

ⵜⴰⴳⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵓⴷⵓⴷⴰⵢⵜ
ⵜⴰⴳⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵓⴷⵓⴷⴰⵢⵜ
ⵏ ⵓⴷⵓⴷⴰⵢⵜ ⵏ ⵓⴷⵓⴷⴰⵢⵜ



المملكة المغربية
وزارة التربية الوطنية
والتعليم الأولي والرياضة

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة الدار البيضاء مكناس

Centre Régional des Métiers de l'Education et de la Formation de la Région Casablanca-Settat

المسلك: تأهيل أساتذة التعليم الثانوي الإعدادي
شعبة اللغة العربية – المقرر الرئيس

مطبوع بيداغوجي: منهجية البحث التدخلي



إعداد: د. عطاء الله الأزمي

السنة التكوينية:

2026

منهجية البحث التدخلي



ديباجة:

يمثل تطوير التعليم وتحديثه في وقتنا الحاضر مطلباً ملحاً وضرورة قصوى لأي مجتمع، لما يمثله التعليم من ثقل حيوي ووسيلة فعالة يعتمد عليها المجتمع في نموه واستقراره، وللبحث العلمي بصفة عامة والتربوي منه بصفة خاصة دور لا ينكر في التقدم والحضارة، ذلك أن تحقيق التقدم والرخاء في أي مجتمع مرهون باستخدام الموارد البشرية والمادية المتاحة أفضل استخدام، وعدم ترك أي طاقة معطلة، وتزيد أهمية البحث التربوي التدخل في التعليم لكون النظام التعليمي إلى درجة كبيرة هو المصدر للطريقة العلمية الحديثة؛ فالبحث التربوي التدخل، هو فرع من فروع علم التربية، له بنية تميزه عن بنية أي فرع آخر من فروع العلم ذاته.

يشكل البحث التربوي (التدخل) أو المشروع الشخصي للطلاب المتدرب أداة هامة لتدريبه على مجموعة من المهارات كالخطيط والتنظيم والبحث ومعالجة البيانات المجمعة وعلى التحليل والتركيب. وهما وسيلتان كذلك للتشجيع على القراءة الذاتية. كما تشكل هذه البحوث والمشاريع الشخصية أداة جيدة لمعرفة الواقع وربط التكوين بالممارسة، وتعويد المتدربين على حل المشكلات التي يعجز بها الواقع التربوي، وتدريبهم على القيام بالمشاريع لممارستها من بعد مع متعلميهم وفي مؤسسات عملهم. إنهما أيضاً من أفضل السبل والمسالك لتدريبهم على الاعتماد على الذات في البحث عن المعارف وتشكيل المهارات وفي حسن توظيف المراجع، ولإكسابهم القدرة على الإبداعية والخلق والابتكار التي تشكل أحد مرتكزات عملية التدريس. كما أن البحث التربوي التدخل أو المشروع الشخصي للطلبة المتدربين يمثل مدخلاً لتمرسهم على تقنيات العرض والتقديم، وعلى احترام أخلاقيات البحث.

السياق والإطار العام:

تندرج مجزوءة منهجية البحث التربوي التدخل في سياق استكمال مجزوءات التكوين ودعمها بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، وفي إطار المجزوءات المستعرضة الداعمة لجودة التكوين بمختلف الأسلاك والمسالك، ومن بينها سلك هيئة التدريس، بشقيه الثانوي الإعدادي والتأهيلي والابتدائي، للوقوف على مدى قدرة الطالب(ة) / المتدرب(ة) على تحديد إحدى المشكلات والصعوبات والوضعيات التي يلاحظها ويواجهها في ممارساته التربوية المُمَهَّنَة، وبلورتها في بحث تربوي إجرائي تدخل، يضع له إطاره النظري والمنهجي، عارضاً ومحللاً جانبه التطبيقي، ليخلص إلى تسجيل ملاحظات واقتراحات وتوصيات، كفيلة بسلك طرق وسبل مختلفة للتعديل والعلاج.

ومعلوم أن البحث الإجرائي أو التدخل أو العملي أو التطويري ترجمت لمصطلحي: (Recherche Action) (Action Research)، للتركيز على التدخل الفعلي، أو تأكيد الارتباط بالممارسة العملية، أو إبراز الغاية التطويرية المقصودة من هذا النوع من الأبحاث.

وتتغنى المجزوءة تمكين الطالب(ة) المتدرب(ة) من كفاية استخدام منهجية البحث الإجرائي التدخل لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير الممارسات التربوية وتحسين أو تجويد التعلُّمات.

أولاً- تعريف البحث التدخل:

هو سلوك إنساني و مجهود منظم يهدف إلى الحصول على حلول لحاجة بيداغوجية أو تربوية اعتماداً على طرق منهجية ملائمة.

محمد الدريج: "البحث 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 ممارساً أيضاً (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 و الأساليب 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.

وهو أيضاً "... سعي منظم نحو فهم ظواهر تربوية معينة يتجاوز الاهتمام بها الاهتمام الشخصي ويشمل استقصاءً دقيقاً نافذاً شاملاً للظاهرة بعد تحديد ما يراد بحثه منها في صورة مشكلة أو تساؤلات يرجى من البحث الإجابة عنها" (لوسن، بدون تاريخ، ص16).

ويُعرف أيضاً، بأنه "استقصاء دقيق، يهدف إلى وصف مشكلة موجودة بالميدان التربوي التعليمي؛ بهدف تحديدها وجمع المعلومات والبيانات المرتبطة بها وتحليلها؛ لاستخلاص نتائج البحث ومناقشتها وتفسيرها والخروج بقواعد وقوانين يمكن استخدامها في علاج هذه المشكلة أو المشكلات المشابهة عند حدوثها" (العنيزي، وآخرون، 1999م، ص49).

- بحث يرمي إلى تجاوز إشكالية تمت معاينتها في وضعية تربوية واقعية وحقيقية بالمدرسة التطبيقية خلال حصص الملاحظة.
- بحث يركز على التجربة الميدانية خلال تدريب، ويتأسس بكيفية مهيكلية على تأمل وتدبر الممارسة داخل القسم
- بحث ييسر الأصالة والتميز في تدبر وضعيات القسم وتجنب التصورات الشكلية غير المجدية .
- مناسبة بالنسبة للمتدرب لمحاولة تحليل ممارسته ونقدها .
- هو نشاط منظم يهدف إلى فهم وتفسير ظواهر تربوية معيشة وطرح بدائل تطويرية لها، دافعه الأساسي هو حاجة أو صعوبة تم الإحساس بها ورصدها ميدانياً.

وعند الحديث عن مفهوم المنهجية، يلاحظ الخلط الذي ما زال قائماً بينه وبين مفهوم المنهج، فإذا كان المنهج هو ترجمة لكلمة (Méthode)، وأصله اليوناني البحث والمعرفة، ويعني الطريقة والأسلوب العلمي الذي يتبناه الباحث بشكل هادف ومنظم للإجابة عن الأسئلة التي تثيرها مشكلة البحث، أي الأساليب والمقاربات التي يتبناها ويوظفها: (مثلاً: المنهج الوصفي، المنهج النفسي/الاجتماعي.../البنوي؛ السيميائي...؛ فإن المنهجية (Méthodologie) مفهوم يُحيل على نظام فكري تُدار بموجبه عمليات البحث المختلفة، والدينامية التي تتفاعل من خلالها مكونات سيرورة البحث المختلفة. وبعبارة أخرى، إن منهجية البحث هي الطريقة المُنظمة التي تقوم على مجموعة من الإجراءات المعيارية التي تُحدّد إيقاع البحث، وتقدم الحقائق بأسلوب علمي موضوعي بعيداً عن الذاتية والتَّحيز، وهي بذلك، مفهوم يعكس التنظيم الصحيح للأفكار ووفق توجهات بحثية، تعكس قيم الباحث وتصورات.

ثانيا- أهداف البحث التدخلي:

يهدف البحث التدخلي إلى تحقيق ما يأتي:

- 1- تغيير معتقدات المدرسين حول دورهم، وحول الطالب، والقسم، والمنهج، وربط ذلك بالمجتمع؛
- 2- خلق باحثين من المدرسين ينخرطون في المهنة لرفع نوعية التعليم؛
- 3- تفعيل المدرس من خلال الحوار الجماعي والعمل المشترك، لرفع صوته ليكون عنصراً فاعلاً في المجتمع، وليس فقط منفذاً للمنهج؛
- 4- تأهيل عناصر بشرية قادرة تستطيع أن تساهم في العملية التربوية؛
- 5- يمنح البحث الإجرائي المدرسين وعموم الممارسين التربويين، الإحساس بالقوة والثقة بالنفس؛
- فعندما يساهم المعلم في عملية البحث فإنه يستفيد منها وهذا يعزز ثقته بنفسه ويشعره بنوع من السيطرة على المواقف وربما على المشكلات التي تواجهه؛
- 6- يهدف البحث الإجرائي إلى تنمية روح حل المشكلات و تشجيع المنحى العلمي في حلها لدى الممارسين في الميدان التربوي .
" إن القيمة الأساسية للبحث الإجرائي تكمن في الحقيقة التي ترى أنه يزود بحلول سريعة للمشكلات التي لا تستطيع انتظار نظرية لحلها ". (عن حيدر عبد اللطيف ، 2004)؛
- 7- ومن وظائفه أيضا ، التنمية المهنية للمدرسين وذلك من خلال:
*خلق فرص للتعليم الذاتي و التكوين المستمر؛
*تكوين الشخصية المهنية المتأمله وتكوين الشخصية المهنية الملاحظة والمتبعة والملتزمة ؛
*تجويد الممارسة المهنية؛
*تحسين الأداء في المدارس؛
*خلق ثقافة مهنية؛
- 8- 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.(عن محمد الدريج)؛
- 9- الكشف عن المعرفة الجديدة، ومن خلال ذلك يمكن تقديم الحلول والبدائل التي تساعد في تعميق الفهم للأبعاد المختلفة للعملية التعليمي؛
- 10- دراسة واقع النظم التربوية؛ لمعرفة خصائصها، ومشكلاتها البارزة، والعمل على تقديم الحلول المناسبة؛ بقصد زيادة كفاءتها الداخلية والخارجية؛
- 11- المساعدة في تحديد فاعلية الطرق والأساليب المستخدمة في حجرة الدراسة، والعمل على تطويرها؛
- 12- التدريب على أخلاقيات البحث التربوي في أثناء إعداد الأعمال الكتابية، من مثل البحوث، أوراق العمل ونحوها؛
- 13- مساعدة التربويين على معرفة الطبيعة الإنسانية، الأمر الذي يسهل التعامل الاجتماعي معها بصورة أفضل؛
- 14- تحسين التواصل بين المدرسين والباحثين التربويين، وبين المدرسين وزملائهم والإدارة المدرسية والمجتمع المحلي؛
- 15- ترسيخ فكرة المدرس الباحث الذي يعمل دائما على تجويد ممارسته.

ثالثا- أهمية البحث التداخلي:

للبحوث التداخلية الإجرائية أهمية تربوية كبيرة، كونها تساهم في تطوير الأستاذ مهنيًا لتتكامل مع معرفته بالتخصص وبكيفية تعليم التخصص وطرائقه، كما تزيد من قدراته التحليلية ووعيه بذاته وتفكيره الناقد، وتساهم في تحسين التواصل بين المعلمين والطلاب والباحثين التربويين والإدارة المدرسية والمجتمع الخارجي.

