Vol.5. No.2, August, 2017 ISSN: 2090-5890

البحوث الإجرائية مدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي "دراسة ميدانية"

د. هيام عبد الرحيم أحمد على

مدرس أصول التربية

كلية التربية – جامعة الإسكندرية

الملخـــص :

هدفت الدراسة الحالية إلي وضع تصور مقترح لآليات استخدام البحوث الإجرائية؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية. ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد قائمة بمتطلبات تطبيق البحوث الاجرائية بالمدارس المصرية تضمنتها بنود استبانة تم تطبيقها على عينة عشوائية من أساتذة التربية بكليات التربية، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ومعهد الدراسات التربوية قوامها (٣٠ أستاذ وأستاذ مساعد)، ومجموعة من طلاب الدراسات العليا بكليات التربية ببعض جامعات مصر الذين دربوا بمشروع بحوث الفعل الذي تبناه معهد الشرق الأوسط للتعليم العالي بالجامعة الأمريكية بالقاهرة قوامها (٢٠ طالب). للتوصل الي رأي نهائي بشأن هذه المتطلبات.

دراسة إلي مجموعة من المتطلبات الواجب توافرها لتطبيق البحوث الاجرائية كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية. تم تصنيفها في محورين، هما : أولاً: متطلبات متعلقة بالمعلم الباحث(مهارات البحث العلمي- مهارات التعلم الذاتي- مهارات التفكير التأملي)، ثانياً: متطلبات إدارية وفنية، وعلي ضوء النتائج قدمت الدراسة تصور مقترح لآليات استخدام البحوث الإجرائية؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية.

Abstract

The present study aimed to develop a suggested prospect for the mechanisms of using Action research as an approach to the continuing professional development of pre-university teachers in Egyptian schools, To achieve this goal, A list of the requirements for the application of Action research in Egyptian schools has been prepared under the terms of the questionnaire, was applied to a random sample of professors of education in the faculties of education, the National Center for Educational Research and Development, and the Institute of Educational Studies (30 Professor and Assistant Professor), And a group of graduate students in the faculties of education in some Egyptian universities, who were trained in the Action Research Project adopted by the Middle East Institute of Higher Education at the American University in Cairo(20 Student), To reach a final opinion on these requirements.

The results of the study have reached a set of requirements that must be met to apply Action research as an approach to the continuing professional development of pre-university teachers in Egyptian schools, They were classified into two axes ,they: First: the requirements related to the teacher researcher,(Scientific research skills, Self- Learning skills, Reflective thinking skills), Second :administrative and technical requirements. In light of the results, the study presented a suggested prospect for the mechanisms of using Action research as an approach to the continuing professional development of pre-university teachers in Egyptian schools.

مقدمـــة :

يموج العصر الحالي بعديد من المتغيرات، والمستجدات المحلية، والعالمية التي فرضت تحديات جمة على المدرسة تبلورت في صورة أدوار جديدة ، صارت المدرسة مطالبة بأدائها؛ ومنها: إعداد الطلاب، وتزويدهم بالمعارف، والمهارات التي تجعلهم قادرين على التكيف، والتعايش مع عصر المعرفة، والتقدم التكنولوجي الهائل؛ من خلال اتصافهم بالقدرة على الإبداع، والابتكار، والتفكير الناقد، والقدرة على حل المشكلات، والتعلم الذاتي، ومهارات صنع القرار.

كما صارت مطالبة بتغيير نظرة عدم الرضا المجتمعي؛ نتيجة ضعف المستوى الذي آلت إليه العملية التعليمية، وتدني مستويات خريجيها، واستعادة دورها الريادي في المجتمع ، ومواجهة متطلبات المستقبل، والانتقال بالتعليم إلى التنافسية العالمية .

وقد شهد النصف الثاني من القرن العشرين جهودا عالمية متنامية لإصلاح المدارس، وتجديد

الممارسات المهنية بها، وتحسين أداء الأفراد بطرائق، ومداخل متنوعة؛ استجابة للنقد المستمر لواقع المدارس، ولمتطلبات العصر، وتحدياته المستقبلية، وانطلاقا من أن إحراز التقدم ، وتحقيق الريادة يرتبط بالتعليم؛ وخاصة بما يدور داخل المدارس من ممارسات لها أبلغ الأثر في إعداد الطلاب؛ ومن ثم بناء الأجيال الجديدة في المجتمع(١).

وانطلاقا من أن المعلم يعد من أهم مدخلات العملية التعليمية، وأخطرها أثرًا في تربية النشء، وعليه تتحدد نوعية الجيل المقبل، ومواصفاته، وأن أي إصلاح مستهدف للمجتمع ينطلق من الآثار التربوية التي يتركها في سلوكيات تلاميذه، وأذهانهم، وأخلاقهم؛ فالمعلم هو نقطة الانطلاق، والقوة الدافعة لأي تطوير، أو إصلاح مدرسي؛ الأمر الذي يؤكد أن العناية بتدريب المعلم، والارتقاء بمستواه المهني ركائز أساسية للإصلاح المدرسي (٢).

وعليه؛ فأي مشروع لإصلاح المدرسة ينبغي أن يركز على التنمية المهنية للمعلم؛ كوسيلة ضرورية لإحداث التطوير المطلوب، وضمان النمو المهني؛ حيث لم تعد أدوار المعلم التقليدية تتناسب مع طبيعة المتغيرات المستجدة التي يشهدها العصر الحالي؛ فمعلم القرن الحادي والعشرين لابد من أن :

- يكون معلما ذاتي التوجيه، متأملاً، وقادرًا على التعلم المستمر، وإعادة تعلم المهارات المهنية.
- يؤدي دورًا فعالاً، ومستقلاً في تصميم استراتيجيات التدريس والتعلم، وتقويمها، وإعادة صوغها؛ عن طريق المراجعة المستمرة لممارساته التدريسية.
- يؤسس قراراته الخاصة بالتطبيق النقدي للمعرفة الراهنة في تخصصه.
- يكون حساسا لمتطلبات التربية، والحاجة إلى العمل بشكل إيجابي؛ لتحسين المجتمع(٣).

الأمر الذي يتطلب توفير فرص للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين، تسهم في تنمية معارفهم، ومهاراتهم، واتجاهاتهم، وتجعلهم في حالة تعلم دائم، وعملية نمو مستمرة ، ومتواصلة؛ مما يؤدي إلى الارتقاء بمستواهم المهني، وبما يمكنهم من التكيف مع المتغيرات ، والمستجدات الآنية، والمستقبلية .

لذا شكلت التنمية المهنية المستدامة للمعلم أحد المحاور الأساسية لاستراتيجية تطوير التعليم، وتوجهاته الأساسية في مصر؛ لأن ذلك يسهم في تطوير منظومة التعليم بأكملها ؛ وليس المعلم فحسب، ولأن النمو المهني المستمر للمعلم يعد – أيضًا – ضرورة لازمة، تقتضيها طبيعة عمله؛ فهو يتعامل مع أهداف متجددة باستمرار، ويتفاعل مع عقليات مطورة بشكل دائم– تتمثل في المتعلمين– كما أن الإعداد الأكاديمي للمعلم مهما بلغ مستواه، وتنوعت أساليبه؛ لا يلغي، ولا يقلل من الحاجة الملحة إلى التدريب، والنمو المهني المستمر للمعلم؛ سواء أكان ذلك بالاعتماد على الجهد الذاتي، أم بما يجرى توفيره للمعلم من فرص، وبرامج تدريبية مناسبة، تلبي احتياجاته المهنية الآنية، والمستقبلية.(٤)

ونتيجة لذلك بذلت وزارة التربية والتعليم عديدًا من الجهود؛ لإحداث التنمية المهنية للمعلمين، والارتقاء بأدائهم، ورفع كفاءتهم؛ حيث استحدثت وحدات للتدريب بالمدارس عام ٢٠٠٠؛ بموجب القرار الوزاري رقم (٢٥٤)، ثم عُدِّل بالقرار رقم (١٣٧) لسنة ٢٠١٢ ؛ والذي صارت – بموجه – وحدات التدريب، والجودة مسئولة عن تنفيذ برامج التنمية المهنية على مستوى المدرسة، وترسيخ ثقافة التنمية المهنية المستدامة(٥).

كما أنشئت الأكاديمية المهنية للمعلمين بموجب القرار الوزاري رقم (١٢٩) لسنة ٢٠٠٨؛ لدعم مهنية المعلمين، وتحسين فرص التنمية المهنية المقدمة لهم، والارتقاء المستدام بمقدراتهم، ومهارتهم؛ بما يؤدي إلى رفع مستوى العملية التعليمية(٦).

ولكن برغم ذلك أظهرت نتائج بعض الدراسات[٧] وجود عديد من السلبيات المتعلقة بنظم التنمية المهنية للمعلم؛ والتي منها :

- عدم وجود رؤية واضحة لبرامج التنمية المهنية داخل المدرسة، وعدم تلبية الاحتياجات الحقيقية للمعلمين؛ لعدم مشاركتهم في إعدادها، ولا التخطيط لها، فضلاً عن اتصافها بالنمطية، والتقليدية، وعدم إعداد الإدارة المدرسية خريطة تدريبية ؛ لتوجيه المعلمين إلى مجالات التدريب المهمة التي تعمل على تحقيق التنمية المهنية لهم.
- عدم استمرارية البرامج التدريبية؛ لترسيخ مفهوم التنمية المهنية المستدامة، مع تباعد الفترات الزمنية بين البرنامج التدريبي، والآخر الذي يلتحق به المعلم؛ والتي قد تصل عدة سنوات.
- ضعف مرونة نظم تدريب المعلم الحالية، وقصورها عن مواكبة التغير في الأهداف ، والوسائل، والأساليب الحديثة للتنمية المهنية للمعلم، وافتقار هذه البرامج إلى متابعة المفاهيم العلمية الحديثة، وما يصاحبها من تطبيقات.
- برامج التنمية المهنية معدة سلفا من قبل سلطات مركزية ، تهدف عموما إلى معالجة جوانب قصور في أداءات المعلمين، وتمتاز بطابع العمومية؛ أكثر من عنايتها بالمشكلات المحلية التي تخص كل مدرسة، وتنفذ بخبرات خارجة عن المدرسة.
- نمطية برامج التدريب في أثناء الخدمة، وعدم تركيزها على الجوانب التطبيقية ، وعجزها عن تزويد المعلم بمهارات التعلم الذاتي ، والتعلم المستمر.
- اقتصار معظم برامج التنمية المهنية للمعلمين على الترقية لوظائف أعلى.

