» ← روش علمی.
 - صفحه ۶۱، سطر ۴ به آخر: «یک متغیر، فعال یا»: ویرگول اشتباه است.
 - صفحه ۶۲، سطر ۸: «تبدیل کیفی به کمی» ← تبدیل کیفیت به کمیت.
 - صفحه ۱۱۹، بند دوم: «نمونه ... باشد. بلکه باید، اندازه»: قبل از «بلکه» باید علامت «۴» باشد نه نقطه. ویرگول بعد از «باید»، نیز زائد و غلط‌انداز است.
 - صفحه ۱۵۵، بند دوم: «واو» اول جمله حذف شود.
 - صفحه ۱۵۸، تیتراژ آخر صفحه: «مسائل موجود در» ← مشکلات موجود در (چون در این بحث همواره از مشکلات صحبت کردند).
 - صفحه ۱۸۶، سطر اول: واو اول جمله درست نیست.
 - صفحه ۲۳۰، ۹ سطر به آخر: «یا روش ریاضی ...»؛ (آغاز جمله با «یا» درست نیست).

۱۳۴ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال نوزدهم، شماره دوم، اردیبهشت ۱۳۹۸

- صفحه ۲۸۹ سطر ۱۳ و سطر ۵ در مقابل عناوین «پایایی شناسی» و «پایایی کدگذاری» نقطه گذاشتند که باید دو نقطه باشد.
- صفحه ۳۱۳: سطر ۴: «انتقاد دیگر: دیری است از فراتحلیل» که ظاهراً «دیری است» زائد و بی‌معناست.

۹,۴ تصحیح ارجاع‌ها

مؤلف در صفحه ۲۰۳ نوشته‌اند: «همان‌طور که در علی — مقایسه‌ای خاطر نشان شد»؛ و حال آن‌که بحث از روش علی — مقایسه‌ای پس از این و در فصل آخر کتاب جای دارد. هم‌چنین، در صفحه ۱۶۸ نوشته‌اند: «این مطلب را در بخش‌های بعدی همین فصل به تفصیل مورد بحث قرار خواهیم داد»؛ اما در مورد این مطلب در ادامه که تا پایان فصل دو صفحه پیش‌تر نیست، بحث نکرده‌اند!

۱۰,۴ اصلاح فهرست منابع

مؤلف محترم دوبار فهرست منابع را ذکر کرده‌اند: یکی قبل از واژه‌نامه (دلاور ۱۳۹۷: ۴۱۹-۴۲۲) و یکی بعد از آن (همان: ۴۳۲) که با هم متفاوت هستند و لازم است این دو ادغام شوند و تفاوت‌ها نیز یک‌دست شوند.

۵. یافته‌های تحقیق در نقد ساختاری

با الهام از مبانی نظری ارائه‌شده در بخش دوم این مقاله در ساختار منطقی و نظریه تقسیم موارد مشتمل بر اشکال‌های منطقی (نقد ساختاری)، در پنج محور (در موازنه با پنج سؤال فرعی ساختاری) به شرح ذیل ارائه می‌شوند:

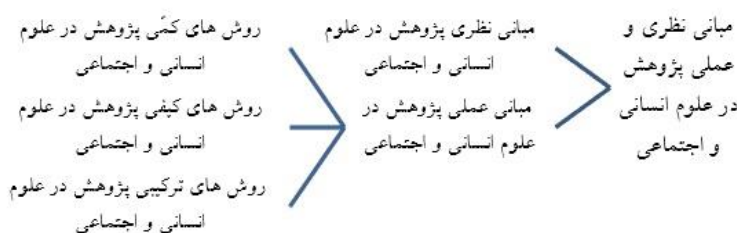
۱,۵ نقد منطقی عنوان کتاب در مورد عنوان‌های فصل‌ها

یکی از قواعد مهم در انسجام متن تناسب عنوان با محتوا، یعنی ارتباط مفهومی محتوای هر صفحه با محتوای فصل و نیز محتوای هر فصل با کل کتاب است (ملکی ۱۳۸۴: ۱۳-۱۴). این دغدغه‌ها فقط با مراعات قوانین تقسیم، به‌خصوص قانون اول و دوم رفع‌شدنی هستند و از این‌رو، این بخش از مقاله فرارو نیز با همین رویکرد ارتباط عنوان با محتوای کتاب مورد نقد را بررسی می‌کند.

نقد کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی ... ۱۳۵

تحلیل منطقی عنوان این کتاب به گونه‌ای که قوانین تقسیم منطقی در آن رعایت شده باشد، چهار گزاره تولید می‌کند:

۱. کتاب درباره پژوهش است؛
 ۲. کتاب دو بخش اصلی دارد: پژوهش در علوم انسانی و پژوهش در علوم اجتماعی؛
 ۳. هریک از دو بخش یادشده دو زیربخش دارد: مبانی نظری و مبانی عملی؛
 ۴. زیربخش دوم (مبانی عملی) باید مشتمل بر سه بخش باشد: تحقیق کمی، تحقیق کیفی، و تحقیق ترکیبی؛^۵
- بنابر آنچه گذشت، این کتاب باید چهار بخش اصلی داشته باشد که اجزای یادشده در نمودار ۳ ارائه شده‌اند.



نمودار ۳. اجزای تصویری کتاب براساس تحلیل منطقی عنوان کتاب (منبع: نگارنده)

نگاهی به جدول ۱ که فهرست کلی کتاب در وضعیت موجود است، روشن خواهد کرد که متأسفانه فصل‌های تولیدشده هیچ‌گونه سنخیتی با منطق دسته‌بندی ارائه‌شده در نمودار ۳ که وضعیت مطلوب است ندارد؛ زیرا:

۱. بحثی که با عنوان «روش‌های علمی، مفهوم تحقیق» در فصل اول ذکر شده است و گویا متکفل مباحث مربوط به مبانی نظری است، شامل همه روش‌ها نیست، بلکه غالباً مختص روش‌های کمی است. معرفی تحقیق با مؤلفه‌هایی چون علیت (دلاور ۱۳۹۷: ۴۱)، تعمیم (همان: ۴۲)، آزمون فرضیه (همان: ۴۳)، و تأکید بر کشف حقیقت از طریق مشاهده و اندازه‌گیری دقیق (همان: ۳۷)، هم‌سان‌انگاشتن دانشمند علوم انسانی با دانشمند علوم فیزیکی (همان: ۳۵، ۳۷، ۴۱) که مخصوص پارادایم کمی است، شاهد مدعاست. البته مؤلف محترم در این فصل گاهی از پارادایم‌های کیفی به‌صورت اشاره نام می‌برند (همان: ۴۲-۴۳)، اما این یادکرد هیچ تناسبی با آن همه تأکید بر مبانی روش‌های کمی ندارد، بلکه آن موارد یادشده نافی هرگونه روش کیفی هستند.

۲. مؤلف محترم در فصل‌های دوم تا نوزدهم نیز روش‌های تحقیق کمی و کیفی را از هم جدا نکرده‌اند و هیچ دسته‌بندی‌ای در این زمینه در کتاب وجود ندارد. هم‌چنین، ذکر روش‌های کیفی در فصل سیزدهم در کنار دیگر فصل‌ها نیز نه فقط این مشکل را حل نمی‌کند، بلکه اشکال منطقی دیگری را ایجاد کرده است که در بحث بعد، یعنی «تحلیل منطقی فصل‌های کتاب در ارتباط با یکدیگر» بیان خواهد شد. طبق این دو اشکال، قانون سوم تقسیم که در «چهارچوب نظری ساختار منطقی» گفته شد، مراعات نشده است.