دور البحث التداخلي الإجرائي هو تحسين العملية التعليمية في نطاق البيئة المدرسية، ويوفر هذا البحث الحلول السريعة لعلاج المشكلات التي تحتاج إلى السرعة في الحل وإلا تفاقم، كذلك يزيل البحث الفجوة بين البحث التقليدي وممارسة المدرس داخل الفصل من خلال تطبيق المعرفة وأصول علم التربية لحل المشكلات، ويستطيع أن يطور المعلم أدائه وتبادل الخبرات والمهارات بين المدرسين في مجال التدريس، ويساعد هذه البحث المدرسين على التعرف على المستجدات التربوية، ويساعد المدرس على تنمية التفكير العلمي في تقويم القضايا وتحليلها وطرح الأسئلة وجمع البيانات وتفسيرها، كما يساعده 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.

وهناك العديد من الفوائد التي يجنيها المدرس من قيامه بالبحث منها على سبيل المثال لا الحصر:

- سيقود البحث التداخلي الإجرائي إلى تغييرات إيجابية في محيط الصف أو المدرسة.
- سيقود البحث التداخلي الإجرائي إلى تطوير وتحسين الأداء التربوي.
- يتيح البحث التداخلي الإجرائي فرصة التعاون مع زملاء العمل.
- يكون البحث التداخلي الإجرائي بمثابة التغذية الراجعة للأداء التربوي.
- البحث التداخلي الإجرائي يتيح فرصة الاطلاع على كثير من المصادر لغرض تحليلها واستخلاص المفيد منها وبذلك ستزداد معلوماتنا ومهاراتنا وخبراتنا.
- البحث التداخلي الإجرائي يتيح الفرصة لتعلم البحث عن المعلومة المفيدة التي تعالج المشكلة التي نكون بصدد معالجتها.
- البحث التداخلي الإجرائي يوسع ثقافة البحث العلمي في المجتمع.

رابعا - مشكلة البحث:

أ- مفهوم المشكلة: تحديدات ومفاهيم:

تتعدد التعريفات أو التحديدات المرتبطة بمفهوم "مشكلة"، سواء بالمعاجم أو لدى الباحثين، إذ نجد من يعرفها بكونها: "كل موقف لا يقوى فيه سجل الإجابات الجاهزة المتوفر لدى الفرد على إعطاء إجابة ملائمة بشكل مباشر"، أو إنها: "وضعية أو موقف يدركه الفرد، ويكون فيه هذا الأخير مطالبا بإيجاد حل ملائم"، وهي، عموما، "سؤال نظري أو عملي يُنطوي على صعوبات في الحل، أو يبقى حله غير مؤكد".

ولا بد من التمييز بين المشكلة وبين الإشكالية التي تتكون من مجموعة من المشكلات، وإن كانتا معا تشتركان في التعبير عن وجود صعوبة بوضعية أو موقف ما.

وإذا كان تعرّف المشكلة نوعا من التشخيص الذي يقوم به الباحث، ويكون قادرا على تحديد الهدف الذي يسعى إليه، والمعوقات التي قد يواجهها، فإن تحديد هذه المشكلة واستحضارها، وتمثّل الحل أو الحلول الممكنة، خطوة أساسية، حيث ينبغي تحديد المشكلة بدقة حتى يتسنى إيجاد الحل الملائم.

وكلمة مشكلة هي ترجمة حرفية للكلمة الإنجليزية **Problem** ، وقد شاعت هذه الترجمة في كتب البحث ومناهجه التي كُتبت باللغة العربية. فالمشكلة في اللغة العربية تعني في مدلولها أن هناك عقبة تحول بين الإنسان وبين أدائه لعمله مما يتطلب معالجة إصلاحية.

فالمشكلة إذن هي حاجة لم تُشَبَّع أو وجود عقبة أمام إشباع حاجتنا، أو هي موقف غامض لا نجد له تفسيراً محدداً.

ب- اختيار مشكلة البحث:

يضع المهتمون بشؤون البحث عدداً من المعايير التي تساعد الباحث في اختيار مشكلته، وفيما يأتي عرض لأهم هذه المعايير:

1 - معايير ذاتية:

-اهتمام الأستاذ(ة) المتدرب(ة).

-قدرة الأستاذ(ة) المتدرب(ة) .

-توفر الإمكانيات المادية.

-توفر المعلومات.

-المساعدات الإدارية.

2 - معايير اجتماعية وعلمية:

-الفائدة العلمية للبحث.

-مدى مساهمة البحث في تحسين الأداء التربوي وتجويده .

-تعميم نتائج الدراسة.

-مدى مساهمته في تنمية بحوث أخرى.

3- معايير صياغة المشكلة:

-وضوح الصياغة ودقتها؛ أن صياغة المشكلة يجب أن تكون واضحة بحيث يمكن التوصل إلى حلّها..

4- معايير تقويم المشكلة:

-هل تعالج المشكلة موضوعاً حديثاً أم موضوعاً مكرراً ؟

-هل سيسهم هذا الموضوع في إضافة علمية وعملية معينة؟

-هل تمت صياغة المشكلة بعبارات محددة واضحة؟

-هل ستؤدي هذه المشكلة إلى توجيه الاهتمام ببحوث ودراسات أخرى؟

-هل ستقدّم النتائج فائدة علمية للعملية التعليمية التعلمية؟

خامساً - مجالات البحث التدخلي:

1- مشكلات تربوية: تتصل بالمنهاج وطرائق التدريس وأساليب التعلم والكتاب المدرسي والضعف في التحصيل والتواصل وأساليب التقويم ووسائله .

2- مشكلات نفسية: تتصل بمشاعر التلاميذ وسلوكهم كالخوف والخلج والانطواء والكذب والسرقة .

3- مشكلات اجتماعية: تتصل بالتسرب والهدر والعنف وعلاقة المدرسة بالبيئة الاجتماعية وعلاقة التلميذ بالمعلم وعلاقة التلاميذ مع بعضهم بعضاً .

4- مشكلات مادية: تتصل ببيئة المدرسة ومرافقها (كالحديقة والمختبر والمكتبة).

وتتعدد مجالات البحث التدخلي وتنوع حسب المحاور الآتية:

- محور التلميذ؛
- محور الأستاذ؛
- محور الإدارة التربوية؛
- محور الكتاب المدرسي؛
- محور المناهج الدراسية؛
- محور المباني الدراسية؛
- محور المكتبات وقاعات المطالعة؛
- محور موقع المدرسة ومحيطها البيئي والاجتماعي؛
- محور مختبرات المواد العلمية؛
- محور الإشراف التربوي؛
- محور الوسائل التعليمية الحديثة وطرق توظيفها؛
- محور وسائل وطرق التقويم.

سادسا - فَرَضِيَّات البحث التدخلي:

من المفاهيم الجوهرية التي تُقَرَّب الباحث أكثر من جوانب المشكلة، وتنعكس طبيعة التفسير الذي يعطيه للعلاقة القائمة بين المتغيَّرات، الفَرَضِيَّات (Hypothèses)، إذ هي عبارة عن تخمينات أو أفكار مؤقتة، بما هي تفسير مؤقت يتم تأكيده أو دحضه عند إجراء البحث، كما أنها بمثابة حلٍّ مؤقت محتمل الوقوع قد يتجاوز التخمين لاستناده إلى معطيات ومعارف علمية، تحتاج إلى تأكيد وإثبات من عدمه. كما يجب التمييز بين الفَرَضِيَّات وأسئلة البحث، فأسئلة البحث ترتبط بمشكلة البحث وتوضحها، في حين تُعدُّ الفَرَضِيَّات بمثابة إجابات مؤقتة عن الأسئلة المطروحة.

الفَرَضِيَّة:

وتأتي كخطوة ثالثة من خطوات إعداد البحث العلمي، فالخطوة الأولى وضع عنوان للبحث، والخطوة الثانية تحديد مشكلة البحث، ومن ثم يتم وضع الفرضيات وذلك بناء على مشكلة البحث المراد إيجاد حلول لها، هل هي فرضية واحدة رئيسية وشاملة لموضوع البحث أم عدة فرضيات، وتعتبر الفرضيات عادة عن المسببات والأبعاد التي أدت إلى المشكلة.

تعريف الفرضية:

- 1 - مبدأ لحل مشكلة ما يحاول الباحث أن يتحقق منه باستخدام المادة المتوفرة لديه.
 - 2 - هي حلول أو تفسيرات مؤقتة يضعها الباحث بناء على قراراته وخبراته في الموضوع لحل مشكلة البحث، ونكتب جميع فرضيات البحث بطريقة يجعلها وثيقة الصلة بمشكلة البحث.
- مثال:- للتلفاز أثر سلبي وكبير على إقدام طلبة الجامعة على قراءة الكتب المطلوبة منهم.

مكونات الفرضية:

تشتمل الفرضيات على متغيرين أساسيين "المتغير المستقل والمتغير التابع"، فالمتغير التابع هو المتأثر بالمتغير المستقل. مثال :- التحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية يتأثر بشكل كبير بالتدريس الخصوصي خارج المدرسة. المتغير المستقل "التدريس الخصوصي".

المتغير التابع " التحصيل الدراسي المتأثر بالتدريس الخصوصي".

أنواع الفرضيات:

1- الفرضية الصفريّة: "h0"

وتتعلق بمجتمع معين أو مجتمعين أو أكثر ولكن تصاغ بطريقة تنفي وجود فرق أو علاقة دالة إحصائية بين متغيرين أو أكثر. فهذه الفرضية تعني العلاقة السلبية بين المتغيرات.
أمثلة:

- لا توجد علاقة بين التدريس الخصوصي والتحصيل الدراسي.
- لا توجد علاقة دالة إحصائية بين الطول والذكاء.
- لا توجد علاقة بين الجنس والتحصيل.

2- الفرضية البديلة: "h1"

وتعني وجود علاقة دالة إحصائية سواء أكانت هذه العلاقة عكسية أم طردية بين المتغيرات الملاحظة، وتسمى بالفرضية المباشرة. وتعني الفرضية البديلة وجود علاقة إيجابية بين المتغيرين قيد الدراسة.
أمثلة:

- توجد علاقة قوية بين التدخين ومرض السرطان.
- هناك علاقة إيجابية دالة إحصائية بين التحضير اليومي للدروس وبين التحصيل الدراسي للطلاب الجامعي.

سمات صياغة الفرضيات وشروطها:

- 1 - معقولة الفرضية وانسجامها مع الحقائق العلمية المعروفة وأن لا تكون خيالية أو متناقضة معها.
- 2 - صياغة الفرضية بشكل دقيق ومحدود قابل للاختبار وللتحقق من صحتها.
- 3 - قدرة الفرضية على تفسير الظاهرة وتقديم حل للمشكلة.
- 4 - أن تتسم الفرضية بالإيجاز والوضوح في الصياغة والبساطة والابتعاد عن العمومية أو التعقيدات واستخدام ألفاظ سهلة حتى يسهل فهمها.
- 5 - أن تكون بعيدة عن احتمالات التمييز الشخصي للباحث.
- 6 - قد تكون هناك فرضية واحدة رئيسة للبحث أو قد يعتمد الباحث على مبدأ الفروض المتعددة *عدد محدود* على أن تكون غير متناقضة أو مكملية لبعضها البعض.
- 7 - أن تكون للفرضيات الموضوعية علاقة بمشكلة البحث بحيث يحمل إجابة محتملة لمعالجة مشكلة البحث حيث يدور الفرض حول مشكلة البحث وليس غيرها.