في ضوء ما سبق نجد أن هذا القصور في برامج تدريب المعلم، وعدم قدرتها على الوفاء بمتطلبات التنمية المهنية المستدامة له؛ أمر يتطلب ضرورة البحث عن نظم، وأساليب جديدة لتدريب المعلمين، وتنميتهم مهنيا، فضلاً عما أكدته بعض الدراسات[٨] من ضرورة تطوير نظم التدريب، والتنمية المهنية للمعلم، وتحديث أساليبها، وإدخال نظم، وأساليب تدريب جديدة؛ على أساس أن أي إصلاح، أو تطوير باتجاه معايير الجودة، ومتطلباتها في التعليم لا يمكن أن يتحقق، ولا يبلغ مقاصده ما لم تشكل التنمية المهنية المستدامة للمعلم جزءًا أساسيا فيه؛ حيث صارت من الاستراتيجيات المطلوبة لخروج النظم التعليمية من أزمتها، والاستجابة لمتطلبات التغيير المستمر في البيئة التعليمية، والتربوية، وقد تعاظم هذا الأمر بعدما أشارت الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ إلى ضرورة التنمية الشاملة، والمستدامة للمعلمين؛ للوصول إلى المعلم المتجدد، والميسر، والمرشد للتعلم، وبما يحقق تحسين الأداء التعليمي[٩].

ومن ثم كان لابد من التفكير في أساليب جديدة تساعد في تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين، وفي الوقت ذاته تمكنهم من الانخراط في مجتمع التعلم المهني، ومجابهة المشكلات التعليمية، والتربوية التي تواجههم، وتشكل عائقًا في سبيل تحقيق أهداف المدرسة ، وأدائها دورها المنشود؛ انطلاقا من مقولة عالم التربية الشهير "جون ديوي" "أنه من الصعب إصلاح التعليم، وحل مشكلاته دون مشاركة فاعلة من هؤلاء الذين يتفاعلون مباشرة مع العملية التعليمية"[١٠].

وقد شكلت البحوث الإجرائية أحد تلك الأساليب التي تم الاهتداء إليها، والتي يعول عليها كثيرا؛ لرفع مستوى الأداء المهني للمعلمين – فضلا عن كونها نابعة من داخل المدرسة – لأنه عندما ينشغل المعلمون بإجراء البحوث الإجرائية لعلاج المشكلات التربوية، والتعليمية؛ فإن ذلك يسهم في تحسن الأداء المدرسي، ويطور أداءهم المهني باستمرار[١١].

كما أن الصفوف الدراسية التي تتحول إلى معامل، ومختبرات لتجريب حلول للمشكلات التعليمية، ويتحول فيها المعلمون إلى باحثين، ومفكرين، يحددون مشكلاتهم، ويواجهونها بأنفسهم؛ هي أفضل الصفوف، وأكثرها فاعلية تعليمية(١٢).

كما تبرز أهمية البحوث الإجرائية في القضاء على الفجوة بين النظرية، والتطبيق في المجال التربوي؛ فإذا كانت بعض البحوث التربوية لا تجرى الاستفادة منها في تحسين عملية التدريس؛ فالبحوث الإجرائية توظف نتائجها مباشرة ؛ للاستفادة منها في حل مشكلة فعلية ، تنبع من واقع محدد(١٣).

من هنا نجد أن هناك حاجة ماسة لتبني هذا التوجه البحثي في مدارسنا المصرية؛ لرفع كفاءة المعلمين؛ للوفاء بمتطلبات أدوارهم المتجدد ، والمتغيرة، وتطوير ممارساتهم المهنية ؛ وهذا ما أكده القرار الوزاري رقم (١٣٧) لسنة ٢٠١٢ الذي نص على أنه من مهمات وحدات التدريب، والجودة بالمدرسة الإشراف على البحوث الإجرائية ؛ كمدخل مبتكر للتنمية المهنية للمعلم (١٤).

كما بدأت الجامعات تعي الحاجة إلى تطبيق البحوث الإجرائية بالمدارس المصرية، وقد بدا هذا واضحًا؛ من خلال مشروع بحوث الفعل بالمدارس الذي تبناه معهد الشرق الأوسط للتعليم العالي التابع لكلية الدراسات العليا في التربية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة وتم تدشينه عام٢٠١٢. والذي هدف إلى تأهيل طلبة الدراسات العليا على إجراء بحوث داخل المدارس وإيجاد حلول لمشكلات التعليم وأثر هذه الحلول على المدرسة والتنمية المهنية المستدامة للمعلم. وفيه دُرِّب ٨٢ طالبًا ، وطالبة من طلاب الدراسات العليا في تسع كليات للتربية من جميع أنحاء مصر من جامعات: القاهرة، وعين شمس، وأسوان، وأسيوط، والمنيا، وحلوان، والإسكندرية، والإسماعلية، والمنصورة ؛على كيفية إجراء بحث فعل بالتعاون مع فرق مدرسية في المدارس الحكومية(١٥).

غير أن تطبيق البحوث الإجرائية كمدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين؛ يتطلب توافر شروط، وخصائص معينة؛ منها: امتلاك المعلم الباحث لمهارات البحث العلمي، والتعلم الذاتي، والتفكير التأملي، والعمل الجماعي، والانخراط الفعال في مجتمعات التعلم المهنية، وكذلك تتطلب بنية تحتية، ومكتبات، وشبكات تكنولوجيا رقمية، وغيرها من الأمور الإدارية، والفنية التي تشكل إطارًا عامًا مساندًا لإجراء البحوث الإجرائية؛ ومن ثم فالأمر يستدعي تعرف المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحوث الإجرائية في مدارسنا المصرية؛ حتى يمكن توفير البيئة المناسبة لإجراء مثل هذه البحوث، وجعل البحث التربوي جزءًا لا يتجزأ من الثقافة المدرسية.

مشكلة الدراسة :

تعد العناية بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم، وتطوير أساليبها من الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تسود مختلف دول العالم حاليا؛ لكونها – في ذاتها – أحد المرتكزات الأساسية لإصلاح المنظومة التعليمية، وتجويدها ككل؛ وليس المعلم فحسب؛ حيث صارت من الاستراتيجيات المهمة لخروج النظم التعليمية من كبوتها، والاستجابة للمتغيرات المتلاحقة في البيئة التعليمية ، والتربوية ، وتمكين المعلمين من أداء أدوارهم المتغيرة ، والمتجددة .

ومن ثم جاء مجال التنمية المهنية المستدامة للمعلم ضمن أهم الأولويات التربوية التي تسعي مصر إلى تحقيقها حاليا، وشكل أحد المحاور الأساسية للخطة الاستراتيجية لتطوير التعليم قبل الجامعي؛ لتمكين المعلم من أداء أدواره الجديدة، واستيعاب معطيات مجتمع المعرفة.

وباستقراء الواقع الحالي لبرامج التنمية المهنية للمعلم نجد أنها لم تؤت ثمارها المرجوة ؛لوجود عديد من المعوقات التي تحد من استفادة المعلمين منها؛ أبرزها: (عدم استمرارية هذه البرام ؛ حيث تتم بصورة متقطعة، وعلى فترات زمنية متباعدة، فضلاً عن

الاعتماد على أسلوب الإلقاء في معظم تلك الدورات، وغلبة الجانب النظري على الجانب العملي، وضعف أثر هذه البرامج في تحسين الممارسات المهنية للمعلمين، كما أنها – في معظمها – مجموعة من الدورات المنعزلة ، وغير المرتبطة بالتغيرات الحادثة بالمدارس، وتقتصر على الترقية لوظائف أعلى)[١٦].

من هنا صارت الحاجة ماسة إلى وجود ممارسات مختلفة، تسعى إلى تعزيز التنمية المهنية المستدامة للمعلمين من جهة، وتعالج الإشكاليات القائمة في الممارسات التقليدية من جهة أخرى، وتنبع من داخل المدرسة. وفي هذا السياق ظهرت البحوث الإجرائية – في كثير من دول العالم في السنوات الأخيرة – كأسلوب للتنمية المهنية المستدامة المرتكزة على المدرسة؛ حيث تنطلق من مشكلات حقيقية، تواجه المعلم في ممارساته اليومية بالمدرسة، فيسعى إلى مواجهتها؛ من خلال اتباع خطوات البحث العلمي في حل المشكلات، كما أنها تجعل المعلمين في حالة تعلم دائمة؛ ومن ثم تحسن ممارساتهم المهنية.

ولكن برغم أهمية البحوث الإجرائية كمدخل للتنمية المهنية المستدامة؛ فقد أشارت الدراسات[١٧] إلى ضعف معرفة المعلمين بماهية البحث الإجرائي، وأهدافه، ومنهجيته، وإجراءات تطبيقه، وضعف توافر مهارات البحث الإجرائي لديهم ، وكذلك ضعف إدراك العلاقة بين إجرائهم البحوث الإجرائية، ونموهم المهني، وأن دورهم يقتصر فقط على تقديم تيسيرات للبحوث التي يجريها الباحثون الأكاديميون داخل المدرسة، وكذلك افتقار البرامج التدريبية لأي محتوي ، يتعلق بالبحث الإجرائي ، وكيفية استخدامه.

