



وزارة التعليم
Ministry of Education

وزارة التعليم
ادارة التعليم بمنطقة عسير
ادارة التطوير المهني التعليمي بمنطقة
عسير
مركز التطوير المهني بمحافظة الخميس

حقيبة البحث العلمي

مهارات البحث الإجرائي



اعداد المدربة
الدكتورة/ فاطمة علي آل الحارث
1440-2019

(المحتويات)

الصفحة	الموضوع
2	مقدمة.
2	إرشادات عامة لاستخدام الحقيبة التدريبية.
3	الفئات المستهدفة من التدريب.
3	الأهداف العامة للحقيبة التدريبية.
3	الأهداف الفرعية للحقيبة التدريبية.
4	برنامج التدريب.
6	الوسائل والأدوات المساعدة.
6	أساليب التدريب المستخدمة في الحقيبة التدريبية.
6	أساليب التقويم المستخدمة في الحقيبة التدريبية.
6	عرض تفصيلي لبرنامج التدريب:
17-7	<u>جلسات اليوم الأول:</u>
7	الجلسة الأولى: افتتاح برنامج التدريب.
8	الجلسة الثانية: البحث العلمي التربوي.
11	الجلسة الثالثة: البحث الإجرائي.
28-18	<u>جلسات اليوم الثاني:</u>
18	الجلسة الأولى: مهارات (خطوات) البحث الإجرائي.
24	الجلسة الثانية: أبعاد البحث الإجرائي وأسئلته وأهدافه.
41-28	<u>جلسات اليوم الثالث:</u>
29	الجلسة الأولى: فرضيات البحث الإجرائي.
37	الجلسة الثانية: جمع بيانات ومعلومات البحث الإجرائي.
62-42	<u>جلسات اليوم الرابع:</u>
42	الجلسة الأولى: تقرير البحث الإجرائي.
45	الجلسة الثانية: مشكلات بحثية مقترحة وتطبيقات على البحث الإجرائي.
51	الجلسة الثالثة: ورشة عمل (تقويم البرنامج).

مُتَكَلِّمًا

إن حركة التقدم السريع الذي شمل المؤسسات التربوية المختلطة، ساهم في تطور احتياجات التربية الحديثة؛ التي تتطلب معلمة تتسم بتفكير علمي منظم، قادرة على مسايرة المنجزات العلمية، والتكنولوجية، التي تعتمد على المعارف العلمية الدقيقة، واستخدامها، وتنظيمها تنظيمًا جيدًا، الأمر الذي جعل مختلف المؤسسات التربوية تسعى إلى توظيف أساليب متنوعة في تنمية كوادرها البشرية.

ومن أساليب التنمية المهنية التي برزت مؤخرًا وانتشرت في المؤسسات التي تقدم تعليمًا مهنيًا أسلوب البحث الإجرائي، حيث يعد أحد نماذج الإعداد المهني للمعلمة، ويشجعها على التفكير في ممارساتها، وفحص أدائها، وتحديد المشكلات التي تواجهها؛ لتحلها باستخدام منهجية علمية ملائمة.

وتعتمد البحوث الإجرائية على تأمل الباحثة في الممارسات التي تقوم بها في الحقل التربوي، بهدف فهم أفضل للعملية التربوية، ومن ثم إحداث التغيير على مستوى المعلمة، والمدرسة، والإدارة نحو نهج تربوي أفضل. وتتضح أهمية تطبيق البحوث الإجرائية من قبل أفراد المدرسة مع اختلاف أدوارهم، فهم الأكثر قربًا ومعرفة بمشكلاتهم، وأخبر باحتياجاتهم المختلفة، إذ أن عملية البحث عن حل لمشكلة ما، أو السعي نحو تطوير العمل وتحسينه، يساعد على تحقيق أهداف الأفراد، وتنميتهم مهنيًا.

ونظرًا لأهمية البحث الإجرائي في التنمية المهنية للمعلمة، عقدت العديد من المؤتمرات، ومنها ثلاثة مؤتمرات دولية متتالية في سنوات متتالية: (1990، 1992، 1994) بالمملكة المتحدة، حول التعلم الإجرائي، والبحث الإجرائي، وإدارة العملية التربوية، كما نظمت جامعة قطر متمثلة في كلية التربية أربعة مؤتمرات متتالية للبحث الإجرائي (2008، 2009، 2010، 2012)، كذلك تم تقديم مجموعة من المشاريع التي تستهدف الارتقاء بمهارات المعلمة في توظيف البحوث الإجرائية منها: مشروع تمام (1) ومشروع تمام (2) من قبل مؤسسة الفكر العربي في لبنان، إذ نفذت هذه المشاريع بعدد من الدول العربية ومنها (لبنان، والسعودية، ومصر، والأردن)، (مؤسسة الفكر العربي، 2013).

ووفق الاهتمام الملحوظ من قبل كافة الأصعدة حول أهمية تطبيق البحث الإجرائي بالحقل التربوي، وضرورة اكساب مهاراته العلمية لأفراد العملية التربوية بالمملكة، فإنه يمكن القول بأن المعلمة هي من أهم أفراد المؤسسة التربوية (المدرسة) المعنيين بالإنجاز، وتحقيق الأهداف التربوية المرسومة، إذ تضطلع المعلمة بأدوار عديدة أوجبت عليها أن تصبح فردًا فاعلاً في مجال عملها، كما أوجبت عليها القيام بدور الباحثة الناقدة، المعالجة لمختلف مشكلات الحقل التربوي، ومن هنا أصبح لزامًا أن تمتلك المعلمة المهارات البحثية اللازمة؛ لتطبيق البحوث الإجرائية التي تحتاج إلى تنفيذها.

إرشادات عامة لاستخدام الحقيبة التدريبية:

يتطلب استخدام الحقيبة التدريبية استخداماً فاعلاً أن تنفذ المدربة ما يلي:

1. قراءة المحتوى التدريبي، وخطة الجلسات التدريبية قراءة متعمقة، ومناقشة أهدافها، وتدعيم ذلك بالقراءات الإضافية.
2. إعداد مكان التدريب بكافة الأجهزة، والأدوات اللازمة للتدريب مسبقاً.
3. مراعاة أن يكون اللقاء الأول لقاء ترحيب وتهيئة، وتعريف بأهداف المشروع، ومناقشتها مع المتدربات، وتوزيع المتدربات على مجموعات، وتحديد المهام والتكليفات داخل المجموعات.
4. التجول بين المجموعات، ومتابعتهم أثناء التنفيذ، ومشاركتهم في ورش العمل، والإجابة عن كل ما يتبادر من أسئلة.
5. التقيد بخطة التدريب لكل جلسة من الجلسات.
6. استخدام أدوات التقويم والمتابعة المناسبة لكل جلسة.

الفئات المستهدفة من التدريب:

المشرفات التربويات ومعلمات المواد الدراسية المختلفة.

الأهداف العامة للحقيبة التدريبية:

- تهدف هذه الحقيبة التدريبية إلى تحقيق الأهداف العامة التالية:
 1. تنمية مهارات البحث الاجرائي لدى المشرفات التربويات والمعلمات.
 2. تنمية مهارات التأمل لدى المشرفات التربويات والمعلمات.
 3. إجراء البحوث وثيقة الصلة بمشكلات الميدان التعليمي الحقيقية.
 4. تنمية مهارات العمل في فرق بحثية لدى المشرفات التربويات والمعلمات.

الأهداف الفرعية للحقيبة التدريبية:

- تهدف هذه الحقيبة التدريبية إلى تحقيق الأهداف الفرعية التالية:
 1. التعرف على معنى البحث العلمي.
 2. التعرف على أهمية استخدام البحث العلمي في الحياة اليومية.
 3. التعرف على مجالات استخدام البحث العلمي في الحياة اليومية والمهنية.
 4. التعرف على الطرق القديمة التي استخدمها الإنسان في البحث عن المعرفة.
 5. التعرف على صفات الباحث الجيد.
 6. التمييز بين البحث الإجمالي والبحث النظرى.
 7. التعرف على مفهوم البحث الإجمالي.
 8. التعرف على أهداف البحث الإجمالي.
 9. صوغ مشكلة لبحث إجمالي.
 10. صوغ فروض لبحث إجمالي.
 11. التعرف على مصادر جمع المعلومات للبحث.
 12. التعرف على أنواع العينات التي قد تلجأ إليها الباحثة.
 13. التعرف على خطوات كتابة تقرير البحث الإجمالي بشكل سليم.
 14. التعرف على بعض المصطلحات في كتابة المراجع.
 15. كتابة المراجع بأسلوب علمي.
 16. كتابة خطة بحث إجمالي بجميع عناصرها.
 17. التعرف على المعايير الخاصة بتقويم البحث الإجمالي.
 18. استخدام المعايير في تقويم أبحاث علمية إجرائية.

برنامج التدريب:

أ- خطة التدريب:

تتكون من أربعة أيام بواقع جلستين في اليوم الواحد مدة كل جلسة ساعتان ونصف، بالإضافة إلى جلسة عامة في اليوم الأول مدتها ساعة واحدة، ويتم فيها افتتاح البرنامج التدريبي.

ب- محتوى التدريب:

كما هو موضح في الجدول التالي:

اليوم	الجلسة	الزمن	الموضوع
الأول	الأولى	ساعة	افتتاح برنامج التدريب.
	الثانية	ساعتان ونصف	البحث العلمي التربوي.
	استراحة	نصف ساعة	استراحة
	الثالثة	ساعتان ونصف	البحث الإجرائي.
الثاني	الأولى	ساعتان ونصف	مهارات (خطوات) البحث الإجرائي.
	استراحة	نصف ساعة	استراحة
	الثانية	ساعتان ونصف	أبعاد البحث الإجرائي وأسئلته وأهدافه.
الثالث	الأولى	ساعتان ونصف	فرضيات البحث الإجرائي.
	استراحة	نصف ساعة	استراحة
	الثانية	ساعتان ونصف	جمع بيانات ومعلومات البحث الإجرائي.
الرابع	الأولى	ساعتان ونصف	تقرير البحث الإجرائي.
	استراحة	نصف ساعة	استراحة
	الثانية	ساعتان ونصف	مشكلات بحثية مقترحة وتطبيقات على البحث الإجرائي.
	الثالثة	ساعة	<ul style="list-style-type: none"> - <u>تقويم البرنامج ويتضمن ما يلي:</u> ■ تقويم المتدربات. ■ تقويم البرنامج التدريبي. - <u>ختام البرنامج.</u>

الوسائل والأدوات المساعدة:

- قاعة تدريب مناسبة.
- جهاز العرض فوق الرأس (Data show projector) .
- أوراق اللوح القلاب.
- أوراق 4A.
- شفافيات.
- جهاز حاسب آلي.
- أقلام سبورة مختلفة الألوان.

أساليب التدريب المستخدمة في الحقيبة التدريبية:

- المحاضرة.
- العروض التقديمية.
- العصف الذهني.
- ورش العمل.
- التعلم التعاوني.
- المناقشة والحوار الجماعي.

أساليب التقييم المستخدمة في الحقيبة التدريبية:

1. تقييم تكويني من خلال التكاليفات التي يقوم بها المتدريين في جلسات البرنامج.
2. استمارة تعرف إمكانات المتدريين وخلفياتهم حول البرنامج التدريبي.
3. استمارة استطلاع رأي لتعرف توقعات المتدريين من البرنامج التدريبي.
4. استمارة استطلاع رأي لتقييم البرنامج التدريبي، وأسلوب التدريب المستخدم في تنفيذه.
5. استمارة استطلاع رأي لتقييم أداء المتدريين.
6. بطاقة ملاحظة لتقييم أداء المتدريين خلال البرنامج التدريبي.

عرض تفصيلي لبرنامج التدريب اليوم الأول

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة

افتتاح برنامج التدريب

الزمن:

ساعة.

إجراءات الجلسة:

- مرحباً بالجميع في البرنامج التدريبي تنمية مهارات البحث الإجرائي.
- دعونا نتعرف أولاً على بعضنا.
 - الاسم.
 - التخصص الأكاديمي.
 - المؤهل العلمي.
 - سنوات الخبرة.
 - هل لديك خبرة سابقة في مجال مهارات البحث الإجرائي؟ حددي مجال اكتسابها.

اليوم الأول

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة

البحث العلمي التربوي

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة.

إجراءات الجلسة:

- التمهيد للجلسة:

تشكيل أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من 4-6 متدربات (بحسب العدد الإجمالي للمتدربات) بحيث تتم آلية التعلم بصورة جماعية.

ماهية البحث العلمي:

يعرف البحث العلمي بأنه:

- سلوك إجرائي واع يحدث بعمليات تخطيطية وتنفيذية متنوعة للحصول على النتائج المرجوة.
- هو سلوك إنساني منظم بهدف استقصاء صحة معلومة أو فرضية أو توضيح لموقف أو ظاهرة وفهم أسبابها وآليات معالجتها، أو إيجاد حل ناجع لمشكلة محددة أو سلوك اجتماعي يهتم الفرد والمجتمع.
- عملية فكرية منظمة يقوم بها الباحث من أجل تقصي الحقائق في شأن مسألة أو مشكلة معينة وتسمى (موضوع البحث)، باتباع طريقة علمية منظمة تسمى (منهج البحث)، بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج أو نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة وتسمى (نتائج البحث).

أهمية البحث العلمي:

حققت الدول المتقدمة تقدماً ملموساً في مجال العلم والتكنولوجيا، وتلك التي قطعت شوطاً طويلاً في مجال التقدم والتقنية، إنما هي دول آمنت بالبحث العلمي أسلوباً ووسيلة ومنهجاً، فاستطاعت بالبحث العلمي حل مشكلاتها، واختراع الأجهزة والآلات، وإشباع حاجات مواطنيها، وتمكنت من خلال البحث العلمي تطويع إمكاناتها من أجل تحقيق

التنمية والتقدم لمجتمعها فعندما أدركت تلك الدول أهمية البحث العلمي وعظم الدور الذي يؤديه في التقدم والتنمية، أولته كثير من الاهتمام وقدمت له كل ما يحتاجه من متطلبات المادية منها والمعنوية، حيث أن البحث العلمي يُعتبر الدعامة الأساسية للاقتصاد والتطور، ويُعد ركناً أساسياً من أركان المعرفة الإنسانية في ميادينها كافة كما يُعد أيضاً السمة البارزة للعصر الحديث.

ومع أن البحوث تحتاج إلى وسائل كثيرة معقدة وتغطي أكثر من مجال علمي وتتطلب الأموال الطائلة، إلا أن تلك الدول سهلت كل العقبات وذللت كل الصعاب، لأنها تعتبر البحوث العلمية دعائم أساسية لنموها وتطورها، وتزداد أهمية البحث العلمي بازدياد اعتماد الدول عليه، إدراكاً منها بأهميته في استمرار تقدمها وتطورها، وبالتالي تحقيق رفاهية شعوبها والمحافظة على مكانتها.

أنواع البحث العلمي التربوي:

هناك عدة بحوث تربوية:

- البحوث الأساسية أو البحتة وهي البحوث العلمية التي تهتم باكتشاف الحقائق والنظريات.
- البحوث التطبيقية (الميدانية) وتهتم بتحديد العلاقات بين الظواهر التربوية واختيار النظريات والفروض وتهدف إلى تطبيق المعرفة العلمية في حل المشكلات الميدانية.
- البحوث الموقفية (الإجرائية) وهي تشبه البحوث التطبيقية إلا أن البحوث التطبيقية تجرى على عينات كبيرة من الأفراد بينما البحث الإجرائي يجرى في حجرة الدراسة أو على أعداد قليلة من الأفراد.

المشكلات التي يعاني منها الباحث العلمي التربوي:

وتنحصر هذه المشكلات:

- الحاجة إلى سياسات وخطط أكثر وضوحاً تلزم بها مؤسسات البحث.
- النقص في الكفايات البشرية لإجراء البحوث.
- النقص بالمعلومات الدقيقة وصعوبة الحصول عليها.
- ضعف الارتباط بين مؤسسات البحث التربوي.
- استمرار التركيز على التعليم النظامي والحكومي.
- قلة الموارد المالية المخصصة.
- الحاجة إلى إجراء الدراسات المسحية لتطوير البحث التربوي.
- نقص التدريب على البحث التربوي.
- كثرة المشكلات الاجتماعية الخاصة بالأسرة وعدم رصد بعضها.

- عدم قيام المعلم بإجراء البحث وإنما دوره ينحصر في إبداء رأيه وقد لا يؤخذ برأيه.
- الخوف من ردة فعل الجهات الرسمية مما يعني عدم نشر بعض التوصيات.

نشاط (1): أختي المدربة:

ناقشي المتدربات حول مفهوم البحث العلمي وأهميته – والمشكلات التي يعاني منها البحث التربوي.

اليوم الأول

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة

البحث الإجرائي

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة.

إجراءات الجلسة:

- التمهيد للجلسة:

تشكيل أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من 4-6 متدربات (بحسب العدد الإجمالي للمتدربات) بحيث تتم آلية التعلم بصورة جماعية.

مفهوم البحث الإجرائي:

توجد عدة تعاريف للبحث الإجرائي مثل:

البحث الإجرائي نوع من أنواع البحوث التربوية تساعد على حل مشكلات الفصل الدراسي البحث الإجرائي عبارة عن دراسة نقدية لوضع معين وليس بهدف إضافة معلومات علمية بل يؤدي إلى تحسين الموقف التعليمي. ويسمى هذا البحث ببحث تربية وإعداد المعلم الذي يركز على العلاقة بين معتقدات وتصورات المعلم وسلوكه وأثر هذه العلاقة على أداء الطلبة.

والبحث الإجرائي عبارة عن شكل من أشكال التدريب على كتابة بحث من قبل المعلم من أجل تحسين أدائه أو هو طريقة التفكير التي تساعد على ما يحدث في الفصل من أجل تغيير الحالة أو السلوك.

والبحث الإجرائي هو نمط من البحوث يمكن المعلمين وعموم التربويين الممارسين، من دراسة وفحص أدائهم ومواجهة المشكلات التي تعترض عملهم داخل الصفوف والمدارس وحلها.