مصادر صياغة الفرضيات:

1 - الحدس والتخمين:

الحدس: ظاهرة طبيعية تحدث أو حدثت مع كل منا. فالفرضيات القائمة على الحدس يصعب ربطها بإطار عام يشملها الفكرة التي يتوصل إليها الباحث عن طريق الحدس قد تكون هي الحل الصحيح لمشكلة البحث أو تساعد في التوصل إلى إدراك العلاقات بين الأشياء وفهمها.

2-الملاحظة والتجارب الشخصية:

بحيث يعتمد الباحث على ملاحظاته الشخصية وتجاربه وخبراته في وضع فرضيات محددة.

3-الاستنباط من نظريات علمية :

يطلع الباحث على النظريات العلمية في هذا المجال ويدرس أجزائها وبناءً على ذلك يضع فرضياته.

4- المنطق:

قد تبني الفرضية على أساس المنطق وحكم العقل الذي يبررها وتتم صياغة الفرضية بما يتفق مع المنطق.

ملاحظات هامة حول صياغة الفرضيات:

- 1 - يمكن أن يكون للبحث فرضية واحدة رئيسية أو عدة فرضيات ويشترط فيها أن تغطي كل الجوانب التي يعنىها البحث.
 - 2 - يمكن أن تصاغ النظرية بالإثبات أو النفي ولا تكون لنفس الموضوع بالنفي والإثبات.
 - 3 - لا يستحسن أن تكون الفرضية طويلة أو معقدة بحيث يصعب التعرف على متغيري الفرضية "المستقل والتابع".
 - 4 - التأكد من تأثير المتغير المستقل على التابع.
- مثال:- التحصيل الدراسي في المدرسة الثانوية يتأثر بشكل كبير بالتدريس الخصوصي خارج المدرسة.
- 5 - هناك متطلبات لصياغة الفرضية أهمها المعرفة والخبرة الجيدة في صياغة الفرضية "لا مجال للتفسير العشوائي أو الاعتباطي".
 - 6 - بعد التأكد من صحة الفرضية قد تتحول فيما بعد إلى حقيقة ونظرية.

سابعاً - أدوات البحث التدخلي:

تُعَدُّ مرحلة جمع المعطيات والبيانات الأساس للبحث التدخلي ذات أهمية قصوى، كونها ستزوّد الباحث بالمادة الخام التي سينصب عليها اشتغاله في جانب هام من البحث، ألا وهو الجانب التطبيقي. من هنا، كان لزاماً ضبط أدوات تجميع المعطيات والبيانات المرتبطة بموضوع البحث وإشكاليته وفرضياته، وكذا عدد أفراد عيّنة البحث، وحجم الإمكانيات والموارد المتاحة لهاته العملية وتمثيل العينة مجتمع الدراسة أو البحث، أي المجتمع الأصلي الذي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج عليه كاملاً، وتشمل مجموع الأفراد الذين تتوافر فيهم خصيصات المجتمع الكلي نفسها، وتمثيلية العينة له.

فعلى المستوى العملي، يصعب الحصول على معطيات مجتمع البحث وبياناته (المجتمع الأصلي)، لأنه قد يمثل عدداً كبيراً جداً، والكلفة الزمنية والمادية والموردية أو البشرية ... تتوافر فيهم خصيصات المجتمع الكلي نفسها، وتمثيلية العينة له، لن تسعف الباحث حينها، لذا، يتم اللجوء إلى عينة محدّدة من مجتمع البحث، على سبيل المثال: باحث يريد الاشتغال على مشكلة الأخطاء اللغوية والنحوية بالتعبير الشفهي لدى متعلمي المدرسة المغربية؛ فمجتمع البحث الكلي والأصلي هم متعلمو مختلف الأسلاك التعليمية، وعددهم هائل جداً، فعلى الباحث أن يحدد عينة بحثه إما بمؤسسة وسلك معين، وربما بمستوى دراسي محدّد لحصر العينة، كما قد تمتد العينة إلى مؤسسات أخرى أو أسلاك أخرى، إن كان سيعتمد إلى المقارنة.....

ولذلك، عدّ بعض الباحثين مجتمع البحث هو جميع الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص أو العناصر ذات العلاقة بمشكلة البحث الذي يسعى الباحث إلى تعميم نتائجه، إذ قد يكون مجتمع البحث جميع الطلبة المنتمين إلى شعبة واحدة، أو جميع طلبة الجامعات، أو جميع المدرسين في تخصص أو سلك معين. ولصعوبة إشراك جميع الأفراد المعنيين بالبحث، يُعَدُّ الباحث عينة تمثيلية من مجتمع البحث (Echantillon Représentatif) وفُق سمات محددة، مثل: السن، والجنس، والانتماء الاجتماعي، والمستوى الدراسي. لذا، تمثل عيّنة البحث، عموماً، مجموعة صغيرة أو نسبية من المبحوثين، منبثقة عن المجتمع الأصلي، ويكون أفرادها غالباً متجانسين، لما في ذلك من ربح واقتصاد للجهد والوقت

الموارد. وقد يكون أفرادها – أحياناً – غير متجانسين، فيلزم الرفع من عدد أفراد العينة، ضماناً للدقة ولمصادقية النتائج التي سيتوصل إليها الباحث.

ونظراً للأهمية الكبرى التي تكتسبها أدوات البحث كونه من وسائل جمع المعطيات والبيانات، فإن اختيار أداة أو أدوات بعينها، تملية طبيعة البحث وموضوعه، وكذا الفرضيات التي يعتزم الباحث اختبارها، مما لا يشكل مفاضلة بينها جميعاً. ورغم تعدد أدوات البحث وتنوعها، فإن أبرزها استعمالاً: الملاحظة، والاستمارة (الاستبيان / الاستبانة)، والمقابلة (الاستجواب)، والرائز أو الاختبار، مع الإشارة إلى أن لكل أداة مزاياها وعيوبها، أو إيجابياتها وسلبياتها.

وكثيرة هي الأدوات التي تستخدم في البحث التدخلي، ولكن من أكثرها شيوعاً، كما أسلفنا، هي: الاستبانة أو الاستمارات، والمقابلات، والملاحظات، والاختبارات. ويتم اختيار هذه الأدوات وبناءها على ضوء أسس علمية؛ للوصول إلى البيانات المطلوبة، وبالتالي تحقيق أهداف البحث.

ويجوز للباحث التربوي أن يستخدم هذه الأدوات منفردة أو مجتمعة، وذلك تبعاً لطبيعة البحث، وأهدافه، وتوجهات الباحث، والإمكانات المتاحة. وفيما يلي عرض مفصل لهذه الأدوات:

أولاً: الاستبانة:

تعد الاستبانة من أكثر أدوات البحث التربوي شيوعاً مقارنة بالأدوات الأخرى؛ وذلك بسبب اعتقاد كثير من الباحثين أن الاستبانة لا تتطلب منهم إلا جهداً يسيراً في تصميمها وتحكمها وتوزيعها وجمعها.

ويتطلب توصيف الاستبانة التطرق إلى تعريف الاستبانة، وتصميمها، وصدق الاستجابات، وأنواع الاستبانة، وأساليب تطبيقها، وعيوبها على النحو الآتي:

1. تعريف الاستبانة (الاستمارة):

يقصد بالاستبانة "تلك الوسيلة التي تستعمل لجمع بيانات أولية وميدانية حول مشكلة أو ظاهرة البحث العلمي" (العوامل، 1995م، ص138). كما تعني "مجموعة من الأسئلة المكتوبة يقوم المجيب بالإجابة عنها، وهي أداة أكثر استخداماً في الحصول على البيانات من المبحوثين مباشرة ومعرفة آرائهم واتجاهاتهم" (العنيزي، وآخرون، 1999م، ص135).

وتعني الاستبانة أيضاً، استمارة يصممها الباحث على ضوء الكتابات ذات الصلة بالمشكلة التي يراد بحثها، أو يحصل عليها جاهزة، ويعدلها على ضوء أسس علمية، تتضمن بيانات أولية عن المبحوثين وفقرات عن أهداف البحث، تم إعدادها بصيغة مغلقة أو مفتوحة أو الاثنين معاً أو بالصور، بحيث تصل إليهم بواسطة وسيلة معينة، مثل البريد، أو المناولة، أو نحوها، وتعود للباحث بالوسيلة ذاتها بعد الفراغ من الإجابة عنها.

2. تصميم الاستبانة:

يقصد بتصميم الاستبانة، أي إعداد الشكل الأولي أو المظهري للاستبانة. إذ تتألف الاستبانة في صورتها الأولية من صفحات، من مثل: غلاف الاستبانة، والخطاب الذي يوجه للمبحوث، والبيانات الأولية، وفقرات أو أسئلة الاستبانة، والتي تدور حول أهداف البحث. ويتطلب تصميم الاستبانة، مراعاة القواعد التالية، وهي: (العنيزي، وآخرون، 1999م)

أ. تحديد الهدف من استخدام الاستبانة. وهو في العادة يدور حول أهداف البحث أو أسئلة البحث.

ب. اشتقاق فقرات أو أسئلة فرعية ذات صلة بأهداف أو أسئلة البحث، وذلك بعد مراجعة شاملة للكتابات ذات العلاقة بمشكلة البحث.

جـ- مراعاة الإرشادات اللازمة عند صياغة فقرات أو أسئلة الاستبانة، مثل: سهولة الفقرات أو الأسئلة بحيث لا تحتل أكثر من معنى، ويمكن فهمها بوضوح، والبدء بالفقرات أو الأسئلة السهلة ثم الصعبة، وتجنب الأسئلة التي توجي بالإجابة، وتجنب الأسئلة المخرجة أو المستفزة، والتحديد الواعي لفقرات أو أسئلة الاستبانة؛ لئلا يشعر المجيب بالضجر منها.

د- تجريب الاستبانة في صورتها الأولية، وذلك بعرضها على مجموعتين، الأولى، وتكون من أفراد المجتمع الأصلي للدراسة؛ للتأكد من وضوح فقراتها أو أسئلتها وكفائتها، والثانية، وتكون من المتخصصين في مجال المشكلة سواء من الأكاديميين أو الممارسين، وبالتالي عمل التعديلات اللازمة على ضوء ملحوظاتهم التي يقترحها أفراد المجموعتين .

هـ- التأكد من صدق الاستبانة وثباتها، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المعروفة في هذا الشأن.

3. صدق الاستجابات:

إن علاقة الباحث باستبانة بحثه مستمرة، فهي لا تنتهي بمجرد إجرائه للملاحظات المعنيتين، بل تستمر حتى بعد تطبيقه وجمعه لنسخ هذه الأداة. إذ عليه واجب في غاية الأهمية، وهو التأكد من صدق المبحوثين في أثناء إجاباتهم عن فقرات أو أسئلة الاستبانة، وذلك بوضع أسئلة خاصة. فمثلاً يمكن للباحث أن يتأكد من زيف إجابات أحد المبحوثين عن فقرات أو أسئلة جانب من جوانب المشكلة، وذلك إذا قارن إجاباته عن هذه الفقرات أو الأسئلة بإجابته عن متغير من متغيرات البحث كمتغير الخبرة بأنها حديثة أو قليلة. وهكذا (زيدان، شعث، 1984م)

4. أنواع الاستبانة:

للاستبانة أربعة أنواع، هي: الاستبانة المغلقة، والاستبانة المفتوحة، والاستبانة المغلقة والمفتوحة، والاستبانة المصورة. وبمقدور الباحث أن يكتفي بنوع واحد، أو يجمع في الاستبانة بين أكثر من نوع. ويتوقف تحديد نوع الاستبانة على طبيعة المبحوثين. وفيما يلي عرض لهذه الأنواع: (زيدان، شعث، 1984م)

أ. الاستبانة المغلقة (أو المقيدة):

وهذا النوع من الاستبانات يطلب من المبحوث اختيار الإجابة المناسبة من بين الإجابات المعطاة. ويتسم الاستبيان المغلق بسهولة الإجابة عن فقراته، ويساعد على الاحتفاظ بذهن المبحوث مرتبطاً بالموضوع، وسهولة تبويب الإجابات وتحليلها. ويعاب عليه، أنه لا يعط معلومات كافية، وغموض موقف المبحوث، إذ لا يجد الباحث من بين الإجابات ما يعبر عن تردد المبحوث أو وضوح اتجاهاته.

