الفصل الثانى

البحث والتجديد التربوى

مقدمة :

نال التجديد التربوى اهتماماً كبيراً فى السنوات الأخيرة. ذلك أن أى تطبيق لمعرفة جديدة ينطوى عادة على تجديد أو تغيير. ونحن عندما نتكلم عن المعرفة الجديدة فى الأنشطة التربوية فإننا نتكلم عن التجديد التربوى المضبوط الذى يتأتى عن طريق البحث. وبعض التجديد التربوى بالطبع قد لا يكون نتيجة للبحث. ومع ذلك فهناك دور هام يمكن أن يؤديه البحث والباحثون فى التجديد التربوى. إن هدف البحث عادة هو التوصل إلى إجابات لأسئلة تمثل مشكلات قائمة، وقد تبرز هذه الأسئلة من الأنشطة والممارسات السائدة فى التربية نفسها أو من اهتمامات العلماء ومن لديهم نظريات جديدة أو مسئولية شخصية للكشف عن المعرفة فى ميدانهم العلمى. ويتضمن البحث الأكاديمى عادة الكشف عن المعرفة دون اعتبار للهدف التطبيقى. فالكشف مثلاً عن الطريقة التى تحكم شرطية الاستجابات الإنسانية اللفظية يمكن أن يؤدى إلى استراتيجيات محسنة فى التعلم والتدريس، ولكن مثل هذا البحث يهتم عادة باختبار نظريات معينة خاصة بالعوامل التى تؤثر فى التعليم. أما تطبيق النتائج فإنه لا يكون عادة من بين اهتمامات الباحث أو مسئولياته. ويظهر البحث "التطبيقى" استجابة لإدراك المربين أن حل مشكلات معينة يساعد على تحقيق تقدم تربوى. إن التجديد التربوى دالة لمطلب اجتماعى. وهو أيضاً دالة للإمكانيات المتاحة. ولذلك فإن إدخال المعرفة الجديدة للبحث أو التكنولوجيا فى البرامج المدرسية دون عون المسئولين والرأى العام هى مهمة شاقة وبطيئة.

دراسات التجديد التربوى :

خضعت عملية التجديد فى التربية لعدد من الدراسات والبحوث فى الماضى(*). وقد حدد روجرز وشوميكر Rogers & Shoemaker أربع مراحل رئيسية لعملية التجديد والتغيير هى :

- توفر المعرفة Knowledge Acquisition وفى هذه المرحلة يكون متخذ القرار واعياً بالإمكانيات الجديدة التى يتضمنها التغيير أو التجديد.

- الاقتناع Persuation وفى هذه المرحلة يكون لدى متخذ القرار انطباع أولى موجب أو سالب بالنسبة للإمكانيات الجديدة للتغيير أو التجديد أى أنه مقتنع أو غير مقتنع.

- القرار Decision وفى هذه المرحلة يقوم متخذ القرار بتقليب الأمر على أوجهه المختلفة ومراجعة الاعتبارات التى تجعله يقبل التغيير أو التجديد أو يرفضه ويصل إلى قرار. مثل هذا القرار قد ينعكس أو يتغير فيما بعد.

- التثبيت Confirmation عندما يتخذ القرار بتبني التجديد أو التغيير يقوم متخذ القرار بدراسة إمكانيات التطبيق وقد يصل فى النهاية إلى تثبيت القرار أو رفضه.

وقد حاولت بعض الدراسات دراسة العلاقة بين مدى تجديد أو تغيير معين والزمن أى مضى فترة من الوقت على هذا التجديد أو التغيير. وتوصلت إلى أنه كلما زاد عدد الأفراد الذين يتبنون التجديد أو التغيير زاد احتمال تبنى الآخرين له. وهذا هو الوضع الطبيعى أو العادى. بيد أن درجة وسرعة تبنى الآخرين للتجديد تتوقفان على طبيعة التجديد نفسه، وهنا يشير روجرز وشوميكر إلى خمسة جوانب رئيسية متصلة:

- **الأهمية النسبية** : ويقصد بها ما يحظى به التجديد أو التغيير من ميزات على الوضع القائم. وكلما زادت هذه الميزات فى الأهمية زادت سرعة تبنى هذا التغيير أو التجديد.

---

* لمزيد من التفصيل حول هذا الموضوع أنظر لنفس المؤلف كتاب الإصلاح والتجديد التربوى فى العصر الحديث. عالم الكتب ٢٠٠١.

- **المؤاءمة** : ويقصد بها مدى مناسبة التغيير أو التجديد للظروف الفعلية ونظام القيم الذى يجرى فيه التغيير. فمعظم التغييرات الهامة لها ردود فعل تؤثر على جو التغيير بنفسه. وكلما كان تأثير ردود الفعل هذه كثيراً وكلما زادت التعديلات التى تتطلبها زادت الصعوبة فى إقناع الأفراد وحملهم على القيام بالخطوات الأولى للتغيير أو التجديد. وتكون التغييرات التى تصطدم مع القيم الأساسية والنظام التقليدى للسلوك أصعب من غيرها فى تقبلها وتنفيذها. وحتى عندما تكون الأهمية النسبية للتغيير عالية جداً فإن هذه الأهمية تفقد قيمتها إذا كان التغيير يهدد ذاتية الفرد أو النظام.