پیش‌نهاد می‌شود عنوان‌های فصل‌ها براساس نمودار ۳ بازسازی شوند؛ گرچه به نظر می‌رسد دوران نگارش کتاب با عنوان جامع همه علوم انسانی و اجتماعی در هر حوزه از جمله مباحث روش به سر آمده است و باید کتاب‌های تخصصی روش تحقیق برای رشته‌های کاملاً هم‌سو و گاه هر رشته به صورت جداگانه نوشته شود.^۷

۲,۵ تحلیل منطقی فصل‌های کتاب در ارتباط با یکدیگر

همان‌طور که منصوریان گفته است، فصل‌بندی منطقی کتاب یکی از یک‌صد ویژگی کتاب دانشگاهی کارآمد و اثربخش است (منصوریان ۱۳۹۲: ۱۳). کتاب *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی* از نظر ارتباط منطقی فصل‌ها با یکدیگر ضعف‌هایی به این شرح دارد:

۱. همان‌طور که در جدول ۱ آمده است، فصل ششم در این کتاب «تحقیق زمینه‌یابی»، فصل هفتم «مصاحبه»، فصل هشتم «پرسش‌نامه»، و فصل نهم «روش مشاهده» است. طبق این فصل‌بندی، مصاحبه و پرسش‌نامه و مشاهده قسیم برای تحقیق زمینه‌یابی هستند و حال آن‌که هیچ وجهی برای این هم‌قسمی وجود ندارد؛ زیرا تحقیق زمینه‌یابی از اقسام تحقیق است و مصاحبه و پرسش‌نامه و مشاهده شیوه‌هایی برای جمع‌آوری داده‌ها هستند^۸ نه هم‌ردیف اقسام تحقیق. دیگر روش‌شناسان و مؤلفان حوزه روش نیز این سه را با چیدمان مورد نظر این مقاله ارائه کرده‌اند نه مانند دلاور در فصلی مستقل و هم‌ردیف روش‌ها (بنگرید به بی بی ۱۳۹۱، ج ۲: ۵۶۸-۵۹۷؛ کامپنهود و کیوی ۱۳۸۹: ۱۸۹-۲۰۷؛ بیابان‌گرد ۱۳۸۶، ج ۱: ۱۴۰-۱۴۸؛ ساروخانی ۱۳۸۸، ج ۱: ۱۷۰-۳۳۸؛ حافظ‌نیا ۱۳۸۶: ۱۶۳).

طبق آنچه گفته شد، این فصل‌بندی قانون دوم و سوم و چهارم تقسیم را که در «چهارچوب نظری ساختار منطقی» گفته شد مراعات نکرده است. پیش‌نهاد می‌شود مؤلف محترم یک مقسم با نام «انواع تحقیق» و یک مقسم با نام «روش‌های گردآوری داده‌ها»

نقد کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی ... ۱۳۷

ایجاد کنند و تحقیق زمینه‌یابی و امثال آن را در انواع درج کنند و مصاحبه و مشاهده و پرسش‌نامه را در روش‌های گردآوری داده‌ها قرار دهند.

۲. فصل سیزدهم با عنوان «تحقیق کیفی» ارائه شده است و حال آن‌که دست‌کم دو فصل دیگر یعنی فصل دوازدهم با عنوان «تحقیق قوم‌شناسی» و فصل یازدهم با عنوان «پژوهش تاریخی» نیز هر دو تحقیق کیفی هستند؛ و به همین علت این دو مورد نیز قسم برای تحقیق کیفی هستند نه قسیم و هم‌ردیف با آن.

طبق آن‌چه گفته شد، این فصل‌بندی قانون سوم و چهارم تقسیم را که در «چهارچوب نظری ساختار منطقی» گفته شد مراعات نکرده است. پیش‌نهاد می‌شود همان‌طور که در نمودار ۳ گفته شد، عنوان مستقل «روش‌های تحقیق کیفی» ایجاد شود و این روش‌ها در ذیل آن درج شوند.

۳. عنوان فصل شانزدهم «تحقیق آزمایشی» است که عنوانی کلی و مشتمل بر همهٔ مباحث مربوط به تحقیق آزمایشی از جمله انواع طرح‌هاست؛ از این‌رو، فصل هفدهم با عنوان «طرح‌های تحقیق بین‌گروهی» و فصل هجدهم با عنوان «طرح‌های درون‌گروهی» هر دو ذیل فصل شانزدهم هستند نه قسیم آن.

بنابر آن‌چه گفته شد، در این مورد نیز قانون دوم و سوم و چهارم تقسیم مراعات نشده و پیش‌نهاد می‌شود همهٔ مباحث مربوط به تحقیق آزمایشی در ذیل یک عنوان اصلی، یعنی «تحقیق آزمایشی» درج شوند و در ذیل این مقسم یک قسم فرعی به نام «طرح‌های آزمایشی» ارائه شود؛ همان‌طور که ارل بی بی از این الگو پیروی کرده است (بنگرید به بی بی ۱۳۹۱، ج ۲: ۵۱۴).

۳,۵ تحلیل منطقی عنوان‌های فصل‌ها در ارتباط با محتوای آن‌ها

نُه اشکال در این زمینه به شرح ذیل در کتاب وجود دارد:

۱. مؤلف محترم در فصل چهارم به پیشینهٔ تحقیق پرداخته و مراحل مطالعهٔ پیشینه را سه مرحله دانسته است: فهرست‌کردن کلمات کلیدی، بررسی منابع مقدماتی، یادداشت‌برداری از منابع (دلاور ۱۳۹۷: ۱۰۳-۱۱۵). ایشان در مرحلهٔ دوم که همان منابع مقدماتی است، این منابع را در چند قسم معرفی کرده، اما متأسفانه از نمودار و جدولی برای ارائهٔ این مراحل استفاده نکرده است تا درک و تحلیل آن توسط دانشجو و نقد آن توسط منتقدان آسان باشد. نگارنده مجموع مراحل را در نمودار ۴ ارائه کرده است تا در ادامه، نقد و بررسی منطقی این تقسیم مؤلف آسان شود.



نمودار ۴. نمایی کلی از اجزای بحث پیشینه در کتاب (منبع: نگارنده)

چیدمان این اجزا دو اشکال منطقی دارد:

- اشکال ارتباط اقسام با مقسم: در این تقسیم‌بندی مقسم که مراحل پیشینه است، شامل همه اقسام نیست؛ زیرا فقط سه مرحله «فهرست کردن کلمات کلیدی»، «بررسی منابع مقدماتی»، و «یادداشت‌برداری از منابع» را می‌توان جزئی و مصداق برای عنوان کلی «مراحل» دانست، اما دیگر اجزا از مصادیق «منابع پیشینه» هستند نه مراحل پیشینه و از این رو، وحدت ملاک تقسیم که در قانون پنجم تقسیم در چهارچوب نظری گوش زد شد در این جا عوض شده است. بنابراین پیش‌نهاد می‌شود در عنوان این فصل نه قید «منابع» باشد و نه «مراحل»، بلکه عنوان به «مطالعه پیشینه (تاریخچه)» تغییر یابد.

