

البحث التربوي

أزمته . نواقصه . مقترحات تطويره

دكتور/ محمد الأحمد الرشيد
دكتور/ عبد الرؤوف العاني

مقدمة :

يبدو لأول وهلة أن كلمة أزمة غير موفقة الاستخدام حيث قد توحى بالمبالغة في التعبير المتشائم عن واقع البحث التربوي سواء دولياً أم محلياً . ومما قد يبرر استخدام مثل هذا التعبير وجود ظاهرتان ترتبط أحدهما بالآخرى ، الظاهرة الأولى هي التناقض بين نتائج البحث التربوي الذي قد يرى فيه البعض فائدة في توسيع رؤية العاملين في البحث أو المستفيدين منه أي أن هذه الظاهرة ينظر إليها البعض وكأنها ظاهرة صحية لا بأس من وجودها أو لا بد من حدوثها والظاهرة الثانية هي الفجوة بين نتائج البحث التربوي وتطبيق هذه النتائج في الوقت الذي نرى فيه علوماً أخرى كالعلوم الطبيعية قد اختزلت هذه الفجوة كثيراً . فمثلاً وجد في الولايات المتحدة أنه لكي ينتشر استحداث طبي ناجح في عام واحد فإن الاستحداث التربوي الناجح يحتاج إلى عشرة أعوام لانتشاره^(١) . وقد يكون من مسببات حدوث هذه الفجوة بين الأفكار النظرية وتطبيقها هي الظاهرة الأولى نفسها أي ظاهرة عدم اتساق وتناقض نتائج البحث التربوي

(*) الدكتور محمد الأحمد الرشيد كلية التربية - جامعة الرياض مدير عام مكتب التربية العربي لدول الخليج

(*) الدكتور عبد الرؤوف العاني كلية التربية - جامعة بغداد والخبير بمكتب التربية العربي لدول الخليج

مما يجعل المستفيدين منه يحجمون عن التطبيق المباشر والسريع لتلك النتائج وخاصة المدرسين والمعنيين في شؤون المناهج والتقييم . حيث قد يصل التناقض بعض الأحيان إلى درجة يجعل أولئك المستفيدين في حيرة من الأمر لأنه ليس من السهل التوفيق بين النتائج المتناقضة والوصول إلى حلول وسطى .



وفيما يلي بعض الأمثلة ليست للحصر وإنما لالقاء الضوء فقط :

في تقرير نقابة معلمي العلوم الأمريكية عام ١٩٧٠م وردت إشارة واضحة إلى أهمية المختبر وضرورة استخدامه في تدريس العلوم بشكل لم يعد فيه حاجة إلى التبرير ، « ذهب الوقت الذي يجب فيه على معلمي العلوم الدفاع عن دور المختبر . فالعلم لا يمكن تعلمه بشكل عميق وذى معنى بالقراءة والمناقشة فقط » (٢) . وهذا القول جاء طبعاً متفقاً مع المنطق ومع ما يعتقد رجال التربية والتعليم ، إلا أنه يتناقض في نفس الوقت مع ما ورد في دراسة أخرى تمت تحت رعاية هذه النقابة نفسها عام ١٩٧٨م . جاء فيها على لسان أحد المختصين في تدريس العلوم وهو Gary Bates قوله « ثلاثة أرباع القرن من البحث في المدارس الثانوية بينت الدراسات باستمرار أن الخبرات المختبرية لم تقدم أو تؤخر تحصيل التلاميذ في العلوم كما هو مقاس بالاختبارات التحريرية الاعتيادية » (٣) . مثل هذه النتيجة قد تقود بعض المختصين في تدريس العلوم إلى الاعتقاد بأن المختبر مضيعة للوقت ووسيلة لعرقله التقدم العلمي .

مثال آخر ما ترويه نتائج البحث بشأن طرق التدريس فهي تارة أن الطرق التقليدية التي يحتل فيها المدرس مركز العملية التعليمية أفضل من الطرق الحديثة التي تجعل التلميذ مركز النشاط والفعالية وتارة أخرى تبين العكس (٤) .

ولم تتسق نتائج البحث التربوي فيما يتعلق بالثواب والعقاب داخل الفصل ونتائجه على الطلبة من حيث تحصيلهم وانجازهم (٥) .

ولم تحسم نتائج البحث التربوي أيضاً في أسلوب بناء المناهج ، هل يكون منطقياً أم نفسياً ، هل ينتقل البناء من الأجزاء الصغيرة إلى الكبيرة Micro to macro أم العكس ، هل تقدم المفاهيم مرة واحدة أم عدة مرات حلزونياً Spiral . هذه الأمثلة وغيرها تجعل العملية التعليمية أمام العاملين فيها غير واضحة المعالم وتتيح المجال للاجتهادات الفردية التي كثيراً ما تكون غير ناضجة ، وحتى الأفكار التي يطرحها المنظرون التربويون هنا وهناك كثيراً ما تكون معوقة للعملية التعليمية أكثر من كونها مساعدة لها . فالمعلم كصاحب مهنة Practioner أكثر من أن يكون منظراً يريد أن يعتمد على أسس سليمة جعلتها نتائج البحث التربوي أكثر رصانة ووثوقاً تفيده في اتخاذ قراراته التربوية وسيره اليومي في العملية التعليمية . إذ يصعب عليه أن يختبر بنفسه جدوى وصحة ما يطرح من أفكار ونظريات تتعلق بالعملية التربوية .

ولكي يخرج البحث التربوي من هذه الأزمة ويكسب ثقة المستفيدين من نتائجه ويقدم الحلول للمشاكل القائمة في التربية والتعليم لا بد وأن يهتم المختصون به بدراسة أسباب هذه الأزمة والعمل على الخروج منها وتحقيق مستقبل أفضل لاستخدام نتائجه في تطوير العملية التعليمية .