- **البساطة** : ويقصد بها اليسر والسهولة فى فهم التغيير أو التجديد المقترح. والبساطة هنا مفهوم نسبى. فما يصعب فهمه على الرجل العادى قد يكون بسيطاً بالنسبة لأهل الصنعة. وليس من السهل تحقيق البساطة فى أى برنامج للتجديد يتمشى مع ظروف الواقع وطبيعته. ذلك أن أى برنامج للتجديد التربوى يتضمن عناصر متشابكة مع معلمين وتلاميذ ومربين وآباء ومواد تعليمية وأنشطة وإمكانيات مادية وبشرية مختلفة.

- **الاختيارية** : ويقصد بها إمكانية الاختبار أو التجريب على نطاق ضيق قبل التوسع فى تطبيق التنفيذ أو التجديد المقترح. ولا شك أن أى تجديد تربوى يمكن اختباره أو تجربته فى صورة محددة وقد لا يكون هناك احتمال لنجاح تطبيقه على نطاق واسع.

- **الملحوظية** : ويقصد بها مدى إدراك القائم بالتجديد وفهمه للنتائج المحتملة له. وكلما زادت قدرة القائم بالتجديد وفهمه لنتائج التجديد أو التغيير زاد احتمال تبنيه وتطبيقه له. كما تتضمن الملحوظية القدرة على التعميم من موقف اختبارى أو تجريبى محدود إلى موقف آخر أوسع نطاقاً مع اقتصاد فى الجهد والوقت والمال. إن درجة انتشار تجديد تربوى معين يعتمد على مدى إتزان هذه الجوانب. وإن الأهمية النسبية لأى تجديد غير مؤكدة. إلا أنه يمكن تقليل درجة عدم التأكيد بالتجريب.

مقاومة التجديد التربوى :

يمكن القول بصفة عامة بأن المؤسسات المختلفة على اختلاف شاكلتها شديدة المقاومة للتغيير، والنظام التربوى كغيره من المؤسسات الهامة يتغير استجابة لتجديدات ثقافية كبرى. ذلك أن التغيرات المادية المقترنة بتقدم التكنولوجيا تقدر تقديراً عالياً من جانب المجتمع. ولكن الحيلولة دون استمرار النماذج القديمة المستقرة أمر صعب. وهكذا يصبح استخدام الأفكار القديمة بطرق جديدة هو النتيجة المنطقية للتزاوج بين وجهات النظر المختلفة فيما يتعلق بالتجديد.

وعندما نقول مثلاً "المدارس تقاوم التغيير" فإن ذلك يعكس التفسير التاريخى لإحساس معين يقوم على أساس المثل القائل بأن "الشيطان الذى تعرفه خير من الملاك الذى لا تعرفه". ويجب علينا هنا أن ننظر فى طريق تغيير المؤسسات التى "تقاوم" التجديد أو التغيير. ونريد فى نفس الوقت أن ننظر فى الدور الذى يمكن أن يقوم به البحث فى إحداث التغيير والتجديد بالمؤسسات.

إن المشكلة الأزلية التى نصطدم بها دائما جهود المربين هى أن المجتمع ملىء بالمتناقضات السلوكية وغيرها فنحن نعلم اولادنا الصدق والأمانة والصفات الحميدة، ولكننا كآباء أو معلمين أو مربين نتصرف معهم غير ذلك. خذ مثال الأب الذى يقول لابنه فى موقف لا تكذب لأن الكذب حرام. وهو نفسه فى موقف أخر يقول لابنه لو اتصل بى أحد بالتليفون قل له أنا غير موجود.

وحين تصطدم قيمنا بالأمر الواقع فسرعان ما نجد لها تبريراً. فنحن نمجد الابتكارية ولكننا لا نشجع التلاميذ على أن يكونوا مبتكرين. والديمقراطية أفضل شكل للحياة الاجتماعية ولكن التلاميذ إما أنهم أصغر مما ينبغى أو أنهم أبعد ما يكونون عن المسئولية لكى يقرروا شيئًا كثيراً لأنفسهم، ونحن نمجد روح الاختراع والتقدم التكنولوجى. وقد نتهكم على منجزات التكنولوجيا الحديثة عندما يتعطل الكمبيوتر أو الحاسب الآلى بقولنا مثلاً "جبتك يا عبد المعين تعين لقيتك عاوز تعان" ولكن ذلك بالطبع لا يقلل من قيمة هذه التكنولوجيا فى حياتنا المعاصرة.

والمشكلة الملحة فى البحث التربوى فى هذا المجال هى تقديم إمكانيات

التكنولوجيا الجديدة وربط هذه الإمكانيات بحاجة التربية. أى أن البحث يجب أن يجيب عن السؤال: "ما الذى تستطيع أن تقدمه التكنولوجيا للتربية؟" ويمكن أن يقدم البحث التربوى البيانات الضرورية لأولئك المهتمين بتطبيق التكنولوجيا فى العمل التربوى.

