

# إشكاليات تحديد وتقييم مشكلة البحث في الدراسات النفسية والتربوية

إعداد

الدكتور زايد عجير الحارثي

## ملخص

**نتيجة** لافتقار الكثير من الباحثين ، وبخاصة طلاب الدراسات العليا ، إلى وضوح الرؤيا المستنيرة لفكرة البحث ، الذي يزعمون القيام به كخطوة أولى وأساسية في اجراء البحث ، ونتيجة للاختلافات الملاحظة بين المحكمين والمقومين للأبحاث في مجال تحديد مشكلات البحوث ، وبخاصة للمبتدئين ، فقد نشأت لدى الباحث فكرة القيام بدراسة في هذا المجال .

وتهدف هذه الدراسة إلى :

- ١ — تعريف الباحثين ، بمستوياتهم المختلفة وبالذات في مجال التربية وعلم النفس ، بأهمية مشكلة البحث والدور الذي تلعبه في تحقيق أهداف البحث .
  - ٢ — تعريف الباحثين بنماذج من الاشكاليات والاختفاء الشائعة في تحديد وعرض مشكلات أبحاثهم في المجالات التربوية والنفسية .
  - ٣ — تعريف الباحثين بأهم المعايير والمحكات اللازمة لاختيار مشكلة البحث وتحديدتها وصياغتها ثم معايير تقويمها .
  - ٤ — توحيد اللغة والاطار الخاصين بتحكيم وتقييم مشكلات البحوث في المجالات التربوية والنفسية .
- وقد اتبع الباحث في الدراسة منهجا وصفيا تكامليا يجمع بين المسح والتحليل والتقويم .

وقد توصل الباحث في هذه الدراسة إلى تحديد نماذج من الاشكاليات التي يتعرض لها الباحثون على مختلف مستوياتهم في تحديد واختيار مشكلة أبحاثهم وصياغتها والتعبير عنها ، كما توصل الباحث إلى اقتراح جملة محكات نظرية على ثلاثة مستويات :

( أ ) تحديد مشكلة البحث .

( ب ) صياغة المشكلة .

( ج ) تقويم المشكلة .

وكل من هذه المستويات يكمل بعضها البعض . ويأمل الباحث أن يسترشد الباحثون والمقومين بهذه المحكمات والمعايير في موضوعاتهم مما سيساعد على تبني نموذج محدد للبحث العلمي في المجالات التربوية والاجتماعية بصفة عامة وبالتالي يساعد على تنمية الفكر النظري والتطبيقي .



# إشكاليات تحديد وتقييم مشكلة البحث في الدراسات النفسية والتربوية

إعداد

الدكتور زايد عجير الحارثي\*

أستاذ مساعد ورئيس قسم علم النفس  
بجامعة أم القرى

مقدمة :

إن الصياغة الواضحة الدقيقة لمشكلة البحث في الدراسات النفسية والتربوية وبخاصة بحوث الماجستير والدكتوراه لا تحظى من قبل كثير من الباحثين بالعناية الواجبة والتمحيص المستنير . فتحديد مشكلة الباحث تحديدا موضوعيا لا يمكن الباحث فقط من متابعة إجراءات دراسته في ضوء متغيراتها التي يهدف لدراستها ، وإنما ييسر التواصل العلمي السليم بين مختلف الباحثين .

وصياغة مشكلة البحث ليست بالعملية السهلة كما يتصور البعض إذ إنها تحتاج إلى تركيز الموضوع وحصر مجاله في نقاط معينة وتحديد مفاهيمه ومصطلحاته العلمية ، وتساعد الباحث على الدخول فيه والنفوذ إلى مواضيعه الأساسية بغية دراستها وتحليل عناصرها التكوينية ( الحسن ، ١٩٨٦ ص ٣٨ ) . فالباحث لا يستطيع مثلا أن يدرس العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي للطلاب أو العملية التعليمية ككل ، ذلك أن هذه العوامل متشابكة ومتشعبة وكثيرة ، فمنها ما يتعلق بالمكونات الشخصية للطلاب كالسن والصحة العامة ، ومنها ما يتعلق بالخصائص النفسية كالذكاء ومفهوم الذات ، ومنها ما يتعلق بالنواحي الاجتماعية كالمستوى الاجتماعي والاقتصادي ودور الأسرة والمناخ الأسري ، ومنها ما يتعلق بالمنهج المدرسي وطريقة التدريس والتفاعل بين المعلم وطلابه وهكذا ... إذ لا يستطيع القيام بحصر ودراسة جميع هذه المتغيرات المتشابكة ، وإنما يجب عليه أن يحد

\* ماجستير علم نفس من جامعة الملك عبد العزيز/ فرع مكة ١٩٧٨م بتقدير ممتاز مع مرتبة الشرف الأولى ( بدون رسالة ) .  
دكتوراه من جامعة منيسوتا بالولايات المتحدة الأمريكية في علم النفس الاجتماعي والاحصاء عام ١٩٨٥م وكان تقدير المواد الدراسية امتياز .

موضوعه البحثي في بعض هذه العوامل الهامة التي يمكن دراستها في ضوء إمكاناته المتاحة والمشكلات النفسية التربوية الملحة كمفهوم الذات والذكاء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي أو غيرها من المتغيرات الأخرى .

وإذا ما تم حصر الموضوع فإنه يمكن للباحث أن يدرسه دراسة علمية ميدانية خاضعة للتحليلات الاحصائية والاستنتاجية الموضوعية ، وبالتالي يمكن صياغة المشكلة في عبارات واضحة ومفهومة ومحددة تعبر عن مضمون المشكلة ومجالها وتفصلها عن سائر المجالات الأخرى ( عبيدات وآخرون ، دون تاريخ ، ص ٦٨ ) .

وهناك بعض الاشكاليات التي تواجه الباحثين وبخاصة المبتدئين منهم في التعريف بمشكلة بحثهم وتحديدتها وصياغتها بما يتفق والأسس العلمية الموضوعية للبحث النفسي والتربوي .

ولقد برزت مشكلة الدراسة الحالية نتيجة الخبرات التي مر بها الباحث في إشرافه على عدد من رسائل وتقارير طلاب الدراسات العليا ومناقشته لهم وتقويمه لبحوثهم . فقد لاحظ أن كثيراً منهم يفتقر إلى وضوح الرؤية المستترة لفكرة البحث الذي يرمعون القيام به كخطوة أولى وأساسية في إجراء البحث .

\* \* \*

## موضوع الدراسة :

من وجود العديد من الأبحاث الجيدة والجديدة التي نشرت في السنوات القليلة الماضية . في مجال البحث العلمي وبالذات في الميدان التربوي في **بالرغم** الوطن العربي ، فإن معظمها لم يركز على أهمية ودور مشكلة البحث في تطوير معايير اللغة الموحدة للتعليم وكذلك للنظرية برغم ما لها من أهمية وما تلعبه من دور في تطوير المعرفة وخدمة الجوانب العملية في ميدان التربية وعلم النفس ، وربما كان ذلك مرده إلى أن الحاجة الآن وفي هذه المرحلة تقتضي مناقشة المبادئ والمجالات ومعوقات البحث العلمي وأزمته وميسراته .

واستعراض عينة من الدراسات والأبحاث التي تمت تبيننا عن صحة افتراضنا .  
فمثلا عن طبيعة البحث التربوي كتب فاخر عاقل ، ( ١٩٨٢ ) وفؤاد البهي السيد ( ١٩٨٢ م ) ، وسعد جاسم الهاشل ( ١٩٨٧ م ) ومحمد زياد حمدان ( ١٩٨٨ م ) ، وعن

سياسات البحث التربوية وأولوياته نجد محمد أحمد الغنام ( ١٩٨٤ م ) ، وعن الاتجاهات العربية في الأبحاث التربوية نجد فريد أبو زينة ومحمد رجا ربابعة ( ١٩٨٥ م ) .

وعن البحث العلمي والجامعات الخليجية نجد صلاح الدين عبد الحميد ( ١٤٠٢ هـ ) وبكر بن عبد الله بن بكر ( ١٤٠٨ هـ ) وعن معوقات البحث العلمي ومسيراته هناك محمد عبد العليم مرسي ( ١٤٠٤ هـ ، ١٤٠٩ هـ ) . ومن الأبحاث والدراسات التي جذبت النظر إلى قضايا متشابهة لبحثنا وإن كانت بإيجاز شديد ، بحث محمد الأحمد الرشيد وعبد الرؤوف العاني ( ١٤٠١ هـ ) حينما أشارا إلى إحدى المشكلات الهامة التي يعاني منها الباحثون في مجالات البحث التربوي وهي : ( عدم توضيح حدود البحث للقارئ بدقة مما قد يؤدي للقارئ أو الباحث إلى الوصول لتعميمات مبالغ فيها تنسحب في بعض المرات على مجتمعات لم يشملها البحث ) ( ص ٥١ ) .

على أن بحث أحمد المهدي عبد الحلیم ( ١٤٠٨ ) عن صيغة اسلامية للبحث الاجتماعي والتربوي اتجه اتجاهها أكثر عمقا في طرح بديل للمنهج والطريقة السائدة في البحث العلمي في عالم اليوم حيث يشير الى أن ( عقم البحث الاجتماعي والتربوي راجع — أساساً — الى تسييد الصيغة التجريبية التحليلية ) ( ص ٣٩ ) وفي المقابل فإن الصيغة المقترحة البديلة هي الصيغة الإسلامية في البحث الاجتماعي والتربوي وفي ضوء ذلك ( فإن الصيغة الإسلامية للبحث الاجتماعي والتربوي تنظر إلى العلوم الاجتماعية على أنها علوم ( معيارية ) في أن واحد ، فهي معنية بوصف الواقع المعاش بكل دقائقه ومكوناته ، إنها إذن مهمة بتقرير ما هو كائن فعلاً ، وهي في الوقت ذاته معنية بوصف وتحديد ما ينبغي أن يكون عليه هذا الواقع وفقاً لما شرع الله ولما أنجزت البشرية مما يلائم شرع الله ) ( ص ٤٩ ) .

