Soroud (10) (2026) : 339 - 350

al-Baḥth al-ʿIlmī wa al-Baḥth al-Tarbawī: Ayy ʿAlāqa?
What is the connection between Scientific Research and Educational Research ?
البحث العلمي والبحث التربوي: أي علاقة؟

لحسن توبي
أستاذ التعليم العالي، الدار البيضاء
دكتوراه في علوم التربية

Abstract: This article compares the characteristics of scientific and éducational research, highlighting their commonalities. Educational research is considered a branch of scientific research, but it is distinguished by its spécific subject matter, focus, and méthodology for addressing educational phénomena and issues. Educational situations are its central focus, whether they are asymmetrical or dynamic, in addition to the unique charactéristics of time, space, and historical context of each educational situation.

The article also discussed other déterminants of éducational research, such as the intervention of unexpected éléments in the educational situation under study. This situation may bé governed by an infinité number of independent variables, or by dependent or interdépendent variables. Furthermore, it may be charactérized by a complex or multifaceted nature, whether pédagogical, spatial, temporal, social, or value-based. The article also examined the méthodology of educational research, which relies on understanding the nature of the problèm under study and identifying the relevant fields of knowledge. The study is then based on reliable scientific références, and data is collected systematically and accurately to obtain objective information. This data is then analyzed, the nécessary conclusions are drawn, and possible généralizations are made. Objectivity, accuracy, logical reasoning, vérification, expérimentations, probabilistic reasoning, réductionism, and publishability are all taken into considération.

Keywords: Educational research, scientific research, educational phénoména, educational situations, educational sciences, objectivity, méthodology, characteristics.

الملخص: يقارن المقال بين خصائص البحثين العلمي والتربوي فيبين المقومات المشتركة بينهما باعتبار البحث التربوي جزءا من البحث العلمي، لكنه يتميز بخصوصيات مادة اشتغاله وموضوعها ومنهجية تناوله للظواهر والقضايا التربوية، إذ تعد الوضعيات التربوية بؤرة اهتمامه سواء أتعلق الأمر بالوضعيات التربوية ذات البنية غير المتماثلة أم بالوضعيات التربوية ذات الطابع الدينامي، إضافة إلى خصائص التفرد في الزمن والفضاء والبعد التاريخي لكل وضعية تربوية و مكانها.

ناقش المقال كذلك محددات أخرى للبحث التربوي مثل تدخل العناصر غير المتوقعة في الوضعية التربوية المدروسة، والتي قد تكون محكومة بعدد غير نهائي من المتغيرات المستقلة، وقد تكون محكومة بمتغيرات تابعة أو غير مستقلة، مثلما أنها قد تتميز بطابع مركب أو معقد، سواء على المستوى البيداغوجي أو المكاني أو الزمني أو الاجتماعي أو القيمي..

درس المقال كذلك منهجية اشتغال البحث التربوي التي تعتمد فهم طبيعة المشكلة المدروسة، وتحديد مجالات المعرفة المتعلقة بها؛ثم بناء الدراسة على المرجعيات العلمية الموثوقة، وجمع البيانات بطريقة منظمة ودقيقة من أجل التوصل إلى معلومات تروم الموضوعية ثم تحليلها، واستخلاص الاستنتاجات اللازمة، وإجراء التعميمات الممكنة مع مراعاة الموضوعية والدقة والخاصية المنطقية والإثبات أو التحقق والتجريب ولاستنتاج الاحتمالي والاختزالية والقابلية للنشر.

الكلمات المفاتيح: البحث التربوي، البحث العلمي، الظاهرة التربوية، الوضعيات التربوية، علوم التربية، الموضوعية، المنهج،الخصائص.