أسباب الأزمة في البحث التربوي :

من أهم أسباب أزمة البحث التربوي والمتمثلة في عدم اتساق نتائجه والهوة الكبيرة بين هذه النتائج وتطبيقها هي :

١ - ضعف اهتمام المختصين بالتربية بالبحث خاصة من قبل الذين يتفرغون للتدريس في مؤسسات التعليم العالي . لأن كثيراً منهم يعتقد أن الانشغال بالبحث التربوي قراءة أو انتاجاً هو عمل اضافي خارج عملهم الرئيسي المتمثل بالتدريس واعداد المحاضرات وتوجيه الطلبة . كما أن انشغال كثيرين منهم في العالم العربي على وجه الخصوص في لجان كثيرة متشعبة المهام داخل الجامعة وخارجها يستغرق كثيراً من وقتهم وجهدهم مما يجعل مساهمتهم

بالبحث قاصرة ومحدودة . ومما يؤكد هذا الاستنتاج قلة عدد البحوث بغض النظر عن نوعها - ، التي يتقدم بها عضو هيئة التدريس الجامعي لغرض ترقيته العلمية من درجة إلى درجة أعلى .

٢ - عدم توفر الرؤية التربوية الشاملة لدى كثير من الباحثين مما يؤثر سلباً على مستوى البحوث التي يجرونها . فالبحث التربوي لكي يعطي مردوداً أفضل لا بد وأن تحدد مشكلته بوضوح وتصاغ أهدافه بدقة وتحلل نتائجه بعمق وشمول . هذه الخطوات وغيرها أيضاً تحتاج إلى خلفية نظرية (فلسفية) عميقة يعتمد عليها الباحث ليرقى ببحثه إلى المستوى الذي يستطيع من خلاله ربط بحثه بجوانب التربية المختلفة وجوانب الحياة ذات العلاقة بها . فالتربية مادة ترتبط بالحياة ارتباطاً وثيقاً سواء كان في الاقتصاد أو الاجتماع أو السياسة أو العلم والتكنولوجيا ، والباحث ان لم تتوفر لديه النظرة الشمولية للتربية يصعب عليه الأتيان ببحث موزون مترابط متسق النتائج . والعكس صحيح أيضاً ، كلما كان الباحث أوسع نظراً كلما كان أكثر توفيقاً في صياغة مشكلة بحثه وفرضيات حلولها وبالتالي تحليل النتائج وتوحيدها واثاحة فرص أفضل لتطبيقها .

٣ - البحث التربوي كغيره من البحوث الانسانية يتعامل مع البشر وهو بذلك يختلف عن البحوث الطبيعية التي تتعامل مع الجهاد من حيث صعوبة القياس فيه وضبط العوامل المؤثرة في التجربة وذلك لأن كل فرد في عينة البحث له خلفيته وعالمه المستقل الذي ينفرد فيه سواء كان ذلك في المجال الفكري أو الأكاديمي أو النفسي أو الاجتماعي . هذه المجالات وغيرها تؤثر كلاً أو جزءاً في نتائج أية تجربة تجرى على الانسان ، فالظاهرة السلوكية تختلف في تعقيدها عن الظاهرة الطبيعية لأن « القوى والمتغيرات التي تؤثر على السلوك ، أو تحدد أشكاله على درجة عالية من الكثرة والتشابك وفي أحيان كثيرة من الغموض والخفاء بحيث يصعب بالفعل اكتشاف هذه العوامل أو فصل واحدة عن الأخرى » (٦) .

ونظراً لهذه الصعوبة في ضبط العوامل التي تؤثر على نتائج التجربة في البحث التربوي غالباً ما يلجأ الباحث إلى الاختيار العشوائي لعينة بحثه منطلقاً من مسلمة أن هذه العوامل سيتوزع وجودها بالتساوي أو بالتكافؤ على المجموعة التجريبية (التي تجرى عليها التجربة) والمجموعة الضابطة (التي لا تجرى عليها التجربة وتستخدم للمقارنة فقط) . مما يجعل تأثيرها متساوي في المجموعتين وبالتالي يلغى تأثير كل منهما الآخر على نتائج التجربة . وقد يذهب الباحث إلى ابعاد من الاختيار العشوائي إلى ما يسمى بالضبط الاحصائي بعد هذا الاختيار . حيث يقارن معدلات العوامل المؤثرة (الدخيلة) في كلتا المجموعتين الضابطه والتجريبية ليتأكد من عدم وجود فروق بينها ذات دلالة احصائية .

ولكن على الرغم من كل هذه الاحتياطات وأهميتها فإنها لا تجعل مطلقاً العينة الضابطة تساوي العينة التجريبية أو تجعل عينة البحث تطابق المجتمع (Population) المسحوبة منه . وهذا هو أحد العوامل التي تسبب في اظهار نتائج غير متسقة أحيانا وغير منطقية أحيانا أخرى .

٤ - وهناك خطأ آخر يقع فيه الباحث أحيانا وله علاقة بالنقطة السابقة وهو عدم توضيح حدود البحث للقاريء بدقة مما قد يؤدي بالقاريء أو بالباحث إلى الوصول لتعميمات مبالغ فيها تنسحب في بعض المرات على مجتمعات لم يشملها البحث . فمثلا في بحث أثر استخدام طريقة الاستكشاف على تنمية التفكير الناقد لطلبة المرحلة الثانوية مقارنة بطريقة « العرض والألقاء » ، قد يتوصل الباحث إلى أن الطريقة الاولى قد حققت نتائج أفضل من الطريقة الثانية . والسؤال الذي يمكن طرحه هنا هو هل عينة هؤلاء الطلبة تشابه المجتمع الأصلي لهم ؟ أي هل عينة البحث تمثل فعلا طلبة المرحلة الثانوية أم أنها ذات صفات معينة تحدد تمثيلها لشريحة واحدة فقط من مجتمع الطلبة في هذه المرحلة ؟ فقد تكون العينة من أعمار معينة

أو من خلفية أكاديمية أو اجتماعية لا تمثل فعلا الأعمار والخلفيات لجميع الطلبة . أو قد تكون ظروف مدرسة التجربة أكاديمياً ومادياً تختلف عن ظروف المدارس الأخرى .

