مجلة أبوليوس
المجلد 08 العدد 02 –جويلية 2021
الصفحات: 144- 161

إشكاليات البحوث في تعليمية اللغة العربية
دليل مختصر عن معايير الاختيار والضبط

Research Problematic Issues in Arabic Language Teaching: A Brief Guide on Selection and Control Criteria

د. أميرة منصور*
جامعة الجزائر 2 أبو القاسم سعد الله– / الجزائر
mansourrym@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 30/ 05/ 2021 تاريخ القبول: 29/ 08/ 2021 تاريخ النشر: 31/ 08/ 2021

ملخص البحث:

ما معنى مشكلة بحث؟ ما هي مصادر العثور عليها؟ كيف نستقرّ على اختيارها، ونشرع في بناء إشكاليتها؟ فالمشكلات والظواهر في محيط الحياة عديدة ومتنوعة، غير أنّ إيجاد مشكلة من أجل دراستها وفق معايير علمية؛ تفضي إلى نتائج جادة؛ هو صعوبة بحدّ ذاتها.

بالنسبة للباحث المبتدئ. يبقى نقص خبرته وحاجته للمهارات البحثية الضرورية لتبرير اختيار مشكلة بحث معينة من بين المشكلات الكثيرة والمختلفة، وإبراز دلالتها وأهمية بحثها وصلتها بالواقع، مطلبا مُلّحا يجب تأمينه .

الكلمات المفتاحية: مشكلة بحث، اختيار، تعليمية، إشكالية، تساؤل، العربية.

Abstract:

What is the meaning of a research problem? What are the sources to find research problems? How do we chose and start building them? Although the surrounding real-life problems and phenomena are numerous and varied, finding a problem to be investigated according to scientific norms and obtaining serious results is a difficulty in itself. For a novice researcher, his lack of experience and his need for the necessary research skills to justify the selection of a specific research problem from among many and highlight its significance, importance and its relevance to reality remain an urgent requirement that must be developed.

Keywords: Research problem, choice, didactics, questioning, Arabic.

* المؤلف المراسل

مقدمة

لمّا نريد القيام ببحث في العلوم الإنسانية، كما عندما ننوي القيام ببحث في اللسانيات التطبيقية، إنّما يعني ذلك إرادة التعمّق في موضوع ما؛ اخترناه أساسا بالانطلاق من فوائده العلمية أوّلا، ومن إمكانيات إنجازه ثانيا.

ولمعرفة الفوائد التي نريد تحصيلها من هذا الموضوع أو ذاك، لابدّ من تفكير متريّث؛ للنظر في كلّ الاحتمالات التي تتبادر إلى تفكيرنا، لابدّ أن يكون هذا التفكير عميقا وكافيا، عندها فقط يمكن تجنّب الانطلاق غير الموفّق، الانطلاق الّذي يعيدنا إلى الوراء.

وتبرز أهمية التفكير الهادئ والمتريّث من كون بعض المواضيع العامة تبدو للوهلة الأولى عديمة الجدوى، ولكن عندما نتأنّى حيالها بالتفكير في الجوانب التي تحملها أو تتصل بها، قد نعثر فيها على ما هو جدير بالاهتمام، وعلى ما قد يثير فضولنا؛ إمّا في ناحيتها النظرية أم العملية، هذه الفائدة هي التي ستكون عاملا محفّزا لنا؛ وكانت ستمرّ علينا؛ ولم نكن لنكتشفها لو لم نخابر هذا الموضوع بدقة.

اختيار موضوع البحث إذن؛ هو أوّل خطوة نخطوها* يكون الإقبال على هذه الخطوة بعد تفكير طويل ومتأن، وبعد قراءة واعية* لئلا نستقرّ على اختيار غير ناجح -كما أسلفنا- يقول عبد المجيد عابدين:"علينا أن نطرد عنّا كلّ الأوهام التي تدفع بنا إلى التصديق بأنّ اختيار موضوع البحث والمشكلة التي سنخصّها بالجهد والوقت والقراءة، اختيار جزافي"[1]

إنّ هذه القراءة وحدها؛ هي التي تجعلنا نتجاوز المرور السطحي على الأفكار والقضايا التي أثارتها[2] البحوث الأخرى.

1- مفهوم مشكلة البحث

مشكلة البحث هي نقطة الشروع في البحث العلمي، وتمثّل في الوقت ذاته المحور الأساسي الّذي تدور حوله الدراسة، يقول سامي ملحم: "بدون مشكلة لا يكون للباحث مبرّرا من أجل معالجة شيء[3]" وتقول كريمة حليم: "لا يمكن أن نتصوّر بحثا ما بدون مشكلة (موضوع) يدرسها الباحث ويفكّر فيها طيلة مراحل الدراسة بوصفها الدافع الّذي يثير فضوله ويحفّزه لإعداد ما يلزم من بيانات وأدوات ومنهج للبحث"[4]

ولا يتوقف مفهوم المشكلة عند بؤرتها، بل يتعدّاه إلى النظر أيضا في جوانب محيطة بها، وعناصر فرعية من المحتمل أن تساهم في توضيح مشكلة البحث وضبط حدودها الرئيسة[5]

وإذا كانت مشكلة البحث بهذه الأهمية، علينا أن نفهم ما هي؟ ونسأل ما هو معناها؟ ماذا نقصد بها؟

هي: "ظاهرة أو وضعية يكتنفها الغموض والضبابية، تثير قلق الباحث وتدفعه إلى تجنيد قدراته ومهاراته بحثا عن حالة التوازن"[6] بمعنى مكمّل؛ هي وجود صعوبة نظرية أو عملية في مسألة تستدعي الفهم أو التفسير أو الحلّ بطريقة عقلية أو أدائية، مثل:

- ظاهرة تشتّت انتباه تلاميذ المرحلة الابتدائية في حصة التعبير الشفهي.
- ظاهرة ضعف الإنتاج الكتابي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- حالات العزوف الدراسي (انعدام الجدية، المتابعة والانضباط) في صفوف متعلمي المرحلة الثانوية.

هذه ظواهر يمكن عدّها مشاكل تعليمية/ تعلّمية عامة، في مقدورنا حصرها وبناء إشكاليات لها والتحقيق فيها وحولها.

ولا تختلف كل مراجع المنهجية في كون مشكلة البحث: فكرة تراودنا خلال دراستنا الأكاديمية أو عملنا أو ملاحظاتنا وقراءاتنا وأنشطتنا اليومية المختلفة، يمكن أن تشكّل في ما بعد مدار اهتمامنا واستخبارنا، والأمر في منتهى السهولة، إذ باستطاعتنا إدراك هذه المراودة لحظة خلوّنا بأنفسنا في واحدة من هذه الانشغالات.

هي أيضا: "حاجة علمية أو معرفية لم تشبع، أو لم تجد تفسيرا محدّدا لحدوثها[7] معنى ذلك أنّها بقيت غامضة في أذهاننا نريد أن نجيب عن الإبهام العالق بشأنها، وهذا يُحيل إلى معنى الضبابية الذي أشرنا إليه آنفا.

بداية عملنا في الأساس، على الأقل هي العثور على ظاهرة أو قضية معيشة في الواقع، ثمّ استهدافها بالاهتمام، حيث تقوى رغبتنا في التحرّي عنها، فنعمل على تحويلها إلى موضوع بحث نضمّنه إشكالية أساسية أو إشكاليات (تساؤلات) مثيرة للتفكير العلمي؛ وتحتاج إلى فهم أو تفسير أو حلّ. في ضوء هذا التحديد تطفو أهمية هذا الموضوع نظريّا أو تطبيقيّا، ويساعد هذا الحصر على تبيّن الفرضيات الممكنة في ما بعد، أو يرشدنا إلى رسم الأهداف التي نطمح إلى بلوغها من استخبارنا عن الموضوع (الظاهرة)، كما نستبين نوعية المعلومات التي يستوجب جمعها والوسائل التنفيذية التي علينا توظيفها في التعامل مع متطلبات الموضوع المختار.