- اشکال ارتباط اقسام با هم: در «بررسی منابع مقدماتی» به منزله مرحله دوم، چند منبع معرفی شده است و در وسط این منابع دو عنوان دارای هم‌پوشانی وجود دارد: «منابع مقدماتی دیگر» و «دیگر منابع مقدماتی مفید»؛ و حال آن‌که طبق قانون چهارم تقسیم که در چهارچوب نظری ارائه شد، اقسام باید تباین داشته باشند.

۲. عنوان فصل دوم عبارت است از «عناصر پژوهش (مفاهیم، متغیر، نظریه)» (همان: ۵۱)، اما در ذیل این فصل، بحث از مقیاس هم ارائه شده است و عنوان بحث مقیاس چنین است: «مقیاس‌های اندازه‌گیری» (همان: ۶۲-۶۶). طبق قانون دوم تقسیم مصادیق باید جزئی برای مقسم باشند، اما این عنوان ربط واضحی به عنوان فصل ندارد گرچه به شکل کم‌رنگی با بحث متغیر مرتبط است و قصد مؤلف نیز واردشدن در بحث اندازه‌گیری متغیر است. بنابراین، این بحث یا باید به شکل جدا در فصل مجزا با عناوینی چون اندازه‌گیری و سنجش ارائه شود همان‌طور که برخی مؤلفان از این الگو پیروی کرده‌اند (بنگرید به رفیع‌پور ۱۳۸۷: ۱۹۰-۱۹۸؛ حافظ‌نیا ۱۳۸۶: ۱۴۴-۱۴۸؛ بیابان‌گرد ۱۳۸۶، ج ۱: ۹۱) یا این‌که با عنوان «مقیاس‌های اندازه‌گیری متغیرها» تغییر نام یابد تا حضور آن در این فصل به منزله مبحثی مرتبط با «متغیرها» (که در عنوان فصل حضور دارد) و جزئی برای این عنوان فصل موجه باشد.

۳. عنوان فصل سوم «مسئله و فرضیه» است (دلاور ۱۳۹۷: ۷۷). در همین فصل یک زیرفصل با این عنوان وجود دارد: «فرضیه، نظریه، قانون، و اصل» (همان: ۹۶). این زیرفصل دو اشکال دارد: اول، نمی‌تواند قسم برای عنوان فصل باشد؛ زیرا عنوان کلی فصل سوم فقط مسئله و فرضیه را شامل است و بر نظریه و قانون و اصل صدق نمی‌کند و از این‌رو، قانون دوم تقسیم مراعات نشده است. دوم، بحث نظریه در فصل قبل هم طرح شده است و طرح مجدد آن در این‌جا برخلاف قانون چهارم تقسیم است. بنابراین، با توجه به محتوای این زیرفصل که بیان تفاوت این مفاهیم است، بهتر است عنوان چنین باشد: «تفاوت فرضیه، نظریه، قانون، و اصل».

۴. فصل هفتم کتاب با عنوان «مصاحبه» است (همان: ۱۵۳). در آغاز این فصل بعد از دو عنوان، یعنی «مزیت‌های تحقیق زمینه‌یابی» (همان: ۱۵۴) و «ایرادهای زمینه‌یابی» (همان: ۱۵۵) عنوان سومی وجود دارد: «مصاحبه». این چیدمان به این معناست که مصاحبه قسم برای خودش که عنوان فصل هفتم است قرار گرفته است! و حال آن‌که طبق بند «ت» از قانون چهارم قسم نباید عیناً همان مقسم باشد. همین اشکال یعنی قسم‌بودن «مشاهده» برای

فصلی به نام «مشاهده» باز هم در فصل نهم، که روش مشاهده است، تکرار شده است (همان: ۱۸۵).

۵. در ذیل فصل هفتم با عنوان «مصاحبه» که فصلی مستقل است و پس از تحقیق زمینه‌یابی است، دو عنوان به این شرح وجود دارد: «مزیت‌های تحقیق زمینه‌یابی» (همان: ۱۵۴) و «ایرادهای زمینه‌یابی» (همان: ۱۵۵). بی‌ربطی کامل این دو قسم با مقسم که مصاحبه است، نیاز به توضیح ندارد.

۶. در فصل دهم، که به تحقیق هم‌بستگی اختصاص دارد، پس از حدود بیست صفحه بحث، زیرفصلی با این عنوان وجود دارد: «هم‌بستگی چندمتغیری». مؤلف در این قسمت نوشته‌اند: «تاکنون هرچه گفتیم هم‌بستگی بین دو متغیر بود و اکنون از روش‌های هم‌بستگی چندمتغیری بحث می‌کنیم» (همان: ۲۱۹). این عنوان، یعنی «هم‌بستگی چندمتغیری» در مورد عنوان فصل حکایت از فقدان عنوان «هم‌بستگی دو متغیری» دارد که باید برای مباحث قبل ایجاد می‌شد و هر دو در ذیل «انواع هم‌بستگی برحسب تعداد متغیر» قرار می‌گرفتند. در این‌جا قانون سوم تقسیم مراعات نشده است؛ زیرا جامع افراد نیست.

۷. در فصل دهم، که به تحقیق هم‌بستگی اختصاص دارد، عنوانی به نام «تفسیر ضرایب هم‌بستگی» وجود دارد (دلاور ۱۳۹۷: ۲۳۰). این عنوان دو زیرعنوان فرعی دیگر دارد: «معنادار بودن آماری و عملی هم‌بستگی» و «تفسیر اندازه ضرایب هم‌بستگی» (همان: ۲۳۰-۲۳۱). روشن است که زیرعنوان فرعی دوم با همان عنوان اصلی یکی است، یعنی بند «ت» از قانون چهارم تقسیم مراعات نشده است. پیش‌نهاد می‌شود زیرعنوان فرعی اول به «مبانی تفسیر ضرایب هم‌بستگی» تغییر نام یابد که با مطالب آن هم سازگار است و زیرعنوان فرعی دوم به «قواعد تفسیر ضرایب هم‌بستگی» تغییر نام یابد که مؤلف محترم هم تصریح دارند این بخش مشتمل بر قواعد کلی تفسیر ضرایب است (همان: ۲۳۱).

۸. در فصل پانزدهم، که به فراتحلیل اختصاص دارد، در ذیل بحث مراحل فراتحلیل درست قبل از مرحله سوم که «ارزشیابی فراتحلیل به‌منظور کاهش خطا» است، در صفحه ۳۰۹ بحث امتیازات فراتحلیل ذکر شده است! و بعد از مرحله سوم هم در صفحه ۳۱۲ بحث «محدودیت‌ها و کارکردهای فراتحلیل» طرح شده که بحث کارکردها در این عنوان از طرفی، با بحث امتیازهای فراتحلیل که پیش‌تر نوشته‌اند تداخل دارد و از این‌رو، برخلاف قانون چهارم تقسیم است؛ و از طرف دیگر، نگارش مرحله سوم بین این دو بحث، یعنی «ارزشیابی فراتحلیل به‌منظور کاهش خطا» و «محدودیت‌ها و کارکردهای فراتحلیل» غیرمنطقی است و این دو بحث را قسم برای آن سه مرحله القا می‌کند.