إن البحث الإجرائي هو بحث عملي - تطبيقي، يكون فيه الباحث ممارسا أيضا (المعلم)، ويحاول استخدام البحث كطريقة للتأمل فيما يقوم به من أنشطة واتخاذ القرارات المناسبة بغية تحسين الأداء.

إن أهمية الممارسة التربوية للمعلمين وجودتها تزداد حينما تستند إلى بيانات ناتجة عن ملاحظات منظمة وعن أساليب معروفة في جمع البيانات، كما تزداد كلما وظفوا الطرق والأساليب المنتظمة في مشاهداتهم وملاحظاتهم وفي جمع وتنظيم البيانات.

إن البحث الإجرائي عملية يقوم خلالها الممارسون بدراسة وتأمل ممارساتهم، لحل المشكلات الواقعية التي تواجههم في عملهم، بهدف عقلنة وعدالة وتحسين ممارساتهم التربوية والاجتماعية وفهمهم لطبيعة العملية التعليمية والبيئة والظروف والمواقف التي تنتظم من خلالها.

ولغويا فإن كلمة إجرائي نسبة إلى الإجراءات التي سيتبعها المعلم -الباحث لدراسة المشكلة، لكن الأهم هي الإجراءات التي سيتخذها لحل المشكلة حلا مبدئياً ومؤقتاً في البداية، قبل أن يخلص للحل النهائي، بحيث يتمحور البحث الإجرائي على ملاحظة نتائج تلك الإجراءات - الحلول، إما:

- للإبقاء عليها ودعمها.

- أو تعديلها.

- أو تغييرها واستبدالها بإجراءات - حلول أفضل.

فهو إجرائي بالنسبة إلى الإجراءات العلاجية الأولية للمشكلة وهي إجراءات أولية شبيهة بما يفعله الأطباء معنا، إذ يعطوننا دواء للعلاج بناء على تشخيصهم الأولي وربما تخميناتهم (فرضيات) حتى قبل ظهور نتيجة التحاليل ويلاحظون أولاً تأثير ذلك الدواء فينا كما يلاحظون نتيجة التحاليل وبعدها يصفون العلاج "النهائي".

علماً بأنه يوجد من يترجم (Research Action) بالبحث التدخلي أو البحث الفاعل، أي عندما يتدخل الباحث أثناء البحث، بتنظيمات جديدة وإجراءات (حلول) لتعديل الحالة -الظاهرة وملاحظة وتحليل آثار ذلك التدخل والتعديل. إن كلمة (Action) تعني العمل والنشاط، بمعنى أن الباحث هنا لا يبقى مكتوف اليدين يلاحظ ويصف مثل الغريب، بل يتدخل وينشط كفاعل ويحدث تغييرات بفضل وضع ترتيبات على الموقف وتقديم حلول للمشكلة ودراسة آثارها (أي آثار تلك الترتيبات والحلول) في الحالة (أو الحالات) أو المشكلة التي تعترض عمله اليومي وتعرقله.

مثال:

لاحظت إحدى المعلمات أن ثلاث تلميذات في صف معالجة الضعف في القراءة لم يستجيبوا لطرق معالجة الضعف التقليدية، ولاحظت في الوقت نفسه أن ذكاء التلميذات عادي وليس لدى أي منهن مشكلة. كما لاحظت أن العامل المشترك في الحالات الثلاث هو أن والدة كل تلميذة، عانت من مشكلة التسرب حيث كانت قد انقطعت مبكراً عن المدرسة يوم كانت طالبة فيها.

لقد قررت المعلمة حل مشكلة ضعف التلميذات الثلاثة حلاً عملياً، فبدأت بحل مشكلة الضعف عندهن من خلال أمهاتهن. لقد طلبت من الأمهات أن يساهمن في معالجة ضعف بناتهن في القراءة على يد معلمات المدرسة، وكان

خلال ذلك جمع الملاحظات وتحليلها وتأمل الإجراءات المتخذة وكل ما يرافقها من تغيرات، واستخلصت المعلمة النتيجة التالية:

"إن مساعدة الأمهات الأمور إذا توافرت في معالجة الضعف عند بناتهن، تسهم في معالجة هذا الضعف"

وهكذا ففي التربية والتعليم، فإن المعلمة في الفصل هي المعنية أساساً بالبحث الإجرائي، الذي يلبي حاجاتها ويسهم في حل مشكلاتها. أما نتائج البحوث العلمية الأكاديمية (الأساسية أو التطبيقية، الوصفية أو التجريبية...) فعلى الرغم، بطبيعة الحال، من أهميتها القصوى في زيادة معرفتنا بالظواهر وما يصيبها من تغيرات وبالقوانين المتحكمة فيها، وعلى الرغم من ضرورتها لتطوير العمل التربوي والنظام التعليمي بمرته، نقول، إن نتائج تلك البحوث ربما قد لا تعني المعلمة بشكل مباشر عندما تواجه مشكلة محددة في ظروف خاصة، وقد لا تنطبق شروط تطبيقها على واقع ممارستها اليومية، لذلك فالمعلمة عندما تواجه مشكلة، تبحثها إجرائياً وتكتشف الحل فتطبقه وتلاحظ نتائج تطبيقه وتحسن بالتالي ممارستها العملية.

أهمية البحث الإجرائي:

دور البحث الإجرائي هو تحسين العملية التعليمية في نطاق البيئة المدرسية ويوفر هذا البحث الحلول السريعة لعلاج المشكلات التي تحتاج إلى السرعة في الحل وإلا تفاقمت كذلك يزيل البحث الفجوة بين البحث التقليدي وممارسة المدرس داخل الفصل من خلال تطبيق المعرفة وأصول علم التربية لحل المشكلات، ويستطيع ان يطور المعلم أداءه وتبادل الخبرات والمهارات بين المعلمين في مجال التدريس، ويساعد هذه البحث المعلمين على التعرف على المستجدات التربوية، ويساعد المعلم على تنمية التفكير العلمي في تقويم القضايا وتحليلها وطرح الأسئلة وجمع البيانات وتفسيرها ويساعد البحث المعلم على تنمية مهارات التعبير والكتابة والتنقيب والتحري في المصادر المختلفة، وتحسين أساليب الإدارة التربوية والمدرسية من خلال طرح الاتجاهات الحديثة التي تتناول تطوير هذه الإدارة.

نشاط (1): أختي المدربة:

احرصي على إعطاء أمثلة مناسبة لبحوث إجرائية توضح أهمية هذه البحوث.
وناقشي المتدربات حولها، ثم اطلبي منهن إعطاء أمثلة أخرى.

التمييز بين البحث الإجرائي والبحث العلمي الأكاديمي:

يلخص لنا الجزء التالي، أهم الجوانب التي تميز البحث الإجرائي عن البحث العلمي الأكاديمي بجميع أشكاله (سواء كان بحثاً أساسياً أو تطبيقياً، تجريبياً أو وصفيًا...)، على النحو التالي:

- البحث العلمي الأكاديمي.
- الأساسي أو التطبيقي (البحث الإجرائي).
- من أغراضه إغناء النظرية وتطوير العلم والتكنولوجيا.

- من أغراضه حل مشكلات محددة في الزمان والمكان (في ظروف طبيعية) وتحسين الأداء وتحسين الممارسة العملية بشكل عام.
- يستند الباحث على نموذج أو نظرية ويندرج البحث في إطار منظومة فكرية معينة لا يستند الباحث فيه، على نموذج أو نظرية ولا يندرج البحث في إطار أية منظومة فكرية.
- يلتزم البحث العلمي الأكاديمي بشروط المنهجية العلمية الصارمة.
- مرونة في التعامل مع شروط المنهجية العلمية، دون أن يعني ذلك العشوائية.
- كثيرا ما يلجأ الباحثون إلى تقنيات متطورة في التحليل الإحصائي.
- لجوء الباحثين إلى تقنيات التحليل الإحصائي لكن في مستوياتها الأولية الدنيا.
- يمكن تعميم نتائجه على وضعيات جديدة أي ينتج معرفة معممة (قوانين) ويسهم بالتالي في بناء المعرفة النظرية وفي التنبؤ بالأحداث المستقبلية.
- لا يمكن تعميم نتائجه حتى في وضعيات متشابهة وبالتالي لا ينتج معرفة معممة، ونتائجه لا تستخدم للتنظير.
- عادة ما يقوم به أكاديميون أو ينجز تحت إشرافهم أو في مؤسسات عليا وجامعية أو محابر أو من طرف طلاب الدراسات العليا.
- لا ينجز في العادة من طرف الأكاديميين وليس بالضرورة تحت إشرافهم ولا يكون القصد منه الحصول على شهادة عليا.
- حل الإشكاليات البحثية يبقى شأننا وفقا على الباحثين المتخصصين والمتمرسين.
- المعلمون والطلاب والآخرون أطراف أساسية في إدراك المشكلة وحلها.
- عادة ما يبقى الباحث مسافة بينه وبين موضوع بحثه أي بينه وبين الحالات التي يدرسها.
- إشراك تام لموضوع البحث، كأن يشرك الطلاب أنفسهم (حالات الدراسة) وأوليائهم في إنجاز البحث.

خصائص البحث الإجرائي:

- البحث الإجرائي بحث واقعي.
- يركز على مشكلات عملية تواجه العاملين، وربما تفرض عليهم، مشكلات من واقع الممارسة اليومية داخل الصفوف والمدارس.
- إن دوافع هذا النوع من البحوث، عادة ما تنبع من داخل المهنة ومن صلب الممارسة.
- البحث الإجرائي بحث محدد ومحلي يتعامل مع ظاهرة معينة ويركز على حالات محددة في الزمان والمكان، وهو محلي من حيث اهتمام الباحثين الذي يتأثر بخصوصية المواقف التعليمية في الفصول وداخل المدرسة، كما يتأثر بخصوصية البيئة والظروف المحيطة واحتياجات المجتمعات المحلية.

- إن البحث الإجرائي يتعامل مع مشكلات تظهر في بيئات معينة وظروف محددة وليس ظواهر وإشكاليات بحثية عامة.
- البحث الإجرائي بحث تشاركي، يمكن أن ينجزه معلم واحد لكن عادة ما ينجزه بتعاون مع زملائه وبمشاركة الطلاب وأولياء أمورهم، كما يمكن أن يشترك فيه أكثر من معلم في إطار فريق عمل. ويمكن أن يقوم به مدير المؤسسة بالتعاون مع المعلمين والإداريين...ومن هنا الطابع التعاوني للبحث الإجرائي.
- البحث الإجرائي بحث عملي تطبيقي، مع ضرورة التمييز بينه وبين البحث العلمي التطبيقي، لأن التطبيق في البحث الإجرائي لا يعني تطبيق نظريات أو فحوص إمكانية تطبيقها، بل يعني وضع إجراءات وتطبيقها واستخلاص النتائج وتوظيفها بشكل مباشر في اتخاذ القرار وحل المشكلة. وإذا كان البحث التطبيقي يركز على اختبار النظريات والأساليب وتعميم النتائج مع التقييد بخطوات البحث العلمي، فإن البحث الإجرائي في المقابل يطبق بدوره المنحى العلمي لكن لغاية حل المشاكل العملية والتي تحدث في مواقف خاصة، في حين لا يدعي البحث العلمي التطبيقي أنه موجه لحل مشكلات تربوية خاصة.
- البحث الإجرائي نوع من الاستقصاء يتشخص أساسا في استقراء وملاحظة وتتبع مستمر لما يحفل به واقع النشاط التربوي، ولما يحدث خلال النشاط اليومي داخل الفصول والمدارس.
- وهو نوع من التأمل أي التفكير العميق وإعادة التفكير ومرجعة الذات والحوار والنقاش، الذي يرافق في العادة خطوات البحث الإجرائي.

أهداف البحث الإجرائي ووظائفه:

- 1) يمنح البحث الإجرائي المعلمين وعموم الممارسين التربويين، الإحساس بالقوة والثقة بالنفس. فعندما يسهم المعلم في عملية البحث فإنه يستفيد منها وهذا يعزز ثقته بنفسه ويشعره بنوع من السيطرة على المواقف وربما على المشكلات التي تواجهه.
- 2) يهدف البحث الإجرائي إلى تنمية روح حل المشكلات وتشجيع المنحى العلمي في حلها لدى الممارسين في الميدان التربوي.
- 3) ومن وظائفه أيضا، التنمية المهنية للمعلمين وذلك من خلال خلق فرص للتعلم الذاتي والتكوين المستمر؛ وتكوين الشخصية المهنية المتأمله وتكوين الشخصية المهنية الملاحظة والمتتبعه والمتزمنة؛ تجويد الممارسة المهنية؛ تحسين الأداء في المدارس، خلق ثقافة مهنية.
- 4) حقيقة، إن البحث الإجرائي يهدف بالأساس، إلى تحسين الممارسات العملية في مجال معين وبيئة محددة، لكن له غرض آخر لا يقل أهمية وهو التنمية المهنية للمعلم، حيث يكتسب من خلاله عادة التأمل (التفكير أي التفكير المنظم والعميق) في عمله اليومي، كما يكتسب مهارات البحث والمبادرة والتعاون والعمل مع الآخرين (العمل

الجماعي داخل الفريق) والالتزام الكامل في العمل التربوي قصد تحسين الأداء وتطوير البيئة المدرسية والرفع من الفعالية وتحقيق الجودة المنشودة.

أنواع البحث الإجرائي:

يمكن تصنيف أنواع البحث الإجرائي سواء حسب درجة التزام وانغماس القائم به (المعلم - الباحث) أو حسب طبيعة ومدى تعاون المعلم مع زملائه واشتراك مجموعة عمل مختلطة (فريق البحث)، وسنكتفي هنا بالحديث عن النوعين التاليين:

البحث الإجرائي التعاوني:

ظهر هذا النوع أول ما ظهر في الولايات المتحدة الأمريكية، وهو سليل البحث الإجرائي بشكل عام، وينطلق من الشعار التالي "البحث بالتعاون"، وما يميز هذا النوع هو تعاون تام بين الباحثين والمبجوثين (المفحوصين). ويمكن تحديد أسس هذا التعاون في النقاط التالية:

1. انطلاقا من مشكلة محددة (واقعية ومشخصة) يعيشها المعلمون والطلاب، يحاولون بلورة وإبراز (استشفاف) الصعوبات الناتجة عنها بناء على جمع البيانات في إطار سياق محدد في الزمان والمكان.
2. يقوم أفراد المجموعة بإنشاء فئات أساسية منظمة من البيانات ومناقشتها مما يمكنهم من تركيب واستخلاص ومقارنة البيانات التي يحصلون عليها تباعا.
3. تتراكم لدى المجموعة معطيات واضحة عن المشكلة وعن الأساليب والأدوات التي سيستعملونها في الملاحظة وجمع البيانات.
4. تفسير وتأويل البيانات داخل مجموعة البحث تمكن من إغناء تصور أفرادها للمشكلة وفي نفس الوقت قد تؤثر في تغيير العقلية لديهم وتغيير أسلوب أدائهم.
5. تنظيم البيانات الملاحظة وإدراك العلاقات بينها.
6. القيام بتحليلات لضبط أكبر لتلك العلاقات والتي يمكن أن يترتب عنها صياغة فرضيات.
7. وأخيرا يمكن الخلوص لأفكار أو "نظريات" (بنيات قابلة للتعميم في نفس السياق الذي يبحثون فيه)، تمكن من تسهيل مقترحات حلول تؤدي إلى حل المشكلة وتغيير أسلوب الأداء.

لذلك فإن اختيار هذا النوع من البحث الإجرائي يكون بديلا متميزا كلما تعلق الأمر بإيجاد حلول لمشكلات تعترض في العادة المعلمين والطلاب داخا الصفوف، حيث يجتمع ويتحد المعلمون والطلاب كأشخاص معينين بالأمر وملتزمين، أشخاص مندمجين في الوضعية وقادرين على تقديم حلول أو إجابات ملائمة لاحتياجاتهم ومسايرة لما تقتضيه ظروف الصف وظروف العمل والحياة المدرسية بشكل عام.

البحث الإجرائي التشاركي:

يؤكد بعض الباحثين أن البحث التشاركي هو شكل من البحث الإجرائي الاجتماعي، وهو أسلوب يوفر أكبر قدر من المشاركة والديموقراطية والروح النقدية، ويساهم في تطوير المواطنة والمجتمع المدني.

لذلك فإن هذا النوع يتميز بكونه يهتم أساسا بتحليل إشكاليات اجتماعية لدى جماعة محلية معينة (صف دراسي أو مدرسة أو حي أو منطقة).

وما يميز هذا النوع:

- البحث التشاركي يتجسد في المجموعة (الزمرة)، ويبقى الطابع الديمقراطي هو المسيطر في هذا الشكل، حيث يبقى تحديد العمليات واتخاذ القرارات شأنا جماعيا يعود للجماعة ككل والتي تنخرط في البحث عن الحلول.

نشاط (2): أختي المدربة:

ناقشي المتدربات في المقارنة بين البحث الإجرائي والبحث العلمي الأكاديمي، وأهم ما يميز البحث الإجرائي من خصائص، وأنواع البحث الإجرائي.

اليوم الثاني

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة

مهارات (خطوات) البحث الإجرائي

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة، أوراق عمل.

إجراءات الجلسة:

- التمهيد للجلسة:

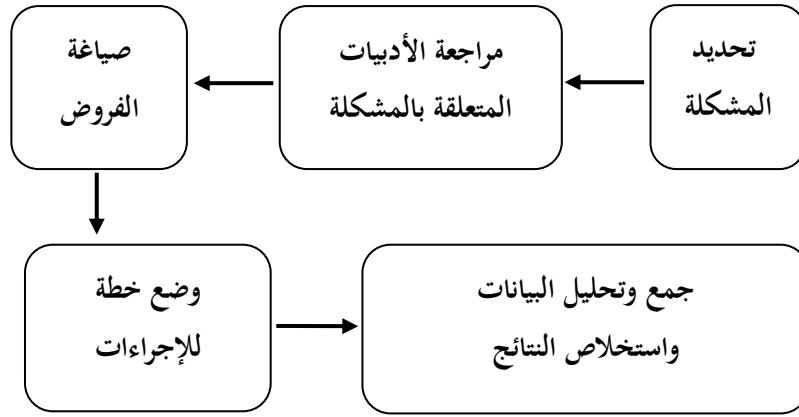
تشكيل أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من 4-6 متدربات (بحسب العدد الإجمالي للمتدربات) بحيث تتم آلية التعلم بصورة جماعية.