خلاصة القول أن عدم توضيح حدود البحث جيداً قد يجعل القارئ في تيه ويقوده إلى الاستدلال والتعميم بشكل أكثر مما تتحمله نتائج البحث والعكس صحيح . أي أنه كلما حددت عينة البحث بشكل أكثر دقة (كأن يذكر الباحث في هذا المثال متوسط أعمار الطلبة وانحدارهم الطبقي وخلفياتهم الأكاديمية ووصف نوع المدرسة التي هم فيها .. إلخ) كلما كان ذلك يؤدي إلى التوصل إلى وضوح أدق وأفضل لنتائج البحث وامكانية تطبيقها .

٥- وثمة عامل آخر قد يسهم في عدم التوصل إلى نتائج متسقة هو أن كثيراً من الباحثين في التربية يستعجل التجربة ولا يعطي الوقت الكافي للعامل التجريبي (أو العوامل التجريبية) لأن يفعل فعله وخاصة في الدراسات التي تستهدف الحصول على درجة أكاديمية ، وقلما يوجد بحث استمرت تجربته أكثر من ستة أشهر بينما كثيراً ما توجد بحوث تقتصر فيها التجربة على شهرين أو ثلاثة . وكما ذكر سابقاً من أن البحوث الانسانية تتعامل مع كائنات بشرية لها خلفياتها المتنوعة العميقة الجذور والمؤثرة على نتائج التجربة والتي كثيراً ما يصعب ضبطها مما قد يضيع ظهور أثر العامل التجريبي . لذلك فإن إتاحة الوقت الكافي للعامل التجريبي سيؤدي بالنتيجة إلى ظهور أثره بشكل أفضل على العامل المعتمد ويقلل من احتمال تأثير الصدفة في نتائج التجربة .

٦- من المعلوم أنه لكي تتضح دقة نتائج التجربة لا بد وأن تقاس بمقاييس تتسم بالموضوعية والصدق والثبات . إلا أن الباحث التربوي حين يريد قياس

ظاهرة معينة كثيراً ما يتعب في إيجاد أدوات قياس تتصف بهذه المواصفات فمقاييس الاتجاهات والميول والذكاء ومستويات التفكير وحتى التحصيل أحيانا مقاييس محدودة العدد وعلى كثير منها علامات استفهام من حيث صدقها وثباتها وملائمتها للبيئات المتنوعة خاصة وان البحث التربوي يتعامل مع كائنات بشرية وليس مواد جامدة .

كما أن الأدوات التي تستخدم في جمع البيانات من استفتاء ومقابلة وملاحظة كثيراً ما تكون غير ملائمة وتنقصها الدقة والوضوح والشمول . وحتى الجمهور المجيب لا يتجاوب أحيانا مع الباحثين فقد يرفض الأجابة أو يجيب بعدم اكتراث مسييا ظهور نتائج غير متسقة ومتناقضة . ومهما كانت حنكة الباحث وخبرته في تصميم أدوات بحثه وتفاعله مع الجمهور المجيب يبقى هنالك احتمال لظهور نتائج غير دقيقة ولو كانت أقل حده .

٧ - كما تسود البحث التربوي ظاهرة أخرى تكمن في اتجاه الباحث المبالغ فيه لاستخدام الأرقام والوسائل الاحصائية لتحليل بياناته . صحيح أن وضع النتائج كيا واستخدام الأحصاء يعين في التوصل إلى نتائج أكثر دقة ولكن المبالغة في ذلك بشكل أكثر مما يتحملة البحث تجعل من البحث التربوي عملية ميكانيكية هم الباحث فيه جمع الأرقام والتعامل معها وهذا قد يكون على حساب العمق والأثراء النظرى لنتائج البحث . ان الأرقام وحدها هي وسيلة فقط وأن وجودها واستخدام الأحصاء المعقد لتفسيرها لا يضمن مطلقاً التوصل إلى تحليلات واستنتاجات دقيقة . أما الاطار المرجعي للباحث ونظرته النوعية Qualitative للأمر وسعة اطلاعه وإلمامه بالمجالات التي تحتويها التربية من فلسفة وأصول هي التي تمكن الباحث من تفسير نتائج بحثه وتوظيفها .

٨ - كثيراً ما يستخدم مصطلح « مستوى الدلالة Level of signifance »

في البحوث التي تستخدم الأحصاء في تفسير نتائجها . ان المقصود طبعاً بمستوى الدلالة هو احتمالية الصدفة في ظهور النتائج . فلو ظهر مثلاً أن معدل درجات الطلبة في اختبار التفكير الناقد لدى المجموعة التجريبية التي درست بطريقة « الاستكشاف » أعلى من معدل درجات الطلبة في ذلك الاختبار في المجموعة الضابطة التي درست بطريقة « العرض والألقاء » وأن الفرق بين هذين المعدلين ذو دلالة عند (٠,٠٥) ، فإن هذا يعني أن الفرق حقيقي وفي مستوى صحة (٠,٩٥) اما احتمال أن يكون هذا الفرق نتيجة الصدفة فقط فهو (٠,٠٥) . ولو كان الفرق بين المعدلين في مستوى دلالة (٠,٠١) يعني هذا أن الفرق بين المعدلين أعلى وهو صحيح (حقيقي) لحد (٠,٩٩) واحتمال الصدفة لظهوره هو (٠,٠١) فقط . بمعنى آخر أنه كلما كان مستوى الدلالة (احتمال الصدفة) واطناً حسابياً كلما كانت النتائج أكثر صحة وقبولاً والعكس صحيح .