وحتى الأبحاث التربوية الحديثة التي حاولت التصدي لأزمة البحث التربوي ومشكلاته مثل بحث حسن البيلاوي ( ١٩٨٨ ) عن رؤية نقدية في أزمة البحث التربوي طبيعتها وكيفية مواجهتها وبحث ممدوح الصديفي ( ١٩٨٨ ) عن البحث العلمي في التربية بين الطريقة والمحتوى ، وكذلك بحث ( ١٩٨٨ ) بعنوان ( أسس ومقومات البحث التربوي ) لعبد المنعم فهمي سعد ، دراسة تحليلية ، أقول هذه الأبحاث الهامة والحديثة لم تتناول معالجة موضوع من أهم مواضيع البحث النفسي التربوي وهو ( مشكلة البحث ) وإنما أتت عليه لماماً .

وفي المجمل أن معظم ما ورد ذكره من دراسات كمنهج على الأبحاث التي تمت في الوطن العربي في السنوات الماضية وعلى المستويات العليا لم تتناول بشيء من التحديد أو التفصيل إشكالية تحديد مشكلة البحث أو وضع معايير لتحديدها وعرضها على ما لها من أهمية . وباعتبار أن حجر الزاوية في البحث العلمي هو : موضوع البحث ( مشكلة البحث ) فإن تطوير المعرفة وخدمة الجوانب العلمية المرتبطة بها لا تزال في البدايات الأولية لها وتحبو ، ومن هنا برزت لنا أهمية إثارة هذا البحث في هذا الموضوع بالذات لكي نتنقل إلى الخطوة التالية في تطوير البحث وطرقه وبالذات في المجالات التربوية والنفسية .

\* \* \*

## أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى :

- ١ — تعريف الباحثين ، بمستوياتهم المختلفة وبالذات في مجال التربية وعلم النفس ، بأهمية مشكلة البحث ، والدور الذي تلعبه في تحقيق أهداف البحث .
- ٢ — تعريف الباحثين بمنهج من الإشكاليات والاختفاء الشائعة في تحديد وعرض مشكلات أبحاثهم في المجالات التربوية والنفسية .
- ٣ — تعريف الباحثين والمحكمين للأبحاث والرسائل والدراسات في المجالات التربوية والنفسية بأهم المعايير والمحكات اللازمة لاختيار مشكلة البحث وتحديدها وصياغتها ثم وضع معايير تقويمها .
- ٤ — اقتراح طريقة موحدة وإطار ثابت أو لغة موحدة تسهل على مقومي وناقدي الدراسات والأبحاث والمعايير والمحكات اللازمة ، الحكم عليها .

\* \* \*

## منهج الدراسة :

لقد اتبع الباحث في دراسته منهجاً علمياً تكاملياً يجمع بين التحليل والتقييم والمسح وهي تندرج تحت المنهج الوصفي ..

## دور المشكلة في البحث وأهميتها :

يسبق تحديد وعرض مشكلة البحث مراجعة النظريات ذات العلاقة وكما يقول الدكتور أركان أونجل ( ١٤٠٤ ) ( نبدأ بمراجعة كافة النظريات ذات العلاقة ابتداء من النظريات المحددة إلى النظريات الواسعة النطاق . وبهذه المراجعة نتعرف على نواح من ظاهرة الرغبة وتؤكد من عدم إمكانية معالجة جميع ملاحظاتها في بحث واحد وتؤدي بنا هذه المعرفة إلى التركيز على ناحية واحدة أو نواح قليلة جداً من الظاهر ) ( ص ١٠ ) .

ويرر أونجل ( ١٤٠٤ ) الأسباب الداعية إلى مراجعة النظريات ذات العلاقة من أجل تعريف مشكلة البحث ب :

١ — أنها تساعد على معرفة الحجم الحقيقي لمشكلة موضوع الدراسة حين محاولة شرحها بصورة منظمة .

٢ — منع إعطاء التفسير الذاتي والخطأ لتنتائج البحوث .

٣ — التعرف على صعوبات الأسلوب العلمي في استخدام المناهج النظرية المتنوعة .

وكما أن الفرضيات مهمة في اختيار نظرية ما وفي تحسين المعرفة فالمشكلة لا تقل أهمية . وكما يقول ديوي (Dewey, 1938) إن البحوث عادة تبدأ بمشكلة حيث يكون هناك موقف غير محدد فالأفكار غامضة والشك مرتفع والمفكر مرتبك ومختار . وحينما يشعر باحث ما بمثل هذا الموقف يمكن أن يعلن عن المشكلة . ومع أنه صحيح أن الباحث عادة يبدأ بمفهوم غامض وعام لمشكلته فإنه يجب أن يكون لديه في مرحلة تالية فكرة واضحة عن مشكلته . ويعتبر من أصعب مراحل البحث التي تواجه الباحثين التعبير عن مشكلاتهم بوضوح كامل ، ومن المؤسف أن كثيرا من طلاب وطالبات الدراسات العليا في مراحل الماجستير والدكتوراه — كما توفر من اطلاع — ينهون أعمالهم ورسائلهم ، وبخاصة تلك التي تختبر أمبيريقياً فرضيات معينة ، دون أن تكون لديهم فكرة واضحة عن مشكلاتهم التي درسوها . والأسف الأكبر أن تكون الصورة غير واضحة أيضا لدى مشرفيهم .

ويؤكد عبد الله سليمان ( ١٤٠٩ ) على أن وظيفة الدراسة التقليدية التحليلية للدراسات السابقة هي : « أن تقود الباحث في نهاية الأمر إلى مشكلته فتمكنه من تعريفها تعريفا دقيقا يمكنه من بحثها » ( ص ١٨٧ ) .

والذي يحدو بنا إلى التأكيد على مشكلة البحث العلمي هو « أن الممارسات دلت على أن المنهج العلمي هو أرفع أسلوب في صياغة التساؤلات الهامة لحياة الإنسان ، وفي العثور على إجابة هذه التساؤلات واختبار سلامتها واستخدامها ، إذ إن هذا الأسلوب من البحث يعتمد على عمليات ذهنية أو مادية كالملاحظة والتصنيف والقياس والتجربة ثم تجميع النتائج والتنسيق بينها في شكل قوانين وفروض ونظريات سواء كان الهدف هو التعرف على هذا الواقع كما كان في الماضي أو كما هو في الوقت الحاضر أو التنبؤ باتجاهات المستقبل » . ( النوري ، ١٤٠٣ ص ٢٣ ) .

وتبرز أهمية تحديد واختيار مشكلة البحث العلمي كأساس للتحسين في البناء النظري للمعرفة الاجتماعية والتربوية والنفسية كما يقول ناجي ( ١٤٠٩ ) برغم ما قد « يعترى بعض التناقض الظاهري في العلاقة ما بين النظرية ومنهج البحث لكون توفر مجموعة متميزة من المفهومات المفسرة للظواهر تشكل الركيزة ( الأساسية ) لصياغة النظرية من جهة ، ولكون وجود النظرية المتكاملة يعتبر مرحلة ضرورية لصياغة مفاهيم معبرة عن الظواهر من جهة أخرى ، ولذا فإن عملية التغذية المرتدة بين المراحل المنهجية وبين الإطار المفهوماتي للبحث تشكل عملية مستمرة » . ( ص ٥٧ ) .

إن ما سبق الحديث عنه من أهمية ودور المشكلة في البحث يقودنا إلى الخطوات العلمية المتعارف عليها أو المنهجية العلمية أو حول المشكلات بالطريقة العلمية Scientific Problem-Solving method وقبل عرض تلك الخطوات يجدر بنا تعريف المنهج . ويعني المنهج ، كما يذكر ناجي ( ١٤٠٩ ) « وجود خطوات منطقية وخطوات إجرائية في البحث العلمي متفق عليها . أو على الأقل على حد أدنى منها من قبل مجموعة من العلماء » ( ص ٥٧ ) .

من أوائل من حدد مبادئ المنهج العلمي العالم الأمريكي جون ديوي John Dewey ( 1933 ) .

ففي نظرة أن حل أي مشكلة يمر بمراحل خمس وهي :

- ١ — الاحساس بالمشكلة .
- ٢ — حصر المشكلة وتحديدتها .



- ٣ - اقتراح الحلول للمشكلة .
- ٤ - استنباط نتائج الحلول المقترحة .
- ٥ - الاختبار العملي للفروض .

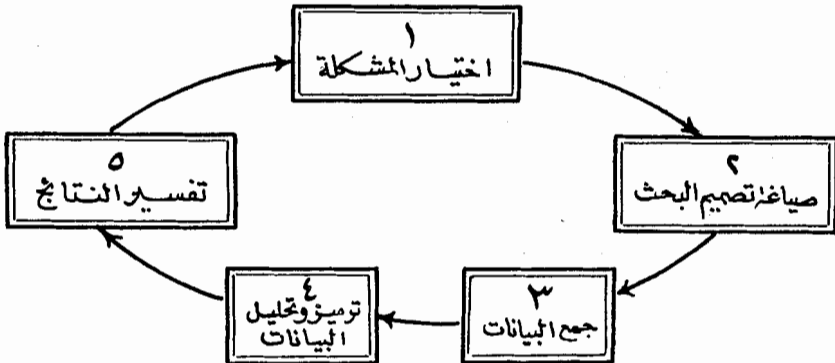
إن البحث العلمي يمر بمراحل عدة يلخصها مان (Mann, 1985, p 5163) فيما يلي :

- ١ - الفكرة المبدئية للبحث .
- ٢ - ربط الفكرة المبدئية بالمعرفة الحالية .
- ٣ - تعريف المشكلة وتنمية الفرضيات .
- ٤ - تصميم البحث .
- ٥ - جمع البيانات .
- ٦ - تحليل البيانات .
- ٧ - عرض النتائج .
- ٨ - التغذية الراجعة للنظرية .