2- سيكولوجية الباحث في اختيار مشكلة البحث

هل اختيار مشكلة نبحثها؛ أمر سهل كما يبدو لأكثرية الطلبة، أم أنّ في الأمر صعوبة لم يعوها بعد؟ ولماذا يتأخّر الطلبة الذين ناقشوا مذكراتهم في مرحلة التدرّج وكذلك أولئك الذين ناقشوا أعمالهم لنيل شهادة الماجستير أو الماستر؛ في إيجاد موضوع بحث يتقدمون به إلى الهيئة المسؤولة عن ذلك؛ بهدف تسجيله ومباشرة إنجازه؟

ولماذا يلجأ أغلب الطلبة إلى الأساتذة، والأساتذة المؤطرين للسؤال عن موضوع يصلح أن يكون موضوع بحث يتخرجون به؟

حيّال هذا الإنشغال؛ يرى كثير من المنهجيين أنّ اللجوء إلى الآخر (الأستاذ المدرّس أو الأستاذ المؤطّر) ليس حلاّ ملائما، لأنّ ذلك يعني استجلابهم لأحاسيس الآخرين، ووعيهم بالموضوع، وتمثلاتهم للظواهر، وما هذه الحال إلاّ نقل لفكرة أو تصوّر لمشكلة مولودة في غير مهدهم، ومعاينة لها في غير مصادرهم، ولهذا السبب؛ قلّما يحصل التوفيق في معالجة مشاكل بحثية تكون مملاة في منشئها وفي مسار إنجازها من غير الذي يتولّى إنجازها ومتابعتها، يقول أحمد أوزي: " ليس في هذا الوضع حلاّ طبيعيا ومناسبا...فهم يبدؤون دراستهم العلمية باستعارة أحاسيس ومشاعر الغير واستبصاراتهم للوقائع وللمشاكل وفق ما تبدو لهم، ينقلونها إليهم ليدرسوها، وما أظن أنّ الكثيرين سيتوفقون في ذلك؟ لأنّ فكرة البحث لم تولد معهم ولم يعانوها في مصادرها"[8]

في حين يرى آخرون، وهو فريق المتساهلين والميسرينّ، أنّه ليس في هذا اللجوء مضّار، بل هو عون للباحث وتشارك فكريّ يتطلب حسن التدبير.

بين الفريقين؛ كثيرا ما يقود عدد من الطلبة مهمة التفتيش عن موضوع بمفردهم، وكثيرا ما يستغرقون شهورا يعيشون فيها شتّى ضروب القلق* والحيرة والتردّد لحسم اختيارهم؟

نعود للتأكيد بأنّ نقطة البدء في أيّ دراسة علمية، هي العثور على مشكلة تثير تفكيرنا وتنشّطه، وتقيم في أذهاننا تساؤلات تصبح مهمة التحرّي النظري أو التجريبي مسؤولة عن الإجابة عنها. ولا

يكون اللجوء إلى غير المنبت الطبيعي الذي أفرز تلك المشكلة تصرّفا حكيما، على ما يشير إليه أحمد أوزي، يقول: "المصدر الطبيعي والأصيل لاستيحاء مشكلات البحث هو الميدان الذي تنبت فيه وتنمو وليس من خارجه"[9]

على ذلك يكون استلهام مشكلة؛ لبحثها وجعلها موضوع التحرّي طيلة أسابيع أو أشهر أو سنوات، أمرا يجب أن يتولاه الباحث نفسه ومن الوسط الذي يحتك به.

3- مصادر الحصول على مشكلة بحث

هناك العديد من الموضوعات والأفكار التي تثير اهتمام الباحثين، تكون مدار بحث ودراسة، تبدو هذه الموضوعات في وهلتها الأولى عامة وفضفاضة، تتكون خلال دراستهم أو ممارستهم الوظيفية، وتعاملاتهم، وعلاقاتهم،وملاحظاتهم، ومطالعاتهم، وأنشطتهم اليومية المختلفة-على ما سقناه آنفا- من ثمّة تكون النشاطات التي يمارسها الإنسان في بيئته، والخبرات التي يمرّ بها في حياته، بمثابة مصادر معقولة تزوّده بمشكلات تستحق البحث، لكن المثيرات والظواهر التي يمكن أن تثير فضول الباحث لا تحصى في الحياة، كما أنّ تركيزه المنهجيّ وتفكيره العلميّ لا يقوى على النظر في كلّ الملابسات، أو يتناول كلّ الظواهر في دراسة واحدة، بل عليه فحص ظاهرة واحدة أو مثير بعينه، لهذا السبب؛ توجّب عليه حصر هذا المثير وتحديده بدّقة ليتخذ مسارا نحو استكشاف جوانبه استكشافا علميّا موضوعيّا.

إنّ التزام التحديد، أكثر من ذلك التزام الدقة في تحديد ما نريد دراسته؛ هو الطريق المساعد على تضييق اهتمامنا وتفكيرنا في موضوع بذاته؛ نسخّر له كلّ طاقاتنا وقدراتنا الإبداعية، حسب ما يمليه علينا من مقتضيات.

ويسعنا هنا أن نعدّد إجمالا المصادر المعينة على إيجاد مشكلات بحث في النقاط الموالية:

3-1- الخبرات العملية للفرد

خبراتنا ونشاطاتنا التي نكتسبها في حياتنا العملية، مصدر مهّم يمدّنا بمشكلات يمكن أن تكون مثار بحث وتمحيص، فالتجارب التي نعيشها في المدرسة، والأحداث التي مررنا بها (عندما كنّا صغارا "تلاميذ") أو في العمل (عندما كنّا معلمين)* يمكن أن ينبثق عنها موضوع بحث، مثل:

- غيابك (أو غياب أحد زملائك) المتكرّر عن الدراسة وأثره على تحصيلك (تحصيله) السنوي.
- حالة الانقطاع عن المدرسة ومعاودتها بعد فترة، وأثر ذلك على مسارك الدراسي في مرحلة بعينها.
- إهمال الأستاذ لمشاركاتك خلال الدرس.
- معاقبتك المتكرّرة لتلاميذ مشاغبين، غذّت شغبهم وعزّزت رغبتهم في هجر المدرسة والانفصال عنها.
- فتور تفاعل المتعلمين في مرحلة التعليم الثانوي مع النصوص الشعرية، في حصة اللغة العربية.
- عدم اكتراث التلاميذ في حصة تصحيح الواجبات المنزلية أو تصحيح موضوعات الفروض والاختبارات.

3-2- البحوث والدراسات السابقة

نقصد بها الأدبيات* المتصلة بالموضوع؛ أي القراءات النظرية والإجرائية عنه، بالوقوف* على كيفية تناوله، ونتائجه، لأنّ البحوث ما هي إلاّ امتداد لبحوث سبقتها، لذلك تعدّ معرفة الأعمال التي أنجزت من قبل حول الموضوع الذي نهتم به، أكثر من ضرورة موضوعية ومنهجية، يقول انجرس: "البحوث السابقة مصادر إلهام لا غنى للباحث عنها،

فكل بحث ما هو إلاّ امتداد للبحوث التي سبقته، لذلك فإنّ استعراض الأدبيات حول موضوع ما طريق للاستكشاف، وقراءة النصوص الملائمة تسمح للباحث بالإحاطة بموضوع بحثه وضبطه بصورة جيّدة"[10] نفهم من هذا، أنّ الإطلاع على هذه الأعمال يولّد لدينا تساؤلات جديدة، ويقودنا إلى بلورة اختيار بتصوّر منفرد، يقول عبد الحافظ الشايب:"يتميز البحث العلمي بالدورية، فهو لا يتوقف عند حدّ، فبالقدر الذي يولّد البحث مشكلات بحثية جديدة، بقدر ما يوصف بالجودة"[11] ويتقاطع قول حاجي خليفة مع السياق ذاته: "عدد كبير من المشكلات المعالجة في الكتب والدراسات؛ يبقى التشكيك في نتائجها وفي إمكانية تعميمها على وضعيات أو أفراد* أو يكتنف الغموض إشكاليتها، أو يعتري الخطأ منهجية طرحها* أو يحتاج نقص بها إلى إتمام أو إشباع، أو يكون فيها جانب مغلق يطلب الشرح، أو الإخضاع للتحقيق* أو أمر طويل يستدعي الاختصار، أو شيء متفرّق ضروريّ جمعه، أو شيء مختلط يجب ترتيبه[12]

قد تنطوي بحوث علمية على ما يصلح أن يُنطلق منه ممّا توقّف عنده أولئك الّذين ناقشوا بحوثهم؛ بهدف استكمال التحرّي عن مسألة محدّدة ومستلهمة، إمّا من العينة التي كانت في جهود أولئك صغيرة وغير شاملة، أو من المنهج الذي كان قاصرا، أو من الأداة التي تقبل مزاوجتها بأداة أو أدوات أخرى تدعمها؛ ولم يتفطّنوا إليه في دراساتهم.

من هنا فإنّ عملية مراجعة الأدب السابق المتصل بمشكلة البحث، ليست مهمة بسيطة يقول عبد الحافظ الشايب: "هي عملية شاقة، حتّى على الباحث المتمرّس في البحث العلمي، إلاّ أنّه لا غنى لأيّ بحث عنه"[13]

إنّ الاطلاع على إشكاليات البحوث المنجزة، ومنهجيات دراستها، والأدوات التي أنجزت بها، وعرض القيمة العلمية منها، والأهداف التي تريد تحقيقها، والنتائج التي وصلت إليها، كلّ هذا يسمح للمهتمين والمتتبعين والباحثين؛ بالعثور على إشكالات مبتكرة يعالجونها.

