الفصل الثالث

عمليات البحث التربوي والمعاصر

obeikandl.com

الفصل الثالث

معطيات البحث التربوى المعاصر

لابد من وقفتين قبل الدخول إلى هذا الفصل، تتعلق الأولى بموقعه فى البحث الحالى، وتتعلق الثانية ببنيته. وفيما يتعلق بالوقفة الأولى، يمكن القول أن هذا الفصل يمثل مع سابقه "الدراسات السابقة" شرطاً مسبقاً لما يليهما من فصول خاصة بوقائع وتوقعات وظيفية البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية. وهذا الشرط المسبق هو أهمية التوفر على معطيات للبحث التربوى المعاصر تكون محكات أو مؤشرات يقاس عليها ما وصل اليه البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية. وفيما يتعلق بالوقفة الثانية الخاصة ببنية هذا الفصل، فقد مر البحث التربوى بالكثير من التطورات فى مسيرته الطويلة التى ترجع، وفقاً لتاريخ البحث التربوى المكتوب، إلى نهاية القرن الثامن عشر أو منتصف القرن التاسع عشر على الأرجح.

ولقد يبدو وخط مسيرة البحث التربوى حتى اليوم خطاً مستقيماً دونما متعرجات أو انحناءات، بيد أنه من غير الممكن السير فيه دونما تقسمه إلى مراحل ومحطات مختلفة. ولعله من المناسب التعرف على خمس مراحل فى تاريخ البحث التربوى هى : مرحلة الإرهاص والتطلع، ومرحلة التأسيس والانطلاق، ومرحلة الازدهار والنضج، ومرحلة التوسع والتطور، ومرحلة النقد والمراجعة.

وقد تم استخلاص المراحل الأربع الأولى من عدد من المراجع أشير إليها كلما دعت الحاجة اليها، ولكن المراجع الرئيسية يمكن التنويه بها هنا لأهميتها[1].

أولاً : مرحلة الإرهاص والتطلع (من أواخر القرن الثامن عشر وحتى مطلع القرن العشرين)

هذه المرحلة هى الفترة السابقة على مقدم القرين العشرين، وبالتحديد النصف الثانى للقرن التاسع عشر، عندما تأثرت العلوم الإنسانية جميعها - ومن بينها التربية - بالنجاحات الكبيرة التى أحرزتها العلوم الطبيعية. ولا يمنع هذا التحديد من ملاحظة إرهاصات مبكرة مع نهاية القرن الثامن

---

[1] Gerold Joncich Clefford, "History of Educational Research", In: Lee C. Deighton (ed.)., The Encyclopedia of Education, (Vol. 7, U.S Gerold Joncich Clefford, "History of Educational Research", in: Lee.: The Macmillan Company and Free Press, 1971).

- G De Landsheere, "History of Educational Research", in: Torsten Husen and T. Neville Postlethwaite, The International Encyclopedia of Education, (Vol. 3, Oxford: Pergamon Press, 1985).

- ----------, Empirical Research in Education, (Paris: IBE / Unesco, 1982).

- عبد الله عبد الدائم، التربية التجريبية والبحث التربوى، (الطبعة الرابعة، بيروت : دار العلم للملايين، ١٩٨١).

- ديو بولد ب فان دالين، مناهج البحث فى التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، (القاهرة : الأنجلو المصرية، ١٩٧٧).

عشر وما يليه، مثل تلك التى تبدت فى الاعتقاد بوجود علاقة بين طباع الشخص وتعبيرات وجهه، أو فى الاعتقاد بأهمية تضاريس الجمجمة بالتكوين الجسمى الناقص، والتشوهات البدنية، أو بتصميم جوليان الباريسى استبانة محلية ودولية غطت كل جوانب النظم المحلية فى التربية.

ظهر كتاب (Bian) : "العاطفة والإدارة" عام ١٨٥٩، آخذاً فى الاعتبار اختبارات الإستعداد. وفى العام التالى، مباشرة، استخدمت الإحصاءات الحديثة فى علم النفس من قبل (Gustay Fechner)[١].ولم تمضى سوى سنوات أربع على إدخال الإحصاءات الحديثة فى علم النفس حتى قدم (George Fisher) – وهو مدير مدرسة ثانوية انجليزية – الوسط الحسابى الى مضمار البحث التربوى باستخدامه فى فهرسة تحصيل مجموعة من طلبة المدرسة التى يديرها. ومما عزز من أهمية الإحصاءات فى البحث التربوى بعامة مقترح (Galton) عام ١٨٦٩ بضرورة تطبيقها فى دراسة الظواهر الإنسانية. وبهذا الصدد انكب (Galton) المعروف عنه أنه أول من استخدم المنحنى الاعتدالى بكثافة فى دراسة المشكلات النفسية – على العمل فى مفاهيم المعايرة المئوية، ورسم أول خط للإنحدار عام ١٨٧٥، وطور مفهوم الترابط عام ١٨٧٧، علاوة على طرق مفهوم التعريف الإجرائى، – كما أورد (Gary Shank)[٢] – أن لـ (Bridgeman) الوضعى المنطقى فضل صياغته فى عشرينيات القرن العشرين. وأثناء هذه الفترة، تقريباً، وبدءاً بالعام ١٨٧٠ أديرت من قبل (Bartholomia) استبانة استهدفت (٢٠٠٠) من الأطفال التحقوا بالمدرسة الابتدائية وذلك لمعرفة محتواهم العقلى فى تلك اللحظة، وبعد أعوام ثلاثة فقط نشر (Miller) أول دراسة تجريبية عن الإنتباه. واقتتح (William James) فى الولايات المتحدة الأميركية ١٨٧٥ أول معمل سيكولوجى بغية متابعة الملاحظة المنتظمة وليس للتجريب. وبحلول العام ١٨٧٩ ظهر كتاب ثان لـ (Bian) بعنوان "التربية كعلم".

وإذا كان للعام ١٨٧٩ من دلالة بظهور كتاب (Bian) "التربية كعلم"، فإن دلالته الأبرز تتبدى فى تأسيس (Wundt) أول معمل للتجريب السيكولوجى والذى كان له ولمؤسسه الأثر المتقدم فى الريادة العلمية فى أوساط الجامعات الألمانية حتى نهاية القرن. وقد تأثر بهذا الصنيع الفذ كثير ممن أكملوا دراساتهم التربوية فى الجامعات الألمانية، وتتلمذوا على يدى (Wundt) من الأميركيين أمثال : (Calle) و (Hall) و (Judd) و (Rice) و (Valentine) كما عرف (Wundt) من خلال : (Robit) و (Bient)، وفى روسيا من خلال (Netschajeff)، وفى اليابان من خلال : (Matsomato).

---

[1]Stephen M. Stigler, "A Historical View of Statistical Concepts inlsychology and Educational Resaerch", American Journal of Education, (Vol. 101, No. 1 November, 1992). P. 60.

[2]Gary Shank, Shaping Qualitatice Research in Educational Psychology, Contemporary Educational Pschology, (Vol. 19, No. 3, July 1994). P. 343.

توالت إرهاصات وتطلعات البحث التربوى فيما تبقى من سنى القرن التاسع عشر بتأكيدات (Ebbinghous) أن من الممكن قياسات الذاكرة بوسائل دقيقة بما جذب إنتباه التربويين الى أهمية التداعيات فى مجال التعلم. وبينما كان (Binet) يواصل أعماله فى علم النفس التجريبى والقياس العقلى أنشأ (Hall) عام ١٨٨٧ "المجلة الاميركية لعلم النفس". أما (Cattle) فقد صاغ مصطلح الاختبارات العقلية عام ١٨٩٠، كان (Carrol) ممن يرون أن الصياغة قد سبقت من قبل (Galton) عام ١٨٨٣. وتواصلت جهود (Rice) بزيارته عام ١٨٩٢ (٣٦) مدينة فى الولايات المتحدة الأميركية، وقابل حوالى (١٢٠٠) معلما حول المنهج وطرائق التدريس ، وبتطويره عام ١٨٩٤ إختبارات جماعية موحدة فى التهجى لـ، (١٦٫٠٠٠) من التلاميذ. وفى مضمار التهجى أجرى بين عامى ١٨٩٥ و ١٨٩٧ مسح للتهجى فى نطاق المسوح الإدارية والمعيارية. ومن أهم العلاقات البارزة فى هذا السياق تأسيس "الجمعية الوطنية للدراسات العلمية للتربية" فى الولايات المتحدة الأميركية عام ١٨٩٥. وبعد عام فقط أفتتح (John Dewey) تلميذ (Hall) معملا مدرسيا فى جامعة شيكاغو "وقد افتتح المعمل فى يناير عام ١٨٩٦ بـ (١٦) طفلاً ومعلمين اثنين فقط[١]. وفى العام التالى تمكن (Thorndike) تلميذ (James) فى هارفارد من اكتشاف أعمال كل من (Galton) و (Binet) والإفادة منها وتطويرها. أما فى بلجيكا، فقد نشر (Schuyten) عام ١٨٩٦ أول تقرير لبحث تربوى أجراه حول تأثير الطقس على انتباه أطفال المدرسة، ثم افتتح معملا تربويا فى العام ١٨٩٩.

ثانياً : مرحلة التأسيس والإنطلاق (من مطلع القرن العشرين حتى نهاية العقد الثالث منه) :

تبدأ هذه المرحلة مع بداية القرن العشرين سواء بسواء، معتمدة على سابقتها، ومنبثقة عنها، بحيث ينعدم الحد الفاصل بين نهاية المرحلة الأولى، وبداية الثانية، إلا ما كان من ذهاب قرن ومجىء آخر. ومع أن المرحلة انتهت بنهاية العقد الثالث من القرن، إلا انها مكنت للبحث التربوى من سلاسة الإنطلاق ربما بفعل ما يسميه (غى بالماد) "دخول الأفق النفسى فى التربية"[٢].

عاودت أسماء الأعلام – التى كانت قد ظهرت فى نهاية المرحلة السابقة – ظهورها فى هذه المرحلة جنباً الى جنب مع آخرين أمثال : (Winch) فى انجلترا، و (Simon) فى فرنسا، و (Calaparede) فى سويسرا، و (Meumman) فى المانيا. وإذا كان (Lay) قد اقترح فى نهاية المرحلة السابقة التمييز بين التربية التجريبية، وعلم النفس التجريبى، فإن مواطنه الألمانى

---

[1] Ellen Condleffe Lagemann, The "Plural Worlds of Eudcational Research", History of Education Quarterly, (Vol. 29, No. 2. Indiana University : Summer 1989) p. 196.

[٢] غى بالماد، ترجمة، جوزف عبود كبه، مناهج التربية، (ط٣،بيروت – باريس : منشورات عويدات، ١٩٨٥)، ص .

(Meumman) قد استهل المرحلة الحالية بمقال عالج فيه الدراسة العلمية للمـــواد الدراســية تحــت مصطلح "التربية التجريبية".

كان التركيز كبيراً فى مستهل المرحلة الحالية على التطورات الإحصائية وإجراءات التقويـــم. ففى عام ١٩٠٣ استخدم (Schuyten) – ولأول مرة فى تـــاريخ البحـــث الـــتربوى – المجموعـــات التجريبية والمجموعات الضابطة. وفى العام التالى كان (Spearman)، قد نشـــر تحليـــل مصفوفـــة الإرتباط لتعزيز نظرية العاملين تمهيداً لظهور التحليل العاملى. وفى مجال التقويم، ومع أن الاختبارات العقلية والتحصيلية كانت قد أثبتت وجودها مع دورة القرن الماضى ومقدم القرن الحالى، إلا أن العـــام ١٩٠٥ يمكن اعتبار العام الأكثر شهادة على بروزها الفعلى فى كل من الولايات المتحدة الأميركيـــة، وألمانيا، وفرنسا، وبلجيكا، وأنجلترا. ففى هذا العام وبمساعدة (Burt) و (Spearman) فـــى معمـــل (Galton) بدأت الإختبارات الجماعية، وفيه أيضاً، أجرى كل مـــن (Binet) و (Simon) اختبـــاراً أعتبر أول أداة قياس صحيحة وإجرائية. وعلى أية حال، فإنه يمكن القول فيمـــا يخـــص التطـــورات الإحصائية أن العقد الأول من القرن العشرين، ومن هذه المرحلة بالذات، قد شـــهد تطويـــر طريقـــة الإرتباط بما فيها نظرية الإنحدار وفقاً لمجهودات (Pearson) و (Yule)، كمـــا طـــور (Pearson) أسلوب (كا٢)، ومعامل الإرتباط المتعدد، كما تم قياس الثبات وفقـــا لمعادلـــة Spearman-Brown ، علاوة على تبيان (Gossett) لكيفية قياس الخطأ المعيارى للوسيط وصياغة مبدأ اختبار (ت).

إذا كانت التطورات الإحصائية والتقويمية قد استأثرت بالنصيب الأوفر من مجهودات الباحثين التربويين فى العقد الأول من المرحلة الحالية، فليس ذلك مما يعنى أن الجوانب الأخرى مـــن البحـــث التربوى قد لحقها الإهمال أو النسيان. ففيما يخص المسوح الإدارية المعيارية أجـــرى (Thorndike) مسحا عن التسرب فى عام ١٩٠٧ أتبعه بمسوح أخرى للخصائص المدرسية من قبيـــل : إختلافـــات المناهج، ومعدلات التسرب، ومؤهلات المعلمين، والتجهيزات المدرسية. أما فى مجال تطوير المنـــاهج وتقويمها، فإن (Thorndike) نفسه، وانطلاقا من نقد النظريات التربوية السائدة، وانسجاما مع الفلسفة البراجماتية الحديثة، قدم تغييرات كبيرة فى تطوير المناهج باتجاه عقلنة الجهد والعمل. وفـــى الســـياق ذاته، وفى ظل الحركة التقدمية المتأثرة بآراء (Dewey) رفضت الشكلانية فى مقابل الوظيفية، وصار المعيار الرئيسى لمحتوى المنهج حاجات الفرد فى المجتمع الجديد كما يدركها مربو الطبقة الوســـطى الليبرالية. وليس ببعيد عن هذا ما تاق اليه كل من (Decroli) و (Buyse) من ضبط للتعليم فى سبيل إدخار الوقت والحفاظ عليه من خلال التعامل مع موضوعات علم النفس فـــى المـــدارس كمـــا فعـــل (Judd). وعلى الرغم من كل هذا، فإن أعمال (Thorndik) فى مجال تطوير المناهج وتقويمها تبقـــى الأكثر شهرة ونجاعة فى كل من المحتوى وطرائق التدريس والتقويم.

يمكن اعتبار البحث التربوى الأكاديمى – الذى يتغيا بدرجة رئيسية تأهيل الباحثين للقيام ببحوث مستقلة، وتمكينهم من الترقى الأكاديمى ، ويتم فى الجامعات والمعاهد التربوية، ويتخذ فى نهاية العقد الأول من هذه المرحلة. وتظهر أهمية هذا البحث التربوى الأكاديمى فى كونه إسهاما فى المركوم الكمى للبحث التربوى، واسلوباً ناجحاً فى تأهيل الباحثين، علاوة على ما يتطلبه هذا النوع من البحث من الأصالة والإضافة المميزة الى البحث التربوى بعمومه بما يشير الى أهميته النوعية. وفى هذا المضمار، وفى الولايات المتحدة الأميركية، وجد أن الممنوح من درجات الدكتوراه فى التربية فى العام ١٩١٠ (١٣) درجة.

ومما يميز العقد الثانى من هذه المرحلة ظهور مصطلح "البحث التربوى" بين قول انه فى علم ١٩١٦، وهو ما يتوافق مع إنشاء "رابطة البحث التربوى الأميركية" وآخر يقول إنه فى عام ١٩١٧. وقبل هذا الحدث فى تاريخ البحث التربوى، وبالتحديد فى عام ١٩١١، وافقت "رابطة التربية الوطنية الأميركية" على استخدام الإختبارات فى المدارس لكل من القبول والإنتهاء؛ أما استخدام الاختبارات العقلية فى المدارس، فقد كان بعد انتهاء الحرب العالمية الأولى، وبعد تعديلها عما استخدمت له فى الجيش. هذا فى مجال التقويم؛ أما فى مجال التطوير الإحصائى، فقد أوصى (Mccall) فى عام ١٩١٦ بالبدء فى اختبار المجموعة العشوائية التجريبية والضابطة، وفى العام نفسه طبق (Thorndike) و (Shiman) تصميمات مصفوفات التربيع (٢ x ٢ ، ٥ x ٥) سابقين لـ (Fisher) بعشرة أعوام. أما فى مجال المسوح الإدارية، فقد كان أكثر المسوح شمولاً فى هذا العقد من هذه المرحلة هو مسح مدرسة (كليفلاند) الذى أجراه فى عام ١٩١٥ – ١٩١٦ (Ayres) مع عدد كبير من مساعديه فى (٢٥) مجلداً تناول كل مجلد جانباً مختلفاً من الحياة الحضرية والتربية، وفى مجال تطوير وتقويم المناهج كان لكتاب "Bobbit" "فى المناهج" عام ١٩١٨ مساهمة فى تأكيد التعريف الإجرائى المنتظم للأهداف التربوية، مثلما كان لكتاب (Judd) "مقدمة للدراسة العملية للتربية" الصادر فى نفس العام أثر كبير فى مسار البحث التربوى بعامة "بمحاولته شرح الصلة بين تدريب المعلم والممارسة التربوية"[١]. وعلى اية حال، فقد كانت الدراسات التربوية فى العقدين الأولين من القرن العشرين والمرحلة الحالية تتم بصفة رئيسية فى علم نفس التعلم، ونمو الطفل، والإختبارات العقلية، وكانت كلها بمثابة إسهامات فى "البيداجوجيا".

سبق القول أنه كان لكتاب "Bobbit" فى "المناهج" مساهمة فى تأكيد التعريف الإجرائى المنتظم للأهداف التربوية، غير أن الإسهام الأكبر قد كان لكتابه الصادر عام ١٩٢٤ بعنوان "كيف

---

[1]T. Husen, "Research Paradigms in Education" in Torsten Husen and T. Neville Postlethwaite (ed.). The International Encyclopedia of Education : Research and Studies, (Vol. 7, Oxford : Pergaman Press, 1985), p. 4338.

نبنى منهجا" الذى أعقب صدور كتاب (Charter) فى عام ١٩٢٣ فى السياق ذاته، وتحت عنوان "بناء المناهج". وإذا كانت التربية المقارنة قد ظهرت مبكراً كإحدى الإرهاصات فى البحث التربوى مع بدايات القرن الماضى على يد جوليان الباريسى؛ فإنها قامت فى عام ١٩٢٤ بنشر الكتاب التربوى السنوى الأول عن المعهد الدولى، وإن لم ينتظم صدور هذا الكتاب إلا بعد ٣٠ عاما من هذا التاريخ. وفى العام التالى نشر (Fisher) كتابه "الطرق الإحصائية للباحثين"، وصارت العينات الإستنتاجية الصغيرة معروفة، وإن لم تستخدم. وقد عزز (Fisher) بهذا العمل مجهودات (Pearson) فى اسلوب (كا٢) بإضافة درجات الحرية، وإظهار اختبار "ت"، وشرح أسلوب تحليل التباين، ولا تقتصر دلالة العام ١٩٢٥ على التطورات الإحصائية فحسب، بل تتعداها إلى المجال التربوى الدولى من خلال منظمة اليونسكو، واهتماماتها بالبحوث التربوية وإنشائها مكتب التربية الدولى (IBE) والذى أصبح دوليا عام ١٩٢٩ منهيا تبعيته لمعهد (Roussau)؛ علاوة على أنه فى هذا العام "اخترع (Pressy) ... عالم النفس الأميركى، آلة صغيرة للتصحيح الذاتى ذات إجابات متعددة، لكنه لم يصممها إلا بغية تصحيح روائز معينة، ولم تخطر بباله يومئذ أهمية البرنامج[١]. وإذا كان العقد الأول فى هذه المرحلة قد شهد مضاعفة عدد (١٣) درجة للدكتوراه فى التربية فى مختتم العقد الأول إلى أكثر من (١٤) ضعفاً بحيث بلغ عدد الدرجات (١٨٩) عام ١٩٢٧. وفى الوطن العربى كانت مصر رائدة فى مجال البحث التربوى، حيث أجيزت عام ١٩٢٨ أول رسالة دكتوراه فى التربية، وأنشىء معهد التربية العالى عام ١٩٢٩[٢]. وفى عام ١٩٢٨ صار فى الولايات المتحدة الأميركية وحدها أكثر من (١٣٠٠) اختبار معيارى، كما أجريت العديد من المسوح الإدارية والمعيارية فى هذا العام والذى يله. وفى هذا العام (١٩٢٨) بجأ تأسيس المعاهد التى أخذت على عاتقها القيام بالبحث التربوى، وكان أولها على الإطلاق المجلس الأسكتلندى للبحث فى التربية[٣]. ومهما يكن من أمر؛ وإذا كان العقدان الأولان من هذا القرن وهذه المرحلة قد شهد إسهامهات كبيرة لعلم النفس فى "البيداجوجيا" فإن العشرينيات من هذا القرن كانت زمنا لظهور كتب قليلة فى علم الاجتماع التربوى، ناهيك عن أن "حركة بحوث العمل فى التربية بدأت فى الولايات المتحدة ... فى العشرينات"[٤].