أما بيبي (Bailey, 1987) فيعتبر أن مراحل البحث العلمي هي :

- ١ - اختيار مشكلة البحث وعرض الفرضية .
- ٢ - صياغة تصميم البحث .
- ٣ - جمع البيانات .
- ٤ - ترميز وتحليل البيانات .
- ٥ - تفسير النتائج .

وكما يقول بيبي (Bailey) فإن هذه المراحل يعتمد بعضها على بعض ويمكن استعارة تمثيل بيبي لها (المصدر السابق ص ١٢) في الشكل التالي :



ومهما يكن عدد الخطوات المقترحة في البحث العلمي فإن الاتفاق على أن تحديد مشكلة البحث وحسن اختيارها وقيمتها النظرية والعلمية هي أهم الخطوات على الإطلاق وفي نفس الوقت هي أكثر الخطوات صعوبة واستهلاكاً للوقت .

وقبل اختتام هذا الجزء من البحث يجدر بنا التأكيد على بعض المفارقات النظرية المنهجية الهامة التي ينبغي على الباحثين بكل مستوياتهم معرفتها وتضمينها في إطارهم المرجعي للبحث العلمي :

١ — إن المنهج هو ( مجموعة العمليات العقلية الاستدلالية التي تستخدم بالعقل في بناء العلم في مرحلة ما من مراحل تطوره ) ( عبد الحميد ، ١٤٠٩ هـ ، ص ٢٦٦ ) ، أما طرق البحث العلمي أو اجراءاته فهي تختلف عن المنهج بحكم كونها أكثر جزئية حيث هي ( تتعلق بالمسار العلمي للجهد الذي يقوم به العالم خلال ممارساته اليومية ) ( زكريا ، ١٤٠٩ هـ ، ص ٣٢٥ ) وعلى هذا فان مشكلة البحث كطريقة أو خطوة من خطوات البحث ترتبط ارتباطاً وثيقاً لا ينفصل بالإطار الفكري والنظرية التي انبثقت منها أو التي تدعو إلى الكشف عنها واقتراح حلولها . وهنا تختلف هذه الخطوة الهامة عن أي خطوة أخرى من خطوات البحث في هذه الرابطة بين المقال في المنهج والمقال في العلم كما يذكر ذلك عبد الحميد ( ١٤٠٩ هـ ) في مناقشته ( لمفارقة فصل المقال في المنهج عن المقال في العلم ) التي يعتبر الفصل التعسفي فيها هو أحد أسباب التخلف العلمي والثقافي الذي نعاني منه .

٢ — ويرتبط بالنقطة السابقة مسألة أثارها الدكتور عبد الله سليمان ( ١٤٠٩ ) في عرضه لتأخر تطوير المعرفة البحثية النفسية والتربوية علمياً في العالم العربي ألا وهي العشوائية في عمل البحوث وعدم ربط مشكلات البحوث بعضها ببعض إذ إنه يريد من ذلك الربط أن يكون الهدف ( لكي تملأ فراغات في إطار نظري تبناه أو توصل إليه نتيجة دراسته المتعمقة لمجال من المجالات . مثل هذا السلوك هو الذي يؤدي إلى بروز نظريات في تفسير مظاهر معينة من سلوك الإنسان ) ( ص ١٨٨ ) وهذه الاشكالية تلاحظ بسهولة في أبحاث الكثير من أساتذة الجامعات التي مع الأسف يكون هدفها الأساسي هو الترقية العلمية مما يجعل البعض يستعجل في عملها ويختار مواضيع غير هامة إما لسهولة توفر المادة العلمية أو توفر العينة أو لسهولة وجود أدوات القياس أو خلافها .

\* \* \*

## أخطاء وإشكاليات شائعة في تحديد المشكلات وعرضها :

من الأخطاء الشائعة في عرض المشكلات :

أولاً : إن المشكلات العلمية ليست أسئلة أخلاقية أو معنوية (Ethical, moral) فمثلا هل الوسائل العقابية لتأديب الأطفال سيئة ؟ ما أفضل طريقة لتعليم الطلاب في الجامعة ؟ ، ( كيرلنجر ١٩٨٦ ) . هذه الأنماط من الأسئلة هي أسئلة قيمة حكمية ، العلم لا يستطيع الإجابة عليها وكثير مما يسمى بفرضيات ليست فرضيات على الإطلاق ، على سبيل المثال ( طريقة المجموعة الصغيرة في التدريس أفضل من طريقة المحاضرة ) وكما يقول كيرلنجر ( هذا تعبير قيمي : عبارة للثقة وليست فرضية ) ( Kerlinger 1986, p21) ويضع كيرلنجر مفاتيح كلمات للتعرف على عبارات أو أسئلة قيمة مثل الكلمات ( ينبغي ) أو ( أفضل من ) بدلا من القول ( أعظم ) أو ( أكبر من ) .

ثانياً : ومن الإشكاليات الأخرى في تعبيرات المشكلة ما يظهر في بعض رسائل الدكتوراه من تحديد قائمة نقاط بحثية ومشكلات أو فروع مشكلات أو مشكلات صغيرة Subproblems .

وهناك خاصيتان للنقاط البحثية تجعلها سهلة الكشف :

- ١ — أنها ليست مشكلات جوهرية تنشأ من المشكلات الأساسية .
- ٢ — أنها ترتبط بفنيات أو طرق المعاينة ، القياس أو التحليل ، فهي عادة ليست في شكل سؤال بل تحتوي على كلمات مثل ( يختبر — يحدد — يقيس الخ ... ) ويمكننا إعطاء بعض الأمثلة للمفاهيم الخاطئة للمشكلات أو فروع المشكلات لتحديد ثبات الأدوات المستخدمة في البحث مثل :  
( لتختبر دلالة الفروق بين المتوسطات ) .  
( لتعيين الأطفال عشوائيا على مجموعات التجربة ) .

ثالثاً : ومن أهم العقبات التي تواجه الباحثين ، وخاصة طلاب الدراسات العليا ، عمومية وخصوصية المشكلات والفرضيات . فإذا كانت المشكلة عامة جدا ، فإنها عادة ما تكون غامضة لدرجة لا يمكن قياسها . وعليه فإنها علميا لا استخدام لها برغم أنها قد تكون مفيدة للاطلاع .

أما الطرف الآخر من المعادلة فهو أن تكون المشكلة محددة بدرجة ضعيفة جداً . فحينئذ نسمع ويسمع الطلاب وخاصة طلاب الدراسات العليا ، الماجستير والدكتوراه ، أن المشكلات يجب تحديدها إلى درجة قابلة للاختبار فإن هذا الأمر صحيح ولكننا نلاحظ أن البعض يضيق المشكلة إلى درجة لا يصبح لها وجود .

وبصفة عامة ، كلما كانت المشكلة أو الفرضية محددة كانت تطبيقاتها الاختبارية واضحة . ولكن قد يكون ثمن هذا التحديد أن تصبح المشكلة هامشية . وهنا يجب التأكيد على عمل نوع من التوفيق بين عمومية المشكلة وخصوصيتها .

رابعا : ومن المشكلات أو الإشكاليات التي تواجه الباحثين أن هناك اختلافات هامة بين المشكلات والفرضيات . فالفرضيات إذا عُبر عنها تعبيراً مناسباً يمكن اختبارها فيينا نجد أن هناك فرضية ما يمكن أن تكون مطابقة لدرجة يصعب قياسها مباشرة إذا كانت فرضية جيدة وعليه فيمكن استنتاج فرضيات قابلة للاختبار من هذه الفرضية . والحقائق والمتغيرات لا تختبر بمثل هذه الطريقة . وإذا كانت العلاقات المعبر عنها في الفرضيات يتم اختبارها ، فإن المشكلات لا يمكن علمياً حلها إلا إذا تم اختزالها أو اختصارها في شكل فرضيات ؛ وذلك لأن الفرضية هي سؤال وعادة في شكل سؤال ذي طبيعة واسعة ولا يكون قابلاً للاختبار مباشرة .

وقد ضرب كيرلنجر (Kerlinger 1986) أمثلة بأسئلة تم اختبارها مثل :

هل الكفاية تعزز فاعلية ورياح المؤسسة ؟ (Katz & Khan 1978) .

هل الحبرات المختلفة تعدل المخ ؟ (Rosenzweig 1966) .

ولكن يمكن للباحث أن يختبر فرضية واحدة أو أكثر مضمنة هذه الأسئلة .

خامسا : ومن الإشكاليات أو المشكلات الأساسية التي تبرز في الكثير من البحوث والدراسات وبخاصة في مجالات التربية وعلم النفس عدم وضوح فكرة البحث في ذهن الباحث وبالتالي عدم القدرة على صياغة المشكلة بشكل محدد ومقنع للقارئ والمقدم للبحث ؛ مما يجعل نتائج الدراسة مشكوكاً في مصداقيتها والاستفادة منها . وفي هذا الصدد يقول ديفيد كراثول (Krathwohl, 1977) إنه من المحتمل أن تكون أكثر الأخطاء الشائعة في إعداد الجزء الخاص بالمشكلة هو

رسم الصورة بشكل متكلف جداً أو استخدام مصطلحات عامة جداً (p. 23) وهذا ما لاحظته معد هذه الدراسة في كثير من مشكلات الدراسات التربوية والنفسية التي اطلع عليها ، وبخاصة تلك التي في رسائل الماجستير والدكتوراه .