۹. در فصل نوزدهم که به روش علمی — مقایسه‌ای اختصاص دارد، عنوانی به‌نام «آزمون‌ها» ایجاد شده است و حال آن‌که آزمون مخصوص این روش نیست و فربه‌تر از آن است که قسم برای این فصل باشد؛ زیرا آزمون در بسیاری از مباحث کتاب کاربرد دارد، پس قسم برای عنوان کتاب است. بنابراین، قانون دوم تقسیم، یعنی جزئی‌بودن قسم برای مقسم در این جا مراعات نشده است. پیش‌نهاد می‌شود، مؤلف محترم آن را در فصلی مستقل ارائه کنند؛ همان‌طور که روش‌شناسان دیگر این مباحث را در بخشی مجزا با عنوان «تحلیل داده‌ها» بیان کرده‌اند (بنگرید به واس ۱۳۸۹: ۱۳۳-۱۹۲؛ حافظ‌نیا ۱۳۸۶: ۲۴۲-۲۵۵).^۹

۴,۵ تحلیل منطقی عنوان‌های زیرفصل‌ها در ارتباط با یک‌دیگر

عنوان زیرفصل‌ها باید طبق قانون چهارم تقسیم در ارتباط منطقی با هم باشند. این کتاب در چند مورد قانون یادشده را مراعات نکرده است:

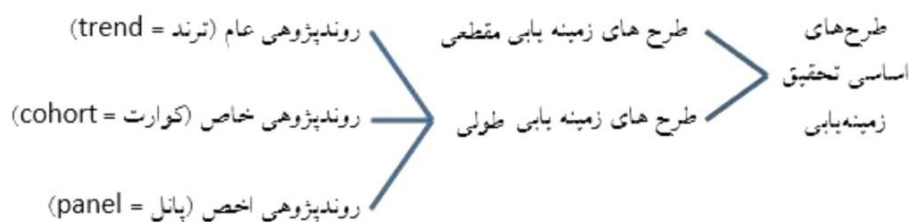
۱. مؤلف محترم در بحث از طرح‌های اساسی تحقیق زمینه‌یابی این طرح‌ها را به‌گونه‌ای خاص تقسیم کرده‌اند (دلاور ۱۳۹۷: ۱۴۸) که در این مقاله به‌منظور آسان‌شدن بررسی منطقی ساختار تقسیم در آن‌ها اجزای تقسیم در نمودار ۵ ارائه شده است.



نمودار ۵. اقسام طرح‌های زمینه‌یابی در کتاب دکتر دلاور (منبع: نگارنده)

اشکال منطقی این تقسیم این است که روند را ترجمه «trend studies» دانسته و مطالعه گروه‌های بزرگ را ترجمه «cohort studies» و مطالعه گروه‌های منتخب را ترجمه «panel studies» انگاشته است؛ در صورتی که «trend» در زبان انگلیسی یعنی روال، امتداد، راستا، و روند (آریانپور ۱۳۸۵: ذیل «trend») و «روند» در فارسی نیز یعنی چگونگی انجام گرفتن امری در طول زمان (انوری ۱۳۸۳: ذیل «روند»). بنابراین در «trend» بیش‌تر امتداد زمانی به‌طور مطلق منظور است. از طرف دیگر، طبق تعریف مؤلف محترم از انواع تحقیق طولی، در هر نوع تحقیق طولی، این توجه به راستا و

امتداد وجود دارد، زیرا ایشان تحقیق طولی را عبارت از مطالعه نمونه در زمان‌های مختلف می‌دانند (دلاور ۱۳۹۷: ۱۵-۱۴۸). پس نتیجه می‌گیریم تحقیق روند به منزله قسم اول زمینه‌یابی، بر دو قسم دیگر و بلکه بر مقسام، یعنی «طرح‌های زمینه‌یابی طولی» نیز صدق می‌کند؛ و این برخلاف قانون چهارم تقسیم است. براساس این تحلیل پیش‌نهاد می‌شود این تقسیم به‌شکل ارائه‌شده در نمودار ۶ بازنگری شود.



نمودار ۶. پیش‌نهاد اقسام طرح‌های زمینه‌یابی (منبع: نگارنده)

۲. در فصل سیزدهم که به تحقیق کیفی اختصاص دارد، زیرعنوان اولی به‌نام «طرح تحقیق» وجود دارد که در ذیل آن دو فرع به‌نام «میزان مشارکت» و «میزان محرمانه‌بودن» ارائه شده است (همان: ۲۶۶-۲۶۷)؛ اما در ذیل زیرعنوان دوم به نام «مراحل اجرای تحقیق» دوباره این دو فرع ذکر شده است (همان: ۲۶۹). به‌نظر می‌رسد که مباحثی که ذیل «طرح تحقیق» بیان شده‌اند در امتداد بحث «مشکلات تحقیق کیفی» است که پنج مشکل را با شماره‌های مشخص نوشته‌اند؛ همان‌طور که سنخ مباحث در این دو فرق دارد و در بحث طرح تحقیق، به مشکلات مشارکت و محرمانگی و مسائل اخلاقی آن پرداخته‌اند. بر این اساس، پیش‌نهاد می‌شود عنوان بحث «طرح تحقیق» به «مشکلات طرح تحقیق» تغییر یابد و عنوان دو جزء آن، یعنی «میزان مشارکت» و «میزان محرمانه‌بودن» در تحقیق کیفی هم به «مشکلات مشارکت» و «مشکلات محرمانه‌بودن» تغییر یابد.

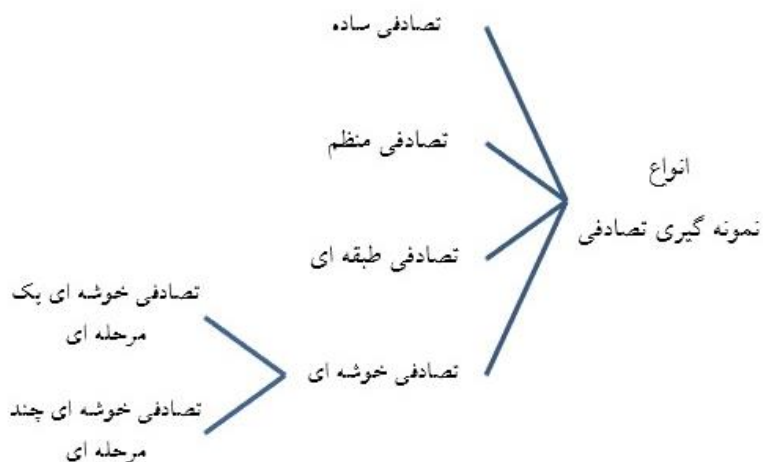
۳. مؤلف محترم در تحقیق مشارکتی کیفی «دشواری‌های ورود و خروج محقق به گروه» را طرح کرده است (همان: ۲۷۰) و مجدداً با عنوان «خروج از پژوهش» به این بحث می‌پردازد (همان: ۲۷۳). این دو قسم با یک‌دیگر هم‌پوشانی دارند. به‌علاوه، ایشان بحث «دشواری‌های ورود و خروج محقق به گروه» را ذیل عنوان «مراحل تحقیق کیفی» ذکر کرده‌اند که کم‌ترین ربطی به آن ندارد و به‌نظر می‌رسد این بحث مربوط به «مشکلات

نقد کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی ... ۱۴۳

تحقیق کیفی» در صفحات قبل است. در این صورت، گرچه مشکل تداخل عنوان آن با بحث «خروج از پژوهش» در صفحه ۲۷۳ حل می‌شود، باز هم وجهی برای این بحث طولانی و متداخل با محتوای بحث «خروج از پژوهش» وجود ندارد و بهتر است بحث آینده به بحث گذشته ارجاع یابد.