---

[١] موريس دومو نمولاتن، ترجمة، ميشال أبى فاضل، "التعليم المبرمج"، (ط٣، بيروت - باريس : منشورات عويدات، ١٩٨٢) ص ٢٠.

[٢] كل المعلومات عن البحث التربوى فى مصر مأخوذة عن : عبد الراضى ابراهيم محمد، مرجع سبق ذكره.

[3] T.N. Postlethwate, "Research Organization in Education". In : T.Husen and T.N. Postlethwaite (ed), Op. Cit. P. 4324.

[٤] لويس كوهين ولورانس مانيون، ترجمة، كوثر حسين كوجك ووليم تاضروس عبيد، مناهج البحث فى العلوم الاجتماعية والتربوية، (ط ١، القاهرة : الدار العربية للنشر والتوزيع، ١٩٩٠)، ص ٢٥٢.

ثالثا : مرحلة الإزدهار والنضج (من ١٩٣٠ الى ١٩٦٠) :

تبدأ هذه المرحلة بظهور مقاييس واختبارات إسقاطية مثل اختبار تفهم الموضوع "T.A.T " وذلك عام ١٩٣٠. وفى هذا العام بدأ القبانى بتقنين اختبار الذكاء الابتدائى وانتهى منه عام ١٩٣٤. وإذا كانت العشرينيات من هذا القرن زمنا للظهور الحيى لكتب قليلة فى علم الاجتماع التربوى، فإن بداية الثلاثينيات، وبالتحديد فى العام ١٩٣٢ كانت البداية السافرة لظهور علم الإجتماع التربوى عندما نشر (Walter) كتابه "علم إجتماع التدريس" والذى ظل علاقة بارزة فى هذا المجال إلى ما بعد منتصف الأربعينيات.

وإذا كان حصر البحوث التربوية فى هذه الفترة قد شكل صعوبة ما؛ فإن هذه الكثرة قد أدخلت الشك فى جودة هذه البحوث وكانت مدعاة لظهور النقد للبحوث وللفوائد المستمدة من نتائجها؛ بحيث يمكن القول أن منتصف الثلاثينيات كانت بداية النقد فى مضمار البحث التربوى. ومما لايمكن إنكاره أن هذه الحركة النقدية قد أسهمت اسهامات مقدرة فى ابتكار العديد من الأساليب الجديدة والأدوات الأكثر ثباتا.

وفى حين تستحوذ الولايات المتحدة الأميركية وأوروبا الغربية على معظم حركة تاريخ البحث التربوى، فليس معنى هذا أو أوروبا الشرقية، وما كان يعرف بالإتحاد السوفيتى، كانا بعيدين عن هذه المجريات، وإن اختلفت طبيعة الاهتمامات، وطريقة التناول، ودرجة تدفق المعلومات التى تؤخذ عنها المجريات هنا وهناك. وإذا كان من الأمور الملفتة للنظر فيما كان يسمى بالاتحاد السوفيتى حظر الاختبارات فى عام ١٩٣٦ بقرار من الحزب الشيوعى السوفيتى، ثم استمرار هذا الحظر حتى وفاة (Stalin) عام ١٩٥٣؛ فإنه قد أسست أكاديمية جمهورية روسيا قبل تاريخ وفاة (Stalin) بعشرة أعوام تقريبا. وقد استمرت بعض اشكال البحث فيما كان يسمى بالاتحاد السوفيتى ومنها ما نشر لـ (Vygotsky) بعد مماته بأربع سنوات مثل كتاب "الفكر واللغة" الذى نشر عام ١٩٣٨؛ كما استمر تطوير افكار (Poulov) من قبل كل من (Luria) و (Leontief). وفى عام ١٩٣٧ نشرت الصورة النهائية لمقياس "ستانفورد – بينيه" للذكاء فى مصر.

جاءت بداية الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩ – ١٩٤٥) مع نهاية عقد الثلاثينيات. وكما كان للحرب من آثار سلبية على مناشط كثيرة فى أوروبا بفعل الكساد، والحاجة الى نظم اجتماعية فعالة، فإنها لها آثارها السلبية على البحث التربوى بعامة. وإذا كانت أوروبا بعامة – فيما عدا السويد – قد تاثرت – سلبا – فى مجال البحث التربوى، فإن الأمر لم يكن كذلك فى كل من الولايات المتحدة الأميركية، واستراليا. ففى الولايات المتحدة الأميركية ظهرت مشكلات التجنيد وأوضاعه، مما أعطى دورا متعاظما لعلم النفس العسكرى فى تطوير اختبارات الانتقاء، وانعكاس هذا التطوير على البحث التربوى برمته. وفى هذا المقام، لا ينسى فضل كل من (Guilford) و (Husen) و (Boult).

وعلى الرغم من أن النصف الأول من عقد الأربعينيات قد شغل بالحرب التى أثرت – سلباً – على البحث التربوى فى أوروبا، وإن كانت إيجابيتها فى هذا المجال قد لوحظت فى الولايات المتحدة الأميركية، فإن الأربعينيات بعامة لم تخل من إنجازات مقدرة للبحث التربوى. من أبرز ما ميز هذا العقد الإتجاه نحو الدراسات الاجتماعية المهتمة بالمكانة وتأثيرها على الفرص التعليمية وبالذات فى الولايات المتحدة الأمريكية التى حاول الباحثون التربويون فيها معرفة دور المدرسة فى الحفاظ على الممارسات العنصرية. ومن ثم فقد تطورت هذه الدراسات فى نظرتها للتفاوت فى الفرص التعليمية للجماعات السلالية والعرقية المختلفة، وللمجموعات الحضرية والريفية بخاصة. وفى حين كان إهتمام البحث التربوى فيما مضى بالطفولة فى إطار الصيغ التقليدية للتعليم الذى كان يعنى فيما يعنى الإهتمام بتعليم الصغار؛ فإن مما لوحظ عليه خلال هذا العقد ابتداؤه الإهتمام بدراسة المراهقة والتعليم الموازى لها من خلال صيغ جديدة مثل صيغة المدرسة الشاملة. وفى مجال مناهج البحث التربوى، وإجراءاته، يمكن القول أن البداية الفعلية لما يسمى "بجوث العمل" والتى يعود الفضل فى تقديم مصطلحها الى (Levin)، قد كانت خلال هذا العقد الذى شهد ختامه إدخال كل من (Gluek) و (Gluek) المنهج السببى المقارن، أو المنهج الاسترجاعى بما يعنيه من إستعادة الأحداث الماضية، علاوة على ما قدمه (Solomon)[1] من توسيع لتصميم المجموعة الضابطة وذلك من أجل التحكم فى تأثيرات التفاعل بحيث أضيفت الى تصميم الإختبار القبلى والبعدى والمجموعة الضابطة مجموعتان إضافيتان لا تجرى عليهما القياسات القبلية. وفى مطلع الأربعينيات سمح فى مصر لمعهد التربية بمنح الدرجات العلمية وأجيزت أول رسالة ماجستير عام ١٩٤٥، كما عاد الى مصر أول مبعوث فى علم النفس.

يأتى العقد الثالث والأخير من هذه الفترة بصياغة منهجية المرامى والغايات والاهداف الإجرائية التى قدمها (Tylor) فى عام ١٩٥٠، ثم حددت هذه الصيغة فى صيغة تصنيفية من قبل (Bloom) ومعاونيه بعد عام ١٩٥٦. ويعد العام ١٩٥٤ فى هذا العقد أكثر الأعوام دلالة على المنجزات التربوية فى الجوانب الكمية والكيفية. ففى هذا العام، كان عدد الدرجات الممنوحة فى التربية قد بلغ (١٥٠٠) درجة، حيث تضاعف العدد ثمان مرات عما كان عليه عام ١٩٢٧. وفى هذا العام، أيضاً، بدأ التشديد على أهمية مراكز البحث التربوى ومعاهده فى تطوير التربية كما هو ملحوظ فى التوصية الثامنة والثلاثين للمؤتمر الدولى للتربية الصادرة عام ١٩٥٤ فى فقرتها الثامنة والعشرين، والذى تكرر خلال هذا العقد فى الفقرة الخامسة عشرة من التوصية السادسة والأربعين الصادرة عام ١٩٥٨[2]. ولعل أكثر الأحداث دلالة تربوية تلك التى ظهرت على يد (Skinner) فى مقالة له بعنوان "علم التعلم وفن التدريس" فى العام ١٩٥٤ والتى كانت تمهيداً لمقالة أخرى نشرها عام ١٩٥٨ بعنوان

---

[1] لويس كوهين، ولورانس مانيون، مرجع سبق ذكره، ص ٢٤٣ ، ٢٤٨.

[2] International Conference on Education, Recommendations : 1934-1977, Unesco, 1979.

"الآلات التعليمية" والتى فحص فيها آلة (Pressy) التى اخترعها، هذا الأخير، عام ١٩٢٥، مؤكداً أن صيغة "آلة التعليم" يمكن أن تصبح معلما خصوصا بإلحاحها على فهم الطالب للمادة التعليمية قبل انتقاله الى مادة أخرى[١]. وأخيراً، فقد قيل إن البحث التربوى قد دخل كغيره من العلوم الاجتماعية مرحلة المراهقة، إن لم تكن مرحلة النضج من الناحية المنهجية بعد تقديم كل من (Cronbach) و (Meehl) فى هذا العقد من هذه المرحلة، وبالذات فى عام ١٩٥٥ مفهوم "صدق التكوين"[٢]. وفى الخمسينيات أنشئت مرحلة الدبلوم الخاص فى مصر وتحول معهد التربية الى كلية تربية عين شمس وافتتحت كليات التربية فى اسيوط، والمنيا، والمنصورة، وطنطا.

رابعاً: مرحلة التوسع والتطور (من ١٩٦٠ الى ١٩٨٠) :

بعد الأخذ فى الحسبان مقولة (تورستن هوسين)[٣] أن الستينيات – وهى أحد عقدى هذه المرحلة – كانت العصر الذهبى للبحث التربوى؛ فإن هذه المرحلة برمتها متميزة عن سابقاتها فى إنها مرحلة اتجاهات كبرى، أكثر منها مرحلة إحداث بارزة يمكن تتبعها، والإيماء اليها، كمحطات زمنية سنوية كما كان متبعاً. ومع ذلك، ستبقى الإشارة الى الحدث الزمنى إحدى فنيات الحفاظ على الاتساق والتجانس الذى اتبع فى التطورات التى اتخذها البحث التربوى. وعليه، فستبرز الإتجاهات الكبرى جنبا الى جنب بحسب السياق الزمنى الذى حدثت فيه ما أمكن ذلك.

وقبل إبراز الاتجاهات التى اتخذتها مسيرة البحث التربوى خلال هذه المرحلة، ليس تزيدًا ، التعرف على الخلفية العامة التى كان لها بالغ الأثر على مجمل التطورات فى البحث التربوى. وما من شك فى أن الأزمة الثقافية التى ظهرت فى الستينيات فى البلدان الصناعية قد أثرت بقدر، أو آخر، فى مناخى الحياة المختلفة بما أفرزته من ثقافة مضادة ركزت على الحرية بكل جوانبها، ورفض للعقلانية الصارمة، وإعلاء لشأن الحياة المحلية فى مقابل العالمية. وقد انعكست هذه الأزمة الثقافية، بالتالي، على التربية بما أفرزته من أزمة تربوية عبرت عن نفسها فى النقد والتساؤلات التى واجهتها قيم التربية التقليدية، وفى الدعوة الى "اللاتمدرس"، و "اللاتوجيه"، والمشاركة. وفى هذا السياق التربوى ابرز (كومبز) ما سماه بفقدان التوازن بين العرض والطلب كأحد أهم مظاهر الأزمة التربوية[٤]،

---

[1] P.J. Hills, A Dictionary of education, (London : Routledge & Keganloul, 1985). P. 250.

[2] Cleo H. Cherryholmes, "Construct Vilidity and the Discourses of Research", American Journal of Education, (Vol. 96, No. 3 May 1988), p. 421.

[٣] تورستن هوسين، "البحث التربوى على المفترق : محاولة نقد ذاتى"، مستقبليات، العدد (٣)، المجلد التاسع عشر، القاهرة : مركز مطبوعات اليونسكو، ١٩٨٩)، ص ٣٨٠.

[٤] ف. كومبز، ترجمة أحمد خيرى كاظم، وجابر عبد الحميد جابر، أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٧١)، ص ١٠-١١.

وبخاصة فى بلدان العالم الثالث التى أحست بأن التقدم العلمى والتكنولوجى الجديد لم يحقق السعادة والسلام للبلدان الغنية، أما البلدان الأقل نمواً، فقد كان نمو الفقر فيها أكثر وضوحاً. وإذا كان العلم ليس "مجرد نسق معرفى، وإلا انفصل عن الواقع وتحول الى ايدولوجيا، وفقد ديناميته"[١]. فإنه لابد وأن "ينشأ فى كنف ثقافة من نوع محدد"[٢]. وفى كنف هذه الثقافة المأزومة تأثرت الابستمولوجية العلمية، وإن لم يكن تأثرها سلبيا بالضرورة، إذ ظهرت رؤى جديدة تضفى الصبغة الإجتماعية على العلم[٣]، ومن اشهرها صيغة "المجتمع المفتوح عند (Karl Popper)، وصيغة "الولاء للنماذج Paradigm " عند (Thomas Kuhn) فى كتابه الشهير "بنية الثورات العلمية". ومنذ "استخدام (Kuhn) لتعبير "نموذج Paradigm " امتد النموذج ليشمل "كل القواعد المقبولة فى الجماعة العلمية"[٤]. وكما هو الحال فى العلوم الإجتماعية فقد تعددت النماذج المستخدمة فى البحث التربوى - وبخاصة فى هذه الفترة - بين نماذج نقدية، وجدلية، وتفسيرية، وماركسية جديدة.

وفى إطار هذه الخلفية العامة، كان من أهم الإتجاهات التى ظهرت فى مطلع العقد الأول من هذه المرحلة : الربط بين نتائج البحوث وقيمتها التطبيقية بإيجاد اشكال علاقة ما بين منتجى البحوث وبين مستخدميها فى الأنشطة اليومية[٥]. ولا ريب أن هذا الإتجاه كان مرتبطاً باتجاه آخر وملازماً له، ذلك هو زيادة الإنفاق على البحث والتطوير كجزء من الإهتمام باقتصاديات التربية وسياساتها، مما متع البحث التربوى - لأول مرة فى تاريخه - بدعم هائل مكنه من إظهار دلالة تأثيره، وبالذات فى الولايات المتحدة الأميركية، فى حين لا يمكن إغفال زيادة الإنفاق على الأكاديمية السوفيتية للعلوم التربوية - التى اتخذت مكانتها تحت هذا الاسم عام ١٩٦٦ - البادية فى مؤشرات زيادة عدد للممتهنين للبحث التربوى من (١٤٠٠) باحث الى (٣١٠٠٠) باحث.

وفى مضمار زيادة الإنفاق على البحث التربوى تطلعاً للإفادة من نتائجه ظهر إتجاه التوسع فى إنشاء مراكز البحث التربوى والإقتناع برسالتها، مثلما حدث فى فرنسا التى ظلت غير مقدرة لدور البحث التربوى حتى عام ١٩٦٧ عندما مولت المعهد التربوى الوطنى لأول مرة بحيث أمكن اعتبار

---

[١] شوقى جلال، على طريق توماس كون : رؤية نقدية لفلسفة تاريخ العلم فى ضوء نظرية توماس كون، (القاهرة : المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٧)، ص ١٦.

[٢] المرجع السابق، ص ١٦.

[٣] إرنست جلنر، ترجمة أمين محمود الشرق، "الوضع العلمى للعلوم الإجتماعية"، المجلة الدولية للعلوم الاجتماعية، (العدد ٦١)، السنة (١٦)، القاهرة : مركز مطبوعات اليونسكو، أكتوبر / ديسمبر ١٩٨٥)، ص ٩-١٣.

[٤] توبى أ. هاف، ترجمة، أحمد محمود صبحى، فجر العلم الحديث : الاسلام - الصين - الغرب، (عالم المعرفة، العدد (٢١٩) الجزء الأول، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، مارس ١٩٩٧) ص ٣٧.

[5] J.P. Keevers, "Knoledge Diffusion in Education", in : Torsten Husen and T. Neville Postlethwaite (ed.), Op. Cit. (Vol. 5) p. 2814.

هذا العام، العام الأول للبحث التربوى فيها. وإذا كان مثال فرنسا قد سبق لطرافته حيث أن بلدا متقدما مثل فرنسا ظل يقاوم دخول البحث إليه، فإن الأمثلة على التوسع فى البحث التربوى وإنشاء مراكز كثيرة. ويتخذ هذا التوسع شكلين أساسيين احدهما : الشكل الأكاديمى المتمثل فى الدرجات العلمية الممنوحة فى التربية، والآخر الشكل المؤسسى المتمثل فى المراكز المنشأة للبحث والتطوير التربوى.

وفيما يخص توسع البحث التربوى فى جانبه الأكاديمى كان عدد الدرجات العلمية الممنوحة فى التربية فى العام ١٩٦٤ فى الولايات المتحدة الاميركية وحدها (٢٤٠٠) درجة بزيادة قدرها (٦٠ %) عن تلك الدرجات الممنوحة عام ١٩٥٤. أما فى الجانب المؤسسى للبحث التربوى فيكفى للتدليل على تعاظمه إيراد قراءة للقائمة التى أوردها (G. De Landshere)[١] بالمراكز البحثية التى وصلته عنها معلومات مباشرة حتى أوائل الثمانينيات، إذ تنطوى القائمة على حوالى (٨٧) مركزا بحثيا، أحدها ذو صفة عالمية، و (٨٦) الأخرى موزعة على (٤١) دولة فى جميع أنحاء العالم. ولبعض هذه المراكز صفة محلية وعددها (٦٠) مركزا، وللبقية (٢٦) مركزا ارتباطات عالمية. ولا غرابة فى أن يكون النصيب الأوفر فى هذه المراكز - بنوعيها - لأوروبا - وأميركا الشمالية وبمجموع (٤٨) مركزا محليا، و (١٤) مركزا ذا ارتباط عالمى، بينما لم يتعد نصيب آسيا، وأفريقيا، وأميركا الجنوبية (١١) مركزا محليا، و (١٠) مراكز ذات ارتباط عالمى. وعلى الرغم من قلة عدد المراكز فى كل من آسيا وأفريقيا، وأميركا الجنوبية مقارنة بكل من أوروبا، وأميركا الشمالية وبخاصة بعد الأخذ فى الحسبان عدد من الدول والسكان فى كل من المجموعتين، فإن الذى يمكن التأكيد عليه - هنا - هو الإتجاه نحو التوسع فى إنشاء مراكز البحث التربوى متعاظم، وإن كان متفاوتا، ولزيادة التأكيد على المدى الذى بلغه التوسع المؤسسى للبحث التربوى يمكن الأخذ فى الاعتبار ما أورده (T.N. Postlethwaite)[٢] بهذا الصدد تحت عنوان "منظمات البحث فى التربية"، حيث تناول هذه المنظمات فى بعديها، التاريخى : منذ العشرينيات وحتى أوائل الثمانينيات، والمكانى : قطريا، وإقليميا، ودوليا، وعلى مستوى المعاهد والمراكز والراوبط. ولا يبعد أن يكون هذا الاهتمام الكبير بالتوسع فى إنشاء مراكز البحث التربوى صدى لتكرار التشديد على أهمية البحث التربوى فى المحافل الدولية البادى فى تراث المؤتمر الدولى للتربية كما فى الفقرة السابعة والعشرين من التوصية الحاملة للرقم (٥٠)، الصادرة عام ١٩٦٠؛ والفقرة التاسعة عشرة من التوصية الحاملة للرقم (٥٤)، الصادرة عام ١٩٦٢، والفقرتان : السابعة والعشرون، والثلاثون من التوصية المرقمة بالرقم (٦٠)، الصادرة عام ١٩٦٦، وهى أول توصية

---

[1] G. De Landsheere, Empirical Research in Education, Op. Cit. pp. 105-109.