توطئة

إذا كان مفهوم البحث العلمي التربوي يتردد كثيرا في الأدبيات التربوية، بوصفه مجالا مستقلا، فإن جريان استعماله على هذا النحو لا يمكن فصله عن اعتبارات كثيرة، منها ظهور تيار البيداغوجيا التجريبية، الذي سعى روادها إلى إخضاع الظواهر التربوية والتعليمية إلى القياس والتجريب، وظهور مبحث علوم التربية في الكثير من المؤسسات الجامعية، وتوسيع العرض التربوي في العديد من الأنظمة التربوية، وارتفاعُ سقف التطلعات المجتمعية، التي تتوق إلى نظام تعليمي ذي جودة، يرتكز على حصيلة المعرفة العلمية، ويتجاوز نقائص البيداغوجيات التقليدية. وفي هذا السياق، نشغل ورقتُنا بتحديد ماهية "البحث التربوي"، والكشف عن مصدر خصوصيته؛ برصد أهم السمات التي تميزه عن باقي البحوث العلمية.

إضاءة تاريخية

منذ قرن من الزمن، بدأ مجال البحث التربوي يعرف النور بوصفه مجالا مستقلا؛ نتيجة لعدة عوامل أهمها ظهور تيار البيداغوجيا التجريبية، الذي حرَص على وضْع الظواهر التربوية والتعليمية تحت مجهر التجريب.

انتشر هذا التوجه البحثي في عدة بقاع من العالم؛ ففي فرنسا، مثلا، اقتَرن ظهوره، في بداية القرن الماضي، بعَلَمَين، هما: ألفرد بيني (Alfred Binet) في مجال البيداغوجيا التجريبية، وإميل دوركايم (Emil Durkheim) في حقل سوسيولوجيا التربية. لكن لم يُكتب لهذا التوجه الشيوع والانتشار إلا في بداية الستينيات[1]؛ أي حينما بدأت العلوم الاجتماعية تعرف تطورا ملحوظا، وسعى العديد من الدارسين إلى تطبيق مقاربات هذه العلوم على ظواهر تربوية، إضافة إلى ظهور مبحث علوم التربية في العديد من المؤسسات الجامعية، وتوسيع العرض التربوي في العديد من الأنظمة، وارتفاع سقف التطلعات المجتمعية، التي تتوق إلى نظام تعليمي ذي جودة، يرتكز على معرفة علمية، ويجعل المتعلم قطب الرحى في العملية التربوية.

في ضوء هذا المنطلق، بدأت الكثير من الاعتراضات تُوجه إلى البيداغوجيات التقليدية، بوصفها غير متلائمة مع نتائج الأبحاث التربوية. كما أثرت هذه الأخيرة في المضامين التعليمية المقدمة، سواء بتعديلها أو تطويرها. والجدير بالذكر أن جزءا كبيرا من هذه الأبحاث تبلورت داخل مؤسسات تربوية رسمية؛ كالمعهد البيداغوجي الوطني (L'Institut Pédagogique National: IPN) بفرنسا، الذي تحول إلى معهد وطني للبحث والتوثيق التربوي (INRD) عام 1970، ثم المعهد الوطني للبحث التربوي (INRP) عام 1977 حيث أصدرت هذه المؤسسات العديد من الأعمال ذات الطابع التربوي التجريبي، استهدف جزء منها تطوير المحتويات التعليمية[2].

1. بين البحث العلمي والبحث التربوي

لا يخفى على المتتبع أن تحديد مفهوم "البحث العلمي" يثير صعوبات على مستوى رسم خريطة دقيقة لمدلوله الاصطلاحي. فإذا كانت الدلالة اللغوية العامة تحيل على معنى "جمع المسائل مع بذل الجهد، والتساؤل والاستخبار عن أشياء" ، فإن السمة العامة التي تميز الدلالة الاصطلاحية للمفهوم المذكور تحيل على انفتاحه على التعدد؛ بسبب اعتماده مداخل متنوعة. ولعل منشأ الاختلاف في تعريف المصطلح يعود إلى

1. غير أن واقع الحال في بعض الدول الأنجلوساكسونية خلاف ذلك حيث بدأت معالم البحث التربوي في الظهور منذ مطلع نهاية الحرب العالمية الثانية.