ب. الاستبانة المفتوحة (أو الحرة):

وهذا النوع من الاستبانات يترك للمبحوث فرصة التعبير بحرية تامة عن دوافعه واتجاهاته. ويتسم الاستبيان المفتوح بأنه يتيح للمبحوث حرية التعبير دون قيد. ويعاب عليه أن بعض المبحوثين قد يحذفون عن غير قصد معلومات هامة. وأنه لا يصلح إلا لذوي التأهيل العلمي، وأنه يتطلب وقتاً للإجابة عن فقرات أو أسئلة الاستبيان، وصعوبة تحليل إجابات المبحوثين.

جـ- الاستبانة المصورة:

وهذا النوع يقدم رسوماً أو صوراً بدلاً من الفقرات أو الأسئلة المكتوبة؛ ليجتاز المبحوثون من بينها الإجابات المناسبة. ويتسم الاستبيان المصور بمناسبته لبعض المبحوثين، من مثل: الأطفال، أو الراشدين محدودي القدرة على القراءة والكتابة، ومقدرة الرسوم أو الصور في جذب انتباه وإثارة اهتمام المبحوثين أكثر من الكلمات المكتوبة، وجمع بيانات أو الكشف عن اتجاهات لا يمكن الحصول عليها إلا بهذه الطريقة.

ويعاب على الاستبيان المصور، بأنه يقتصر استخدامه على المواقف التي تتضمن خصائص بصرية يمكن تمييزها وفهمها، ويحتاج إلى تقنين أكثر من أي نوع آخر، وخاصة إذا كانت الرسوم أو الصور لكائنات بشرية.

د. الاستبانة المغلقة المفتوحة:

وهذا النوع من الاستبانات مرة لا يترك للمبحوث فرصة التعبير في إجاباته، بل عليه اختيار الإجابة المناسبة من بين الإجابات المعطاة. ومرة يتيح له هذه الفرصة. ويتسم هذا النوع بتوافر مزايا الاستبيان المغلق والاستبيان المفتوح، ولهذا يعد هذا النوع من أفضل أنواع الاستبانة.

5. تطبيق الاستبانة:

يستخدم الباحث أسلوباً أو أكثر في توزيع نسخ من استبانة دراسته. فقد يستخدم الاتصال المباشر، أو البريد، أو يجمع بين الأسلوبين معاً. ويؤثر في عملية اختيار أسلوب التوزيع حرص الباحث وجديته، والمواقع الجغرافية لتواجد أفراد العينة، والمدة الزمنية المقررة لجمع البيانات الميدانية. وفيما يلي عرض لأساليب توزيع أو تطبيق الاستبانة: (عدس، وآخرون، 2003م)

أ. أسلوب الاتصال المباشر:

وهو أن يقابل الباحث أفراد العينة فرداً فرداً. ويحقق هذا الأسلوب مزايا، من مثل: معرفة الباحث بانفعالات المبحوثين مما يساعده على فهم استجاباتهم وتحليلها، ويجيب الباحث عن بعض أسئلة المبحوثين المتعلقة بالاستبانة، ويشعر المبحوثون بجدية الباحث وحرصه على إجابات دقيقة وصادقة.

ب. أسلوب الاتصال بالبريد:

وهو أن يستعين الباحث بالبريد لإرسال نسخ من الاستبانة للمبحوثين في مواقعهم السكنية والوظيفية. ويحقق استخدام هذا الأسلوب مزايا، من مثل: إمكانية الاتصال بإعداد كبيرة من المبحوثين الذين يعيشون في مناطق جغرافية متباعدة، وتوفير الكثير من الجهود والأوقات والنفقات على الباحث.

ج. أسلوب الاتصال المباشر والاتصال بالبريد:

وهو أن يقابل الباحث المبحوثين، ويوضح لهم الهدف من الاستبانة، ثم يسلمهم لهم، وبعد الفراغ من الإجابة عنه، يضعه المبحوثون في صندوق يحمله الباحث دون أي علامة تميزهم وتدل على شخصياتهم، ثم يكرر عرض الاستفتاء مرة أخرى على المجموعة ذاتها باستخدام المقابلة أو البريد. ويتسم هذا الأسلوب بتحقيقه درجة من طمأنينة المبحوث على سرية الإجابة وثقته بأنها لن تعرضه لضرر أو نقد، كما أنه يشعر المبحوث بأهمية الاستبانة، وأهمية التعبير عن رأيه (زيدان، شعث، بدون تاريخ).

6. عيوب الاستبانة:

بعدما تمت معرفة مزايا أنواع الاستبيان في جزء سابق من هذا الموضوع يمكن عرض أبرز عيوب الاستبيان، وهي: (عدس، وآخرون، 2003م)

أ — احتمال تأثر إجابات بعض المبحوثين بطريقة وضع الأسئلة أو الفقرات، ولا سيما إذا كانت الأسئلة أو الفقرات تعطي إحاءاً بالإجابة.

ب. اختلاف تأثير إجابات المبحوثين باختلاف مؤهلاتهم وخبراتهم واهتمامهم بمشكلة أو موضوع الاستبيان.

ج. ميل بعض المبحوثين إلى تقديم بيانات غير دقيقة أو بيانات جزئية؛ نظراً لأنه يخشى الضرر أو النقد.

د. اختلاف مستوى الجدية لدى المبحوثين في أثناء الإجابة مما يدفع بعضهم إلى التسرع في الإجابة.

ثانياً: المقابلة:

تعد المقابلة أداة فعالة في حالات معينة، من مثل: أن يكون المبحوثون من الأطفال أو الكبار الأميين الذين لا يستطيعون كتابة إجاباتهم بأنفسهم كما هو الحال في الاستبانة. بالإضافة إلى نوع مشكلة البحث التي تحتتم قيام الباحث بمقابلة أفراد عينة الدراسة وطرح الأسئلة عليهم مباشرة (الكندري، عبدالدايم، 1999م).

وتختلف المقابلة العلمية عن المقابلة العرضية. ويحتاج توضيح طبيعة المقابلة العلمية تناول تعريف المقابلة، وأنواعها، وإجراءات المقابلة، وعوامل نجاحها، ومزاياها وعيوبها على النحو الآتي:

1. تعريف المقابلة:

يقصد بالمقابلة "تفاعل لفظي يتم بين شخصين في موقف مواجهة، حيث يحاول أحدهما وهو القائم بالمقابلة أن يستثير بعض المعلومات أو التغيرات لدى المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته" (العوامل، 1995م، ص133).

كما تعرف المقابلة، بأنها "محادثة بين شخصين، يبدأها الشخص الذي يجري المقابلة — الباحث لأهداف معينة. وتهدف إلى الحصول على معلومات وثيقة الصلة بالبحث" (العنيزي، وآخرون، 1999م، ص142). وتعرف أيضاً، بأنها عملية مقصودة، تهدف إلى إقامة حوار فعال بين الباحث والمبحوث أو أكثر؛ للحصول على بيانات مباشرة ذات صلة بمشكلة البحث.

2. أنواع المقابلة:

تتنوع المقابلات. كأداة للبحث التربوي، وتصنف بطرق عديدة، وهي: (العوامل، 1995م)

أ. تصنيف المقابلات وفقاً للموضوع:

- مقابلات بؤرية، وتركز على خبرات معينة أو مواقف محددة وتجارب مر فيها المبحوث، من مثل: حدث معين أو المرور بتجربة معينة.
- مقابلات إكلينيكية، وتركز على المشاعر والدوافع والحوافز المرتبطة بمشكلة معينة، من مثل: مقابلات الطبيب للمرضى.

ب. تصنيف المقابلات وفقاً لعدد الأشخاص:

- مقابلة فردية أو ثنائية، ويلجأ الباحث لهذا النوع إذا كان موضوع المقابلة يتطلب السرية، أي عدم إحراج المبحوث أمام الآخرين.
- مقابلة جماعية، وتتم في زمن واحد ومكان واحد، حيث يطرح الباحث الأسئلة وينتظر الإجابة من أحدهم، وتمثل إجابته إجابة المجموعة التي ينتهي إليها. كما أنه في بعض الأحيان يطلب من كل فرد في المجموعة الإجابة بنفسه، وبالتالي يكون رأي المجموعة عبارة عن مجموع استجابات أفرادها.

ج. تصنيف المقابلات وفقاً لعامل التنظيم:

- مقابلة بسيطة أو غير موجهة أو غير مقننة، وتمتاز بأنها مرنة، بمقدور المبحوث التحدث في أي جزئية تتعلق بمشكلة البحث دون قيد، كما أن للباحث الحرية في تعديل أسئلته التي سبق وأن أعدها.
- مقابلة موجهة أو مقننة من حيث الأهداف والأسئلة والأشخاص والزمن والمكان. حيث تتم في زمن واحد ومكان واحد، وتطرح الأسئلة بالترتيب وبطريقة واحدة.

د. تصنيف المقابلات وفقاً لطبيعة الأسئلة:

- مقابلات ذات أسئلة مغلقة وإجابات محددة، من مثل: (نعم/ لا) أو اختيار من متعدد.
- مقابلات ذات أسئلة مفتوحة، تحتاج للشرح والتعبير عن الرأي دون قيود أو إجابات محددة سلفاً.
- مقابلات ذات أسئلة مغلقة مفتوحة، وهي تمزج بين النوعين السابقين.

هـ. تصنيف المقابلات وفقاً للغرض منها:

- مقابلة استطلاعية مسحية، بهدف جمع بيانات أولية حول المشكلة.
- مقابلة تشخيصية، أي تحديد طبيعة المشكلة، والتعرف على أسبابها ورأي المبحوث حولها.

- مقابلة علاجية، أي تقديم حلول لمشكلة معينة.
- مقابلة استشارية، بهدف الحصول على المشورة في موضوع معين.