[2] T.N. Postlethwaite, "Research organizations in Education", in : Torsten husen and T.N. Postlethwaite (ed), Op. Cit (Vol. 7), pp. 4323-4335.

مكرسة لتنظيم البحث التربوى[1]. ولعله من الملفت للنظر – فى هذا المقام – تأخر تاسيس الرابطة البريطانية للبحث التربوى حتى عام ١٩٧٤[2].

لم يقتصر التوسع فى العقد الأول من هذه المرحلة على مراكز البحوث ذات الصفة المحلية فقط بل جاوز ذلك التى التوسع فى مراكز البحوث ذات الصفة الإقليمية والدولية. ومن أمثلة المراكز التربوية الإقليمية : المركز الإقليمى لتخطيط التربية وإدارتها فى البلاد العربية التابع لليونسكو فى بيروت، بلبنان، ومركز تنمية المجتمع ومكافحة الأمية فى "سرس الليان" فى جمهورية مصر العربية؛ ومركز التخطيط التربوى الذى يخدم البلاد الأفريقية. أما المراكز الدولية فمثالها : المعهد الدولى لبحوث التخطيط التربوى الذى أنشأته منظمة اليونسكو فى باريس (IIEP).

وبالقدر الذى حصل فيه التوسع فى المستوى المؤسسى للبحث التربوى بامتداداته المحلية، والإقليمية، والدولية، فقد حصل توسع معرفى بدا التعبير عنه فى الإتجاه نحو المشاركة والتفاعل بين البحث التربوى والبحوث الأخرى. ومع أواخر الستينيات دخلت الدراسات الإثنوجرافية إلى فصول الدراسة، حيث قدم فريق من السوسيولوجيين طرائق البحث الإثنوجرافى إلى الحقل التربوى، بينما كان كل من (Smith) و (Geoffery) أول من أدخل هذا النوع من البحث إلى الصف الدراسى[3].

وفى مطلع السبعينيات دعا (Michle Young) وزملاؤه إلى "علم اجتماع تربية جديد" يقدم "خطابا لإعادة النظر فى العلاقة بين المعرفة والثقافة والقوة، من نحو ، والتمدرس وقضية التحكم الاجتماعى من نحو آخر"[4]. وليست الإثنوجرافيا والسوسيولوجيا وحدهما اللتان دخلتا، أو تداخلتا مع البحث التربوى فى مضمار التفاعل بينه وبين العلوم الأخرى، بل إن إقتصاديات التعليم التى لم يكن من وجود لموضوعها قبل مدخل الستينيات[5]، ومثلها "سياسات البحث التربوى"[6] فى الستينيات والسبعينيات قد تفاعلتا مع البحث التربوى، وعملتا على إثراء محتواه، وتوسيع آفاقه، وتطوير

---

[1]International Conference on Eudcation, Op. Cit.

[2]Roger Murphy, "Like a bridge over troubled Water : Realizing the Potantial of Educational research", British Research Journal (Vol. 22, No. 1, 1996) p. 3.

[3]R. Taft, "Ethnographic Research methods", In : Torsten Husen and T. Neville. Postlhwaite. Op. Cit. P. 1730.

[4]Stanley Arnoowitz and Henery A. Giroux, Education Under Siege : The Conservative, Liberal and Radical Debate Over Schooling, (1st ed. London : Routledge and Kegan Paul Ltd, 1987). P. 140.

[5] عبد الله زاهى الرشدان، "الأثر الاقتصادى للتعليم فى الأردن لعام ١٩٧٩"، المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٢)، المجلد (٦)، يوليو ١٩٨٦). ص ٤١.

[6]M. Timpane, "Politics of Educational Research in Torsten Husen and T.N. Postlethwaite, Op. Cit. Pp. 1600-1603.

منهجيته. وباعتبار "الستينيات نقطة تحول فى تاريخ التربية"[١]؛ فإن هذه الحقبة نفسها هى التى قيل فيها أن "فلسفة التربية من أكثر فروع الفلسفة نشاطا، وإن كانت لا تزال هامشية"[٢]. ومهما يكن من أمـــر؛ فإنه يمكن القول مع (John Nisbet) أنه "قد عادت الفلسفة والتاريخ إلى الإسهام فى الفكر التربوى مع أوائل الستينيات، كما ظهر فجأة إلى مركز الصدارة علم الاجتماع، وأخذ علم الاقتصـــاد دوره، ولـــو لفترة وجيزة. أما ما يتربع على عرش التربية فى الفترة الراهنة فهو سياسات التربية فى تحليلها لاتخاذ القرار، والسياسات التربوية، والتحكم فى المنهج"[٣]. وقد جاء الإسهام المهم لتصـــور الطريقـــة التـــى يستخدم بها البحث فى صنع السياسة التربوية من قبل (Weiss) عام ١٩٧٩، ١٩٨٠، أمـــا الدراســـة الامبيريقية لهذه المشكلة، فقد أسهم بها كل من (Weiss) و (Caplon) عام ١٩٧٦[٤].

وفى مجال التطورات التقنية والمنهجية لم يدخر البحث التربوى جهداً فى سبيل الإفادة منـــها، بل وتطويرها، إذ إنه مع نهاية الخمسينيات، وأوائل الستينيات بدأ استخدام الحاسوب فـــى التربيـــة[٥]، فاتحاً عصراً جديداً للبحث التربوى، ومحرراً إياه – وللمرة الأولى – من مصاعب حســـابات تحليـــل الإنحدار المتعدد، والتحليل العاملى، وتحليل التباين المتعدد. وفى عام ١٩٦٣ حصـــل تقـــدم معتـــبر لمنهجية البحوث الإفتراضية Nomothetic Research "القائمة على الإفتراض والتجريب، لا علـــى الحدس والتخمين"[٦] من خلال إسهام كل من (Campell) و (Stanley) فى بحثـــهما : "التصميمـــات التجريبية وشبه التجريبية فى التدريس". وفى هذا الوقت المبكر من المرحلة – بداية الستينيات – دخلت الطريقة الاثنوجرافية إلى التربية، كما بلغت بحوث العمل ذروتها خلال هذا العقد مـــن هـــذه الفـــترة، واختلف مفهومها إختلافاً جذريا عن المفهوم الذى قدمها به (Levin)[٧]. وفى السبعينيات، وبـــالتحديد فى عام ١٩٧٦ اقترح (Eugen Glass) التحليل البعدى باعتباره أحد طرق توليف الأبحاث، وهـــو لا يتعدى كونه أسلوباً إحصائياً لتجميع نتائج الدراسات الكمية أو الرقمية التى تعالج موضوعاً معيناً والتى

---

[1] Antoin Leon, The History Education Today; Unesco/IBE, 1985, p. 11.

[2] Glen Langford, Education, Persons, and Society : A Philosophical Inquiry, (1st ed. London : Macmillan, 1985), pp. 1-2.

[3] John Nisbet, "Educational Psychology", in Paul H. Hirst (ed.)., Educational Theory and Its Foundation Disciplines, (1st ed. Londong : Routlege & Kegan Paul Plc, 1983), p. 85.

[4] Torsten Husen, "Educational Research and Policy Making", In : Torsten Husen and T.N. Postlethwaite (ed), OP. Cit., pp. 1582-1583.
- J.P. Keeves, OP. Cit., pp. 2815-2816.

[5] Jacgues Habenstret et al., Educational Informatics Worldwide : The State of the Art and Beyond, Unesco, 1992, p. 5.

[٦] محمد على الخولى، قاموس التربية، (ط ٢، بيروت : دار العلم للملايين)، ص ٣١٨.

[٧] لويس كوهين، ولورانس ماينون، مرجع سبق ذكره، ٢٥٢.

لها نفس المتغير المستقل، وذلك بهدف تكامل النتائج العديدة أو المتنوعة لـــهذه الدراســات[١]. وهــذه الطريقة من طرق "تكامل البحوث" تتناوب العمل مع طريقة أخرى تدعى "طريقة الفـوز Box-Score أو Voting Method " يتم فيها حساب التكرارات لنتائج الدراسات بالنسبة للفروض المختبرة ســواء كانت النتائج مؤيدة أو نافية للفرض[٢]. وفى نفس العام (١٩٧٦) تقريبا أوضح كل من (Hamilton) و (Parlett) مفهوم التقويم التنويرى Illuminative Evaluation الذى بدأت إرهاصات ظهوره عــام ١٩٧٤ على يد (Kraft)، وهو عبارة عن محاولة مدروسة لتغيير أسلوب التقويم بعيدا عن البيانـــات الكمية وقريبا من المعلومات الوصفية[٣]. ويندرج هذا المفهوم ضمن التعريف الأعم لمدخـــل النظـم، ويتميز بكونه منهجية مرنة تفيد من المصادر والفرص المتاحة، وتعتمد على تقنيات مختلفة لتتواءم مع الظروف الكلية لكل دراسة على حدة[٤].

ومن الاتجاهات البارزة فى هذه الفترة، والتى لا يمكن إغفالها، الإتجـــاه نحــو التكنولوجيــا التربوية. وقد ظهر مصطلح "التكنولوجيا التربوية" مع بدايات هذه الفترة، وبالتحديد عام ١٩٦٤ عندمــا القى (Skinner) محاضرته البالغة الأهمية، تحت عنوان "تكنولوجيا التدريس"[٥]. وقبل عــام ١٩٦٤، وفى مطلع هذه الفترة (١٩٦١)، وبمساعدة (Holland)، اصدر (Skinner) برنامجــا مــهما للغايــة بعنوان "تحليل السلوك"[٦].

وإذا كانت العلاقة بين التكنولوجيا والتربية من ناحية، والتكنولوجيا والمعلومات مـــن ناحيــة أخرى فى عداد المسلمات فى هذا العصر، فإن هذه الصلة فى إطار البحث التربوى قد تعززت فى هذه الفترة بإنشاء مركز مصادر المعلومات التربوية عام ١٩٦٦ بتبن من قبل المعهد القومى للتربيــة فــى مكتب التربية فى الولايات المتحدة الأميركية[٧].

---

[١] محمد جمال الدين عبد الحميد، "أسلوب التحليل البعدى لنتائج البحوث والدراسات السابقة" حولية كلية التربية، (العــدد الخامس، السنة الخامسة، جامعة قطر، ١٩٨٧)، ص ٣١٨-٣١٢.

[٢] محمد منير مرسى، البحث التربوى وكيف نفهمه؟ (القاهرة : عالم الكتب، ١٩٩٤)، ص ١٠٢-١٠٤.

- Mary Lee Smith, "Research Integration". In Harold E. Mitzel et al., (ed.), Encyclopedia of Educational Research, (5th ed., Vol. 4, New York : The Free Press, 1982), p. 1613.

[5] P.J. Hills, OP. Cit. P. 167.

[4] M.R. Parlett, "Illuminative Evaluation", In : Torsten Husen and T.N. Postlethwaite (ed.) Op. Cit., (Vol. 5). P. 2395.

[5] P.J. Hills, Op. Cit. P. 45.

[٦] موريس دومو نمولان، ترجمة، ميشال أبى فاضل، مرجع سبق ذكره، ص ٢٦.

[7] D.F. Ely, "Educational Research Information Center (ERIC)", In : Torsten Husen and T.N. Postlelhait, Op. Cit, pp. 1603-1604.

ومن الاتجاهات التى ظهرت مع نهاية هذه الفترة أو نهاية عقد السبعينيات، وتزايد الاهتمام بها منذئذ : أخلاقيات البحث التربوى. ومن الملاحظ حول هذا الاتجاه أنه لم يكن قد ظهر فى كتب المعنيين بالبحث التربوى المنشورة فى السبعينيات من أمثال : (Tylor, Kerlinger)، لا فى فصول كتبهم فحسب، ولكن فى كشافاتها التحليلية أيضا[1]. بيد أن الأمر قد تغير وصارت أخلاقيات البحث التربوى أحد الفصول فى بعض الكتب التدريسية المعنية بالبحث التربوى[2].

وأخيرا، ولتجميع معالم الصورة التى توافرت للأنشطة المكثفة التى قام بها البحث التربوى المعاصر حتى نهاية هذه الفترة، يمكن الاعتماد على ما أورده (Landsheare) من توضيحات اتخذت الشكل التالى :

أولا : فى النظرية السيكولوجية والبحث التربوى، وفى هذا المجال جرت بعض المحاولات الجديدة لصياغة نظرية سيكولوجية للتربية على أسس من نظرية التعلم. وفى هذا الإطار المرجعى، أمكن تطوير البحث التربوى بالنظر فى مشكلته العامة من خلال وصف العمليات النفسية والإجراءات (الإدراك، والذاكرة، والتفكير، والدافعية) التى تؤدى للنتائج السلوكية المشابهة للمهارات المرغوبة. ومن أمثلة الأنشطة فى هذا الصدد مثال : "مشروع مركز بتسبرغ لبحوث التعليم والتطوير (١٩٧٩ - ١٩٨٤)" الخاص بالعمليات الذهنية وتدريس الأطفال كيفية القراءة، ومثال : البدء من نظريات بياجيه.

ثانيا : فى متغيرات السياسة التربوية والتجرد التربوى، وتظهر متغيرات السياسة التربوية فيما تبناه (Bloom) وتلامذته فى الفئات الكبرى التالية :

١. محيط الأسرة.
٢. أثر الخصائص المعرفية على بدء التعلم.
٣. أثر الخصائص الانفعالية.
٤. أهمية الوقت المكرس للمهام.

وفيما يخص بحوث التجرد التربوى، أنشئت مقاييس لمعوقات التعلم الاجتماعية - الثقافية، ومقاييس للإخفاق المدرسى السابق لأوانه، ومقاييس للتعلم المتقن.

ثالثا : فى بناء المناهج والتقويم، وفى هذا السياق، جرى تحديد للغايات والأهداف من حيث منهجيتها العامة، ومهاراتها الدنيا، وتقويم الحاجات، والدراسات المتباينة، والدراسات المرغوبة، والدراسات التفسيرية، وتقنيات البحث، وتقويم المناهج المقارنة. وفى مجال بناء المناهج، وبالإضافة

---

[1]W.B. Dokrell, "Ethical Considerations in Research", In : Op. Cit, (Vol. 3), pp. 1715-1716.

[2]Jack R. Fraenkel and Norman E. Wallen, Op. Cit, pp. 36-45.

إلى تحديد الغايات والأهداف، تمت الدراسات حول التعلم القائم على الإتقـــان، وتدريـــس الوحـــدات، والمراجعة والتحقق الخطى.

رابعا : فى تحليل وتقويم التربية، وفى هذا المجال تمت دراسة التدريـــس، والتعـــرف علـــى اتجاهات معينة فى تقويم المعلم مثل : النظام التعاقدى، والمحاسبة الجماهيرية للمعلم. ومن الأشياء التى تمت دراستها والتركيز عليها فى تحليل وتقويم التربية : الأهداف – التقويم المترابط، ونموذج كولـــى للتقويم، والاختبارات المعيارية، وبنوك الأهداف والعبارات، والتقويم الصورى، وتفريد الاختبـــارات، والمسوح المعيارية، والبرامج الاستكشافية، وجوانب أخرى للتقويم مثل : تحليل البيانات، والمقـــاييس النفسية.

خامسا : فى التكنولوجيا التربوية، فى هذا المجال، وإذا ما نظر إلى البحوث الواسعة النطـــاق من منظور مناسب، فإن التليفزيون، ومعالجة المعلومات، هما الأكثر جذبا لاهتمامات هذه البحوث. أما ما يتعلق بالحاسوب فإنه يغزو المدارس والحياة اليومية وبأعداد كبيرة.

وهناك قائمة مهمة – وإن لم تكن الأهم بالضرورة والأكثر تقصيا وشمولا – بمجالات البحـث التربوى. ومن أبرز ما فى هذه القائمة ما يلى :

- تطوير وتقويم الاتجاهات – والقيم الشخصية والاجتماعية للحياة فى المجتمع المعاصر.
- تمثل وتطوير وتقويم المهارات والاتجاهات والقيم الضرورية لنقل قيم المدرسة إلى الحيـــاة العامة.
- المشكلات التربوية الخاصة بمجموعات اجتماعية معينة مثل الأطفال المتخلفيـــن عقليـــا، والمعاقين، والمهاجرين.
- نوعية الحياة فى المدرسة.
- التربية للحياة العائلية
- التربية للفراغ
- أثر التربية الطويل المدى
- التدريب الذى تأخذ فيه الحاجات الاجتماعية أولوية على التخطيط الاقتصادى
- الإدارة المدرسية
- تنظيم المدرسة
- التدريس والتقويم فى التعليم العالى
- التفاعل بين عمليات التعلم فى المدرسة وعمليات التعلم قبل وخارج المدرسة.
- التربية خارج المدرسة : المنهج، التقويم ، العلاقات الدولية.
- البنى المدرسية الجديدة.

obeikandl.com

- الإدارة المدرسية الذاتية والإدارة المشتركة.
- الرقابة المدرسية[1].

خامسا : مرحلة النقد والمراجعة (من ١٩٨٠ وحتى الآن).

من الصعب – إلى حد ما – الحديث عن هذه الفترة بأسلوب التتبع التاريخى الذى اتبع مع الفترات التى سبقتها، ذلك أن كثيرا من الأحداث والوقائع فى هذه الفترة لا تزال غير مكتملة الوقوع ولا تزال آثارها بعيدة عن الوضوح. والشىء الأكثر وضوحا فى هذه الفترة، أنها قد أفرزت اعتمادا على ما سبقها من تراكم تاريخى ومعرفى فى البحث التربوى معطيات معرفية (سوسيولوجية وابستمولوجية)، ومعطيات تدريسية. بيد أنه من المناسب أن يأتى الحديث عن هذه المعطيات المعرفية والمعطيات التدريسية عقب الإلماح إلى الواقع الثقافى العام الذى شكل المهاد لهذه المعطيات.

ليس الواقع الثقافى الملح اليه – هنا – هو وليد الثمانينيات والتسعينيات التى تقع هذه الفترة فى نطاقها ولكن جذور هذا الواقع قد تمتد إلى عشرينيات هذا القرن عندما كانت أفكار "ليفى شتراوس" و "فرديناند دى سوسير" الخميرة الأولى للبنيوية. ومن الفلسفات التى ساهمت فى تشكيل الواقع الثقافى وجودية "سارتر" مسبوقة بظاهرية "هوسرل" وتأويلية "هيدجر". وقد ظهرت بوضوح كبير تأثيرات كل من فلسفتى الظاهراتية والتأويلية فى ما بعد البنيوية، وفى التفكيك الذى يعتبر أكثر أهم تجليات ما بعد الحداثة والذى برز على يد كل من "رولان بارت" و "جاك دريدا" بدخولهما مرحلة الشك فى فشل كل من الذات والعلم فى تحقيق المعرفة اليقينية[2]. وكخلاصة لهذه التطورات ظهرت الفلسفات الخطابية، والتى هى جملة الاتجاهات الفلسفية المعاصرة التى اشتغلت بالنظر فى الخطابات الانسانية : الدينية والعلمية والفلسفية، وأهمها : التأويليات، وهى عبارة عن النظر فى تحصيل الفهم للنصوص؛ والحفريات، وهى عبارة عن النظر فى المماسات الخطابية؛ والتفكيكيات، وهى عبارة عن النظر فى وجوه كتابة النص[3].

وبقطع النظر عن هذه التطورات وتفاصيل ما وصلت إليه، فإنها فى علاقتها بالبحث التربوى المعاصر قد وصلت إلى ما مس البحث التربوى من قريب أو بعيد، وهو ما بعد الحداثة التى وصلتها

---

[1] G De Landshere, Empirical Research In Education, Op. Cit. Pp. 43-74.

[2] عبد العزيز حموده، المرايا المحدبة من البنيوية إلى التفكيك (الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، ابريل ١٩٩٨، العدد ٢٣٢)، ص ١٤٤-١٤٥، ١٦١، ١٦٤-١٦٦.

[3] طه عبد الرحمن، فقه الفلسفة : الفلسفة والترجمة، (الطبعة الأولى، الدار البيضاء، بيروت : المركز الثقافى العربى، ١٩٩٥) ص ٣٨-٤٠.