تعتبر البحوث التربوية مستوى الدلالة (٠,٠٥) هو الحد الأعلى حسابياً لقبول النتيجة على أساس أنها حقيقية ولم تخضع للصدفة ، وإذا كان مستوى الدلالة أعلى من ذلك حسابياً (٠,٠٦ ، فما فوق) لا تقبل النتيجة لأن احتمال الصدفة لظهورها أصبح عالياً . ويعتبر بعض المنظرين في قضايا البحث التربوي هذا المعيار (٠,٠٥) والذي هو مستعار أصلاً من البحوث الطبيعية معياراً عالياً ومبالغاً فيه . والسبب في هذا الاعتقاد أن كثيراً من التجارب الجديدة والأساليب الحديثة في التربية حين إخضاعها للتجربة تفشل في اظهار نتائج ذات مستوى دلالة وفق هذا المعيار وبالتالي تؤول النتيجة إلى رفض هذه المشاريع والأساليب واضاعة الجهود التي بذلت في بنائها وحرمان ميدان التربية من تطبيقها وتضييق الشقة بين النظري والعملي في هذا الميدان .

صحيح أن مثل هذا المعيار ضروري في البحوث الطبيعية وكثيراً ما تستخدم معايير أدق منه وذلك لأن خطورة التجارب في حقول العلوم الطبيعية خاصة

تلك التي لها علاقة بصحة الانسان وسلامته هي أكثر من خطورتها في التجارب الانسانية . فلو جرب مثلاً دواء جديد لمرض ما أو جهاز معين في سفينة فضاء أو أداة حديثة في سلامة طائرة أو سيارة فإن الباحث قد لا يجازف بتطبيق نتيجة بلغ احتمال نجاحها (٠,٩٩) ، بل يطمع مثلاً أن يزيد احتمال النجاح إلى ٠,٩٩٩ (احتمال صدفة الفشل ٠,٠٠١) نظراً لأهمية الموضوع . أي أن احتمال الصدفة في ظهور النتيجة في مثل هذه المواضيع يجب أن يقل إلى أكبر قدر ممكن حسب خطورة الموضوع . ولكن هذا المعيار قد لا يكون ضروريا في القضايا المتعلقة بالبحوث الاجتماعية والتربوية .

وهناك نقطة أخرى لها علاقة بهذا الصدود وهي أن عدم ظهور فرق ذو دلالة احصائية بين مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية في العامل المعتمد لا يعني مطلقاً أن المجموعتين متساويتان أو أنه لم يظهر أي أثر للعامل التجريبي . بمعنى آخر لو قلنا (أ) لا يختلف عن (ب) احصائياً لا يعني هذا أن (أ) = (ب) ، بل قد يكرن هنالك فرق ولكن هذا الفرق لم يرتق إلى مستوى الدلالة الاحصائية (٠,٥ أو أقل) . والسؤال هنا ، هل هذا المستوى من الدلالة يجب أن يبقى معتمداً في البحث التربوي ؟ ألم يحزن الأوان لتبني مستويات دلالة أعلى منه وبالتالي جعل ميدان التربية أكثر رحابة لتطبيق برامج ومشاريع جديدة حتى ولو لم يصل تأثيرها إلى هذا المستوى من الدلالة ؟

مقترحات للخروج من الأزمة :

لخصت أزمة البحث التربوي بالتناقض في نتائج البحث وضعف امكانية تطبيقها والاستفادة منها من قبل ممتهني التعليم في تحسين عماله اليومي داخل الفصل الدراسي وخارجه . كما ذكرت أيضاً أهم الأسباب (حسب تصور الكاتبين) التي تقف وراء هذه الأزمة . وفي ضوء هذه الأسباب وللخروج من هذه الأزمة يقترح ما يأتي :

١ - التأكيد على البحوث ذات الطبيعة التطبيقية وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية خاصة تلك البحوث التي يمكنها أن تجيب مباشرة على أسئلة معلمي الفصل فيما يتعلق بتدريسه وتعامله مع تلاميذه وتقومه لهم وغير ذلك من القضايا التي لها مساس مباشر بعمله . كما أن مساهمة المعلمين أنفسهم في هذه البحوث كأعضاء مشاركين (Associates) أو دخولهم إيجابياً عينة البحث من شأنه أن يغني العملية التعليمية ويسهم في تطويرها . والمقصود هنا بالاشتراك الإيجابي في عينة البحث هو أن العينة لا يقتصر دورها على استلام العامل التجريبي والتأثر به أي أنها ليست وسطاً سلبياً تجري عليه التجربة فقط وإنما تكون وسطاً إيجابياً في الوقت نفسه يسهم أفرادها في تخطيط البحث ووضع أهدافه ورسم أدواته وجمع وتحليل بياناته وهذا النوع من البحوث يطلق عليه بحوث المشاركة (Participatory) . ويمكن للمعلم أيضاً أن يقوم هو وحده بالبحوث البسيطة داخل الفصل الدراسي على طلبته لدراسة أثر عامل معين أو طريقة تدريسية على عملية التعليم والتعلم والاستفادة من مثل هذه البحوث البسيطة والتي تسمى بحوث الفعل أو العمل (Action research) في تحسين التدريس وتضميق الفجوة التي يشعر بها المدرس بين النظرية والتطبيق في ميدان التعليم .

٢ - لكي يكون الباحث على مستوى نظري جيد يستطيع من خلاله التمكن من تحديد مشكلة بحثه ووضع أهدافه وربط نتائجها وتوحيدها في تعميمات أكثر عملية لا بد وأن يراعى في إعدادها تزويده واكسابه الخبرة في مجالات التربية المتنوعة وربط هذه المجالات بالحياة . ان موضوعات مثل فلسفة التربية واجتماعياتها واقتصادياتها والتربية والعلوم الطبيعية والتكنولوجيا أمثلة تسهم في البناء النظري الذي يحتاجه الباحث التربوي .