سادساً : مشكلة البحث وهدفه ودواعيه : يخلط كثير من الباحثين وبالأخص طلاب الدراسات العليا في التفريق بين تحديد مشكلة البحث وهدف البحث ، حتى لنجد أن بعضهم في مجال عرض مشكلة البحث يتحدث عن الأهداف ، وفي مجال الأهداف يتحدث عن المشكلة ، أو ربما أضاف إلى ذلك عرضاً لأهمية ودواعي موضوع الدراسة . والحق أن هناك نوعاً من التداخل في النسق والنتائج الأخيرة المرجوة من موضوع الدراسة ، وربما كان هو السبب وراء هذا الخلط .

سابعاً : ضعف الصلة بين المشكلة والأحداث والظواهر التي تتخذ موضوعاً لبحث ، وبين الواقع الفعلي الممارس في مؤسسات التعليم وفي الواقع الاجتماعي والإنساني المشاهد في حياتنا اليومية . وهذه الاشكاليات الملاحظة في أبحاث الكثير من طلاب وطالبات وحتى أساتذة الجامعات ، ربما يعود مردها إلى اختيار الموضوعات والمشكلات التي تتلاءم مع التقنيات المناسبة لتلك الصيغة كما يذكر أحمد المهدي عبد الحليم ( ١٤٠٨ ، ص ٥٢ ) .

\* \* \*

## تعريف المشكلة :

إذا أردنا أن نحل مشكلة ما فعلينا أولاً أن نعرف ما هي ؟

كلمة مشكلة في الاصطلاح اللغوي ، كما هو في المعجم الوسيط : من أشكل الأمر : التبس ، واستشكل الأمر : التبس ، والمشكل : الملتبس ( ص ٤٩١ ) .

وفي الاصطلاح العلمي : المشكلة هي جملة استفهامية أو عبارة تسأل : ما العلاقة بين متغيرين أو أكثر؟ والإجابة تكون فيما يراد ببحثه .

وهناك عدة تعريفات أخرى مناسبة إذ يعرف ناشيماس وناشيماس ( ١٩٨٧ ) المشكلة على « أنها مثير فكري يدعو للإجابة في شكل استقصاء أو تحقق علمي » ( p. 55 ) .

كما تُعرّف مشكلة البحث على أنها : ( بيان لعدم ملاءمة النظريات في تفسير أية

ظواهر تعتبر بمثابة مشاكل اجتماعية مثل تجزئة العائلة والإدمان على شرب المسكرات ،  
والفقر ( أونجل ، ١٤٠٤ ص ١١ ) .

وتعريف المشكلة أو عرضها له خصائص معينة ويمكننا كباحثين أن نعرض المشكلة  
في صيغة سؤال : ما تأثيرات أنواع مختلفة من الحوافز في أداء الأطفال ؟ ( دراسة هارلوك  
Hurlock 1925 ) .

وفي هذا المثال وجدنا التعبير عن مشكلة يربط المكافآت بأداء الطلاب .

وفي مثال آخر لجونز وكوك ( Jones & Cook 1974 ) تم عرض المشكلة في صيغة  
سؤال : هل الاتجاه نحو الزوج يؤثر في فاعلية أحكام بدائل الأنظمة الاجتماعية العنصرية ؟  
فأحد المتغيرات هو الاتجاه نحو الزوج والثاني هو احكام فاعلية الأنظمة الاجتماعية .

وفي كلا المثالين أعلاه نجد أن المشكلتين تم عرضهما في صيغة أسئلة . ويقرر كيرلنجر  
( Kerlinger, 1986, p17 ) تعليقا على طريقة عرض المشكلات في صيغة أسئلة أنها أفضل  
طريقة : ( The Simplest way is the Best way ) .

أما الإشكالية فهي من :

الإشكال : الأمر يوجب التباساً في الفهم ( المعجم الوسيط ، ١٣٩٢ ص ٤٩١ )  
والإشكاليات كما يريد الباحث في هذه الدراسة هي الصعوبات التي يواجهها الباحثون  
— وبالذات طلاب الدراسات العليا — في تحديد مشكلاتهم وصياغتها وتقومها .

## العلم والطريقة العلمية :

العلم Science كما يعرفه قاموس ويبستر ( Webster (1980 معرفة منظمة لظواهر  
فيزيائية أو طبيعية حقيقية مؤكدة بالملاحظة أو التجربة أو الاستقراء وترتيب الحقائق التي  
تكون معروفة تحت فئات أو عناوين ومعرفة نظرية مميزة عن العملية ومعرفة للمبادئ  
أو القوانين الخاصة بالاختراع ، البناء ، الآلية ... إلخ ، كتميز لها من الفن . Webster's  
. Dictionary (1980 p).

## الإحساس العام Common Sense

الإحساس العام كمنظريه يقوم على بحث والعلم يقوم على بحث والفرق بينهما فرق  
في النتيجة ( ظاهر ، ١٩٨٤ ) فإذا كانت نتائج الاحساس العام تقوم على أسس تبدو منطقية

للجماعة التي يسودها الإحساس العام ، فإن هذه النتائج في حد ذاتها ليست علمية أي أنها لا تخضع للتجربة والمعمل ، في حين أن العلم كالفيزياء والكيمياء وغيرهما يخضع للتجارب ويمكن إعادة إنتاجها في ظروف مختلفة والحصول على نفس النتائج .

وإذا كانت هناك بعض التفريقات بين العلم والإحساس العام فإن النظرة الشاملة لهما هي أنهما متماثلان في العلم الإحساسي العام بعد وضعه تحت الفحص والتدقيق  
Kerlinger, (1973, p3)

والطريقة العلمية Scientific method كما يعرفها روزنثال وروزنو (Rosenthal & Rosnow) (1984):

هي طريقة أو منهج يسمح بمعرفة الحقيقة . وهذه الطريقة هي الأكثر جدوى وارتياحا للإجابة عن الأسئلة التي يطرحها العالم ولكنها ليست الطريقة الوحيدة على كل حال إذ أن هناك طرقاً أخرى تعتمد على الاستدلال والمنطق والحكمة العامة ودليل السياق Contextual Evidence. في الإجابة عن التساؤلات العلمية .

## عوامل تؤثر في اختيار المشكلة :

يعد ببلي Baily, 1987 ستة عوامل تؤثر في الاختيار لمشكلة البحث ، وهذه العوامل هي :

### ١ - الصيغة الاجتماعية The Sociological Paradiam

والتمودج هنا هو النافذة الفكرية التي يرى الباحث من خلالها العالم وهذا يعني بصفة عامة أن ما يراه الباحث في العالم الاجتماعي هو ما هو موجود فعلا وموضوعيا هناك ، كما يفسر بنمذجة :

المفاهيم Concepts ، والتصنيفات Categories ، والافتراضات Assumptions والتحييزات Biases .

### ٢ - قيم الباحث : The researcher's Values

تختلف النماذج من حيث الافتراضات والقيم ، ويعني ويلسون بالقيم ( المفاهيم المرغوبة وغير المرغوبة ) (Wilson, 1791, p672) ويعتبر موضوع الأحكام القيمية Value Judgements وعلاقتها بالنظريات والمشكلات البحثية مسألة مختلفاً حولها ، فهناك من يرى

(Baily, 1987) أنه لا عيب في الأحكام القيمية في البحوث بصفة عامة ، وهناك من يرى أنها تشكل مشكلة ترتبط بكون البحوث الاجتماعية ذات الأحكام القيمية لا يمكن اختبارها . (Untestable Baily, 1987, p27)

ومن المشكلات المرتبطة بالأحكام القيمية في البحوث وتوجيهها لها أنها ربما تقود الباحث إلى فقدان صورة أو مظهر الموضوعية . وهذه المسألة الذاتية والموضوعية في الأبحاث الاجتماعية بحاجة إلى استعراض موسع في بحث مستقل .

و« الباحث » يتفق مع بيلى Baily, 1987 في أن كل الباحثين لديهم قيم وأحكام قيمية وأنها مختلفة لتماذج مختلفة . كما أن الباحث يتفق مع من يقول بأنه لا يمكننا عمل بحث خال من القيم Free Value بل علينا أن نُعبّر كباحثين عن قيمنا صراحة وأن نستخدمها متزامنة مع الحقائق بدلا من أن يرفض الباحث أن يكون لديه موقف قيمي ثم تدخل تلك القيم مندسة في نتائج البحث بطريقة لا أخلاقية .

### ٣ - التفاعلية ( رد الفعل الرجعي ) Reactivity

إن البحث التفاعلي هو ذلك الفن الذي تسبب تطبيقاته رد فعل على الأشخاص الذين يُدرسون ( يضم الباء وفتح الراء ) بطريقة تؤثر في البيانات ، والأسلوب التفاعلي يمكن أن يغير الموقف الاجتماعي الذي يرغب الباحث أن يدرسه .

ويعتبر التفاعل الاجتماعي مع المستجيبين مفسراً للكثير من ردود الفعل في البحث الاجتماعي .