العلوم الاجتماعية كتحول من الوضعية فى السنوات الثلاثين الأخيرة[١]. وتيار مـــا بعـــد الحداثـــة ذو التأثيرات الواضحة فى مختلف حقول المعرفة من فلسفة وأدب وعلوم انسانية وغيرها يراه البعض نقدا للحداثة من داخل مرجعيتها[٢]، فى حين يراه آخرون أحد مآزقها[٣]. ومن متعلقات مـــا بعـــد الحداثـــة ومرادفاتها ما أعطى للعناصر المتفاوتة للتغيير الاجتماعى المعاصر من العناوين مثل : ما بعد العصر الصناعى، وما بعد المادية، وما بعد الفوردية، وما بعد الرأسمالية المختلة، ومجتمع المعلومات، ومـــا بعد البنيوية، وما بعد الوضعية، وما بعد الثاتشرية، وما بعد كل شيء[٤]. وبتعبير (كريب) العالم وقـــد جن جنونه[٥]. والواقع أن ما بعد الحداثة، ومهما كانت المترادفات الدالة عليها، هى نظام من الأفكـــار، وطريقة لفهم البنى الاجتماعية المؤسسة على التصنيع، ونمو العلم والتكنولوجيـــا والدولـــة الحديثـــة، والسوق الرأسمالى العالمى، والتحضر، وعناصر أخرى للبنية التحتية، كما تدل، بجانب كونها عمليـــة لإلغاء التمايز والحدود بين الأشياء على التغيرات الحاصلة فى إنتاج وتدوير الثقافة واستهلاكها.

وعلى الرغم من أن التعريف المركب السابق لما بعد الحداثة يحمل الكثير من خصائصها، فإنه يمكن إجمال خصائصها الكلية فيما يلى :

١. الحاجة إلى تعديل وتكييف فهمنا للعالم وتساؤلاتنا عنه إذا ما أردنا التأثير فيه.

٢. تغيرت الابستمولوجيا التقليدية التى تتصف بالحيادية، ولم تعد طبقـــات "الحقيقـــة" أو "المعرفـــة" منظورا اليها على أنها بالغة التعقيد والغموض، فحسب، بل على أنها متشعبة سياسيا.

٣. التحول الثقافى الذى أدمج أنماطا جديدة من الاســـتهلاك، واخـــتراق الاعلانـــات، والتليفزيـــون والصحافة لكل جنبات المجتمع، وثورة المعلومات، كل هذه الأشياء تعنى أن أنشطة مثل التنظـــير العلمى والفلسفى ليست فى موقع القدرة الجيدة على التعبير عن رأيها فيما يتعلق بالأزمنة الراهنة.

---

[1]Cathleen C. Loving, "From the Summit of Truth to Its Slippery Slopes : Science Education's Journey Through Positive - Postmodern Territory", American Educational Research Journal, Vol. 34, No. 3, 1997), p. 422.

[٢] عز الدين عبد المولى، "فى الرؤية الغربية لتاريخ الحداثة"، إسلامية المعرفة، (العدد ٤، السنة الأولى، المعهد العالمى للفكر الاسلامى، ابريل ١٩٩٦). ص ١١٨.

[٣] رفيق عبد السلام أبو شلاكة، "مآزق الحداثة : الخطاب الفلسفى لما بعد الحداثة"، إسلامية المعرفة، (العدد ٦، الســـنة الثانية، المعهد العالمى للفكر الاسلامى، سبتمبر ١٩٩٦)، ص ١١٢.

[4]Rob Gilbert, "Citezenship, Education and Posmodernity", British Journal of Sociology of Education, (Vol. 13, No. 1, 1992), p. 52.

[٥] إيان كريب، النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين غلوم (الكويت : المجلس الوطنـــى للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة، أبريل، ١٩٩٩، العدد (٢٤٤)، ص ٦٣.

obeikandl.com

٤. يستحق العصر الراهن الذكر لإخلاله بنظام أصول المعرفة والفهم المرعية : فالرؤى الأصولية للمعرفة أصبحت عرضة للهجوم، وهذا يتعارض مع البحث المطلق واليقين فى طرائق المعرفة، وفقا لهذا التوجه، فليس هناك عظمة ولا أطر تصورية معتد بها.

٥. جاءت أزمة الثقة هذه، فى النظم التصورية الغربية من التحقق فى محدودية عصر التنوير، وولد هذا مع التحول القياسى فى فلسفة العلم نقد الفكرة الطريقة التى مؤداها النظرية الحرة للثقافة، والماوراء تاريخية ، والقابلة للاختبار، وغير المتحيزة، والمقام عليها الدليل امبريقيا.

٦. هناك العديد من الطرق لعمل البحث وتوليد الفهم، ولا توجد طريقة واحدة مثلى فى عمل امبيريقى فى العلوم الانسانية، وبما أن مفاهيم مثل مدخل القيمة الحرة، والمعرفة غير المتحيزة، قد انهارت، فإن كثيرا من طرائق البحث الانسانى تلقى المشروعية[١].

ولقد يقال أن التربية لا تنسجم، بسهولة، مع "مابعد الحداثة" لأن كلا من النظرية والتطبيق التربوى مؤسسان على تقليد الحداثة المتماهى فيما يعرف بعصر الأنوار والذى تعتبر التربية طفله المطيع ووسيلته التى أقام بها الدليل على مثله وحققها بها من قبيل العقل النقدى، والحرية الذاتية الانسانية، والتقدم الخير. كما أنه، وعبر التربية التى تضافرت وبعمق مع مشروع الحداثة من خلال تحقيق المعتقد الذى يرى أن التقدم فى كل المجالات سوف يحرر ويعتق الانسانية كلها من الجهل والفقر والتخلف والطغيان. وعلى الرغم من مقولة أن التربية لا تنسجم مع "ما بعد الحداثة" وصحة هذه المقولة إلى حد ما، إلا أن التربية قد شرعت فى الدخول فى تغيرات عميقة فيما يتعلق بأغراضها ومحتواها وطرائقها، وتعتبر هذه التغيرات جانبا من عدم اليقين المصاحب لما بعد الحداثة والذى لحق بالمنهج وطرائق التعليم والنظم التربوية[٢]. وعلى العموم، فإن المناقشات التربوية لما بعد الحداثة لم تكن أبكر من العام ١٩٨٦ انسجاما مع القول بأن "مابعد الحداثة" واحدة من أكثر القضايا إثارة للمناقشة والجدل فى العالم الاكاديمى خلال الثمانينيات[٣].

وما من شك فى أن تأثير "ما بعد الحداثة" على التربية هو تأثير على البحث التربوى المعاصر بمجمله. ولقد أصبح البحث التربوى فى عالم "ما بعد الحداثة" موسوما بالتشظى، وبالتأكيد على أن كل شىء غير مؤكد. ولا ريب أن هذا الوضع للبحث التربوى سيجعل الباحثين التربويين يجدون أنفسهم أقل قدرة على الحديث مع صانعى السياسة التربوية لأن عالم صانعى السياسة التربوية متميز باليقين

---

[1]Caroline V. Gipps, "The Professional of Educational Research", British Educational Research Journal (Vol. 19, No. 1, 1993) p. 12.

[2]Robin Usher and Richard Edwards, Postmodernism and Education, (London : Routledge, 1994), pp. 24-25.

[3]Val D.Rust, "Postodernism and Its Comparative Education Implications", Comparative Education Review, (Vol. 35, No. 4, November 1991), p. 10, 614.

والاعتقاد الكلاسيكى فى النظام الطبيعى. وعلى أية حال، إذا ما سمح الباحثون لأنفسهم بالتشظى، فإنهم يخاطرون بأن يكونوا أكثرها هامشية[١].

ومن الأشياء ذات العلاقة بكل من التربية والبحث التربوى من جهة وبما بعد الحداثة من جهة أخرى النسوية Feminism . وعلاقة النسوية بما بعد الحداثة أوسع من علاقتها بالتربية، إذ أنه مع أواخر الثمانينيات دشنت الكتابات النسوية حوارا حول الاهتمامات المتوازية للنسوية "وما بعد الحداثة"[٢]. والذى يهم فى هذا المقام إثبات أن هناك تضمينات منهجية للعلاقة بين "مابعد الحداثة" والنسوية على التربية بعامة والبحث التربوى بخاصة فيما يخص الجوانب الفلسفية للبحث التربوى أو ما يخص بحث العمل المتعلق بالغرفة الدراسية[٣].

وبعد هذا الإلماح إلى الواقع الثقافى الذى يتواجد فيه البحث التربوى المعاصر ويتأثر به، يأتى الحديث عن البحث التربوى فى هذه الفترة الممتدة من أوائل الثمانينات وحتى الآن. ويأتى الحديث عن البحث التربوى المعاصر فى هذه الفترة من خلال التطرق إلى عموميات معطياته المعرفية من ناحية، ومعطياته التدريسية من ناحية أخرى.

أولا : المعطيات المعرفية الراهنة للبحث التربوى المعاصر :

قبل الحديث عن معطيات البحث التربوى المعاصر الراهنة سواء كانت سوسيولوجية فى البحث وفى المجتمع، أو ابستمولوجية، تجدر بالذكر تلك التأكيدات المهمة التى أنجزها البحث التربوى فى هذه الفترة وصار ينظر اليها بمثابة الحقائق المضافة إلى رصيد المعرفة التربوية، وهذه التأكيدات هى:

١. كلما زاد الوقت المبذول للصوتيات من قبل القارىء المبتدىء تحسن أداؤه.
٢. يؤدى تفحص الأشياء والتعامل معها يدويا فى صفوف التعليم الأساسى إلى تحسن للأداء فى الرياضيات.
٣. تعديل السلوك فعالة لتعليم المهارات لبطيئى التعلم.
٤. كلما ازدادت معرفة المعلم بموضوع محدد كان أقدر على تدريسه.
٥. من بين الأطفال المصابين بالصمم قبل نمو لغتهم، يصبح ذو والآباء السميعين قراء أفضل من ذوى الأباء الصم[٤].

---

[1]Caroline V. Gipps, Op. Cit., p. 12.

[2]Robin Usher and Richard Edwards, Op. Cit., p. 19.

[3]Morwenna Griffiths, "Making a Difference : feminism, post-modermism and the methodology of educational research", British Educational Research Journal, (Vol. 21, No. 2, 1995) p. 230.

[4]Jack R. Fraenkel and Norman E Wallen, Op. Cit. P. 50.

ومهما يكن من أمر هذه التأكيدات، وغيرها الكثير، فإن للبحث التربوى المعاصر الكثير من المعطيات المعرفية التى، وإن ظهرت وتأكدت خلال هذه الفترة، فإنها فى الواقع حصيلة لمسيرة البحث الطويلة الأمد. ومن الجدير بالتنويه، هنا، الإفادة الكبيرة للبحث الحالى فى معظم ما يختص بمعطيات البحث التربوى المعرفية الراهنة من الدراسة المعنونة "القضايا البحثية التى تناولتها بعض الدوريات المتخصصة"[1]. وعليه، فإن الحقائق التى ترد كمعطيات معرفية سوسيولوجية أو ابستمولوجية دونما إشارة إلى مراجع معينة تعتبر حقائق ومعطيات مقتبسة عن هذه الدراسة وإن لم ترد الإشارة اليها لتناثرها وتكرارها هنا وهناك.

١. المعطيات السوسيولوجية للبحث التربوى المعاصر :

هناك الكثير من المعطيات السوسيولوجية التى أبرزتها دينامية البحث التربوى خلال تاريخه وتجلت فى الفترة الراهنة. ومن هذه المعطيات ماهو خاص باجتماعيات البحث التربوى، ومنها ماهو خاص بعلاقة البحث التربوى بالتربية أو المجتمع اللذين لا يمكن أن يتواجد البحث التربوى إلا فيهما.

أ. المعطيات السوسيولوجية فى البحث التربوى المعاصر :

من المعطيات السوسيولوجية البارزة فى البحث التربوى المعاصر والتى أبرزها هو عن نفسه ثلاث معطيات هى : أزمة البحث التربوى، ووضع دستور أخلاقى للباحثين التربويين، والربط بين الباحثين والمهنيين فى كل مراحل البحث. وفى أزمة البحث التربوى يتضح أن الأزمة تكمن فى عزلة البحث التربوى عن المجتمع، وأن جودة البحث التربوى وتفوقه يبدوان فى تعزيز وتشجيع الباحثين عبر الجماعة العلمية أو الأكاديمية على توضيح الأفكار المتداولة فى المجتمع، وأن هناك فجوة بين نتائج البحوث التربوية وصانعى القرار الذين يرفضون ويتجاهلون النتائج التى يتم التوصل إليها[2]. ومن الأمور التى تبرز فيها أزمة البحث التربوى تمهينه الذى تبدو ومظاهر الأزمة فيه فى نقص الدليل على ما إذا كان مهنة، وفى صعوبة إيجاد البحث التربوى الجيد، وفى أن البحث التربوى فى أقسام التربية بالجامعات لا يزال هواية وليس احترافا، وغيرها من المظاهر[3].

وفيما يتعلق بالدستور الأخلاقى للباحثين التربويين، تغير الوضع الذى كان يتسم بعدم الاستجابة للأخلاق الجماعية للبحث التربوى بعد انعقاد المؤتمر السنوى لرابطة البحث التربوى البريطانية عام

---

[1] مراد صالح زيدان، "القضايا البحثية التى تناولتها الدوريات المتخصصة خلال الفترة من ١٩٩٠-١٩٩٥"، مرجع سبق ذكره.

[2] John Elliott, "Educational Research in Crisis : Performance Indicators and the Decline in Excellence", British Educational Research Journal, (Vol. 16, No. 1, 1990) pp. 3-17.

[3] Donald Mcintyre, "The Profession of Educational Research", British Educational Research Journal, (Vol. 23, No. 2, 1997), pp. 129-130.

١٩٩٢ وإجازة الدليل الأخلاقى. وقبل هذا كانت رابطة البحث التربوى الاميركية قد نشـــرت دليلـــها الأخلاقى فى مجلة الباحث التربوى[١]. ومن الجوانب التى تناولتها هذه الدساتير الأخلاقية : الحقـــوق، والسرية والنشر، والعلاقة بين الباحثين، واحترام الحقيقة، وأنظمة البحـــث والمعـــايير التـــى تتصـــل بالإشراف على البحث التربوى، والتوازن بين الحرية والقيود والضمانات المؤسسية من جهة أخـــرى، وواجب الباحث وأمانته.

وفيما يخص الربط بين الباحثين والمهنيين تبدو العلاقة فى أوضح صورها فيما جاء من ضرورة أن يكون المعلمون باحثين وأن حركة المعلمين الباحثين يرجع ظهورها إلى مطلع السبعينيات[٢]. وفـــى هذا الصدد تأتى الدعوة إلى جمعيات للمعلمين – الباحثين، إذ أن بإمكان هذه الجمعيات أو الجماعات أن تلعب دورا جوهريا فى إصلاح المدرسة[٣].

ب. المعطيات السوسيولوجية فى التربية أو المجتمع المعاصر

لتقديم صورة واضحة للمعطيات السوسيولوجية المعاصرة الناجمة عن دينامية البحث الـتربوى المعاصر فى التربية، أو المجتمع لابد من إبراز هذه المحاور، وإن كانت كثيرة. ومن هذه المحاور مـا يتعلق بقضايا المعلم ومهنة التدريس التى جاءت المعطيات عنها فى جوانب متعددة. ومن الجوانب التى أبرزت قضايا المعلم ومهنة التدريس : تقويم برامج إعداد وتدريب المعلمين والضغوط المهنيـــة التـــى يتعرضون لها، ورضاهم الوظيفى، وتنميتهم المهنية، وايديولوجيتهم ومعتقداتهم وتوقعاتهم، والتنشـــئة الاجتماعية للطالب / المعلم.

وفيما يخص القضايا المرتبطة بمشكلات المجتمع وتنميته كان أهم جانب أبرزته المعطيات هـــو دور المؤسسات التعليمية فى تنمية المجتمعات المحيطة بهذه المؤسسات. ومن أهم ما أبرزته معطيـــات البحث التربوى فى هذا المجال مشاركة الطلبة فى مشروعات خدمة المجتمع التطوعية وصلتها بدوافـع حب الخير وعدم الأنانية، والميل إلى الاجتماع أكثر من الالتزام السياسى نحو هذه المشاركة.

وبالنسبة للتعليم الفنى وربطه بمواقع العمل كان تطوير التعليم الفنى والتكامل بين نظامى التعليـم والتدريب أهم المعطيات. وفى مجال التكامل بين نظامى التعليم والتدريب ركـــزت المعطيـــات علـــى

---

[1]Helen Simons, "The Politics and Ethics of Educational Research in England : Contemporary Issues", British Educational research Journal, (Vol. 21, No. 4, 1995) p. 441.

[2]John Elliott and Charles Sarland, "A study of "Teachers as researchers" in the Context of Award - bearing Courses and Research Degrees", British Educational Research Journal, (Vol. 21, No. 3, 1995) p. 373.

[3]Marilyn Cochran - Smith and Susan L. Lytle "Communities for Teacher Research : Fringe or Forefront?", American Journal of Education, (Vol. 100, No. 3, May 1992), p. 320.

سياسة الربط بين التعليم وأماكن العمل التى تزود الأفراد بالمهارات التى يحتاجون إليها. للالتحاق بالعمل وهو وظيفة المدرسة الحالية، وعلى ضرورة تزويد الشباب بتدريب للمشاركة فى مهنة حقيقية.

وفى مجال القضايا المرتبطة باقتصاديات التعليم أبرزت المعطيات جانبين مهمين للاقتصاديات هما : قياس تكلفة التعليم، والعلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادى. وفيما يتعلق بقياس تكلفة التعليم ركزت المعطيات على صعوبة قياس التكاليف التعليمية فى المدارس العليا، وعلى المدخل الاجتماعى فى مقارنة العمليات الاجتماعية، وعلى أسباب الرسوب المدرسى مثل : عدم القدرة على التعلم والتأخر العقلى ومشكلات اللغة والآثار الاقتصادية للهروب والتغيب فى التعليم الثانوى. أما ما يتعلق بالعلاقة بين التعليم والنمو الاقتصادى، فقد كان التركيز على أثر الجوانب الاقتصادية فى الممارسات التعليمية، وعلى نظرية رأس المال البشرى، وعلى نظرية التحديث.

وفيما يتعلق بالمتعلم جاءت المعطيات فى عدد من الجوانب الهامة. وهذه الجوانب هى اتجاهات الطلاب نحو العلم والقيم المتصلة به، وضبط سلوك التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية بما يعنيه من فاعلية نظام التأديب والتهذيب والطرق الفعالة للتأديب فى الفصل، واستجابة الأطفال للضرب داخل الفصل وعمر الطفل وجنسه وسن الضارب والطلاب، والمخدرات بما تعنيه من أخلاقيات الطلبة فى المدارس وتعاطيهم الكحول والتدخين والمخدرات الأخرى، والنضج السلوكى للطلاب فى السيمنار واختلاف طرق العرض وأثرها فى نضج طلبة الدراسات العليا.

وعلى الرغم من كثرة القضايا المرتبطة بالطلب الاجتماعى على التعليم وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص إلا أن المعطيات لم تظهر سوى قضية الطلاب والتمييز العرقى فحسب. وقد احتوت هذه القضية على جوانب مثل إمكانية تحسين نوعية التعليم للتلاميذ فى المجتمع، وأثر التمييز العرقى فى الفصل فى قدرة التلاميذ على التعليم وانعكاساتها على حاجاتهم التعليمية.

أما تعليم المرأة، فقد كانت أبرز المعطيات فيه أثر الجنس (ذكر / أنثى) فى اختيار المقررات الدراسية والمشاركة فى فصول المرحلة الابتدائية واتخاذ القرار. وفى هذا الشأن جاءت المعطيات حول العوامل الميسرة والمعوقة لمشاركة النساء فى الإدارة التعليمية واتخاذ القرار، وأثر اختلاف الجنس (ذكر / أنثى) فى اختيار التخصصات الدراسية عند الالتحاق بالتعليم العالى، وعدم توازن مشاركة البنات والأولاد فى فصول المدرسة الابتدائية.

وفى مستقبل التعليم وتطويره كان إصلاح التعليم وتطويره أهم المعطيات. وفى هذا كانت التفاصيل حول سياسة الاصلاح التعليمى، وحول المدخل المحافظ لاصلاح التعليم الخاص، وحول إعادة بناء المدارس الابتدائية، وحول انعكاس المجتمعات المتنقلة على الاصلاح التعليمى.