٣ - ونظراً لصعوبة تعميم نتائج البحث التربوي ، والبحوث الانسانية بشكل

عام ، بسبب تعدد العوامل المؤثرة على نتائجه وصعوبة ضبط هذه العوامل ولاتساع مجتمعات البحث وتشعب مستوياتها ، فان الاتجاه الجديد الذي يدعو إلى شمولية الدراسات التربوية والنفسية من أجل التوصل إلى نتائج أكثر دقة يجب أن يدعم . حيث يمكن أن تُغطّي القطاعات والشرائح المختلفة التي تنتمي إلى المجتمع الذي يجرى عليه البحث وتها نماذج من المقاييس والأدوات التي تصف تلك الشرائح وتميزها عن بعضها أو تميز الأفراد عن بعضهم داخل كل شريحة . وهذا الاتجاه يجعل عمل الباحث الفرد أو عدد قليل من الباحثين من الصعوبة بمكان وذلك لسعة العمل والجهد والوقت الذي يحتاجه ، لذلك فان هذا النوع من البحوث الشاملة ينبغي أن يعهد به إلى فريق Team من الباحثين يضع خطة البحث وأهدافه ويتقاسم العمل فيما بينه في جمع البيانات وتبويبها وتحليلها . وهنا يأتي دور مراكز البحوث التربوية في تبني هذه البحوث وتنسيق العمل بين الباحثين (سواء في داخلها أو خارجها) ومساعدتهم في اجراء هذه البحوث ونشر نتائجها على أوسع نطاق ممكن كي يستفيد منها باحثون آخرون في رسم بحوثهم القادمة بعيداً عن التكرار وبعثرة الجهود .

٤ - وطالما تتعامل البحوث التربوية مع كائنات بشرية تختلف عن بعضها اختلافا شاسعا يؤثر على نتائج التجارب التي تجرى عليهم فان أحد العوامل المهمة التي تؤدي إلى تحقيق نتائج دقيقة يمكن أن تعزى إلى العامل التجريبي (أو العوامل التجريبية) هي اطالة مدة التجربة إلى أطول فترة تتلائم مع امكانيات الباحث وظروف العينة وخصائص المجتمع الذي تنتمي إليه .

كما أن تحديد مجتمع البحث بشكل دقيق عنصر مهم في التوصل إلى نتائج وتعميمات محددة واضحة تخص ذلك المجتمع الذي أجرى البحث عليه أو على عينة منه ولا تحتمل التأويل لتتعدى حدوده إلى مجتمعات أخرى حتى ولو كانت قريبة منه . فمثلا المجتمع المدرسي الذي يمثل

تلاميذ الفصل السادس الابتدائي في الريف وفي عمر (١٢ - ١٤) سنة
لا يشمل تلاميذ الصف السادس في المدينة ولا يشمل حتى تلاميذ الريف
من عمر آخر .

٥ - لكي نتاح للباحث امكانية قياس نتائج بحثه بدقة لاكتشاف أثر العوامل
التجريبية لابد وأن تتوفر لديه مقاييس (اختبارات) دقيقة ومتنوعة . ان
نظرة تأمل في ميدان القياس والتقويم في التربية وعلم النفس تين أن هنالك
كثير من النقص في أدوات القياس . فعلى سبيل المثال كم يوجد من
اختبارات في مجال التفكير الابداعي ؟ التفكير الناقد ؟ التفكير العلمي ؟
ان الموجود منها قد لا يتجاوز عدده أصابع اليد . وينسحب هذا الشيء
نفسه تقريباً على مجالات أخرى في هذا الميدان . هذا الشح في أدوات
القياس كثير ما يؤدي إلى خلل في القياس وبالتالي في نوع النتائج والتعميمات
التي يتوصل إليها الباحث . لذلك لكي نتوصل إلى قياس دقيق لنتائج البحث
التربوي وخاصة في العالم العربي ينبغي العمل وتركيز الجهود على بناء
مقاييس محلية تلبي الحاجة وتنسجم بالموصفات المعروفة من حيث الدقة
والصدق والموضوعية والثبات . ويمكن أن تتولى هذه المهمة مراكز البحوث
وأقسام الدراسات العليا في التربية وعلم النفس .

كما أن أدوات جمع البيانات من استفتاء ومقابلة وملاحظة ينبغي أن
يراعى في بنائها وتخطيطها المنهجية الدقيقة والموصفات العالية التي تجعلها
أكثر صدقا وفي نفس الوقت أكثر قبولا لدى من يجري عليهم البحث .

٦ - رغم أهمية استخدام الأحصاء في البحث التربوي الا أنه يجب أن لا يغرب
عن الأذهان من أنه وسيلة وليس هدفا وأن لا يستحوذ كليا على ذهن
الباحث ويبالغ في استخدامه ويحول عملية البحث إلى عملية آلية رتيبه .
نحن الآن بحاجة إلى بحوث يكرس الباحث خلالها الوقت الكافي للملاحظة
الدقيقة والتفاعل العميق والمواجهة الفعلية مع من يجري عليهم البحث

يسألهم ويسأل عنهم ، يلاحظهم عن كتب ، يقابلهم ويتابع تقدمهم ، يعيش بيئتهم وظروفهم ، يدرس أحوالهم ويوطد صداقته بهم . انه هنا أشبه بالباحث الانثروبولوجي منه بالباحث التربوي التقليدي الذي يسعى لمسح الواقع . ان البحث التربوي يجب أن يتعدى عملية المسح إلى سير الاغوار والتعمق للوصول إلى نتائج دقيقة .