۵,۵ تحلیل منطقی عنوان‌های زیرفصل‌ها در مورد محتوای آن‌ها

مؤلف محترم نمونه‌گیری تصادفی را بر چند قسم به این شرح ارائه کرده‌اند: ساده، منظم، طبقه‌ای، خوشه‌ای، و خوشه‌ای چندمرحله‌ای (دلاور ۱۳۹۷: ۱۲۳-۱۲۶). روشن است که «خوشه‌ای» و «خوشه‌ای چندمرحله‌ای» نمی‌توانند قسم برای یک مقسم باشند، زیرا تباین ندارند، بلکه این دو مفهوم با هم رابطه عموم و خصوص مطلق دارند؛ یعنی هر نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای خود نوعی نمونه‌گیری خوشه‌ای است.^{۱۱} بر این اساس، توصیه می‌شود نمونه‌گیری خوشه‌ای خود مقسم قرار گیرد و دارای دو قسم باشد: نمونه‌گیری خوشه‌ای یک‌مرحله‌ای، نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای.^{۱۱} نگارنده این اقسام را در نمودار ۷ بازآفرینی کرده است.



نمودار ۷. پیش‌نهاد دسته‌بندی انواع نمونه‌گیری (منبع: نگارنده)

۶. یافته‌های تحقیق در نقد محتوایی

اشکال‌های محتوایی این کتاب به این شرح است:

۱,۶ تأکید افراطی بر روش‌های کمی در آغاز کتاب

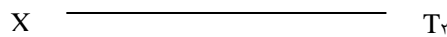
این افراط به مناسبتی در اوایل بیان انتقادهای وارد شده بر ساختار کتاب مورد بررسی قرار گرفت.

۲,۶ تناقض محتوایی

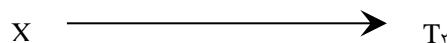
مؤلف محترم پیشینه را غیر از مطالعه اولیه دانسته‌اند و مطالعه منابع دست‌اول را برای پیشینه لازم انگاشته است و منابع دست‌دوم را ناکافی می‌دانند (دلاور ۱۳۹۷: ۹۷)، اما در ادامه اهداف پیشینه را محدود کردن مسئله تحقیق دانسته‌اند و توصیه می‌کنند این مطالعه با بررسی منابع دست‌دوم انجام شود (همان: ۹۹). این دو توصیه با هم تضاد دارند؛ مگر این‌که مقصود مؤلف استفاده از منابع دست‌دوم برای محدود کردن مسئله باشد نه پیشینه؛ که البته در این صورت تناقضی وجود ندارد، اما عبارت در افاده این مقصود نارساست.

۱,۲,۶ ترسیم نادرست دیاگرام

مؤلف محترم در بحث از طرح پس‌آزمون با یک گروه دیاگرامی به شرح ذیل ترسیم کرده‌اند:



ایشان در شرح این نمودار نوشتند: جهت این دیاگرام از سمت چپ به راست تعیین‌کننده زمان اجرای متغیرهاست (همان: ۳۳۲)، اما همان‌طور که دیده می‌شود، نمودار بدون هیچ جهتی است؛ بنابراین لازم است نمودار را به این شکل تصحیح کنند:



۲,۲,۶ تعریف غیر جامع

مؤلف محترم تحلیل محتوا را روشی منظم و عینی برای توصیف مقدراری محتوای آشکار ارتباطات می‌دانند (همان: ۲۷۵). این تعریف از تحلیل محتوا ناظر به نوع کمی از تحلیل محتواست. بنابراین لازم است مؤلف با توجه به مباحث دهه اخیر در تحلیل محتوای کیفی (بنگرید به فلیک ۱۳۸۸: ۳۴۷-۳۵۲) به این مقوله هم پردازند یا دست‌کم عنوان «تحلیل محتوا» را به «تحلیل محتوای کمی» تغییر دهند.

هم‌چنین، مؤلف در تحقیق تاریخی منابع تحقیق تاریخی را به دست‌اول و دست‌دوم تقسیم کرده‌اند. در تعریف منبع دست‌اول نوشته‌اند: منبعی است که بازگوکننده آن‌ها (کتبی یا شفاهی) در زمان حادثه حضور داشته است. و در تعریف منبع دست‌دوم نوشته‌اند منابعی هستند که بازگوکننده آن‌ها (کتبی یا شفاهی) به‌طور مستقیم آن‌ها را مشاهده نکرده است و در زمان حادثه نیز حضور نداشته است (همان: ۲۳۹-۲۴۰). سؤالی که پیش می‌آید این است که اگر منبع دست‌دوم آن‌ها را مشاهده نکرده است، پس آن را از کجا نقل می‌کند؟ پیش‌نهاد می‌شود این تعریف به این شکل بازنویسی شود: «منبع دست‌دوم منبعی است که بازگوکننده آن در زمان حادثه حضور نداشته و حادثه را از کسی که خود حضور داشته یا نقل او به فرد حاضر در آن منتهی می‌شود نقل می‌کند».

۳,۲,۶ تشبیه نادرست

مؤلف محترم تحقیق قوم‌شناسی را به‌علت انجام‌شدن در محیط طبیعی و دست‌کاری‌نکردن متغیرهای آن شبیه تحقیق میدانی می‌دانند (همان: ۲۴۶). این تشبیه درست نیست؛ زیرا تحقیق قوم‌شناسی از اقسام تحقیق موردی است. روش ساعی که مطالعه میدانی را مقسم قرار داده است و قوم‌شناسی و قوم‌نگاری را از اقسام آن دانسته است (ساعی ۱۳۸۷: ۱۲۶) صحیح‌تر به‌نظر می‌رسد و دقیق‌تر از ساعی نیز ساختاری است که ارل بیبی ایجاد کرده است و مردم‌شناسی را در اقسام «تحقیق میدانی کیفی» درج کرده است (بیبی ۱۳۹۱، ج ۲: ۶۷۴-۶۷۵) و قید کیفی را خارج‌کننده انواع روش گردآوری داده‌های کمی در میدان می‌داند (همان: ۶۴۱).

۴,۲,۶ محدودیت مثال‌زنی‌ها

مثال‌های مؤلف گرچه گسترده‌اند، این مثال‌ها معمولاً در حوزه روان‌شناسی و علوم تربیتی قرار دارند (بنگرید به دلاور ۱۳۹۷: ۱۰۱، ۱۳۰، ۱۶۵، ۲۰۹، ۲۳۴، ۲۷۹، ۳۷۳) و فقط گاهی از علوم اجتماعی هم مثال آورده‌اند (همان: ۱۴۷)؛ از این‌رو، به‌نظر می‌رسد که لازم است کتاب براساس عنوان آن که شامل مباحث علوم اجتماعی هم هست، از مثال‌های حوزه علوم اجتماعی نیز بیش‌تر بهره‌مند شود.

۵,۲,۶ به‌روزرسانی محتوا

این کتاب با تحولات علمی و تکنولوژیکی معاصر هم‌راه نشده است؛ مثلاً در صفحه ۱۱۴ یادداشت‌برداری را فقط با کاغذ یاد داده‌اند نه با دستگاه‌های جدید و انواع واژه‌پردازهای متداول. هم‌چنین، بسیاری از روش‌های تحقیقی نو، مانند تحلیل محتوای کیفی، تحلیل

گفتمان، روش دلفی، روش Q، و ... و نیز روش‌های تحقیق به‌کمک رایانه در ذیل عنوان این کتاب که مؤلف انتخاب کرده‌اند می‌گنجد که در کتاب حضور ندارند. هم‌چنین، این کتاب ناظر به مباحث انتقادی اسلامی که از دهه ۱۳۶۰ تاکنون در کشور ما کم‌وبیش طرح شده و در کشورهای عرب‌زبان نیز تألیف‌های زیادی در این زمینه وجود دارد نیست؛ مباحثی چون واقعیت اجتماعی از منظر فلسفه اسلامی، اخلاق تحقیق، ارزش تحقیقات فلسفی، روش فلسفی در کنار روش‌های کمی، و ...