وفى الإدارة التعليمية أبرزت المعطيات جانبين هما : الاتجاه نحو اللامركزية فى إدارة التعليم، والمناخ التنظيمى والاجتماعى فى المدارس. وفى الجانب الأول جاء الاتجاه نحو اللامركزية من حيث إنشاء مركز لأولياء الأمور فى المدرسة، وفى الجانب الثانى عرضت إدراكات المعلمين والطلاب لبيئة الفصل الواقعية والمثالية، والنظر إلى الطلاب والمعلمين كمنظورين مختلفين لقياس المناخ الاجتماعى فى الفصل.

ومن الأمور التفصيلية التربوية ما جاء من معطيات عن تدريس القراءة والكتابة. ومما جاء فى هذا المجال عن نمو طفل ما قبل المدرسة فى القراءة والكتابة من خلال إدراك المعلمين وأولياء الأمور لهذا النمو والتعرف على خبرات طفل ما قبل المدرسة فى القراءة والكتابة، ومهارات القراءة والكتابة المرتبطة بما قبل المدرسة، وتأخر التحصيل القرائى، والعجز القرائى والعوامل التى تمنع الطلاب من التقدم فى نموهم القرائى.

وعن الوقت الذى يقضيه الطلاب فى القراءة وعلاقته بالتحصيل كان التركيز على أثر الوقت المنقضى فى القراءة فى المنزل والمدرسة فى التحصيل القرائى لطلاب المدرسة الإعدادية. وعن السلوك والتصرفات القرائية تم استعراض ما يحدث أثناء قراءة الدروس والتحليل الدقيق للأخطاء الشفهية. أما ما جاء عن معتقدات المعلمين عن تدريس القراءة والكتابة فقد تضمن العلاقة بين معتقدات المعلمين عن تدريس القراءة الاستيعابية وممارستهم فى الفصول، وأثر اختلاف برامج تطوير المدارس والنجاح للجميع فى التحصيل القرائى للطالب، والمخرجات الأخرى فى المدارس الابتدائية. وعن إنشاء فصول صغيرة للطلاب فى اللغة جاءت العلاقة بين تكوين فصول صغيرة للطلاب وإدراك اتجاهاتهم نحو الأنشطة الصفية.

وفى تدريس الرياضيات كان من أبرز الجوانب التى تناولتها المعطيات ما جاء من مداخل بديلة لتدريس الرياضيات وفيها مداخل بديلة لطبيعة الرياضيات وأثرها فى التدريس كفلسفة الرياضيات الراهنة وصلتها بتدريسها، وعلم الاجتماع المعرفى والنظرية التى تعنى بطبيعة المعرفة وطبيعة مادة الرياضيات ووظيفتها فى المجتمع، والتدريس من خلال التفاعل والاتصال، وعن طريق تحويل المعلومات لتوجيه الطلاب ونحو معرفتهم. ومما جاء فى تدريس الرياضيات استخدام الأطفال للعمليات الحسابية فى الحياة اليومية بما يعنيه من قدرة الأطفال على فهم الرياضيات كممارسة أكاديمية مفصلة عن الواقع وبخاصة فى المدرسة الابتدائية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ - ١٠ سنوات. أما جانب العلاقة بين اتجاه الطلاب نحو مادة الرياضيات واختيار التخصص ففيه العلاقة بين اتجاه الطلاب نحو الرياضيات وبين اختيارهم لنوع التخصص الدراسى. وفى جانب التحصيل فى الرياضيات يأتى أثر الممارسات التدريسية المحدودة على المستوى التحصيلى للفصل فى مقرر الرياضيات.

ومن القضايا المرتبطة بالتحصيل الدراسى وأساليب التدريس التى أبرزتها المعطيات الأساليب التدريسية وأثرها فى التحصيل الدراسى، والتحصيل الدراسى وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى. وفى القضية الأولى يأتى استخدام طرق واستراتيجيات للتدريس بديلة عن المحاضرة كمقارنة الأسئلة الذاتية والتلخيص ومراجعة المذكرات، وتقويم الطلاب لفعالية التدريس كإحدى وسائل تعزيز التعليم الجامعى، وإدراكات المعلمين والطلاب للتدريس الفعال داخل الفصل. وفى القضية الثانية يأتى التحصيل الدراسى فى المدارس الابتدائية وعلاقته بالخلفية الاقتصادية والاجتماعية، وحجم المدرسة، وموقعها، وأثر تقديم شهادة GCSE على آراء الطلاب، وبوجه عام آراء أقلية عرقية للطلاب، وأثر دور الحضانة فى التحصيل القرائى والرياضى، والنضج الانفعالى والجوانب الاجتماعية والنفسية للأطفال.

ومن أهم القضايا المرتبطة بالمناهج الدراسية التى أبرزتها المعطيات، الموضوعات الشائعة فى المناهج الدراسية والأفكار المتضمنة فيها، ومنها الموضوعات الشائعة فى مناهج طلاب المرحلة الثانوية عن طريق قيام الطلاب بعمل قائمة بالموضوعات الشائعة مع الأخذ فى الاعتبار التشابهات والاختلافات التى مردها الجنس (ذكر / أنثى)، والأفكار المتضمنة فى كتب المدرسة الابتدائية بغوض فهم تعلم الطفل وتطبيقه للمعلومات التى يقرأها فى الكتاب، وتعزيز إحساس الأطفال بالأفكار المتضمنة فى الكتب، وتنمية القدرة على القراءة، والعلاقة بين التدريس ومعرفة المتخصصين للمادة الدراسية بغية إعادة تقديم الموضوعات المهمة وتزويد المعلمين بها.

أما ما يتعلق بالامتحانات وأساليب التقويم فقد عالجتها المعطيات من خلال الاختبارات التحصيلية ومعايير التقويم الحديثة فى المنهج، وفى الاختبارات التحصيلية كان التركيز على إعداد هذه الاختبارات، والآثار غير اللفظية للاختبارات الشفهية مثل المظهر الخارجى ولغة الاشارات. وفى معايير التقويم الحديثة فى المنهج كان التركيز على تقويم مهارات الأطفال فى صياغة الفروض القابلة للاختبار، وعلى دور الأطفال فى التقويم.

وفى القضايا المرتبطة بالجوانب النفسية عالجت المعطيات عددا من هذه الجوانب. ومن الجوانب التى عالجتها المعطيات تكيف أطفال دور الحضانة من حيث أثر الجنس (ذكر / أنثى) وفترة الالتحاق على تكيف أطفال دور الحضانة، وأثر العلاقة بين البيت والمدرسة على تكيف الأطفال، وأثر التآلف المدرسى على التكيف أيضا. وفى جانب الاستراتيجيات المعرفية برز دور الاستراتيجيات المعرفية فى الانتقال من الاعتماد إلى الاسترجاع للحقائق الأساسية. أما جانب دافعية الفرد نحو التعلم فقد جاء فيه دافعية الفرد للتحصيل الدراسى ودورها فى قوة التأثير فى معتقداته وتحديد أهدافه. وفى جانب تقوية الذاكرة جاءت الطرق العلمية لتقوية الذاكرة والكشف عن اهتمامات وميول الطلاب كجزء مهم فى المدرسة. وعن القلق وأسبابه جاء القلق النفسى بين معلمى المدارس الثانوية والعوامل المرتبطة به كنقص الكفاءة والانجاز.

وأخيرا، وفى مضمار المعطيات السوسيولوجية المعاصرة فى التربية أو المجتمع المعاصر، تأتى القضايا المرتبطة بتكنولوجيا التعليم. ومما تضمنته هذه القضايا استخدام الوسائل التعليمية وأثره على الأطفال وما يندرج تحته من أثر الوسائل الايضاحية المختلفة على تفسير الأطفال للقصص.

٢. المعطيات الابستمولوجية للبحث التربوى المعاصر

يقصد بالمعطيات الابستمولوجية للبحث التربوى تلك التطورات التى تحدث داخله وتمس مناهجه وطرائقه ووسائله وأدواته. وهذه التطورات كثيرة، وهى حصيلة تراكمات متعددة، وليست حصيلة الفترة الراهنة فحسب. وبالنسبة لظهورها بوضوح أكثر؛ فإنه يأتى من خلال المعطيات التدريسية للبحث التربوى. وما يأتى هنا متعلق بالمستحدثات الابستمولوجية التى لا تزال قيد النمو والتشكل.

وقبل البدى فى النظر فى المعطيات الابستمولوجية لا بأس بالنظر فى خريطة للبحث التربوى فى التسعينيات رسمها (Michael Bassey)، وجاء فيها عن جغرافية البحث التربوى :

> "إنها أرض ذات أقاليم مختلفة السعة، مأهولة بأناس ذوى ثقافات وطموحات، وأحيانا لغات مختلفة يصعب على الآخرين فهمها. إنها نجد يسهل عبوره، وجبال بصعب تسلقها. إنها أرض ذات بقاع مناخها باعث على البحث. غير أن بقاعا أخرى فيها قاحلة يحتاج الباحثون فيها إلى الكدح فى سبيل كشط النتائج من التربة. بيد أن أرضا ذات "استقصاء نقدى منتظم" مكتوبة على كل الممرات. آمل المغفرة لبساطة المناقشة من خلال الثنائيات والثلاثيات التى سأستخدمها، وذلك أن أرض بحثى مقسمة إلى ثلاثة حقول، وطبقتين من العمال، ونوعين من العمالة، وثلاثة مستويات للاتصال. ومن المعروف أنه قد تظهر مواقف من قبيل بين المنزلتين، ولكنه من الأيسر تقديم هذه الحالة فى عبارات استقطابية"[١].

ولا يقف (Bassey) عند هذا الحد بل يواصل ثنائياته وثلاثياته. وفى مجال الثنائيات يتحدث عن فئتين للعمال فى البحث التربوى هما : الباحثون عن الفهم، والباحثون عن التغيير، ويتحدث عن نوعين للعمالة فى البحث الامبيريقى وهما : البحث عن التعميمات، ودراسة التفردات. أما ما يخص الثلاثيات فيتحدث عن ثلاثة حقول للبحث التربوى هى : البحث الامبيريقى، والبحث التأملى، والبحث الابداعى؛ ويتحدث عن ثلاثة مستويات للاتصال هى : مستوى الاتصال الشخصى، ومستوى التفاعل غير الرسمى، ومستوى البث الرسمى[٢].

وبعد هذه النظرة العامة إلى البحث التربوى مع مطلع التسعينيات يمكن القول أن المدالكمى الامبيريقى فى البحث التربوى قد أخذ حظه من الظهور والحضور منذ البدايات الأولى للبحث التربوى فى منتصف القرن الماضى وحتى الآن أملا فى أن يلحق بما وصلت اليه العلوم الطبيعية. غير أن

---

[1]Mechael Bassey, "Creating Education through Research", British Educational Research Journal, (Vol. 18, No. 1. 1992), p.4.

[2]Ibid, pp. 4-6.

البحث الكيفى قد بدأ فى العقود الأخيرة باتخاذ موقع له إلى جانب البحث الكمى مما يجعل الفترة الأخيرة من تطور البحث التربوى وكأنها لصالح البحث الكيفى، مع عدم إغفال أن البحث الكمى ببنيته الراسخة لا يزال صاحب الحضور الأوسع. ومن هنا، فإن ما سيأتى من رصد للمعطيات الابستمولوجية للبحث التربوى سيكون فى معظمه فى مستحدثات كيفية أكثر منها كمية.

إنه، فى خلال ربع القرن الماضى، وكما جاء على الأغلفة الخارجية لكل الكتب الصادرة تحت عنوان : Exploration in Ethnography Series ، أنه قد كان للبحث الكيفى تأثير تام ومثير للجدل. وفى أحد الكتب الصادرة فى هذه السلسلة[1] اعتبرت فلسفة التربية إحدى طرق البحث الكيفى ودور فلسفة التربية فى البحث الكيفى. أما (Edson) فقد حاول البرهنة على أن البحث الكيفى صيغة للخطاب الأخلاقى، بمعنى أنه محاولة لفهم أنفسنا فى علاقتها بالعالم الأوسع. ومن وجهة نظره، يتضمن هذا العالم الأوسع كلا من الماضى والحاضر، والدراسة التاريخية هى الطريقة الوحيدة للكشف عن هذه العلاقة. وعلاوة على ذلك، وفى مضمار جعل التاريخ أمرا شخصيا، يحاول (Campbell) إثبات أن القوى الكيفية الجديدة موجودة فى السيرة الشخصية، مدعوما فى هذا من قبل (Shutz) الذى يعتقد أن الموقف فى السيرة الشخصية هو وحدة الفهم الانسانى.

وفى مجال الاثنوجرافيا باعتبارها إحدى طرق البحث الكيفى، يتتبع (Shimahara) الصلات بين الاثنوجرافيا والانثروبولوجيا ويشرح الافتراضات والاستراتيجيات والتوجهات المنهجية للانثرواثنوجرافيا. وليس بعيدا عن هذا ما أورده (Woods) عن المنظورات المقارنة للاثنوجرافيا التربوية، وتركيزه على مكتشفات الدراسات الاثنوجرافية كطريقة لإظهار الاهتمامات والطرق الاثنوجرافية والكيفية. وفى عودة إلى التاريخ، حاول كل من (Goodson و Walker) وضع الحياة فى البحث التربوى بتوسيع المجال التفسيرى للاثنوجرافيا حيث تحتاج أحداث الفصل الدراسى إلى التفسير ضمن منظور الحياة الزمنية للمعلم، لا من خلال اللحظة التى تتم فيها الأحداث.

وفيما يخص النظرية المؤسسية Grounded Theory كإحدى طرق البحث الكيفى يصف (Hutchinson) هذه الطريقة باعتبار اهتمامها بإنتاج النظرية، أكثر من إثباتها، من خلال ما يبدو به العالم للمشاركين، ومن خلال تحليل هذه الإدراكات للعمليات والبنى الاجتماعية الأساسية التى تنظم العالم. ويبدو هذا الهدف مشابها للهدف الذى تبناه (Marton) فى وصفه للفينومينوجرافيا، والتى هى طريقة لرسم خريطة للطرق المختلفة كيفيا والتى بها يدرك الناس ويتصورون ويفهمون - وبكلمة أخرى يخبرون - العالم حولهم. وتحلل مثل هذه الملاحظات إلى فئات، وتشتق من الخبرات ذاتها ما يمكن المرء من تحديد ملاءمة الاستراتيجيات التربوية.

---

[1] Robert R. Sherman and Rodman B. Web (ed), Qualitative Research in Education ; Focus and methods, (1st ed, London : The Flamer Press, 1988) pp. 3-4.

ويشرح (Ross) كيف تتآلف الانثروبولوجيا الاجتماعية والنقد الجمالى فى "نقد المنهج" لوصف، وتفسير، وتقويم المناهج الدراسية. وبالتعويل كثيرا على علم الجمال والفلسفة يناقش (Green) استخدام الأدب كتعبير عن البحث الكيفى. وعليه، ربما يكون الأدب الخيالى التمثيل الفعلى للاهتمام الكيفى كما أكد (J. Dewey) ذات مرة أن الكاتب الروائى والكاتب المسرحى معلقان على السلوك وهما أكثر إنارة وإثارة من عالم النفس الملتزم. وبهذا يكون البحث الكيفى مجهودا ليس لاستيعاب أنماط الترتيبات الثقافية فحسب، ولكن لاستيعاب الطرق التى يخبر بها الافراد هذه الترتيبات بما يحدث الوضوح ويجعل المرء فى وعى متابع للمعنى. ومن هنا يمكن القول أن الحياة بالنسبة للباحثين الكيفيين ليست تدريبا على أداء الأدوار ولكنها شىء حقيقى.

ولما كانت التربية اليوم أقل أحادية مما كانت عليه فى الماضى، فإن البحث التربوى وفقا لما يراه (Giroux) ما زال يهدف ببساطة إلى فهم ما يجرى تقليديا أكثر من مناقشة التقنيات السياسية والأخلاقية للبحث ومناهجه. ويتساءل (Giroux) عن الدور الذى ينبغى أن يلعبه الباحثون التربويون كمثقفين فى توسيع الخطاب الحر والديمقراطية من الحياة العامة والخاصة. وبكلمات أخرى، ومع أن اشكال البحث متعددة (كمية وكيفية بالإضافة إلى التنوعات داخل كل شكل)، فإنها جميعا تتجنب القضايا السياسية التى تمكن أى ايدولوجيا مسيطرة (ومنهجية) من الاستمرار فى سيطرتها. وهنا يأتى دور "النظرية النقدية" فى إظهار وكشف هذه النزعات واقتراح طرق أخرى للرؤية والسلوك.

ومما سبق يتبين أن البحث الكيفى فى التربية قد توفر على مجموعة من الطرائق وإن كان بعضها لا يزال فى طور النمو وغير واضح المعالم. ومن هذه الطرائق : فلسفة التربية كبحث كيفى، والبحث التاريخى، ونوعية السيرة الشخصية، والأنثروانثوجرافيا، والاثنوجرافيا، والنظرية المؤسسة، والفينومينوجرافيا، ونقد المنهج، واستعمالات الأدب، والنظرية النقدية[١].

وفى سياق البحث الكيفى أصبح بحث العمل طريقة للحياة، وككل أشكال البحث الكيفى، تتم فيه التفسيرات، والمحاكات، والقرارات التى يتخذها الباحث عبر عملية تدعى "الحساسية النظرية Theoretical sensitivity". وإضافة إلى كون بحث العمل طريقة للحياة فهو منهجية بحيثة راديكالية تتحدى افتراضات ومكانة البحث التقليدى بعد أن جعلت الرغبة فى "مابعد الحداثة" فى أواخر الثمانينيات، ونمو منهجيات البحث النسوى، معا، منه منهجية بحيثة جادة ودونهما تحفظ[٢].

---

[1]Ibid, Passim.

[2]Bridget Somekh, "The Contribution of Action research to Development in Social Endeavour : a position paper on action research methodology", British Educational Research Journal, (Vol. 21, No. 3, 1995), pp. 347-348.

ولبحث العمل خصائص يعرف ويتميز بها، وهى :

١. أنه يتم بواسطة أناس يهتمون مباشرة بالمواقف الاجتماعية الممكن بحثها.

٢. أن التغذية الراجعة لنتائجه تتم عن طريق الممارسة مباشرة مع الأخذ فى الاعتبار هدف التغيير.

٣. لبحث العمل درجة عالية من التوجه النفعى.

٤. ترجع جذور بحث العمل إلى ثقافة وقيم المجموعة التى يشارك أفرادها فى ميدان البحث من جهة، والباحثين من جهة أخرى.

٥. أن هذا البحث يثير مشكلات أخلاقية معقدة[١].

وعلى الرغم مما اتخذه بحث العمل من مكانة وحضور فى البحث التربوى، إلا أن عليه من المآخذ الكثير التى ينبغى تجنبها عند استخدامه، ومنها :

١. أنه يؤدى إلى تركيز على عمل المعلمين بمفردهم، معتمدين على المقررات الخاصة والطلبة التابعين فى الجامعة فيما يخص الدعم والتغذية الراجعة أكثر من الاعتماد على الشراكة الجماعية مع زملائهم فى المدرسة أو الاعتماد على الأفراد خارج المدرسة.

٢. أنه يشجع اعتمادية العلاقة التى تكون فيها شراكة البحث المتساوية والأمينة بين المعلمين والباحثين فى المدارس والمربين والمهتمين فى الجامعة صعبة التحقيق.

٣. أنه يؤدى إلى افتراض أن التقرير المكتوب من قبل المعلم / الباحث – مكتوب مبدئيا لغرض الترقى أكثر منه لغرض الإسهام فى المعرفة العامة التى يمكن طباعتها وقراءتها جنبا إلى جنب مع تقارير بحوث أخرى[٢].

ومهما يكن من أمر هذه المآخذ، فإنه وبعد أن صار البحث التربوى وسيلة للتعليم والتعلم فى التعليم العالى[٣]. فإن البحث لعمل استخداماته فى التعلم من وجهة نظر الفرص المتكافئة فى المدارس الدنيا[٤]، علاوة على إمكانياته الهائلة واستخداماته المتعددة فى العصر الراهن من قبل المعلمين لمعرفة

---

[1]Ibid, pp. 340-342.

[2]Ibid, p. 344.

[3]Brenda Smith and Sally Brown (ed.), Research, Teaching and Learning in Higher Education (1st ed., London : Kogan Page, 1995), p. 11.