### ٤ - المنهجية في مقابل الطريقة : (Methodology Versus method (Baily, 1987)

يفرق بيلى (Baily, 1987) تفريقاً طريفاً بين المنهجية والطريقة في البحث ، فهو يرى أن الطريقة هي ( فن البحث أو الأداة المستخدمة لجمع المادة ) ( نفس المرجع p32 ) ففي حين أن هناك أدوات تستخدم في العلوم الفيزيائية ، هناك أدوات تستخدم مغايرة في العلوم الاجتماعية . فالفيزيائي لا يستخدم الطريقة المسحية للرأي العام ولا العالم الاجتماعي يستخدم الميكروسكوب الإلكتروني . أما المنهجية فيعني بها ( فلسفة عملية البحث ، وهي تشمل الافتراضات ، والقيم التي تخدم كمبرر للبحث ، ومعياراً للباحث يستخدمه لتفسير البيانات والوصول إلى نتيجة ) ( نفس المرجع p,33 ) .



والمنهجية ، على حد رأي بيلى ، تحدد عوامل مثل : كيف يكتب الباحث الفرضيات ، ومستوى الدلالة الضروري لاتخاذ القرار لقبول الفرضية أو رفضها .

وخلاصة الكلام في هذا الخصوص هو أنه يوجد العديد من البدائل المنهجية والمعايير لفهم الظاهرة النفسية الاجتماعية في العلوم الاجتماعية ، وهذه البدائل تتراوح بين مناهج كيفية ومناهج كمية . فبعض الباحثين يختار في البداية المشكلة ثم يقرر فيما بعد المنهج الأقوى لدراستها ، بينما البعض الآخر يكون ملتزماً فكرياً بمنهجية معينة ثم يختار المشكلة البحثية المناسبة لتلك المنهجية .

## ٥ - وحدة التحليل The unit of analysis

تختلف البحوث الاجتماعية في وحدة التحليل ، فبعض البحوث تعتبر وحدة التحليل هو الشخص ( الفرد ) وبعضها يعتبر مجموعة أفراد هم وحدة التحليل ، فالدراسات البحثية الكبيرة التي تسمى Marco Research هي التي تقارن بين مناطق جغرافية أو أشخاص في دولة أو منطقة معينة ، أما الدراسات التي تستخدم الفرد كوحدة تحليل فتسمى Micro Research وعليه فإن الباحث الذي يحاول أن يختار مشروع البحث المناسب يقوم بعمل القرار الخاص بوحدة التحليل للمشروع ، وعليه فإنه يفترض فيه أنه لا يدرك وحدات التحليل الموجودة في البحث الاجتماعي .

## ٦ - الدراسات المستعرضة والدراسات الطولية :

### Cross-sectional Versus Longitudinal Studies

تختلف الدراسات أيضاً في تعاملها مع الوقت فالدراسة المستعرضة هي ذلك الجزء من المجتمع أو قطاع المجتمع في نقطة معينة من الوقت . ويقصد بقطاع من المجتمع عينة واسعة من الأشخاص في أعمار مختلفة ومستويات تعليمية واقتصادية مختلفة ... الخ .

أما الدراسة الطولية فهي تلك التي تحتوي على جمع بيانات من خلال وقت ممتد قد يشمل عدة أسابيع أو أشهراً أو ربما سنوات .

\* \* \*

## محكات ومعايير تحديد المشكلات والتعبير عنها وتقويمها :

**يعاني** الكثير من الباحثين ، طلابا و متمرسين في تحديد مشكلة البحث فتارة توصف المشكلات التي يراد البحث فيها بأنها ( كبيرة جدا ) أو ( فضفاضة ) أو ( بحثت من قبل ) أو ( أكبر من قدرة وامكانيات الباحث ) ... الخ .

والسؤال الآن هو : هل هناك طريقة واحدة لوضع المشكلة ؟

يرى البعض ( مثلاً ظاهر ، ١٩٨٤ ) أن للباحث الحق في وضع مشكلاته بالطريقة التي يراها مناسبة . بينما يرى البعض الآخر ( مثال كيرلنجر ١٩٨٦ ) أن صياغة المشكلة ووضعها يجب أن يتأن في هيئة سؤال أو عبارة تقريرية تربط بين متغيرين أو أكثر . ولعل وضوح الرؤية بالنسبة لنوعية الموضوع الدراسي يساهم إلى حد كبير في تحديد المشكلة المعنية ( عناية ، ١٩٨٦ ) .

وقبل الخوض في معايير ومحطات تحديد المشكلات والتعبير عنها وتقويمها يرى الباحث أن يعالج هذا الجزء من خلال ثلاث مراحل كل منها يكمل الآخر وهي :

- ١ — تحديد المشكلة .
- ٢ — صياغتها والتعبير عنها .
- ٣ — تقويمها .

أولاً : تحديد المشكلة :

**يؤكد** المختصون ( مثلاً أحمد ، ١٩٨٦ ) على أن من المهم للباحث أن يحدد لنفسه عناصر المشكلة قبل بحثها ومن أهم الأشياء التي يجدر بالباحث تحديدها : المفاهيم Concepts والمصطلحات العلمية الفنية Technical terms ، ومن أهم التحديدات استخدام المصطلحات أو التعاريف الاجرائية Operational Definitions وذلك لكي لا يكون هناك خلاف حول المقصود بكل مفهوم يستخدم في البحث .

والحقيقة أن الباحث يتفق مع بورق وقول ( Borg & Goll, 1983 ) في أن كثيراً من الدراسات وخاصة تلك التي يقوم بها طلاب الدراسات العليا تعرضت للفشل وحتى قبل البداية وذلك لأن الطالب أو الطالبة لم يحدد مشكلته في المجال الذي يريد دراسته تحديداً دقيقاً وكافياً .

ويمكن اعتبار المعايير التالية أساسية في هذا المجال . بورق وقول (Borg & Gall, 1983, p.87)

.p.87)

١ — يجب أن تكون المشكلة محددة بما فيه الكفاية في مداها ومجالها لكي يمكن التحكم فيها .

٢ — يجب أن تكون المشكلة مناسبة للسياق المرتبط بالنظرية والبحوث المرتبطة ، كما يجب الابتعاد عن تعبيرات أو افتراضات لا يمكن مساندها .

٣ — يجب أن ترتبط المشكلة منطقياً بوضوح بما يليها من فرضيات .

٤ — يجب أن توصف دلالة المشكلة من حيث محك أو أكثر من المحكات التالية :

( Miller, 1983, p3 ) :

( أ ) توقيتها مناسب .

( ب ) ترتبط بمشكلة عملية .

( ج ) ترتبط بمجتمع عريض .

( د ) ترتبط بمجتمع مؤثر وهام .

( هـ ) تملأ فراغاً بحثياً .

( و ) تسمح بتعميم أوسع لمبادئ التفاعل الاجتماعي والتربوي أو نظرية عامة .

( ز ) تصقل تعريف المفهوم المهم أو العلاقات المهمة .

( ح ) توجد أو تحسن أداة لملاحظة أو تحليل بيانات .

( ط ) تقدم فرصة لجمع بيانات محددة بوقت معين متاح لجمع البيانات المعينة .

( ي ) تقدم الامكانيات لاكتشاف مثير بأساليب معروفة .

٥ — ومن معايير تحديد واختيار مشكلات البحث أن يكون لدى الباحث اهتمام

واستطلاع فكري كما يذكر قوود (Good, 1969) "Interest and Intellectual Curiosity"

ويمكن إضافة المزيد من المحكات أو العوامل المساعدة لتحديد وتعريف مشكلة البحث

ولكن الباحث يعتقد أن ما ذكر يكفي لتحقيق الهدف في هذه الدراسة وبالتالي يمكن أن

نتقل إلى الجزء المرتبط الذي طالما يختلف عليه الكثير من مناقشي الرسائل ومقومي الأبحاث

والتمثل في السؤال التالي :

ما مشكلة البحث ؟ وهل صيغت بطريقة جيدة ؟

## ثانيا : صياغة مشكلة البحث والتعبير عنها :

**لقد** حاول بعض المختصين ( مثلاً عبيدات وآخرون ، دون تاريخ ، أسعد ( ١٤٠٨ ) ، وفان دالين (1979) Van dalen وكيرلنجر (1986) Kerlinger) وضع بعض القواعد والمبادئ لكيفية التعبير عن مشكلة البحث وصياغتها وذلك على اعتبار أن التعبير عن المشكلة وصياغتها ترسم الخطوة الأولى والعامّة للبحث . وقبل عرض تلك القواعد نود أن نشير إلى أن صياغة المشكلة في شكلها النهائي بطريقة مرضي عنها تأتي من خلال : البحث في أدبيات الدراسة ، وعمل الدراسة الاستطلاعية ، والاستفادة من النماذج المختلفة لتنقية وغريلة التفكير . وهذه الاجراءات من شأنها أن تكسب الباحث حدساً للظاهرة غير الحدس الأول مما يدفع الباحث إلى إعادة تشكيل وصياغة المشكلة .