3-3- تبادل الأفكار العلمية

أحاديث الآخرين ورؤيتهم لموضوع معيّن، يمكن أن يحرّك تفكيرنا نحو المواضيع التي لم ننتبه إليها، وقد تحصل هذه الأحاديث بصورة غير مباشرة؛ عن طريق وسائل الإعلام، وما تبثّه من أخبار ومعلومات عن القضايا الاجتماعية والأزمات النفسية أو التربوية، مثل:

- ظاهرة الغش في الامتحانات.
- التسرّب المدرسي*
- تخلي بعض الأسر عن متابعة أبنائها والشدّ على أيديهم، بسبب الظروف المادية والاجتماعية الضيقة.

والحديث عن موضوعات البحث المختلفة، وإثارة النقاشات والأفكار، يمكن أن يُوقد اهتمامنا بالموضوع الذي اخترناه، أو على النقيض من ذلك، يزيد من عزمنا في الانصراف إلى موضوع غيره تماما، يقول انجرس: "إنّ تبادل الأفكار يمكن أن يدعم اختيارنا ويقنعنا نهائيّا بالبحث أو يصرف مَيْلَنَا إلى البحث عن موضوع آخر"

لأجل الحسم في هذه الخطوة الأولية الهامة، عدّ المنهجيون حديث الزملاء والأساتذة؛ بمثابة دعم ثمين لنا؛ لما له من تأثير في الاقتناع بموضوع، ومباشرة البحث فيه، أو إبعاده من مدار الاهتمام تماما، لأنّ الأستاذ بالنظر إلى طبيعة تكوينه العلمي، وتخصّصه ومعرفته السابقة بكيفية قيادة البحث

والسير الشامل فيه، يكون سببا في تشجيعنا على المضيّ في اتّجاه معيّن أو على العكس من ذلك يدعونا إلى التراجع.

وعلى الرغم من هذه الأهمية القصوى لمسألة تبادل الأفكار والناقشات الفكرية، إلاّ أنّ الحديث العلمي بيننا شبه غائب، ومداولة الاقتراحات والتناولات التطبيقية، أو مناقشة التأسيسات النظرية للأعمال، لا تجد بيننا إلاّ طريقا مغلقة.

3-4- لاحظة المحيط

يمكن أن تكون ملاحظة المحيط مصدرا آخر للإلهام، فالروح العلمية تتميّز بملاحظتها للأشياء، خاصة عندما نأخذ وقتنا ومهما كانت النشاطات التي نشاهدها، والأشخاص الّذين[16] يمارسونها، ومهما كان انتظامها، وما لم يصرّح به عنها، فإنّها يسيئون الأدب مع معلميهم، أثر نشأة الطفل في أسرة أحادية* اللغة على تعلّمه اللغة العربية... وغير ذلك من التناقضات المثيرة في الحياة التعلّمية وفي حقل التربية والتعليم.

إنّ مثل هذه العناصر الملاحظة في المحيط؛ يمكن أن تؤدي إلى إبراز موضوع بحث، ومجموع الإفرازات الواقعية، أحداث، سلوكات أشخاص... يمكن أن يحتضنها محيط أكبر امتدادا: المدينة، المقاطعة، البلد، أو الكون، يقول أنجرس: "ملاحظة المحيط على المستوى المحلي الوطني أو العالمي، هو طريق آخر للاستكشاف"[14]

3-5- الرغبة في أن يكون البحث مفيدا

الطموح في أن يكون البحث مفيدا، أو الرغبة في جعله كذلك للآخرين، قد يكون من جهته مصدر إلهام، فنحن نحاول أن نمنح بحثنا الشرعية التي يستحقها باستقطاب اهتمام الأوساط أو الهيئات ذات الصلة، بالتحرّي عن الاحتياجات الممكنة، بمعنى أنّنا ننظر في إمكانية أن تصبح فكرتنا موضوع بحث، تفيد أولئك، مثلا:

- مدرسة أو مقاطعة تريد أن تقيّم كفاءات مدرسيها في المرحلة الابتدائية.
- ثانوية تريد اكتشاف أسباب نفور التلاميذ من دراسة المواد الأدبية، أو تقدير حجم إقبالهم في هذا المضمار.
- مفتشية تريد العمل على خلق سبل تحفيز التلاميذ على مطالعة كتب اللغة والأدب.

"إنّ موضوع بحث في مثل هذه الحالات (بالنسبة للهيئات أو الحكومات) من ما يمكن تسميته بالطلب الخارجي"[15] واختيار موضوع بحث من اعتبار ما فيه من فائدة بالنسبة للأشخاص الآخرين، يمكن أن يؤدي إلى فائدة مؤكدة ومستمرة، كل مسعى البحث

3-6- العروض والندوات والملتقيات العلمية

يمكن للباحث إذا كان ملاحظا فطنا، ومستمعا نبيها للأفكار والطروحات التي يقدمها الباحثون والمتدخلون في الوقفات العلمية؛ أن يستمدّ فكرة بحث ويفحصها بمزيد من الأسئلة.

بعدما تعرفنا على المصادر التي نستلهم منها مشكلة البحث، نعرض في العنصر الموالي، جملة المميزات التي يجب أن تتوفّر في المشكلة التي اخترناها، بدلالة أقرب، المحكّات التي يجب أن نقيّم ونزن في ضوئها هذه المشكلة لتأكيد الاحتفاظ بها، أو التخلّي عنها وإزاحتها، ومن ثمّة الانصراف إلى اختيار آخر.

4- معايير اختيار مشكلة البحث

بمعنى مرادف ما هي الشروط التي يجب حُسبانها عند اختيار مشكلة بحث؟

ومشكلة البحث، -كما يجب أن نعلم- هي الموضوع الذي نقدمه جوابا للّذين يسألوننا عن:

حول ماذا نعمل؟ ما هي المشكلة التي ندرسها في بحثنا؟ قد تكون إجابتنا:

- صعوبات التعلّم لدى تلاميذ مستوى معيّن.
- ظاهرة قلة الانتباه والتركيز لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.
- ضعف الأداء لدى بعض المعلمين.
- صعوبة الالتزام باللغة الفصحى في القسم لدى متعلميّ مرحلة بذاتها (البحث في الأسباب والنتائج)
- درجة التفاعل في درس اللغة العربية في نشاط مسمّى. (درس البلاغة مثلا).
- مؤثرات الدافعية نحو تعلّم العربية.

وغير هذه الاهتمامات الصفية، ممّا لا يعدّ.

إجمالا هناك حزمة من المعايير التي يعتبر توافرها ضرورة؛ نبرّر بها لأنفسنا أوّلا-لأنّنا نحن من سيخوض غمار البحث ويواجه مصاعب إنجازه- ولمن يقاسموننا هذا البحث في الإنجاز أو الإشراف أو التمويل، ثانيا، لماذا هذه المشكلة وليست تلك؟ لماذا هذه الظاهرة وليست الظاهرة الأخرى؟

أولى هذه المعايير:

4-1- المعايير الذاتية

4-1-أ- طبيعة اهتمامنا العلمي

من المنطق أن نتجّه إلى البحث عن مشكلة تدخل في عمق اهتمامنا العلمي، وصميم قراءاتنا، بلغة متداولة في الوسط الأكاديمي، مسألة التخصّص،

وإذا كان فرع اللسانيات التطبيقية تخصّصا يجود علينا بعدد قد لا يكون في وسعنا عدّه من المشكلات في تعليم اللغة مثلا، فإنّه يبقى اهتماما علميّا خصوصيته قائمة ومستقلة عن ذلك الاهتمام الّذي تخوض فيه اللسانيات العامة أو اللسانيات العربية القديمة والحديثة على السواء، بالرغم من الإفادات الجليلة التي قد تقدمها للسانيات التعليمية بوجه خاص.

4-1-ب- قدراتنا الفنية

ونقصد بها مجموع الحوافز والدوافع النفسية والعقلية التي تثير رغبتنا بصفة مستمرة للاجتهاد في إنجاز بحثنا، فإلى جانب المهارات اللازمة، يظهر اهتمام الباحث بمشكلة البحث معيارا ملّحا لإنجاز بحثه وإتمامه بنجاح، ويكون الاهتمام نابعا من إحساس مّشبع بالمشكلة، وتحمّس علميّ يثيرنا حتّى النهاية، نتحدّث هنا عن التحفيز المستمر، التحفيز الذاتي الّذي يخلقه الباحث لنفسه بنفسه، وبتأثير وتجاذب عوامل علمية خارجية، وعوامل نفسية داخلية كثيرة، يتجاوز بها العقبات والمعاناة، فتتولّد لديه متعة المعرفة والرغبة الصادقة للإجابة عن الأسئلة التي يطرحها البحث (الإشكالية) والوصول إلى نتائج. تقول كريمة حليم "إنّ الموضوع المختار، سيمثّل اهتماما شخصيّا ويوميّا طيلة عدّة أسابيع، واستمرار الحافز ضروريّ للقيام بالبحث بكل نجاح"[17]

4-1-ج- توفر المعلومات

إذا كان طموحنا هو تحقيق دراسة جادة ووافية عن الموضوع والمشكلة التي نريد بحثها، فإنّ توفّر قدر معيّن من المعلومات والبيانات يصبح حاجة ماسة، وعندما نقول البيانات والمعلومات، فإنّنا لا نقصد إلاّ مجموعة المراجع* وثيقة الصلة بموضوعنا، وموثوقة المادة المعرفية اللازمة التي نستجلبها من مجموعها لدعم موضوعنا.