[4]Morwenna Griffiths and Carola Davies, "Learning to learn : action research from an equal opportunities perspective in a junior school", British Educational Research Journal, (Vol. 19, No. 1, 1992(, pp. 43-53.

المناطق المهمشة تربويا[١]. ومما أفاد فيه بحث العمل تنميته لدور المعلم كموصل جيد فى الممارسات التدريسية فى الفصل الدراسى وفى أرجاء المحيط المدرسى الذى يعمل فيه المعلم[٢].

وفى سياق آخر ضمن السياق الابستمولوجى يتمتع بحث العمل بوضع قوى فى التفكير والممارسة التربوية فى مقابل توجيه النظرية والممارسة النسوية للسياسات والممارسات اللاجنسية anti-sexist. وعلى أية حال، فإن هذه الجنسية النابعة من النظرية والممارسة النسوية وما يقابلها من تيار بحث العمل يقومان كلاهما، فى التربية بخطابات منهجية وسياسية متنوعة. وتبدو هذه الخطابات من خلال المسافة أو الفرق بين هذين التقليدين عن تلاقيهما فى الواقع التربوى[٣].

وفى كتابة تقرير البحث الكيفى تأتى تقنيات تفكيك البيانات الايضاحية وتتمثل فى :

١. الوصف التفسيرى الاستنباطى
٢. المقابلة
٣. الاقتباس الجانبى
٤. الكتابة الروائية
٥. الإرجاع إلى حفريات المعرفة[٤]

ومع أن هذه التقنيات لا تزال غامضة فى بعض استخداماتها إلا أن الخطوات متسارعة فى شرح وتوضيح بعضها مثل ماجاء عن طريقة تنظيم البيانات من خلال كتابة قصة قصيرة عن فكرة نابعة من مراجعة أولية للبيانات ثم جمع الانتقادات وتفسيرها للقصة من قراء متنوعين. وتبقى هذه العمليات المتتالية إلى الوصول إلى الدلالة الواضحة للقصة كتفسير للبيانات[٥].

ومن التقنيات الحديثة أيضا المجموعة البؤرية التى تتكون من ٤-١٢ شخصا يلتقون مع باحث مدرب من ساعة إلى ساعتين لمناقشة موضوع أو موضوعات مختارة فى بيئة مواتية، ويستكشفون من خلال مناقشاتهم تصورات واتجاهات ومشاعر وأفكار المشاركين ويشجعون على استخدام تقنية تفاعل

---

[1]Patricia Donald et al., "No Problem Here : action research against racism in a mainly white area", British Educational Research Journal, (Vol, 21, No. 3, 1995), pp. 263-275.

[2]Kathleen Chiswell, "How is Action Research Helping to Develop my Role as a Communicator ?," British Educational Research Journal, (Vol. 21, No. 3, 1995), pp. 413-4120.

[3]Lynne Chisholm, "Action Research : Some methodological and political considerations", British Educational Research Journal, (Vol. 16, No. 3, 1990), p. 249.

[4]J. Sanger, "Five Easy Pieces : the deconstruction of illuminatory data in research writing", British Educational Research Journal, (Vol. 21, No. 1, 1995), pp. 89-79.

[5]Richard Winter, "Interviewers, Interviewees and the Exercise of Power (Fictional Critical Writing as a Method for Educational Research," British Educational Research Journal, (Vol. 17, No. 3, 1991) pp. 251-262.

obeikandl.com

المجموعة. وعلى ذكر تقنية تفاعل المجموعة[١]؛ فإنه إذا كان هناك من علاقة بين بحث العمل من جهة وتحليل التفاعل فى المجموعة البؤرية، إذا ما اعتبر تحليل التفاعل أقرب إلى الاتجاه الكمى، مع أنه ليس كذلك، فهذه العلاقة علاقة تضاد، كما تبدو للوهلة الأولى، إلا أن هذه العلاقة، كما يرى (Harwood) تنحو إلى التصالح[٢]. ومهما يكن من أمر، فإن الباحثين الكيفيين يرون أن تقنية المجموعة البؤرية تمد بأفضل البيانات التنويرية عن الطريقة التى يتفاعل بها المستجيبون مع بعضهم خارج نطاق الأحداث الطبيعية[٣].

ومن التقنيات التى بدأ البحث الكيفى بارتيادها وإعمالها التصوير الضوئى (الفوتوغرافى) فى دراسات الحالة الاثنوجرافية. ويتوقع أن يزداد استخدام هذه التقنية أكثر فأكثر مستقبلا لما يسهم به هذا الاستخدام من توثيق الأدلة فى البحث بعامة[٤]. وما من شك فى أن هذا الاستخدام للتصوير الضوئى قد تطور بعد إعمال علم الاتصالات الاشارية Semiology فى تحليل الصور الضوئية باعتبار أن هذا العلم مرتبط بالبنية اللغوية وبالمجالات النظرية الواسعة لكتابات البنيوية، وما بعد البنيوية، وما بعد الحداثة، والتى أثرت على نحو كبير فى البحث التربوى[٥].

وفى مقام التقنيات لا تنسى التقنية الاثنوجرافية المصغرة والتى يمكن تطبيقها فى تقصى العملية البحثية ثانية بثانية[٦]، والمسماة خطاب البحث التحليلى أو تحليل الخطاب. ويركز خطاب البحث التحليلى أو تحليل الخطاب على الخطاب الفعلى المتمثل فى الكلام ونصوصه[٧]. وفى حين أن لتحليل الخطاب استخدامات كثيرة وبخاصة فى علم النفس الاجتماعى، فإن أبرز استخداماته التربية تبنيه كأداة تدريب للمشاركين فى مؤتمرات الحالة التربوية، وكاستراتيجية لنقد إدارة الحالة، وهو ما يعنى تنفيذ

---

[1]Valire Wilson, "Focus Groups : a useful qualitative method for educational research ?" British Educational Research Journal, (Vol. 23, No. 2, 1997), p. 211.

[2]Doug Harwood, "Action Research vs. Interaction Analysis : a time for reconciliation ? A replay to Barry Hutchinson", British Educational Research Journal, (Vol. 17, No. 1, 1991) p. 67.

[3]Valerie Wilson, Op. Cit, p. 221.

[4]Jan Prosser, "Personal Reflections on the Use of Photography in an Ethnographic Case Study", British Educational Research Journal, (Vol. 19, No. 4, 1992), pp. 397-410.

[5]Andrew Brown and Paul Dowling, Dowing Research / Reading Research : A Mode of Interrogation for Education, (1st ed. London : Flamer Press, 1998), p. 84.

[6]George Mackenize et al., (ed.), Understanding Social Research : Perspectives on Methodology and Practice, (1st ed. London : Flamer Press, 1997), 216.

[7]Adrew Webster, Op. Cit. P. 27.

خطة تفكيك الممارسات التربوية المهنية من خارج هذه الممارسات. وكيفما كان الحال، فإن المدخل الجماعى المتمثل فى مؤتمر الحالة التربوية قد غدا أحد المسارات فى البحث الكيفى التربوى[1].

ثانيا: المعطيات التدريسية الراهنة للبحث التربوى المعاصر

يأتى الحديث - أحيانا - عن أزمة البحث التربوى أو صيته الردىء[2]، فى أكثر من سياق مجتمعى مثل : السياق الأميركى، والسياق البريطانى، والسياق المصرى، مع اختلاف - بالطبع - فى النظر الى جوانب هذه الأزمة. وتبدو "أزمة الإعداد"[3] إحدى جوانب الأزمة - على الأقل فى السياق المصرى -، ولن يكون السياق اليمنى فيما يخص البحث التربوى أفضل حالا - مهما كان الأمر -. وإذا ما أخذ فى الحسبان أن "أزمة الإعداد" للباحث التربوى جانب من جوانب أزمة البحث التربوى المتعددة الأبعاد، فإن التعويل على التهوين من أمر "أزمة الإعداد" يقتضى فيما يقتضيه النظر فى المقررات التدريسية التى يعتمدها البحث التربوى فى مسار إعداد الباحثين التربويين، فضلا عن أساليب التدريس وفنياته.

وليس بالضرورة أن يفهم مما سبق أن ما يلى سيكون نظرا فى المقررات التدريسية أو أساليب التدريس لهذه المقررات، بل إن الغاية مما يأتى لا تزيد على الوقوف على المعطيات التدريسية الراهنة والتى يتبناها البحث التربوى المعاصر باعتبارها ثمرة للتطورات التى مر بها هذا البحث عبر تاريخه الطويل، والذى سبق رصده وتتبعه. وإذا ما أمكن التعرف على المعطيات التدريسية الراهنة للبحث التربوى المعاصر، فمما لاشك فيه أن صنيعا كهذا سيمكن من التعرف على واقع البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية، لا من خلال النظر فى نظم الإعداد، ولكن من خلال ما تعكسه الممارسة البحثية فى وقائع البحث التربوى البادية فى مقتضياته المعرفية باعتبارها - بمجموعها - دلالة على مدى استجابة البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية للمعطيات التدريسية الراهنة للبحث التربوى المعاصر.

ولغرض الوقوف على المعطيات التدريسية الراهنة للبحث التربوى المعاصر كان لابد من التعاطى مع أحدث الكتب التى تعتبر بمثابة مداخل أو مقدمات تدريسية فى البحث التربوى المعاصر،

---

[1] Erica Burman and Ian Parker (ed.), Discourse Analytic Research, (1st ed. London : Routledge, 1993), pp. 135-152.

[2] Carl F. Kaestle, The Awful Reputation of Education Research", Educational Researcher, (Vol. 22-No. 1, January - February 1993, AERA) pp. 23-31.

John Elliott, Op. cit. Pp. 3-17.

سيد أحمد عثمان "أزمة البحث التربوى بيننا"، التربية المعاصرة، (العدد الرابع، القاهرة : رابطة التربية الحديثة، يناير ١٩٨٦)، ص ١٩-٤٦.

[3] المرجع السابق، ص ٢٦-٢٩.

والموجهة - بصفة رئيسية - لأغراض تدريس البحث التربوى تمهيدا لتزويد المعنيين بالبحث التربوى بمهارات القيام بالبحوث من ناحية، وتقويمها من ناحية أخرى. وقد كان معيار حداثة المراجع التى تم الاعتماد عليها فى الوقوف على المعطيات التدريسية الراهنة للبحث التربوى المعاصر انها - جميعها - كانت من إصدارات التسعينيات وبالتحديد بين عامى ١٩٩٠ - ١٩٩٨.[1] وجدير بالتنويه - هنا - أن الكتب التدريسية قبل التسعينيات لم يغفل شأنها، بل كانت قاعدة للانطلاق منها، ولا يمكن التنكر لإفادتها وإن لم تذكر فى هذا المقام، وسيأتى ذكرها كلما تمت العودة اليها.

وما من شك فى أن الكتب المعنية - آنفا - متفقة فى غالب إطارها العام لما أوردته، على اختلاف طفيف فى بعض التقديم، والتأخير، والزيادة، والنقصان مما لا يؤثر كثيرا على مجمل الإطار العام. ومهما يكن من أمر، فإن المعطيات التدريسية الواردة أدناه تعبر فى التحليل النهائى عن وجهة نظر اجتهادية للباحث تحاول - بقدر الإمكان - انحيازا إلى الأفضل - أينما وجد - فيما اعتمد عليه من كتب. وعليه فقد يكون لكتاب بعينه، أو ترتيب بعينه، حضور أكثر من غيره، على ألا يعنى ذلك بالضرورة أنه الأفضل، وبخاصة إذا ما أخذ فى الاعتبار تقديم (Martin Shipman) لكتاب مناهج البحث فى العلوم الاجتماعية والتربوية على طوله :

> "هناك ثلاثة أنواع شائعة لكتب مناهج البحث، أما النوع الأول فيأخذ القارئ عبر خطوات البحث كما لو كانت هناك آلية تتكون من مراحل متتالية إذا اتبعها الباحث توصل الى نتائج صادقة يمكن الاعتماد عليها. أما النوع الثانى، فهو عادة يؤيد منهجا ضد منهج آخر. وفى هذا النوع يجد القارىء نفسه أمام مداخل متعددة للبحث وأن هناك اختلافات حول قيمة كل منها. ومع ذلك فإن هناك محاولات لتفضيل مدخل دون غيره. ويقدم النوع الثالث للقارئ تنوعا فى مناهج البحث دون التميز -[هكذا فى الأصل ويبدو أن الكلمة التحيز]- لمنهج بعينه. وفى كل هذه الأنواع الثلاثة فالمستهدف هم الفئة القليلة التى يريد أفرادها إجراء بحوث.

---

[1] Gray Anderson, Fundamentals of Educational research, (1st ed. London : The Flamer Press, 1990).

- Celia C. Reaves, Quantitative Research for The Behavioral Sciences, (New York John Wiley and Sons, Inc. 1991).
- Donal Ary, et al., Introduction to Research in Education, (5th ed., Fort Worth : Harcourt Brace, College Publishers, 1996).
- Jack R. Fraenkel and Norman E Wallen., Op. cit.
- ل.ر. جاى، مهارات البحث التربوى، تعريب جابر عبد الحميد جابر، (القاهرة : دار النهضة العربية، ١٩٩٣).
- حمدى أبو الفتوح عطية، منهجية البحث وتطبيقاتها فى الدراسات التربوية والنفسية، (ط١، القاهرة : دار النشر للجامعات، ١٩٩٦).
- Andrew Brown and Paul Dowling, Op. Cit.

ولكن عددا قليلا من الكتب يضمها نوع رابع لا يهم فقط الطلاب الذين سيصبحون باحثين، وإنما هم الغالبية التى تريد الانتفاع بنتائج البحوث ... ولهذا فإن هذا الكتاب يقدم عددا كبيرا من مناهج البحث التربوى، منها ماهى تقليدية ومنها ماهى مستحدثة. ويتميز بشموله، وثراء أمثلته، وتوازن محتواه"[1].

وطبقا لهذا الاقتباس، فإن النوعين الأول والثالث ستتم مراعاتهما، أما النوعان الآخران فلهما محل آخر من هذا البحث.

ومما ينبغى أخذه فى الحسبان أن ما يأتى - هنا - لا يزيد عن كونه قائمة بالمعطيات التدريسية الراهنة للبحث التربوى المعاصر. ولا يزيد التعليق على هذه القائمة - أينما ورد - كثيرا عن سرد شارح Glossary، أو نقاط رئيسية.

أولا : المنهج العلمى فى البحث التربوى :

استجاب الإنسان للعديد من المشكلات التى واجهته، وكانت المعرفة وسيلته فى المواجهة غير أن لهذه المعرفة التى يتسلح بها الإنسان لمواجهة المشكلات مصادرها وطرائقها. وما من شك فى أن مصادر وطرائق هذه المعرفة جرى عليها من التطور الكثير، بدءا بالمعرفة الحسية (المصادفة، والمحاولة والخطأ، والسلطة، والثقة، والاتفاق مع الآخرين، وآراء الخبراء الشخصية)، ومرورا بالمعرفة الفلسفية (المنطق وما يحويه من استنباط واستقراء)، وانتهاء بالمعرفة العلمية (المنهج العلمى)[2].

والمنهج العلمى طريقة لنشدان المعرفة يحوى كلا من الاستنباط والاستقراء بغية تطوير الفروض إلى الحد الذى تكون فيه هذه الفروض محلا للدقة والموضوعية المؤكدة. وعندما يطبق هذا المنهج العلمى فى دراسة المشكلات التربوية، فإن النتيجة - بالطبع - هى البحث التربوى.

وتأسيسا على هذا، فإن البحث التربوى هو تلك الطريقة التى تتوافر على المعلومات النافعة والموثوق بها حول العملية التربوية. ومن أهداف البحث التربوى الكشف عن المبادئ العامة، وتفسير السلوك بما يمكن من الإفادة فى الفهم، والتنبؤ، والتحكم بالأحداث فى المواقف التربوية - وبكلمات أخرى، صياغة النظرية التربوية.

وعلى الرغم مما يلى من تفاصيل حول المنهج العلمى فى البحث التربوى، فإن التحليل النقدى للبحث من الأمور التى بدأ تداولها - حديثا - فى بعض المداخل التدريسية. ومن القضايا الكبرى التى

---

[1] لويس كوهين، ولورانس مانيون، ترجمة : مزثر حسين كوجك، ووليم ناوضروس عبيد، مناهج البحث فى العلوم الاجتماعية والتربوية، (ط١، القاهرة : الدار العربية للنشر والتوزيع، ١٩٩٩)، ص ١١.

[2] أحمد بدر، أصول البحث العلمى ومناهجه، (ط٥، الكويت : وكالة المطبوعات)، ١٩٧٩، ص ١٦-١٧.

تخضع للتحليل النقدى : طبيعة الحقيقة، وصعوبة الاتصال، والتعرف على القيم التى تؤثر دوما على البحث، والافتراضات غير المحددة، ونتائج البحث بالنسبة للمجتمع ككل.

ثانيا : أساسيات البحث التربوى :

بغض النظر عن المنهجية التى سيتبعها البحث التربوى، فإن جميع الباحثين التربويين – تقريبا – يتقيدون – إلى حد ما – بمجموعة من الأنشطة المتشابهة. وهذه الأنشطة المتشابهة يمكن أن يطلق عليها أساسيات البحث التربوى التى تتمثل فى خلفية البحث، وفى المعاينة والتحليل الإحصائى، وفى أسس القياس.

أ. خلفية البحث التربوى :

ما من بحث تربوى إلا وله خلفية يتكىء عليها، ويبرز من خلالها. وتتمثل خلفية أى بحث تربوى فى جملة من المكونات. ومن هذه المكونات : مشكلة البحث، وأخلاقياته، والمتغيرات والفروض فيه، ومراجعة الدراسات السابقة له.

أ. المشكلة فى البحث التربوى

التربية مجال بالغ السعة، وفى إطار هذا المجال الواسع، فإن كل موقف محير أو معقد يمكن اعتباره مشكلة تربوية. والشىء الأكثر أهمية بالنسبة لمشكلة البحث هو اختيارها، وتحديدها من خلال استعراض العوامل التى أدت اليها، والأسس المنطقية أو التبريرات للقيام بدراستها، علاوة على مناقشة وحل جميع التشبعات والتفريعات الأخلاقية والقانونية الوثيقة الصلة بها.

وغالبا ما يتم تحديد كثير من مشكلات البحث التربوى على صورة أسئلة. وللسؤال البحثى خاصية جوهرية تتمثل فى قدرة هذا السؤال على التمكين من جمع بعض المعلومات فى محاولة للإجابة عنه. ووفقا لهذه الخاصية، يمكن القول أن للسؤال البحثى الجيد أربع خصائص هى : (١) الملاءمة (الصلاحية للتطبيق)، (٢) الوضوح، (٣) الدلالة، (٤) الأخلاقية. ومن الخصائص الإضافية لسؤال البحث الجيد أنه – فى الأغلب الأعم وليس على الدوام – يقترح علاقة ما، ما، يمكن تقصيها.

ب. أخلاقيات البحث التربوى

السؤال الأخلاقى الأساسى الذى يتوجب على كل باحث تربوى وضعه فى حسبانه عند القيام ببحثه : هل من ضرر مادى أو نفسى سيلحق بأى من الناس جراء البحث الذى أقوم به ؟

وعليه، فإن هناك عددا من المبادىء الأخلاقية التى يتطلب من الباحثين التربويين الوعى بها، وتطبيقها عند إجراء أبحاثهم، وذلك من خلال القضايا الهامة التالية : (١) حماية المشارك من الضرر، (٢) تأكيد سرية معلومات البحث، (٣) عدم تضليل وخداع أفراد البحث، علاوة على ضرورة التعامل مع الأطفال – فى هذا السياق الأخلاقى – باعتبارهم مختلفين عن البالغين.

جـ. *متغيرات البحث التربوى وفروضه*

يعتبر المتغير أى صفة أو ميزة متغيرة بين أفراد مجموعة معينة، بينما يعتبر الثابت العكس تماما. وهناك عدد من المتغيرات المدروسة فى البحث التربوى، ولعل أكثرها شيوعا على الإطلاق المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة. ويفترض أن يتحكم المتغير المستقل أو يؤثر فى متغيرات أخرى بينما يفترض تأثر المتغير التابع (أو النتائج) بمتغير مستقل أو أكثر. وفى تصنيف آخر للمتغيرات يدل المتغير الكمى على تنوع فى الكمية والدرجة وليس فى النوع، بينما يسمى المتغير الذى يتنوع فى النوع ولا يتنوع فى درجته أو كميته بالمتغير النوعى. أما المتغير الدخيل فهو ذلك المتغير المستقل الذى قد يكون له آثار غير مقصودة فى المتغير التابع فى دراسة معينة.