لذا سعت الدراسة الحالية إلى إلقاء الضوء على مفهوم البحوث الإجرائية، وفلسفتها، وأهدافها، ومتطلبات تطبيقها ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلمين؛ لمحاولة الإفادة منها في وضع تصور مقترح لآليات استخدام البحوث الإجرائية؛ كمدخل للتنمية المهنية للمعلمين؛ بما يسهم في تطوير مهاراتهم؛ وتحسين أدائهم الصفي؛ وتقليص المشكلات التي تواجههم ؛ ومن ثم تحسين مخرجات التعلم لدى الطلاب. وعليه حُدِّدت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: "ما آليات استخدام البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي؟"

وتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية :

- ما مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلم ، وما أهدافها ؟ وما أبرز خصائصها؟
- ما أهم الاتجاهات المعاصرة في مجال التنمية المهنية المستدامة للمعلم ؟
- ما مفهوم البحوث الإجرائية، وما فلسفتها ، وما علاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم؟
- ما متطلبات تطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية ؟
- ما التصور المقترح لآليات استخدام البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية؟

أهمية الدراسة :

- اكتسبت الدراسة الحالية أهميتها من أهمية الموضوع الذي تتناوله ؛ وهو التنمية المهنية المستدامة للمعلم؛ والتي صارت مطلبا ملحا، وضروريا، عالميا، ومحليا؛ نتيجة المستجدات التربوية ، والتعليمية التي أفرزها العصر الحالي ، ومتغيراته المتلاحقة.
- تناولت الدراسة مدخلاً جديدًا للتنمية المهنية المستدامة للمعلم ؛ وهو البحوث الإجرائية ؛ والذي يعد من الاتجاهات التربوية الحديثة المرتكزة على المدرسة؛ والتي يعول عليها كثيرا في تطوير التنمية المهنية للمعلمين، والارتقاء بأدائهم المهني، وتحسين ممارساتهم الصفية، ومواجهة المشكلات التي تحول دون تحقيق المدرسة أهدافها المنشودة، والتغلب على مشكلات برامج التدريب التقليدية.

- أتت الدراسة؛ استجابة لتوصيات الدراسات التربوية ، والمؤتمرات ؛ بضرورة تبني صيغة البحوث الإجرائية في مجال التنمية المهنية المستدامة للمعلم.
- قد تفيد نتائج الدراسة الحالية المعلمين، والمعنيين بمجال التنمية المهنية للمعلمين في تعرف إجراءات تطبيق البحوث الإجرائية، ومتطلباته؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي في مصر.

أهداف الدراسة :

- هدفت الدراسة الحالية إلى وضع تصور مقترح لآليات استخدام البحوث الإجرائية؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي؛ من خلال تعرف مفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلم، وفلسفتها، وأهدافها، وأبرز خصائصها، وأهم اتجاهاتها المعاصرة، وتوضيح طبيعة البحوث الإجرائية؛ من حيث المفهوم، والنشأة، والفلسفة، والأهداف، والأهمية، والخصائص، وكذلك تعرف دورها في تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلم، والوقوف على المتطلبات اللازم توافرها لتطبيقها ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي.

حدود الدراسة :

- الحد البشرى: بعض الخبراء التربويين من أساتذة كليات التربية، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ومعهد الدراسات التربوية – بعض طلاب الدراسات العليا بكليات التربية ببعض جامعات مصر الذين دربوا في البرنامج التدريبي لمشروع بحوث الفعل الذي تبناه معهد الشرق الأوسط للتعليم العالي التابع لكلية الدراسات العليا في التربية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة وتم تدشينه عام ٢٠١٢.
- الحد المكانى: كليات التربية بجامعات (الإسكندرية – المنصورة – الزقازيق– بنها– المنوفية– أسيوط– قناة السويس– المنيا– الأزهر– جنوب الوادي– حلوان)، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة.
- الحد الزمانى : الفصل الدراسى الأول للعام الدراسي ٢٠١٦– ٢٠١٧ .

مصطلحات الدراسة :

١– التنمية المهنية المستدامة :

هي أهداف طويلة الأجل، وعمل مطور، ومستمر، يهدف إلى تزويد المعلم بقدر كبير من المعرفة، والإبداع؛ من خلال تعليم، ودعم مهني مستمر، يمكنهم من اكتساب رؤى، وأساليب جديدة، تساعدهم في أداء اعمالهم بكفاءة ؛ مما ينعكس على تحقيق المستوى الأكاديمي المرغوب فيه للطلاب(١٨).

وتعرف التنمية المهنية المستدامة إجرائيا في هذه الدراسة بأنها: جهود مستمرة لتطوير أداء المعلمين، وتحقيق نموهم المهني؛ من خلال قيامهم بإجراء بحوث داخل المدارس لإيجاد حلول لمشكلات التعليم التي تقلل من فاعلية أدائهم التدريسي، وتحد من إنتاجيتهم بما ينعكس علي تحسين ممارساتهم المهنية؛ وجودة العملية التعليمية داخل المدارس.

٢– البحث الإجرائي:

هو أحد مناهج البحث العلمي الذي يعنى بالبحث في مشكلة واقعية مباشرة في زمان ، ومكان معينَيْن، يشارك في تطبيقه المعلمون، وغيرهم من ممارسي العملية التربوية؛ كعنصر أساس، ويهدف – بجانب حل المشكلة – إلى تحسين ممارساتهم التربوية، وتحسين الموقف التعليمي، والعلاقات الاجتماعية المتضمنة في الموقف، وتحسين العملية التربوية ككل، وهو منهج منظم يعتمد على الإجراءات العلمية، وللمشاركين فيه حق التقويم الذاتي لممارساتهم التعليمية، وإحداث تعديلات فيها(١٩).

ويقصد بالبحث الإجرائي في هذه الدراسة : بحوث تجرى بواسطة المعلمين؛ للتغلب على المشكلات الدراسية التي تواجههم داخل الصفوف، وتؤثر علي فاعلية أدائهم التدريسي، وتحد من إنتاجيتهم، ويتطلب

إجراء هذه البحوث ضرورة معرفة المعلمين خطوات البحث العلمي في حل المشكلات، ومهارات التعلم الذاتي، والتفكير التأملي؛ بما يؤدي إلى التنمية المهنية لهؤلاء المعلمين، وتحسين العملية التعليمية داخل المدارس التي يعملون فيها.

منهج الدراسة، وإجراءاتها :

اقتضت طبيعة مشكلة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي؛ من خلال الإجراءات الآتية:

- مراجعة الكتابات التربوية؛ لتأصيل إطار نظري مفهومي لمفهوم التنمية المهنية المستدامة للمعلم، وفلسفتها، ومبرراتها، وأهدافها، وخصائصها، واهم اتجاهاتها المعاصرة.
- استعراض ماهية البحوث الإجرائية، ونشأتها، وفلسفتها، وأهدافها، وأهميتها، وخصائصها، وأنواعها، ودورها في تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلم.
- وضع قائمة بالمتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحوث الإجرائية؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية، وعرضها على مجموعة من الخبراء، والمتخصصين في مجال التربية، وإجراء التعديلات بالحذف، والإضافة، وتعديل الصياغة؛ للخروج بالاستبانة في صورتها النهائية.
- تطبيق الأداة على عينة عشوائية من الخبراء التربويين في كليات التربية بجامعات (الإسكندرية – المنصورة – الزقازيق– بنها– المنوفية– أسيوط– قناة السويس– المنيا– الأزهر– جنوب الوادي– حلوان، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ومعهد الدراسات التربوية، ومجموعة من طلاب الدراسات العليا (الهيئة المعاونة لأعضاء هيئة التدريس والمعلمين) بكليات التربية بجامعات: الاسكندرية، والمنيا، وأسيوط، وحلوان الذين شاركوا في البرنامج التدريبي لمشروع بحوث الفعل (ARAS) الذي تبناه معهد الشرق الأوسط للتعليم العالي التابع لكلية الدراسات العليا في التربية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة، والذي تم تدشينه عام ٢٠١٢ ؛ للتوصل الي رأي نهائي بشأن المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحوث الإجرائية كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية.
- إجراء المعالجة الإحصائية لنتائج الدراسة الميدانية، وتفسيرها.
- التوصل – في ضوء الإطار النظري، ونتائج الدراسة الميدانية – إلى قائمة بالمتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية.
- وضع تصور مقترح لآليات استخدام البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية.

أولاً : الإطار النظرى للدراسة :

أ- التنمية المهنية المستدامة للمعلم:

فرضت التغيرات، والمستجدات التي يشهدها العصر الحالي على المدرسة ؛ ضرورة أن تتبى آلية دائمة للإصلاح؛ لمواجهة هذه التحديات، والتعامل معها بإيجابية، ويأتي على رأس أولويات الإصلاح المدرسي رفع كفاءة المعلمين، وتطوير قدراتهم، وخبراتهم التدريسية، وتجويد أدائهم؛ بما يسهم في الارتقاء بالمدرسة، ورفع كفاءتها، وتحسين جودة مخرجاتها التعليمية. وتعد التنمية المهنية المستدامة للمعلم محورًا رئيسًا لتحسين ممارساته المهنية؛ من خلال تطوير معارفه ، ومهاراته ، واتجاهاته ؛ بما يسهم في تحسين أدائه ؛ ومن ثم تجويد تعلم الطلاب.

وعُرِّفت التنمية المهنية المستدامة بأنها: العملية التي تهدف إلى إضافة معرفة مهنية جديدة ، وتنمية المهارات المهنية، وتنمية القيم المهنية الداعمة للسلوك ، وتأكيدها[٢٠].

كما عُرِّفت بأنها: عملية تعليم ، وتعلم مدى الحياة تكتسب – من خلالها – الخبرات المهنية ، وتتصاعد عبر المسار الوظيفي للمعلم ؛ من خلال الممارسات التفاعلية داخل البيئة المدرسية، وخارجها(٢١).

وعُرِّفت – أيضًا – بأنها: عملية التعلم الناتجة عن التفاعل الجاد بين المعلم ، والسياق المهني في كل من: الزمان ، والمكان ، ويؤدي هذا التفاعل إلى تغيرات في الممارسة المهنية للمعلمين ، وفي طريقة تفكيرهم في هذه الممارسة(٢٢).

وعُرِّفت – أيضا – بأنها: عملية طويلة المدى (تعلم مدى الحياة) ، تتضمن خبرات منظمة ، ومخططة ؛ لتعزيز النمو، والتطور في مهنة التعليم(٢٣).

وهناك من عرَّفها بأنها: كل خبرات التعليم التي يزود بها المعلمون ؛ لإحداث تغيير في السلوك ، يؤدي إلى تحقيق أهداف المنشأة ، وهي عملية مستمرة منظمة هادفة ، وفرصة ذهبية ، تتاح للأفراد ؛ للانتقال بهم من مستواهم الحالي إلى مستوى أفضل ؛ بشرط أن يتوافر لدى المعلم عنصرا: القدرة ، والرغبة(٢٤).