وفيما يلي أهم معايير صياغة مشكلة البحث والتعبير عنها لكيرلنجر (1986) Kerlinger وعبيدات وآخرون (دون تاريخ) وأسعد (١٤٠٨) وهي التي يتبناها الباحث وهي كما يلي :

- ١ — المشكلة يجب أن تعبر عن علاقة بين متغيرين أو أكثر فهي تسأل أسئلة مثل هل ( أ ) يرتبط ب ( ب ) ؟ كيف يرتبط ( أ ) و ( ب ) ؟ ( ب ) ب ( ج ) ؟ كيف يرتبط ( أ ) ب ( ب ) تحت شروط ( ج ) و ( د ) ؟
- ٢ — المشكلة يجب أن يعبر عنها بوضوح وبلا غموض في شكل سؤال فبدلاً من القول على سبيل المثال ( المشكلة هي ... ) أو ( الهدف من هذه الدراسة هو ... ) أسأل سؤالاً . فميزة الأسئلة أنها تظهر المشكلة مباشرة . فهدف الدراسة هو بالضرورة نفسه مشكلة الدراسة . فالهدف من دراسة هارلوك على سبيل المثال كان القاء الضوء على استخدام الحوافز في المواقف المدرسية أما المشكلة فكانت السؤال عن العلاقة بين الحوافز والأداء . ومرة أخرى هنا يؤكد كيرلنجر (١٩٨٦) على أن أسهل طريقة هي أفضل طريقة أي أن طرح سؤال للتعبير عن المشكلة هو أفضل طريقة . فبدلاً من أن نقول إن المشكلة تكمن في معرفة العلاقة بين الذكاء والتحصيل الدراسي وأن غرضها هو الكشف عن هذه العلاقة فإننا نطرح المشكلة بشكل مباشر في سؤال محدد فنقول ما أثر الذكاء في التحصيل ؟
- ٣ — وهذا المعيار عادة ما يكون صعب الإرضاء فهو يتطلب أن تكون المشكلة والتعبير عنها بطريقة تتضمن امكانات اختبار تطبيقي . فالمشكلة التي لا تحتوي على تضمينات باختبار علاقة أو علاقات ليست مشكلة علمية ، وهذا لا يعني فقط أن



ومن الباحثين السابقين من سمى المعايير التي اقترحها في هيئة تساؤلات ( بالوصايا الخمس عشرة كما هو الحال في موضوع الفوال ( ١٩٨٢ ) ، أو الاعتبارات الشخصية والاعتبارات الاجتماعية في تقويم مشكلة البحث في ميدان علم النفس والتربية كما هو الحال في فان دالين (1979) . Van Dalen . وأياً كانت التسميات فإن الأسئلة التقويمية الآتية التي يراها الباحث من خلال التوافق في المؤلفات السابقة هي ما ينبغي أن يستخدم :

( أ ) الدلالة العملية للمشكلة فالبحث البناء الهادف هو الذي تكون مشكلته ( موضوعه ) ذات دلالة فمهما كانت دقة الجدل المنطقي المستخدم والتصميم والأساليب المستخدمة الجيدة تظل النتيجة مرتبطة بدلالة المشكلة كما يؤكد ذلك . Webb (1969) .

وعليه فإن محك التقويم ينبغي الإجابة عنه من خلال السؤال التالي :

هل تقدم نتائج المشكلة فائدة عملية في ميدان علم النفس والتربية  
وللمجتمع بصفة عامة ؟

( ب ) ويرتبط بالفائدة العملية لمشكلة البحث محك آخر وهو تحسين المعرفة النظرية في الميدان التربوي والنفسي .

هل حل المشكلة يحسن ويطور المعرفة في الحقل التربوي والنفسي ، دون انتهاك أخلاقيات البحث خصوصا فيما يتعلق بتلك التي تم الدراسة فيها على الإنسان ؟ .

( ج ) أما محك التعميم Generalizability فهو من أهم المحكات للحكم على المشكلة : هل يمكن تعميم النتائج التي يتم الحصول عليها من حل المشكلة على أكبر من الأفراد ، مساحة أكبر وأزمنة مختلفة ؟

( د ) ومن المحكات الهامة أيضا السؤال التالي : هل ستؤدي نتائج دراسة الموضوعات إلى تنمية أبحاث أخرى ؟

( هـ ) وعن جدة وأصالة المشكلة يمكن اعتبار السؤال التالي بمنزلة محك آخر للتقويم :

هل المشكلة أصيلة أو ستقدم نتائج أصيلة وبها إضافة ؟

تلك هي ، في نظر الباحث ، أهم المعايير العامة التي يجب أن يشترك فيها المحكمون والباحثون أنفسهم لتقويم مشكلات أبحاثهم . أما ما يتعلق ببعض الاعتبارات الأخرى

كقدرة الباحث وامكاناته واهتماماته بالبحث وسواها من الاعتبارات الشخصية فهي في نظرنا بديهيات Axioms الباحث الذي يمتلك الحد الأدنى من الوعي بأساسيات البحث العلمي التي يجب أن يتنبه إليها .

وتطبيقاً للمبادئ والمعايير النظرية السابقة المتعلقة بمشكلات البحوث : تحديدها وطريقة عرضها وتقييمها ، فقد اختار الباحث عدة نماذج من المشكلات التي درست في عدد من رسائل الماجستير في حقل علم النفس في إحدى الجامعات السعودية ، وذلك لكي يمكننا التعرف على مدى قربها أو بعدها من المعايير المحددة في هذا البحث ولكي يمكننا فيما بعد توحيد لغة ومعايير الحكم على مشكلات البحوث وتقييمها .

### أولاً : اسم الدراسة ( مشكلات الفتاة المراهقة وعلاقتها بالاتجاهات الوالدية ) مشكلة البحث :

« نظراً للتقدم والازدهار الذي شهدته المملكة العربية السعودية خلال الخمس والعشرين سنة الماضية في كافة المجالات والرافق والذي أثر بصورة مباشرة وغير مباشرة على أفراد المجتمع من حيث الأفكار ، أساليب التربية ، بعض السلوكيات في التعامل . ومن خلال احتكاك الباحثة ، وعملها كإحصائية اجتماعية إلى جانب كونها معلمة للعديد من الطالبات اللاتي تعرضن لأنماط عديدة من المشكلات التي تواجهن والتي قد تعوق النمو الاجتماعي لهن ، نشأت فكرة هذه الدراسة .

« وقد لاحظت الباحثة تباين أنماط هذه المشكلات من حيث الحدة والشيع وتباين المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي لأسرة الفتاة المراهقة وتركيبها الاجتماعي فضلاً عن تباين أنماط هذه المشكلات لدى فتيات المدينة عنها لدى فتيات القرية وفي بداية المرحلة عنها في نهايتها . ومن المفترض أن الاتجاهات الوالدية تلعب دوراً هاماً في تعميق شعور الفتاة المراهقة بمشكلات المرحلة أو تخفيف حدة ذلك الشعور . »

وإذا ما حاولنا تحليل المشكلة السابقة التي هي بعنوان ( مشكلات الفتاة المراهقة وعلاقتها بالاتجاهات الوالدية ) ووضعناها تحت المحكات المقترحة في الدراسة فيما يتعلق بتحديد المشكلة وصياغتها وتقييمها ، وجدنا أنها :

( أ ) تفتقر إلى وضوح متغيرات الدراسة في الصياغة .

( ب ) المشكلة مصاغة بطريقة غير قابلة للاختبار .

( ج ) المشكلة مكتوبة بطريقة غير واضحة .

وإن كانت المشكلة في المقابل تخدم هدفا عمليا في مجال التربية في حالة التعرف على مشكلات الفتاة المراهقة واقترح الحلول لها .

ثانيا : اسم الدراسة : ( التفوق الشخصي والاجتماعي للمراهقة  
وعلاقته بالتحصيل الدراسي )

مشكلة البحث :

« تعاني الفتاة المراهقة من مشكلات نفسية غير مألوفة لها في حياتها السابقة قد تعود

إلى :

( أ ) النمو السريع في أبعاد الجسم .

( ب ) نمو الخصائص الجنسية الأولية والثانوية .

( ج ) نمو الاتجاهات النفسية والجنسية .

« وعادة ما تصاحب مظاهر النمو المطردة بهذه الفترة ظهور دوافع جديدة بحاجة إلى ضبط وتوجيه ، وهنا قد تظهر أولى مشكلات التوافق بين المراهقة وبيئتها ، وتتوقف درجة توافقها على مدى قدرة المراهقة على ضبط النفس وتوفير القيادة البناءة والمتمثلة في سلطة الوالدين والمدرسين .

« بل إن موقف المراهقة من المجتمع والمدرسة وعلاقتها بأفراد المجتمع والمدرسة ما هو إلا امتداد لموقفها في البيت .

« ويشير وليامسون Williamson ( ١٩٦٢ ) إلى أن التوافق الأسري ذو تأثير كبير على تشكيل شخصية المراهقة وتكاملها .

« ومن الملاحظ في هذه الفترة سواء في البيت أو في المدرسة كثرة شكاوى المدرسات والأمهات من سلوك المراهقات . فهذه أم تشتكي من أن ابنتها تمضي ساعات طوالاً أمام المرآة ، كل همها حسن مظهرها وهندامها ، وأخرى تشكو من تمرد وعصيان ابنتها واحتجاجها على كل شيء في البيت ، وثالثة تشكو من أن ابنتها لم تعد ترغب في الدراسة أو القيام بالواجبات المدرسية .



« أما في المدرسة فلم تكن شكوى المدرسات أقل من شكوى الأمهات ، فهذه مدرسة تشكو من تأخر تلميذاتها في التحصيل الدراسي رغم ما تبذله من جهد معين . وأخرى تشكو من تكرار الغياب دون أسباب معقولة ، وثالثة تشكو من شروذ الطالبات ذهنيا أثناء الدرس . ومن الملاحظ أيضا في هذه الفترة من العمر — المراهقة المبكرة — تأخر التلميذات في التحصيل الدراسي عن الأعوام الدراسية السابقة .

« وتتفق هذه الشكوى مع ما يشير إليه جيمس راتس (James Rathis) من أن بداية المراهقة لها أثرها على التعليم لدى معظم المراهقين — إناثا وذكورا ، فالطفل الذي كان متقدما في مدرسته في المستويات الدراسية الأولى يبدي تأخرا في التحصيل الدراسي عندما يصل إلى المستوى السابع أو الثامن ، أي ما يقابل المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية ، ويستمر هذا التأخر لمدة سنة أو أكثر ثم يعود ثانية لمستواه التحصيلي السابق . وقد يكون هذا التأخر ملموسا بشكل واضح لدى بعض المراهقين وقد يكون بدرجات خفيفة لدى البعض الآخر .