4-1-د- توافر الإمكانات المادية

في هذه الحدود، لابدّ أن نتساءل عن الإمكانيات المتاحة لخوض البحث في المشكلة المختارة، أي توفّر:

- المراجع
- كيفية الحصول على العينة.
- المدة الزمنية الكافية.

- إمكانات التنقّل... (توفر الوقت والتكاليف) لأنّ بعض مشكلات البحث -خاصة أنّنا نتقصّى ميدانيّا- تستدعي إمكانات مادية تفوق قدراتنا، في هذه الحال نصبح مضطرين إلى أمرين:

✓ إمّا تكييف المشكلة التي وقع عليها اختيارنا في حدود إمكاناتنا المادية؛ ما يخصّ حجم العينة، مصادر جمع المعلومات، تقنيات التحرّي، أساليب التحليل.

✓ وإما أن نعيد النظر في اختيارنا من الأساس، ونعمل على إيجاد مشكلة تتناسب وإمكاناتنا المتوفرة لإنجازها واستكمالها.

4-1-و- المساعدة الإدارية

البحوث التي تتناول مشاكل التعليم والتعلّم؛ تملي مطلب الاتصال بالمؤسسات التعليمية أو الهيئات ذات الصلة، مثل: مديريات التربية أو مفتشيات المقاطعات، أو إدارة المؤسسات التعليمية، إنّنا ننتظر في هذه الحال تلقي التسهيلات المعينة على دخول الميدان.

4-1-ي- قوة المحفّز

إلى جانب الفائدة العلمية التي ننشد إدراكها من بحث الموضوع (المشكلة) الّذي نختاره؛ والّذي من المؤكد؛ له دوره في تعزيز حماس الباحث، يبرز اهتمام هذا الأخير ببحثه، ودوافعه النفسية، وقدراته العقلية والمعرفية والفنية التي تلهب رغبته بصفة مستمرة في الاجتهاد، كأولى وأقوى المحفّزات، "الاهتمام أساس نفسي وجداني ضروري، فإذا انعدم اهتمام الباحث بالمشكلة؛ انعدم الدافع في إنجاز البحث بالوتيرة المطلوبة"[18]

هذه جملة من المعايير الذاتية التي تخصّ شخصية الباحث، في علاقته ببحثه، فهل هناك معايير علمية وموضوعية تسنُد اختيار مشكلة البحث.

نعم هناك معايير علمية؛ لابدّ من اعتبارها في الحسبان، هي:

4-2- المعايير الموضوعية

4-2-أ-الفائدة العلمية

إذا كنّا من الّذين يؤمنون بأهمية البحوث العلمية وثمارها، علينا أن نتساءل في داخلنا؛ عن الفائدة العلمية التي سيجلبها لنا بحثنا، عن الإفادة التي نضيفها إلى ركام المعرفة المُحَقّق في تخصّصنا*، ويجب علينا الاحتفاظ باختيارنا والدفاع عنه، أكثر من ذلك، الانطلاق في إنجازه وحسب، في ظلّ الإجابة الموضوعية المشفوعة بالمبررات العلمية عن التساؤلات التي سقناها في البداية (الفرضيات الموضوعة).

4-2-ب- المساهمة في تنمية بحوث أخرى

البحوث العلمية مهما بدت شاملة، لا يمكن أن تستوعب كل الجوانب المرتبطة بها، علينا أن نتمعّن ما إذا كان هذا البحث يثير تساؤلات جديدة جديرة بالاهتمام، أو يفتح العين والذهن على أفكار ومشكلات تدفع إلى إقامة دراسات مكمّلة*، وما هذه إلاّ مساهمة جادة وعملية في إثراء المعرفة الإنسانية.

4-2-ج- قابلية الإنجاز

المُراد هنا أن تتضمن المشكلة؛ موضوعا قابلا للبحث والاستكشاف، بمعنى أن لا يكون الموضوع غارقا في التجريد والعمومية (ميتافيزيقيّا أو غيبيّا) مستعصيّا على الملاحظة والتجريب وفق المنهج العلمي[19] أو يكون موضوعا رحبا، يفوق قدراتنا على التحكّم فيه، والإحاطة بعلاقاته وأبعاده.

على خط موازٍ، هو أيضا تفقّد الشروط التي يجب أن تتوفر، وتقدير حجم الصعوبات التي يمكن أن تُصادف، فقد تنطوي بعض المشكلات على قدر كبير من الأهمية بالنسبة للباحث وللآخرين، غير أنّها

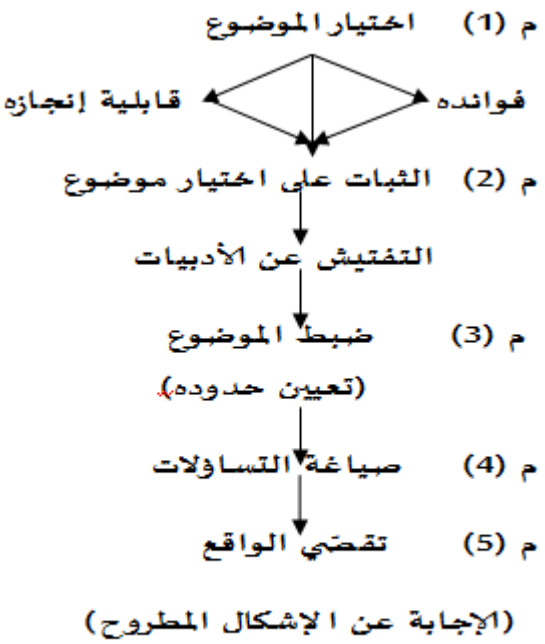
قد تكون غير قابلة للإنجاز بسبب تعذّر جمع بيانات عن متغيراتها، ومشكلات أخرى؛ قد تتحدّد بمحددات اجتماعية، أو أخلاقية تحول دون إمكانية بحثها، مثل:

- قيمة الراتب، وأثره في أداء المدرسين.
- البحث في السلوكات الشاذة لدى بعض المدرسين اتجاه التلاميذ، وتأثير ذلك على التمدرس العادي والتحصيل المفترض لدى المتعلمين.
- أثر بعض الممارسات الإدارية[20]، والتشنجات الشخصية في أداء المدرسين، واستقرارهم الوظيفي على مستوى المؤسسة.

4-2-د- تعميم النتائج

من المعايير التي تقتضي المراعاة؛ إمكانية تعميم نتائج بحثنا على عينات أكبر ، ومجتمعات تتقاسم الخصائص ذاتها مع المجتمع الذي قُمنا ببحثه.

وفي ما يلي تخطيط نوضّح فيه المراحل الأربع المتتابعة الّتي نمرّ بها خلال اختيار موضوع بحث، وفي حين تمثّل المرحلة الخامسة الشوط الختامي للاختيار، فإنّها تشكّل مستهل الشروع في دراسة المشكلة.



مخطط رقم (1)

الرسو على اختيار موضوع بعينه، يدفعنا إلى التفتيش على الأدبيات المتصلة به؛ في خطوة متقدمة وثانية أكثر عملية (Recherche bibliographique) والدخول بعد ذلك في مرحلة ثالثة، هي: ضبط الموضوع؛ أي تعيين الحدود العامة التي سيتحرّك ضمنها؛ بطرح طائفة من التساؤلات الّتي نستطيع ملامستها، ثمّ صياغة تلك الاستفهامات صياغة جيّدة من حيث الشكل، بمراعاة تلك الحدود، يعني تحويلها إلى سؤال كبير يطلب حلاّ، والسعي إلى هذا الحلّ، هو الّذي يوجّه التقصّي في الواقع، فالتقصّي لابدّ أن يتحقّق في ضوء الحلّ الذي ننشده.

يوضّح جون كلود روفايرون **Jean Claude** Rouveyran لحظات التفكير الأخيرة قبل حسم اختيار مشروع البحث، يقول: « يجب وضع أهداف منطقية، مع مراعاة التسهيلات أو الصعوبات التي تعترضنا فيما يخصّ: الدخول إلى ميدان البحث- الحصول على المراجع -استشارة الأشخاص ذوي الكفاءة»[21].