من خلال ما سبق، يمكننا القول: إن مجمل التعريفات السابقة أكد أن التنمية المهنية عملية مستمرة ، تقوم على إحداث التغييرات، والتحسينات في معارف المعلمين، واتجاهاتهم، ومهاراتهم، وسلوكياتهم، وقيمهم؛ لمساعدتهم في أداء ممارساتهم الصفية، والمشاركة في تطوير العملية التعليمية على أكمل وجه برؤى جديدة ، وأساليب حديثة.

١- فلسفة التنمية المهنية المستدامة للمعلم ، وأهدافها:

ترتكز فلسفة التنمية المهنية المستدامة للمعلم على أن مبدأ الاستمرار، والنمو من أهم ميزات المهنة في هذا العصر المتطور، وليست هناك مهنة يكون النمو فيها بالغ الأهمية كمهنة التعليم؛ إذ تتطلب كفاءة التدريس مجهودات متواصلة؛ فالقدرة على تدريس مادة من المواد بصورة ناجحة، ومستمرة لا يمكن تنميتها إلى أقصى حدودها في أثناء سنوات إعداد المعلم قبل الخدمة؛ ولكن ذلك يتطلب أن يستمر إعداد المعلم مهنيًا طوال مدة ممارسته عملية التدريس؛ فإعداد المعلم قبل الخدمة ما هو إلا أسس، تساعده في البدء في ممارسته مهنة التعليم(٢٥).

مما سبق نلاحظ أن فلسفة التنمية المهنية المستدامة للمعلم تركز على فكرة الاستمرارية في التطوير، والتحسين ، والنظر إلى المعلمين على أنهم متعلمون دائمون.

وتشير الكتابات التربوية إلى جملة من الأهداف التي تحققها التنمية المهنية المستدامة للمعلم ؛ لاسيما في مواكبة المستجدات ، والمتغيرات المتسارعة ؛ ومنها:

- تشجيع المعلمين على تبادل الأفكار، والتأمل ، والتفكير في ممارساتهم المهنية.
- إكساب المعلمين مهارات التقنية الحديثة ؛ كأحد مصادر التعلم المهمة للمعلم، وتنمية قدرتهم على الإبداع ، والابتكار في التدريس.
- إكساب المعلم نظاما من القيم يلائم طبيعة المهنة.
- تزويد المعلم بالاتجاهات التربوية الحديثة، وتنمية استعداده للاضطلاع بأدوار جديدة، وتحمل مسئوليات إضافية(٢٦).

مما سبق نجد أن أهداف التنمية المهنية المستدامة للمعلمين تدور على تطوير معارف المعلمين، وإكسابهم معلومات، ومهارات، وقيم مهنية جديدة؛ لتمكينهم من أداء أدوارهم الجديدة التي تفرضها عليهم مستجدات العصر بكفاءة ، وفاعلية؛ ومن ثم الإسهام في تطوير العملية التعليمية ككل.

٢- مبررات العناية بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم:

ترجع العناية بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في العصر الحالي؛ إلى عديد من المبررات، يمكن توضيح أهمها فيما يأتي:

- الانفجار المعرفي، وتغير المعارف؛ وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على دراية بكل المستجدات؛ خاصة فيما يتعلق بالمناهج الدراسية؛ فالمعرفة التربوية في تغير، وتطور دائم.
- الثورة في مجال تقنية المعلومات، والاتصالات التي أدت إلى أن يكون العالم مدينة صغيرة ، تنتقل فيها المعارف الجديدة ، والمطورة بسرعة هائلة.
- التغيرات في القيم المدرسية، والشخصية، وفي الإدارة المدرسية؛ حيث ظهرت عدة مفاهيم ؛ مثل: الإدارة الذاتية في المدرسة، والإدارة بالمشاركة؛ وهي مفاهيم أدت إلى تغيرات في أدوار المعلم ؛ فقد صار مشاركًا في عملية صنع القرار داخل مدرسته؛ وهذا استدعى أن يكون قادرًا على المشاركة، وأن تتوافر لديه الكفاءة، والقدرة، والمهارة لأن يكون قائدًا؛ وهذا يتحقق بالتدريب داخل المدرسة.
- المستجدات المتسارعة في مجال استراتيجيات التدريس، والتعلم، والتقويم، وتعدد الأدوار، والمسئوليات، والمهمات التي صارت منوطة بالمعلم.
- التوجه العالمي نحو التقيد بالجودة الشاملة في العملية التعليمية، والاعتماد الأكاديمي في عمليتي: التعليم، والتعلم، والتوجه نحو تمهين هيئة التدريس في المدارس[٢٧].

٣- خصائص التنمية المهنية المستدامة للمعلم:

تتسم التنمية المهنية المستدامة بمجموعة من الخصائص ؛ لعل من أبرزها أنها:

- عملية إنسانية اجتماعية: حيث تستهدف الإنسان، وتعتمد عليه، وتؤثر فيه، وتتأثر به، كما أنها عملية تحدث في إطار اجتماعي، وتكسب المعلم مجموعة من المهارات لأداء عمل معين، وفي وظيفة محددة، والاحتفاظ به على مستوى عال من الخدمة المطلوبة ؛ بحيث يكون أكثر كفاءة ، وقدرة في إطار اجتماعي تعاوني، ووفق فلسفة واضحة[٢٨].
- عملية سلوكية: حيث تعني تطويرا في سلوك المعلمين، وأدائهم؛ على أن يكون هذا السلوك المراد تغييره محددًا ، وواضحًا، وقابلاً للقياس، فضلاً عن تعديل الاتجاهات، وإحداث الرضا الوظيفي[٢٩].
- عملية ممارسة: حيث تعنى بتأمل الممارسات، والتفكير فيها، والوعي بها؛ والتي يتحدث – خلالها – المعلمون الممارسون مع بعضهم بشأن خبراتهم، ومعارفهم ، ويتدربون على تقويم أدائهم، وتشخيص المشكلات التي تواجه ممارساتهم المهنية؛ ومن ثم يعدلون من أطرهم المعرفية دائما في ضوء ما تسفر عنه بحوثهم بشأن تلك المشكلات.
- عملية منفتحة: حيث ينفتح فيها المعلمون على زملائهم في المدارس، والنقابات، وفي المجتمع المدني، ويقيمون معهم حوارًا بشأن تحسين التدريس، والتعلم؛ لأن تلك الفئة هي المحركة لعمليتي: التطوير، والتحسين؛ فإما أن تكون إيجابية مساعدة، أو سلبية ؛ بسبب سيادة الثقافة المؤسسية السلبية، والنزعة البيروقراطية.
- عملية ممتدة : بمعنى ألا ينشغل المعلمون بأمور ضيقة، ولا ينصب جل عنايتهم على المواد الدراسية؛ بل تمتد اهتماماتهم إلى ما هو أوسع من ذلك ؛ مثل : المشاركة في رسم السياسات التعليمية، ووضع الخطط، وتطوير أساليب الإدارة المدرسية، وتطوير المدارس، وتحسينها، وتخطيط أنشطة برامج التنمية المهنية المستدامة للمعلم؛ وتنفيذها[٣٠].

٤- مبادئ التنمية المهنية المستدامة للمعلمين:

تتمثل مبادئ التنمية المهنية المستدامة للمعلمين فيما يأتي:

- الواقعية: وتعني الانطلاق في تحديد برامج التنمية المهنية الموجودة للمعلمين على أساس من الاستقراء الواعي ، والتحديد المدقِّق لاحتياجاتهم التدريبية الفعلية.
- الغرضية : وتعني توجيه التنمية المهنية؛ لتستهدف اختلاف فجوات الأداء بين الممارسات التعليمية الراهنة للمعلمين، وتلك التي تتطلبها التجديدات التربوية ، أو التي تفرضها التطورات التكنولوجية المتلاحقة، وما تمليه من تغيرات في أهداف التعليم ، وما يصاحبها من تبديلات في شروط التعلم ، وبيئته.
- التنوع ، والتعدد: وتعني تنوع أساليب التدريب، وأنشطته، وتعددها؛ لتتناسب مع كافة الفئات المستهدفة، واختلاف احتياجاتها التدريبية، وتخصصاتها ، ومستوياتها المختلفة.
- المتابعة، والتقويم : وتعني متابعة أداء المعلم في الميدان؛ ليتم تقويم برامج التنمية المهنية على أساس مدى تأثيرها في فاعلية أدائه، وتطوير ممارساته، وارتفاع مستوى تعلم طلابه[٣١].

٥- الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية المستدامة للمعلم :

أدت التغيرات، والمستجدات التي يشهدها العصر الحالي، والانفجار المعرفي، والنظر إلى المعلم على أنه متعلم دائم التعلم، والعمل على تنمية قدرته على التأمل في ممارساته المهنية ، والإسهام في حل المشكلات التي تعانيها العملية التعليمية؛ إلى ظهور اتجاهات حديثة في مجال التنمية المهنية المستدامة، ارتكزت على مجموعة من الاعتبارات؛ وهي أن:

- تكون برامج التنمية المهنية قائمة علي النظرية البنائية Constructivism التي تنظر إلى المعلم على أنه متعلم نشط.
- تتسم برامج التنمية المهنية بأنها عملية طويلة المدى ؛ بحيث يتعلم المعلم لفترة زمنية أطول.
- تتواءم مع الأنشطة المهنية اليومية للمعلم.
- تنسجم مع عمليات الإصلاح ، والبيئة الثقافية ، والتنظيمية للمدرسة.
- تنظر إلى المعلم على أنه ممارس متأمل، ومفكر، يبني معرفته المهنية الجديدة على المعرفة، والخبرة السابقتين[٣٢].

ومن أبرز الاتجاهات المعاصرة التي تحقق فاعلية التنمية المهنية المستدامة للمعلم ، وتتيح له فرص للتعلم الدائم؛ هي التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة. وفيما يأتي عرض لهذا الاتجاه.

- **التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة :**

وتعرف بأنها: تعلم المعلمين القائم على الممارسات اليومية؛ والذي يركز على تطوير ممارساتهم التدريسية ؛ لتحسين تعلم الطلاب[٣٣].