3. إجراءات المقابلة:

- يتبع الباحث إجراءات معينة عند استخدامه المقابلة كأداة لجمع البيانات المطلوبة من المبحوث، وهي:
- (العنيزي، وآخرون، 1999م)
- أ - الإعداد السابق للمقابلة، من حيث تحديد المجالات الأساس التي تدور حولها، وإعداد الأسئلة المناسبة، والأداة التي تستخدم في تسجيل البيانات، وتحديد مكان المقابلة وزمنها، وتحديد أفراد المقابلة.
- ب - تكوين علاقة مع المبحوث، وكسب ثقته، وذلك عن طريق تعريف الباحث بنفسه، وشرح هدف المقابلة، وتوضيح سبب اختيار المبحوث، وإقناع المبحوث بأن البيانات التي يدلي بها، هي لغرض البحث وتكون محل سرية الباحث، وإقناعه بأهمية مشاركته في البحث.
- ج - استدعاء البيانات من المبحوث بالأساليب المناسبة وتشجيعه على الاستجابة.
- د - تسجيل إجابات المبحوث، وأية ملاحظات إضافية وذلك بإتباع أحد أساليب التسجيل المعروفة، من مثل: الكتابة من الذاكرة بعد الانتهاء من المقابلة، تقدير إجابات المبحوث على مقياس للتقدير سبق إعداده والتدريب على استخدامه من جانب الباحث، التسجيل الحرفي لكل ما يقوله المبحوث، أو لكل ما يمكن أن يسجل من أقوال، استخدام أجهزة التسجيل الصوتي، وذلك بعد موافقة المبحوث.
- ### 4. عوامل نجاح المقابلة:

- إن حرص الباحث على استخدام المقابلة باعتبارها أنسب أدوات البحث التربوي لنوع المبحوثين عمل غير كافٍ على الرغم من أهميته إذا لم يراع عدداً من العوامل المسؤولة عن إنجاح المقابلة، وبالتالي تحقق الهدف من استخدامها، ولعل منها: (العنيزي، وآخرون، 1999م)
- أ - أن يتم التدريب السابق على إجراء المقابلة، وذلك بعمل تدريبات تمثيلية مع زملاء الباحث أو غيرهم؛ بقصد التدريب على طرح الأسئلة، وتسجيل الإجابات، وتعرف أنواع الاستجابات المتوقع الحصول عليها.
- ب - إعداد مخطط للمقابلة، يتضمن قائمة الأسئلة التي ستوجه إلى المبحوثين كل على حده.
- ج - أن تكون الأسئلة واضحة وقصيرة.
- د - أن ينفرد الباحث بالمبحوث في حدود ما يسمح به الشرع والتقاليد، وأن يعمل على كسب ثقته وعلى حثه على التعاون معه.
- هـ - أن يشرح الباحث معنى أي سؤال للمبحوث، حتى تكون الإجابة مناسبة لغرض الباحث من السؤال.
- و - أن يتأكد الباحث من صدق المبحوث وإخلاصه؛ وذلك بأن يوجه إليه في أثناء المقابلة أسئلة أخرى، يقصد التأكد من ذلك. وبإمكان الباحث أن يطمئن إلى صدق المبحوث من خلال ملاحظة طريقة إجابته، وما يظهر على وجهه من تعبيرات.
- ز - أن يتجنب الباحث التأثير على المبحوث، فلا يوحى إليه بوجهات نظره أو آرائه وميوله.
- ح - أن يسجل الباحث إجابات المبحوث بدقة وبسرعة.
- ط - ألا تتم المقابلة في صورة تحقيق أو محاكمة للمبحوث؛ حتى لا يشعر بالضيق والسأم، وبالتالي رفض التجاوب مع الباحث.

5. مزايا المقابلة وعيوبها:

- تتسم المقابلة العلمية بعدد من المزايا، وفي الوقت ذاته لها بعض العيوب. ومن مزايا وعيوب المقابلة ما يأتي:
- (عودة، ملكاوي، 1987م)

أ. مزايا المقابلة:

- إمكانية استخدامها في الحالات التي يصعب فيها استخدام الاستبيان؛ من مثل: أن يكون المبحوث صغيراً، أو أمياً.
- تُوفر عمقاً في الاستجابات؛ وذلك بسبب إمكانية توضيح الأسئلة، وتكرار طرحها.
- تستدعي البيانات من المبحوث أيسر من أي طريقة أخرى؛ لأن الناس بشكل عام يميلون إلى الكلام أكثر من الكتابة.
- تُوفر إجابات متكاملة من معظم من تتم مقابلتهم.
- تُوفر مؤشرات غير لفظية تعزز الاستجابات وتوضح المشاعر، من مثل: نبرة الصوت، وملامح الوجه، وحركة الرأس واليدين.

- تشعر المبحوث بقيمته الاجتماعية أكثر من مجرد تسلمه استبانة ملئها وإعادتها مرة أخرى.

ب. عيوب المقابلة:

- يصعب مقابلة عدد كبير نسبياً من المبحوثين؛ لأن مقابلة الفرد الواحد تتطلب وقتاً طويلاً وجهداً كبيراً من الباحث.
- تتطلب مساعدين مدربين على تنفيذها؛ وذلك لتوفير الجو الملائم للمقابلة.
- صعوبة التقدير الكمي للاستجابات، وإخضاعها إلى تحليلات كمية خاصة في المقابلة المفتوحة.
- تتطلب مهارة عالية من الباحث؛ وذلك لضبط سير فعاليات المقابلة، وتجه نحو الهدف منها.

ثالثاً: الملاحظة:

يلجأ الباحث إلى استخدام الملاحظة دون غيرها من أدوات البحث التربوي، وذلك إذا أراد جمع بيانات مباشرة وعلى الطبيعة عن المبحوث والمتعلقة بمشكلة البحث. فقد يخفي المبحوث بعض الانفعالات أو ردود الأفعال عن الباحث في حالة استخدام أدوات، من مثل: الاستبانة أو المقابلة. ولكن المبحوث يخفق في حالة استخدام الباحث هذه الأداة (الكندري، عبد الدايم، 1999م)

والملاحظة العلمية لها مقومات متفق عليها من قبل المتخصصين في منهجية البحث العلمي. وتتضمن هذه المقومات: تعريف الملاحظة، وأنواعها، وخطواتها، وأدواتها، ومزاياها وعيوبها، وهي على النحو التالي:

1. تعريف الملاحظة:

يقصد بالملاحظة "الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أو جماعي معين؛ بقصد متابعته ورصد تغيراته ليتمكن الباحث من وصف السلوك فقط، أو وصفه وتحليله، أو وصفه وتقويمه" (العساف، 1989م، ص 406) كما تعني أيضاً معاينة منهجية لسلوك المبحوث — أو أكثر — يقوم بها الباحث مستخدماً بعض الحواس وأدوات معينة؛ بقصد رصد انفعالات المبحوث وردود فعله نحو جوانب متعلقة بمشكلة البحث، وتشخيصها وتنظيمها وإدراك العلاقات فيما بينها.

2. أنواع الملاحظة:

للملاحظة العلمية أنواع، تصنف إلى فئات، هي: (العوامل، 1995م)، (عدس، وآخرون، 2003م)

أ. أنواع الملاحظة وفق التنظيم:

- ملاحظة بسيطة، وهي غير منظمة، وتعد بمثابة استطلاع أولي للظاهرة.
- ملاحظة منظمة، وهي المخطط لها من حيث الأهداف، والمكان والزمن، والمبحوثين، والظروف، والأدوات اللازمة.
- ب. أنواع الملاحظة وفق دور الباحث:
- ملاحظة بالمشاركة، وهي التي يكون الباحث فيها عضواً فعلياً أو صورياً في الجماعة التي يجري عليها البحث.
- ملاحظة بدون مشاركة، وهي التي يكون الباحث فيها بمثابة المراقب الخارجي، يشاهد سلوك الجماعة دون أن يلعب دور العضو فيها.

ج. أنواع الملاحظة وفق الهدف:

- ملاحظة محددة، وهي التي يكون لدى الباحث تصور مسبق عن نوع البيانات التي يلاحظها أو نوع السلوك الذي يراقبه.
- ملاحظة غير محددة، وهي التي لا يكون لدى الباحث تصور مسبق عن المطلوب من البيانات ذات الصلة بالسلوك الملاحظ، وإنما يقوم بدراسة مسحية؛ للتعرف على واقع معين.

د. أنواع الملاحظة وفق قرب الباحث من المبحوثين:

- ملاحظة مباشرة، وهي التي تتطلب اتصال مباشر بالمبحوثين؛ بقصد ملاحظة سلوك معين.
- ملاحظة غير مباشرة، وهي التي لا تتطلب اتصال مباشر بالمبحوثين، وإنما يكفي الباحث بمراجعة السجلات والتقارير ذات الصلة بالسلوك المراقب للمبحوثين.

3. خطوات الملاحظة:

يتبع الباحث الذي يستخدم الملاحظة العلمية كأداة لجمع البيانات المطلوبة الخطوات التالية: (العساف، 1989م)

- أ. تحديد أهداف الملاحظة، فقد تكون لأجل وصف السلوك أو تحليله أو تقويمه.
- ب. تحديد السلوك المراد ملاحظته، لئلا يتشتت انتباه الملاحظ إلى أنماط سلوكية غير مرغوب في ملاحظتها.
- ج. تصميم استمارة الملاحظة على ضوء أهداف الملاحظة والسلوك المراد ملاحظته، والتأكد من صدقها وثباتها.
- د. تدريب الملاحظ في مواقف مشابهة للموقف الذي سيجري فيه الملاحظة فعلاً، وبعد ذلك يقوم الملاحظ بتقويم تجربته في الملاحظة واستمارة الملاحظة.
- ز. تحديد الوقت اللازم لإجراء الملاحظة، ولاسيما في تلك الدراسات التي يسمح فيها المبحوث بإجراء الملاحظة أو يكون على علم بإجرائها.
- هـ. عمل الإجراءات اللازمة لإنجاح الملاحظة.
- و. إجراء الملاحظة في الوقت المحدد مع استخدام أداة معينة في تسجيل البيانات.

4. أدوات الملاحظة:

- يستعين الباحث بأدوات معينة من أجل جمع البيانات المطلوبة من المبحوثين بصورة دقيقة، ومن هذه الأدوات: (زيدان، شعث، بدون تاريخ)
- أ - المذكرات التفصيلية؛ بقصد فهم السلوك الملاحظ وإدراك العلاقات بين جوانبه. كما يمكن الاستعانة بها في دراسة سلوكيات مشابهة.
 - ب - الصور الفوتوغرافية؛ بقصد تحديد جوانب السلوك الملاحظ كما يبدو في صورته الحقيقية لا كما يبدو أمام الباحث.
 - ج - الخرائط؛ بقصد توضيح أمور، من مثل: توزيع السكان، وتوزيع المؤسسات الاجتماعية في المجتمع، وأماكن تواجد المشكلات الاجتماعية في البيئات الجغرافية.
 - د - استمارات البحث؛ بهدف استيفاء البيانات المطلوبة عن العناصر الرئيسة والفرعية للسلوك الملاحظ دون غيرها بطريقة موحدة.
 - ز - نظام الفئات؛ بهدف وصف السلوك الملاحظ بصورة كمية.
 - هـ - مقاييس التقدير؛ بقصد تسجيل السلوك الملاحظ بطريقة كمية. حيث تنقسم هذه المقاييس إلى رتب متدرجة من الصفر إلى أي درجة يحددها الباحث. إذ تعني درجة الصفر عدم المساهمة في المناقشة، وتعني الدرجة الأخيرة المساهمة الكاملة في المناقشة.

و. المقاييس السوسيوومترية؛ بقصد توضيح العلاقات الكائنة خلال زمن معين بين المبحوثين بواسطة الرسم.

5. مزايا الملاحظة وعيوبها:

للملاحظة عدد من المزايا التي تجعلها أداة فعّالة قياساً إلى غيرها من أدوات البحث التربوي. وفي الوقت ذاته لها عيوب، وهي على النحو الآتي: (العساف، 1989م)

أ. مزايا الملاحظة:

- درجة الثقة في البيانات التي يحصل عليها الباحث بواسطة الملاحظة أكبر منها في بقية أدوات البحث؛ وذلك لأن البيانات يتم التحصل عليها من سلوك طبيعي غير متكلف.

- كمية البيانات التي يحصل عليها الباحث بواسطة الملاحظة أكثر منها في بقية أدوات البحث؛ وذلك لأن الباحث يراقب بنفسه سلوك المبحوثين ويقوم بتسجيل مشاهداته التي تشتمل على كل ما يمكن أن يصف الواقع ويشخصه.