5-تدقيق مشكلة البحث

هناك أسئلة* على الباحث أن يجيب عليها نفسه؛ **لتدقيق التعريف** بمشكلة البحث التي انتقاها، هذه الأسئلة هي:

5-1- لماذا أهتم بهذا الموضوع؟

بشكل أوضح، ما هي دواعي اهتمامي بهذا الموضوع؟

يحيل هذا السؤال إلى توضيح الأسباب والبواعث التي حفّزتنا لاختيار دون آخر، فاختيار موضوع: [**استراتيجية تكوين المعلمين أثناء الخدمة**] مثلا، نابع من الرغبة في معرفة طبيعة التكوين الذي يتلقاه هؤلاء المعلمين، واستطلاع انعكاساته على أدائهم التعليمي، خاصة أنّه يقدّم أثناء فترة الخدمة،

وقد يكون الدافع؛ معرفة معالم الخطة التكوينية المعمول بها... أو يكون منبثقا عن تجربة شخصية أو تجربة أحد المقرّبين، أو مجموعة من الأصدقاء؛ قد مسّهم هذا التكوين، ولم يحقّقوا منه الاستفادة المنتظرة، كما قد يكون سببه؛ ما يشيع في حقل التعليم من حديث عن التكوينات (التربصات) الدورية أو الاستثنائية التي يُنادى إليها المعلمون.

إذن اختيار موضوع دون آخر، يكون مُستلاّ ممّا يحمله من معاني؛ تتصل بشخصيتنا أو بشخصية مجموعة من الذين يعايشوننا في هذا المجتمع، أو من القيمة التي يمنحها غيرُنا للوقائع والأداءات، وكما هو معلوم، القيّم والتجارب لها تأثيرها في البحث العلمي[22]

5-2- ما الذي أطمح بلوغه؟

إلى ماذا أهدف بهذا البحث؟ ما الّذي أريده بالضبط؟ ما الهدف الذي أبغي الوصول إليه من البحث في هذا الموضوع؟

ففي المثال السابق، قد يتحدّد الهدف من البحث في الموضوع، في:

- ✓ وصف استراتيجية التكوين، وتشريح خلفيتها التربوية,
- ✓ استكشاف أبعادها المعرفية والتعليمية.

وقد يزيد عن هذا الحدّ ويطمح إلى:

- ✓ مقارنة هذه الاستراتيجية باستراتيجية أو استراتيجيات أخرى، لاستخلاص خطة؛ ربّما تكون نموذجية وأكثر نجاعة.

كما قد نسعى في دراستنا إلى:

- ✓ قياس مردودية هذا التكوين لدى المعلمين.

أو بطموح أكبر:

- ✓ تفسير العلاقة بين وضعيتين-باعتماد تقنية التجربة- بين: **أداء المعلمين في حال تلقي التكوين، وأداؤهم في حال غيابه،** أي الإمعان في فهم وتفسير أثر التكوين على تحسين أداء المدرس، وأداء المتمدرس. يقول انجرس:" ...القيام بالبحث هو أساسا لوصف الظواهر، تصنيفها، تفسيرها أو فهمها، أو التركيب بين بعض هذه الاحتمالات"[23]

5-3- ماذا أعرف عن هذا الموضوع إلى حدّ الآن؟

ما هو حجم وكيف قراءتي عن هذا الموضوع؟

إذا اتّضحت رؤيتنا في السؤالين الفارطين، يتعيّن علينا تقييم كيف معلوماتنا، وحجم المعرفة التي بحوزتنا عن هذا الموضوع، أي النظر في ما تجمّع لدينا من قراءات نظرية تعريفية، وإنجازات منهجية عن الموضوع، وهذا الّذي أشرنا إليه من استعراض الأدبيات وتقييمها (Revue de la littérature) لأنّ "وفرة المعلومات عن المشكلة أو انعدامها، هي التي ستوجّه العمل لاحقا بصفة خاصة"[24]

في المثال السابق يمكن أن نجمّع من قراءتنا؛ معطيات عن:

- ✓ فئات المعلمين الذين يستفيدون من هذا التكوين.

✓ تعدادهم، وعدد الدورات المنظمة لصالحهم.

✓ محتوى التكوين.

أو عن:

✓ المحاولات التي سعت إلى تفسير حالة عدم الاكتراث بهذا التكوين لدى المعنيين به.

وقد نمتلك معلومات عن:

✓ ما يدور في الأصداء من أراء المُكَوِنين والمُكَوَنين على السواء؛ حول محتوى هذا التكوين، وآليات تطبيقه، وأهدافه.

فالقصد من هذا السؤال؛ هو إجابة أنفسنا عن:

- ماذا نملك من معطيات كيفية، وبيانات رقمية عن المشكلة التي نريد بحثها.

وقد نستخلص هذه المعلومات بتصفّح أكبر قدر ممّا كُتب عن الموضوع من بحوث ودراسات سابقة Recherches antérieures أو ممّا خُطّ في الوثائق المعتمدة في القطاع، كما تسمح لنا هذه المعلومات؛ من تفادي تكرار ما قام به الآخرون من أعمال واجتهادات في الموضوع، واستخلاص مشكلة بحث خاصة في ضوء ما أنجز إلى حدّ الساعة.

على محور تابع، فإنّ إزالة الغموض عن السؤال السالف؛ يُفضي إلى الإجابة عن الاستفهام الرابع الّذي سنحصر فيه تصوّرنا الخاص للمشكلة (وإن كتب حولها غيرنا أو تناولوا بعض خيوطها) ونمنحها ميزة أو خاصية عملية قابلة للإنجاز.

4-5- أيّ سؤال بحث سأطرح؟

ما هو السؤال الملائم الّذي سأطرحه؛ والذي سيشكّل محور التحرّي؟

إذا وصلنا إلى المرحلة التي تفرض علينا طرح سؤال البحث، أو المشكلة التي نهتمّ بها، فإنّنا نكون بصدد رسم الإطار الذي يجب أن تتحرّك فيه مشكلة بحثنا، أي استوضحنا حدودها بدقة، ففي المثال الذي سقناه، يمكن أن يتبلور سؤالنا مثلا على النحو الآتي:

- ما هي الاستراتيجية المعتمدة في تكوين معلمي المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة؟

أو على منوال أبسط:

- ما هي استراتيجية تكوين معلمي المرحلة الابتدائية أثناء الخدمة؟

و على وجه آخر يمكن أن يكون طرحنا:

- ما هي مخرجات تكوين معلمي هذه المرحلة في واقع التعليم والتعلّم؟

أو:

- ما أثر خطة تكوين معلمي المرحلة الابتدائية على التعلّم؟

إلى ما شابه من التساؤلات المحورية التي قد تتمظهر فيها هذه المشكلة وتتحدّد.

6-بين المشكلة والإشكالية

نستفهم في هذا العنصر عن معنى كل مصطلح، وهل هناك تداخل بينهما، وما هو امتداد هذا التداخل؟

6-1- المشكلة

هي نتيجة تحويل ظاهرة أو قضية تحدث في الواقع إلى موضوع محدّد؛ يتضمن إشكالية، أو إشكاليات أساسية، تثير الفكر لفهمها، وتدفع به إلى إيجاد حلّ أو تفسير لحدوثها، بيداغوجيا جاء في **قاموس المفاهيم المفتاحية أو: المفاهيم المفاتيح** ما يلي: "من منظور عام، المشكلة هي تساؤل (سؤال) أو صعوبة تطلب المعالجة من أجل إيجاد الحلّ"[25]

"في الوضعية البيداغوجية، طرح مشكل للتلميذ معناه، أن تطلب منه أن يتصرّف لحلّ المشكلة

بطريقة مقنعة من خلال تجنيد أو استحضار معارفه أو مكتسباته"[26]

وفق هذا المنظور البيداغوجي، يمكننا أن نفهم أنّ المشكلة تتجسّد في سؤال ينتظر الجواب أو الحلّ أو التفسير، ولذلك كان فهم المشكلة يعني السير الموثوق نحو تفسيرها أو حلّها أو علاجها، وهي الوضعية نفسها التي يكون فيها الباحث، حيث يقف من المشكلة التي سيعالجها في بحثه، موقف المفكّر الذي عليه شحذ كلّ قواه العقلية، واعتصار كلّ قدراته الفكرية والنفسية، ويُخضع لأجلها كلّ مكونات التفكير والتحليل (الذاكرة والإدراك والاستدلال والتصوّر واللغة والثقة بالنفس والتحفيز الذاتي، والتمكّن من مراقبة الوضعية المشكلة، ذلك هو بالفعل، إذ الباحث يكون أمام وضعية مشكلة، يتحرّى عنها بكلّ ما أوتي من قوة فكرية، وعزيمة نفسية ليصل إلى الحلّ المرتقب.