خصائص التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة ؛ ومبادئها:

يمكن تحديد خصائص التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة فيما يأتي:

- نمط مستقل يقوم على الارتكاز على المدرسة.
- تجري أنشطة التنمية المهنية؛ بوصفها جزءًا عضويًّا من النظام المدرسي، في وجود استراتيجيات مدرسية داعمة إياها.
- تخطط أنشطة التنمية بانتظام، واستمرارية، وتعتمد على خبرات من داخل المدرسة.
- تلبي أنشطة التنمية المهنية احتياجات المعلمين في المقام الأول، ومن خلالها تلبي الاحتياجات المدرسية.
- تهدف إلى نمو القدرات، وتطوير الكفايات.
- تهدف إلى التغلب على المشكلات النوعية في إطار خصوصية كل مدرسة ؛ للخروج بخبرات مهنية ، يمكن تعميمها.
- تتضمن الأنشطة، والفاعليات مضامين متماسكة، ومتكاملة متعددة الأبعاد، تربط بين النظرية ، والممارسة.

- تستهدف كافة العاملين ؛ لتحسين الممارسات جميعها ؛ بوصفها متكاملة، ومتساندة.
- الدافعية داخلية؛ من خلال الرغبة في النمو، والشعور بملكية التجربة، والممارسة[٣٤].

وقد حدد "ليتل" "Little" مبادئ ستة لتنمية المعلمين مهنيًّا داخل مدارسهم ؛ وهي أن:

- ينخرط المعلمون مع الزملاء، والأفكار، والمواد ، والمعارف المهنية ؛ في ممارسات ذات مغزى؛ ذهنيًّا؛ واجتماعيًّا، ووجدانيًّا.
- يدرك المعلمون – بوضوح – طبيعة السياق المحيط بالتدريس ، وخبراته.
- يتسم القائمون على تلك البرامج بالتسامح الفكري، ويبادروا إلى تقديم الدعم للمقترحات ، أو الآراء المعارضة.
- توضع الممارسات الصفية في إطار عام مساند من الممارسات المدرسية.
- يعد المعلمون، والتلاميذ – بل والآباء أيضًا – لكي يحسنوا توظيف أساليب البحث ، والاستقصاء؛ لتحقيق أقصى استفادة منها.
- توجد سلطة تربوية ، تؤمن بالتوازن بين اهتمامات المعلمين الأفراد، واهتمامات المؤسسة (المدرسة) ،واحتياجاتها[٣٥].

مما سبق يتضح أن اتجاه التنمية المهنية المرتكزة على المدرسة يركز على الاستدامة ، والاستمرارية ، ويسعى إلى جعل المدرسة بيئة حاضنة للممارسات المهنية؛ من خلال جعلها جزءًا لا يتجزأ من الممارسات اليومية بالمدرسة؛ وهذا يوفر للمعلمين فرص تعلم مستمرة ، ويجعلهم في حالة تعلم دائمة، كما أنه يوجه ممارساتهم نحو التصدي لما يواجههم فعلاً من مشكلات في فصولهم؛ الأمر الذي يسهم في تحسن أدائهم ، ويعزز فرص تعلم الطلاب.

ومن أبرز أساليب هذا الاتجاه: البحوث الإجرائية التي تعد من أحدث مداخل النمو المهني للمعلمين ؛ حيث تعمل على تحسين ممارساتهم المهنية ؛ من خلال البحث ، والممارسة التأملية؛ بما يتوافق مع احتياجاتهم ، وطبيعة المشكلات التي يواجهونها في عملهم.

ب- البحث الإجرائي؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة:

١- نشأة مفهوم البحث الإجرائي، وتطوره:

برغم كون منهجية البحث الإجرائي ضاربة بعمق في تاريخ الفكر الفلسفي؛ إذ دعا إليها "أرسطو"، ومارسها في كتاباته عن علم الأخلاق، وأسماها بـــ: "التأمل ؛ من خلال التداول الفعلي للأفكار" Reflection through Practical deliberation [٣٦]. كما أشار إليها "فرانسيس بيكون" عندما نادى بضرورة إيجاد طريقة جديدة للمعرفة، يتحرر بها المفكرون من قبول القضايا التي تفرضها المرجعيات كحقيقة مطلقة . وكان هذا في معرض نقده قبول الأفكار جاهزة ، دون تمحيصها ، والتسليم بها كحقائق نهائية[٣٧].

برغم ذلك فمعظم الدراسات الجادة في هذا المجال تُرجع فكرة البحث الإجرائي – أساسًا– إلى عالم النفس الاجتماعي "كيرت ليون" "Lewin Kurt" الذي يعد أول من صك مصطلح : "البحث الإجرائي" ، وصاغ نظرية وصف فيها خطواته بأنها خطوات حلزونية ، تتكون كل خطوة من : تخطيط – فعل– تقويم نتائج . وأضاف أنه لكي نغير في ممارسات اجتماعية معينة لابد من أن يشرك الباحثون ممارسيها في كل مراحل الاستقصاء التي يتضمنها البحث[٣٨].

وفي بداية القرن العشرين – وبخاصة عام ١٩٤٠م – أنشأ " ليون" "Lewin" مركز تفاعل المجموعات "MIT" ؛ للتدريب على مواجهة التغيرات الاجتماعية التي تحدث في المجتمع؛ مستخدمًا البحث الإجرائي؛ كنوع من الأبحاث التجريبية القائمة على خبرات المجموعات المسئولة عن العمل، وتمثلت معظم هذه المشكلات في علاج الجوانب الاجتماعية للمشكلة؛ حيث يحلل الباحث عناصر المشكلة، ويوجِد الحقائق، ويضع الخطط، ويقوِّم الموقف. وفي الخمسينيات،

والستينيات من القرن العشرين استُخدم البحث الإجرائي في مجال الصناعة في الولايات المتحدة الأمريكية، وانجلترا(٣٩).

أما في المجال التربوي فقد تمت الاستفادة من البحث الإجرائي بعد الحرب العالمية الثانية في بداية خمسينيات القرن العشرين؛ كاستراتيجية عامة ؛ لتصميم المناهج ، وإيجاد الحلول للمشكلات المعقدة؛ مثل: (العلاقات الاجتماعية، والمشكلات في تطوير المناهج).

غير أن البحوث كانت تجري بواسطة باحثين من خارج المدرسة؛ بالتعاون مع المعلمين؛ الأمر الذي أدى إلى أنه – بقرب نهاية الخمسينيات – بدأت البحوث الإجرائية في الانحدار، وتعرضت إلى انتقادات؛ نتيجة الفصام بين العلم والممارسة، والتوجه نحو تعزيز فكرة البحوث التربوية التي يجريها خبراء، ونحو تشييد مختبرات تتولى عملية التطوير. وقد أكد هذا التحول انفصال النظرية عن الواقع؛ الأمر الذي أدى – بدوره – إلى انعزال الباحثين عن أحداث التدريس ، وعدم دراستهم المشكلات الميدانية الحقيقية(٤٠).

وفي السبعينيات من القرن العشرين عادت العناية بالبحث الإجرائي، وركز على تشخيص مشكلات المعلمين داخل صفوفهم ، ومدارسهم، وتطوير المعلم، والممارسات التعليمية الفعالة، وصار البحث الإجرائي جزءًا أساسًا من التطوير المهني للمعلم، وعُني بمشاركة المعلمين في مشكلات صفوفهم الدراسية، وتدريبهم في أثناء الخدمة ؛ بدلا من إكسابهم معارف عامة في مجال التعليم، مع منح المعلم أحقية في البحث ، والتغيير في صفوفه الدراسية(٤١).

وفي الثمانينيات من القرن نفسه كانت هناك دعوة عالمية بأن تكون المدرسة مدرسة فعالة، وأن يكون إصلاحها، وتطوير العملية التعليمية بها من الداخل ، وعلى أيدي العاملين بها من المعلمين. ومن هنا استعاد البحث الاجرائي مواقع، فقدها من قبل، كما ظهرت – بقوة – العناية بالحديث عن البحث الإجرائي التشاركي؛ كشكل من أشكال الممارسة الموجهة لتحسين العملية التعليمية الدائرة في الصف، والمدرسة(٤٢).

وقد تعدد التسميات التي تطلق على هذا النوع من البحوث ؛ مثل: بحوث الفعل، وبحوث العمل، والبحوث الموقفية ، وبحوث الأداء، والبحوث التفاعلية، والبحوث التشاركية، إلا أن أكثرها شيوعا هو "البحوث الإجرائية".

وثمة تعريفات متنوعة، تضمنتها الكتابات التربوية؛ لتوضيح المقصود بهذا النوع من البحوث؛ منها: "أنه استقصاء بحثي منظم، يجريه المعلمون، أو المديرون، أو أي من المعنيين بعمليتي: التعليم، والتعلم؛ لجمع البيانات عن ممارساتهم، وطرائق تدريسهم، وكيف يتعلم الطلاب؛ للتحسين النوعي للأداء"(٤٣).

وأنه أحد أنماط البحوث التطبيقية التي تركز على إيجاد حلول لمشكلات واقعية؛ لتطوير عمليتي: التعليم، والتعلم(٤٤).

كما عرف بأنه: أداة، تساعد المعلمين، والتربويين في استكشاف استراتيجيات، ومداخل جديدة، ومتنوعة، تحسن أداءاتهم التدريسية، وتعد أداة للتطوير المهني؛ من خلال استخدام مداخل جديدة، أو وسائل تقويم مختلفة، أو تغيير أساليب العرض(٤٥).

وعرف – أيضًا – بأنه "دراسة حالة المدرسة ؛ لتحسين نوعية العملية التعليمية ، وتوفير المعارف الجديدة للممارسين عن كيفية تحسين الممارسات التعليمية، أو حل كثير من مشكلات الصفوف الدراسية، والمدارس(٤٦).

كما عرف بأنه: "شكل من أشكال التساؤل الذاتي الذي يجريه المشاركون في الموقف التعليمي؛ لاستكشاف الأسباب الكامنة وراء ممارساتهم؛ لتحسين أداءاتهم(٤٧).

وعرفه بعضهم بأنه: استقصاء منظم للمواقف المدرسية، أو الصفية؛ لتحسين جودة التدريس، والتعلم، والوصول إلى فهم أعمق للسياق المعقد الذي يحدث فيه

التدريس، وأحد الطرائق التي تتيح للمعلمين اكتساب فهم موسع لمهاراتهم ، والتحليل الناقد لأسلوب التعامل مع المشكلة، أو التدريس، والتعلم(٤٨).