2 . Champy. P. et Christine. E. (Dir.). (1994). Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation. Edition Nathan.

طبيعة البحث العلمي نفسه؛ فهو ذو أبعاد متنوعة، "متباينة في أطرها النظرية وأهدافها وطرقها والمصادر التي تستقي منها البيانات"[3]؛ الأمر الذي يجر إلى حصول اختلاف على مستوى مدخله المعجمي. ويكفي أن نورد، في هذا الصدد، نماذج من التعاريف المقدَّمة للبحثين العلمي والتربوي مما يسمح بإبراز العلاقة بينهما:

1. البحث تنقيب أو استقصاء موجَّه لاكتشاف حقيقة ما عن طريق التأمل الدقيق، أو الدراسة الدقيقة لموضوع ما؛ فهو مسارٌ للدرس النقديً أو العلمي. وهو يعني التنقيب عن مادة أو موضوع معين؛ أي استقصاؤه أو دراسته على نحو دقيق[4].

2. "البحث العلمي عملية منظمة لجمع المعلومات، والعمل على تحليلها منطقيا لأغراض معينة".

3. البحث العلمي "هو الاستقصاء المنظم والمنضبط والتجريبي والنقدي للفروض[5]، التي توضَع بشأن بعض العلاقات التي يفترض وجودها بين الظواهر" (Kerlinger 1970,8)"؛[6]

4. "البحث التربوي عملية منظمة لجمع المعلومات، والعمل على تحليلها منطقيا، لأغراض معينة" ماك ميلان و شوماخر Mc Millan et Schumacher (2001)؛

5. البحث التربوي "هو 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، يُرْجَى من البحث الإجابة عنها".

بتسليط ضوء التحليل على هذه التعاريف، يمكن استخلاص جملة من الملاحظات، التي تؤكد أن البحث التربوي مكون من مكونات البحث العلمي تسري عليهما القواعد نفسها وهي:

–أن البحث العلمي يقوم على تجميع المعلومات والمعطيات واستقصائها ووصفها، غير أن ذلك ليس غاية في ذاته،إذ رغم أهمية هذا الجانب، فإن مناط الاهتمام

3. سندر اليمكاي (2011) مناهج البحث العلمي المستعملة في دراسة فصول تعليم اللغة الثانية. ترجمة،صالح الشويرخ. الرياض:جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. ص. 18.
4. بوب ماتيوز ليز روس (2010) الدليل العملي لمناهج البحث في العلوم الاجتماعية. ترجمة،محمد الجوهري. القاهرة :المركز القومي للترجمة. ص. 48 – 49.
5. بعض الكتاب يستعملون مصطلح "فروض"، بدل مصطلح "فرضيات". والأصح في مجال البحث استخدام مصطلح "الفرضيات"، التي تعني التخمينات، بدلاً من "الفروض" التي تدل على الواجبات والطاعات.
6. محمد خليل عباس وآخرون (2016) مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. ص ص:20 – 21.

يتجه أساسا إلى تقديم معرفة، وتحليلها، وتفسيرها، وإعدادها على نحو مُحْكَم، مع الدفاع عنها...

–أن البحث العلمي يتسم بالتنظيم المنهجي حيث ينصرف الاهتمام فيه إلى معالجة كل المعطيات بطريقة محكمة ومنظمة؛ فيخضع لخطوات منهجية، ابتداءً من مشكلة البحث، وجمع المعطيات، وصياغة الفرضيات، والتحقق منها، وصولا إلى تعميم النتائج.

–أن الغاية من البحث العلمي الإسهام في بناء معرفة جديدة، وحل المشكلات التي يمكن أن تعترض الفرد والجماعة، وليس القصد منه اجترار معرفة شائعة؛ فأثناء جريان البحث قد نكتشف أشياء لم تكن في الحسبان.