ب. عيوب الملاحظة:

- تواجد الباحث بين المبحوثين له أثر سلبي، يتمثل في إمكانية تعديل سلوكهم من سلوك طبيعي إلى سلوك مصطنع أو متكلف.

- ثقل قيمة الملاحظة في حالة رصد الظواهر المعقدة حتى وإن استخدم الباحث أدوات الملاحظة.

- إمكانية تحيز الباحث عند تسجيله جوانب السلوك المطلوب.

- تأثير السلوك المراد ملاحظته بالعوامل المحيطة به، الأمر الذي يجعل المبحوثين ينجون سلوكاً غير سلوكهم الطبيعي.

- حاجة الملاحظة إلى الوقت الطويل عند تطبيقها.

رابعاً: الاختبار:

تظهر الحاجة إلى استخدام الاختبار كأداة لجمع البيانات عن الظاهرة محل الدراسة عندما يرغب الباحث في مسح واقع الظاهرة أي جمع البيانات المرغوب فيها عن هذا الواقع، أو عندما يرغب الباحث في توقع التغييرات التي يمكن أن تحدث عليه، أو عندما يحلل هذا الواقع؛ لتحديد نواحي القوة والضعف فيه، أو عندما يرغب في تقديم الحلول الملائمة لهذه الظاهرة (عدس، وآخرون، 2003م).

وعلى هذا الأساس، يمكن القول بأن الاختبار العلمي يستند على أسس متفق عليها بين المهتمين بمنهجية البحث العلمي. والعرض التالي يتناول تعريف الاختبار، وأنواعه، وخطوات إعداده، وخصائص الاختبار الجيد.

1. تعريف الاختبار:

يعرف الاختبار "بأنه مجموعة من المثيرات تقدم للمفحوص؛ بهدف الحصول على استجابات كمية يتوقف عليها الحكم على فرد أو مجموعة أفراد" (عسكر، وآخرون، 1992م، ص 215).

كما يعرف الاختبار بأنه "مجموعة من المثيرات — أسئلة شفهية أو كتابية أو صور أو رسوم — أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية سلوكاً" (عدس، وآخرون، 2003م، ص 217).

كما يعرف الاختبار بأنه مجهود مقصود، يشتمل على مجموعة من المثيرات المتنوعة؛ بهدف إثارة استجابات معينة لدى الفرد. أو أكثر. وتقدير ذلك بإعطائه درجة مناسبة تعكس مقدار توافر السلوك المرغوب فيه.

2. أنواع الاختبار:

للاختبار المقنن أنواع، وتوزع إلى فئات، وهي: (العساف، 1989م)

أ. أنواع الاختبارات وفق الإجراءات الإدارية:

- اختبارات فردية، وهي التي تصمم لقياس سمة ما لدى فرد.

- اختبارات جماعية، وهي التي تصمم لقياس سمة ما لدى مجموعة.

ب. أنواع الاختبارات وفق التعليمات:

- اختبارات شفوية، وهي التي توجه للمفحوص علناً.

- اختبارات مكتوبة، وهي التي تعطى للمفحوص على ورق.

ج. أنواع الاختبارات وفق ما يطلب قياسه:

- اختبارات الاستعداد، وهي التي تقيس بعض المتغيرات العقلية أو تقيس القدرات والاستعدادات العقلية المعرفية.

- اختبارات التحصيل، وهي التي تقيس ما حصل المتعلم من المعلومات، التي تعلمها، أو المهارات التي اكتسبها.

- اختبارات الميول وهي تهدف إلى معرفة تفضيلات الفرد لإمكانية توجيهه نحو التخصص أو المهنة المناسبة له.

- اختبارات الشخصية، وهي التي تقيس رؤية الفرد لنفسه وللآخرين، وأهليته في مواجهة موقف معين.

- اختبارات الاتجاهات، وهي التي تقيس الميل العام للفرد والذي يؤثر على دافعيته وسلوكه.

3. خطوات إعداد الاختبار:

تشابه أنواع الاختبارات في خطوات إعدادها، ويمكن تلخيص خطوات تصميم الاختبار فيما يلي: (عودة،

ملكاوي، 1987م)

أ. تحديد الهدف أو الأهداف من استخدام الاختبار كأداة لجمع البيانات المطلوبة.

ب. تحديد الأبعاد التي سيقاسها الاختبار .

ج. تحديد محتوى هذه الأبعاد.

د. صياغة المثيرات المناسبة (أسئلة، رسوم، صور).

هـ. صياغة تعليمات الاختبار.

و. وضع نظام تقدير درجات الاختبار.

ز. إخراج الصورة الأولية للاختبار.

ح. تطبيق الاختبار على عينة من أفراد مجتمع الدراسة.

ط. عرض الاختبار في صورته الأولية على مجموعة من ذوي الخبرة.

ي. إجراء التعديلات اللازمة على ضوء الملاحظات الواردة في فقرتي (ح) و(ط).

ك. إخراج الصورة النهائية للاختبار.

ل. التحقق من صدق الاختبار وثباته.

م. إعداد دليل الاختبار، ويتضمن الإطار النظري وإجراءات تطبيقه، وتصحيحه، وتفسير نتائجه.

4. خصائص الاختبار الجيد:

يتسم الاختبار الجيد بخصائص متفق عليها لدى المهتمين بالتقويم التربوي، والمنهجية العلمية، وهي: (عسكر،

وآخرون، 1992م)

أ - الموضوعية، ويقصد بها أن يعطى السؤال المعنى نفسه لجميع المفحوصين بحيث لا يقبل التأويل . ولتوافر هذه الخاصية في الاختبار تستخدم الاختبارات الموضوعية بأشكالها المختلفة.

ب - الصدق، ويقصد بصدق الاختبار مدى قدرته على قياس المجال الذي وضع من أجله. فإذا أعد المعلم اختباراً يقيس مقدرة التلاميذ على إجراء عملية الضرب، فيكون الاختبار صادقاً إذا قاس هذه المقدرة ويكون غير صادق إذا قاس مقدرة أخرى.

ج- الثبات، ويقصد بثبات الاختبار أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما تم استخدامه أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة.

ثامنا- مراحل إنجاز البحث التدخلي:

- 1- مرحلة اختيار عنوان البحث : هذا الاختيار لابد أن يراعي الشروط الآتية :
 - وضوح العنوان من حيث دقة الألفاظ والمصطلحات التي يتضمنها.
 - وضوح العنوان من حيث المجال الموضوعي الذي سيتطرق إليه الأستاذ(ة) المتدرب(ة) إذ كلما كان المجال الموضوعي محددًا كان ذلك معينًا على الإحاطة به.
 - وضوح العنوان من حيث المجال الزماني والمكاني الذي ستتم فيه الدراسة.
 - مراعاة خصائص وقدرات الأستاذ(ة) المتدرب(ة).
- 2- مرحلة تحديد المصادر والمراجع : لتحديد المصادر والمراجع لابد من طريقتين:
 - الطريقة الأولى : أن يسأل الأستاذ المشرف أو أساتذة الشعبة ممن لهم اطلاع تام بالموضوع.
 - الطريقة الثانية : أن يجتهد من خلال السؤال، أو الرجوع إلى الأنترنت أو إلى المكتبات العمومية وغيرها من الوسائل.يتعين على الأستاذ(ة) المتدرب(ة) في هذه المرحلة أن يقوم بالأعمال التالية :
 - تحديد لائحة بأسماء الكتب التي لها علاقة بالموضوع.
 - تحديد عناوين المقالات في الجرائد و المجلات.
 - تحديد تاريخ المذكرات وأرقامها.
 - تحديد عناوين الفصول والمباحث التي لها علاقة بالموضوع.
- 3- مرحلة القراءة المرسلة وصياغة التصميم الأولي للبحث: يمكن الأستاذ(ة) المتدرب(ة) في هذه المرحلة أن يقوم بالأعمال التالية :
 - قراءة كتاب أو أكثر في الموضوع.
 - القراءة السريعة لفهارس الكتب التي جمعها في الموضوع.
 - الاطلاع على البحوث المنجزة من قبل والتي لها علاقة بالموضوع.
 - إن تحديد هذه المرحلة يحقق الأهداف التالية:
 - معرفة حدود ومجال البحث.
 - معرفة إشكالية البحث.
 - تحديد الأهداف التي يستهدي بها الأستاذ(ة) المتدرب(ة) في بحثه.
 - تهيء تصميم أولي لمباحث وفصول الموضوع.
- 4- مرحلة تحديد الأهداف: تعدّ هذه المرحلة ضرورية ومركزية إذ هي البوصلة التي توجه عمل الأستاذ(ة) المتدرب(ة) فيكون عمله راشدا وجهده قاصدا، ولا بد أن تصاغ الأهداف بعبارات دقيقة وواضحة بعيدة عن أي اضطراب أو غموض. فإذا حددت الأهداف اقتصد الأستاذ(ة) المتدرب(ة):
 - في الوقت بحيث ينجز أعمالا كثيرة في فترة وجيزة.
 - في العمل والجهد.
 - في اختيار المنهج المناسب.
 - في اختيار أساليب التقويم.
- 5- مرحلة تحديد الإشكالية: الإشكالية وهي المرحلة التمهيدية الأولى في منهج البحث، تتميز بالتعرف على مشكل وتحديد، والاستدلال على ملاءمته لإطار نظري عام تشتمل مجموعة من المشكلات التي سيواجهها البحث في مجال

معين من مجالات المعرفة والنشاط الإنساني. وهذه الإشكالية تتوفر على ثلاثة عناصر ضرورية: التقبل، العائق، الاستقصاء.

ولابد أن تصاغ الإشكالية بشكل واضح ومحدد بعيدا عن أي غموض أو لبس. وأن ترتبط ارتباطا وثيقا بأهداف البحث.

6- مرحلة تحديد الفرضيات: لصياغة الفرضية لابد من مراعاة الشروط التالية :

-أن تكون جملا خبرية وليست إنشائية لأن الأولى تحتمل الصحة والخطأ بخلاف الأولى.

-أن تكون لها علاقة ببؤرة الموضوع وهنا لابد من التوفر على إشكالية البحث وأهدافه.

-أن تكون قابلة للتدقيق والتدقيق وذلك من خلال: وضوح العبارة أي أن تصاغ الفرضية صياغة علمية دقيقة،

وكذلك من خلال الواقعية إذ لا يمكننا أن نتصور تفسيراً للظاهرة بعيداً عن التحقق ويضاف إلى ذلك أن تكون الوسائل التي سيستعملها الأستاذ(ة) المتدرب(ة) لتفسير الظاهرة متاحة.

-أن يقدم الأستاذ(ة) المتدرب(ة) مختلف الفرضيات التي يمكن أن تفسر الظاهرة.

7- مرحلة جمع المادة المعرفية والمعطيات الميدانية: هذه المرحلة تنقسم إلى قسمين :

-القسم الأول : جمع المادة المعرفية المتعلقة بالشق النظري ولابد هنا من مراعاة الشروط التالية:

=أجراً المصطلحات الأساسية الموظفة في البحث من خلال حصرها وتعريفها تعريفاً إجرائياً وأن يستصحب الأستاذ(ة)

المتدرب(ة) هذه المفاهيم في بحثه لتكون منطلقاً للفهم والتحليل والتقويم.

=تصنيف المصادر والمراجع المعتمدة في البحث وفق أهميتها من خلال علاقتها ببؤرة الموضوع وكذا قيمة المعارف الموظفة فيها.

=التنقيب عن الأبحاث التي أنجزت بالشعبة أو غيرها من الشعب سواء داخل المركز أو غيره من المؤسسات التعليمية.