من التعريفات السابقة نلاحظ أن البحوث الإجرائية تقوم على أساس ممارسة التفكر ، والتأمل، والتقييم الذاتي من قبل المعلمين ؛ للوقوف على مدى نجاح ممارساتهم ، وتحديد مواطن القوة ، والضعف فيها ؛ ومن ثم العمل على التطوير، والتحسين.

كما يستنتج من التعريفات السابقة أن البحث الإجرائي هو:

- بحث تطبيقي، ينبع من مشكلات تعليمية واقعية قائمة، يشعر بها المعلم في بيئته الصفية.
- بحث الباحث فيه ممارس أيضًا ؛ وهو المعلم.
- بحث ، يعتمد على التفكير التأملي في الممارسة.
- أداة للتطوير، والنمو المهني للمعلم.
- قد يجريه المعلم بمفرده، وقد يكون تشاركيًّا ، يجريه المعلم بالتعاون مع زملائه المعلمين ، أو الموجهين ، أو المديرين ، أو أي من المعنيين بعمليتي: التعليم ، والتعلم.

٢- فلسفة البحث الإجرائي، وأهدافه :

ينطلق البحث الإجرائي من فلسفة مفادها أن المعلم يواجه مشكلات، تقلل من فاعلية أدائه التدريسي، وتحد من إنتاجيته، وينبغي عليه أن يتعامل مع هذه المشكلات، وأن خير من يعمل على حل هذه المشكلات هو من يواجهها؛ لأنه أقدر الناس على الإحساس بها، وأكثرهم تأثرًا بانعكاساتها السلبية على أدائه؛ بحكم صلته المباشرة بها(٤٩).

وتستند فلسفة البحث الإجرائي على تأمل المعلم في الممارسات التي يؤديها في الميدان التربوي؛ من أجل فهم أفضل للعملية التعليمية، وإحداث تغيير على مستوي المعلم، والمدرسة نحو نهج تربوي أفضل، وزيادة الدافعية في العملية التعليمية، وإتاحة الفرصة للمعلم للبحث ، والاستقصاء ، والتقييم ؛ ومن ثم ترسيخ فكرة المعلم الباحث(٥٠).

حيث يتعامل المعلمون التأمليون مع صفوفهم على أساس أن التغيير يمكن أن يحدث ، وأن بوسعهم إحداثه ؛ فهم يبحثون عن تلك الأساليب التي تساعدهم لكي يكونوا أكثر فاعلية، ومن خلال عملية التأمل هذه فيما أجروه ، وفيما نجم عنه ؛ ومن ثم التعامل مع مسألة ماذا سيحدث لو أحدثوا تلك التغييرات. هنا – من خلال هذه العملية – فقط يتحول الممارس المتأمل إلي باحث إجرائي(٥١).

ويمكن تحديد أهداف البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلم ؛ فيما يأتي:

- إيجاد مجموعة من الأفكار التي تسهم في حل المشكلات المهنية الموجودة في المدرسة.
- دعم، وتعزيز عمليات اتخاذ القرارات، وصنعها ؛ إذ يتولد شعور، وإحساس بالكفاءة في حل المشكلات ، وفي اتخاذ قرارات ، تتصل بالعملية التعليمية.
- التأثير– بشكل مباشر– في الممارسات الموجودة في المدرسة ، وزيادة فرص التفكر ، والتقييم الذاتي.
- إيجاد مناخ مدرسي أكثر إيجابية حول المشكلات الخاصة بالتدريس، والتعلم ؛ والتي ينبغي أن يكون لها الأولوية ، وضرورة السعي نحو معالجتها ، والتعامل معها بإيجابية.
- تعزيز قدرات المشاركين في البحوث الإجرائية، وصلاحياتهم؛ لأنهم قد لا يكونون راغبين في تقبل نظريات، ولا أفكار معينة دون إخضاعها للنقد ، والتمحيص ؛ من خلال الممارسات الفعلية في مواقع العمل . كما أنهم قد يتحفظون على البرامج الجديدة التي لم تُجرَّب في الواقع . وبناء عليه ؛ فممارستهم هذا النوع من البحوث تمنحهم ثقة أكبر، وقدرة أفضل على التحقق من مدى ملاءمة صلاحية هذه البرامج(٥٢).

- التدريب في أثناء الخدمة؛ وهي – بذلك – تسلح المعلم بمهارات، وطرائق جديدة ، وتشحذ قواه التحليلية ، وتزيد من وعيه بذاته.
- إضافة مداخل إضافية ، أو مستحدثة للتعليم ، والتعلم في نظام جامد ، يمنع – عادة – التغيير، والتحديث.
- تحسين الاتصال الضعيف – عادة – بين المعلم الممارس ، والباحث الأكاديمي.
- توفير بديل أفضل للمداخل التي تعتمد على الانطباعات الشخصية في حل المشكلات داخل الصفوف(٥٣).

٣- أهمية البحوث الإجرائية :

تبرز أهمية البحوث الإجرائية ؛ من خلال استنادها إلى عديد من المبررات التي تشير – بقوة – نحو أهمية بالغة لها في المجال التربوي؛ ومن أهمها:

- إنتاج معرفة عن الواقع التربوي المعيش؛ من خلال اندماج الباحث (المعلم) ، ومعايشته هذا الواقع ، ومشاركته في تحسينه.
- تعد البحوث الإجرائية أداة للإصلاح المرتكز على المدرسة ؛ من خلال خطط التحسين، والتحول ، والتغيير المدرسي.
- البحوث الإجرائية – كعملية منهجية تفاعلية – تحدث توازنا بين تطبيق أفعال تسعى إلى حل مشكلات في سياق تعاوني تشاركي، وبين تحليل بحث جماعي مبني على بيانات؛ لفهم الأسباب الكامنة وراء المشكلات ، والتمكن من التنبؤ بالتغييرات الشخصية، والمؤسسية (٥٤).
- إمكانية إجرائها من قِبل الممارسين كلهم، في أي نمط من المدارس، في أي مستوى من المستويات؛ لاستقصاء أي نمط من المشكلات.
- تساعد المعلمين في تحديد المشكلات، والقضايا بصورة منتظمة؛ إذ يحددون المشكلة بتدقيق، ويحددون طرائق بديلة للتعامل معها ، ويجرِّبونها.
- تتيح للمعلم فرصة تأمل ممارساته؛ فهي شبيهة بالجسر الذي يربط بين مجالي: التنمية المهنية، والبحث التقليدي(٥٥).

نلاحظ مما سبق أن البحث الإجرائي أداة مهمة في عملية الإصلاح المرتكز على المدرسة ؛ من خلال تصدي المعلم للمشكلات الفعلية التي تواجه البيئة الصفية، كما أنه أسلوب من أساليب نموه المهني ؛ من خلال تأمل ممارساته المهنية بدافع ذاتي ، ورغبة منه ؛ للارتقاء بأدائه المهني، وتطوير العملية التعليمة ككل ؛ فالمعلم – هنا – متأمل ، ومشارك مبدع في العملية التربوية.

٤- خصائص البحوث الإجرائية ، ومبادؤها :

تمتاز البحوث الإجرائية من أجل التنمية المهنية بمجموعة من الخصائص ؛ منها:

أ- الدافعية الذاتية : Auto-motivation: حيث يكون الحافز لإجرائها نابعًا من المعلمين الممارسين؛ لإحساسهم بالمسؤولية تجاه ممارساتهم، وإحساسهم بملكية تجربتهم، وما ينتج عنها من نواتج معرفية، وتطبيقية، دون أن يكون الواجب البحثي مفروضًا عليهم من قبل سلطة أخرى غير سلطة ضميرهم المهني.

ب- النظامية ، والمنهجية "systematization": بمعنى أن تمارس البحوث الإجرائية ؛ وفقًا لمنطق بحثي استقصائي سليم ؛ ولكن بقدر من المرونة ، والابتكارية من قبل المعلمين، تتوافق وطبائع ما تتعرض له من مشكلات تطبيقية شديدة التنوع. كما تعني تلك الخصيصة – أيضًا – أن تصير البحوث الإجرائية جزءًا من النظام المدرسي، وعنصرًا من عناصر الممارسة المهنية للمعلمين دائمًا؛ وليس بشكل استثنائي.

ج- التأملية ، والوعي Reflexivity: وهي الإطار الحاكم للبحوث الإجرائية ؛ وبخاصة المنتمية

إلى اتجاه تحسين المدارس Improvement School Researches ؛ حيث تهدف إلى فهم الممارسات القائمة، وتأمل نتائجها، وربطها بعواملها المحركة، ثم تطويرها، وتعديل ما وراءها من معارف نظرية؛ ومن ثم اتخاذ القرارات بشأن الأفعال المناسبة تجاهها.

د- التناوب مع الممارسة : Recurrence: فالعلاقة جدلية ، ودائرية بين الممارسة العملية، والبحث الاجرائي، لا تنتهي بالتوصل إلى فهم الظواهر، وتعديل للممارسات ؛ بل تؤدي إلى مزيد من البحث ، ومزيد من الممارسة ؛ الأمر الذي يضفي على المعارف الناشئة عن تلك العلاقة سمات خاصة ؛ أهمها: التجدد، والنسبية، والاستدامة(٥٦).

ه- الطبيعة الدائرية : تسير البحوث الإجرائية في خطوات دائرية (حلزونية) ، يبدأ كل منها في دائرة، تضم: التخطيط، والتنفيذ، وجمع الحقائق عن إجراءات التنفيذ، وتعديل الممارسة، ثم إعادة الدائرة في الموضوع نفسه، أو موضوع جديد(٥٧).

مما سبق يتضح أن البحث الإجرائي بحث تطبيقي يعتمد على ذاتية المعلم ، وتأملاته في ممارساته القائمة ؛ لإيجاد حل للمشكلات التعليمية ، والصفية الفعلية التي تواجهه ؛ متبعا الأسلوب العلمي في حل المشكلات، كما أنه يمثل دورة مستمرة لا تتوقف عند حل المشكلة القائمة فحسب ؛ بل تبدأ دورة جديدة ؛ لتحديد مشكلة جديدة ؛ وهكذا بما يؤدي إلى مزيد من البحث؛ وهذا ما يجعله مدخلاً من مداخل التنمية المهنية المستدامة.