–أن البحث العلمي يظل دائما عرضة للنقد، سواء عن طريق إعمال نقد ذاتي، وذلك بتدقيق وفحص النتائج المتوصَّل إليها من لدُن الباحث نفسه، أو عن طريق النقد الغيري، الصادر عن باحثين آخرين؛ لأن البحث العلمي وسيلة لتطوير المعرفة التربوية؛ فإنه يسلط مجهر الشك على العديد من العناصر: النظريات والتقنيات والأساليب، إلخ. وإذا كنا نتحدث عن البحث بوصفه حلا للمشكلات، فإنّ معظم النتائج التي كانت تمثل حلولا، في وقت ما، غالبا ما تصبح متقادمة بعد فترة معينة.

–أن البحث العلمي يستند إلى مبادئ ومسلمات ويعتمد أدوات إجرائية منهجية، تمنح إمكانية اختبار الفرضيات التي تتعلق بالظواهر المدروسة، التزاما بمقتضيات المنهج العلمي.

3. البحث العلمي التربوي

عندما نستعمل المفهوم المركب "بحث علمي تربوي"، فإن كلمة "تربوي" تشي بخصوصية موضوع البحث العلمي وطبيعته. والحقيقة أن كل علم يخوض في مجال يكتسي خصوصية، سواء على مستوى نوعية الظواهر التي يتطرق إليها الباحث، أو من حيث طبيعة الفرضيات التي يسعى إلى تأكيدها أو دحضها، أو من جهة الطرق والآليات الإجرائية الموظفة في البحث. وبتفكيك العناصر التي يتشكل منها مفهوم "البحث العلمي التربوي"، ندرك أن الأمر ليس بالهيِّن؛ إذ يُثار سؤال عريض بشأن المعايير العلمية المتعلقة بالبحث التربوي، لاسيما عندما نستحضر القيود والإكراهات التي يطرحها هذا الميدان. وبعبارة أخرى، هل يمكن أن يَرِد الحديث عن بحث علمي حقيقي في مجالٍ التربية على النحو الذي نجده مثلا في العلوم الحقة، أم إن الأمر يظل مجرد طموح وتطلُّع؟ وألا يُعَد المشروع العلمي الوضعي مجرد يوتوبيا Utopie في المجال التربوي؟ فكلما طُرح مفهوم العلم، إلا واستحضرنا المرجعية الوضعية (العلم الوضعي) بمعنى الكلمة الكلاسيكي،

الذي يحرص على جعل الموضوع، الذي يتصدى له الباحثُ، مبنيا Construit، وقابلا للتحكم فيه، وتجزيئه وعزله، وإجراء التجربة عليه؛ أي: يسمح بإجراء قياسات من شأنها التحقق من صحة الفرضيات المنطَلق منها. فضلا عن ذلك، فإن العناصر، التي يتشكل منها الموضوع، يُفترض فيها أن تُقدم، عبر تطورها، مؤشرات لا تتغير من حيث طبيعتُها، ولكن من حيث كمُّها[7].

يختلف الموقف عندما نتعامل مع الظاهرة التربوية؛ لأننا نتصدى لموضوع متغير، علما بأن القيود التي تحكم الوضعية التربوية لا تسمح ببلورة علم وضعي بالمعنى الدقيق للكلمة، وإنما تُخوّل –فقط– فهم موضوع وضعية اجتماعية أو إنسانية داخل سياقها. وبهذا، يتبين وجود اختلاف واضح بين مجال التربية والموضوع التجريبي؛ فعناصر الموضوع في التربية تستعصي على العزل والتحكم. صحيحٌ أنه يمكن – مثلا – عزل طفل عن السياق التربوي الذي يوجد فيه، وإجراء تجربة معينة عليه، غير أنه من الصعب عزل المفحوص عن ذاكرته ومجتمعه وثقافته... فثمة وسائطُ وعواملُ عديدة تتدخل فتَحُول دون جعل النتائج المتوصل إليها ترقى إلى مستوى القطعية؛ إذ تظل تقريبية، غير خاضعة لمبدأ "الحتمية الصارمة". وبهذا، يتأكد أن المحدودية أو النسبية سمة أساسية لخلاصات البحث العلمي في المجال التربوي.