« ويقول كارل جارسون Karl Garrson ( ١٩٦٥ م ) ان نسبة كبيرة من المراهقين يتركون الدراسة قبل إتمام المرحلة الثانوية ، ومعظم المنقطعين عن الدراسة حوالي سن السادسة عشرة ، إذ إن معظم الأولاد والبنات الذين ينقطعون عن الدراسة في هذه السن يظهرون عدم الميل للمدرسة .

« أما كوك فيشير إلى أن ٣٤,٩٪ من المراهقين ( ذكورا وإناثا ) الذين تركوا المدرسة حسب تقاريرهم اللفظية تركوا المدرسة بسبب الرسوب والتأخر الدراسي .

من الدراسة السابقة المعروضة تحت عنوان ( التوافق الشخصي والاجتماعي للمراهقة وعلاقته بالتحصيل الدراسي ) نجد أنه بالرغم من الإشارات التي وردت في المشكلة إلى احتمالية الإفادة النظرية من حل المشكلة للمجتمع فإنها تفتقر إلى كثير من المعايير لصياغة المشكلة الجيدة وهي :

( أ ) المشكلة مكتوبة بطريقة غير واضحة .

( ب ) كما أن المشكلة تفتقر إلى وضوح متغيرات الدراسة في الصياغة .

( ج ) صعوبة اختبار المشكلة .

## ثالثا : الدراسة : ( تأثير عمل الأم على التوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لتلميذات المرحلة الابتدائية ) مشكلة البحث :

« إذا كان المؤيدون لعمل المرأة يرون أنه يؤدي إلى تطوير شخصيتها على نحو له أعظم الأثر وأقواه في نفس طفلها فإيجابية المرأة العاملة وجديتها لا بد أن تنعكس على البناء النفسي للطفل مما يساعده على تنمية شخصيته..

« إن ذلك لا يتعارض مع طبيعة المرأة طالما يتطلب منها المجتمع ذلك وطالما أن هذا النشاط لا يتعارض مع دورها الرئيسي في الحياة إلى جانب الرجل تشاركه سواء في البيت أو خارج نطاق البيت .

« إن من الخطأ معارضة توظيف المرأة ، ولكن عملها في ميدان الرعاية الاجتماعية والتعليمية أهم من عملها في ميدان الانتاج الاقتصادي .

« إن هناك من يعارض عمل المرأة ، يرى أن مكانها هو البيت وخروجها للعمل يتنافى مع طبيعتها وواجباتها كزوجة وأم وأنها قد خلقت لوظيفة أساسية هي تربية الأجيال ، وهذا يحتاج لكل جهدها وطاقاتها التي يجب أن توجهها لتربية نساء صالح فالوقت الذي تقضيه في البيت ضروري للقيام بشؤونها المنزلية سواء إدارة المنزل أو تربية الأطفال أو رعاية شؤون العائلة .

« كما أن ذلك يؤدي إلى حرمان الأطفال من حنان الأم ورعايتها ومحبتها لساعات طوال خلال اليوم .

« إن نتائج البحوث في هذا المجال ليست نتائج حاسمة فمنها ما يبين وجود آثار سلبية على الأبناء ، ومنها ما أثبت وجود آثار إيجابية على الأبناء وعليه فإن هذه الدراسة تتناول موضوعا محمدا هو الآثار الناجمة عن عمل الأم خارج نطاق الأسرة على التوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية اللاتي تعمل أمهاتهن واللاتي لا تعمل أمهاتهن ، وتناولها تناولا علميا عن طريق مقارنة التوافق والتحصيل الدراسي لكل من المجموعتين ، فالتوافق بجميع جوانبه نتاج البيئة المنزلية والمدرسية ، وخروج المرأة للعمل يغير طبيعة البيئة المنزلية والمدرسية خاصة إذا كان خروجها في مرحلة الطفولة المتأخرة فهي مرحلة تكوين القيم والمعايير والاتجاهات وهذا يتطلب وجود الأم في المنزل لحاجة الطفل إلى النمو الاجتماعي في جو أسري دافئ هادئ مستقر .

إن هذه الدراسة برغم ما لها من أهمية نفسية وتربوية واجتماعية كما يبدو من العنوان ، فإن الباحثة واجهت إشكالات متعددة في صياغتها فقد بدأت الباحثة بسررد بعض نتائج دراسات في هيئة افتراضات مستقلة لانسق أو رابط قوياً بينها ، ثم بعد ذلك جعلت تلك المقدمات بداية أو مسوِّغاً لمشكلتها التي ذكرت بخصوصها :

( ... وعليه فإن هذه الدراسة تتناول موضوعاً محددًا هو الآثار الناجمة عن عمل الأم خارج نطاق الأسرة على التوافق الشخصي والاجتماعي والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية اللاتي تعمل أمهاتهن واللاتي لا تعمل أمهاتهن ) .  
كما أن المشكلة السابقة والمشكلات التي سبقتها لم توضع أو تعرض بطريقة تساؤل أو تساؤلات كما اقترحنا في محكات الصياغة أو حتى لم توضح المتغيرات فيها بشكل محدد ودقيق .

رابعاً : الدراسة : ( أثر التعزيز الإيجابي على التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عند مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة )  
تحديد مشكلة الدراسة :

« يتضح مما تقدم أن هناك تركيزاً كبيراً من المعلمين على الجانب المعرفي في التحصيل الدراسي وحشو أذهان التلاميذ بالمعلومات وإهمال الجوانب الميسرة لإتقان التعلم كالتعزيز الإيجابي ، وبما أن العملية التربوية يفترض فيها أن تكون متكاملة بحيث تهتم بجميع جوانب تنمية شخصية التلميذ فإنه لا بد من تطوير أساليب التعليم وتدريب المعلمين على طريق تطبيقها في البيئة المحلية بحيث يتمكنون من إتقان معظم مهارات التعليم التي تمكنهم من أداء رسالتهم على أكمل وجه . ومن المهارات التي لا بد من معرفتها وإتقانها مهارة استخدام التعزيز المناسب في الوقت المناسب وبطريقة تتناسب مع طبيعة وخلفية التلميذ الاجتماعية والاقتصادية . والواقع أن عملية تدريب المعلمين على إتقان هذه المهارة تحتاج إلى دراسات ميدانية وذلك للتعرف على أفضل طرق وأساليب وألفاظ التعزيز الملائمة لتلميذ المرحلة الابتدائية في البيئة المحلية ، وعلى هذا الأساس فإن الدراسة الحالية سوف تركز على معرفة أثر استخدام التعزيز اللفظي الإيجابي على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عند مستويات اقتصادية واجتماعية مختلفة .

« وبالتحديد سوف تركز الدراسة على الإجابة على السؤالين التاليين :

١ — هل للتعزير اللفظي آثار إيجابية على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى التلاميذ في الصف الخامس الابتدائي؟

٢ — هل تختلف آثار التعزير اللفظي الإيجابي على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي باختلاف المستوى الاقتصادي والاجتماعي لهم؟ .

من قراءة عرض المشكلة أعلاه بعنوان ( أثر التعزير الإيجابي على التحصيل الدراسي في الرياضيات لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي عند مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة ) نجد أنها مثال جيد تنطبق عليه كثير من معايير عرض المشكلة الجيدة التي تعرضنا لها في ثنايا البحث ، ومنها : التحديد الجيد للمشكلة ، وضوح المتغيرات في صيغة التساؤلات ، وكذلك الفوائد التربوية والعملية لنتائج الدراسة .

\* \* \*

## خاتمة :

يختلف المختصون في البحث العلمي في عدد خطوات ومراحل البحث العلمي وترتيبها ، ولكنهم لا يختلفون في أن أهم وأولى تلك المراحل هي مرحلة حصر وتحديد المشكلة وكذلك الإحساس بالمشكلة التي يسبق التحديد .

وبالرغم من الأهمية الخاصة لهذه المراحل فإن الكثير من طلاب الدراسات العليا والباحثين وحتى بعض أساتذة الجامعات الذين يهتمون بالتركيز على الأبحاث الميدانية والتطبيقية يفتقرون إلى تصور واضح ومعياري دقيق للكيفية التي ينبغي بها عرض المشكلة وتحديدها . ومن هذا المنطلق فقد أحس الباحث بأهمية أفراد موضوع خاص لعرض هذه القضية ومحاولة الوصول إلى بلورة علمية دقيقة دالة تفيد الباحثين على مختلف مستوياتهم في رؤية واضحة تزيل التعمم وتساعد على إزالة اللبس والخلط الذي يعترى عمل الباحثين والمحكمين للأبحاث الميدانية والتطبيقية في المجالات الاجتماعية والتربوية والإنسانية على وجه الخصوص .

وقد توصل الباحث في هذه الدراسة إلى تحديد نماذج من الاشكاليات التي يتعرض لها الباحثون في تحديد وصياغة موضوعاتهم ، كما توصل إلى اقتراح جملة محكات نظرية في مجال تحديد مشكلة البحث وصياغة المشكلة وتقويمها وذلك بهدف مساعدة الباحثين

والمقوّمين على استخدامها والاستئارة بها للحكم بها على موضوعات دراساتهم وما قد يطلب منهم تحكيمه من أبحاث ودراسات .

ولا يدّعي الباحث أن ما تمّ الوصول إليه في هذا البحث الخاص بكيفية عرض مشكلات البحوث وتقريرها يصلح كمعيار عام للتطبيق بين الباحثين فقط ، بل هو محاولة تجري لأول مرة على حد علم الباحث اجتهادية فردية تحتاج إلى مزيد من التنظير والمناظرات لوضع مبادئ موحدة يتفق عليها الباحثون .