ويستند البحث الإجرائي إلى عديد من المبادئ ، يمكن توضيحها فيما يأتي:

- النقد التأملي: Reflexive Critique: يعكس هذا المبدأ التأمل في القضايا، والمشكلات ، والإجراءات المصاحبة إياها ، ووضع أسس، وافتراضات للأحكام الصادرة؛ أي: العناية بالمرجعية النظرية.
- النقد المنطقي Dialectical Critique: ويقصد به: فهم العلاقة بين الظاهرة ، وسياقها ، وكذلك بين العناصر المكونة للظاهرة.
- الاستناد إلى مصدر تعاوني Collaborative Resource: المشاركون في مشروع البحث الإجرائي، هم باحثون مشاركون Co-researcher ، ويفترض مبدأ التعاون أن أفكار كل فرد وآراءه على القدر نفسه من الأهمية ، وأنها تشكل موردًا أساسًا للتفاوض بين المشاركين ؛ لذلك توضع في الحساب العلاقة بين الآراء الجماعية ، والفردية.
- الاعتماد على المخاطرة Risk: من المحتمل أن تولد عمليات التغيير نوعًا من المخاوف بين المشاركين كنتاج لهذا، غير أن قيام البحث الإجرائي على مبدأ المخاطرة ، سيؤدي إلى إزالة تلك المخاوف، وإحداث تلك التغييرات، مهما كانت نتائج التعلم.
- الاستناد إلى النظرية ، والممارسة ، والتحول: Theory, Practice and Transformation: توفر النظرية في البحوث الإجرائية معلومات الممارسة، والممارسة تطبق النظرية؛ من خلال عملية ترجمة مستمرة . وبملاحظة كل نتيجة تتأكد المعرفة النظرية، وكلا الأمرين مترابطان ؛ لتحقيق عملية التغيير(٥٨).

٥- أنواع البحوث الإجرائية :

أ- البحث الإجرائي الفردي : هو البحث الذي يجريه الممارس المهني داخل حجرة الدراسة، ويتناول فيه مشكلة معينة، ترتبط باستراتيجيات التدريس، أو بمعارف الدارسين ، أو بسلوكهم الاجتماعي، ويعمل على حلها.

ب- البحث الإجرائي التعاوني: هو بحث يتعاون - في إجرائه - عدد من الممارسين

المهنيين، ويركز على مشكلات، تحدث داخل حجرة الدراسة، أو داخل عدد من الحجرات، وقد يشارك في البحث إداريون، أو أساتذة جامعة.

ج- البحث الإجرائي على مستوى المؤسسة التعليمية :هو بحث يشارك فيه جميع الممارسين المهنيين؛ لحل مشكلة ما، أو تحسين أدائهم ؛ ومن ثم تحسين أداء المتعلمين، أو تحسين الأداء المؤسسي بشكل عام(٥٩).

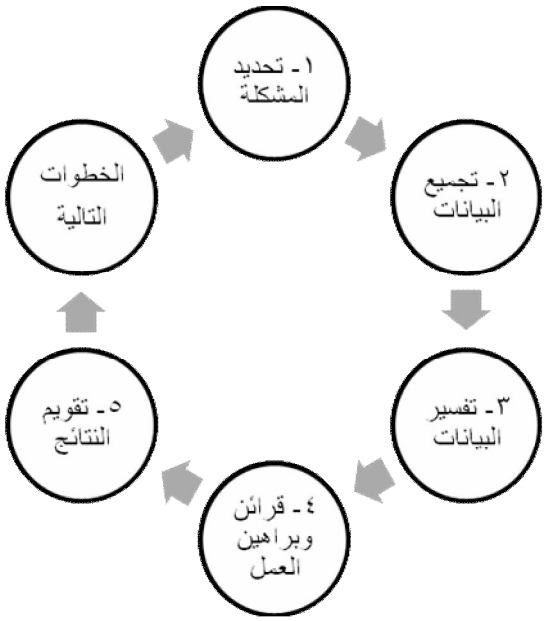
مما سبق نجد أن البحوث الاجرائية تصنف على أساس عدد المشاركين في إجرائها؛ فقد يبحث معلم واحد في مشكلة معينة في أحد الصفوف، وقد يبحث مجموعة من المعلمين في مشكلة مشتركة ، وقد يدرس فريق مدرسةً بذاتها.

ويجرى اختيار نوع البحث الإجرائي المطلوب إنجازه في ضوء عناصر أساسية ؛ هي:

- الغرض من البحث الإجرائي، وطبيعة عملية البحث ؛ بمعنى: هل يحتاج إجراؤه ممارسًا مهنيًّا واحدًا ، أم مجموعة من الممارسين ، أم جميع العاملين بالمؤسسة التربوية؟
- الدعم الذي سيحصل عليه الممارس المهني ؛ ماديًّا كان ، أم فكريًّا.
- حجم البيانات المطلوبة؛ فعلى الممارس المهني أن يختار نوع البحث في ضوء قدرته على الحصول على البيانات المطلوبة ، وحجم المساعدة التي سيتلقاها.
- عدد المستفيدين من البحث؛ هل ممارس مهني واحد ، أم عدد من الممارسين المهنيين، أم العاملين جميعهم في المؤسسة التربوية؟(٦٠)

٦- خطوات البحث الإجرائي :

تضمنت الكتابات التربوية عديدًا من النماذج التي توضح خطوات البحث الإجرائي ؛ منها: نموذج "الين فرانس" "Ferrance Eileen" ؛ وهو نموذج خماسي الخطوات، يشكل دائرة أطلق عليها اسم: "دائرة البحث الإجرائي" ؛ وهي دائرة مغلقة ، تشكل دورة كاملة ؛ فنقطة البداية هي تحديد المشكلة ؛ وتمثل الخطوة الأولي من خطواتها البحث، تليها خطوة تجميع البيانات التي توضح طبيعة هذه المشكلة، ثم خطوة تفسير البيانات ، تليها خطوة قرائن العمل وبراهينه ، وأخيرا خطوة تقويم النتائج ، ثم تبدأ دورة جديدة ؛ لتحديد مشكلة جديدة ، وتستمر في الخطوات نفسها ؛ لحل المشكلة، ويمكن توضيح خطوات هذا النموذج في الشكل الآتي(٦١):



شكل رقم (١) : نموذج "الين فرانس" "Ferrance Eileen" لخطوات البحث الإجرائي.

مما سبق يتضح أن خطوات البحث الإجرائي لا تختلف عن خطوات المنهج العلمي ؛ من حيث الشعور بالمشكلة ، وتحديدها، وجمع البيانات، وفرض الفروض ، واختبار صحتها، ثم التوصل إلى نتائج ؛ ويرجع ذلك إلى كون البحث الإجرائي أحد مناهج البحث العلمي، وما يميزه أنه يمثل دورة مستمرة لا تتوقف عند حل المشكلة القائمة فحسب؛ بل تبدأ دورة جديدة ؛ لتحديد مشكلة جديدة ؛ وهكذا.

٧- **دور البحث الإجرائي في التنمية المهنية المستدامة للمعلم :**

- إن عمليتي: البحث، والتفكر اللتين تمثلان سمتين أساسيتين من سمات البحوث الإجرائية تسهمان في تعزيز ثقة المعلم فيما يؤديه ؛ فمن شأن ممارسة البحوث الإجرائية التأثير- بإيجابية – في مهارات التفكير، وفي تعزيز الإحساس بالكفاءة، وفي تدعيم الرغبة في المشاركة ، والتواصل، وفي تنمية الاتجاه نحو ضرورة إحداث تغييرات. كما أنه – من خلال ممارسة البحوث الإجرائية – يستطيع المعلمون أن يتعلموا أكثر عن أنفسهم ، وعن طلابهم ، وعن زملائهم، وأن يقترحوا ، وينفذوا أساليب أخرى أكثر فاعلية في تحسين ممارساتهم اليومية ، وفي تطوير المناهج الدراسية ، والعملية التعليمية.
- تؤثر ممارسة البحوث الإجرائية تأثيرات إيجابية في ممارسيها من المعلمين على المستويين: الشخصي، والمهني؛ فممارسة المعلمين هذا النوع من البحوث تزودهم بفرص جيدة لاكتساب معرفة ، ومهارة في طرائق البحث ، وتطبيقاتها ، كما تجعلهم أكثر وعيا بالاختيارات ، والبدائل المتاحة ، وبإمكانات إحداث تغييرات.
- تؤدي البحوث الإجرائية إلى تنمية التفكير الناقد، والتمحيص المدقق في ممارسات المعلمين الخاصة، وللبرامج الدراسية التي يستخدمونها؛ الأمر الذي سوف يؤخذ في الحساب في التوجهات المستقبلية لبرامج تطوير أداء المعلمين (في أثناء الخدمة) ، وللمبادرات الخاصة بتطوير المدارس ، ومناهج إعداد المعلمين.
- تعد البحوث الإجرائية سبيل المعلم نحو ترك بصمة في مهنته ، وتغيير المقولة التي ترى أن المعلمين غالبا ما يتركون بصمة ما في طلابهم ؛ ولكنهم من النادر أن يتركوا بصمة في مهنتهم؛ ولكن عندما يمارس المعلمون البحوث الإجرائية، وينهمكون في إجراءاتها، ويتأملون مخرجاتها. عندئذ سوف يكون من الممكن القول بأن المعلمين يتركون بصمات في طلابهم ، وأيضا في مهنتهم(٦٢).

ثانيًا : الدراسة الميدانية :

أهداف الدراسة الميدانية :

هدفت الدراسة الميدانية إلى تعرف:

- المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحث الإجرائي ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي من وجهة نظر أفراد العينة.
- دلالة الفروق بين أفراد العينة؛ من حيث الفئة أستاذ تربية/ طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل.

إجراءات الدراسة الميدانية :

لجأت الباحثة إلى إعداد استبانة المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحث الإجرائي؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي؛ لإعطاء صورة تقريبية للواقع، ومؤشر لتعرف أهم هذه المتطلبات، وشملت الاستبانة بعدين ؛ كما يأتي:

أولاً : متطلبات متعلقة بالمعلم الباحث ؛ وتتضمن :

المحور الأول: إتقان مهارات البحث العلمي التربوي.

المحور الثاني: إتقان مهارات التعلم الذاتي.

المحور الثالث: إتقان مهارات التفكير التأملي.

ثانيًا : متطلبات إدارية ، وفنية.