إن ما يضفي على البحث التربوي خصوصية، حسب ميالاري (Mialaret 2004)، كون علوم التربية تنشغل بثلاثة أصناف من الوقائع والمجالات، تتحدد كالآتي[8]:

– إنّ الكثير من الوقائع والوضعيات، المرتبطة بالماضي، يصعب رصدها إلا انطلاقا من وثائق ومصادر؛ كالنصوص والرسوم... وفي هذا الإطار، نتعامل مع واقع غير قابل للتعديل، أو التأثير فيه؛ لأن مواضيعه تتسم بالتحَجُّر Objets figés. وعندما ينطلق الباحثون من تلك الوثائق بغاية رصد الوقائع التربوية، فبإمكانهم إصدار العديد من الأحكام والتأويلات، على الرغم من وحدة الوثيقة المنطَلَق منها؛ فالموضوع واحد لكنّ الرؤى متعددة. وعلى هذا الأساس، يمكن تحليل نتائج بحث معين، وتأويلها من منظورات مختلفة: فلسفية، تاريخية، بيداغوجية، سيكولوجية، سوسيولوجية...

– إن الكثير من الوقائع التربوية يمكن رصدها، هي الأخرى، انطلاقا من نصوص، وبناءً على الملاحظة؛ فقد يتصدى الباحث لموضوع نظام التعليم في القطاع الخصوصي، أو يدرس التعبير الإنشائي لدى تلاميذ مستوى دراسي معين مما يجعل التحليل يتم بكيفية مباشرة (نصوص، ملاحظات...)، أو يعتمد على المعنيين بالوضعيات

7 . Van der Maren. J-M. (1995). Méthodes de recherche pour l'éducation. De Boeck.
8 . Mialaret.G. (2004) Les méthodes de recherche en science de l'éducation. Edition PUF.

المدروسة؛ كالانطلاق من آراء المدرّسين والمدرسات في الموضوع... يجري كل هذا في ضوء رؤى متباينة: بيداغوجية، نفسية، اقتصادية... وعلى هذا الأساس يمكن الحديث عن وقائع ثابتة نسبيا (Fais relativement stables) إذ قد يعتمد الباحث، في هذا السياق، على نصوص تعكس التعليمات الرسمية، وتبقى سارية المفعول عبر عقود.

– تعد الوضعيات التربوية بؤرة اهتمام البحث التربوي، لأنها قد تُدرس في إطار شمولي (كدراسة ما يجري داخل الفصل)، أو من منظور فردي، أو بالاستناد إلى مجموعة معينة. و قد يتخذ الباحث وضعية خارجة عن الصيرورة التربوية؛ كأن يلاحظ وثائق، ويستخلص معطيات منها، أو يحلل نصوصا ومقابلات ذات صلة بالوضعية المدروسة، معتمدا على منهج علمي. في مقابل ذلك، قد يندمج الباحث داخل الصيرورة التربوية؛ فيغدو مكونا من مكونات الوضعية التربوية، كأن ينزّل منزلة المدرس. ولا يخفى أن هذا الإجراء تسجَّل عليه بعض المآخذ، تتحدد في صعوبة الالتزام بالموضوعية، بما أن الباحث يُقحم نفسه في خضمّ الوضعيات المدروسة[9].

– الوضعيات التربوية ذات بنية غير متماثلة Asymétrique: إذ هي – قبل كل شيء – ترتبط بوضعية إنسانية، تقترن بطرفين (المدرس والتلميذ)، تربطهما علاقة موجّهة وغير متناسقة. ومن هذا المنطلق، لا يمكن النظر إلى ردود أفعالهما من زاوية متجانسة، ويصعب منح الدلالة نفسها لاستجاباتهما؛ لأن ردود أفعالهما تصْدُر من مواقع رمزية مختلفة.