النماذج التي تناولت مهارات (خطوات) البحث الإجرائي:

من خلال الأدب التربوي برز عدد من النماذج المتعلقة بمهارات البحث الإجرائي، والتي تدور غالبًا حول الخطوات المعروفة ذاتها في مناهج البحث العلمي، وتختلف أحيانًا في التقسيم الداخلي للعمليات، ولكنها تخدم الأهداف نفسها، وتؤدي إلى النتائج المتوقعة، ومن أبرز تلك النماذج الآتي:

نموذج بارسونز وبراون:

وهو نموذج يتكون من خمس خطوات أو مهارات للبحث الإجرائي، أولها تعريف وتحديد المشكلة، التي تشير اهتمام المعلمين للبحث عن حلول لها، ويليهما مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالمشكلة المطروحة، ويليهما صياغة الفرضيات والتنبؤات بخصوص المشكلة، ويليهما رسم وتنفيذ خطة الحل تنفيذًا تجريبيًا، ثم جمع وتحليل البيانات، واستخلاص النتائج، للحصول على التغذية الراجعة المناسبة، واتخاذ القرار في ضوءها. وهذا النموذج يوضحه الشكل (1):

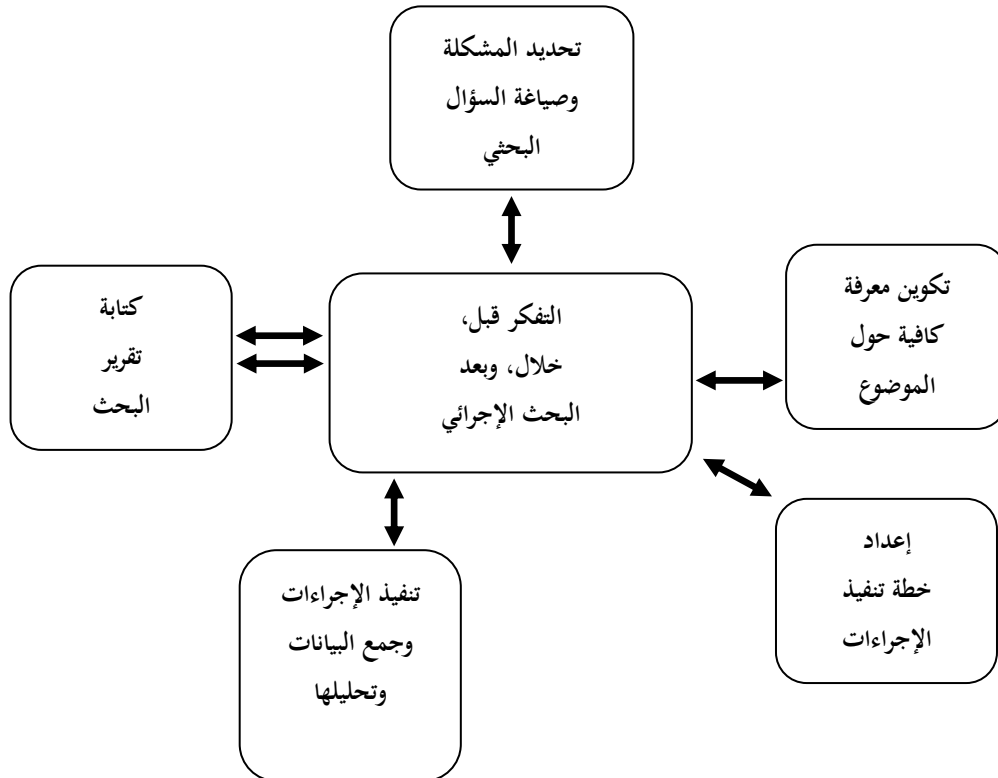


شكل (1)

نموذج بارسونز وبراون

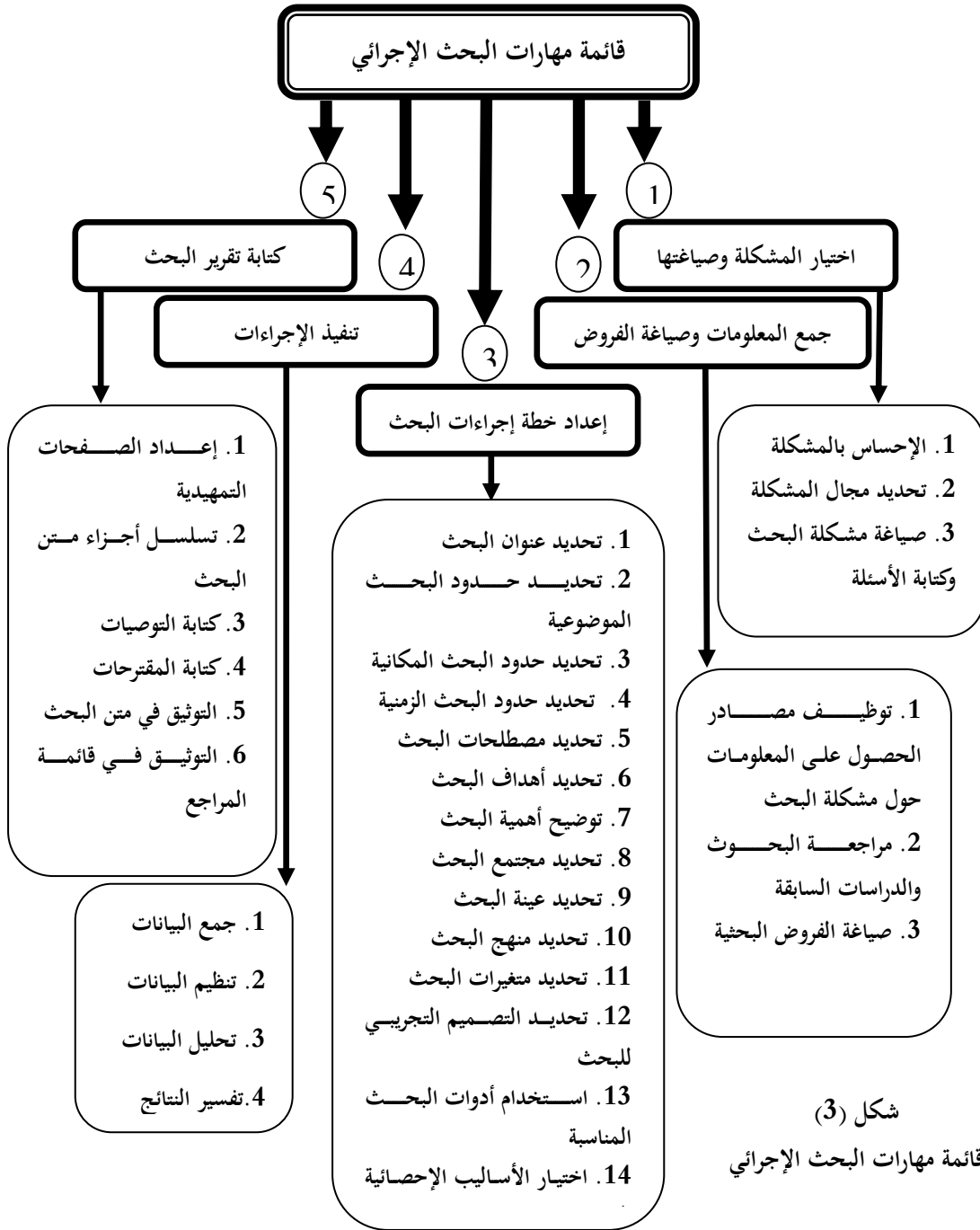
نموذج الخطوات الخمس:

وهو نموذج تابع لمركز تكنولوجيا التعليم بجامعة جونز هوبكينز، حيث قدم المركز نموذج خماسي الخطوات، يشكل دائرة تمثل دورة كاملة، وما يميزه أنه وضع التفكير في مركز الدائرة، حيث يستخدمه الفرد الباحث في كل خطوة من خطوات البحث الإجرائي المتبعة في النموذج. ويوضح الشكل (2) خطوات البحث الإجرائي وفق نموذج الخطوات الخمس.



شكل (2)
نموذج الخطوات الخمس

ويتضح من النموذجين السابقين أن مهارات (خطوات) البحث الإجرائي خطوات منظمة يستطيع من خلالها الباحث الحصول على البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، ولا يمكن تحقيق الأهداف دون السير وفق خطوات واضحة، وسلسلة من الإجراءات يتم وضعها خلال خطة أعدت لذلك، كما يتضح إمكانية وأفضلية تعدد الأدوات في البحوث الإجرائية، ولا تختلف خطوات النموذجين عن خطوات نماذج البحث العلمي من حيث: (الشعور بالمشكلة، تحديد عناصر المشكلة، جمع المعلومات والبيانات، صياغة الفروض، وضع الخطة الإجرائية لاختبار الفروض، واستخلاص النتائج، والتوصل لأنسب الطرائق لحل المشكلة). والشكل التالي يوضح مهارات البحث الإجرائي:



نشاط (1) أختي المدربة:

ناقشي النماذج التي تناولت مهارات (خطوات) البحث الإجرائي السابقة مع المتدربات لاستخلاص السمات الرئيسة التي تميز كل نموذج منها.

مهارات (خطوات) البحث الإجرائي:

- الشعور والإحساسُ بمشكلة البحث:

يعدُّ الشعورُ والإحساسُ بمشكلة البحث نقطة البداية في البحث العلميِّ، والإحساسُ بالمشكلة مرتبطٌ باستعمال الفكرة والتفكير لإيجاد الحلول المناسبة بصورة موضوعية علمية، فهو إذن محكُّ للفكر ولإثارة التفكير بصورة مستمرة ومنتظمة ما دامت المشكلة قائمة وبحاجة إلى حلٍّ، وتنبع مشكلة البحث من شعور الباحث بحيرة وغموض تجاه موضوع معيَّن، ومن الضروريِّ التمييز بين مشكلة البحث ومشكلات الحياة العادية، فمشكلةُ البحث هي موضوع الدراسة، أو هي كلُّ ما يحتاج إلى حلٍّ وإظهار نتائج، أو هي تساؤلٌ يدور في ذهن الباحث حول موضوع غامضٍ يحتاج إلى تفسير، فقد يدور في ذهن الباحث تساؤلٌ حول أبعاد العلاقة بين المعلم والطالب وتأثيرها في تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية، وبالتالي فإنه يقوم بإجراء دراسة حول هذا الموضوع؛ ومشكلة البحث في هذه الحالة هو التأثير الإيجابي أو السلبي لطبيعة العلاقة بين المعلم والطالب، وتزول مشكلةُ البحث بتفسيرها أو بإيجاد حلٍّ لها؛ فإذا ما توصلَّ الباحث لطبيعة هذه العلاقة وتحديد تأثيرها فإنه يكون قد حلَّ المشكلة دون أن يكون مطلوباً منه أن يضع العلاج للأبعاد السلبية فهذه مشكلةٌ بحثيةٌ أخرى، وعموماً فمشكلة الدراسة قد تكون نتيجةً لما يلي:

- 1- الشعور بعدم الرضا.
- 2- الإحساس بوجود خطأ ما.
- 3- الحاجة لأداء شيء جديد.
- 4- تحسين الوضع الحالي في مجال ما.
- 5- توفير أفكار جديدة في حلِّ مشكلة موجودة ومعروفة مسبقاً.

مصادر مشكلات البحوث ومصادرها:

يعاني طلاب الدراسات العليا كباحثين مبتدئين من التوصل إلى مشكلات أبحاثهم ويلجأ بعضهم إلى الاستعانة بأساتذتهم أو مرشديهم وقد يطرح عليهم بعض أولئك مشكلاتٍ تستحقُّ الدراسة ولكنَّ ذلك يجعلهم أقلَّ حماسة وبالتالي أقلَّ جهداً ومثابرة ممَّا يجعلهم يحققون نجاحاتٍ أدنى من أولئك الذين توصلوا إلى تحديد مشكلاتٍ دراساتهم بأنفسهم ويُنتصَحُ الباحثون المبتدئون ويُوجَّهون إلى أهمِّ مصادر ومنابع المشكلات البحثية، وهي المصادر أو المنابع الآتية:

**** الخبرة الشخصية:** فالباحث تمرُّ في حياته تجاربٌ عديدة ويكتسب كثيراً من الخبرات، وهذه وتلك تثير عنده تساؤلاتٍ حول بعض الأمور أو الأحداث التي لا يستطيع أن يجد لها تفسيراً؛ وبالتالي فإنه قد يقوم بإجراء دراسة أو بحثٍ

لمحاولة الوصول إلى شرح أو تفسير لتلك الظواهر الغامضة، والخبرة في الميدان التربوي مصدر مهم لاختيار مشكلة بحثية، فالنظرة الناقدة للوسط التربوي بعناصره المتعددة وأشكال التفاعل بين هذه العناصر مصدر غني لكثير من الأسئلة التي تحتاج إلى إجابات مبنية على أساس قوي وموثوق من المعرفة.

**** القراءة الناقدة التحليلية:** إن القراءة الناقدة لما تحتويه الكتب والدوريات وغيرها من المراجع من أفكار ونظريات قد تثير في ذهن الباحث عدّة تساؤلات حول صدق هذه الأفكار، وتلك التساؤلات تدفعه إلى الرغبة في التحقق من تلك الأفكار أو النظريات؛ وبالتالي فإنه قد يقوم بإجراء دراسة أو بحث حول فكرة أو نظرية يشك في صحتها.

**** الدراسات والبحوث السابقة:** حيث أن البحوث والدراسات العلمية متشابكة ويكمل بعضها البعض الآخر؛ ومن هنا قد يبدأ أحد الباحثين دراسته من حيث انتهت دراسة غيره، وكثيراً ما نجد في خاتمات الدراسات إشارات إلى ميادين تستحق الدراسة والبحث ولم يتمكن صاحب الدراسة من القيام بها لضيق الوقت أو لعدم توفر الإمكانيات أو أنها تخرج به عن موضوع دراسته الذي حدده في فصولها الإجرائية، فلقت النظر إلى ضرورة إجراء دراسات متممة، ومن هنا قد يكون ذلك منبعاً لمشكلات بحثية لباحثين آخرين.

**** آراء الخبراء والمختصين:** فالباحث يرجع إلى من هو أعلم منه في مجاله مستشيراً ومستعيناً بخبرته، فالمشرف على دراسته الذي يكون في بادئ الأمر مرشداً، وأساتذة الجامعات، وغيرهم من الخبراء في ميادينهم ومجالاتهم وبخاصة أولئك الذين جربوا البحث ومارسوه في إطار المنهج العلمي وبصروا بخطواته ومراحله ومناهجه وأدواته.

- تحديد مشكلة البحث:

بعد الشعور والإحساس بمشكلة البحث ينتقل الباحث خطوةً بتحديدتها؛ وتحديد مشكلة البحث - أو ما يسميها الباحثون أحياناً بموضوع الدراسة - بشكل واضح ودقيق يجب أن يتم قبل الانتقال إلى مراحل البحث الأخرى، وهذا أمر مهم لأن تحديد مشكلة البحث هو البداية البحثية الحقيقية، وعليه تترتب جودة وأهمية واستيفاء البيانات التي سيجمعها الباحث ومنها سيتوصل إلى نتائج دراسته التي تتأثر أهميتها بذلك، وهذا يتطلب منه دراسة واعية وافية لجميع جوانبها ومن مصادر مختلفة، علماً أن تحديد مشكلة البحث بشكل واضح ودقيق على الرغم من أهمية ذلك قد لا يكون ممكناً في بعض الأحيان، فقد يبدأ الباحث دراسته وليس في ذهنه سوى فكرة عامة أو شعور غامض بوجود مشكلة ما تستحق البحث والاستقصاء وبالتالي فإنه لا حرج من إعادة صياغة المشكلة بتقدم سير البحث ومرور الزمن، ولكن هذا غالباً ما يكلف وقتاً وجهداً، وإذا كانت مشكلة البحث مركبة فعلى الباحث أن يقوم بتحليلها وردها إلى عدّة مشكلات بسيطة تمثل كل منها مشكلة فرعية يساهم حلها في حل جزء من المشكلة الرئيسة.

وهناك اعتبارات تجب على الباحث مراعاتها عند اختيار مشكلة بحثه وعند تحديدها، وعند صياغتها الصياغة النهائية، منها ما يأتي:

- أن تكون مشكلة البحث قابلة للدراسة والبحث، بمعنى أن تنبثق عنها فرضيات قابلة للاختبار علمياً لمعرفة مدى صحتها.

- أن تكون مشكلة البحث أصيلة وذات قيمة؛ أي أنها لا تدور حول موضوع تافه لا يستحق الدراسة، وألاً

اليوم الثاني

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة

أبعاد البحث الإجرائي وأسئلته وأهدافه

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة، أوراق عمل.

إجراءات الجلسة:

- التمهيد للجلسة:

تشكيل أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من 4-6 متدربات (بحسب العدد الإجمالي للمتدربات) بحيث تتم آلية التعلم بصورة جماعية.

- تحديد أبعاد البحث وأسئلته وأهدافه:

إذا جاز اعتبار الخطوتين السابقتين مرحلة فإن المرحلة التالية لها وهي المرحلة الثانية تبدأ بهذه الخطوة التي تتألف من خطوات لتشكّل هذه المرحلة، وأبرز تلك الخطوات الآتي:

أ - تحديد دوافع اختيار الباحث لموضوع بحثه:

هنا تكون قد تبلورت لدى الباحث أسباب ودوافع لاختياره موضوع بحثه فعليه أن يحددها بوضوح لتكون مقنعة للقارئ المختص ليتابع قراءة بحثه، ولتكون ممهّدة له الطريق للسير في بحثه، ويُنصح الباحثون في ذلك ألا يفتعلوا الأسباب والدوافع ليضفوا أهميّة زائفة على أبحاثهم فسرعان ما يكتشف المختصون ذلك فينصرفون عنها وعن الاستفادة منها.