2-6- الإشكالية

بمرادف أوضح؛ هي "سؤال محوري تتحرك حوله الدراسة"[27] في مفهوم مكمّل لمصطلح إشكالية، هو: "وضع اعتبارات في علاقات برهنة تسمح بطرح مشكلة بحث (سؤال كبير أو عريض) تشمل أو (حسب الحالة) تكملة للكتابات التحليلية والنقدية حول الموضوع المعالج"[28]

إذن يجب أن تتأسّس كلّ البحوث على إشكالية، بكلمة أخرى، هي: "إخضاع موضوع الدراسة إلى تساؤل منظّم عن مبادئه وأسبابه، بحث بدون إشكالية لا يكون سوى سلسلة من التأكيدات (الإثباتات) لمعلومات مجمّعة بالصدفة"[29]

تولد الإشكالية، من المشكلة أو من الظاهرة التي أصبحت في اعتبار المنطق والفكر؛ مشكلة، فمثلا؛ عندما نلاحظ إخفاق التلاميذ في مرحلة تعليمية ما، في الإعراب، أو تحديدا، في تبيّن محل الجمل من الإعراب، فهذه ظاهرة يلاحظها كثير من المعلمين والأساتذة، وعندما تطول هذه الظاهرة في الزمن وتتكرّر، ويقوى عجز الطلاّب على تجاوزها، بالرغم من الجهود المبذولة في التدريس والتدريب، فإنّها تصبح مشكلة* ولكن عندما يعمد أحد الباحثين إلى تعميق الملاحظة في هذه المشكلة، والنظر إليها بعين التساؤل، لماذا؟

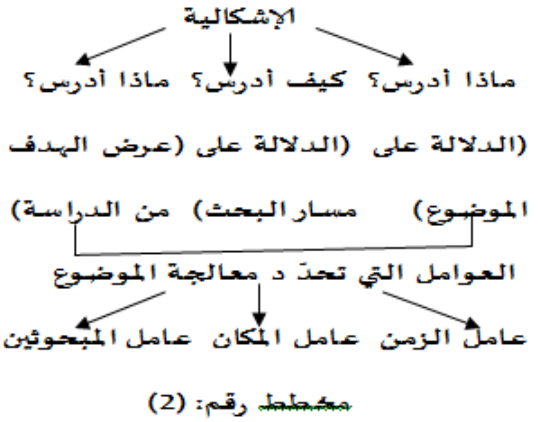
- ما هو السبب أو ما هي الأسباب؟
- ما هي العوامل التي تدعم هذا الإخفاق؟
- ما هي علاقات هذا الفشل؟ هل له علاقة بالقدرات الاستيعابية والإدراكية للتلاميذ؟
- هل له علاقة بأداء المعلم؟ بطبيعة المادة التعليمية؟ بطريقة تدريس هذه المادة؟ بالتدريبات؟ إلى غيرها من العوامل التي قد يُخَمّن فيها الباحث، ويفترض أن تكون هي العوامل الفاعلة في هذا المشكل، حسبُنا لحظتها القول، إنّ ما قام به الباحث، هو طرح أو وضع إشكالية لهذه المشكلة أو هذا المشكل.

نضيف إلى هذا، أنّه يجب أن تظهر الإشكالية بوضوح في مقدمة العمل، وهي في علاقة بإعادة صياغة استفهامية للعنوان الرئيسي للموضوع، إعادة الصياغة هذه تتمحور حول ثلاثة أسئلة أساسية في الكشف الأكاديمي: ماذا-كيف-لماذا[30] وأيّا كان ميدان البحث، والموضوع المختار، فإنّه يتعيّن أن تُراعي في الإشكالية، ثلاثة عوامل مهمّة تتحكّم بشكل عام في محتوى البحث، وتضبط معالجته، هذه العوامل هي:

- عامل الزمن.
- عامل المكان.
- طبيعة المتدخلين.

إذ يتغيّر هذا الأخير تحت تأثير السياق المكاني والسياق الزمني والسياق البشري الذي يقع فيه[31].

وقد أدرجنا هذا التخطيط لمزيد من الترسيخ.



مخطط رقم: (2)

6-2-1-شروط تصوّر الإشكالية؟

هل هناك شروط يجب التقيّد بها لتصوّر إشكالية مشكلة اخترناها للدراسة؟

نعم يشترط في تصوّر إشكالية لمشكلة أو لموضوع بحث؛ الربط بين مختلف التساؤلات التي تتفرّع عن التساؤل المركزي، والانتباه إلى علاقات التأثير والتأثّر التي تحصل بين متغيرات كلّ تساؤل، وتلك التي تظهر بين المؤشرات أيضا، لأنّ في واقع البحث العلمي النجاح في وضع إشكالية متوازنة أو متزنة؛ يراعي فيها جلّ العلاقات بين متغيرات الدراسة ومؤشراتها، يُقوي من فهم المشكلة، ويسير بنا نحو اكتشاف مقفل الصعوبة، وفي ركن آخر، ينبئ بقدرة الباحث، ورحابة تفكيره، وخياله وتحكّمه في نسج حبكة إشكالية موضوعه.

7-الكيفية العملية لتحديد مشكلة البحث

كيف نعمل على تدقيق مشكلة البحث؟

المقصود بتدقيق مشكلة البحث، صياغتها في عبارات واضحة، مفهومة ومحدّدة، تعبّر عن: مضمون البحث ومجاله، وتظهر انفصاله عن مشكلات بحوث أخرى في المجال ذاته أو في المجالات المتصلة به، فكيف نتوصّل إلى صياغة بمثل هذه المواصفات؟ هل من شروط لذلك؟

حتّى نصوغ مشكلة بحثنا في صياغة تُبْرِز جدارتها بالبحث والدراسة، يمكن أن نتبّع أحد الخيارين:

- **خيار الأسلوب التقريري المباشر**

يُملي علينا هذا المسعى؛ وضع مشكلتنا في سياق عبارات إخبارية تقريرية مثبتة، مثل:

- **علاقة سلوك التدريس بالتحصيل الدراسي**، فكأننا ننطلق من الجزم بوجود علاقة بين سلوك المعلم أثناء الأداء ومردودية المتعلمين في التعلم والاكتساب، ونريد أن نبحث أو نظهر هذه العلاقة، أي أنّنا أقرينا بحقيقة وضع سائد تشكّله علاقة أو ارتباط بين سلوك التدريس وحصيلة التعلّم.

ومع ضبط المشكلة التي سنبحثها بين طرفين، فإنّه يلزم هذا التحديد؛ تحديدا مكمّلا يخصّ الفئة التي يشملها هذا الارتباط (فئة المتعلمين) التلاميذ الصغار في الابتدائي، أم المراهقين في المتوسط، أم في الثانوي، بالإضافة إلى تحديد المجال الجغرافي الذي ستغطيه الدراسة، لأنّ هذه المشكلة موجودة في كلّ بيئات التعليم وفي مختلف الأقاليم أو المجالات الجغرافية، وهذا ما أشرنا إليه من العوامل المُحَدِدَة لتناول الموضوع[32] وعليه تصبح صياغة المشكلة على النحو الآتي:

- **علاقة سلوك التدريس بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف الثالث من مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر.**

أو –

- **أثر سلوك التدريس في التحصيل الدراسي**
- **لدى تلاميذ الصف الثالث من مرحلة التعليم الابتدائي في الجزائر.**

- **خيار الاستفهام أو خيار السؤال**

وهو أن نصوغ المشكلة في صورة سؤال أو أكثر، نسعى إلى الإجابة عنه في البحث، وعملا بالمثال السابق، نحاول أن نضع المشكلة في الصياغة التي يمليها هذا الخيار.

- **ما هي علاقة سلوك التدريس بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي؟**

ونفس الصياغة يمكن بلورتها باستعمال اسم الاستفهام (ما) في الصدارة:

- **ما علاقة سلوك التدريس بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي؟**

أو حرف الاستفهام (هل) فنقول:

- **هل لسلوك التدريس علاقة بالتحصيل الدراسي لدى متعلميّ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية؟**

وبصياغة أخرى:

- **ما هو أثر أو (آثار) سلوك التدريس في التحصيل الدراسي لتلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي؟**

ويشترط أن تكون التساؤلات التي تؤدي بنا في النهاية إلى بلورة مشكلة البحث، أن تكون واضحة ومترابطة، ومعبّرة عن جوهر المشكلة (الموضوع) وتغطي مختلف جوانبه، مشيرة إلى الأهداف التي يروم البحث تحقيقها.

فالصياغة النهائية للمشكلة التي سندرسها؛ في صورة أو صياغة استفهامية عن موضوع سلوك التدريس في علاقته بالتحصيل الدراسي؛ انبثقت عن جملة من الأسئلة المرتبطة والدّالة، من مثل:

- ما هي طبيعة هذه العلاقة؟
- وهل هناك علاقة فعلية تستحق أن نكشف عنها؟
- ما هو مداها وارتباطاتها؟
- هل يؤثّر سلوك المعلم أثناء التدريس في تحصيل المتعلمين؟
- ما هي درجة هذا التأثير؟
- وهل يتأثر تحصيل جنس الذكور أكثر من جنس الإناث؟ أم لا فروق بين متعلم ذكر وآخر أنثى؟

إنّ هذه الدلالات الاستفهامية هي التي توجّه البحث كلّه.

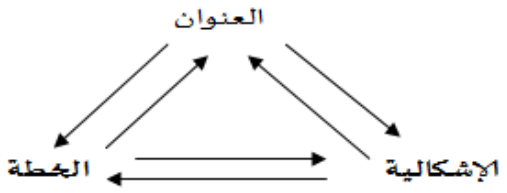
8- علاقة الإشكالية بالخطة وعنوان البحث

الإشكالية –كما أشرنا- هي المدخل المنهجي الذي يتبناه الباحث لمعالجة بحثه وهي المظهر العملي الأوّل للمشكلة (الموضوع) وخطوة سابقة عن العنوان ومنبثقة عنه. على ذلك نفهم أنّ العنوان ترجمة مختصرة للإشكالية. أمّا الإشكالية، فهي تفصيل لهذا الاختصار.