– الوضعيات التربوية ذات طابع دينامي: إذا كانت الوضعية التربوية ترتبط بزمن محدد، فإن الصيرورة التربوية تعد من العناصر الجوهرية التي تسمح بالإجابة عن السؤالين الآتيين: ماذا يجري داخل الوضعية؟ وما أثر ذلك؟ غير أن ارتباط الوضعية التربوية بأبعاد تاريخية يجعل مراحلها لا تنزّل منزلة كلٍّ متجانس.

– التفرد Unicité في الزمن والفضاء: فجريان الوضعيات التربوية داخل زمان ومكان معينين يجعلها تكتسي فرادة؛ لأنها غير قابلة لإعادة الإنتاج، وتستعصي على أن تُعاد كما هي. فكلما تحققت الوضعية، صَعُب تَكرارها بالشروط نفسِها من قبل الفاعلين المعْنِيّين بها.

– البعد التاريخي لكل وضعية تربوية: إن الحديث عن خاصية تفرد الوضعية التربوية في الزمان والمكان لا يتعارض مع خاصية أخرى، تقترن بها، تتحدد في الصيرورة التاريخية التي تحْكُمها إذ من الصعب بمكانٍ تحليل وضعيةٍ بمعزل عمّا سبقها، وما يُستشْرَف منها (المستقبل).

9 . Ibid, pp 8-9.

– مكان الوضعية التربوية: لفهم الوضعية التربوية، من المطلوب التطرق إلى الشروط المتحكمة في وجودها Conditions d'existence؛ إذ إن مكان جريان الوضعية يتسم بالفرادة أيضا، ويُعد من المحددات الأساسية التي يجب استحضارُها في أثناء البحث.

–بالإضافة إلى الخصائص المذكورة، التي تُميز الوضعيات التربوية، يمكن الحديث عن محددات أخرى؛ فقد تدخل عناصر غير متوقعة imprévus في الوضعية التربوية، مما يترتب عنه ارتباك. فضلا عن ذلك، قد تكون تلك الوضعيات محكومة بعدد غير نهائي من المتغيرات المستقلة Variables indépendantes، ولاسيما على المستوى البيداغوجي، من ذلك مثلا المتغيرات المتصلة بالمربّين، أو الوضعية التربوية نفسها، أو التلميذ، أو مضامين الرسائل المتبادَلة بين أطراف العملية التربوية. و قد تكون محكومة بمتغيرات تابعة أو غير مستقلة Variables dépendantes، تتمثل في الآثار التي تنجم عنها (نفسية، معرفية...)، سواء بشكل مباشر على المدى القريب، أو على المدى المتوسط، أو البعيد. إضافة إلى ذلك، تتميز الوضعية التربوية بطابع مركب أو معقد، سواء على المستوى البيداغوجي أو المكاني أو الزمني أو الاجتماعي أو القيمي Axiologique...

4. خصائص البحث التربوي

يعتمد البحث التربوي على جمع بيانات شاملة للمشكلة المدروسة، ويروم بلوغ درجة كبيرة من الموضوعية، والابتعاد عن الآراء الشخصية للباحث وانطباعاته. كما يلتزم بقيود منهجية عن طريق اتباع خطوات مضبوطة ومرتبة تتحدد في ما يأتي:

- فهم طبيعة المشكلة المدروسة، وتحديد مجالات المعرفة المتعلقة بها؛
- بناء دراسة المشكلة على أحدث ما توصل إليه العلم في المجال المدروس؛ أي بالاطلاع على الأدبيات المتصلة بالموضوع، ودراستها؛ لفهم كيفيّة تعامُل باحثين آخرين مع المشكلة المتطرق إليها، أو ما شابهها؛
- جمع البيانات بطريقة منظمة ودقيقة من أجل التوصل إلى معلومات تروم الموضوعية ؛
- تحليل البيانات المناسبة للمشكلة المدروسة ؛
- استخلاص الاستنتاجات اللازمة، وإجراء التعميمات الممكنة.