ب- الأبعاد المكانية والزمانية والعلمية لموضوع بحثه:

على الباحث أن يحدّد أبعاد بحثه المكانية والزمانية والعلمية بإيضاح مجاله التطبيقي أي بتحديد المكان أو المنطقة أو مجتمع البحث ومفرداته، كأن يحدّد ذلك بمدارس مدينة عنيزة، أو بالمدارس المتوسطة في منطقة تعليمية ما، وأن يحدّد البعد الزمني اللازم لإنجاز بحثه أو الفترة أو الحقبة التي يتم فيها البحث كأن يحددها بالعام الدراسي 1420هـ - 1421هـ، أو بسنوات الخطة الخمسية السادسة (1415هـ - 1420هـ)، وأن يحدّد البعد العلمي لبحثه بتحديد انتمائه إلى تخصصه العام وإلى تخصصه الدقيق مبيناً أهميته هذا وذلك التخصص وتطورهما ومساهمتهما التطبيقية في ميدانهما.

ج- أسئلة البحث:

في ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يحدّد أسئلة بحثه التي يسعى البحث مستقبلاً للتوصّل إلى إجاباتها وذلك بصياغتها صياغة دقيقة كأن تكون مثلاً لدراسة موضوع وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بصياغة الأسئلة الآتية:

1- ما وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بحسب أهدافها في السياسة العامّة للتعليم في المملكة؟

2- هل تقوم المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بوظيفتها المرسومة لها في السياسة العامّة للتعليم في المملكة؟

3- هل تتأثّر وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بإمكاناتها البشريّة؟

4- هل تتأثّر وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها بإمكاناتها الماديّة؟

5- هل يعي التربويّون في المدرسة الثانويّة وظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها وعياً يحقّق الأهداف المرسومة لذلك؟

6- إلى أيّ حدّ يعي التربويّون في المدرسة الثانويّة وظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها؟

7- هل يعي المشرفون التربويّون والمسؤولون في الإدارة التعليميّة وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها وعياً يساعد تربويّتها على توجيههم إلى ذلك؟

8- ما الخطط المرسومة من قبل المدرسة الثانويّة أو من قبل الإدارة التعليميّة لتفعيل وظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها؟

9- هل يمكن أن تتحصّن وظيفة المدرسة الثانويّة بين واقعها وأهدافها؟

د - أهداف البحث:

الهدف من البحث يفهم عادة على أنّه السبب الذي من أجله قام الباحث ببحثه، ويمكن أن تشمل أهداف البحث بيان بالاستخدامات الممكنة لنتائجه وشرح قيمة هذا البحث، وعموماً لا يمكن أن تدلّ أهداف البحث على تحديد مشكلته (موضوعه)، فالباحث عادة وبعد أن يحدّد أسئلة بحثه ينتقل خطوة إلى ترجمتها بصياغتها على شكل أهداف يوضّحها تحت عنوان بارز، فالباحث حين يختار لبحثه موضوعاً معيّناً (مشكلة بحثيّة) يهدف في النهاية إلى إثبات قضية معيّنة أو نفيها أو استخلاص نتائج محدّدة، وتحديد الأهداف هو مفتاح النجاح في البحوث، فقد يشعر الباحث أثناء البحث بالإحباط أو الارتباك، وقد لا يدري إن كانت الحقائق التي جمعها ملائمة أو كافية، ولا يسعفه في مثل هذه المواقف إلاّ الأهداف المحدّدة، فتحديد الأهداف ذو صلة قويّة بتحديد مشكلة البحث، وهو لاحق لا سابق لتحديداتها، والباحث الذي يجيد تحديد وحصر موضوعه أكثر قدرة على صياغة أهداف بحثه، وما تحديد أهداف البحث إلاّ تحديد محاوره التي سيتناولها الباحث من خلالها، ومن المبادئ التي يمكن الاسترشاد بها عند كتابة أهداف البحث المبادئ الآتية:

1- أن تكون أهداف البحث ذات صلة بطبيعة مشكلة البحث.

2- أن يتدكّر الباحث دائماً أنّ الأهداف المحدّدة خيرٌ من الأهداف العامّة.

3- أن تكون الأهداف واضحة لا غامضة تترك الباحث.

4- أن يختبر وضوح الأهداف بصياغتها على شكل أسئلة.

وفي موضوع المثال السابق يمكن أن تحدّد أهداف دراسته بالأهداف الآتية:

1- تحديدّ لوظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها مستقاة من السياسة العامّة للتعليم في المملكة وأهداف المرحلة الثانويّة.

2- تقويم لواقع وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها في ضوء ذلك.

3- التعرف على معوّقات قيام المدرسة الثانويّة ببعض جوانب وظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها.

4- تقويم لدور المشرفين التربويين والإدارة التعليميّة في مساعدة المدرسة الثانويّة للقيام بوظيفتها في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها.

5- وضع الاقتراحات والخطط لتفعيل وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بها.

6- التنبؤ بمدى التحسّن في وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة وفي مجتمعها المحيط بتأثير من الخطط التطويريّة المرسومة.

هـ - مصطلحات ومفاهيم وافتراضات ومحدّدات البحث:

يستخدم الباحثون مفاهيم ومصطلحات وافتراضات معيّنة (غير الفرضيات) في أبحاثهم، كما تعاق أبحاثهم بمحدّدات معيّنة، وتلك ممّا تلزم إشارات الباحث إليها في إجراءات بحثه.

مصطلحات ومفاهيم البحث: لا بدّ لأيّ باحث من قيامه بتعريف المصطلحات التي سوف يستخدمها في بحثه حتّى لا يساء فهمها أو تفهم بدلالات غير دلالاتها المقصودة فيها بالبحث، فكثيراً ما تتعدّد المفاهيم والمعاني الخاصّة ببعض المصطلحات المستخدمة في الأبحاث التربويّة، لذلك لا بدّ أن يحدّد الباحث المعاني والمفاهيم التي تناسب أو تتفق مع أهداف بحثه وإجراءاته، وتعريف المصطلحات يساعد الباحث في وضع إطار مرجعيّ يستخدمه في التعامل مع مشكلة بحثه، وتبغى منه الإشارة إلى مصادر تعريفات مصطلحات بحثه إذا استعارها من باحثين آخرين، أو أن يحدّد تعريفات خاصّة به، فمثلاً يتألّف عنوان دراسة: تقويم وظيفة المدرسة الثانويّة في بيئتها الخارجيّة والمجتمع المحيط بها من خمسة مصطلحات علميّة هي: تقويم، وظيفة، المدرسة، البيئة، المجتمع، وهي مصطلحات تستخدمها عدّة تخصصات علميّة؛ تختلف فيما بينها في مفاهيمها فتضيق وتوسع الإطار العلميّ لتلك المصطلحات من تخصّص علميّ إلى آخر، بل تختلف داخل التخصص الواحد من فرع إلى آخر، وليمتدّ هذا الاختلاف من باحث إلى آخر في الفرع الواحد؛ لذا لا بدّ من تحديدها بإيضاح مفاهيمها التي سيستخدمها الباحث في هذا البحث لدفع احتمال لبس أو سوء فهم أو تفسير متباين لبعضها، هذا إضافة إلى ما سيستخدمه البحث من مصطلحات أخرى على الباحث أن يوضّح مفهومه لها في المبحث النظريّ من بحثه، ويمكن أن تكون مؤقتاً في مواضع استخدامها لتساعده على تقدّم بحثه لتنقل لاحقاً إلى مكانها الذي يعتاده الباحثون في صدر البحث.

ومن الواجب على الباحث الالتزام به هو تحديدّ معنى كلّ مفهوم Concept يستخدمه في بحثه إلى جانب قيامه

بتعريف المصطلحات العلميّة Technical terms التي يستعين بها في تحليلاته، لأنّ مثل هذا وذاك خدمة له ولقرّائه، إذ يتمكّن بذلك من التعبير عمّا يريد قوله بطريقة واضحة وسليمة بحيث لا ينشأ بعدها جدلٌ حول ما يعنيه بهذه المفاهيم أو يقصده من تلك المصطلحات الفنيّة والعلميّة، وكثيراً ما يكون أساس الجدل والاختلاف في الرأي نتيجة لعدم وضوح الباحث فيما يرمي إليه من مفاهيم وتعابير ممّا قد يترتّب عليه فهمٌ خاطئٌ لهذا الباحث، والمفهوم هو الوسيلة الرمزيّة التي يستعين بها الإنسان للتعبير عن الأفكار والمعاني المختلفة بغية توصيلها للناس، والمصطلحات هي أدوات تحصر المفاهيم وتقلّصها وتحدّدتها.

افتراضات البحث: ويقصد بها تلك العبارات التي تمثّل أفكاراً تعدّ صحيحةً ويبنى الباحث على أساسها التصميم الخاصّ ببحثه، وتسمّى أحياناً بالمسلّمات وهي حقائق أساسيّة يؤمن بها الباحث بصحّتها وينطلق منها في إجراءات بحثه، فعلى الباحث أن يشير إلى تلك الافتراضات التي يعدّها صحيحةً وغير قابلة للتغيير، وعموماً لا تعدّ الافتراضات مقبولةً إلاّ إذا توافرت بياناتٌ موضوعيّةٌ خاصّةٌ تدعمها، وتوافرت معرفةً منطقيّةً أو تجريبيّةً أو مصادر موثوقة يمكن الاطمئنان إليها، ومثل تلك الافتراضات في موضوع الدراسة في المثال السابق افتراض يقول: يمكن أن يكون لدى طلاب المدرسة ومعلّميهما وعياً بمشكلات مجتمعها المحيط بها أكبر من وعي غيرهم، وفي موضوع دراسة لتقويم البرامج التدريبيّة التي ينفّذها المشرفون التربويّون لمعلّمي محافظة عنيزة، يمكن أن يكون من افتراضاتها: يستطيع المعلّمون أن يشاركوا في تقويم برامج تدريبهم، ومن المؤكّد أن قيمة أيّ بحث سيكون عرضة للشكّ إذا كانت افتراضاته الأساسيّة موضع تساؤلات؛ ولذلك فإنّ على الباحث أن يختار افتراضات بحثه بعناية، وأن يضمّن جميع افتراضات بحثه مخطّط بحثه، وأن يتذكّر دائماً أنّه من العبث أن يضمّن مخطّط بحثه افتراضات ليست ذات علاقة مباشرة بموضوع بحثه.

محدّدات البحث: كلُّ باحث لا بدّ أن يتوقّع وجود عوامل تعيق إمكانيّة تعميم نتائج بحثه، تلك العوامل هي ما يسمّيها الباحثون محدّدات البحث، فلا يخلو أيّ بحثٍ من مثل تلك المحدّدات؛ لأنّ البحث الذي تتمثّل فيه خصائص الصدق والثبات بصورة كاملة لا يتوقّع أن يتحقّق علمياً، وتصنّف محدّدات البحث في فئتين، في فئة تتعلّق بمفاهيم ومصطلحات البحث، فكثير من المفاهيم التربويّة مثل التعلّم، التحصيل، التشويق، الشخصيّة، الذكاء هي مفاهيم عامّة يمكن استخدامها بطرق مختلفة، وتعريفاتها المحدّدة المستخدمة بالبحث تمثّل تحديداً لنتائج البحث بحيث لا تصلح لتعميمها خارج حدود تلك التعريفات، وفي فئة من المحدّدات تتعلّق بإجراءات البحث، فطريقة اختيار أفراد أو مفردات الدراسة وأدوات جمع بياناتها وأساليب تحليلها وإجراءات تطوير أدواتها وغيرها أمثلة على هذه الفئة من المحدّدات، ولذلك حين يشعر الباحث أنّ بعض إجراءات البحث غير ملائمة تماماً ولكنّه لا يستطيع أن يجعلها أكثر ملاءمةً فلا حرج عليه إذا ما أفصح عن ذلك وعدّه أحد محدّدات البحث التي استطاع أن يميّزها.

نشاط (1) أختي المدربة:

يُطلب من عضوات كل مجموعة تصميم خطة إجرائية لمشكلة مختارة بحيث تشمل العناصر التالية الواردة في النموذج المرفق.

نموذج خطة بحث إجرائي

عنوان البحث:

مشكلة البحث:

فرضية البحث:

الهدف:

اليوم الثالث

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة

فرضيات البحث الإجرائي

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة، أوراق عمل.

إجراءات الجلسة:

- التمهيد للجلسة:

تشكيل أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من 4-6 متدربات (بحسب العدد الإجمالي للمتدربات) بحيث تتم آلية التعلم بصورة جماعية.

خامساً: صياغة فرضيات البحث:

يجب على الباحث في ضوء المنهج العلمي أن يقوم بوضع الفرضية أو الفرضيات التي يعتقد بأنها تؤدي إلى تفسير مشكلة دراسته، ويمكن تعريف الفرضية بأنها:

- 1- تفسير مؤقت أو محتمل يوضح العوامل أو الأحداث أو الظروف التي يحاول الباحث أن يفهمها.
 - 2- تفسير مؤقت لوقائع معينة لا يزال بمعزل عن اختبار الوقائع، حتى إذا ما اختبر بالوقائع أصبح من بعد إما فرضاً زائفاً يجب أن يُعدّل عنه إلى غيره، وإما قانوناً يفسّر مجرى الظواهر.
 - 3- تفسير مقترح للمشكلة موضوع الدراسة.
 - 4- تخمين واستنتاج ذكي يصوغه ويتبناه الباحث مؤقتاً لشرح بعض ما يلاحظه من الحقائق والظواهر، ولتكون هذه الفرضية كمرشد له في الدراسة التي يقوم بها.
 - 5- إجابة محتملة لأحد أسئلة الدراسة يتم وضعها موضع الاختبار.
- وعموماً تتخذ صياغة الفرضية شكلين أساسيين:

- 1- **صيغة الإثبات:** ويعني ذلك صياغة الفرضية بشكل يثبت وجود علاقة سواءً أكانت علاقة إيجابية أم كانت علاقة سلبية، مثال: توجد علاقة إيجابية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلّميها، أو توجد علاقة سلبية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعية مبنائها.
- 2- **صيغة النفي:** ويعني ذلك صياغة الفرضية بشكل ينفي وجود علاقة سواءً أكانت علاقة إيجابية أم كانت علاقة سلبية، مثال: لا توجد علاقة إيجابية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين أعداد معلّميها، أو لا توجد علاقة سلبية بين وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها وبين نوعية مبنائها.

ومن العسير أن يُرسم خطُّ فاصلٍ بين كلِّ من الفرضيَّة والنظريَّة، والفرق الأساسيُّ بينهما هو في الدرجة لا في النوع، فالنظريَّة في مراحلها الأولى تسمَّى بالفرضيَّة، وعند اختبار الفرضيَّة بمزيدٍ من الحقائق بحيث تتلاءم الفرضيَّة معها فإنَّ هذه الفرضيَّة تصبح نظريَّة، أمَّا القانون فهو يمثِّل النظام أو العلاقة الثابتة التي لا تتغيَّر بين ظاهرتين أو أكثر، وهذه العلاقة الثابتة الضروريَّة بين الظواهر تكون تحت ظروف معيَّنة، ومعنى ذلك أنَّ القوانين ليست مطلقة، وإنما هي محدودة بالظروف المكانيَّة أو الزمانيَّة أو غير ذلك، كما أنَّ هذه القوانين تقريبيَّة؛ بمعنى أنَّها تدلُّ على مقدار معرفة الباحثين بالظواهر التي يقومون بدراستها في وقتٍ معيَّن، وبالتالي فمن الممكن أن تستبدل القوانين القديمة بقوانين أخرى جديدة أكثر منها دقَّةً وإحكاماً.

أهميَّة الفرضيَّة:

تنشق أهميَّة الفرضيَّة عن كونها النور الذي يضيء طريقَ الدراسة ويوجِّهها بأنَّحاءٍ ثابت وصحيح فهي تحقِّق الآتي:

- 1- تحديد مجال الدراسة بشكلٍ دقيق.
- 2- تنظيم عمليَّة جمع البيانات فتبتعد بالدراسة عن العشوائيَّة بتجميع بيانات غير ضروريَّة وغير مفيدة.
- 3- تشكيل الإطار المنظَّم لعمليَّة تحليل البيانات وتفسير النتائج.

مصادر الفرضيَّة:

تتعدَّد مصادر الفرضيَّة، فهي تنبعُّ من نفس الخلفيَّة التي تتكشَّف عنها المشكلات، فقد تخطر على ذهن الباحث فجأة كما لو كانت إلهاماً، وقد تحدث بعد فترة من عدم النشاط تكون بمثابة تحلُّصٍ من تهيؤٍ عقليٍّ كان عائقاً دون التوصل إلى حلِّ المشكلة، ولكنَّ الحلَّ على وجه العموم يأتي بعد مراجعةٍ منظَّمة للأدلة في علاقتها بالمشكلة وبعد نظرٍ مجدِّ مثابر، ولعلَّ أهم مصادر الفرضيَّة المصادر الآتية:

- 1- قد تكون الفرضيَّة حدساً أو تخميناً.
 - 2- قد تكون الفرضيَّة نتيجة لتجارب أو ملاحظات شخصيَّة.
 - 3- قد تكون الفرضيَّة استنباطاً من نظريَّاتٍ علميَّة.
 - 4- قد تكون الفرضيَّة مبنيَّة على أساس المنطق.
 - 5- قد تكون الفرضيَّة باستخدام الباحث نتائج دراسات سابقة.
- وتتأثر مصادر الفرضيَّات ومنابعها لدى الباحث بمجال تخصُّصه الموضوعيِّ، وبإحاطته بجميع الجوانب النظريَّة لموضوع دراسته، وقد يتأثر بعلوم أخرى وثقافة مجتمعه وبالممارسات العمليَّة لأفراده وثقافتهم، وقد يكون خيال الباحث وخبرته مؤثراً مهمّاً لفرضيَّاته، ولعلَّ من أهم شروط الفرضيَّات والإرشادات اللازمة لصياغتها، هي الشروط والإرشادات الآتية:

- 1- **إيجازها ووضوحها:** وذلك بتحديد المفاهيم والمصطلحات التي تتضمنها فرضيَّات الدراسة، والتعرُّف على المقاييس والوسائل التي سيستخدمها الباحث للتحقق من صحتها.
- 2- **شمولها وربطها:** أي اعتماد الفرضيَّات على جميع الحقائق الجزئيَّة المتوقَّرة، وأن يكون هناك ارتباطٌ بينها وبين النظريَّات التي سبق الوصول إليها، وأن تفسَّر الفرضيَّات أكبر عدد من الظواهر.