٧- الانتقال من الدلالة الاحصائية Statistical Significance إلى دلالة اتخاذ القرارات Decision-making Significance . أي بدلا من اعتماد مستوى الدلالة التقليدية وهي (٠,٠٥) وما دونها كمعيار والتي تعبر عن احتمالية الصدفة في ظهور نتيجة ما ، نتجه إلى ترك المجال للباحث أو القارئ لتقرير قيمة الدلالة وملائمتها (٨،٩) فقد يقبل مستوى دلالة (٠,٠٧) أو (٠,١٠) أو تزيد أو تقل عن ذلك حسب أهمية النتائج التي تظهر وخطورة تطبيقها . وخلاصة القول ترك الباحث أو القارئ يتحكم في الأحصاء بدلا من أن يتحكم الاحصاء فيه .

البحث التربوي في العالم العربي ومعوقاته :

وإذا كان العالم الغربي بمؤسساته التعليمية تنطبق عليه المظاهر والأسباب العامة لأزمة البحث التربوي التي تلخصت آنفا ، فان أزمة البحث التربوي في العالم العربي تتميز بحدتها عن ذلك الواقع في الدول المتقدمة . وهذه الحدة تنشأ عن مشكلة تعاني منها التربية نفسها في هذه المنطقة ما من العالم ، فالتربية بمؤسساتها الحديثة لم تنشأ أصلا في الأقطار العربية بل استنسخت التجربة من عالم آخر ولم يكن الأجتهد المبني على تحديد الحاجات هو المنطلق الرئيسي لايجاد هذا النوع من التعليم سواء في المدارس أم الكليات ، ويستطيع المتأمل أن يرى حياً مدى خطورة النقل والاستساخ مع انعدام وضوح المفاهيم لما تم نقله وتقايدته . هذه الخطورة تكمن في عدم القدرة على الاستقصاء والبحث في ظل نظام لم تشارك القيادات المنفذة والمطبقة في اعداده ووضعه موضع التطبيق العملي . وبالإضافة

إلى ما سبق فإن هناك عوامل أخرى تعوق سبيل اجراء البحوث العلمية في ميدان التربية في العالم العربي يحسن ايجازها فيما يلي :

١ - قصور استخدام التكنولوجيا :

يلاحظ المتتبع للبحوث التربوية العربية أن البحث التربوي في العالم العربي يعاني عجزاً واضحاً في الافادة من نتائج التقدم العلمي والتكنولوجي التي يفيد منها العالم الغربي أعظم افادة . وفي هذا المجال تجب الاشارة بشكل خاص إلى القصور في مجال استخدام الحاسب الآلي Computer لأنه يتعذر في هذا العصر أن يتعامل الباحث مع الأرقام والاحصاءات والعينات الكثيرة الواجب توافرها في أي بحث علمي موضوعي جيد بطريقة أولية أو بدائية بل لا بد من الاعتماد على الحاسب الآلي الذي يعطى نتائج أكثر دقة ويوفر وقتاً طويلاً يذهب في عمليات تتم في ثوان لو استخدم فيها الحاسب الآلي . وقد يكون سبب عدم استخدام الحاسب الآلي هو عدم توفره . أو عدم الالمام الكافي بوسائله وتقنياته ولكن من الواجب أن نأخذ في الحسبان أهمية الحاسب الآلي في رصد المعلومات وتخزينها واستخدامها ، ويجب أن يفيد البحث التربوي من ذلك كله .

٢ - الدعم المادي المحدود :

ان استعراض ميزانيات الدول العربية للتعليم العام أو التعليم العالي يبين القصور الواضح في الصرف على البحث التربوي وتطويره مقارنة بما يخصص له في الدول الأخرى^(١٠) . ولا شك أن البحث التربوي كأني بحث في أي ميدان علمي يحتاج إلى التمويل الكافي الذي يجعله أكثر فاعلية .

٣ - القصور في الدعم الأدبي :

وإذا كان الدعم المادي محدوداً فإن الدعم المعنوي ليس أحسن منه حالاً . فالتطوير والتعديل والتجديد في المجال التربوي لا يعتمد على البحث

العلمي والتجارب . والباحثون لا يشاركون في وضع الخطط واقترح المناهج في مجال اهتمامهم . وحين تتم بحوث تربوية فان نتائجها لا يؤخذ بها ولا تتحول - حتى على سبيل التجربة - إلى قرارات تنفيذية ، فضلا عن ذلك كله فانه لا توجد مكانة وظيفية محددة للباحثين تحفزهم على البذل والعطاء وانما يعتمد الأمر على الرغبة الفردية والجهود الذاتية مما لا يحقق النتائج المرجوة من البحث التربوي .

٤ - قلة الاهتمام باعداد الباحثين :

ومما يرتبط بانعدام الدعم المعنوي عدم اهتمام الجامعات العربية على وجه العموم باعداد الباحثين وحتى في كليات التربية - بوجه خاص - لا نرى أثرا لاهتمام خاص باعداد باحثين بالمعنى الحقيقي لهذه الكلمة ، والمهتمون بالبحث العلمي التربوي يعتبرون من أقل الفئات نصيبا في الوقوف على الجديد في ميادين اهتمامهم أو في تلقي تدريب يدفع بهم إلى الامام ويقودهم إلى تطوير عملهم والابتكار فيه .

٥ - ندرة المتخصصين في البحث التربوي :

ولا يجوز أن ينسب التقصير في ذلك إلى الجامعات وكليات التربية وحدها ، بل ان جهات أخرى قد تشاركها هذه التبعة ، فان بلادنا العربية جميعاً تعاني معاناة واضحة من النقص في المتخصصين في البحث التربوي ، على الرغم من وجود اعداد كبيرة نسبياً من المتخصصين في التربية .

دور مكتب التربية العربي لدول الخليج في تعضيد البحث التربوي :

لقد كان ادراك أهمية تعضيد البحث التربوي العربي واضحا منذ وقت مبكر لدى مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ومن هنا جاء انشاء المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج في الكويت ، وهو أحد أجهزة المكتب ، ومن هنا جاء في طليعة مهامه : اجراء الدراسات والبحوث الشاملة التي تحدد

واقع النظم التربوية في الدول الاعضاء ، وتجريب المستحدثات التربوية ، واجراء الدراسات اللازمة للمشروعات التربوية ذات الطابع الاقليمي ، وتوفير المعلومات ونتائج الخبرات التربوية الخاصة بالدول الاعضاء ودراستها وتحليلها ونشرها والاتصال بمراكز البحوث التربوية على المستوى العربي والدولي لتبادل الخبرات معها ، وغير ذلك من المهام التي توحى بادراك واع لأهمية البحث التربوي ووجوب تنشيطه وتعظيمه (١١) .