التطور العلمى فى التربية :

يثار فى التربية أحياناً بعض التساؤلات حول ما إذا كانت التربية علماً أم فناً، وما إذا كان المعلم مطبوعاً أو مصنوعاً، وما إذا كان التعلم يغرس أو يقتنص، وما إذا كان يمكن تغيير الطبع بالتطبع، والخلق بالتخلق، وما إذا كان يمكن التحكم فى أثر الوراثة بالتنبؤ أى التحكم فى ظروف البيئة، وغير ذلك من مثل هذه التساؤلات التى يحتدم حولها النقاش أحياناً ويختصم التربويون عندها أحياناً أخرى. ولا يدعى أحد من المربين لنفسه فى التربية ما ادعاه شاعرنا المتنبى لنفسه فى إحكامه زمام اللغة فى بيته المشهور:

أنام ملء جفونى عن شواردها ويسهر الخلق جراها ويختصم

ذلك أن التربويون كغيرهم فى المجالات الأخرى يسعون إلى تضييق شقة الخلاف بينهم بما يتوصلون إليه فى ميدانهم من اجتهادات علمية وأسانيد موضوعية تعمل بصورة مباشرة على تدعيم الأساس العلمى له. ويتوقف مستقبل التربية كعلم على تطورها فى هذا الاتجاه. ونحن عندما نستعرض التطور العلمى فى التربية فلابد أن يتضمن ذلك تاريخ البحث فى التربية للوقوف على الكشوف والإنجازات العلمية التى أسهمت فى هذا التطور.

وينبغى أن نشير فى البداية إلى أن تطور الاهتمام العلمى في التربية هو جزئياً تطور علم النفس ولا سيما فيما يتعلق بالطرق العلمية التى توصل إليها لقياس القدرات والسمات البشرية المختلفة. وكان من أبرز التيارات المنهجية التى أثرت بوضوح فى تطور النظرية والتطبيق التربوى حركة القياس النفسى والعلاج النفسى. وبينما كان "ألفريد بينيه" يكشف عن طريقة لقياس الذكاء البشرى، كان "سجمند فرويد" وأتباعه يكشفون - عن طريق دراسة الحالة - الفكرة القائلة بأن لكل سلوك

دافعاً، وأننا قد لا نستطيع أحياناً استنتاج الواقع عن طريق السلوك الظاهرى. إن معظم ما نشير إليه اليوم على أنه الإرشاد النفسى التربوى يدين بالفضل لعمل فرويد ولأولئك الذين حاولوا من بعده شرح وتفسير ما توصل إليه من نتائج.

وقد أدى التطور العلمى للتربية على مدى الخمسين عاماً الماضية إلى درجة نستطيع معها القول بأننا نستطيع الآن تقريباً قياس كل سمة عقلية لها علاقة بالأغراض التربوية على الرغم من أن بعض السمات مثل حب الاستطلاع والقدرة على الإبداع تحتاج إلى كثير من البحث العلمى حتى نثق في الأدوات المتوفرة لدينا لقياسها.

فقد ظهر فى السنوات القريبة الماضية أدوار جديدة فى التربية منها دور الأخصائى النفسى والمشرف الاجتماعى والرائد التربوى والمشرف التعليمى ومعلم الأطفال الموهوبين والمتخلفين وخبير المعينات السمعية والبصرية والمعالج الطبيعى والطبيب المدرسى وأخصائى التغذية وخبير التدريب والتوجيه المهنى والموجه التربوى وغيرها. هذه الأدوار الجديدة تطلبت درجة من التخصص لدى القائمين بها. ومن الطبيعى أن يكون البحث التربوى مصدراً هاماً للمعرفة التى يستند إليها هذا التخصص وما يتصل به من مناهج وأساليب علمية.

وفى الربع الأخير من هذا القرن حدثت تطورات كثيرة للمنهج المدرسى فاتسع مفهومه وتعددت أنواعه وأساليب تنفيذه واختيار مضمونه ومحتواه وأساليب تقديمه. ومعظم هذه التطورات كانت من قبل أفكار العلماء التربية وأصحاب النظريات التربوية. كما أن تنظيم المنهج على أساس الفروق الفردية بين الأطفال يدين بالفضل للبحث فى موضوعات مثل الذكاء والقدرات العقلية والطبقة الاجتماعية والفروق الثقافية. كما يعود أيضاً لجهود الباحثين المهتمين بنمو الطفل ومستويات نضجه. يضاف إلى ذلك التطورات التى تعتبر جديدة بالنسبة للمدرسة التقليدية ومنها تقسيم التلاميذ إلى مجموعات والأنشطة التعبيرية ومقررات التوافق مع الحياة والأنشطة خارج المنهج والتدريس الجماعى والمدارس غير المتدرجة والتعليم المبرمج واستخدام الحاسب الآلى وغير ذلك.