3- قابليتها للاختبار: فالفرضيات الفلسفية والقضايا الأخلاقية والأحكام القيمية يصعب بل يستحيل اختبارها في بعض الأحيان.

4- خلوها من التناقض: وهذا الأمر يصدق على ما استقر عليه الباحث عند صياغته لفرضياته التي سيختبرها بدراسته وليس على محاولاته الأولى للتفكير في حل مشكلة دراسته.

5- تعددتها: فاعتماد الباحث على مبدأ الفرضيات المتعددة يجعله يصل عند اختبارها إلى الحل الأنسب من بينها.

6- عدم تحيزها: ويكون ذلك بصياغتها قبل البدء بجمع البيانات لضمان عدم التحيز في إجراءات البحث.

7- اتساقها مع الحقائق والنظريات: أي ألا تتعارض مع الحقائق أو النظريات التي ثبتت صحتها.

8- اتخاذها أساساً علمياً: أي أن تكون مسبقة بملاحظة أو تجربة إذ لا يصح أن تأتي الفرضية من فراغ.

وغالباً ما يضع الباحث عدّة فرضيات أثناء دراسته حتى يستقرّ آخر الأمر على إحداها وهي التي يراها مناسبة لشرح جميع البيانات والمعلومات، وهذه الفرضية النهائية تصبح فيما بعد النتيجة الرئيسة التي تنتهي إليها الدراسة، علماً أنّ نتيجة الدراسة شيءٌ يختلف عن توصياتها، فتوصيات الدراسة هي اقتراحات إجرائية يقترحها الباحث مبنية على نتائج الدراسة، وأنّ الفرضيات المفروضة أو البدايات الفاشلة هي من جوانب الدراسة التي لا يستطيع القارئ أن يطّلع عليها، فالباحث استبعدها من دراسته نهائياً.

ومن الضروري جداً أن يتمّ تحديد فرضيات البحث بشكلٍ دقيق، وأن يتمّ تعريف المصطلحات الواردة في الفرضيات تعريفاً إجرائياً، فذلك يسهّل على الباحث صياغة أسئلة استبانه دراسته أو أسئلة استفتائه أو أسئلة مقابلته للمبحوثين صياغة تمنع اللبس أو الغموض الذي قد يحيط ببعض المصطلحات، فصياغة الفرضية صياغة واضحة تساعد الباحث على تحديد أهداف دراسته تحديداً واضحاً، وإذا تعددت الفرضيات التي اقترحت كحلول لمشكلة البحث بحيث يكون أحدها أو عدد منها هو الحل فلا بدّ في هذه الحالة أن يكون اختيار الفرضية التي ستكون هي الحل والتفسير لمشكلة البحث اختياراً موضوعياً؛ أي أن يأتي هذا الاختيار عن دراسة وتفهم للفرضيات جميعها، ثم اختيار فرضية منها على أنّها هي الأكثر إلحاحاً من غيرها في إيجاد المشكلة، أو في حل المشكلة محلّها، وتجب الإشارة إلى أن بعض الأبحاث قد لا تتضمن فرضيات كالبحث الذي يستخلص مبادئ تربوية معيّنة من القرآن الكريم، أو البحث الذي يكتب تاريخ التعليم في منطقة ما، أو الذي يكتب سيرة مربّ وتأثيره في مسيرة التربية والتعليم.

سادساً: تصميم البحث:

يعدّ تصميم البحث المرحلة الرابعة من مراحل البحث وتشتمل على الخطوات الآتية:

أ - تحديد منهج البحث.

ب- تحديد مصادر بيانات ومعلومات البحث.

ج- اختيار أداة أو أدوات جمع بيانات البحث.

أ - تحديد منهج البحث:

يقصد بذلك أن يحدّد الباحث الطريقة التي سوف يسلكها في معالجة موضوع بحثه لإيجاد حلول لمشكلة بحثه،

وتسمّى تلك الطريقة بالمنهج، ولا بدّ من الإشارة في الجانب النظريّ والإجرائيّ من الدراسة إلى المنهج أو المناهج التي يرى الباحث أنّها الأصحّ لدراسته، فلا يكفي أن يختارها ويسير في دراسته وفقها دون أن يشير إليها، لذلك يجب عند كتابة منهج البحث أن يراعي الباحث ما يلي:

(1) أن يكون منهج البحث منظماً بحيث يتيح لباحث آخر أن يقوم بنفس البحث أو يعيد التجارب ذاتها التي قام عليها منهج البحث.

(2) أن يوضّح الباحث للقارئ ما قام به من إجراءات وأعمال ونشاطات ليجيب عن التساؤلات التي أثارها المشكلة موضوع البحث.

والمقصود هنا أن يحدّد الباحث بدقّة وموضوعيّة المشكلة التي قام بدراستها وأن يحدّد الأساليب والطرق والنشاطات التي اتّبعتها لإيجاد حلول لها بحيث لا يترك لبساً أو غموضاً في أيّ من جوانبها؛ وهذا يتطلّب معرفة الإجراءات التي عملها وقام بها قبل إنجازه بحثه أو دراسته، وهي:

(1) تخطيط كامل لما سيقوم به وما يلزمه من أدوات ووقت وجهد.

(2) تنفيذ المخطّط بدقّة بحسب تنظيمه مع ذكر ما يطرأ عليه من تعديلات بالزيادة أو بالحذف في حين حدوثها.

(3) تقويم خطوات التنفيذ بصور مستمرة وشاملة حتى يتعرّف الباحث على ما يتطلّب تعديلاً دونما أيّ تأخير أو ضياع للوقت أو الجهد.

وعلى هذا فعليه ألاّ يحذف الباحث أيّة تفصيلات مهما كانت غير مهمّة أو غير لازمة من وجهة نظره، لأنّ حذفها ربّما أثر على عدم إمكانية باحث آخر بإعادة عمل البحث؛ وهذا يعدّ من المآخذ التي تؤخذ على البحث وعلى الباحث. ومن هنا تظهر أهميّة الاهتمام بمنهج البحث المتبّع من قبل الباحث إذ لا بدّ من شرحه الكيفيّة التي يطبّق بها منهج دراسته فيصف أموراً، منها الآتي:

(1) تعميم نتائج بحثه.

(2) المنطق الذي على أساسه يربط بين المادة التجريبيّة والقضايا النظرية.

(3) أفراد التجربة أو مفردات مجتمع البحث.

(4) العينة في نوعها ونسبتها وأساليب اختيارها وضبطها.

(5) وسائل القياس المستخدمة في البحث.

(6) أدوات البحث الأخرى.

(7) الأجهزة المستخدمة في البحث.

وعموماً إنّ وصف تلك الأمور يساعد الباحثين الآخرين على تتبّع طريق الباحث الأول وتفهم ما يرمي إليه وما يتحقّق لديه من نتائج وما صادفه من عقبات ومشكلات وكيفية تذليلها من قبله.

مناهج البحث:

استخدم الإنسان منذ القدم في تفكيره منهجين عقليين، هما:

1- التفكير القياسي:

ويسمى أحياناً بالتفكير الاستنباطي، استخدم الإنسان هذا المنهج ليتحقق من صدق معرفة جديدة بقياسها على معرفة سابقة، وذلك من خلال افتراض صحة المعرفة السابقة، لإيجاد علاقة بين معرفة قديمة ومعرفة جديدة تُستخدَم قنطرةً في عمليّة القياس، فالمعرفة السابقة تسمى مقدّمة والمعرفة اللاحقة تسمى نتيجة، وهكذا فإنّ صحّة النتائج تستلزم بالضرورة صحّة المقدّمات، فالتفكير القياسيُّ منهج قديم استخدمه الإنسان ولا يزال يستخدمه في حلّ مشكلاته اليوميّة.

2- التفكير الاستقرائي:

استخدم الإنسان أيضاً هذا المنهج ليتحقق من صدق المعرفة الجزئية بالاعتماد على الملاحظة والتجربة الحسيّة، فنتيجةً لتكرار حصول الإنسان على نفس النتائج فإنه يعمد إلى تكوين تعميمات ونتائج عامّة، فإذا استطاع الإنسان أن يحصّر كلّ الحالات الفرديّة في فئة معيّنة ويتحقق من صحّتها بالخبرة المباشرة عن طريق الحواس فإنه يكون قد قام باستقراء تامٍّ وحصل على معرفة يقينيّة يستطيع تعميمها دون شكٍّ إلاّ أنّه في العادة لا يستطيع ذلك بل يكتفي بملاحظة عددٍ من الحالات على شكل عيّنة ممثّلة ويستخلص منها نتيجةً عامّة يفترض انطباقها على بقيّة الحالات المشابهة وهذا هو الاستقراء الناقص الذي يؤدّي إلى حصوله على معرفة احتماليّة، وهي ما يقبلها الباحثون على أنّها تقريب للواقع.

ويرى البعض أنّ المنهج يرتبط بالعمليّات العقليّة نفسها اللازمة من أجل حلّ مشكلة من المشكلات، وهذه العمليّات تتضمّن وصف الظاهرة أو الظواهر المتعلّقة بحلّ المشكلة بما يشمله هذا الوصف من المقارنة والتحليل والتفسير للبيانات والمعلومات المتوفّرة، كما ينبغي التعرّف على المراحل التاريخيّة للظاهرة، والتنبؤ بما يمكن أن تكون عليه الظاهرة في المستقبل، وقد يستعين الباحث بالتجربة لضبط المتغيّرات المتباينة، كما ينبغي أن تكون هناك تعميمات فلسفيّة ذات طبيعة كليّة ودراسات للخلق الإبداعيّ للإنسان؛ وذلك حتى تكون دراسة المشكلة بشكل شامل وكامل، وتكون النتائج أقرب ما تكون إلى الصحّة والثقة.

فإذا كان منهج البحث بوصفه السابق وبمعناه الاصطلاحيّ المستعمل اليوم هو أنّه الطريق المؤدّي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامّة التي تهيمن على سير العقل وتحدّد عمليّاته حتى يصل إلى نتيجة معلومة، فإنّ المنهج بحسب هذا المفهوم قد يكون مرسومًا من قبل بطريق تأمليّة مقصودة، وقد يكون نوعاً من السير الطبيعيّ للعقل لم تحدّد أصوله سابقاً، ذلك أنّ الإنسان في تفكيره إذا نظّم أفكاره وربّتها فيما بينها حتى تتأدّى إلى المطلوب على أيسر وجه وأحسنه على نحوٍ طبيعيّ تلقائيّ ليس فيه تحديد ولا تأمّل قواعد معلومة من قبل فإنه في هذا سار وفق المنهج التلقائيّ، أما إذا سار الباحث على منهج قد حدّدت قواعده وسنّت قوانينه لتبيّن منها أوجه الخطأ والانحراف من أوجه الصواب والاستقامة، فإنّ هذا المنهج بقواعده العامّة الكليّة يسمّى بالمنهج العقليّ التأمليّ.

وعموماً تتعدّد أنواع المناهج تعدّداً جعل المشتغلين بمناهج البحث يختلفون في تصنيفاتهم لها، فيتبنّى بعضهم مناهج نموذجيّة رئيسة ويعدّد المناهج الأخرى جزئيّة متفرّعة منها، فيما يعدّ هؤلاء أو غيرهم بعض المناهج مجرد أدوات أو أنواع للبحث وليست مناهج، ومن أبرز مناهج البحث العلميّ المنهج الوثائقيّ أو التاريخيّ، المنهج التجريبيّ، المسخ، دراسة الحالة، والمنهج الإحصائيّ.

فيما صنّف البعض مناهج البحث إلى ثلاثة مناهج رئيسة، هي:

1- المنهج الوصفيّ: وينقسم إلى البحوث المسحية والبحاث الوصفية طويلة الأجل وبحوث دراسة الحالة،

وبحوث تحليل العمل والنشاط والبحث المكتبي والوثائقي.

2- المنهج التاريخي: وهذا المنهج يعتمد على الوثائق ونقدها وتحديد الحقائق التاريخية، ومن بعد مرحلة التحليل هذه تأتي مرحلة التركيب حيث يتم التأليف بين الحقائق وتفسيرها؛ وذلك من أجل فهم الماضي ومحاولة فهم الحاضر على ضوء الأحداث والتطورات الماضية.

3- المنهج التجريبي: وينقسم إلى: المنهج الفلسفي الهادف إلى نقد الخبرة البشرية من ناحية الإجراءات المتبعة في الوصول إليها وفي مضمون الخبرة أيضاً، والمنهج التنبؤي الساعي إلى الكشف عن الطريقة التي تسلكها أو تتبناها متغيرات معينة في المستقبل، والمنهج الاجتماعي الهادف إلى دراسة حالات من العلاقات البشرية المحددة كما يرتبط بتطور الجماعات البشرية.

والتربية تستفيد في دراساتها من تلك المناهج الرئيسة وتستخدم مناهج متفرعة منها وتصنع بعضها بصيغة تربوية تكاد تجعلها قاصرة على موضوعاتها، وسترد إشارة إليها لاحقاً، ولا يقف الباحثون في التربية الإسلامية عند تصنيفات الكتب المتخصصة في طرق البحث في ميدان التربية وعلم النفس عند الطرق السابقة بل يتعدونها ليضيفوا الطريقة الاستنباطية، تلك الطريقة التي كانت أسلوب البحث في استنباط الأحكام الفقهية لدى الفقهاء المسلمين.

اختبار الفرضيات واستخدام مناهج البحث:

إن ما يهم الباحثين في دراساتهم هو عمليّات اختبار فرضياتهم، وهي ما تركز عليها طرق ومناهج البحث، فالطرق والمناهج المستخدمة في حلّ مشكلات البحوث ذات أهمية بالغة؛ لأنّ استخدام المناهج الخاطئة لا توصل الباحث إلى حلّ صحيح إلا بالمصادفة، وعلى ذلك فإنّ الباحث يجب أن يتقن المناهج التي ثبت نجاحها في مجاله العلمي، وأن يكتسب مهارة استخدامها بالممارسة العملية بالدرجة الأولى، واختيار المناهج الصحيحة يعتمد على طبيعة مشكلة الدراسة نفسها؛ ذلك أن المشكلات المختلفة لا يتم حلّها بنفس الطريقة، كما أنّ البيانات المطلوبة للمعاونة في الحلّ تختلف بالنسبة لهذه المشكلات أيضاً، ونتيجة لذلك فينبغي قبل اختيار المنهج البحثي الصحيح أن يدرس الباحث مشكلة دراسته في ضوء خواصّها المميزة والبيانات والمعلومات المتوفرة.

ومناهج البحث باعتبارها لازمة لاختبار الفرضيات تتضمن الخطوات الرئيسة التالية:

- 1) تحديد وتعيين مكان البيانات والمعلومات الضرورية وتجميعها فهي تشكّل الأساس لأيّ حلّ لمشكلة الدراسة.
- 2) تحليل وتصنيف البيانات والمعلومات المجموعة وذلك للوصول إلى فرض مبدئيّ يمكن اختباره والتحقّق من صحّته أو من خطئه.

وتنبغي الإشارة إلى أنّه من المرغوب فيه في أي دراسة استخدام منهجين أو أكثر من مناهج البحث لحلّ مشكلة الدراسة، فليس هناك من سبب يحول بين الباحث ومحاولة الوصول إلى حلّ مشكلة دراسته بدراسة تاريخها عن طريق فحص الوثائق وهو ما يعرف بالمنهج الوثائقيّ أو التاريخيّ ثمّ تحديد وضع المشكلة في الحاضر بنوع من المسح وهو ما يعرف بالمنهج الوصفيّ.

وعموماً يجب التأكيد على مبدأ معيّن وهو أنّ الفرضيات لا يتمّ اختبارها والمشكلات البحثية لا تتمّ حلّها بمجرد ومضات البدهة برغم أهميتها وقيمتها، ولا بمجرد الخبرة، ومعاملتها بالمنطق والقياس وحدهما، فمشكلات البحث تتطلب

اتباع مناهج للدراسة يتم التخطيط لها بعناية لتحاكي أخطاء التقدير أو التحيز أو غير ذلك من الأخطاء، وحتى يبني البحث على أساس متين من الدليل المقبول الذي يخدم النتائج التي ينتظر الوصول إليها، لذلك يجب أن يكون المنهج الذي يختاره الباحث كامل الوضوح في ذهنه، وأن يكون ذلك المنهج محددًا في تفاصيله بحيث يكون الباحث مستعدًا لشرح خطواته في سهولة ووضوح، فإذا لم يستطع الباحث ذلك فإن ذلك يعني غموض خطته ومنهجه في ذهنه؛ وهذا يعني أن وصوله إلى نتائج مرضية أمرٌ بعيد الاحتمال.

قواعد اختبار الفرضيات:

وعموماً هناك طرق علمية تسير فيها اختبارات الفرضيات، وهي ما تسمى أحياناً قواعد تصميم التجارب واختبارها، وفيما يلي تلك الطرق والقواعد:

1- طريقة الاتفاق: وهي طريقة تعترف بمبدأ السببية العام المتمثل في أن وجود السبب يؤدي إلى وجود النتيجة، وتشير هذه الطريقة إلى أنه إذا كانت الظروف المؤدية إلى حدث معين تتحد جميعاً في عامل واحد مشترك فإن هذا العامل يحتمل أن يكون هو السبب، ومعنى آخر يمكن التعبير عن هذه الفكرة بالطريق السلبية بالقول: بأنه لا يمكن أن يكون شيء معين هو سبب ظاهرة معينة إذا كانت هذه الظاهرة تحدث بدونه، والصعوبة التي تواجه الباحث عند استخدامه طريقة الاتفاق تقع في تمييزه بين العوامل ذات الدلالة وذات العلاقة بالمشكلة والعوامل التي ليس لها أي دلالة أو علاقة بالمشكلة، ومعنى ذلك أنه لا بد له أن يتحرى عن السبب الحقيقي وأن يفصله عن السبب الظاهر.