وشعورا بضرورة تنفيذ هذا الواجب عقد المكتب في مقر مركز البحوث بالكويت اجتماعا لمسئولي مراكز البحوث التربوية للدول الاعضاء في الفترة من ٤-٦/١٠/١٩٨٠م ، وقد اتخذت في هذا الاجتماع توصيات عديدة يساعد تطبيقها في دعم وتنشيط وتنسيق حركة البحث التربوي في الدول الاعضاء (١٢) .

وينطبق ما سلف بيانه في الفقرة السابقة على مؤسسات البحث العلمي والتقني والاجتماعي في الدول العربية وفي دول العالم الأخرى فكل المؤسسات التي تعني بالبحث التربوي ولو في صورة من الصور يسعى المكتب ومركز البحوث التربوية التابع له إلى التعاون معها والتنسيق بين نشاطه ونشاطاتها .

ومن ذلك اتصال المكتب بمؤسسة الانتاج البرامجي المشترك لدول الخليج بالكويت حيث اقترحت صيغة للتعاون في مجال انتاج المشروعات التربوية واعداد البرامج ذات المحتوى التربوي وتوثيق المعلومات الواردة فيها من حيث دقتها العلمية ووضوحها وشمولها والأمر نفسه بالنسبة لبرامج الثقافة وبرامج العلوم الطبيعية والتطبيقية ، واتفق كذلك على أن تعمل المؤسسة على الافادة من الدراسات والبحوث التي ينجزها المكتب في مجالات اهتمامه في اعداد البرامج التي تقوم بانتاجها .

ومن ذلك أيضاً مشاركة في الندوة التحضيرية لبرنامج « التنمية والتعليم » المقرر بثه عبر القمر الصناعي العربي حيث كان من توصيات الندوة أن تتضمن مصادر تغذية البرنامج - بين هيئات مختلفة - مكتب التربية العربي لدول الخليج .

وقد تم عقد لقاء بين المكتب والمركز الوطني للعلوم والتكنولوجيا بالمملكة العربية السعودية أسفر عن اقتراح سبل للتعاون في مختلف المجالات التي يشترك في الاهتمام بها كل من المكتب والمركز الوطني ، وعلى الأخص في مجال البحوث ومشروعات البحوث التي يقوم بها أو يعرضها المركز الوطني للعلوم والتكنولوجيا .

وقد أجرى المكتب كذلك اتصالاً مع معالي وزير الصحة في الجمهورية العراقية بوصفه رئيساً للمؤتمر الثامن لوزراء الصحة في دول الخليج العربية لبحث إمكانية قيام المكتب بتنسيق برامج التربية الصحية التي أقرها المؤتمر الثامن لوزراء الصحة لدول الخليج العربية بقراره رقم (٥) ، وقد أدرج المكتب أيضاً هذا الأمر على جدول أعمال مجلسه التنفيذي في دورته العادية التاسعة التي ستعقد بمشيئة الله خلال شهر ربيع الأول ١٤٠١هـ الموافق شهر يناير ١٩٨١ م .
بغية اتخاذ قرار فيه يتيح للمكتب المساهمة في هذا العمل التربوي الهام مع الأمانة العامة لمؤتمر وزراء الصحة في دول الخليج العربية .

مقترحات محددة :

إذا كانت ملامح أزمة البحث التربوي في العالم العربي قد تحددت فيما سبق ، فإن من الضروري وضع أهم المقترحات التي قد تسهم في تطوير هذا البحث في هذه المنطقة من العالم :

(أ) السعي إلى الاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي وعلى الأخص باستخدام الحاسب الآلي ، وإتاحة الفرصة لذلك أمام المشتغلين بالبحث التربوي سواء

بادخال الحاسب الآلي إلى مراكز البحث والجهات المعنية به في الجامعات وغيرها أم بتدريب الباحثين أنفسهم على استخدامه والأفادة منه .

(ب) تخصيص نسبة مئوية معينة من ميزانية قطاع التربية والتعليم في كل دولة عربية للبحث التربوي : تنشيطه ودعمه وتشجيعه ونشر نتائج بحوثه ووضعها موضع التطبيق التجريبي ثم تعميم الصالح منها .

(ج) اشراك المشتغلين بالبحث التربوي في الدراسات الخاصة بوضع خطط التطوير والتغيير في المناهج والمؤسسات التربوية وفي دراسة تطبيقها دراسة نقدية وفي اقتراح أفضل السبل للأفادة من نتائج البحوث التربوية .

(د) الاهتمام باعداد الباحثين في كليات التربية وفي الجامعات والاتجاه نحو تشجيع المهتمين من أعضاء هيئة التدريس على اجراء البحوث العلمية المتصلة بمجالات اهتمامهم وذلك باتاحة الفرصة لهم للاطلاع على مايجد في ميادين اختصاصهم وبالتدريب المستمر للأجيال الجديدة منهم ليكتسبوا الخبرات والمهارات التي تساعدهم على تطوير البحث العلمي والوصول به إلى المستوى المنشود في العالم العربي .