هم‌چنین، در فصل چهارم منابع مطالعاتی که برای مسئله و پژوهش معرفی می‌کنند، گویا کپی کتاب قبل خود، یعنی روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی است که در اواخر دهه ۱۳۶۰ برای دانشگاه پیام‌نور نوشته‌اند. این لیست بسیار قدیمی است و پایگاه‌های مهم کشور ما را شامل نیست، حتی پایگاه معروف ISC را در بر ندارد (همان: ۱۰۳-۱۱۴).

۶،۲،۶ رفع برخی سوء تفاهم‌ها در مورد آموزه‌های اسلامی

در دو مورد تعبیراتی در این کتاب وجود دارد که بدون این‌که مؤلف اراده کرده باشد، با مبانی اسلامی در ذهن مخاطب تعارض دارد:

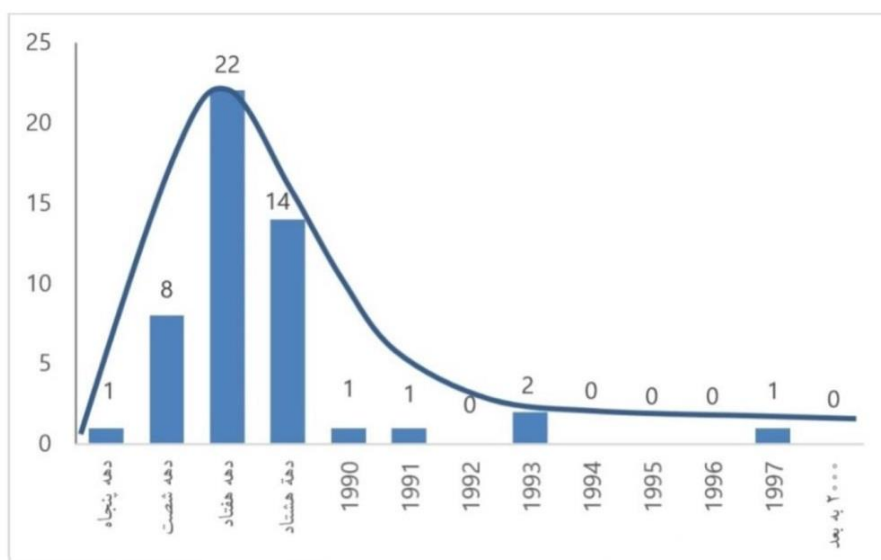
۱. مؤلف فرموده‌اند: «فرانسیس بیکن ... منطق را از قید قضا و قدر و ... آزاد کرد» (دلور ۱۳۹۷: ۳۵). این گزاره یادآور منازعه‌های اسکولاستیک علم و دین در عصر رنسانس است که یک طرف علم نوین بود و یک طرف الهیات مسیحیت؛ اما این منازعه‌ها هرگز در فرهنگ اسلامی وجود نداشته است؛ زیرا اسلام نه با روش تجربی مخالف بود و نه خواست پدیده‌های مادی را فقط با روش غیر تجربی تفسیر کند. قرآن کریم بارها انسان‌ها را به تحقیق و تفکر درباره پدیده‌های مادی اطراف خود دعوت کرده است (غاشیه: ۱۷؛ آل عمران: ۱۹۱؛ عنکبوت: ۲۰)؛ اما هرگز راه و روش خاصی را برای این اندیشه‌ورزی متعین نفرموده است. این اطلاق به این معناست که چندبعدی‌سازی معرفت و استفاده از تحلیل تجربی، فلسفی، ریاضی، و خلاصه هر راهی که بویی از کشف حقیقت به مشام بشر برساند، مورد تأیید قرآن است.

از طرف دیگر، قضا و قدر در فرهنگ اسلامی جایگاه خاص خود را دارد و در روایات و فلسفه اسلامی همه اسباب و علل و قوانین مادی قدر الهی هستند، نه این‌که خداوند جدا از اسباب و مسببات باشد. بنابراین، تعبیر «آزاد شدن منطق از قید قضا و قدر»، آن پس‌زمینه فرهنگی غلط را به شکل ضمنی و ناآگاهانه به ذهن خواننده نفوذ می‌دهد که خطر آن از یک بحث صریح فلسفی در نفی قضا و قدر هم بیش‌تر است.

۲. مؤلف در صفحه ۴۱ تیتری با این عنوان ایجاد کردند: «علوم انسانی جبری هستند» و در شرح این عنوان نوشته‌اند: «یعنی هر رویداد یا وضعیتی دارای علل پیشین است». این تفسیر مؤلف کاملاً درست است؛ اما تعبیر «جبر» در فرهنگ اسلامی دارای بار منفی است و در ذهن دانش‌آموزی که به دانشگاه آمده و همواره اعتقاد شیعی نفی جبر را شنیده است، باعث سردرگمی اعتقادی است و چنین خواننده‌ای به محض دیدن آن تیتیر، پیش از آن‌که به این تفسیر توجه کند، درگیر تناقض معرفتی خواهد شد و بسا التفات او به این تفسیر هم سلب شود.

۷,۲,۶ میزان روزآمدی منابع

منابع مورد استفاده مؤلف بیش‌تر انگلیسی هستند و فقط شش مورد منبع فارسی دارند که برای ارائه آمار منسجم تاریخ این کتاب‌ها هم به میلادی تبدیل شده است و در نتیجه، همه منابع ایشان در نمودار ۸ براساس سال نشر طبقه‌بندی شده‌اند. همان‌طور که نمودار نشان می‌دهد، اکثر این منابع ده‌ها سال با روزگار ما فاصله دارند؛ از این رو، نمی‌توان این کتاب را روزآمد دانست؛ همان‌طور که در ضمن برخی مباحث پیش‌گفته نیز جای خالی مباحث نوین چون تحلیل محتوای کیفی و ... در این کتاب گوش‌زد شد.



نمودار ۸. بسامد منابع مؤلف برحسب بازه زمانی برای کشف میزان روزآمدی منابع (منبع: نگارنده)

۷. نتیجه‌گیری

کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی تألیف علی دلاور در سه محور صوری، ساختاری، و محتوایی نیاز به بازبینی و اصلاحات زیادی دارد. مهم‌ترین نتایج تحقیق در این سه محور به این شرح است:

۱. اصلاحات صوری: این کتاب نیازمند یک مقدمه در آغاز کتاب و نیز مقدمه‌ای در آغاز هر فصل است. هرکدام از فصل‌ها نیز به خلاصه فصل و پرسش پایانی نیاز دارند. همچنین، مفاهیم اصلی کتاب تبیین نشده است و نیز ندرت استفاده از نمودارها، که ظرفیت بالایی در تبیین بهتر مطالب دارند، از مشکلات این کتاب است. نمونه‌خوانی تخصصی و اصلاح اغلاط املائی، انشایی، و اشکال‌های فرمول‌ها از دیگر ضروریات اصلاح صوری در این کتاب است و مقاله فرارو فهرستی از اصلاحات ویرایشی یادشده را، که با استقرای کامل نگارنده به‌دست آمده است، ارائه کرده است.