2- طريقة الاختلاف: وتسير طريقة التباين أو الاختلاف في المقارنة بين حالتين متشابهتين في جميع الظروف ما عدا ظرف واحد يتوفر في إحدى الحالتين فقط، بينما لا يوجد في الحالة الأخرى وتكون هذه الظاهرة نتيجة أو سبباً لهذا الاختلاف، وهذا يعتمد أيضاً على مبدأ السببية العام المتمثل في أن وجود السبب يؤدي إلى وجود النتيجة، ويمكن التعبير عن ذلك بطريقة سلبية بالقول: بأنه لا يمكن أن يكون شيء معين هو سبب ظاهرة معينة إذا كانت هذه الظاهرة لا تحدث في وجوده، وعلى كل حال فيمكن القول: إن الظروف المتشابهة بالنسبة لجميع العوامل فيما عدا عامل واحد أو متغير واحد ظروف نادرة بالنسبة للعلوم السلوكية، وهذا ما استدعى من القائمين بالبحوث كفالة الضمانات المطلوبة حتى تؤدي هذه الطريقة إلى نتائج موثوق بها وإلى تصميم التجارب بنجاح.

3- طريقة الاشتراك: تستخدم بتطبيق الطريقتين السابقتين لاختبار الفرضيات، فيحاول الباحث أولاً بتطبيق طريق الاتفاق العثور على العامل المشترك في جميع الحالات التي تحدث فيها الظاهرة، ثم يطبق طريقة الاختلاف أي أن يتقرر لدى الباحث أن الظاهرة لا تحدث أبداً عند عدم وجود هذا العامل المعين، فإذا أدت كلا الطريقتين إلى نفس النتيجة فإن الباحث يكون واثقاً إلى حد كبير أنه وجد السبب.

4- طريقة البواق: حيث تبين أن بعض مشكلات البحوث لا تحل بأي من الطرق السابقة، فإن ميل Mill قدم طريقة العوامل المتبقية للعثور على السبب عن طريق الاستبعاد، وهذه الطريقة قد تسمى طريقة المرجع الأخير، وهي أنه في حالة أن تكون مجموعة من المقدمات تؤدي إلى مجموعة من النتائج، فإذا أمكن إرجاع كل النتائج ما عدا نتيجة واحدة إلى جميع المقدمات فيما عدا مقدمة واحدة أمكن ربط تلك المقدمة الباقية بتلك النتيجة الباقية؛ ممّا يكشف أو يرجح وجود علاقة بينهما أي بين المقدمة والنتيجة الباقيتين.

5- طريقة التلازم: إذا لم يكن بالإمكان استخدام الطرق السابقة فإن ميل Mill قدّم للباحثين هذه الطريقة الخامسة التي تدعو في الواقع إلى أنه إذا كان هناك شيان متغيّران أو يتبدّلان معاً بصفة منتظمة، فإنّ هذه التغيّرات التي تحدث في واحد منهما تنتج عن التغيّرات التي تحدث في الآخر، أو أنّ الشئين يتأثران في ذات الوقت بسبب واحد مشترك، ويكون هذا التلازم في التغيير فإذا تغيّرت ظاهرة ما تغيّرت معها ظاهرة أخرى، وهذا يعني أنّ السبب في كلا الظاهرتين واحد فتتغيّر ظاهرة بتغيّر الأخرى، وقد تكون الظاهرتان متلازمتين تلازماً شديداً ممّا يتيح الفرصة ويفسح المجال بعد ذلك للبحث عن العلاقة الحقيقيّة بينهما، علماً أنّه إذا كانت هناك علاقة سببيّة بين متغيّرين فلا بدّ أن يكون هناك ترابط أو تلازم بينهما، فالتلازم ليس شرطاً للعلاقة السببيّة، ولكن السببيّة شرطٌ للتلازم.

ولا شكّ في أنّ هناك ثلاثة جوانب مهمّة في استخدام منهج ما لحلّ مشكلة البحث تتحكّم في نتائج الدراسة،

هي:

1- كفاية البيانات: فعلى الباحث أن يسأل نفسه دائماً وقبل إنهاء دراسته عمّا إذا كان الدليل الذي قدّمه يعدّ كافياً لتدعيم وتأييد النتائج التي يصل إليها، وما مقدار الثقة فيه؛ ذلك أنّه إذا كان الدليل ضعيفاً أو غير كافٍ فإنّ النتائج لا يمكن اعتبارها مقنعة أو نهائيّة.

2- معالجة البيانات: إذ يجب أن ينظر الباحث إلى الدليل بحرص ونظرة ثابتة للتأكد من دقّته وأصالته وصدقه، فالأخطاء قد تحدث إذا وجد تضليل في الاستبيان كالأسئلة الإجابيّة، أو عدم قراءة الوثيقة والإطلاع عليها اطلاعاً سليماً، أو عدم أخذ جميع المتغيّرات في الاعتبار، كلّ هذه الأخطاء يمكن أن تقضي على العمل الدقيق في الدراسة.

3- استخراج النتائج: إنّ فهماً يختلف عمّا تحويه البيانات والمعلومات المعالجة يؤدّي إلى نتائج خاطئة، كما أنّ على الباحث أن يقاوم رغبته في أن يحمّل الدليل ما كان يتمنّى أن يكون فيه.

نشاط (1) أختي المدرية:

اطرحي على المتدربات السؤال التالي: ماذا يُعنى بمفهوم فرضيات البحث وقواعد اختبارها؟

اليوم الثالث

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة

جمع بيانات ومعلومات البحث الإجرائي

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة، أوراق عمل.

إجراءات الجلسة:

- التمهيد للجلسة:

تشكيل أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من 4-6 متدربات (بحسب العدد الإجمالي للمتدربات) بحيث تتم آلية التعلم بصورة جماعية.

جمع بيانات ومعلومات البحث:

وهذه مرحلة قائمة بذاتها وفيها يتم التجميع الفعلي للبيانات والمعلومات اللازمة للبحث بواسطة أداة جمع البيانات التي اختارها الباحث من بين الأدوات السابقة أو غيرها، فقد تتضمن تسجيل الملاحظات أو إجراء المقابلات أو جمعها بأداة الاستبيان أو الاستفتاء أو الأساليب الإسقاطية، إضافة إلى البيانات والمعلومات التي تجمع من الوثائق والتقارير والدراسات السابقة أو غير ذلك، والتي تم جمعها سابقاً من أجل تحديد مشكلة الدراسة وبمسح الدراسات السابقة، وفي ذلك كله يجب على الباحث الآتي:

- 1) أن يتوخى الموضوعية والأمانة العلمية في جمع المادة العلمية لدرسته سواء اتفقت مع وجهة نظره أم لم تتفق.
- 2) أن يخطط الوقت ويديره إدارة ناجحة في مرحلة جمع البيانات ولا يبقى منتظراً مؤملاً مستجدياً المبحوثين أو المتعاونين معه، فإذا ما قسم هذه مرحلة جمع البيانات إلى مراحل أصغر وأعد لكل مرحلة عدتها وإجراءاتها أمكنه ذلك من إدارة الوقت في هذه المرحلة إدارة ناجحة لا تنعكس سلباً على الوقت الكلي المخصص للبحث.
- 3) أن يبيّن الباحث العوامل المحددة لبحثه كالوقت والكلفة والصعوبات التي واجهته أثناء جمعه البيانات، فيشير إلى عدد الاستبيانات غير العائدة ونسبتها من عينة الدراسة، وإلى عدد الأفراد الراضين بإجراء المقابلات معهم، وأن يوضح جهوده لاستعادة الاستبيانات أو لإقناع المبحوثين بإجراء المقابلات، وأن يبيّن معالجته لذلك بعينة ضابطة ومكملة.

تجهيز بيانات البحث وتصنيفها:

بعد أن يُتمّ الباحث جمع بيانات ومعلومات دراسته بأيّ من أدوات جمعها السابقة تبدأ المرحلة السادسة من مراحل البحث بهذه الخطوة التي تُسبق عادةً باستعداداتٍ ضرورية لها تتمثل بمراجعة البيانات والمعلومات المجموعة لمراجعة

علمية لتلافي القصور والأخطاء وعدم فهم أسئلة أداة جمع المادة العلمية فهماً يتسق مع مطلب الباحث ومقصوده، وللتأكد من أن هناك إجابات على مختلف أسئلة أداة جمع البيانات أو احتوائها على استجابات بنسبة معقولة تسمح باستخلاص نتائج ذات دلالة.

وتجهيز البيانات وتصنيفها خطوة لا تنفصل عن الخطوات السابقة، فجميع خطوات البحث العلمي ترتبط مع بعضها في خطة متماسكة متكاملة واضحة؛ أي أن المقدمات في البحث العلمي ترتبط مع النتائج، ومن هنا كان التصنيف جزءاً من التخطيط العام للبحث؛ ولذلك فإن الباحثين المتقنين للبحث العلمي لا يرجئون عمليات التصنيف هذه والتفكير فيها إلى ما بعد مرحلة تجميع البيانات، والهدف من تصنيف البيانات هو تجميع البيانات المتشابهة مع بعضها وترتيبها في فئات ومفردات متشابهة، وهناك بعض الملاحظات التي ينبغي للباحث أن يأخذها في اعتباره عند تصنيف البيانات الكيفية (التي تتصل بالصفات التي يصعب عدّها أو قياسها) والبيانات الكمية المجمعة، وهذه الملاحظات يمكن اعتبارها مجرد أهداف للباحث يواجه بها مختلف المشكلات في عمليات التصنيف، تلك الملاحظات الآتي:

- 1) أن يكون لدى الباحث بيانات صالحة للتصنيف مثل: الأعمار، المؤهلات، الجنسية، الدرجات، أنواع الوسائل التعليمية، أنواع طرائق التدريس، سنوات الخدمة للمعلمين.
- 2) أن تكون المفردات المصنفة مع بعضها متجانسة ومتشابهة بحيث لا توضع مفردة واحدة في عدة أماكن من نفس المجموعة.
- 3) أن يتبع الباحث في تصنيفه نظاماً منطقياً من العام إلى الخاص أو من الكبير إلى الصغير أو من الكثير إلى القليل أو بالعكس، أو أي نظام منطقي آخر، ولعل ذلك يعد من أهم أغراض وأهداف التصنيف.
- 4) أن يتبع الباحث نظام التدرج في عملية التصنيف من الأقسام أو الفئات العريضة (سعوديون، غير سعوديين) إلى الفئات أو الأقسام الفرعية إذا استدعى الأمر، فيقسم السعوديون بحسب الجنس إلى ذكور وإناث.
- 5) أن يكون نظام التصنيف شاملاً لمختلف الاستجابات الموجودة والبيانات المجموعة؛ أي أن يكون النظام نفسه مرناً يتسع لبعض التعديلات التي تتلاءم مع طبيعة البيانات المجمعة.
- 6) أن تحدّد مفاهيم ومعاني الفئات التي سيقوم الباحث بتصنيفها، ويبدو هذا الأمر يسيراً، ولكن واقع الأمر يشير إلى أن كثيراً من الباحثين يستخدمون ويفهمون الفئات المختلفة بطريقة سطحية غير محدّدة.
- 7) أن يحدّد الباحث الحالات التي سيركّز عليها بحثه في المشكلة؛ وذلك لأنّ تحديد المشكلة بعناية سيضيق من المجالات التي سيقوم بوصفها والحالات التي سيلاحظها ويصنّفها.
- 8) أن يكون هناك تقنين وتوحيد للأسس المتبعة في ملاحظة المفردات؛ ذلك أن هناك اهتماماً مباشراً في بعض الأحيان بالأشياء التي يمكن ملاحظتها وغالباً ما تمثّل هذه الأشياء الأفكار الأكبر أو المجتمع الأكبر.
- 9) أن يختار الباحث المقاييس الدالة على الفئات المحدّدة المختلفة، وهذه الملاحظة مرتبطة إلى حدّ كبير بالملاحظة السابقة.

وفي الوقت الذي قام به الباحث بمراجعة المادة العلمية المجموعة يكون قد أتمّ التفكير والتخطيط والإعداد لبرنامج الحاسوبي الخاص المناسب لتفريغ البيانات والمعلومات، وإعداد البرامج الحاسوبية الأخرى لاستخراج البيانات وتصنيفها

وتبويبها وعرضها بالأساليب والصور المناسبة لتحليلها في الخطوة اللاحقة، إذ من الضروري عرض بيانات الدراسة بشكل يسهل على الباحث استخدامها وتحليلها واستخلاص النتائج منها، وقبل ذلك يجب على الباحث أن يتهيأ للتخلي عن قدر كبير من البيانات والحقائق والملاحظات التي جمعها في المرحلة السابقة، وعموماً فهناك طرق عديدة لتصنيف وعرض المادة العلمية المجموعة قد يستخدم الباحث إحداها أو قد يستخدم أكثر من واحدة منها، وأهمها الآتي:

1- عرض البيانات إنشائياً: وفي هذه الطريقة يتم وصف البيانات بجمل وعبارات إنشائية توضح النتائج التي قد تُستخلص منها كأن يقول الباحث: إنه توجد علاقة طردية بين مؤهلات معلّمي المرحلة الابتدائية وبين استخدامهم الوسائل التعليمية، وتوجد علاقة عكسية بين عدد سنوات الخدمة للمعلمين وبين تنوع طرائق التدريس لديهم، وتوجد علاقة إيجابية بين استخدام المعلمين للوسائل التعليمية وبين مستويات التحصيل الدراسي لطلابهم.

2- عرض البيانات جدولياً: وهذه الطريقة أكثر طرق عرض البيانات شيوعاً، كما أنّها وسيلة لتخزين كميات كبيرة من البيانات، ففي هذه الطريقة تصنف البيانات الكمية في جداول ليسهل استيعابها ومن ثمّ تحليلها وتصنيفها في فئات واستخلاص النتائج منها، فعادة ما يعبر عن الحقائق الكمية بعدد كبير من الأرقام، فإن لم تعرض هذه الحقائق بطرق منظمّة فإنّه لا يمكن اكتشاف أهمّيّتها ومن ثمّ الاستفادة منها، وتعدّ الجداول وسيلة شائعة لتخزين البيانات الإحصائية وتصنيفها تصنيفاً أولياً وعرضها لتصنيفها إلى فئات، ومن ميزات هذه الطريقة أنّ حقائقها تستوعب بطريقة أسهل، وتنوّع الجداول الإحصائية إلى جداول عادية وجداول تكرارية، بل وتنوّع الجداول بما يمكن من تصنيف بياناتها بطرق متعدّدة، منها:

1) تصنيفات تعتمد على اختلافات في النوع.

2) تصنيفات تعتمد على اختلافات في درجة خاصية معينة، وتسمّى بالتصنيفات الكمية.

3) تصنيفات تعتمد على التقسيمات الجغرافية.

4) تصنيفات السلاسل الزمنية.

3- عرض البيانات بيانياً: وذلك بعرض البيانات المجموعة في رسوم بيانية توضح مفرداتها، ومنها يحاول الباحث اكتشاف العلاقة بينها بمجرد النظر إليها، فالعرض البياني يوضح العلاقة بين البيانات؛ وبذلك تمتاز هذه الطريقة على سابقتها، وللرسوم البيانية أنواع، منها الأعمدة والدوائر النسبية والمربعات والمستطيلات والمنحنيات، ومنها كذلك المدرج والمضلع التكراري، والمنحنى التكراري المتجمّع، وقد تستخدم الخرائط لعرض البيانات الإحصائية بأشكال رسومها السابقة.

تحليل بيانات البحث وتفسيرها واختبار الفرضيات:

يعدّ تحليل البيانات وتفسيرها خطوةً موصّلة إلى النتائج، فالباحث ينتقل بعد إتمامه تجهيز البيانات وتصنيفها إلى مرحلة تحليلها وتفسيرها واختبار فرضياتها لاستخلاص النتائج منها وتقدير إمكانية تعميمها؛ أي أنّ الباحث لكي يصل إلى ذلك يحتاج إلى تحليل بياناته، وقد كان تحليل المعلومات والبيانات حتى وقت قريب يقتصر على التحليل الفلسفي والمنطقي والمقارنة البسيطة، ولكنّ الاتجاه في الوقت المعاصر هو الاعتماد على الطرق الإحصائية والأساليب الكمية؛ فهي تساعد الباحث على تحليل بيانات دراسته ووصفها وصفاً أكثر دقة، وتساعد على حساب الدقة النسبية للقياسات المستخدمة.

وتعدُّ مرحلة التحليل من أهمِّ مراحل البحث العلميِّ وأخطرهما، وعليها تتوقفُّ التفسيرات والنتائج؛ ولهذا يجب على الباحث أن يوليها أكبر قسطٍ من العناية والاهتمام، وأن يكونَ حذراً ويقظاً وإلاً أصبحت نتائجه وتفسيراته مشكوكاً فيها؛ وهذا ممَّا يقلُّ من قيمة دراسته، وفي هذه المرحلة من مراحل البحث يفكرُ الباحث في أمورٍ مهمَّةٍ يركّز عليها لنجاح بحثه، وهي: المنهج ونوع البحث والأداة والمسلك، والمسلك هو الطريقة التي يسلكها الباحث حين يقترب أو يعالج موضوع البحث؛ أي من أي زاوية يبدأ وبماذا يبدأ وبماذا ينتهي.

وتجب الإشارة إلى أن الطرق الإحصائية تستخدم عادةً بفعاليَّة أكبر بالنسبة للبيانات ذات الطبيعة الكميَّة، ويتخذ التحليل الإحصائي طرقاً وأشكالاً تتراوح بين إيجاد مقاييس التوسُّط ومقاييس التشتُّت والنزعة المركزيَّة إلى دراسة الارتباط بين الظواهر وعمليَّات اختبار الفرضيَّات، وتلك من موضوعات علم الإحصاء والتي يحتاج الباحثون لإتقانها فاستخدامها إلى الرجوع إليها في مصادرها.