وأدت الكتابات التربوية فى السنوات الأخيرة إلى زيادة الاهتمام من جانب العلماء والممارسين التربويين بالبيئة المادية للمدرسة بما يحسنها ويجعلها أكثر حفزاً للتلاميذ على التعلم. وشملت التطورات فى هذا المجال وضع مواصفات للمبنى المدرسى وضرورة توفر شروط علمية وفنية معينة وتوفير التجهيزات الضرورية لعملية التعليم والتعلم، وتغيير لون السبورات من الأسود إلى الأخضر. ويجب أن نشير إلى أن بعض هذه التطورات أو التجديدات لم يأت كنتيجة مباشرة للبحث التربوى وإنما لحدس تربوى صحيح فى البداية. وفيما بعد وجد المربون أن هذه التجديدات موضوعات صالحة للبحث والدراسة.

وإذا كانت هناك مقارنات بين تحصيل التلاميذ فى المدارس الكبيرة والصغيرة فلماذا لا تكون هناك مقارنات مماثلة أيضاً بين المدارس القديمة والجديدة، والمنخفضة والعالية والمتنوعة فى أبنيتها ؟ وتعالج الكتابات التربوية نظريات تتعلق بموضوع المبانى المدرسية الأفضل. وفى بعض المدارس فى الدول المتقدمة تفرش حجرة الدراسة بالسجاد. وهو ما يعتبر حلماً بالنسبة لمدرسة المستقبل العربية. وهناك كثير من التطورات فى مجال تكنولوجيا التعليم خضعت للاختبار فى مواقف تجريبية. ومن الموضوعات الشائعة فى البحث فى هذا الميدان دراسة الفروق بين مجموعتين أو أكثر من الطلاب تتعلم إحداها عن طريق التكنولوجيا الحديثة والأخرى تتعلم بالطرق التقليدية. وينبغى أن نشير إلى تطوير التعليم المبرمج كان نتيجة الاهتمام الكبير من جانب علماء النفس فى تطبيق مبادىء علم النفس السلوكى. كما ينبغى أيضاً أن نشير إلى أن ما جدث من تطور كمى ونوعى فى معرفتنا وممارستنا للتقويم التربوى يرجع إلى اهتمام هؤلاء العلماء وغيرهم من علماء التربية.

وفى مجال مثل التربية الرياضية التى لم تتمتع بمنزلة علمية حتى عهد قريب أدى البحث فى أنشطة الفراغ إلى فلسفة قد تغير من الطريق التى نقضى بها وقت فراغنا المتزايد باستمرار. ومن الضرورى أن تراجع السلطات التعليمية مناهجها باستمرار بحيث تضمنها التطورات الحديثة بما فى ذلك الألعاب الرياضية التى لم تكن عادة جزءاً من البرنامج التقليدى. فلعبة مثل كرة القدم مثلاً لها صلة وثيقة بحياة الفرد

الراشد كمشاهد لها. ولكن لعبة مثل "الجولف" أو "السباحة" أو "التنس" متاحة له كممارس لها أو مشترك فيها. والمشكلة التى تواجه معظم الكبار هى أنهم بمجىء الوقت الذى يبدأون فيه ممارسة هذه الألعاب الرياضية تكون سنهم قد جاوزت تعلمهم إياها بسهولة. وقد أوضح البحث نوع المهارات والتناسق الملازم لتنمية العادات الجيدة المرتبطة بكثير من الألعاب. وهذه المعرفة التى ترجمت إلى وظائف للتربية بالإضافة إلى تصور أنشطة وقت الفراغ فى المستقبل نموذج لعملية التغيير التربوى. وينبغى أن نشير إلى جهود مركز البحوث التربوية بجامعة قطر فى الاهتمام بالبحوث فى هذا الميدان وتنشيطها فى المنطقة العربية. وله فضل السبق فى تقديم مجموعة قيمة من البحوث العلمية فى مجال التربية الرياضية قل أن نجد لها نظيراً فى المنطقة العربية. ويمكن الرجع إلى منشورات المركز فى الفترة من ١٩٨٥ - ١٩٩٠ للوقوف على هذه البحوث.

البحث التربوى والممارسات التعليمية :

تعتبر دراسة واقع الممارسات التعليمية النقطة التى تربط بين البحث وبين ما يجرى فى حجرة الدراسة. ذلك أن هدف البحث فى الممارسات التعليمية هو التقويم والتطوير. أى أنه يهتم بمعرفة ما إذا كانت تلك الممارسات تعمل بنجاح أم لا؟ وعندما تكون النتيجة سلبية يبدأ البحث عن طريقة للإصلاح.