۲. اصلاحات ساختاری: عنوان کتاب، ارتباط عنوان کتاب با عنوان‌های فصل‌ها، ارتباط فصل‌های کتاب با یک‌دیگر، ارتباط عنوان‌های فصل‌های کتاب با محتوای آن‌ها، ارتباط عناوین زیرفصل‌های کتاب با یک‌دیگر، و ارتباط عنوان‌های زیرفصل‌های کتاب با محتوای آن‌ها در موارد متعدد اشکال‌های جدی دارند که لازم است اصلاح شوند.

۳. اصلاحات محتوایی: استفاده بیش‌تر از روش‌های کیفی، به‌روزرسانی محتوا و نیز توسعه مثال‌ها، سازگارکردن برخی مباحث کتاب که به‌شکل ناخواسته با فرهنگ اسلامی تناقض دارد، و نیز روزآمدکردن منابع تألیف با استفاده از دستاوردهای نوین، به‌خصوص تحقیقات دهه آغاز قرن بیست‌ویکم از محورهای اصلی پیش‌نهاد نگارنده در بازنگری محتوای این کتاب است.

از نتایج مهمی که در ضمن این نقد و بررسی به‌دست آمده است، ارائه یک الگوی مهم در ساختار کتاب درسی براساس «سازمان‌دهی منطقی طبق نظریه تقسیم» است که علاوه‌بر تبیین مبانی منطقی خاص این مبحث که در چهارچوب نظری ارائه شد، در یک مطالعه موردی نیز معرفی شده است. نظریه تقسیم که از منطق ارسطویی اخذ شده است و طبق تتبع نگارنده برای اولین بار در این مقاله در مباحث نقد کتاب ارائه می‌شود، عنوان کتاب را دقیقاً مقسم قرار می‌دهد و همه فصل‌ها و اجزای کتاب را برطبق قوانین تقسیم از آن استخراج می‌کند؛ و علاوه‌براین مزایا، در تجزیه و تحلیل مفاهیم نیز بسیار توانا و کاراست و شایسته است به‌منزله یک نظریه ساختاری، در تولید کتاب‌های درسی، بلکه هر نوع متن علمی اعم از رساله و مقاله و کتاب به‌مثابه الگوی منطقی نگارش موردتوجه قرار گیرد.

پی‌نوشت‌ها

۱. کتاب‌ها بر دو دسته‌اند: کتاب‌های علمی (scholarly books) و کتاب‌های درسی (textbooks). کتاب‌های علمی کتاب‌هایی هستند که اندیشمندان یک رشته براساس مطالعات خود می‌نویسند و حاوی فرضیه‌ها و نظریه‌های علمی در یک رشته خاص هستند و کم‌تر مورد استفاده قرار می‌گیرند و بیش‌تر در دوره‌های عالی مانند دکتری به کار می‌روند؛ اما کتاب‌های درسی با هدف آموزش اصول و مفاهیم اولیه رشته‌های خاص به منظور آماده‌کردن دانش‌آموزان و دانشجویان برای آموزش‌های سطوح بالاتر نوشته می‌شوند (ریاضی ۱۳۸۷: ۲۱۱).
۲. این مزایا شاید به آن علت است که مؤلف آن ذاتاً روش‌شناس است نه ذاتاً روان‌شناس و جامعه‌شناس و ... و بالعرض روش‌شناس.
۳. در عرف علمی زمان معاصر سازمان عبارت است از مجموعه‌ای که اجزای آن ارتباط متقابل دارند و هیچ جزئی جدا از کل مجموعه نمی‌تواند کار خود را انجام دهد (ملکی ۱۳۸۰: ۹۲).
۴. گرچه مؤلف محترم در پیش‌گفتار کتاب روش و نیز تحقیق را اشاره‌وار تعریف کرده‌اند و نیز در فصل اول، دوباره پژوهش و نیز علم و روش‌های علمی را تعریف کرده‌اند، گم‌بودن آن اشاره و گستردگی و درشت‌بودن مباحث مربوط به رد و پذیرش اقوال در فصل اول، خواننده را از درک این مفاهیم محروم می‌کند. به علاوه، این چند مفهوم انگشت‌شمار همه مفاهیم نیازمند بحث نیستند که گفته شد. هم‌چنین، طبق مطالب ۱، جایگاه این مباحث در پیش‌گفتار یا فصل اول کتاب نیست، بلکه در مقدمه است.
۵. زیرا طبق یک تقسیم استقرائی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی دارای سه رویکرد اصلی، یعنی رویکرد کمی، کیفی، و آمیخته (ترکیبی) است.
۶. در دیگر مباحث کتاب نیز کمیت‌گرایی مؤلف محترم به‌وضوح قابل مشاهده است؛ مثلاً در بحث جامعه و نمونه نمونه‌گیری را در روش‌های کیفی شرح نداده‌اند، بلکه فقط از روش‌های نمونه‌گیری تصادفی که بیش‌تر در روش‌های کمی کاربرد دارند سخن گفته‌اند (دلاور ۱۳۹۷: ۱۲۲-۱۲۶)؛ و حال آن‌که نویسندگانی که عنوان کتابشان مشابه با عنوان این کتاب است، یعنی مخصوص روش‌های کمی یا کیفی نیست، انواع نمونه‌گیری احتمالی و غیراحتمالی را ذکر کرده‌اند (بنگرید به بیبی ۱۳۸۵، ج ۱: ۳۹۶-۴۰۸؛ حافظ‌نیا ۱۳۸۶: ۱۲۲-۱۳۶؛ بیابان‌گرد ۱۳۸۶، ج ۱: ۱۱۴-۱۲۳). البته ایشان فصلی را هم با عنوان تحقیق کیفی در کتاب ایجاد کرده‌اند، اما این فصل به‌صورت مهمانی الصاقی و سنجاق‌شده است نه عضوی هم‌گن که مبانی نظری آن در آغاز کتاب تدوین شده باشد یا حتی روش‌های نمونه‌گیری آن معرفی شده باشد.
۷. اگر هم کسی بخواهد دوره کامل روش تحقیق بنویسد، باید دست‌کم شش جلد کتاب تألیف کند؛ یعنی فلسفه روش تحقیق، روش‌های کمی، روش‌های کیفی، آمار در روش تحقیق، کاربرد