=توثيق المادة المعرفية توثيقاً علمياً.

=عند جمع المادة المعرفية يستحسن أن يسجل الأستاذ(ة) المتدرب(ة) المفاهيم والمضامين في أوراق مفردة.

=جمع المادة المعرفية يكون مرتباً وفق التصميم الأولي الذي اختاره الأستاذ(ة) المتدرب(ة).

القسم الثاني: جمع المعطيات الميدانية عن طريق الاستبيان أو المقابلة

8- مرحلة الدراسة والتحليل: تعتبر هذه المرحلة ذروة سنام مراحل أي بحث كيفما كان نوعه ومجاله. وهنا تظهر

شخصية الأستاذ(ة) المتدرب(ة) وقدراته ومهاراته، وتظهر كذلك الفروق الفردية بين الباحثين. وفي هذه المرحلة لابد من مراعاة شروط أهمها:

-قراءة النصوص المستشهد بها عدة مرات لإعمال النظر فيها بالتأمل والتدبر والسبر للتوصل إلى ما تخفيه هذه النصوص من مفاهيم ومضامين.

-مراعاة الترتيب المنطقي للمباحث والفصول والمطالب. لأن كل فصل يؤدي إلى الآخر، وكل مبحث يؤدي إلى الذي يليه وهكذا.

-قراءة البحث بعد إنجازه قراءة عمودية و أفقية الأولى تكون داخل كل فصل ومبحث حتى تكون معارفه متجانسة، أما

القراءة الثانية فإنها تزيل ما قد يكون بين الفصول والمباحث من تنافر وتضاد.

-ضبط وتحديد المصطلحات الأساس الموظفة في البحث بمعنى واضح وواحد.

-ربط المادة المعرفية بمظاهرها لأن هذه أمانة يجب أداؤها بكل صدق وموضوعية والابتعاد عن السرقة الأدبية.

-أثناء جمع المعطيات في الاستبيان أو المقابلة يجب قراءة هذه المعطيات جيداً وألا يترك الأستاذ(ة) المتدرب(ة) شاذة ولا

فائدة إلا ويمحصها ويدقق النظر فيها للحصول على أكبر عدد من الخلاصات والاستنتاجات.

-في مرحلة التحليل والدراسة يجب على الأستاذ(ة) المتدرب(ة) أن يكون حيادياً وموضوعياً وأن يعمل بالقاعدة الذهبية

التي قعدها الشافعي " رأي صواب يحتمل الخطأ ورأي غيري خطأ يحتمل الصواب".

9- مرحلة تبيض البحث ورقته: في هذه المرحلة ينبغي مراعاة الأمور الآتية:

-تقسيم البحث إلى فصول وكل فصل يتضمن مباحث وكل مبحث يحتوي على مطالب وكل مطلب يتكون من فقرات.

-مراعاة علامات الترقيم أثناء كتابة البحث لتسهيل القراءة على القارئ.

-تمييز النصوص الأساس والمصطلحات الهامة بخط بارز حتى تكون واضحة للقارئ.

-عند الاستشهاد بالنصوص ينبغي أن يكون آخرها موافقا لأول كلام الأستاذ(ة) المتدرب(ة).

-ينبغي على الأستاذ(ة) المتدرب(ة) أن يستعمل العبارات القصيرة تفاديا للركاكة واللحن.

-تجنب الكثرة أثناء الاستشهاد بالنصوص في المسألة إلا إذا كانت الكثرة لها فائدة.

-يجب على الأستاذ(ة) المتدرب(ة) تفادي الأخطاء النحوية والإملائية.

يستحضر البحث التدخلي العناصر التالية:

عناصر المقدمة: إشكالية البحث – أهداف البحث – فرضيات البحث – أسباب الاختيار – الصعوبات – حدود البحث.

عناصر الشق النظري: أجراً المفاهيم وتحديدها.

عناصر الشق الميداني: عينة البحث – أداة البحث – طريقة سحب العينة – الأساليب الإحصائية المعتمدة – قراءة

وصفية للنتائج – تفسير وتحليل النتائج – تحقيق الفرضيات.

عناصر الخاتمة: خلاصة تركيبية – اقتراحات وتوصيات.

10- الملحقات: تتضمن أداة البحث المعتمدة والوثائق التربوية وغيرها...

11- الفهارس: فهرس المصطلحات العلمية والتربوية الموظفة في البحث – فهرس الأعلام – فهرس المراجع وفق الترتيب

التالي: الكتب، المجلات، المذكرات، الجرائد، المواقع الإلكترونية. ويكون ترتيب المراجع بطريقتين إما ترتيبها بأسماء

المؤلفين أو بأسماء الكتب سواء وفق الترتيب الهجائي أو الأبجدي.

وعموماً، تكاد تجمع أغلب الدراسات والأبحاث التي تعرضت لخطوات البحث التدخلي على جعلها ثمان

خطوات، وهناك من يجعلها خمساً أو ستاً، فمن الأولى (أحمد أوزي؛ 2008):

"أولاً: الإحساس بالمشكلة؛

ثانياً: تحديد مشكلة البحث وصياغتها؛

ثالثاً: وضع فروض البحث؛

رابعاً: تحديد منهجية البحث؛

خامساً: جمع البيانات المتعلقة بالموضوع؛

سادساً: اختيار عينة البحث؛

سابعاً: تصنيف البيانات ومعالجتها إحصائياً؛

ثامناً: تفسير وتحليل وتأويل نتائج البحث."

والوحدة المركزية لتكوين الأطر؛ 2012):

"1- الإحساس بالمشكلة وتحديد مجالها؛

2- صوغ مشكلة البحث؛

3- وصف مظاهر مشكلة البحث وتحليلها؛

- صوغ فرضيات العمل اللازمة لحل المشكلة؛

- 5- تصميم خطة إجرائية لتنفيذ البحث واختبار فرضياته؛
- 6- رصد النتائج ومناقشتها؛
- 7- التأمل والمراجعة؛
- 8- التوصيات والمقترحات."
- وكذلك (عبد الغني إسماعيل العمراني؛ 2013):
"الخطوة الأولى: الشعور بالمشكلة؛
الخطوة الثانية: تحديد مشكلة البحث؛
الخطوة الثالثة: الاطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة؛
الخطوة الرابعة: صياغة الفرضيات؛
الخطوة الخامسة: إعداد خطة البحث؛
الخطوة السادسة: اختيار عينة البحث؛
الخطوة السابعة: عملية جمع ومراجعة وتصنيف وتحليل البيانات وتفسيرها؛
الخطوة الثامنة: تقويم البحث."
- ويحددها (محمد أمزيان؛ 2019)، في الآتي:
"أ- إشكالية البحث؛
ب- الإطار النظري والدراسات السابقة؛
ج- إجراءات البحث: 1. وضع الفرضيات؛ 2. اختيار عينة البحث؛ 3. اختيار أدوات البحث؛ 4. تجريب الفرضيات؛ 5. تحليل ومناقشة النتائج.
د- خلاصة البحث؛
هـ- حدود وتوصيات البحث."
- أما خطة البحث، فيمكننا إجمالها في عدة عناصر أساس، تشكل هيكل البحث، وهي:
1. تحديد عنوان البحث؛
2. ملخص البحث؛
3. مقدمة؛
4. مشكلة البحث وتساؤلاته؛
5. أهداف البحث؛
6. أهمية البحث؛
7. الإطار النظري وعرض الدراسات السابقة؛
8. المفاهيم الأساس للبحث؛
9. إجراءات البحث، وتتضمن العناصر الآتية:
(فرضيات البحث – عينة البحث – أدوات البحث – التحليل الإحصائي للمعطيات)؛
10. عرض نتائج البحث؛
11. مناقشة نتائج البحث؛
12. توضيح حدود البحث مع اقتراح التوصيات؛
13. وضع قائمة بالمراجع العربية والأجنبية.

الخطوات المنهجية العامة

الإحساس بمشكلة البحث

تحديد مشكلة البحث

طرح مشاكل وقضايا جديدة

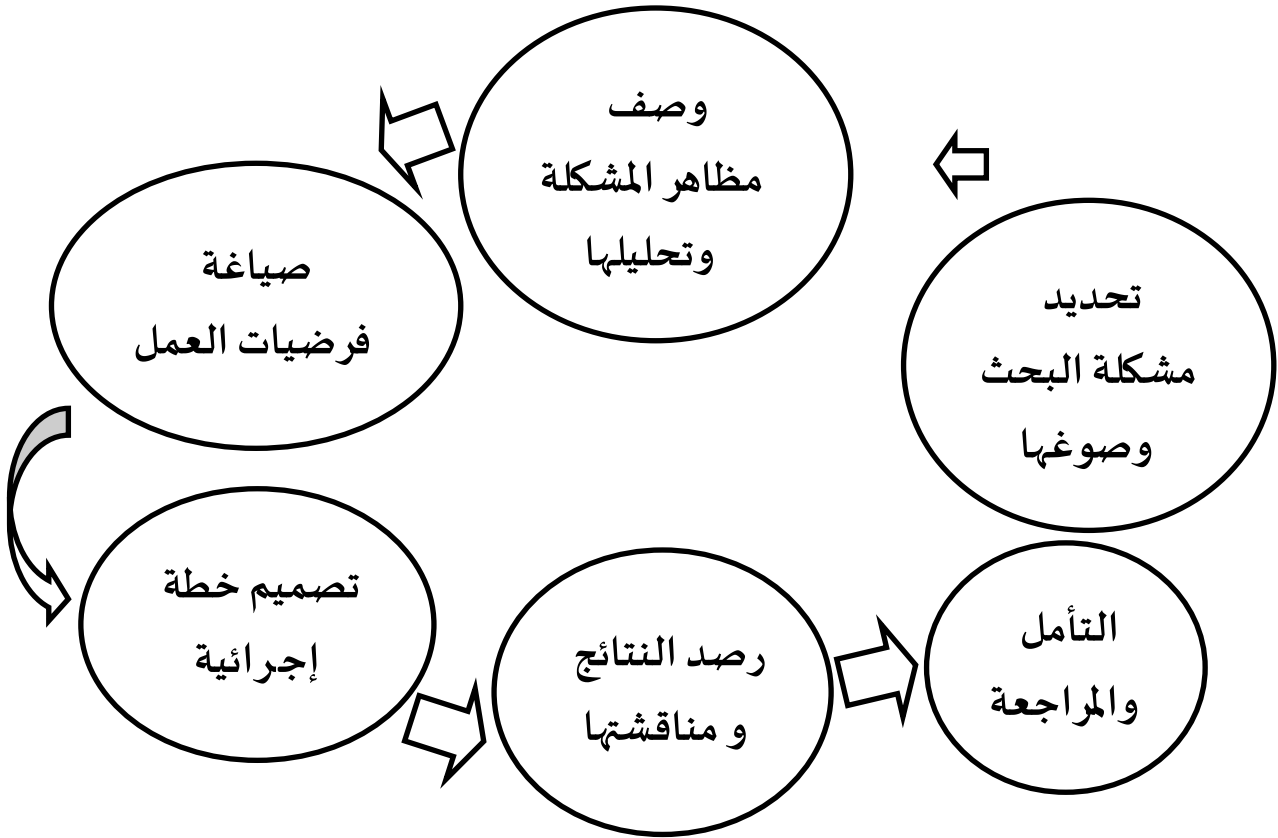
وضع فرضيات البحث

تفسير نتائج البحث وتحليلها وتأويلها

تحديد منهجية البحث

تصنيف البيانات ومعالجتها
إحصائيا

جمع البيانات المتعلقة
بالموضوع



تاسعا - معايير البحث التدخلي الجيد:

1- وضوح البحث:

- وضوح مشكلة البحث.
- وضوح الأهداف.
- وضوح أسلوب البحث وطريقته.
- وضوح المسلّمات والفرضيات التي ينطلق منها الباحث.
- وضوح محددات الدراسة ومتغيراتها.