ولعل من مظاهر التناقض أنه بالرغم من أن البحث الذى يدرس الممارسات التعليمية يهتم مباشرة بالتعليم، فإن كشوفه قلما تكون ذات تأثير مباشر على ما يجرى فى حجرة الدراسة. ولنتأمل بعناية ما تحمله العبارة التالية التى ذكرها أخيراً العالم السلوكى "باتريك سابز P. Suppes": "إن التغيرات الكبرى فى التربية لم تقم على دليل قوى من المعلومات العلمية المستمدة من البحث العلمى". والعبارة التى ذكرها الدكتور سابز تعبر فى مجملها عن تجاهلنا للبحث التربوى ونتائجه فى التطوير أو التجديد أو عندما نجرى تغيرات كبرى فى الممارسات التعليمية. وإذا أخذنا تعليم القراءة كمثال فإننا قد نتساءل عن نوع التأثير الحقيقى الذى أحدثته مئات الدراسات السابقة فى الدول الأخرى. لقد انتهت بعض الدراسات حول طرق

تعميم القراءة إلى أننا نعلمها لأطفالنا بطريقة يتضح منها بناء على خمسين سنة من الدليل العلمى أنها أقل تأثيراً من غيرها. وقد أثبت البحث التربوى أن هناك طرقاً أفضل فى تعليم القراءة. فكيف يحدث تجاهل هذه النتائج؟ إن نتائج البحث فى تعليم القراءة يهتم بها المربون والآباء على السواء. ومن المفروض أن يكون هناك احترام عام لما يقدمه البحث والتكنولوجيا. ومن الغريب إذن تجاهل الكشوف الناتجة عن البحث فى موضوع هام مثل تعليم القراءة أو غيره.

ويشارك الدكتور سابز فى هذا النقد الموجه للبحث التربوى عالم النفس الأمريكى المعروف كيرلنجر Kerlinger المشهور بكتابه: أسس البحث السلوكى Foundation of Behavioural Research ففى دراسة له عن تأثير البحث على التطبيق التربوى The Influence of Research on Educational practice. (ص: ٦): يذكر أن هناك رابطة مباشرة ضعيفة بين البحث والتطبيق التربوى. وقد عبر عن ذلك فى خطابه الرئاسى للرابطة الأمريكية للبحث التربوى عام ١٩٧٧ بقوله:

"إن معظم الناس يفترضون أن البحث التربوى يمكن أن يحل المشكلات التربوية وأن يحسن التطبيق التربوى. هذا الافتراض زائف ويولد آمالاً وتوقعات لا يمكن تحقيقها. ذلك أن البحث التربوى لا يؤدى مباشرة إلى التحسن فى التطبيق التربوى. فحل مشكلة بحثية يختلف بالضرورة عن حل مشكلة عملية".

ومن الواضح أن هذا الرأى تشوبه نظرة تشاؤمية. بيد أن خطورة هذا النقد هى أنه صدر عن عالم كبير كان رئيس أكبر هيئة للبحوث التربوية فى العالم ووجهه إلى أكبر حشد للمشتغلين بهذه البحوث والمهتمين بها. إن مثل هذا النقد يفت فى عضد الممارسين التربويين لأنهم يعتقدون أن البحث التربوى يمكن أن يساعدهم فى عملهم وأن يطور أساليبهم ويحسنها. كما أن ذلك يفت أيضاً فى عضد الباحثين عندما يعلمون أن بحوثهم لا تأثير لها على الطلاب والمعلمين والممارسين التربويين وغيرهم.

والواقع أن دراسة أثر البحث التربوى على الممارسات التربوية والتطبيق التربوى صعب وعسير. وترجع هذه الصعوبة إلى أن هناك أشياء أخرى كثيرة غير البحث استحدثت أو هجرت يكون من الصعب تحديد ما إذا كان ذلك يرجع إلى البحث

التربوى أم إلى شىء آخر.

فمن المعروف مثلاً تأثير العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية على الممارسات التربوية. بل إن متخذى القرار وواضعى السياسات التربوية ينظرون إلى نتائج البحث التربوى كعامل من العوامل فى قراراتهم. فهم لا يطبقون نتائج البحث التربوى حرفياً. وهناك صعوبة أخرى فى تحديد أثر البحث التربوى على التطبيق أن مثل هذا التأثير يختلف باختلاف طابع البحث. فالبحث التطبيقى تكون له عادة نتائج تطبيقية مباشرة فى حين أن البحث النظرى أو الأساسى تكون له عادة تطبيقات غير مباشرة.

أما بالنسبة لأثر البحث التربوى على نمو المعرفة فى ميدان التربية فينبغى أن نشير إلى الدراسة التى قام بها هربرت ولبرج H. Walberg وزميلتيه دايان شيللر Diane Schiller وجنيفا هارتل Geneva Hartel (١٩٧٩). فقد قام هؤلاء الثلاثة بدراسة ما قدمه البحث التربوى من نمو فى المعرفة خلال عقد من الزمان ١٩٦٩ - ١٩٧٩. ووجدوا من دراستهم أنه خلال عقد واحد كان للبحث التربوى تأثير معرفى واضح وأن تراكم المعرفة العلمية عن التربية خلال هذا العقد كان واضحاً وملموساً بدرجة كبيرة (Walberg: p.179). وهكذا يتضح من العرض السابق أن للبحث التربوى تأثيراً ملموساً فى نمو المعرفة وتطورها، أما تأثيره على الممارسات والتطبيقات التربوية فهو ضعيف. ويجب أن نشير إلى أن دراسة أثر البحث التربوى على نمو المعرفة أسهل من دراسة أثره على الممارسات العملية كما سبق أن أشرنا. وإذا ما تذكرنا ما سبق أن أشرنا إليه فى كلامنا عن التطور العلمى للتربية تتضح لنا الصورة بوضوح وهى وإن كان للبحث التربوى دور لا يمكن إنكاره إلا أنه مازال متواضعاً وفى إطار محدود ولا سيما فى الجانب التطبيقى. وهناك أسباب رئيسية بارزة تلقى الضوء على هذه المشكلة من أهمها :