- رایانه در روش تحقیق، روش‌های ترکیبی که بحث مهمی است و امثال کرسول کتاب مستقلی در این زمینه نوشته‌اند، اما مباحث روش ترکیبی در کتاب دلاور جایی ندارند جز اشاراتی در اوایل کتاب. بحث از فلسفه روش تحقیق و پارادایم‌های تحقیق نیز در این کتاب تاحدی مطرح شده است، اما باز هم این مباحث حال و هوای روش‌های کمی دارند.
۸. دلاور نیز در همین کتاب تصریح دارد مصاحبه و پرسش‌نامه روش گردآوری داده‌ها هستند (دلاور ۱۳۹۷: ۱۵۳). هم‌چنین، ایشان در کتاب روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی چاپ پیام‌نور نیز این سه را جدا نکرده‌اند، بلکه آن‌ها را در ذیل بحث تحقیق زمینه‌یابی به‌منزله «ابزار گردآوری داده‌ها» درج کرده‌اند (دلاور ۱۳۸۶ ب: ۱۶۵). البته مستقل نبودن در آن‌جا ستودنی است، اما این اشکال را دارد که این سه روش گردآوری هستند نه ابزار؛ و ابزار همان کاغذ و ضبط‌صوت، و ... است.
۹. بلکه مؤلف محترم نیز در کتاب روش تحقیق دانشگاه پیام‌نور آزمون‌ها را در ذیل فصلی مجزا با نام «تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری‌شده» نگاشته‌اند (دلاور ۱۳۸۶ ب: ۳۱۲).
۱۰. گفتنی است که نباید به ذهن یک استاد و مدرس نگاه کرد که براساس پس‌زمینه ذهنی خود بین این دو فرق می‌نهد؛ بلکه به ذهن دانشجوی نوآموز باید اندیشید که شباهت ظاهری و مفهومی این دو رهن او در درک معناست.
۱۱. گفتنی است، مؤلف محترم در کتاب روش‌های آماری در بیان اقسام نمونه‌گیری، نمونه‌گیری خوشه‌ای را مقسم قرار داده و یک‌مرحله‌ای و چندمرحله‌ای را به‌مثابه دو قسم آن ارائه کرده است (دلاور ۱۳۸۶ الف: ۲۴۶).

کتاب‌نامه

قرآن کریم.

- ابوالبرکات بغدادی (۱۳۷۳)، *المعتبر فی الحکمة*، اصفهان: دانشگاه اصفهان.
- آرامبراستر بی. بی. و تی. اچ. آندرسون (۱۳۷۲)، «تحلیل کتاب درسی»، ترجمه هاشم فردانش، *فصل‌نامه تعلیم و تربیت*، ش ۳۳.
- آرمند، محمد (۱۳۸۴)، «ملاحظات در نگارش متون درسی»، *سخن سمت*، ش ۱۴.
- آریان‌پور کاشانی، منوچهر (۱۳۸۵)، *فرهنگ انگلیسی به فارسی*، تهران: شرکت نشر الکترونیکی و اطلاع‌رسانی جهان‌رایانه.
- بی، ارل (۱۳۸۵)، *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*، ج ۱، ترجمه رضا فاضل، تهران: سمت.
- بی، ارل (۱۳۹۱)، *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*، ج ۲، ترجمه رضا فاضل، تهران: سمت.
- بیابان‌گرد، اسماعیل (۱۳۸۶)، *روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ج ۱، تهران: دوران.

نقد کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی ... ۱۵۱

- حافظنیا، محمدرضا (۱۳۸۶)، *مقدمه‌ای بر روش تحقیق در علوم انسانی*، تهران: سمت.
- خوانساری، محمد (۱۳۷۶)، *منطق صوری*، تهران: آگاه.
- دلاور، علی، (۱۳۸۶ الف)، *روش‌های آماری در روان‌شناسی و علوم تربیتی*، تهران: دانشگاه پیام‌نور.
- دلاور، علی (۱۳۸۶ ب)، *روش‌های تحقیق در روان‌شناسی و علوم تربیتی*، تهران: دانشگاه پیام‌نور.
- دلاور، علی (۱۳۹۷)، *مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی*، تهران: رشد.
- رازی، قطب‌الدین (بی‌تا)، *شرح مطالع الانوار فی المنطق*، قم: انتشارات کتبی نجفی.
- رضی، احمد (۱۳۸۷)، «شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی»، در: *کتاب درسی دانشگاهی (مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی)*، ج ۲، تهران: سمت.
- رفیع‌پور، فرامرز (۱۳۸۷)، *کندوکاوها و پنداشته‌ها*، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- ریاضی، عبدالمهدی (۱۳۸۷)، «چهارچوب مرجع و نیاز به پرداختن به مهارت‌های سطح بالای شناختی و فکری در کتاب‌های درسی»، در: *کتاب درسی دانشگاهی (مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی)*، ج ۱، تهران: سمت.
- ساروخانی، باقر (۱۳۸۸)، *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی*، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ساعی، علی (۱۳۸۷)، *روش تحقیق در علوم اجتماعی*، تهران: سمت.
- شکوهی‌فر، حسین، محمد حسینی، و اسدالله زنگویی (۱۳۸۷)، «اصول و روش‌های سازمان‌دهی محتوای کتاب درسی دانشگاهی»، *کتاب درسی دانشگاهی (مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی)*، ج ۱، تهران: سمت.
- شیخ‌زاده، مصطفی (۱۳۸۷)، «ساختار کتاب درسی دانشگاهی براساس دیدگاه سازنده‌گرایی»، در: *کتاب درسی دانشگاهی (مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی)*، ج ۱، تهران: سمت.
- طالبی دلیر، مریم (۱۳۸۹)، «نقد کتاب مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی»، *کتاب ماه علوم اجتماعی*، ش ۲۵.
- فارابی، ابونصر (۱۴۰۴ ق)، *الالفاظ المستعملة فی المنطق*، تهران: الزهرا.
- فرهنگ بزرگ سخن (۱۳۸۳)، *به‌سرپرستی حسن انوری*، تهران: سخن.
- فلیک، اوه (۱۳۸۸)، *درآمدی بر تحقیق کیفی*، تهران: نشر نی.
- کامپنهود، لوک وان، و ریمون کیوی (۱۳۸۹)، *روش تحقیق در علوم اجتماعی*، ترجمه عبدالحسین نیک‌گهر، تهران: توتیا.
- لیونکا، مری الن (۱۳۸۶)، *نحوه نگارش و تهیه کتاب درسی دانشگاهی*، ترجمه گروه مترجمان، تهران: سمت.
- محمودی بختیاری، بهروز (۱۳۸۷)، «کتاب تخصصی روش تحقیق به‌منزله حلقه مفقوده»، در: *کتاب درسی دانشگاهی (مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی)*، ج ۱، تهران: سمت.

۱۵۲ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال نوزدهم، شماره دوم، اردیبهشت ۱۳۹۸

مظفر، محمدرضا (۱۳۸۸ ق)، المنطق، نجف: النعمان.

ملکی، حسن (۱۳۸۰)، مابنی برنامه‌ریزی درسی آموزش متوسطه، تهران: سمت.

ملکی، حسن (۱۳۸۴)، «نظریه‌ها و تجربه‌ها: شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی (بخش پیکره و متن)»، سخن سمت، ش ۱۵.

منصوریان، یزدان (۱۳۹۲)، «صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی کارآمد و اثربخش»، فصل‌نامه علمی - پژوهشی نگارش و پژوهش کتب دانشگاهی، دوره ۱۷، ش ۲۹.

نصیرالدین طوسی، محمد بن محمد (۱۳۷۶)، اساس الاقتباس، تهران: دانشگاه تهران.

نوروززاده، رضا و محرم آقازاده (۱۳۸۷)، «یادگیری از متن کتاب درسی؛ عامل اثربخش در فرایند یاددهی - یادگیری نظام آموزشی»، در: کتاب درسی دانشگاهی (مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی)، ج ۱، تهران: سمت.

واس، دی. ای (۱۳۸۹)، پیمایش در تحقیقات اجتماعی، ترجمه هوشنگ نایبی، تهران: نشر نی.

هومن، حیدرعلی (۱۳۸۷)، راهنمای عملی فراتحلیل در پژوهش علمی، تهران: سمت.