وأخيراً فإن هذه الدراسة تفتح أفقا علميا هاماً في تبني نموذج محدد لتطوير أساليب البحث وبالتالي تنمية الفكر النظري .



## المراجع العربية :

- أبو زينة ، فريد ومحمد رجا رابعة ( ١٩٨٥ ) الاتجاه العالمي والعربي في الأبحاث التربوية . المجلة العربية للبحوث التربوية . المجلد الخامس ، العدد الثاني ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
- ابن بكر ، بكر عبد الله ( ١٤٠٨ هـ ) البحث العلمي في الجامعات . مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد الثالث والعشرون ، السنة الثامنة ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- أحمد ، غريب محمد سعد ( ١٩٨٦ ) تصميم وتنفيذ البحث الاجتماعي . الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية .
- أسعد ، ميخائيل ابراهيم ( ١٤٠٨ ) فنون البحث في علم النفس ، بيروت ، دار الاتفاق الجديدة .
- الحسن ، إحسان محمد ( ١٩٨٦ ) الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي . بيروت ، دار الطليعة .
- البيلاوي ، حسن حسين ( ١٩٨٨ ) رؤية نقدية في أزمة البحث التربوي : طبيعتها وكيفية مواجهتها . في بحوث مؤتمر البحث التربوي : الواقع والمستقبل ، المجلد الأول القاهرة ، رابطة التربية الحديثة .
- الرشيد ، محمد الأحمد وعبد الرؤوف العاني ( ١٤٠١ هـ ) البحث التربوي : أزمته ، نواقصه ، مقترحات تطويره . مجلة التوثيق التربوي لدول الخليج العربية ، العدد الثالث ، السنة الثانية ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- الصدفي ، ممدوح ( ١٩٨٨ ) . البحث العلمي في التربية بين الطريقة والمحتوى . في بحوث مؤتمر البحث التربوي : الواقع والمستقبل ، المجلد الأول ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة .
- السيد ، فؤاد البهي ( ١٩٨٢ ) البحث التربوي : مشكلاته ، أهدافه أنواعه . المجلة العربية للبحوث التربوية ، السنة الثانية ، العدد الأول ، تونس .

- الغنّام ، محمد أحمد ( ١٩٨٤ ) البحث التربوي في العالم العربي : سياسته ، وأولوياته وخططه . المجلة العربية للبحوث التربوية . المجلد الخامس ، العدد الثاني ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
- الفوال ، صلاح مصطفى ( ١٩٨٢ ) مناهج البحث في العلوم الاجتماعية ، القاهرة ، مكتبة غريب .
- الهاشل ، سعد جاسم ( ١٩٨٧ ) البحث التربوي : أنواعه ، مناهجه ، دوره ومجالاته . المجلة التربوية ، جامعة الكويت ، العدد الثالث عشر ، المجلد الرابع .
- أونجل ، أركان ( ١٤٠٤ ) دليل اعداد البحث التطبيقي في مجال العلوم الاجتماعية ، ترجمة محمد نجيب ، الرياض ، مطبوعات معهد الادارة العامة .
- حمدان ، محمد زياد ( ١٩٨٨ ) البحث العلمي : نحو منهجية منظمة لتنفيذه وإعداد تقريره للنشر . المجلة العربية للبحوث التربوية . المجلد الثامن ، العدد الثاني ، تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
- سعد ، عبد المنعم فهمي ( ١٩٨٨ ) أسس ومقومات البحث التربوي : دراسة تحليلية . في بحوث مؤتمر البحث التربوي : الواقع والمستقبل ، المجلد الأول ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة .
- عبد الحليم ، أحمد المهدي ( ١٤٠٨ ) نحو صيغة إسلامية للبحث الاجتماعي والتربوي . مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد الثالث والعشرون ، السنة الثامنة ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- عبد الحميد ، صلاح الدين ( ١٤٠٣ هـ ) البحث العلمي والجامعات الخليجية ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد السادس ، السنة الثانية ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- عاقل ، فاخر ( ١٩٨٢ ) . طبعة البحث التربوي ومكانته في البحث العلمي . المجلة العربية للبحوث التربوية ، السنة الثانية ، العدد الأول . تونس ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
- عبيدات ، ذوقان وآخرون . ( دون تاريخ ) البحث العلمي : مفهومه ، أدواته ، أساليبه ، دار المجدلاوي ، عمان ، الأردن .

- مجمع اللغة العربية ( ١٣٩٢ هـ ) المعجم الوسيط ، الجزء الأول ، ط ٢ ، القاهرة ، دار المعارف بمصر .
- مرسي ، محمد عبد العليم ( ١٤٠٤ هـ ) معوقات البحث العلمي في الوطن العربي ، مجلة رسالة الخليج العربي ، العدد الثاني عشر ، السنة الرابعة ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- مرسي ، محمد عبد العليم ( ١٤٠٨ هـ ) ميسرات البحث العلمي عند المسلمين ، الرياض ، إدارة الثقافة والنشر ، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية .
- نوفل ، محمد نبيل وآخرون ( ١٩٧٧ ) مترجمون . مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، تأليف ديوبولد فان دالين ، القاهرة ، الانجلو المصرية .

## المراجع الأجنبية :

- Baily, K, D. (1987) Methods of Social Research. (3ed) New York, The Free Press.
- Borg, W, R., & Gall, M, D., (1983). Educational Research: An Introduction (4th. ed). New York. Longman.
- Dewey, J. (1938) Logic: The Theory of Inquiry. New York: Rinehart and Winston.
- Dewey, John 1933. How we think, Washington, D. C. Heath & Company.
- GEPHART, WJ. & INGLE, RB (1969). Educational Research: problem Identification and Hypothesis Development. Columbus, Ohio, CHARLES E. MERRILL Publishing Co.
- Good, C. V. (1964) Criteria for selection of the Research problem. In William J. GEPHART & INGLE Robert B (eds) 1969 Educational Research: Selected Readings. Columbus, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Co.
- Hurlock, E. (1925). An Evaluation of Certain Incentives Used in Schoolwork. Journal of Educational Psychology. 16, 146/147.



- Jones. S.. & Cook. S. (1975). The Influence of Attitude on Judgments of the Effectiveness of Alternatives Social Policies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32, 767/ 773.
- Katz. D. & Kahn, R. (1978). *The Social Psychology of Organization*; 2nd/ ed New York: Wiley.
- Kerlinger, F (1973) *Foundations of Behavioural Research*. New York. Holt, Rinhart and Winston.
- Kerlinger, F. N. (1986) *Foundations of Behavioural Research* (3rd/ ed), New York. Holt, Rinhart and Winston.
- Krathwohl, D. R. (1977). *How to Prepare a Research Proposal*. New York, Syracuse University Press.
- Mann, P.H. (1985). *Methods of Social Investigation*. New York, Basil Blackman.
- Miller D. C. (1983). *Handbook of Research: Design and Social Measurement*. (4thed). New York, Longman.
- Rosenzweig, M (1966). Environmental Complexity, Cerebral Change and Behaviour. *American Psychologist*, 21, 321/ 332.
- Rosenthal, R. & Rosnow, R. L. (1984). *Essentials of Behavioural Research: Methods and Data Analysis*. New York: McGraw-Hill Book Company U.S.A.
- Van Dalen, D. B. (1979). *Understanding Educational Research: An Introduction*, New York, McGraw-Hill Book Company.
- Webb, W. B, (1969). The Choice of the problem. In W. J. Gephart and R. Ingle (1969). *Educational Research: Selected Readings*. Columbus, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Co.
- Webster's Dictionary (1980), Baltimore, Md, Ottenheime Publishers, U.S.A.
- Wilson, E. K (1971). *Sociology: Rules and Relationships*. (Revised. ed). Homewood, Ill. Dorsey Press.



## حديث نبوي

### [ في فضل الفقه على العبادة ]

٢١٥٩ — ٢٨٣٥ عن قيس بن كثير قال: قدم رجل من المدينة على أبي الدرداء، وهو بدمشق فقال: ما أقدملك يا أخي؟ قال: حديث بلغني أنك تحدثه عن رسول الله ﷺ، قال: أما جئت لحاجة؟ قال: لا. قال: أما قدمت لتجارة؟ قال: لا؟ قال: ما جئت إلا في طلب هذا الحديث. قال: فإني سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: «مَنْ سَلَكَ طَرِيقاً يَبْتَغِي فِيهِ عِلْماً سَلَكَ اللهُ بِهِ طَرِيقاً إِلَى الْجَنَّةِ، وَإِنَّ الْمَلَائِكَةَ لَتَضَعُ أَجْنَحَتَهَا رِضاً لَطَالِبِ الْعِلْمِ، وَإِنَّ الْعَالِمَ لَيَسْتَغْفِرُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاوَاتِ وَمَنْ فِي الْأَرْضِ حَتَّى الْجِبَّتَانِ فِي الْمَاءِ، وَفَضْلُ الْعَالِمِ عَلَى الْعَابِدِ، كَفَضْلِ الْقَمَرِ عَلَى سَائِرِ الْكَوَاكِبِ، إِنَّ الْعُلَمَاءَ وَرَثَةُ الْأَنْبِيَاءِ، إِنَّ الْأَنْبِيَاءَ لَمْ يُورَثُوا دِينَاراً وَلَا دِرْهَمًا، إِنَّمَا وَرَثُوا الْعِلْمَ، فَمَنْ أَخَذَ بِهِ فَقَدْ أَخَذَ بِحِطِّ وَاقِرٍ».

(صحيح — ابن ماجه ٢٢٣).