أ - أن ما يسمى عموماً بالبحث العلمى يبحث فى فهم وشرح الظواهر الكلية بصفة عامة. ومثل هذا البحث ينشد الوصول إلى قوانين عامة مع أن كل القوانين العلمية لها حدود. مثل هذه القوانين تستعمل كمؤشرات فى حل المشاكل. وعلى هذا

ففى تصميم مصنع لإنتاج بعض الكيميائيات على سبيل المثال يستعمل المهندس المصمم معلوماته الكيميائية. لكنه يعرف أن ما يحدث فى أنبوبة الاختبار ليس بالضرورة نفس ما يحدث فى المصنع الضخم. ففى الحالة الأخيرة، يمكن للعمليات الكيميائية ألا تحدث فى المختبر لعدة أسباب منها أن استعمال الكيميائيات لا يكون على درجة من النقاوة مثل الكيماويات الموجودة فى المختبر. وهناك سبب آخر أن الحرارة فى المصنع يمكن ألا تكون مثلها فى أنبوبة الاختبار. وهناك سبب ثالث هو أن أوعية المصنع الواسعة تساعد رد الفعل على أن يأخذ مكانه. والمهندس المصمم إلى جانب أنه يستخدم معلوماته الكيميائية بصفة عامة لإقامة المصنع يعول أيضاً بدرجة كبيرة على معرفته وخبرته الطويلة بحالات التطبيق. بل إن نجاحه يعتمد إلى حد كبير على هذه الخبرة وفى النهاية قد يحقق المصنع ٩٥٪ من الإنتاج المتوقع، ويمكن أن تنخفض هذه النسبة إلى أقل من ذلك. ويتضح من هذا المثال أن الكيمياء لا تقدم وصفات جاهزة لإقامة المصانع. وكذلك البحث التربوى لا يقدم وصفات جاهزة للتحكم فى صفوف الدراسة. وإنما يمكن أن يقدم بعض المؤشرات الموجهة العامة. يضاف بالنسبة لميدان التربية صعوبة تعميم النتائج. فقد قام الباحثون فى التربية منذ زمن بعيد بتجاربهم على الحيوان والطيور. وكانت هناك محاولات لتطبيق النتائج على الإنسان لكنها لم تحدث نجاحاً. وكثير من الباحثين المعاصرين يؤكدون أن مثل هذا الاجتهاد غير مناسب وينبغى اتخاذ الحيطة والحذر عند تعميم النتائج من جنس إلى جنس أو من نوع إلى آخر. بل ذهب العلماء إلى أبعد من هذا عندما تساؤلوا عن إمكانية أن نعمم على المراهقين نتائج دراسات أجريت على الأطفال والعكس بالعكس. وهكذا يتوخى معظم الباحثين الحذر فى أية تعميمات على مواقف تختلف اختلافاً كبيراً عن المواقف الأصلية التى أخذت منها النتائج.

ب - أن الباحثين كمجموعة يقع عليهم نصف اللوم. ذلك أن البحث فى البرامج التعليمية قد لا يؤدى إلى نتائج شاملة ذات معنى. وهى نقطة ذات أهمية بالغة بالنسبة للمربين وغيرهم ممن يسهمون فى اتخاذ القرارات التربوية. إن الظروف التى صاحبت كثيراً من البحوث فى ميدان تعليم القراءة على سبيل المثال قد حددت فعالية

البحث التربوى بوجه عام. والباحث غالباً ما يكون عضو تدريس ذا موارد مالية أو تنظيمية قليلة، ولا يتسع اهمامه بالباحث التربوى إلى أكثر من وقته الذى يستطيع أن يجده بين المحاضرات واجتماعات اللجان وساعات الكتب. ولا غرابة إذن فى أن يكون لدينا بحوث على مستوى محدود قد تكون مكررة لا تقدم معرفة جديدة. وقد تكون بهدف الترقية لوظيفة أعلى. يضاف إلى ذلك أن الباحثين أنفسهم قد لا يكونون مدربين تدريباً كافياً على مهارات البحث بحيث تأتى بحوثهم على درجة معقولة من الجودة.

جـ - أن المسئولين عن اتخاذ القرارات الخاصة بالمنهج المدرسى قد تواجههم مقترحات ومطالب متضاربة تكون نتائج البحث جزءاً منها، أو إن تطبيق برنامج تعليمى جديد قد لا يحقق إلا القليل إذا كان التجديد يتكلف أكثر مما تسمح به الإمكانيات البشرية والمادية. أو إذا اقتنع المسئولون والآباء بأن البرنامج الجديد بدع من عمل الشيطان. يضاف إلى ذلك أن تبنى أى تجديد تربوى أو تطبيقه يستغرق وقتاً طويلاً يختلف باختلاف نوع التجديد. ويتراوح عادة ما بين ١٥ سنة و ٥٠ سنة حسب ما تشير إليه دراسات التجديد التربوى، وهناك تجديدات قد تأخذ وقتاً أقل من ذلك بكثير. وقد فصلنا الكلام عن هذه النقطة فى كتاب آخر لنا عن الاصلاح والتجديد التربوى فى العصر الحديث.