وتفضي إشكالية البحث وعنوانه إلى تصوّر محتوى الخطة، أي: التركيبة الهيكلية للبناء الفكري[33] من أجل معالجة تلك الإشكالية، تنعكس فيها قدرة الباحث في السيطرة على أبعاد موضوعه، وتنظيم أجزائه الفرعية والرئيسة، ومع أنّ الخطة* خطوة لاحقة للعنوان والإشكالية؛ إلاّ أنّها هي الأخرى مدخل منهجيّ منظّم وواضح، يشتغل الباحث على تقسيماته، للإجابة عن الإشكالية العالقة والموضوعة في البداية، ورد في كتاب الفن والمنهجيات لجون كلود روفايرون: "عندما لا نعرف عن ماذا نبحث، لا نعرف ماذا نحصّل"[34]

ولا يجب أن ننسى أنّ إشكالية سليمة تؤدي إلى بحث علميّ سليم، وفي غالب الأحيان إلى مبلغ (هدف-نتيجة) علميّ مشجّع.

ويمكن أن نوضّح العلاقة بين العناصر الثلاثة في المخطط الموالي:



علاقة ترابطية

مخطط رقم: (3)

خاتمة

على الرغم من أنّ تبادل الأفكار حول مواضيع البحث، يسمح بالتفتّح على آفاق جديدة في العلم، إلاّ أن مفهوم هذا التبادل مستبعد من أذهان بعض الباحثين، وفي ضوء هذه الأهمية الملهمة، هل نتبادل الأفكار حول مواضيع البحوث؟ وما مقدار هذا التبادل؟ ومن هم الّذين يُسمح لهم بالحديث عن مواضيع البحث في تخصّص قائم، إذا سلّمنا أنّ حقّ الحديث عن مواضيع البحث أصبح محتكرا، وبمثابة ملكية خاصة لمسؤول على فرع، أو مدير مجلة علمية، أو هيئة أكاديمية؟

وفي ظلّ محدودية الاطلاع على أدبيات البحوث والدراسات، هل تُفتح النقاشات حول آخر المواضيع التي أُنجزت في فروع العلم المختلفة؟ وهل نتناقل الأفكار بشأن ما قُدّم من أعمال؛ أصبحت اليوم في عداد المطروق والمدروس؟

صحيح أنّ المعرفة النظرية حول مشكلة البحث، لا تجيب عن إشكالياتها، غير أنّها يقينا تُسهم في إثراء موضوع البحث وتفتح منافذ لفهمه.

في البحوث التربوية، وبحوث التعليمية التطبيقية، لا تُفضي القراءات النقدية للبحوث السابقة، ولا الإلمام بالأدبيات المستعرضة (المقيّمة) إلى الإجابة عن الإشكاليات المصاغة في هذه البحوث، غير أنّ قيمة هذه الكتابات تبقى أكيدة بالنسبة للمواضيع التي نعالجها في هذا المضمار، إذ تزوّدنا بقاعدة معرفية تعزّز فهمنا للموضوع ودرايتنا بمقفلاته.

من جهة أخرى؛ إنّ المناداة بإلغاء الجانب النظري من البحوث التي تقدّم في تعليمية اللغة العربية، لا يبرّره سوى السرعة والاقتصاد –السلبي- في الجهد، والاستغلال السيّئ للمراجع، وتضييع فرصة الاستفادة الحقيقية من الأدبيات الموجودة.

لم تكن يوما المشكلة؛ في قلة مشكلات البحث، وإنّما في نقص خبرة الباحث وحاجته للمهارات البحثية اللازمة لتبرير اختياره.

وإذا كانت سمة البحث العلمي هي الدورية والتكرار والارتباط بشكل ما، لأنّ التوصّل إلى حلّ مشكلة معينة قد يكون بداية لظهور مشكلة بحثية أخرى، فإنّ توصّل باحث ما إلى نتيجة؛ لا يعني إغلاق الباب أمام الباحثين الراغبين في تناول المشكلة نفسها، أو تناول جانبا منها، وقد يكون طول الفترة الزمنية التي تلت إجراء البحث؛ مبرّرا كافيّا لدى باحث جديد لإعادة البحث، كما قد تكون عينة البحث أو أسلوب تناول المشكلة أو المنهج المتّبع في إجراء البحث؛ مبرّرا مقنعا لإعادة طرحه.

في الاتجاه نفسه، وبروح منفتحة و أكثر إيجابية، غالبا ما يُنهي بعض الباحثين أعمالهم، بمجموعة من التوصيات للباحثين الآخرين لإجراء المزيد من البحوث في جوانب أخرى لم يطرقوها في بحوثهم.

لأجل المطامح التي ينشد بحثنا في التعليميات التطبيقية –والتعليمية التطبيقية للغة العربية- بلوغها؛ يبقى الاحتكاك بواقع الممارسة في التعليم والتعلّم من الموارد الزاخرة بالبيانات والمعطيات التي

تدفع إلى فهم تساؤلاته، وهذا أكثر ما نوصي به في هذا المقال.

الإحالات والهوامش:

[*] كوننا طلبة أم باحثين.

[*] قراءة تكشف لنا عن المواضيع المطروقة من غير المطروقة، أو عن الجوانب التي ما تزال بحاجة إلى تركيز وتمحيص، أو إحاطة ومتابعة في مواضيع دُرست، أو أخرى لم تخرج بنتائج دقيقة، أو خرجت بنتائج شاملة، وبها إمكانية الوصول إلى هذه الأهداف، غير أنّ أصحابها لم يولُها كفايتها من الدرس.

- على هذا الأساس يترتّب علينا ثلاثة أنواع من القراءة العلمية: [قراءة استطلاعية **préliminaire**: وهي قراءة سريعة من أجل تكوين انطباع أوّلي، واستطلاع عام عن أهم الأفكار التي يتضمنها المرجع] [قراءة عادية **Ordinaire**: الغرض منها تجميع أفكار ومعلومات حول الموضوع لتوظيفها في كتابة البحث] [قراءة مركزة **Profonde**: وهي قراءة عميقة، تستهدف تحليل الأفكار الواردة في المرجع ونقدها طلبا للفهم الجيّد، غالبا ما تؤدي هذه القراءة الفاحصة؛ إلى استنباط وتوليد أفكار جديدة مركبة، وهذا ما يكسب الباحث ميزة الإبداع الفكري في معالجة بحثه].

[1] عبد المجيد عابدين (2001)، مزالق في طريق البحث اللغوي والأدبي وتوثيق النصوص، ، دار النهضة العربية، ط:1، بيروت، ص: 9 (بتصرّف)

[2] أحمد أوزي، (2016)، منهجية البحث وتحليل المضمون، مطبعة النجاح الجديدة، ط: 3، الدار البيضاء- المغرب، ص: 13

[3] سامي محمد ملحم (2010)، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ، دار المسيرة، ط: 6، القاهرة، ص: 82

[4] كريمة حليم (2018)، الأسس المنهجية للبحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية، أنفو-برانت للطباعة والنشر والتوزيع، ط: 1، فاس (المغرب)، ص: 139

[5] Fraenkle J.R et Wallen N.E, (1993), How to design and evaluate research in education, MC Graz-hill inc, 2 edition, New York, p: 12

[6] كريمة حليم، الأسس المنهجية للبحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية، ص: 139

[7] Koul. Lm (1997) Methodology of educational research, -Vikas publishing house, .PVT LTD, New Delhi, p: 79

[8] أحمد أوزي، منهجية البحث وتحليل المضمون، ص: 10

[*] قد ينتج القلق من تخوّف الطالب رفض المشرف للمشكلة بسبب عدم كفاية أهميتها، أو بسبب شعور المشرف بأنّ المشكلة قد أشبعت بحثا ولا جدوى من تكرار دراستها. عبد الحافظ الشايب، (2009)،أسس البحث التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، ط: 1، عمّان-الأردن، ص: 32

[9] أحمد أوزي ، منهجية البحث وتحليل المضمون، ص: 12

[*] أخصّ هذا الحصر، لأنّ الإحساس بمعايشة هاتين الحالتين واستحضار التجارب الفعلية التي مررنا بها؛ هي عامل مهّم في نجاح بحوث التعليمية.

[*] **Les littératures** هي مجموع الوثائق والمنشورات المتعلقة بموضوع معيّن، أي: جملة الدراسات والأبحاث المنجزة والموّثقة والمنشورة عن موضوع ما، لتحصيلها؛ يجب القيام بعملية فحص معمّق ومنظّم وشامل لما كتب ونشر حول الموضوع.