وفيما يخص الفرض فى البحث التربوى، فإنه عادة ما يشير إلى التنبؤ بالنتائج قبل استهلال الدراسة. ويعتبر الفرض دالا إذا كان من المحتمل أن يؤدى، فى حالة دعمه إلى كمية ضخمة من المعرفة المهمة أكثر من تلك الآتية من الفرض غير الدال.

ولعرض سؤال البحث فى صورة فرض محاسن ومساوىء معا. ومن محاسن سؤال البحث فى صورة فرض إجباره المعنيين على التفكير بعمق وتركيز كبيرين حول النتائج الممكنة للدراسة، علاوة على تضمنه فلسفة للعلم حيث أن مؤدى التبرير الذى يؤسس لهذه الفلسفة أن المرء إذا حاول بناء هيكل من المعرفة، بالإضافة إلى الإجابة عن أسئلة محددة، فعليه أن يعرض فروضه فى استراتيجية جيدة لأنها ستمكنه من إنشاء تنبؤات محددة مبنية على دليل سابق أو مناقشة نظرية. أما مساوىء عرض سؤال البحث فى صورة فرض، فأولها : أنه يؤدى إلى التحيز من قبل الباحث، بوعى وبغير وعى، وثانيها : أنه قد لا يكون ضروريا، أو قد يكون غير ملائم فى بعض مشاريع البحوث من أنماط معينة مثل : المسوح الوصفية، والدراسات الإثنوجرافية، وثالث هذه المساوىء هو أن تركيز الإنتباه على فرض ما قد يمنع الباحث من ملاحظة ظواهر أخرى يمكن أن تكون بالغة الأهمية للدراسة.

وينقسم الفرض إلى نوعين هما : الفرض البديل الذى يقول عادة بوجود فروق فى النتائج التى ترجع إلى تأثير المتغير المستقل، والفرض الصفرى الذى ينص، دائما، على عدم وجود فروق فى النتائج أو أن المتغير المستقل لا يؤثر فى المتغير التابع[1]. وينقسم الفرض البديل، بدوره، إلى نوعين هما : الفرض الموجه، وهو تنبؤ حول الطبيعة المحددة لعلاقة ما مثل : الطريقة (أ) أكثر فعالية من الطريقة (ب)، والفرض غير الموجه، وهو تنبؤ بأن علاقة، ما، موجودة دونما تحديد دقيق ومضبوط

---

[1] عبد الجبار توفيق، التحليل الإحصائى فى البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية : الطرق اللامعملية، (ط١، الكويت : مؤسسة الكويت للتقدم العلمى، ١٩٨٣)، ص ٤٧.

لطبيعتها مثل : القول بأن فرقـا، ما، سيكون موجودا بين الطريقة (أ) والطريقة (ب) مع عدم الإفصاح عن فعالية أى من الطريقتين.

د. مراجعة الدراسات السابقة فى البحث التربوى

إذا كان المطلوب من كل من يريد التسجيل للماجستير أو الدكتوراه أو القيام بأعمال علمية جادة معرفة ما إذا كان قد كتب فى الموضوع المراد بحثه أم لا، إنطلاقا من أنه "طبعا كتب فيـه {إذ} لا يوجد إلا آدم (عليه السلام)... الذى يستطيع تقديم ماجستير فى موضوع لم يكتب فيه"[1]، يتبين ما للدراسات السابقة من أهمية لا يمكن إغفالها. ومن الوظائف التى تقدمها الدراسات السابقة تمكين الباحثين من تحديد مجال بحوثهم ومشكلاتها، ووضع هذه المشكلات فى سياق مفاهيمى واضح ومحدد يمكن من تفسير نتائج هذه البحوث، علاوة على إمداد الباحثين بالاستبصار فى أسباب النتائج المتناقضة فى مجال بحثى واحد، وتعريفهم بالدراسات الأكثر جدية وجدوى بحيث يتم وضعها فى مكانها المناسب الذى يساعد على الإفادة منها.

وفى مراجعة الدراسات السابقة لابد من الأخذ فى الاعتبار الخطوات الأساسية التالية : (١) تحديد مشكلة البحث بدقة ما أمكن ذلك، (٢) قراءة المراجع الثانوية بإمعان، (٣) اختيار قراءة مراجع عامة مناسبة، (٤) صياغة مصطلحات البحث، (٥) النظرة الفاحصة فى المراجع العامة للبحث عن المصادر الأولية الوثيقة الصلة بالموضوع، (٦) الحصول على المصادر الأولية وقراءتها مع أخذ الملاحظات وتلخيص النقاط الأساسية فى المصادر. ويعنى هذا أن على الباحث أن يكون على علم، فى مراجعته للدراسات السابقة، بثلاثة أنواع من المصادر : المراجع العامة، والمصادر الأولية، والمصادر الثانوية. والمراجع العامة مصادر يكون الرجوع إليها للعثور على مصادر أخرى، فى حين أن المصادر الأولية هى تلك المطبوعات التى ينشر الباحث فيها نتائج بحثه، أما المصادر الثانوية فهى تلك المطبوعات التى يصف فيها المؤلف أعمال الآخرين.

وعند تدوين الملاحظات عن أى دراسة سابقة، فإن على الباحث أن يجعل خمس نقاط هى : المشكلة، والفرض، والإجراءات، والنتائج، والخاتمة مجالا لملاحظاته. ولاستخدام الحاسوب، فى هذا الصدد، عدد من الميزات مثل : السرعة، ورخص الكلفة، والحصول على المعلومات مطبوعة، علاوة على تمكين الباحث من الوقوف على أكثر من "واصف Descriptor" واحد فى أكثر من وقت. وعلى العموم، فمما ينبغى أخذه فى الحسبان أن تتضمن مراجعة الدراسات السابقة : مقدمة، وعرضا للمادة، وخلاصة، واستنتاجات الباحث، وببليوجرافيا.

---

[1] عبد الوهاب المسيرى، النموذج المعرفى فى العلوم الانسانية، دراسات تربوية، (المجلد العاشر، الجزء (٧٤)، القاهرة : رابطة التربية الحديثة/ ١٩٩٥)، ص ٣٥.

٢. المعاينة والتحليل الإحصائى

من النادر – جدا – تناول المعاينة بمعزل عن الإحصاء – وبالذات الاحصاء الاستدلالى – وإن تم ذلك مراعاة لبعض الظروف الفنية، فإن تناولا لأى منهما يستدعى بالضرورة تناول الآخر فى سياقه. وعلى هذا الأساس تلازما – هنا – بغض النظر عن البدء بالمعاينة.

أ. المعاينة :

يقصد بتقنية المعاينة ذلك الإجراء الذى يتم بموجبه اختيار أفراد من مجتمع أصل ليكونوا مجموعة خاضعة للملاحظة والدراسة فى بحث ما. ولكى تكون العينة المختارة مناسبة أو ممثلة فلابد من أن يأتى هذا الإختيار – بغض النظر عن الطريقة التى سيتم وفقا لها – وفقا لهدف البحث، بعد تحديد المجتمع الأصل، وتحديد حجم العينة. وهناك طريقتان لاختيار العينة يطلق على إحداهما : المعاينة الإحتمالية (العشوائية)، وهى عملية اختيار عينة تتوافر فيها فرص الاختيار المتساوية لكل فرد من أفراد المجتمع الأصل، ويطلق على الأخرى : المعاينة اللاإحتمالية (غير العشوائية)، وهى عملية اختيار لا تتوافر فيها فرص الاختيار المتساوية لكل فرد من أفراد المجتمع الأصل. وتنطوى كل من الطريقتين على أنواع من العينات فيما يلى أهمها :

١. أنواع العينات فى المعاينة الإحتمالية (العشوائية)

أ. ***العينة البسيطة*** : Simple Sample : عينة مختارة بطريقة تعطى فرصا متساوية فى الاختيار لكل فرد من أفراد المجتمع الأصل.

ب. ***العينة الطبقية*** : Stratified Sample : عينة مختارة بطريقة يتم فيها التعرف على المجموعات الفرعية فى المجتمع الأصل فى ضوء متغيرات الدراسة، ثم تمثل المجموعات فى العينة بما يتناسب والحجم الذى تتواجد به هذه المجموعات فى المجتمع الأصل.

جـ. ***العينة العنقودية (التجمعات)*** : اختيار مجموعات من الأفراد، ليست طبقات ذات خصائص مشتركة، يسمى كل منها عنقودا.

د. ***العينة المرحلية Stage Sample :*** إذا ما توافرت عينة عنقودية، فإنه ضمن هذه العينة يمكن القيام بمراحل أخرى من الاختيار مثل : إذا اختار الباحث فى العينة العنقودية عددا من المدارس كمرحلة أولى، ثم أختار عددا من الفصول كمرحلة ثانية، ثم اختار عددا من الطلبة كمرحلة ثالثة، وهكذا.

هـ. ***العينة المعيارية Normative Sample :*** عينة مختارة بطريقة تجعلها متصفة بخاصية تمثيل المجتمع باتفاق مقاييسها الإحصائية (الوسط، الوسيط، الانحراف المعيارى، وغيرها) مع مقاييس المجتمع الأصل وذلك بسبب ثبات المقياس الناجم عن تتابع ازدياد حجم العينة

التدريجى[١]. تختار العينة بطريقة تتابعية كما يحدث للطلبة الذين يرغبون إيقاف قيدهم فى إحدى الكليات بحضورهم تباعا كلما أراد أحدهم إيقاف قيده، مع بيان الأسباب التى تدعوه لذلك، وعند إيقاف الدراسة تنشر النتائج وتقدر نسب أسباب إيقاف القيد.

و. ***العينة المزدوجة :*** عينة تشتق من عينة سبق اختيارها للحصول على عينة أكثر تمثيلا بغرض استبعاد التحيز الذى يكون قد حدث أثناء إجراءات التعرف على البيانات التى جاءت من العينة السابقة، أو للتحقق من ثبات معلوماتها أو التأكد منها. ومثال ذلك ما يحصل عند إجراء استفتاء بريدى ولا يريد كثير من الذين أرسل الاستفتاء اليهم نسخ الاستفتاء بما يجعل البيانات ناقصة والعينة غير ممثلة. وإزاء هذا تشتق عينه أخرى ممن لم يستجيبوا وتجرى معهم مقابلات شخصية للحصول على ما نقص من بيانات وتفادى عدم تمثيل العينة.

٢. أنواع العينات فى المعاينة اللا إحتمالية (غير العشوائية).

أ. ***العينة المنتظمة : Systematic Sample :*** عينة مختارة بعد تحديد كل عناصر العينة بعد اختيار العنصر الأول، حيث أن كل عنصر فى القائمة المختارة منفصل عن العنصر الأول بمضاعف فاصل الاختيار.

ب. ***العينة المتاحة (الصدفة، العرضية، العارضة) Convenience Sample :*** عينة يمكن الحصول عليها بسهولة حيث يأخذ الباحث أفرادها عرضا، أى دون ترتيب سابق، ويكتفى فيها بما توافر أو أتيح له.

د. ***العينة التراكمية Snowball Sample :*** تحدد العينة من عدد صغير من الأفراد، تتوافر لديهم الخصائص للبحث ثم يقوم هؤلاء بضم آخرين اليهم.

هـ. ***العينة الفئوية (الحصصية) Quota Sample :*** عملية اختيار لعينة بطريقة يتم فيها التعرف على المجموعات الفرعية فى ضوء متغيرات الدراسة، ثم تمثل هذه المجموعات فى العينة بما يتناسب والحجم الذى تتواجد به هذه المجموعات فى المجموعات الأصل. وتوصف هذه العينة بأنها العينة الطبقية غير الاحتمالية.

و. ***العينة المتعددة الأبعاد Dimensional Sample :*** عملية اختيار لعينة يتم فيها تحديد المواصفات الضرورية المختلفة فى مجتمع بحثى معين، ثم الحصول على أفراد يجمعون بين هذه الصفات.

---

[١] فريد كامل أبو زينة وعدنان محمد عوض، "جمع البيانات واختيار العينات فى البحوث والدراسات التربوية والاجتماعية"، المجلة العربية للبحوث التربوية، (العدد الأول، المجلد الثامن، تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، يناير، ١٩٨٨)، ص ٢٢-٢٣.

جدول رقم (٥) يبين أهم الاساليب الاحصائية فى البحث التربوى المعاصر

أهم الأساليب الاحصائية	وظيفة الاحصاء		درجة التقدم الاحصائى			الخصائص	
	وصفى	استدلالى	أولى	متوسط	متقدم	معلمى	لا معلمى
النسب المئوية	X		X				
المضلعات التكرارية	X						
الرسوم البيانية	X						
الدوائر البيانية	X						
جداول التوافق	X						
حجم التاثير	X						
مقاييس النزعة المركزية (الوسط، الوسيط، المنوال)	X			X			
مقاييس التشتت (المدى، الانحراف المعيارى، التباين)	X			X			
مقاييس العلاقة	X						
معامل الارتباط	X						
معامل بيرسون	X						
معامل سبيرمان	X						
معامل فاى	X						
معامل كاندل (تاو)	X						
الارتباط المتعدد	X				X		
التحليل العاملى	X				X		
تحليل المسار	X				X		
تحليل الانحدار المتعدد	X				X		
تحليل التباين		X		X		X	
الأحادى		X		X		X	
المقارنات المتعددة (دن / فيشر / توكى / شيفيه / شيفيه / نيومان - كولز / دنكان / دينيت)		X			X	X	
اكثر من الأحادى		X			X	X	
المغاير		X			X	X	
التصاميم العاملية		X				X	
مدى الثقة		X					
تحليل التفاعل		X					
الاختبارات		X					
دو الحدين		X					
كا٢		X					X
كولموجراف - سمير نوف		X					X
ماكنمار		X					X
فيشر		X					X
ولكوكسن		X					X
الاشارة		X					X
الوسيط		X					X
مان - ويتنى		X					X
كوجران		X					X
فريد مان		X					X
كروسكال - واليز		X					X
"ت"		X		X		X	
"ف"							
"د"							

٣. اسس القياس :

يستدعى اختبار صحة الفروض أو خطئها، أو الإجابة عن أسئلة البحوث التوفر على أدوات معينة. بيد أن توافر الأدوات بحد ذاتها لا يغنى عن شروط معينة ينبغى أن تتوافر فى هذه الأدوات تأتى إجمالا تحت ما يدعى "أسس القياس"، وتأتى تفاصيلها تحت ما يسمى "الصدق والثبات".

أ. الأدوات :

الأداة ترجمة لكلمة "Tool" وهى وعاء جمع المعطيات، ويرادف البعض بينها وبين كلمة "Technique" التى تعنى الأسلوب الذى هو طريقة استخدام المعطيات ومعالجتها، أو وسيلة فنية، الأمر الذى جعل البعض يستخدمها مع "مناهج البحث" والتى يدخلونها تحت أسم "Investigative Technique"، ويستعملونها أيضا مع الأدوات "Observation Technique " أو " Questionnaire Technique"[١]. "ويمكن إهمال التفرقة بين الأداة والأسلوب لأنها، فى نهاية الأمر، وسائل للحصول على المعطيات وليست هناك أداة تعمل بنفسها لأن من يستخدمها قد صممها من قبل ويتوقع، أو يعرف ما ينبغى أن يقوم به للحصول على المعلومات وطريقة معالجتها. فالأدوات والأساليب مصطلحات متبادلة Interchangeable {فى هذا السياق فحسب} بحيث يمكن استعمال الواحد كل الآخر"[٢].

وإذا ما أخذ أمر إهمال التفرقة بين الأداة والأسلوب، فيما يخص جمع البيانات ومعالجتها فنى الاعتبار، فإن عدم الاتفاق حول تعدادها لن يزول. غير أن أهم الأدوات الشائعة التى ترد فى المعطيات التدريسية للبحث التربوى المعاصر هى :

- الاستبيان (مفتوح، مقيد، مفتوح – مقيد).
- المقابلة (مفتوحة، مقيدة، مفتوحة – مقيدة)
- المقاييس، وتتضمن :
  - الاختبارات (التحصيل، تقويم الأداء، الاستعداد).
  - مقاييس الشخصية (قوائم الشخصية، الأساليب الاسقاطية (بقع الحبر لرور شاخ، بقع الحبر لهولتزمان، تفهم الموضوع، المواقف المصورة).
  - مقاييس الاتجاه (ليكرت، فرستون، جوتمان، السيمانتى الفارقى).

---

[١] صلاح قنصوة، المشرع العلمى فى البحث الاجتماعى : مشكلة واقتراح بالحل، الفكر العربى، (العدد ٣٧، ٣٨، السنة السادسة، بيروت معهد الإنماء العربى، يناير – مايو ١٩٨٥)، ص ٤٠٨.

– أحمد بدر، أصول البحث ومناهجه، مرجع سبق ذكره، ص ٣٤.

[٢] صلاح قنصوة، المشروع العلمى، مرج سبق ذكره، ص ٤٠٨.

- المقاييس المتدرجة (للسلوك والانتاج).
- الأساليب السوسيومترية (سوسيوجرام، لعبة المجموعة).
- الملاحظة المباشرة

وتتعدد زوايا النظر إلى أدوات البحث فى المعطيات التدريسية للبحث التربوى المعاصر. ولعل أكثر هذه الزوايا حداثة تلك التى تنظر إلى أدوات البحث من جوانب أربعة هى : القائم بتوفير المعلومات، ومصدر الأداة، ونمط الاستجابة للأداة، والقائم بالتعامل مع الأداة.

وفيما يخص القائم بتوفير المعلومات، توجد أدوات خاصة بالباحث، وأدوات خاصة بالمبحوث، وأدوات خاصة بالمخبر Informant . ومن الأدوات الخاصة بالباحث : السجلات Tally Sheets باعتبارها صحيفة لتدوين تصرفات فئات النظام التربوى وانشطتهم أو ملاحظاتهم، والمذكرات الميدانية. ومن الأدوات الخاصة بالمبحوث : الاستبيان، والسجل اليومى. ومن الأدوات الخاصة بالمخبر : المقياس المتدرج، والسجلات القصصية، وجداول المقابلة.

ومن حيث مصدر الأداة، فإن هناك طريقتان رئيستان لحصول الباحث على الأداة. وفى الطريقة الأولى تكون الأداة موجودة بالفعل، وما على الباحث إلا الوصول اليها وتطبيقها، وفى الطريقة الثانية تكون الأداة غير موجودة، وهنا يتحتم على الباحث بناؤها، ومن ثم تطبيقها.

أما ما يتعلق بنمط الاستجابة للأداة، ففيه نمطان أولهما نمط أدوات الإستجابة المكتوبة، والآخر نمط أدوات الأداء. وفى النمط الأول تأتى الاختبارات الموضوعية (الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والمزاوجة، والاجابات القصيرة)، واختبارات المقالة القصيرة، والاستبيان، وجداول المقابلة، والمقاييس المتدرجة، وقوائم الفحص. وفى النمط الآخر، وهو نمط أدوات الأداء، تأتى أى أداة تقيس إجراء أو إنتاجا.

وبالنسبة للقائم بالتعامل مع الأداة، فإما أن يكون الباحث أو المبحوث هو الذى يقوم بإكمال الأداة. وفى حالة إكمال الباحث للأداة، فعليه أن يقوم بإكمال المقاييس المتدرجة، وجداول المقابلة، والسجلات، واستمارات التدفق، وقوائم فحص الأداء، والسجلات القصصية، وسجلات الزمن والحركة (الملاحظة المباشرة). وفى حالة إكمال المبحوث للأداة فعليه أن يملأ الاستبيان، وقوائم تقويم الذات، ومقاييس الاتجاه، ومقاييس الشخصية، واختبارات التحصيل والاستعداد، ومقاييس الأداء، والأساليب الاسقاطية، والأساليب السوسيومترية.

ب. الصدق والثبات :

سبق القول أن توافر الأداة بحد ذاته لا يغنى عن شروط معينة ينبغى توافرها فى هذه الأداة. ويقصد بهذه الشروط "الصدق والثبات" بمعنى أن الأداة صادقة، إذا ما قامت بقياس ماهو مطلوب

قياسه، وثابتة إذا اتسقت مكونات ما تقيسه. وفى حالة عدم توافر الصدق والثبات يكون القياس برمته غير ذى جدوى. وجدير بالذكر أن صدق الأداة شرط ضرورى لثباتها بحيث إذا كانت الأداة صادقة فهى ثابتة، وليس بالضرورة أن تكون الأداة الثابتة صادقة، إذ قد تكون صادقة وتكون غير صادقة.