غير أن البحث التربوي يتميز بمجموعة من الخصائص الأخرى تتجلى أهمها في اعتماده على دراسات سابقة، وإمكانية تكراره[10]، وتعميمه على سياقات أخرى فضلا

10. يشير التكرار المنهجي إلى إمكانية الحصول على نفس النتائج؛ عن طريق إعادة تطبيق بروتوكول الدراسة على بيانات مماثلة.

عن ذلك، ينطلق من خلفية نظرية أو تصورية محددة. كما يمكن أن يولد أسئلة جديدة، تفتح آفاق بحوث مستقبلية.

يحدد ماك ميلّان وشوماخر (Mc Millan and Schumacher 2001)، في هذا الإطار، مجموعة من السمات التي تميز البحث التربوي:

–الموضوعية: تقضي هذه الخاصية حرص الباحث على تجنب الاعتبارات الذاتية، أثناء جمع البيانات أو تفسيرها أو تحليلها، مع الوصف الدقيق للإجراءات المتوسَّل بها في الدراسة؛ تسهيلا على باحثين آخرين لإجراء دراسة على منوالها.

–الدقة: ولها تجليات مختلفة في البحث التربوي، من أهمها: اعتماد لغة واصفة دقيقة، تُسَهل على القارئ استيعاب مدلول كل مفهوم تم استخدامه، لاسيما وأن الكثير من المفاهيم، في الحقل التربوي، تنفتح على دلالات متعددة. فضلا عن ذلك، فإن اعتماد الباحث على مصطلحات مضبوطة؛ كمجتمع الدراسة، أو توظيف الاختبارات الإحصائية في البحث، وما يلزم عنها من استخدام مفاهيم إحصائية (كالدلالة الإحصائية، والانحراف المعياري...)، يجعل العمل يتسم بالدقة، ويبتعد عن الأحكام المتسيّبة. كما أن جمع البيانات بطريقة منظمة ودقيقة؛ بغاية الظفر بمعطيات تتوخى الموضوعية، يتيح لباحثين آخرين "تكرار الدراسة، أو العمل على توسيعها من خلال إضافة متغيرات أخرى..."[11].

–الخاصية المنطقية: يستدعي البحث التربوي توظيف الآليات الاستدلالية، سواء بالاعتماد على طرق الاستنباط في صياغة الفرضيات و"التي يقود اختبارها إلى تعميم نتائجها في مواقف معينة... كما أن استخدام التفكير الاستقرائي يُمَكن الباحث من استخلاص نتائج البحث من مجموعة من البيانات التي تقود إلى التحقق من النتائج التي أمكن التوصل إليها بفعل المتغيرات المستقلة. ومن ثمة استبعاد أثر المتغيرات الدخيلة، وهذا ما يؤكد فاعلية الصدق الداخلي للبحث".

–الإثبات أو التحقق: تتسم نتائج البحث بصفة الثبات النسبي؛ بحيث لو تكرر إجراء البحث قد يتم الوصول إلى النتائج نفسها تقريباً. من هذا المنطلق، فإن الباحث مُطالَبٌ بوصف دقيق للإجراءات التي استند إليها في دراسته، وتقديم نتائجها؛ لفتح الباب أمام باحثين آخرين لإجراء بحث مُشابه، والتحقق من مدى مصداقية النتائج المتوصل إليها.

11. محمد خليل عباس وآخرون (2016) مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة السابعة، ص. 24.