توقعات المعلم من البحث التربوى :

إن أول ما يتوقعه المعلم من البحث التربوى أن يكون مكتوباً بلغة مفهومة له بعيدة عن الإلغاز والإبهام والإرهاب الفكرى: وهو أمر يصعب وجوده للأسف الشديد فى بحوثنا. وربما يفسر ذلك عزوف المعلمين عن متابعة البحث التربوى والاستفادة من نتائجه. يضاف إلى ذلك أن ما يرجوه المعلم من البحث يختلف عما يرمى إليه الباحث. فالمعلم عادة يريد طرقاً بسيطة لمعالجة مشكلات معينة فى عمله. ماذا يفعل عندما لا يركز الطفل على عمله؟ كيف يتعامل مع طفل يعادى المدرسة وكل ما فيها؟ ماذا يفعل مع طفل لا يفهم أجزاء معينة من الدرس حتى مع تكرار محاولة تعليمها له؟ كيف يتعامل مع الطفل الذى يعطل عمل الآخرين؟ ما أفضل طريقة لمساعدة طفل

فى المرحلة الابتدائية لا يستطيع أن يقرأ؟ ما أفضل أساليب التدريس بصفة عامة؟ كيف يحسن من طريقة تدريسه وأدائه المهنى؟ وما شابه ذلك من الأمثلة. إن المعلمين يتوقعون من البحث أن يزودهم بأجوبة محددة لمثل هذه الأسئلة وغيرها. وعندما لا يجدون مثل هذه الأجوبة يسلمون بأن البحث التربوى ليست له فائدة فى نظرهم. لنناقش على سبيل المثال مشكلة الطفل الذى يواجه صعوبة فى التركيز على عمله. ربما يكمن السبب فى أن المواد التعليمية غير ممتعة له. وقد يكون هناك سبب آخر هو عدم قدرة الطفل على التركيز على المواد القريبة من عينيه لمدة دقائق قليلة. وهناك أسباب أخرى قد تكون موجودة. فالطفل قد يكون مفرطاً فى الإيجابية أو النشاط. وربما يكون لديه حاجات اجتماعية قوية. أو أنه يهتم بالأطفال الآخرين أكثر من العمل المدرسى. وقد يكون الطفل غير قادر عقلياً على أن يفهم العمل وماذا يجب عليه أن يفعل.

إن البحث يوجهنا إلى المكان الذى نبحث فيه عن إجابة لمشكلات مثل هذا الطفل. ولكن حتى لو وجد الجواب تبقى هناك مسألة كيفية توجيه الطفل. هل يجب على المدرس أن يقرر أولاً أن الطفل يجد المواد الدراسية مملة، ثم يأتى البحث بعد ذلك ليقترح حلولاً للمشكلة قد لا تكون بالضرورة حلولاً جيدة. إن علماء النفس السلوكيين يقولون إن الأطفال يواصلون العمل فى أعمال مملة إذا أتيحت لهم بعد ذلك فرص للاشتغال بأعمال أكثر إمتاعاً على سبيل التعزيز. ولقد انتقد ذلك الرأى على أساس أنه لا يوجد سبب لجعل أى عمل يعمله الطفل فى المدرسة مملاً. يقول النقاد إن كون بعض الأعمال مملة هو شىء لا مناص منه. وإن ذلك يعكس فلسفة خاصة تقسم أنشطة الحياة إلى عمل ولعب. وبالنسبة لأنشطة العمل تكون مملة ومتنوعة وأنشطة اللعب تكون مسلية ولكنها لا تخلو من العبث. ويقترح هؤلاء النقاد حلاً لهذه المشكلة بتوفير الأنشطة الممتعة للطفل التى تثير اهتمامه.

البحث التربوى غير المباشر أكثر فائدة للممارسات التعليمية:

إذا نظرنا إلى البحوث العلمية فى التربية منذ بداية القرن الحالى ربما نصل إلى نتيجة مفادها أن البحث عندما كان يجرى بهدف مباشر لحل المشكلات التربوية كان