والقياس باعتباره عملية ترجمة الملاحظات إلى أرقام، أو التعبير عن خصائص الأشياء والأفراد رقميا، لابد وأن تبدأ خطواته من النظام التدرجى للمقاييس، وهى : الإسمية، والرتبية، والفاصلة، والنسبية، ويمكن القول أنه من المستحيل تحديد الأساليب الاحصائية لمعالجة البيانات بعيدا عن هذه المقاييس.

١. أنواع الصدق :

أ. *صدق المحتوى* : وهو الدرجة التى تظهر منطقية أداة لقياس متغير معين، وتتحدد من خلال حكم الخبير.

ب. *صدق المحك* : الدرجة التى يرتبط بها أداء على أداة معينة بأداء على أداة أخرى تهدف إلى قياس نفس المتغير، أو متغيرات أخرى مرتبطة منطقيا بالمتغير المقيس، وذلك من خلال ربطة بمقياس لنفس المتغير. ولصدق المحك شكلان هما :

١. الصدق التنبؤى : وهو درجة قدرة الأداة على التنبؤ بمستوى أداء فرد معين فى المستقبل.
٢. الصدق التلازمى : وهو درجة ارتباط التقديرات على أداة بالتقديرات على أداة أخرى ثبت صدقها، أو درجة ارتباط تقديرات أداة بمحك صادق متوافر فى نفس الوقت.

ج. *صدق التكوين الفرضى* : وهو مدى قياس أداة لتكوين فرضى نفسى معين، أو لسمة غير ملحوظة، ويتم ذلك بتقدير الصدق على "تنبؤات" نظرية.

٢. أنواع الثبات :

طريقة الإعادة : طريقة لتقدير الثبات تتضمن تقديم نفس الأداة مرتين لنفس المجموعة من الأفراد بعد مرور فاصل زمنى محدد.

ب. *طريقة الصور المتكافئة* : طريقة لتقدير الثبات تتضمن تقديم أداة فى صورتين متكافئتين مختلفتين لنفس المجموعة من الافراد فى نفس الوقت.

ج. *طريقة الاتساق الداخلى* : مجموعة طرائق لتقدير الثبات تتضمن مقارنة الاستجابات تجاه مجموعة (طقم) من العبارات باعتبارها جزءا من أداة معينة :

١. إجراء التجزئة النصفية : يتم الحصول على الثبات بتقديم الأداة مرة واحدة وإعطائها درجتين لكل من نصفى الاختبار المتكافئين، ثم يحسب معامل الارتباط بينهما

٢. كيودر – ريتشارد سون (تحليل التباين) : إجراءات لتحديد تقدير ثبات الاتساق الداخلى لاختبار أو أداة أخرى بتقديم هذا الاختبار أو الأداة مرة واحدة دونما تصنيف.

٣. معامل ألفا (ألفاكرونباخ) : معامل ثبات أو اتساق داخلى لأداة تتطلب تقديمها لمرة واحدة.

٤. طريقة المصحح : طريقة لتقدير الثبات تتضمن مقارنة الدرجات التى يعطيها مصححان أو أكثر لنفس الأداة ونفس الأفراد.

ثالثا : منهجية البحث التربوى :

يجد المعني – بتقسيمات أو تصنيفات البحث التربوى – نفسه أمام حشد كبير من التقسيمات أو التصنيفات متقابلة ومترادفة مثل : البحوث الأساسية أو الأكاديمية فى مقابل البحوث التطبيقية أو التقويمية، والبحوث الغائية فى مقابل البحوث الوسيلية، وبحوث التنظير فى مقابل بحوث السياسات، وبحوث العمل فى مقابل بحوث العمليات، والبحوث الفردية فى مقابل البحوث الجماعية. ومن التصنيفات المميزة للبحث التربوى من حيث صيغته : البحث الأساسى، والبحث التطبيقى، والبحث الموقفى (بحوث العمل).

أما ما يخص منهجية البحث التربوى، فإن المناهج المستخدمة كثيرة ومتنوعة فى المعطيات التدريسية للبحث التربوى المعاصر مما يجعل من الضرورة بمكان حصرها فى أنماط عامة. ومن أهم الأنماط التى يمكن إرجاع مناهج البحث التربوى إليها : الدراسات الوصفية، والدراسات الاقترانية، والدراسات التدخلية.

١. الدراسات الوصفية :

يقصد بهذا النوع من الدراسات ذلك البحث الذى يصف الشروط الموجودة دونما تحليل للعلاقات بين المتغيرات، وفيه أربعة مناهج فرعية :

أ. *المنهج المسحى :* ويتضمن وصف خصائص مجموعة بوساطة أدوات مثل جداول المقابلة والاستبيان ويشمل :

١. ***المسح العرضى*** : مسح تجمع فيه البيانات عند نقطة محددة من الزمن من مجتمع أو مجتمعات إحصائية محددة سلفا.

٢. ***المسح الطولى :*** دراسة تجمع فيها المعلومات عند نقاط مختلفة من الزمن بغرض دراسة التغيرات عبر الزمن (عادة ما يكون طول الفترة كبيرا مثل : عدة شهور أو سنوات)، وأنواعه :

- دراسة الاتجاه : تصميم طولى يدرس فيه المجتمع الاحصائى (نظريا وليس فعليا).

دراسة الفوج أو الدراسة التتبعية : تصميم يدرس فيه مجتمع إحصائى معين عبر الزمن بأخذ عينات عشوائية مختلفة عند نقاط مختلفة من الزمن حيث يبقى المجتمع الاحصائى كما هو من الناحية النظرية، وما يتغيرهم الافراد.

دراسة المناقشة العامة Panel Study : تصميم طولى تقاس فيه نفس العينة العشوائية عند نقاط مختلفة من الزمن.

ب. *المنهج التاريخى :* الجمع المنظم والتقويم الموضوعى للبيانات ذات الصلة بما حدث فى الماضى لتحديد أسباب وآثار ونتائج تلك الأحداث، والتى يمكن أن تساعد فى تفسير الأحداث الحاضرة والتنبؤ بأحداث المستقبل. ومن أهم فئات المصادر التاريخية : التقريرات الشفهية، والتسجيلات الرقمية، والوثائق، والآثار. وتنقسم المصادر إلى مصادر أولية، وهى مصادر أصلية أو غير مشتقة أو غير ناقلة عن غيرها، ومصادر ثانوية، وهى مصادر مشتقة. ومن أهم العمليات فى هذا المنهج عمليتا النقد الداخلى والخارجى.

ج. *منهج تحليل المضمون :* طريقة لدراسة السلوك البشرى على نحو غير مباشر، وذلك من خلال تحليل مادة الاتصال، وتتم، عادة، من خلال عملية من التصنيف فى فئات، وتشمل :

١. ***تحليل المضمون الكمى :*** يتم فى هذا النوع من التحليل التعرف على وحدات الترميز وتحديد فئاته، ثم، يبدأ، بعد ذلك، الإحصاء الدقيق لعدد مرات ورود الوحدات التى تتناسب مع الفئات المختلفة والموجودة فى مادة الاتصال.

٢. ***تحليل المضمون الكيفى :*** لا فرق بين هذا النوع من التحليل وسابقه إلا فى أن هذا النوع يحاول التأكيد، فحسب، على ما إذا كانت فئات من الوحدات موجودة أو غير موجودة فى مادة الاتصال.

٣. ***تحليل مضمون الاحتمال :*** والغرض، فى هذا النوع من التحليل، إحصاء عدد من الأمثلة التى تظهر الروابط بين فئتين أو أكثر، والموجودة فى نفس مادة الاتصال.

د. *المنهج الكيفى :* يحاول الباحث فيه دراسة حدوث الظواهر بكل تعقيداتها بطريقة طبيعية، ومن أشكاله :

١. ***دراسة الحالة :*** وهى بحث معمق لفرد أو مجموعة أو مؤسسة لتحديد المتغيرات والعلاقة بين المتغيرات التى تؤثر فى السلوك الحالى أو حالة الموضوع المدروس.

٢. ***البحث الاثنوجرافى*** : جمع البيانات عن عدد من المتغيرات لفترة ممتدة من الزمن فى خلفية طبيعية باستخدام الملاحظة والمقابلات.

obeikandl.com

٣. ***ملاحظة المشارك :*** ملاحظة يصبح فيها الملاحظ، فعليا، مشاركا فى الموقف الملاحظ.

٤. ***ملاحظة غير المشارك :*** ملاحظة لا تقتضى وجود الملاحظ مباشرة فى الموقف الملاحظ.

٢. الدراسات الاقترانية :

يقصد بالدراسات الاقترانية ذلك النمط العام من البحث الذى ينظر فيه الباحث إلى العلاقات بين المتغيرات ذات القدرة التنبؤية والاستشكافية، ويبرز فى هذا النمط منهجان :

أ. *المنهج الترابطى :* وهو البحث الذى يتضمن جمع البيانات لتحديد الدرجة التى تأخذها العلاقة الموجودة بين متغيرين أو أكثر، وفيه :

١. ***الدراسة الاستكشافية*** : وتتحرى، غالبا، عدد المتغيرات التى يعتقد أنها على صلة بمتغير أكثر تعقيدا.

٢. ***الدراسة التنبؤية :*** محاولة لتحديد المتغيرات ذات العلاقة بمتغير معيارى.

ب. *المنهج السببى* - **المقارن (المنهج الاسترجاعى)** : بحث لتحديد سبب أو نتيجة فروق موجودة بالفعل فى مجموعات الافراد، كما يشير أيضا إلى البحث على استعادة الماضى واسترجاعه، وفيه:

١. ***دراسة العلاقات المتلازمة (النموذج العلاقى المصاحب "بحوث السببية")*** : وتتعرف على الأسباب السالفة لحالة حاضرة من خلال تجميع فئتين من البيانات تختص إحداهما بالحالة الحاضرة، والأخرى بالماضى الذى نجمت عنه هذه الحالة الحاضرة مع نظرة إلى تحديد العلاقة بين فئتى البيانات، وفقا للتصميم التالى :

س (المتغير المستقل)	ارتباط	و	(المتغير التابع)

٢. ***بحوث المجموعة المعيارية (السببية المقارنة)*** : يختلف هذا النوع من الدراسة عن سابقه فى أنه يضيف مجموعة من الأفراد المماثلين لافراد المجموعة المعرضة للمتغير المستقل ولا تتعرض لهذا المتغير، وفقا للتصميم التالى :

المجموعة التجريبية	س	و ١
المجموعة الضابطة		و ٢

obeikandi.com

٣. الدراسات التدخلية :

يقصد بالدراسات التدخلية ذلك البحث الذى تعالج فيه المتغيرات من أجل دراسة أثر واحد أو أكثر من المتغيرات المستقلة. ويشمل هذا النوع من الدراسات المنهج التجريبى، وهو بحث يعالج فيه، على الأقل، متغير مستقل واحد، ويتم التحكم بالمتغيرات الأخرى ذات الصلة، ويلاحظ أثر واحد أو أكثر من المتغيرات التابعة. ويوجد عدد من مجموعات التصميمات فى هذا المنهج :

١. ***التصميمات الجماعية :*** وهى تصميمات يكون حجم العينة فيها أكثر من واحد، وأنواعها :

أ. *التصميمات التجريبية الحقيقية :* والعنصر الجوهرى للتصميمات التجريبية الحقيقة هو التعيين العشوائى لمجموعات المعالجة بحيث ينال كل فرد من أفراد التجربة فرصا متساوية فى التعيين فى أى من الشروط التجريبية أو الضابطة عند المقارنة.

جدول رقم (٦) يبين التصميمات التجريبية الحقيقية

م	الإجراء / التصميم	أساليب الضبط	المجموعة	التقويم القبلى	المعالجة	التقويم البعدى	ملاحظات
١	المجموعة الضابطة بتقويم بعدى	التعيين العشوائى والمناظرة والمزاوجة	التجريبية		س١	ص	
			الضابطة		س٢	ص	
٢	المجموعة الضابطة بتقويم قبلى وبعدى		التجريبية	ص	س١	ص	
			الضابطة	ص	س٢	ص	
٣	المجموعات الأربع		التجريبية	ص	س١	ص	
			الضابطة	ص	س٢	ص	
			التجريبية		س١	ص	
			الضابطة		س٢	ص	
٤	المجموعة الضابطة بتقويم بعدى		التجريبية		س١	ص	
			الضابطة		س٢	ص	
٥	المجموعة الضابطة بتقويم قبلى وبعدى		التجريبية	ص	س١	ص	
			الضابطة	ص	س٢	ص	

ب. *التصميمات شبه التجريبية :* وهو نوع من التصميمات التجريبية لا يجرى فيها التعيين العشوائى للأفراد أو المجموعات.

obeikandi.com

جدول رقم (٧) : يبين التصميمات شبه التجريبية

م	الإجراء / التصميم	أساليب الضبط	المجموعة	التقويم القبلي	المعالجة	التقويم البعدي	ملاحظات
١	المجموعة الضابطة بتقويم بعدى	غير عشوائى	التجريبية الضابطة		س١ س٢	ص ص	
٢	المجموعة الضابطة بتقويم قبلى وبعدى		التجريبية الضابطة	ص ص	س١ س٢	ص ص	
٣	الموزان		س١ص س٢ص س٣ص س٢ص س٣ص س١ص س٣ص س١ص س٢ص				
٤	المتسلسلة الزمنية		ص١ص٢ص٣ص٤ص٥س ص٦ص٧ص٨ص٩ص١٠				

جـ. *التصميمات التجريبية الضعيفة (ما قبل التجريبية)* : وهو نوع من التصميمات لم يراع فى بنائها التحكم فى مخاطر الصدق الداخلى.

جدول رقم (٨) : يبين التصميمات التجريبية الضعيفة

م	الإجراء / التصميم	المجموعة	التقويم القبلى	المعالجة	التقويم البعدى	ملاحظات
١	المجموعة الواحدة بتقويم بعدى	١		س	ص	
٢	المجموعة الواحدة بتقويم قبلى وبعدى	١	ص	س	ص	
٣	مقارنة المجموعة الثابتة	الأولى الثانية		س١ س٢	ص ص	
٤	مقارنة المجموعة الثابتة بتقويم قبلى وبعدى	الأولى الثانية	ص ص	س١ س٢	ص ص	

obeikandl.com

د. *التصميمات العاملية :* وفيها متغيران مستقلان أو أكثر، تتم معالجة أحدها، على الأقـــل، وذلـــك لمعرفة آثار هذه المتغيرات المستقلة منفردة، وآثار التفاعل فيما بينها، على متغير تابع.

جدول رقم (٩) : يبين التصميمات العاملية

م	الإجراء / التصميم	أساليب الضبط	المجموعة	التقويم القبلى	المعالجة	التقويم البعدى	التقويم البعدى	ملاحظات
١	المجموعة الضابطة بتقويـــم بعدى	العشوائية	التجريبية		س١	م١	ص	
			الضابطة		س	م٢	ص	
			التجريبية		س١	م١	ص	
			الضابطة		س٢	م٢	ص	
٢	المجموعة الضابطة بتقويـــم قبلى وبعدى		التجريبية	ص	س١	م١	ص	
			الضابطة	ص	س٢	م٢	ص	
			التجريبية	ص	س١	م١	ص	
			الضابطة	ص	س٢	م٢	ص	
٣	المجموعة الضابطة بتقويـــم بعدى	والتوزيع	التجريبية		س١	م١	ص	
			الضابطة		س٢	م٢	ص	
			التجريبية		س١	م١	ص	
			الضابطة		س٢	م٢	ص	
٤	المجموعة الضابطة بتقويـــم قبلى وبعدى		التجريبية	ص	س١	م١	ص	
			الضابطة	ص	س٢	م٢	ص	
			التجريبية	ص	س١	م١	ص	
			الضابطة	ص	س٢	م٢	ص	

٢. التصميمات الأحادية :

وهى تصميمات تطبق عندما يكون حجم العينة مفردة واحدة فقط، وتستخدم لدراسة تغير السلوك الذى يبديه الفرد أو المجموعة الواحدة نتيجة للتدخل أو المعالجة. ومن التصميمات الأحادية :

أ. تصميم (أ-ب) : وفى هذا التصميم يسمى الوضع السابق للمعالجة بـــ "فترة خط الأساس أ".

وتراقب الحالة، خلال هذه الفترة، لعدة مرات حتى يمكن الإطمئنان إلى أن الســـلوك النمطـــى للحالة قد صار ثابتا. عندئذ يتم التدخل بمعالجة من نوع ما، وتعرف هذه المعالجة بـــ (ب)، وتراقـــب

الحالة لعدة مرات حتى يمكن الاطمئنان إلى أن السلوك الجديد هو أثر من آثار المعالجة، وفقا للنمـوذج التالى :

ص ص ص ص فترة خط الأساس "أ"	س ص س ص س ص س ص فترة المعالجة "ب"

ب. *صميم (أ – ب – أ) :* الفرق بين هذا التصميم وسابقه هو عودة "أ" خط أساس جديد بعـد سـحب التغير الذى يحدث فى "ب". وتراقب الحالة كما روقبت فى التصميم السابق حتى يتم الاطمئنان إلى أن السلوك النمطى قد استقر فى حالته السابقة قبل التدخل فى "ب"، أو قريبا منه، وفقـا للنمـوذج التالى :

ص ص ص ص أ	س ص س ص س ص س ص ب	ص ص ص ص أ

جـ. *تصميم (أ – ب – أ – ب) :* والفرق بين هذا التصميم وسابقه هو عودة "ب" كتدخل، ويعامل هذا التدخل كما عومل من قبل، وفقا للنموذج التالى :

ص ص ص ص أ	س ص س ص س ص س ص ب	ص ص ص ص أ	س ص س ص س ص س ص س ص ب

د. *تصميم خط الأساس المتعدد :* تجمع البيانات عن سلوكيات متعددة لحالة واحدة، ثم تأتى المعالجـة بالتعاقب على طول الفترة الزمنية لكل سلوك فى وقت محدد حتى تكون كافـة السـلوكات تحـت المعالجة، وفقا للنموذج التالى :

السلوك رقم "١" ص ص ص ص س ص س ص س ص س ص س ص س ص س ص س ص
السلوك رقم "٢" ص ص ص ص ص ص س ص س ص س ص س ص س ص س ص س ص
السلوك رقم "٣" ص ص ص ص ص ص ص ص ص س ص س ص س ص س ص س ص

obeikandl.com

رابعا : مقترح البحث التربوى وتقريره :

يقوم مقترح البحث بإيصال خطة الباحث للدراسة التى ينوى القيام بها، فى حين يوصل تقرير بحث ماتم القيام به فعليا، فى الدراسة ومانجم عنها من نتائج.

ويحتوى الجزء الأكبر من مقترح البحث أو تقريره : (١) المشكلة موضوع البحث (تقرير المشكلة أو السؤال، والفروض والمتغيرات، وتعريف المصطلحات)، ويشار - فى المقترح بصفة خاصة أحيانا - إلى كلفة البحث.

والفرق الجوهرى بين مقترح البحث وتقريره، أن تقرير البحث يعين ما تم فعله أكثر مما سيتم القيام به، علاوة على احتوائه للنتائج الفعلية للدراسة. وعليه، فإنه فى تقرير البحث تعرض النتائج الموازية لكل فرض أو سؤال متلازمة مع مناقشة الباحث لما تتضمنه الدراسة من معرفة شاملة وممارسة جارية.

وفى القسم الأخير من تقرير البحث، تأتى بعض المقترحات بأبحاث أخرى. ومهما يكن من أمر، فإنه من الضرورة بمكان أن تكون جميع أجزاء مقترح البحث أو تقريره متسقة فيما بينها.

وأخيرا يمكن القول أن هذا الفصل قد قدم فكرة عامة عما وصل اليه البحث التربوى المعاصر من معطيات كثيرة تبلورت فى نوعين من المعطيات هى : المعطيات المعرفية والمعطيات التدريسية. والمعطيات جميعها - كما عرضها الفصل - كانت عبارة عن تطورات داخل مسيرة البحث التربوى الطويلة الأمد، والمتعددة المراحل والتى اتخذت شكلها النهائى فى الفترة الراهنة. وتمد هذه المعطيات - إضافة إلى ما قدمته الدراسات السابقة - بخلفية معيارية تمكن ما يأتى من البحث الحالى من التعرف على وقائع وظيفية البحث التربوى فى الجمهورية اليمنية فى الفصل التالى.