–التجريب: يتسم البحث التربوي بقابليته للاختبار أو التجريب؛ إذ يُراد به "الاسترشاد بالأدلة التي تم الحصول عليها؛ من خلال طرق البحث والتجريب، وليس الاعتماد على الآراء أو المرجعيات" السابقة الناجزة.[12]

–الاستنتاج الاحتمالي: على غرار العلوم الإنسانية، فإن البحث التربوي يُفضي إلى نتائج نسبية، وأحكام محتَمَلة، لا ترقى إلى درجة الحقيقة القطعية؛ كما أشرنا سابقا. إن هذا الأمر قد يصح أيضا في العلوم الطبيعية[13]، ولكنّ درجة عدم اليقين تكون مرتفعة في مجال العلوم الإنسانية أو علوم التربية؛ فعندما يستنتج الباحث مثلا أن الدعم الوُجْداني للطفل يُسهم في نجاحه الدراسي، فإن هذا الاستنتاج غير قطعي. لهذامنَ الأولى استخدام عبارات معبِّرة عن عدم اليقين في الأحكام والاستنتاجات؛ كالقول: "من المحْتَمَل أن يُسْهم الدعم الوجداني للطفل في نجاحه الدراسي".

– الاختزالية: يلجأ الباحث التربوي إلى مبدأ الاختزال ، سواء تعلق الأمر بتلخيص المعطيات والبيانات في جداول ورسوم؛ لتسهيل وصفها وتفسيرها، أو تعلق الأمر بتلخيص أدبيات تربوية كثيرة، لها علاقة بموضوع الدراسة، مع السعي إلى تحليلها ومقارنتها وتفسيرها بـ" صيغ تعبر عن علاقات أو نماذج أو فرضيات. فعملية الاختزال تشكل بُعْدا مهما في تفسير البيانات؛ ومن تم استخلاص أطر نظرية مناسبة"[14].

القابلية للنشر: تُجنى فوائد مهمة من نشر نتائج البحث التربوي حيث يسمح الأمر بإتاحة الفرصة لباحثين آخرين لتطوير المعرفة المتوصَّل إليها، و فهم أعمق للظواهر المدروسة.

خاتمة

بهذا، يمكن أن نخلص إلى كون البحث العلمي التربوي يكتسي خصوصية انطلاقا من محدِّد الموضوع المتطرق إليه؛ فالظاهرة التربوية، التي يتصدى لها، تنزع نحو التركيب أو التعقيد لكن، على الرغم من ذلك، فإنه بالإمكان الإقرار بخضوع البحث التربوي للضوابط العلمية المتعارَف عليها، على نحو شبيه بتخصصات بحثية تحتكم إلى الصرامة المنهجية، على الرغم من خصوصية الوضعيات أو الموضوعات التربوية التي يتصدى لها؛ مما يجعل النتائج التي يتوصل إليها الباحث دقيقة وغير متسيبة .

12. نفسه. ص.24.

13. ما يتم تداوله هو أن التجربة معيار للفصل بين فرضية صائبة وأخرى خاطئة، غير أن بوبر (1973) Popper يعارض بشدة فكرة اعتماد التجربة لتأييد الفرضية، ويقترح مفهوم التزكية أو التعزيز (Corroboration)، الذي يجمع بين قابلّية الفرضيات للاختبار والمحاولات الجادّة لتفنيدها بالتجربة.

14. محمد خليل عباس وآخرون (2016). ص.26.

ببليوغرافيا

مراجع عربية:

بوب ماتيوز ليز روس، **الدليل العملي لمناهج البحث في العلوم الاجتماعية**. ترجمة محمد الجوهري،المركز القومي للترجمة،القاهرة،2010.

الجمالي سعيد وتوبي لحسن، **منهجية البحث التربوي، المبادئ والمقاربات والإجراءات**، دار الثقافة، الدار البيضاء،2021.

محمد خليل عباس وآخرون، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمّان،2016.

سندر اليمكاي، **مناهج البحث العلمي المستعملة في دراسة فصول تعليم اللغة الثانية**. ترجمة صالح الشويرخ. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض،2011.

مراجع أجنبية:

Champy. P. et Christine. E. (Dir.). **Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation**. Edition Nathan. 1994.

Mialaret. G . **Les méthodes de recherche en science de l'éducation**. Edition PUF. 2004.

Van der Maren. J-M. (1995). **Méthodes de recherche pour l'éducation**. De Boeck.