عاشراً: نتائج الدراسة

إنَّ عرض نتائج الدراسة ومناقشتها عملٌ وجهدٌ لا ينفصل عن المرحلة السابقة، وهي مرحلة تحليل البيانات وتفسيرها واختبار الفرضيَّات، وما جاء هذا الفصلُ بينهما تحت عنوانين إلاَّ مجرد الإيضاح بالتفصيل، فالباحث عندما يصل إلى مرحلة تحليل بيانات دراسته، ويختبر فرضيَّاتها في ضوء ذلك فيثبتُ أو ينفي صحَّتها أو صحَّة بعضها، فإنَّه حينئذٍ يعرض ويكتب مادةً دراسته ونتائجها التي توصل إليها والتوصيات التي يوصي بها بشكلٍ يمكِّن القارئ من تفهُّمها فهماً جيِّداً، وزيادة في إيضاح ذلك يمكن تقسيم ما تبقى من عمل الباحث وجهده في المرحلة السابقة كالآتي:

نتائج الدراسة:

إنَّ نتائج الدراسة هي خلاصة ما توصل إليه الباحث من بيانات وما أجرى عليها من اختباراتٍ نتيجة للفرضيَّات التي افترضها والتي صمَّم الدراسة لاختبارها ومعرفة مدى صحَّتها من عدمه، وعلى الباحث أن يقدم في دراسته النتائج التي انتهت إليها بغضِّ النظر عن رضاه عنها أو عدمه، وسواء أكانت تتفق مع توقُّعاته أو تختلف عنها، فالنتيجة نتيجة إن كانت إيجابيّة أو سلبية، والفائدة منها موجودة على أيَّة حال، فإن كانت إيجابيّة فقد أجابت عن تساؤلات الدراسة بنجاح، وإن كانت سلبية فقد تساعد في إعادة صياغة المنهج الذي يُنظر به إلى تلك الظاهرة المدروسة أو المشكلة المطلوب حلُّها، فننظيم النتائج يتيح للباحث وللقارئ الاستفادة منها على شكلها الذي توصل إليه الباحث؛ لذا تتطلَّب كتابتها من الباحث أن تنظَّم على شكل مفهوم لا لبس فيه ولا إبهام مراعيًا التوضيح في المعنى والمبنى قدر الإمكان.

مناقشة نتائج الدراسة:

بعد تنظيم النتائج على شكل مفهوم واضح يأتي دور مناقشتها وتقييمها، والمناقشة والتقييم تتطلَّب من الباحث ضمن ما تتطلَّب منه الأمور الآتية:

- 1) تفهُّمه للنتائج بغضِّ النظر عمَّا إذا كانت تتوافق مع هواه أو لا تتوافق.
- 2) ترتيبه النتائج بصورة تظهر تناسقها وتماسكها وترابطها مع الدراسات والاختبارات التي أدَّت إليها، فعدم ذلك يثير الشكَّ في كفيَّة وصوله إليها.
- 3) النظر في مدى تأييد نتائج دراسته التي توصل إليها لفرضيَّاته التي وضعها، وذلك في أدلَّة تأييدها أو رفضها،

وبالتالي ماذا تعني هذه النتائج بالنسبة لدراسته ولفرضياته حتى يتمكن من مناقشتها وتقويمها.

4) مناقشته لنتائج دراسته وتقويمها ضمن حدود الدراسة التي قام بها، فتلك النتائج لا يمكن تعميمها قبل مناقشتها وتقويمها.

5) الإجابة عن أسئلة دراسته، تلك الأسئلة التي حددها الباحث في الإطار الإجرائي لدراسته عند تحديد مشكلتها.

6) تقويم دراسته في ضوء أهدافها الموضحة في إطارها الإجرائي، ويكون ذلك بإيضاح المتحقق من أهدافها وبيان عوامله، وغير المتحقق من أهدافها وبيان أسباب إعاقته.

7) إدراكه أن خصوبة وقيمة دراسته تقاس بمقدار ما تشير له لدى قرائها من أسئلة غير تلك الأسئلة التي أجابت عنها، وتكمن تلك الخصوبة والقيمة في مساهمتها في تطوير المعرفة ونموها ودفعها في مجالات جديدة لتسهم في اكتشاف آفاق جديدة.

وتعبّر خطوة مناقشة النتائج على القدرة الإبداعية للباحث ومهارته في ربط النتائج التي توصل إليها بالحالة الفكرية الراهنة لموضوع البحث وتقييم مدى الإسهام الذي حققته دراسته في هذا المجال وطبيعة الجهد البحثي الذي يلزم بذله لمواصلة تطوير المعرفة فيه، كما أن قدرة الباحث على مناقشة النتائج بطريق جيدة هي تعبير عن النمو الذي حصل عليه الباحث نتيجة للجهد الذي قام به أثناء إجراء هذا البحث، وتتضمن مناقشة النتائج نظرة تحليلية ناقدة لنتائج الدراسة في ضوء تصميمها ومحدداتها وفي ضوء نتائج الدراسة والبحوث والدراسات السابقة وفي ضوء الإطار النظري الذي تقع الدراسة فيه.

توصيات الباحث ومقترحاته:

ويصل الباحث والبحث بعد ذلك إلى خطوة أخيرة، فالباحث في ضوء الخبرة التي اكتسبها أثناء مراحل البحث فيما يتعلق بموضوع الدراسة وتصميمها وإجراءاتها يستطيع أكثر من غيره التوصية بالحل أو الحلول التطبيقية لمشكلة دراسته أي بتحديد الجوانب النفعية في مجالها، كما يستطيع تقديم مقترحاته بشأن استكمال دراسة جوانب الموضوع التي لم تستهدفها دراسته، وبشأن دراسات أخرى يتم فيها تجنّب عوامل الضعف والقصور التي أمكن تمييزها، وتطوير أدوات أكثر دقة وإجراءات أكثر تحديداً واشتمال هذه الدراسات على قطاعات أخرى من مجتمع الدراسة، وهكذا ينتهي البحث بنتيجة تعزز الطبيعة الحركية المتنامية للمعرفة العلمية، وتؤكد حاجة الإنسان إلى مواصلة البحث ودوام السعي نحو المعرفة، وبعض الباحثين يفرد لعرض النتائج ومناقشتها ولتوصياته ومقترحاته فصلاً يعنونه بخاتمة الدراسة يستهلّه بخلاصة تتناول الدراسة كلها بإطارها الإجرائي والنظري وتحليل بياناتها.

نشاط (1) أختي المدربة:

ناقشي المتدربات في السؤال التالي: ماذا يعني بمفهوم توصيات الباحث ومقترحاته؟

اليوم الرابع

الجلسة الأولى

عنوان الجلسة

تقرير البحث الإجرائي

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة، أوراق عمل.

إجراءات الجلسة:

- التمهيد للجلسة:

تشكيل أربع مجموعات كل مجموعة تتكون من 4-6 متدربات (بحسب العدد الإجمالي للمتدربات) بحيث تتم آلية التعلم بصورة جماعية.

تقرير البحث الإجرائي:

بعد الانتهاء من تنفيذ الجانب الإجرائي في البحث وجمع البيانات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها، يقوم المعلم الباحث بكتابة تقريره البحثي حول البحث الإجرائي الذي قام به في مراحل المختلفة. وكتابة تقرير البحث تساعد المعلم الباحث في التفكير للمرة الأخيرة في بحثه، وتساعد في تنظيم أفكاره، والوقوف على أبرز النتائج التي توصل إليها.

هنالك عدة طرق لكتابة تقرير البحث الإجرائي بعضها يتبع نفس الأسلوب المتبع في البحوث التقليدية، يبدأ بتحديد العنوان الرئيس للبحث، ثم مستخلص للبحث يليه مقدمة عن الخلفية النظرية والدراسات السابقة، ثم أهداف البحث، والمشكلة، والأسئلة، ثم إجراءات البحث، فالتائج، والمناقشة، ثم التوصيات، يختمها بوضع المراجع والملاحق، وهنا ينبغي على المعلم الباحث أن يقرأ عدداً من البحوث الإجرائية السابقة ليعرف جوانب الاتفاق وجوانب الاختلاف بينها وبين تقارير البحوث التقليدية، وعليه كذلك أن يراجع جداول المقارنة بين البحوث الإجرائية والبحاث التقليدية. والبعض الآخر يعتمد على دراسة الحالة في كتابته لتقرير البحث الإجرائي متبعاً الطابع التاريخي القصصي الذي يظهر الباحث من خلاله:

- كيف تطورت فكرة البحث ونمت عبر الزمن.
- كيف تطور فهم الباحث وإدراكه للمشكلة مع الزمن.
- الخطوات الإجرائية التي قام بها في ضوء التغيرات التي حدثت معه في فهمه للمشكلة والوضع القائم المرتبط بها.
- مدى تنفيذ الإجراءات الافتراضية التي وضعها لحل المشكلة؟ وكيف تمكن من الاستمرار في تنفيذها.

- التغييرات المقصودة وغير المقصودة التي حدثت خلال التطبيق، وتفسير حدوثها.
- التقنيات والآليات التي اختيرت لجمع البيانات المتعلقة بالمشكلة.
- المشاكل التي واجهها الباحث خلال عملية التطبيق، وكيف تمكن من التغلب عليها.
- الصعوبات التي واجهها خلال جمع المعلومات أو توزيعها، وكيف تمكن من إيجاد حلول لها.
- المشاكل التي واجهها في الحوار مع المشاركين في البحث (حينما يكون البحث تشاركي) حول الخطوات الإجرائية اللازمة أو غير اللازمة، أو المشاكل المتعلقة بإدارة الوقت خلال القيام بالبحث، أو أي مشاكل أخرى تتعلق بالتعاون بين أعضاء الفريق، أو بالمصادر اللازمة للبحث....

ملاحظات في كتابة تقرير البحث الإجرائي:

بعد الانتهاء من كتابة تقرير البحث يمكن التأمل في ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. هل اخترت مشكلة حقيقية ليست وهمية؟
٢. هل اخترت مشكلة تعاني منها في عملك؟
٣. هل اخترت مشكلة لا تعلم حلها مسبقاً؟
٤. هل اخترت مشكلة يكون حلها في متناول قدراتك وإمكانياتك؟
٥. هل استغرقت وقتاً للتأمل في هذه المشكلة؟
٦. هل حددت المشكلة التي تريد حلها بدقة؟
٧. هل جمعت بيانات تؤكد على وجود المشكلة؟
٨. هل تمتلك الأدلة والمؤشرات على وجود المشكلة؟
٩. هل قرأت حول المشكلة التي تريد حلها؟
١٠. هل نوعت في المصادر التي قرأتها (كتب، بحوث، انترنت)؟
١١. هل سجلت بعض النقاط التي تفيد في العلاج؟
١٢. هل تأملت في هذه الحلول قبل تبنيها؟
١٣. هل وضعت فروض لعلاج هذه المشكلة؟
١٤. هل وضعت خطة إجرائية قبل البدء في العلاج؟
١٥. هل كانت خطتك مرنة تسمح لك بالتغيير فيها عند الحاجة؟
١٦. هل كانت خطتك واقعية في ضوء إمكانياتك؟
١٧. هل تأكدت من أن الأدوات اللازمة للبحث متوفرة أو أنه بإمكانك إعدادها؟
١٨. هل جمعت البيانات بصورة دقيقة؟
١٩. هل قمت بتحليل البيانات بصورة علمية؟
٢٠. هل كان تفسيري رك للبيانات بحسب الواقع؟
٢١. هل تأملت في الاستنتاجات التي توصلت إليها؟

٢٢. هل استطعت تحديد الإجراء الذي نجح في إحداث التغيير المطلوب والإجراء الذي لم ينجح؟
٢٣. هل قمت بإجراء تطوير في بحثك في ضوء الإجراء الذي لم يحقق التغيير المطلوب؟
٢٤. هل وضعت توصيات في ضوء الاستنتاجات؟

اليوم الرابع

الجلسة الثانية

عنوان الجلسة

مشكلات بحثية مقترحة وتطبيقات على البحث الإجرائي

الزمن:

ساعتان ونصف.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة، أوراق عمل.

إجراءات الجلسة:

- التمهيدي للجلسة:

تقوم المدرسة بتقسيم المتدربات إلى مجموعات تعاونية، ثم تكلفهم بتنفيذ مجموعة التطبيقات التالية. يعدُّ البحث الإجرائي رافداً مهماً من روافد العمل التعليمي والتربويّ يقدّم لصانعي القرار وراسمي الخطط والبرامج معلوماتٍ مستقاةٍ من مصادر موثوقة، كما أنّ البحث الإجرائي من ناحية أخرى يتطلّب تحديداً دقيقاً لأولوياته حتى يسهم في مساندة العمل الميدانيّ سواء أكان ذلك في مرحلة الكشف والتشخيص أم كان في مرحلة العلاج والمتابعة والتقويم، إضافةً إلى أنّ تحديد الأولويات يعطي المهتمين في مجال التربية والتعليم أساساً ينطلقون منه نحو تناول القضايا ذات الأهمية والأولوية ممّا يسهم في تركيز الجهود وتوجيهها حتى يتحقّق أكبر قدرٍ من الفائدة.

وفيما يلي بعضٌ من نماذج مشكلات بحثية حصرتها المتدربة واعتبرتها عناوين البحوث الأكثر أهمية في كلّ مجالٍ من

المجالات الرئيسة في ميدان التربية والتعليم، وهي كالتالي:

- العلاقة بين اتجاهات طلاب الصف الأول الثانويّ نحو قسم العلوم الطبيعيّة وبين سماتهم الشخصية.
- تحليل الأخطاء المتعلّقة بكتابة الكلمات المهموزة لدى طلاب المرحلة الثانوية.
- نمو الاتجاهات العلميّة ومهارات التفكير العلميّ عند طلاب المرحلة الثانوية.
- تقويم أداء مديري المدارس الثانوية والمتوسطة.
- العلاقة بين النمو المعرفيّ والأحكام الأخلاقيّة لدى طلاب المرحلة الابتدائية.
- تقويم الدور الفنيّ الإشرافيّ لمديري المدارس الثانوية والمتوسطة.
- الأسس النفسيّة للتعليم في المجموعات الصغيرة في المدارس الابتدائية.
- تقويم مساهمة المشرفين التربويّين في دراسة المشكلات التعليميّة والتربويّة.
- تقويم اللقاءات الشهرية بين المشرفين التربويّين ومعلّمي المرحلتين المتوسطة والثانوية.
- تأثير التلفزيون على العمليّة التعليميّة والتربويّة.

- مقارنة بين طريقة الاستقصاء وطريقة الإلقاء في الجغرافيا في المدارس المتوسطة.
- أبعاد العلاقة بين المعلم والطالب وتأثيرها في تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية.
- وظيفة المدرسة الثانوية في بيئتها الخارجية وفي مجتمعها المحيط بها.
- أسباب تدهور مستوى طلاب المرحلة الابتدائية في مهارتي القراءة والكتابة.
- بعض مظاهر السلوكيات المنحرفة لدى بعض طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية.
- العلاقة بين كثرة أعداد الطلاب في الفصل وتحصيلهم الدراسي.
- أسباب ارتفاع نسبة الرسوب لطلاب الصف الأول الثانوي.
- العلاقة بين أداء المعلم ونصابه من حصص الجدول المدرسي.
- العلاقة بين كثرة أعداد الطلاب في الفصل ومستوى أداء المعلم.
- مدى ترابط المواد الدراسية في مراحل التعليم العام وخدمة كل مرحلة لما بعدها.
- المناهج الدراسية ومدى تلبيتها لاحتياجات التنمية في المملكة.
- المشكلات التي يعانيها الطلاب والمعلمون في المباني المستأجرة.
- تأثير اشتراك أكثر من مرحلة تعليمية في مبنى مستأجر على العملية التعليمية.
- مدى تحقق دور مدير المدرسة باعتباره مشرفاً تربوياً مقيماً.
- دور المدرسة في تنمية النواحي الاجتماعية لدى الطالب.
- مدى إسهام المدرسة في نشر الوعي الثقافي والصحي لدى أفراد المجتمع.
- علاقة المرشد الطلابي بمعلمي المدرسة.
- أثر الإشراف التربوي في تحسين وتطوير العملية التعليمية والتربوية.
- أثر التدريب أثناء الخدمة بالارتقاء بمستوى أداء المشرف التربوي.
- المعوقات التي تعترض تحقيق الإشراف التربوي لأهدافه.
- مدى استخدام المعلمين لنتائج التقويم المستمر في تعديل عملية التعليم.
- أسباب وتأثير تباين المعلمين في تقويم التحصيل الدراسي لطلابهم.
- معوقات النشاط المدرسي في التعليم العام.
- دور النشاط المدرسي في تنمية المهارات الأساسية لطلاب المرحلة الابتدائية.
- أثر استخدام تقنيات التعليم في مستوى التحصيل الدراسي للطلاب.

عزيزتي المتدربة:

اقترحي مشكلة واجهتك أثناء عملك، ادرسي المشكلة المقترحة في ضوء المعطيات التالية:

حددي المشكلة التي ستختارينها:

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ما الفرض (الفروض) المناسبة لحل هذه المشكلة:

الصيغة.....:
.....
.....

ضعي خطة إجرائية لحلها:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ما نوع البيانات التي ستجمعينها:

.....
.....

عن أي الأفراد ستجمعين البيانات:

.....
.....

بأي الأدوات ستجمعين البيانات:

.....
.....

حدّدي الفترة الزمنية التي ستقضيها في جمع البيانات:

كيف ستعالج البيانات للحصول على إجابات للفرضية البحثية؟

ما تفسيرك للبيانات التي جمعتها؟

ما النتائج التي تتوقعين أن تتحصلين عليها؟

اقترحي بعض التغييرات التي ستجرينها في ضوء النتائج التي توصلتي إليها.

سجلي المراجع التي رجعتي إليها.

معايير تقييم الجانب التطبيقي:

معايير تقييم المهارة الأولى (تحديد مشكلة البحث الإجرائي وصياغتها وتحديد أهدافها):

- 1) اختار مشكلة حقيقية من واقع بيئته المدرسية في الصف أو المدرسة.
- 2) اختار مشكلة قليلة التعقيد وممكنة للبحث.
- 3) حدد الأدلة والمؤشرات التي تدل على وجود المشكلة.
- 4) صاغ المشكلة بالصيغة التقريرية أو الاستفهامية.
- 5) صياغة المشكلة دقيقة وواضحة.
- 6) بلور أهدافاً واضحة للبحث.
- 7) ارتبطت أهداف البحث بموضوع البحث بصورة مباشرة.