(هـ) تعميم نتائج البحوث التربوية ، وتبادل الأفكار والآراء بين مراكز البحوث التربوية العربية حول ما هو قائم بالفعل من دراسات وبحوث وما يخطط له ويقترح القيام به ، وبذلك نتجنب الازدواج الذي يحدث الآن في جهات كثيرة ونوفر وقتنا وجهداً ينفق كثير منه في أعمال سبق انجازها أو انجاز مثل لها قد يغني عنها ، ونتجه إلى الحديد المفيد ، ولعله يتبع ذلك انشاء هيئة أو مجلس للتنسيق في مجال البحث التربوي بين الدول العربية ، ويمكن أن تتبع هذه الهيئة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

الحواشي

- ١ - الجيَّار ، سيد ابراهيم . دراسات في التجديد التربوي . القاهرة ، مكتب غريب ، ١٩٨٠ ، ص ٢٠ . النص مفقتبس من :
- Humberman A.M. Understanding Change in Education, An Introduction Paris, 1975 P. 20.
- Rowe, Mary (ed). — ٢
What Research Says to the Sciences Teacher. National Science Teachers Association 1978 P. 55.
- ٣ - المصدر السابق ، ص ٦٨ .
- ٤ - اجصدر السابق ، من ص ٥٨ إلى ص ٦١ .
- Carin & Sund. — ٥
Creative Questioning and Sensitive Listening Techniques, Sec. Ed. Ohio, Charles E. Merrill. Pub. Co. 1978. P. 27-28.
- ٦ - فهمي ، محمد سيف الدين . النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية . القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨٠ ، ص ١٧ .
- Borg W. & Gall M. — ٧
Educational Research : An Introduction, Sec ed. New York, David Mckay Co. Inc. 1971. P. 287.
- Neie, Van — ٨
How Significant Are Nonsignificant Differences: Journal of Research in Science Teaching, 1974, P. 377.
- Jacobson, Willard. — ٩
Approaches to Science Education Research : Analysis and Criticism, Journal of Research in Science Teaching. 1970. P. 220.
- UNESCO, — ١٠
Statistical Yearbook, 1977, pp. 542-553.
- ١١ - النظام الأساسي للمركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، صدر عن المؤتمر العام الثالث لوزراء التربية والتعليم والمعارف لدول الخليج العربية ، ونشرة مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ص ٤ و ٥ .
- ١٢ - انظر نص التوصيات في ملحق هذه الدراسة .

الملحق

توصيات اجتماع مستولي مراكز البحوث التربوية لدول الخليج العربية

أولاً- التوصيات الخاصة :

(أ) في مجالات البحوث :

- ١- تقوم مراكز وإدارات البحوث التربوية في الدول الأعضاء بتزويد المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج العربي بخطط عملها السنوية المتعلقة بالبحوث ليتولى المركز بدوره تعميمها على المراكز الاخرى للافادة منها .
- ٢- تزويد مراكز البحوث التربوية في الدول الاعضاء - المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج بالدراسات والابحاث التي تنجزها .
- ٣- تزويد مراكز وإدارات البحوث التربوية في الدول الأعضاء المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج بما يتوفر لديها من معلومات تتصل بإمكاناتها البشرية وتقنياتها العلمية التي تساعد المراكز على أداء رسالتها التربوية .

٤ - يتولى المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج الدعوة بوقت كاف إلى عقد اجتماعات سنوية بصورة دورية يحضرها مسئولو وخبراء ومراكز وإدارات البحوث في دول الخليج وذلك لوضع خطط عمل للبحوث المشتركة التي تعالج مشكلات تربوية تهم دول المنطقة .

٥ - (أ) تتولى مراكز وإدارات البحوث في المنطقة تنفيذ البحوث المشتركة التي يعهد بها إليها من واضعي الخطط المشتركة ، ويكون التنفيذ على ضوء امكانيات كل مركز واستعداداته .

(ب) يقوم مكتب التربية العربي لدول الخليج بتمويل هذه البحوث ومتابعة تنفيذها .

٦ - يتابع المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج اصدار نشرة نصف سنوية تتضمن أعمال المراكز بما في ذلك تلخيصات للمشروعات المنجزة ، تتطور تدريجياً إلى مجلة علمية مستقبلاً .

(ب) في مجال الخبرات واللقاءات والدورات :

١ - تدعيم مراكز البحوث في دول الخليج بالخبراء والامكانيات الضرورية من قبل المركز العربي ما أمكن ذلك .

٢ - يواصل المركز العربي للبحوث التربوية تنظيم دورات وحلقات دراسية متخصصة لغرض تطوير وتنمية الكوادر .

٣ - يستمر مكتب التربية العربي لدول الخليج في تنظيم تبادل الزيارات بين مراكز وإدارات البحوث بدول المنطقة بهدف تبادل الخبرات والتعرف على أهم المنجزات .

٤- يوالي المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج عقد ندوات علمية لغرض تدارس ما يجرد في مجالات التربية والتعليم .

ثانياً - التوصيات العامة :

١- تقوم الجهات المختصة (الجامعات ووزارات التربية . . إلخ) في الدول الأعضاء بدعم مراكز البحوث التابعة لها .

٢- تتولى مراكز وإدارات البحوث في الدول الأعضاء مهمة تعريف المجتمع بوظائفها ومهامها .

٣- يتابع مكتب التربية العربي لدول الخليج بجهازه المتخصص المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج مهمة تعريف المجتمع العربي في منطقة الخليج بوظائفه ومهامه .

٤- تسعى مراكز البحوث إلى تنمية طاقاتها البشرية للقيام بالمهام المنوطة بها

٥- يتولى مكتب التربية العربي لدول الخليج بجهازه المتخصص المركز العربي للبحوث التربوية متابعة تنفيذ التوصيات .

٦- تسهل مراكز وإدارات البحوث عملية تنفيذ التوصيات .

٧- دعوة الدول الأعضاء للتنسيق بين مراكز وإدارات البحوث القائمة في كل دولة .

٨- يتم الاتصال بمراكز وإدارات البحوث التربوية عن طريق اللجان الوطنية للتربية والثقافة والعلوم وكذلك عن طريق مخاطبة مراكز البحوث مباشرة .