[*] القراءة العلمية التي توقفُنا أمام أبعاد العمل المقروء وثغراته.

[10] «Les recherches antérieures sont une source d'inspiration incontournable pour le chercheur... toute recherche est dans le prolongement d'autres recherches. Il importe alors de procéder à une revue de la littérature, c'est-à-dire de prendre connaissance des travaux qui ont déjà été réalisés sur le sujet qui nous préoccupe et qui ont fait l'objet de comptes rendus écrits.

La littérature sur un sujet est donc une voie à explorer et la lecture de textes pertinents permet de mieux cerner et de préciser son propre sujet de recherche». Maurice Angers (1997) Initiation pratique à

la méthodologie des sciences humaines, Casbah édition, A lger, p : 110

وأنظر: موريس أنجرس (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية-تدريبات عملية- ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة، ط: / الجزائر، ص: 125

[11] أنظر: عبد الحافظ الشايب، أسس البحث التربوي، ص: 48

[*] وما أكثر هذه الدراسات.

[*] وما أكثرها أيضا في حقل تعليمية اللغة العربية.

[*] والبحوث التي يغيب فيها التحقيق الامبريقي (الميداني) أو تُقصى فيها جوانب لهذا التحقيق –على ضرورته- بسبب الصعوبات المادية أو الميدانية مثل: بعد الأماكن، وصعوبات التنقّل وعدم تعاون الأشخاص...كثيرة في الأعمال التي يقوم بها الطلبة والباحثون في قضايا تعليم اللغة العربية.

[12] أنظر حاجي خليفة، كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون (1941) دار المطابع الأميرية، القاهرة، ص: 44

[13] أنظر: عبد الحافظ الشايب، أسس البحث التربوي، ص: 48

[*] يكون نتيجة أسباب كثيرة: ذاتية، عائلية، اجتماعية، مثل : الفشل في الدراسة، مرض أو إعاقة حادة، الضيق المادي للعائلة، انفصال الأبوين أو كثرة المشاكل بينهما، عدم اهتمام الوالدين، بسبب ضعف تكوينهما الثقافي والمجتمعي في صورته الإيجابية، بُعد مقر السكنى عن المؤسسة التعليمية...

[*] **Unilingue** سواء أكانت اللغة العربية، أو اللغة الأجنبية (فرنسية، إنجليزية، تركية، صينية) يتّم تحديد هذه اللغة التي نشأ الطفل في أحضانها، بغض النظر عمّا إذا كانت هي اللغة الأم أم لا.

[14] موريس أنجرس، منهجية البحث في العلوم الإنسانية- تدريبات عملية، ص: 124

«L'observation de l'environnement à l'echelle localr, nationale ou internationale est donc une autre voie à explorer» p : 109

[15] المرجع نفسه، ص: 123

«Le sujet de la recherche, dans ces exemples, vient de ce qu'on peut appeler une demande extérieure» Op, cit, p : 109

[16] أنظر: المرجع نفسه، ص: 123

« Opter oour un sujet qu'on sait utile à d'autres personne peut susciter un intérêt soutenu tout au long de la démarche de recherche» Ibidem, p ; 109

[17] كريمة حليم، الأسس المنهجية للبحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية، ص: 139-141

[**] سواء أكانت مصادر، وثائق مكتوبة، مادة مسجلة (مسموعة) ، مادة مرئية مصوّرة.

[18] أنظر للمزيد عن هذه الفكرة: المرجع نفسه، ص: 141

[*] إذا وصل الباحث إلى الإجابة عن السؤال الخاص بأهمية المشكلة التي اختارها، بأنّها لا تضيف شيئا ذو أهمية للمعرفة، فالأفضل أن يتوقّف، ويتجّه إلى التفكير في أخرى، غير أنّ تقدير أهمية المشكلة؛ كما قابلية بحثها، ليس بالأمر اليسير، فينصح بالاستعانة بذوي الخبرة من الباحثين، أو بالمشرف لاتخاذ قرار بهذا الشأن. أنظر: عبد الحافظ الشايب، أسس البحث التربوي، ص: 35

[*] بسبب اقتصار الدراسة على جانب محدّد، أو نتيجة لبروز مشكلة جديدة بعد تحليل البيانات وتفسير النتائج التي تمخّض عنها البحث، فقد نوصي مثلا، بإجراء المزيد من البحوث حول: أثر التدريب المستمر في الإعراب، لتلاميذ صفوف دراسية غير التي تناولها البحث الأصلي.

[19] كريمة حليم، الأسس المنهجية للبحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية، ص: 140

[20] بعض الإدارات متسلطة، تمارس الإقصاء على أفراد بعينهم، أو تتعامل مع فريق التعليم وفق سلبيات لا تخفى، مثل المحسوبية والمحاباة والانحياز لطرف على حساب طرف أخر دون وجه حق.

[21] «Dernières réflexions avant le choix définitif du projet. Vous devez viser des objectifs raisonnables, tenant compte des facilités ou des difficultés : d'accès au terrain de recherche- d'accès aux documents- d'appui de personnes compétentes» Voir : Jean Claude Rouveyran (1999) Le guide de la thèse- le guide du mémoire du projet à la soutenance, Maison neuve et larose, paris, p : 33

[*] هي أربعة أسئلة:

les quatre questions clés, Voir Maurice Angers(1997) Initiation pratique à la méthodologie des sciences humaine, Op, Cit, pp : 126-127

وأنظر : موريس أنجرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ص: 142-143

[22] أنظر: المرجع نفسه، ص: 142

[23] المرجع نفسه، ص: 142

«On fait une recherche principalement pour décrire des phénomènes, les classifier, les expliquer ou les comprendre, ou une combinaison de certaines de ces possibilités» Maurice Angers, Op, Cit, p : 126

[24] «… l'abondance ou l'absence d'informations sur le problème orientera d'une façon particulière le travail subséquent» Ibidem, p : 127

والمرجع نفسه، بتصرف، ص: 143

[25] «Dans une acception générale, un problème est une question ou difficulté qui appelle un traitement de résolution» Françoise Raynal-Alain Rieunier (1997) Pédagogie-dictionnaire des concepts clés, apprentissages, formation et psychologie cognitive- E S F éditeur-paris, p : 295

[26] «Dans une situation pédagogique, poser un problème à un élève, c'est lui demandes d'agir pour résoudre le problème de manière satisfaisante en faisant appel à ses connaissances» Ibidem, p : 295

[27] «Une question centrale qui mobilise l'étude ou la recherche»

يستعمل البعض مصطلح "إشكال" في قولهم: أين الإشكال في هذا الموضوع؟ مثلا، ولكن في النقاش المنهجي يشيع استعمال مصطلح " إشكالية **Problématique**"

[28] «Une problématique, est une mise en relation argumentée des considérants permettant de poser un problème de recherche (une grande question) elle inclus ou (selon le cas) elle donne suite à une recension des écrits sur le sujet traité» Alex Mucchielli (1996) Dictionnaire des méthodes qualitatives en sciences humaines et sociales, Armand colin/ Masson-paris:, p :165

[29] «Toute recherche doit etre fondée sur une problématique… il faut soumettre le sujet d'étude à un questionnement systématique de ses postulats et de ses implications. Une recherche menée sans problématique ne serait qu'une suite d'affirmations péremptoires ou d'informations compilées au gré du hasard» Mathieu Guidère (2004) Méthodologie de la recherche, ellipses, nouvelle édition, Paris , p : 19

[*] تصبح الظاهرة مشكلة عندما يزيد تواترها في الحدوث وتتكرّر النتائج عينها.

[30] «La problématique doit apparaitre clairement dans l'introduction du travail, elle correspond à une reformulation interrogative de l'intitulé initial du sujet. Cette reformulation est généralement articulée autour de trois questions essentielles en heuristique académique : quoi (définition de l'objet)? Comment (explication du processus)? pourquoi (exposé de la finalité)? Ibidem, p : 19

[31] Quel que soient le domaine et le sujet choisis, la problématique doit tenir compte de trois facteurs importants qui déterminent généralement le traitement du sujet : le facteur «temps» le facteur «espace» et la nature des intervenants. Car le contenu de la recherche sera variable en fonction du contexte spatial, temporel et humain dans lequel celle-ci se situe» Ibidem , p : 19

[32] أنظر مخطط رقم: 2 ص: 24 من هذا المقال

[33] حورية لبشيري، علي مراح (2019)، الشامل في منهجية البحث العلمي، دار هومة، ط:1، الجزائر، ص: 50

[*] الخطة، جهد فكري وعمل فني وتقني خلاّق، تتجسّد فيها أولى إبداعات الباحث، على اعتبار أنّها تعكس تصوّره العام للأفكار التي سيطرحها البحث. المرجع نفسه، ص: 52

[34] « Quand on ne sait pas ce que l'on cherche, on ne sait pas ce que l'on trouve» Jean Claude Rouveyran (1989) Mémoires et thèses- L'art et les méthodes ; ed : Maisonneuve et Larose, paris, p : 39