• وضوح النتائج

2 - دقة البحث:

- دقة تحديد مشكلة البحث.
- دقة تحديد الفئة المستهدفة.
- دقة تحديد المتغيرات التي تؤثر في البحث وصدقه.
- دقة تحديد طرائق البحث وأدواته الملائمة لجمع المعلومات.

3 - نتائج البحث:

- وضوح النتائج وإمكانية ملاحظتها.
- وضوح عرض النتائج وتحليلها.

- مناقشة النتائج وتفسيرها.
- قابلية النتائج للترجمة إلى ممارسات مفيدة.

4- تقرير البحث:

- تنظيم التقرير وتبويبه.
- شمولية التقرير.
- وضوح التقرير.
- احتواء التقرير على الملاحق الضرورية.

5- قيمة البحث:

- انسجام نتائج البحث مع الوضع القائم.
- جدوى البحث.
- عوائد البحث على المستهدفين.
- احتواء البحث على توصيات عملية قابلة للتطبيق.

6- اعتبارات أخرى:

- صلاحية الأدوات المستخدمة ومصداقيتها وثباتها وموضوعيتها.
- واقعية الموقف أو المواقف التي استند إليها الباحث.
- وضوح التمييز بين النتائج والاستنتاجات والانعكاسات.
- قدرة الأدوات المستخدمة على وصف وتوضيح أهداف البحث.
- ارتباط مراجع البحث بمشكلة البحث وموضوعه.

مراجع:

- إبراهيم، مروان (2000م). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- أبو حطب، فؤاد، وصادق، آمال. (1991م). مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أبوسل، محمد (1998م). أساسيات البحث العلمي والثقافة المكتبية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- أبوسليمان، عبد الوهاب (1994م). كتابة البحث العلمي صياغة جديدة. الطبعة الخامسة. جدة: دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة.
- أبوعلام، رجاء (2001م). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. الطبعة الثالثة. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- أبو كيلة، هادية (2001م). البحث التربوي وصنع السياسة التعليمية "بحوث ودراسات" الإسكندرية: دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر.
- أبو لبدة، سبع (1985م). مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. الطبعة الثالثة. عمان: جمعية عمال مطابع التعاونية.
- الأعرجي، عاصم (1995م). الوجيز في مناهج البحث العلمي: منظور إداري معاصر. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- محمد أمزيان: "منهجية البحث التربوي (دليل عملي)"; مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى 1440هـ/2019م.
- أحمد أوزي: "منهجية البحث وتحليل المضمون"، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الثانية 2008.
- بركات، محمد (1984م). مناهج البحث العلمي في التربية وعلم النفس. الطبعة الثانية. الكويت: دار القلم.
- التونجي، محمد (1995م). المنهاج في تأليف البحوث والمخطوطات الطبعة الثانية. بيروت: عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.
- جابر، جابر، وكاظم، أحمد (1985م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. القاهرة: دار النهضة العربية للطبع والنشر والتوزيع.
- سعيد الجمالي و لحسن توبي: "منهجية البحث التربوي: المبادئ والمقاربات والإجراءات"; دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، الطبعة الأولى 2021.
- جاي، ل. ر (بدون تاريخ) مهارات البحث التربوي. تعريب: جابر عبد الحميد جابر. القاهرة: دار النهضة العربية.
- حمدان، محمد (1998م). كيف تنجز بحثاً؟ دليل مبسط للباحثين في التربية والآداب والعلوم. دمشق: دار التربية الحديثة.
- الديب، السيد (2000م). مناهج البحث في الأدب واللغة والتربية. القاهرة: مكتبة الآداب.
- أحمد رزيق: "الدليل المنهجي لإعداد البحوث: خلاصة تجربة ميدانية في الإنتاج والتأطير"; مكتبة سلى الثقافية، مطبعة الحمامة، تطوان، الطبعة الأولى 2023.
- الرشدي، بشير (2000م). مناهج البحث التربوي: رؤية تطبيقية مبسطة. الكويت: دار الكتاب الحديث.
- رمزون، حسين (1995م). قراءات في أساليب البحث العلمي. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- زيتون، كمال (1999م). منهجية البحث التربوي والنفس من المنظور الكمي والكيفي. القاهرة: عالم الكتب.
- زيدان، محمد، وشعث، صالح (بدون تاريخ). مناهج البحث في علم النفس والتربية. القاهرة: دار المجمع العلمي للنشر والتوزيع.
- السامرائي، فاروق (1996م). المنهج الحديث للبحث في العلوم الإنسانية. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- شتا، السيد (بدون تاريخ) البحوث التربوية والمنهج العلمي. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- شحاته، حسن (2001م). البحوث العلمية والتربوية بين النظرية والتطبيق. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- شعراوي، إحسان، ويونس، فتحي (1984م). مقدمة في البحث التربوي. القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- الطيب، محمد، وآخرون (1997م). مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- عدس، عبد الرحمن (1987م). مبادئ الإحصاء الوصفي. الجزء الأول. الطبعة الخامسة. عمان: مكتبة دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عدس، عبد الرحمن (1987م). مبادئ الإحصاء التحليلي. الجزء الثاني. الطبعة الرابعة. عمان: مكتبة دار الفكر للنشر والتوزيع.
- عدس، عبد الرحمن (1997م). أساسيات البحث التربوي. الطبعة الثانية. أربد: دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع.

- عدس، عبدالرحمن، وآخرون (2003م). البحث العلمي: مفهومه، أدواته، أساليبه. الطبعة الثالثة. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- العساف، صالح (1989م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الكتاب الأول، الرياض: شركة العيبكان للطباعة والنشر.
- عساف، عبدالمعطي، وآخرون (2002م). التطورات المنهجية وعملية البحث العلمي. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- عسكر، علي، وآخرون (1992م). مقدمة في البحث العلمي الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- عطية، حمدي (بدون تاريخ). الأصول المنهجية لإعداد البحوث والرسائل الجامعية. القاهرة: دار النهضة العربية.
- عطيفة، حمدي (1996م). منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- عبد الغني إسماعيل العمراني: "أساسيات البحث التربوي"، دار الكتاب الجامعي، صنعاء، الطبعة الأولى 1434 هـ - 2013م.
- عميرة، إبراهيم (1984م). الظواهر التربوية والبحث التربوي. ورقة عمل مقدمة لورشة عمل للبحوث التربوية بعنوان محاضرات في البحث التربوي في أثناء الفترة 84/1/9 - 84/1/10. وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة.
- العنزي، يوسف، وآخرون (1999م). مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- العواملة، نائل (1995م). أساليب البحث العلمي: الأسس النظرية وتطبيقاتها في الإدارة. الجبيل: مركز أحمد ياسين الغني.
- عبد الكريم غريب: "المهمل التربوي (معجم موسوعي في المصطلحات والمفاهيم البيداغوجية والديداكتيكية والسيكولوجية)" (ج 1 و2)؛ منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى 2006.
- عودة، أحمد، وملكاوي، فتحي (1987م). أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. الزرقاء: مكتبة المنار للنشر والتوزيع.
- فان دالين، ديوبولد (1994م) مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون. الطبعة الخامسة. القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
- قنديلجي، عامر (2002م). البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- الكندري، عبدالله، وعبدالدايم، محمد (1999م). مدخل إلى مناهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية. الطبعة الثانية. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- كوهين، لويس، ومانيون، لورانس (1990م). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والتربوية. ترجمة وليم تاووضروس عبید وكوثر حسين كوجك. القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.
- لوسن، ك، لوفيل، ك (بدون تاريخ). حتى نفهم البحث التربوي. ترجمة إبراهيم بسيوني عميرة. القاهرة: دار المعارف.
- محمد، آدم (2001م)، الدليل إلى منهجية البحث وكتابة الرسائل الجامعية. أم درمان: دار جامعة أم درمان الإسلامية للطباعة والنشر.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج العربية (1982م). محاضرات في البحث التربوي. التي القيت في الدورة التمهيدية الأولى في البحث التربوي. الكويت.
- ملحم، سامي (2000م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- منسي، حسن (1999م). مناهج البحث التربوي. أربد: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- أحمد رزقي: "الدليل المنهجي لإعداد البحوث: خلاصة تجربة ميدانية في الإنتاج والتأطير"؛ مكتبة سلى الثقافية، مطبعة الحمادة، تطوان، الطبعة الأولى 2023.

ثانياً: مراجع بغير اللغة العربية

- Carr, W and Kemmis S.(1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. London: The Falmer Press/Taylor and Francis.
- 2.Carter, K. and Halsall, R. (1993)? *Teacher Research for school Improvement in Halsall, R(ed.) Teacher Research and School Improvement "* , Buckingham: Open University Press,
- .3.Corey, S. (1953) *Action Research to Improve School Practices*. New York: Columbia University, Teachers College Press.
- 4.Edge J and Richards K. (1993). *Teachers Develop Teachers Research*. Oxford: Heinemann Edge.
- 5.Elliott , J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Buckingham: Open University Press.
- Goupil, G. & G. Lusignan (2006). *Le portfolio au secondaire*. Montréal : Chancelière.
- 6.Hopkins , D (1993). *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Bucking ham : Open University Press.
- 7.Kemmis S and McTaggart.(1998). *The Action Research Planner*. Third Edition. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- 8. Lewin, Kurt. (1946). *Action Research and Minority Problems*. Journal of Social Issues 2.
- 9.McNiff, J. (1988). *Action Research: Principles and Practice*. Basingstoke, Macmillan
- 10.Mills, G. E. (2000). *Action Research: A guide for teacher researcher*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc
- 11.Nunan D. (1993). *Action research in language education*. In Edge J and Richards K. 1993.*Teachers Develop Teachers Research*. Oxford: Heinemann.
- 12. Winter, Richard. (1989).*Learning From Experience: Principles and Practice in Action-Research*. Philadelphia: The Falmer Press.
- 13.Schon D A. (1983). *The Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey Bass.
- 14.Stenhouse , L. (1975). *An Introduction to Curriculum , Research andDevelopment* . London: Heinemann.
- 15.Strickland D. (1988). *The teacher as researcher: towards the extended professional*. Language Arts . 65.
- 16.Wallace , M. (1991). *Training For Language Teachers. A Reflective Approach*. Cambridge University Press,
- 18.Watts,H, (1985). *When teachers are researchers, teaching improves*. in Journal of Staff Development, 6 (2)
- 19.Zeichner, K.M. (1993). *Action research: personal renewal and social reconstruction*. Educational Action Research, 1 (2).

ثالثاً: مواقع إلكترونية

- <http://www.actionresearch.ca>
- www.aou.edu.jo/actionmag/
- <http://www.jeanmcniff.com/>
- <http://www.bath.ac.uk/~edsajw/>
- <http://www.did.stu.mmu.ac.uk/cam/>
- <http://www.open.ac.uk/cobe/docs/AR-Guide-final.pdf>
- www.qattanfoundation.org/
- <http://www.recherchepedagogique.ma>
- http://www.sou.edu/education/Action_Research.htm
- <http://www.tandf.co.uk/journals/titles/09650792.asp>
- <http://teachercc.org/index.php?action=publication&val=books&name=%DF%CA%C8&lang=ar>
- <http://teachers.net.qa/content/research/detail/1143>