له تأثير أقل على التربية. فى حين أن البحوث التى أجريت أساساً من منطلق علمى بدون هدف عملى أو تطبيقى مباشر مثل بحوث بافلوف وثورندايك وسكنر وبياجيه وعلماء الجشتالت كان لها تأثير كبير. فكل هؤلاء لم يكن هدفهم تقديم حلول أو اقتراحات للمعلمين والمربين. ولم يكن هدفهم تطوير التربية وإنما كان هدفهم الدراسة العلمية للسلوك وعملية التعلم. واستطاع المربون أن يستفيدوا من نتائج بحوثهم بطريقة غير مباشرة. فمدرسة الجشتالت كانت مهتمة بدراسة عملية الإدراك عند الإنسان ولم يكن هدفها تقديم طرق جديدة للتعليم. ومع ذلك فقد أدت أبحاثها بأسلوبها غير المباشر خدمات عظيمة ساعدت على بلورة الطريقة الكلية فى تعليم القراءة. إن البحث فى علاج الضعف فى القراءة مثلاً أسلوب مباشر ولكنه يتطلب سلفاً معرفة بالطريقة التى يقرأ بها الناس. أى كيف نقرأ؟ والبحث فى هذا الجانب الأخير أسلوب غير مباشر يفيد الأسلوب الأول المباشر. وهذا يوضح أهمية الأسلوب غير المباشر فى البحوث التربوية. وقد أشرنا إلى أهمية الأسلوب غير المباشر فى معالجة بحوث التربية فى مكان آخر من هذا الكتاب. وهو ما يؤكد مرة أخرى البحوث الأساسية وضرورة الاهتمام بالبحوث التربوية ذات الأسلوب غير المباشر والتى تنطلق من منطلقات علمية دون تقيدها بأهداف عملية تطبيقية مباشرة.

بيد أن المربين يميلون إلى تفضيل البحث المباشر الذى يهدف إلى حل مشكلاتهم الملحة، والعاجلة فى وقت قصير. ولهذا السبب كان هناك دائماً التأييد القوى للبحوث التطبيقية أو الإجرائية. وإن الأساس الذى تستند إليه هذه البحوث مقنع فلماذا الانتظار سنوات حتى تؤدى البحوث الأساسية إلى حل المشكلات فى حين أننا نستطيع الوصول إلى حلول لهذه المشكلات بدراستها دراسة مباشرة. ويقدم لنا تاريخ التربية أمثلة كثيرة للطريقة التى يمكن بها حل المشكلات من خلال الدراسة المباشرة لها دون الحاجة إلى المعرفة الأساسية. وهو ما يؤكد أهمية البحوث المباشرة أو التطبيقية، وإن كانت البحوث غير المباشرة أقوى أثراً وأكثر فائدة.

وهناك سبب آخر لتأكيد البحث فى التربية فى المشكلات التطبيقية يتمثل فى الاعتبارات المادية. فالبحوث الأكاديمية التى تسعى إلى الإسهام فى إضافات جديدة

للمعرفة الاجتماعية أو السيكولوجية دون اهتمام بالجوانب التطبيقية لا تلقى التشجيع أو العون المادى الكبير عادة، فى حين أن البحوث التطبيقية تلقى تشجيعاً زائداً ومبرراً واضحاً لأن ينفق عليها دون قيود.

توجيه البحث مهم لتطوير التربية:

إن الفكرة السلبية التى تكونت لدينا عن تأثير البحث فى الممارسات التربوية وفى تطوير التربية ترجع بالدرجة الأولى إلى قصور توجيه البحث مما يترتب عليه أن عدداً هائلاً من البحوث ينتهى إلى لا شىء. ويرجع هذا بدوره إلى أن من المشكلات التربوية ما يمكن دراسته عندما تتوفر منظومة المعلومات الضرورية اللازمة لدراسته. ومنها ما لا يمكن بحثه أو تستعصى دراسته عندما لا تتوفر هذه المنظومة. وكثير من الباحثين تستهويهم مشكلات تستعصى دراستها ومثلهم فى ذلك مثل الظمآن الذى يجرى وراء السراب اعتقاداً منه أنه ماء. ومن الطبيعى أن مقتفى أثر السراب لن يحصل على الماء لأنه يجرى وراء وهم لا حقيقة. ويشير ترايفرز (Travers: p.66) إلى تجربة الولايات المتحدة الأمريكية فى هذا الشأن وهى أكبر معقل للبحوث التربوية فى العالم وأكبر مؤثر فى حركة البحوث المراهنة. ويقول إن الرابطة الأمريكية لنظار ومديرى المدارس قد أعدت (١٩٦٦) قائمة بالمشكلات التعليمية التى رأوا أنها تستوجب الدراسة من وجهة نظرهم. وليس من الضرورى أن تكون كذلك من وجهة نظر المتخصصين فى البحث التربوى. وهو يعيب هذه الطريقة ويقول إن الحكومة الفيدرالية تتبع نفس الأسلوب فى استعانتها برجال الإدارة التعليمية فى تقرير المشكلات التربوية الجديرة بالبحث ويوضع لها البرامج وترصد لها الميزانيات وتتعاقد مع الباحثين على القيام بها. وتكون النتيجة أن عدداً هائلاً من هذه البحوث لا ينتهى إلى شىء. لأن اختيار المشكلات لم يخضع للتوجيه السليم الذى يميز بين ما يمكن دراسته وبين ما تستعصى دراسته. ويترتب على ذلك فشل هذه البحوث فى الوصول إلى أية نتائج مفيدة مما يعطى الانطباع بأن البحث التربوى قليل التأثير على التطوير التربوى. ومن هنا يتضح لنا أن توجيه البحوث من البداية عملية هامة جداً فى التطوير التربوى.