معايير تقييم المهارة الثانية (تكوين معرفة كافية حول موضوع البحث):

- 1) كَوّن معرفة نظرية عن موضوع بحثه.
- 2) جمع معرفة نظرية كافية ومتصلة بموضوع بحثه.
- 3) استشهد بدراسات عن موضوع بحثه.
- 4) ارتبطت الدراسات التي استشهد بها بموضوع بحثه.
- 5) صاغ فرضية (فرضيات) بحثية قابلة للاختبار.
- 6) صاغ الفرضية بالصيغة التقريرية أو الشرطية.
- 7) صياغة الفرضية تتسم بالدقة والوضوح.

معايير تقييم المهارة الثالثة (إعداد خطة الاجراءات وجمع البيانات):

- 1) حدد الاجراءات التي اتبعها في تنفيذ البحث واختبار فروضه.
- 2) الاجراءات التي ساقها ممكنة التنفيذ ومناسبة لحل المشكلة.
- 3) حدد أداة أو أكثر لجمع المعلومات.
- 4) الأداة أو الأدوات التي بناها أو اختارها تتناسب مع البيانات التي سيجمعها.
- 5) حدد جدولاً زمنياً لتنفيذ الدراسة.

معايير تقييم المهارة الرابعة (جمع البيانات وتنظيمها وتحليلها وتفسيرها):

- 1) حدد نوع البيانات التي جمعها (كمية/نوعية).
- 2) حدد الفترة الزمنية التي قضاها في جمع البيانات.
- 3) نظم البيانات التي تحصل عليها.
- 4) صنف البيانات.
- 5) حدّد العلاقات ما بين البيانات.
- 6) فسر البيانات.
- 7) أبرز النتائج التي توصل إليها.
- 8) حدد بعض التغيرات التي سيجريها في ضوء النتائج.

معايير تقييم المهارة السادسة (كتابة تقرير البحث):

- 1) نظم التقرير.
- 2) التقرير يتسم بالوضوح والشمول.
- 3) احتواء التقرير على المراجع والملاحق الضرورية.

اليوم الرابع

الجلسة الثالثة

عنوان الجلسة

تقويم البرنامج

ويتضمن: تقويم المتدربات، وتقويم البرنامج التدريبي

أهداف الجلسة:

تهدف هذه الجلسة إلى:

- تعرف توقعات المتدربات من البرنامج التدريبي.
- تقييم البرنامج التدريبي، وأسلوب التدريب المستخدم في تنفيذه.
- تقييم أداء المتدربات أو المحاضرات.
- تقييم أداء المتدربات خلال البرنامج التدريبي.
- ختام البرنامج التدريبي.

الزمن:

ساعتان.

الأدوات:

جهاز العرض العلوي، شفافيات، كمبيوتر، أقلام ملونة، سبورة، استمارات لاستطلاع الرأي، وبطاقات للملاحظة.

إجراءات الجلسة:

• بالنسبة لتعرف إمكانات المتدربات وخلفياتهن حول البرنامج التدريبي، تقوم المدربة بالإجراءات

التالية:

- 1) توزع على كل متدربة استمارة خاصة بتعرف إمكانات المتدربات، وخلفياتهن حول البرنامج التدريبي.
- 2) تشرح المدربة فكرة هذه الاستمارة وتعليماتها.
- 3) تحدد زمناً للانتهاء من الإجابة عن الاستمارة.
- 4) تطلب من المتدربات تعبئة الاستمارة.

استمارة تعرف إمكانات المتدربات وخلفياتهن حول البرنامج التدريبي

بيانات شخصية:

اسم المتدربة:	_____
السن:	_____
الوظيفة:	_____
_____	_____

عزيزتي المتدربة بين يديك استمارة الرجاء التجاوب مع ما فيها من بنود بصراحة وحرية فسوف يساعد هذا بإذن الله في أن يكون التدريب ممتعاً ومفيداً

1- هل تشعر برغبة واهتمام تجاه هذا التدريب ؟ نعم لا
ما الأسباب ؟

.....

.....

.....

2- هل كان شعورك إيجابياً عندما علمت بهذا التدريب ؟ نعم لا
ما الأسباب ؟

.....

.....

.....

3- هل سبق لك التدريب قبل ذلك ؟ نعم لا

م	اسم الدورة التدريبية	مدتها	الجهة المشرفة	فريق التدريب

4- هل قمت بالتدريب قبل ذلك ؟ نعم لا
لماذا ؟

.....

.....

.....

4- هل قمت بالتدريب قبل ذلك ؟ نعم لا
إذا كانت إجابتك بنعم فاملأ البيانات التالية :

م	اسم الدورة التدريبية	مدتها	الجهة المشرفة

في رأيك : هل حققت هذه الدورات أهدافها ؟ نعم لا
لماذا ؟

.....

.....

.....

5- هل لديك معلومات سابقة عن الأنشطة الإضافية ؟ نعم لا
إذا كانت إجابتك بنعم فما مصدر هذه المعلومات ؟

.....

.....

.....

وما درجة إتقانك لها ؟ ممتازة جيدة غير مرضية
6- في ضوء عرض أهداف البرنامج التدريبي : هل ترى أنها مقنعة بالنسبة لك ؟
 نعم لا

ما الأسباب ؟ :

.....

.....

.....

هل ترى أنها ممكنة التحقق ؟ نعم لا
ما الأسباب ؟

.....

.....

.....

ما أهم جوانب التدريب التي تتوقع أن تتفاعل معها أكثر من غيرها ؟ ولماذا ؟

.....

.....

.....

.....

7- اذكر توقعاتك لهذا التدريب :

.....

.....

.....

.....

مع أطيب التمنيات بتدريب ممتع ومفيد

● بالنسبة لتعرف توقعات المتدربات من البرنامج التدريبي، تقوم المدربة بالإجراءات التالية:

- 5) توزع على كل متدربة استمارة خاصة بتعرف توقعاته من البرنامج التدريبي.
- 6) تشرح المدربة فكرة هذه الاستمارة وتعليماتها.
- 7) تحدد زمناً للانتهاء من الإجابة عن الاستمارة.
- 8) يطلب من المتدربات تعبئة الاستمارة.

استمارة تعرف توقعات المتدربات من البرنامج التدريبي

م	العبارات	موافق بدرجة		
		كبيرة	متوسطة	لا
		3	2	1
1	الموضوعات التي تناولها برنامج التدريب مهمة، وكنت في حاجة إلى معرفتها.			
	موضوعات أخرى كنت أتوقع أن يتناولها البرنامج التدريبي.			
2	المهارات التي تناولها برنامج التدريب مهمة، وكنت في حاجة إلى التدريب عليها وتمييزها.			
	مهارات أخرى كنت أتوقع أن يتناولها البرنامج التدريبي.			
3	المعارف التي تناولها برنامج التدريب مهمة، وكنت في حاجة إلى التزود بها.			
	معارف أخرى كنت أتوقع أن يتناولها البرنامج التدريبي.			
4	المشكلات التي ناقشها برنامج التدريب مهمة بالنسبة لي.			
	مشكلات أخرى كنت أتوقع أن يناقشها البرنامج التدريبي.			
5	الوسائل التي استخدمت في برنامج التدريب كانت مناسبة لأهدافه.			
	وسائل أخرى كنت أتوقع استخدامها في البرنامج.			
6	حقق البرنامج التدريبي بالنسبة لي فوائد كثيرة.			
	فوائد أخرى كنت أتوقع تحقيقها من البرنامج.			

مع خالص الشكر والتقدير

● بالنسبة لتقييم البرنامج التدريبي، وأسلوب التدريب المستخدم في تنفيذه.

- (1) يوزع على كل متدربة استمارة خاصة بتقييم البرنامج التدريبي، وأسلوب التدريب المستخدم في تنفيذه.
- (2) تشرح المدربة فكرة هذه الاستمارة وتعليماتها.
- (3) يحدد زمناً للانتهاء من الإجابة عن الاستمارة.
- (4) يطلب من المتدربات تعبئة الاستمارة:

استمارة تقييم البرنامج التدريبي، وأسلوب التدريب المستخدم في تنفيذه

م	مفردات المعيار	نعم	لا
1	أهداف البرنامج كانت واضحة ومهمة بالنسبة لى.		
2	موضوع التدريب أحتاج إليه فى عملى الحالى والمستقبلى.		
3	موضوعات البرنامج جاءت محققة لأهدافها.		
4	معرفةى بموعد البرنامج كانت فى الوقت المناسب.		
5	موعد بداية التدريب كان مناسباً لى.		
6	زمن الجلسات كان كافياً لتحقيق أهدافها.		
7	مدة البرنامج التدريبي كانت مناسبة.		
8	مكان التدريب كان ملائماً.		
9	قاعات التدريب كانت ملائمة.		
10	أنشطة البرنامج، وفعالياته كانت مناسبة.		
11	مصادر التعلم فى البرنامج كانت مهمة وملائمة.		
12	البرنامج تنوع بين المحاضرات وورش العمل.		
13	موضوعات البرنامج ركزت على الجانب التطبيقى.		
14	الأنشطة الإضافية التى تضمنها البرنامج يمكن تطبيقها فى المدارس.		
15	برنامج التدريب زاد من دافعيته وشجعتى على التطبيق فى الميدان.		
16	أساليب التدريب فى البرنامج، ووسائله كانت مفيدة ومناسبة.		
17	مطبوعات البرنامج جذابة ومشوقة.		
18	المعلومات المعروضة تسهم فى تغيير شكل الأنشطة الإضافية، ومضمونها.		
19	المسئولات عن البرنامج حرصن على تنظيمه بطريقة تساعد على تحقيق أهدافه.		
20	المسئولات اهتمت بمعرفة ردود فعل المتدربات حول البرنامج.		

بالنسبة لتقييم المدربات.

3. توزع المدربة على كل متدربة استمارة خاصة بتقييم المدربات.
4. تشرح المدربة فكرة هذه الاستمارة وتعليماتها.
5. تحدد زمناً للانتهاء من الإجابة عن الاستمارة.
6. يطلب من المتدربات تعبئة الاستمارة:

استمارة تقييم المدربات

م	المفردات	درجة الموافقة		
		كبيرة	متوسطة	لا أو أقل
1	حرصت المدربة دائماً على انضباط الجلسة، وجديتها.			
2	قدمت المدربة المادة العلمية بطريقة مناسبة.			
3	استجابت المدربة لأسئلة المتدربات، واستفساراتهم.			
4	حافظت المدربة على جذب انتباه المتدربات، وزيادة دافعيتهم للتدريب.			
5	استخدمت المدربة الأسلوب المناسب للتدريس بكفاءة.			
6	وظفت المدربة المواد والوسائط بنجاح.			
7	حرصت المدربة على تعزيز المتدربات، وتقديم التغذية الراجعة لهم باستمرار.			
8	تركزت المدربة أثراً إيجابياً في المتدربات.			
9	معلومات المدربة المرتبطة ببرنامج التدريب كانت دقيقة وواقعية.			
10	قدمت المدربة تطبيقات وتدريبات أفادتني كثيراً.			
11	حرصت المدربة على مشاركة كل المتدربات أثناء التدريب.			
12	إذا أتاحت لي فرصة الاختيار، اختار المدربة نفسها لتدريبي مرة أخرى.			
13	لم تخرج المدربة كثيراً عن موضوع الجلسات.			
14	استطاعت المدربة أن تحقق أهداف الجلسات بنجاح.			

ملاحظات حول أداء المدربة:

.....

.....

.....

.....

مقترحات بشأن تقييم أداء المدربة:

مع خالص الشكر والتقدير

تقييم أداء المتدربات خلال البرنامج التدريبي.

1. تستخدم المدربة بطاقة ملاحظة خاصة بتقييم أداء المتدربة خلال البرنامج التدريبي كله.
2. توزع المدربة على كل المتدربات في أول لقاء لها معهن بطاقات الملاحظة (المبينة فيما يلي):

بطاقة ملاحظة لتقييم أداء المتدربات خلال برنامج التدريب.

أولاً: بيانات شخصية:

اسم البرنامج:

مكان الانعقاد:

تاريخ الانعقاد:

اسم المتدربة:

وظيفة المتدربة:

م	الأداء الملاحظ	مستوى الأداء		
		عال	متوسط	ضعيف
		3	2	1
1	حضور المتدربة للجلسات.			
2	التزام المتدربة بالزمن المحدد لبدء الجلسات.			
3	التزام المتدربة بالزمن المحدد لكل جلسة.			
4	تطيع المتدربة التعليمات، والتزامها بضوابط الجلسات.			
5	تعاون المتدربة مع زملائه.			
6	تعاون المتدربة مع المدربات.			
7	مشاركة المتدربة في المناقشات بفعالية.			
8	اهتمام المتدربة بالتكليفات المطلوبة منه.			
9	محاولة المتدرب ألا تخطئ في عملها.			
10	اكتشاف المتدربة أخطاءها، ومحاولة تصويبها.			
11	قدرة المتدربة على التحصيل.			
12	اهتمام المتدربة ببرنامج التدريب بشكل عام.			

4. يتم تقييم المتدربات في نهاية البرنامج التدريبي على ضوء ما سجله المدربة لكل متدرب على حدة في بطاقة الملاحظة الخاصة بأدائه طوال فترة التدريب.

المراجع

أولاً: المراجع العربيّة:

إبراهيم، درويش مرعي، (1990م)، إعداد وكتابة البحث العلمي: البحوث ورسائل الماجستير

والدكتوراه، مكتبة الفاروق الحديثة، القاهرة.

أبو سليمان، عبدالوهاب إبراهيم، (1400هـ)، كتابة البحث العلمي ومصادر الدراسات الإسلامية، دار

الشروق، جدّة.

بارسونز، س ج، (1996م)، فنُّ إعداد وكتابة البحوث والرسائل الجامعيّة، ترجمة أحمد النكلاوي ومصري حنورة، مكتبة نهضة الشرق، القاهرة.

بدر، أحمد، (1989م)، أصولُ البحث العلميِّ ومناهجه، الطبعة الخامسة، دار المعارف بمصر، القاهرة.

بدوي، عبد الرحمن، (1977م)، مناهجُ البحث العلميِّ، الطبعة الثالثة، وكالة المطبوعات، الكويت.

جابر، جابر عبد الحميد، (1963م)، علمُ النفس التعليميِّ والصحةُ النفسيّة، دار النهضة العربيّة، القاهرة.

حسن، عبد الباسط محمّد (1972م)، أصولُ البحث الاجتماعيِّ، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة.

الحشت، محمّد عثمان، (1409هـ)، فنُّ كتابة البحوث العلميّة وإعداد الرسائل الجامعيّة، مكتبة الساعي، الرياض.

الريضي، فرح موسى؛ الشيخ علي مصطفى، (بدون تاريخ)، مبادئُ البحث التربويِّ، مكتبة الأقصى، عمّان.

زكي، جمال؛ يس، السيّد، (1962م)، أسسُ البحث الاجتماعيِّ، دار الفكر العربيّ، القاهرة.

الشريف، أحمد مختار، (1415هـ)، تأليفُ البحوث والرسائل الجامعيّة باستخدام برنامج وورد العربي، الرياض.

شلي، أحمد، (1982م)، كيف تكتبُ بحثاً أو رسالة: دراسة منهجيّة لكتابة البحوث وإعداد رسائل الماجستير والدكتوراه، الطبعة الخامسة عشرة، مكتبة النهضة المصريّة، القاهرة.

الضويّان، محمّد بن عبد الله؛ الزهراني، علي بن مزهر؛ الغنّام، عبد الرحمن بن عبد الله، (1420هـ)، أولويّاتُ البحث التربويِّ في وزارة المعارف، مجلّة المعرفة (عدد 51 جمادى الآخرة 1420هـ، ص ص 24-

32)، الرياض.

ضيف، شوقي، (1972م)، البحثُ الأدبيُّ: طبيعته، مناهجه، أصوله، مصادره، دار المعارف، القاهرة.

عودة، أحمد سليمان؛ ملكاوي، فتحي حسن، (1992م)، أساسياتُ البحث العلميِّ في التربية والعلوم الإنسانيّة: عناصر البحث ومناهجه والتحليل الإحصائيُّ لبياناته، الطبعة الثالثة، إربد.

غرايبة، فوزي؛ دهمش، نعيم؛ الحسن، رجي؛ عبد الله، خالد أمين؛ أبو جبارة، هاني، (1981م)، أساليبُ

البحث العلميِّ في العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّة، الطبعة الثانية، الجامعة الأردنيّة، عمّان.

فان دالين، ديوبولد ب، (1969م)، مناهجُ البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمّد نبيل نوفل

- وآخرين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الفرّاء، محمّد علي عمر، (1983م)، **مناهج البحث في الجغرافيا بالوسائل الكميّة**، وكالة المطبوعات، الكويت.
- فودة، حلمي محمّد؛ عبد الله عبد الرحمن صالح، (1991م)، **المرشد في كتابة الأبحاث**، الطبعة السادسة، دار الشروق، جدّة.
- القاضي، يوسف مصطفى، (1404هـ)، **مناهج البحوث وكتابتها**، دار المريخ، الرياض.
- القريبي، علي عبد الخالق، (1419هـ) آفاق جديدة في تقويم الطالب، **مجلة المعرفة** (عدد 34 محرّم 1419هـ، ص ص 62-77)، الرياض.
- لجنة الدراسات العليا، (1416هـ)، **دليل إعداد المخطّطات والرسائل الجامعيّة**، دليل غير منشور، كليّة العلوم الاجتماعيّة، الرياض.
- محمّد الهادي، محمّد، (1995م)، **أساليب إعداد وتوثيق البحوث العلميّة**، المكتبة الأكاديميّة، القاهرة.
- محمود، سليمان عبد الله، (1972م)، **المنهج وكتابة تقرير البحث في العلوم السلوكيّة**، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة.
- والدو، ويليس، (1986م)، **خطوات البحث والتأليف: دراسة منهجيّة لفنّ كتابة الرسائل الجامعيّة**، ترجمة محمّد كمال الدين، دار اللواء، الرياض.

ثانياً: المراجع الأجنبيّة:

- Anderson , B. F. ,(1971), **The Psychological Experiment**, (2nd Ed.) Eelmont Calif. Boroks, Cole-Wards worth.
- Haring, L & Lounsbury, J ,(1975), **Introduction to scientific Geagraphic Research**, Dubudue,Iowa, WM.C. Company.
- Hillway, Tyrus. (1964), **Lntroduction to Research**, 2nd ed. Boston, Houghton Mifflin Company.
- Whitney , F. (1946), **Elements of Research**, New York.