ويضم كل بعد مجموعة من العبارات التي روعي – في تصميمها – الوضوح ، وبساطة الألفاظ، وقد صممت الاستبانة بطريقة الاستجابة ؛ وفقا لتدريج ليكرت الثلاثي (كبيرة، متوسطة، قليلة). ويوضح الجدول الآتى عدد مفردات الاستبانة فى صورتها الأولية:

جدول (١): عدد مفردات الاستبانة فى صورتها الأولية:

الأبعاد	عدد المفردات
المتطلبات التى تتعلق بالمعلم الباحث.	٤٣
المتطلبات الإدارية ، والفنية.	٢٢
المجموع الكلى لعدد المفردات	٦٥

عينة الدراسة:

١) عينة الدراسة الاستطلاعية:

طُبقت الاستبانة – في صورتها الأولية – على عينة استطلاعية حجمها (١٥) أستاذًا من أساتذة التربية بكليات التربية جامعات: (الإسكندرية – بنها – المنصورة – حلوان) ، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ؛ للتأكد من الشروط السيكومترية للاستبانة ؛ من خلال حساب معاملات الصدق ، والثبات.

٢) عينة الدراسة الأساسية:

تكونت العينة الاساسية للدراسة من (٣٠) خبيرًا تربويًّا من الأساتذة، والأساتذة المساعدين بكليات التربية بالجامعات المصرية، والمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ومعهد الدراسات التربوية – جامعة القاهرة، و(٢٠) طالبًا وطالبة من طلاب الدراسات العليا (هيئة معاونة لأعضاء هيئة التدريس، ومعلمين) بكليات التربية بجامعات: الأسكندرية ، والمنيا ، وأسيوط ، وحلوان ؛ ممن شاركوا في البرنامج التدريبي لمشروع بحوث الفعل (ARAS) الذي تبناه معهد الشرق الأوسط للتعليم العالي التابع لكلية الدراسات العليا في التربية بالجامعة الأمريكية بالقاهرة ، والذي تم تدشينه عام ٢٠١٢؛ والبالغ عددهم الاجمالي (٨٢) طالبًا وطالبة. وقد اختير أفراد العينة عشوائيًّا ؛ حتى توصف العينة بأنها غير متحيزة. ويوضح جدول (٢) توزيع عينة الدراسة على الجامعات المختلفة.

جدول (٢) توزيع عينة الدراسة على الجامعات المختلفة

م	الجامعة	الدرجة / استاذ	الدرجة / استاذ مساعد	طالب دراسات عليا من متدربي برنامج بحوث الفعل
١	كلية التربية جامعة الاسكندرية	٤	٣	٨
٢	كلية التربية جامعة المنصورة	١	٢	–
٣	كلية التربية جامعة اسيوط	٢	١	٢
٤	كلية التربية جامعة الازهر	١	٢	–
٥	كلية التربية بالاسماعيلية جامعة قناة السويس	١	–	–
٦	كلية التربية جامعة جنوب الوادي	١	١	–
٧	كلية التربية المنوفية	–	١	–
٨	كلية التربية جامعة الزقازيق	١	–	–
٩	كلية التربية جامعة حلوان	٣	–	٣
١٠	كلية التربية جامعة بنها	١	–	–
١١	كلية التربية جامعة المنيا	–	–	٧
١٢	المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية	٢	–	–
١٣	معهد الدراسات التربوية	٢	١	–

المحددات السيكومترية للاستبانة :

١) **صدق الاستبانة:**

حسبت الباحثة صدق الاستبانة بثلاث طرق: صدق المحكمين – الصدق الذاتي– صدق الاتساق الداخلي.

أولاً : صدق المحكمين:

عُرضت الاستبانة – في صورتها الأولية – على (١٠) محكمين من أساتذة التربية بالجامعات المصرية ؛ للتأكد من صلاحيتها ، وصدقها ؛ لتعرف المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحث الإجرائي ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي، وإبداء ملاحظاتهم في مدي:

- وضوح صياغة العبارات ، وسلامتها ، وعلاقتها المباشرة بموضوع الدراسة.
- ارتباط المفردات مع ما يقيسه كل محور.
- وضوح تعليمات الاستبانة.
- وضوح خيارات الإجابة، ومناسبتها.
- إضافة أي ملاحظات، تتعلق بالتعديل، أو الحذف، أو الإضافة.

وقد حسبت الباحثة نسب اتفاق المحكمين أساتذة التربية بالجامعات المصرية على كل مفردة من مفردات الاستبانة ؛ من حيث: مدى تمثيل مفردات الاستبانة لقياس ما ترمي إلى قياسه. والنتائج يوضحها جدول (٣) الآتي:

جدول (٣): نسب اتفاق المحكمين على عبارات الاستبانة (ن=١٠):

م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق	م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق	م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق
المحور الأول: متطلبات متعلقة بالمعلم الباحث				٨	١٠	٠	%١٠٠	٩	١٠	٠	%١٠٠
أولا: مهارات إتقان البحث العلمي التربوي				٩	١٠	٠	%١٠٠	١٠	٩	١	%٩٠
١	٩	١	%٩٠	١٠	٦	٤	%٦٠	١١	١٠	٠	%١٠٠
٢	١٠	٠	%١٠٠	١١	٨	٢	%٨٠	١٢	٦	٤	%٦٠
٣	٨	٢	%٨٠	١٢	١٠	٠	%١٠٠	١٣	١٠	٠	%١٠٠
٤	٩	١	%٩٠	١٣	١٠	٠	%١٠٠	١٤	١٠	٠	%١٠٠
٥	٧	٣	%٧٠	١٤	٩	١	%٩٠	١٥	٨	٢	%٨٠
٦	١٠	٠	%١٠٠	١٥	٨	٢	%٨٠	١٦	٩	١	%٩٠
٧	٩	١	%٩٠	ثالثا: إتقان مهارت التفكير التأملي				١٧	٧	٣	%٧٠
٨	٩	١	%٩٠	١	١٠	٠	%١٠٠	١٨	٩	١	%٩٠
٩	٨	٢	%٨٠	٢	٩	١	%٩٠	١٩	٨	٢	%٨٠
١٠	١٠	٠	%١٠٠	٣	١٠	٠	%١٠٠	٢١	١٠	٠	%١٠٠
١١	١٠	٠	%١٠٠	٤	٨	٢	%٨٠	٢١	٩	١	%٩٠
١٢	٩	١	%٩٠	٥	١٠	٠	%١٠٠	٢٢	١٠	٠	%١٠٠
١٣	١٠	٠	%١٠٠	٦	٩	١	%٩٠	–	–	–	–
١٤	٨	٢	%٨٠	٧	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–

م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق	م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق	م	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق
١٥	١٠	٠	%١٠٠	٨	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–
١٦	٩	١	%٩٠	٩	٨	٢	%٨٠	–	–	–	–
١٧	١٠	٠	%١٠٠	١٠	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–
١٨	١٠	٠	%١٠٠	المحور الثاني : متطلبات إدارية ، وفنية				–	–	–	–
ثانيًا : مهارات إتقان التعلم الذاتي				١	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–
١	٨	٢	%٨٠	٢	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–
٢	٩	١	%٩٠	٣	٨	٢	%٨٠	–	–	–	–
٣	١٠	٠	%١٠٠	٤	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–
٤	١٠	٠	%١٠٠	٥	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–
٥	١٠	٠	%١٠٠	٦	٩	١	%٩٠	–	–	–	–
٦	٨	٢	%٨٠	٧	٨	٢	%٨٠	–	–	–	–
٧	١٠	٠	%١٠٠	٨	١٠	٠	%١٠٠	–	–	–	–
متوسط النسبة الكلية للاتفاق على الاستبانة								–	–	–	% ٩١,٥٣٨

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق المحكمين على كل مفردة من مفردات الاستبانة تتراوح ما بين: (٨٠-١٠٠%). كما يتضح من الجدول السابق اتفاق المحكمين على مفردات الاستبانة بنسبة اتفاق كلية ، بلغت (٩١,٥٣٨%). وقد استفادت الباحثة من آراء المحكمين، وتوجيهاتهم؛ من خلال مجموعة من الملاحظات يمكن تلخيصها فيما يأتي:-

- تعديل صياغة بعض مفردات الاستبانة ؛ لتصير أكثر وضوحًا.
- إعادة ترتيب بعض مفردات الاستبانة ؛ بتقديم بعضها على بعضها الآخر، والعكس صحيح.
- حذف (٤) مفردات ؛ وهي المفردات أرقام: (٥ في المحور الأول، ١٠ في المحور الثاني)، و(١٢،١٧) من بُعد المتطلبات الإدارية ، والفنية ؛ ومن ثم صار العدد النهائى لمفردات الاستبانة (٦١) مفردة.

ويوضح الجدول الآتى عدد مفردات الاستبانة فى صورتها النهائية:

جدول (٤): عدد مفردات الاستبانة فى صورتها النهائية:

الأبعاد	عدد المفردات
المتطلبات المتعلقة بالمعلم الباحث.	٤١
المتطلبات الإدارية ، والفنية.	٢٠
المجموع الكلى لعدد المفردات	٦١

ثانيًا: الصدق الذاتي:

حسبت الباحثة قيمة الصدق الذاتي الذي يساوي حسابيًّا الجذر التربيعى لقيمة معامل الثبات، وحيث إن أقل قيمة لمعامل ثبات الاستبانة بطريقة كيودر- ريتشاردسون Kuder- Richardson =(٠,٨٤٨)؛ فمعامل الصدق الذاتي=(٠,٩٢١)، وتدل هذه القيمة على معامل صدق مقبول للاستبانة؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامها في الدراسة الحالية، والوثوق في النتائج التي سيسفر عنها التطبيق.

ثالثاً: صدق الاتساق الداخلي:

لمعرفة صدق الاتساق الداخلي، حسبت الباحثة معامل الارتباط بيرسون، من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات المحاور وبعضها البعض، وبين درجة كل محور من محاور الاستبانة و الدرجة الكلية لها، كما يوضح الجدول الآتى:

جدول (٥): معامل ارتباط محاور الاستبانة بعضها ببعص وبالدرجة الكلية للاستبانة :

المحور	اتقان مهارات البحث العلمي التربوي	اتقان مهارات التعلم الذاتي.	اتقان مهارات التفكير التاملي.	المتطلبات الإدارية والفنية
اتقان مهارات البحث العلمي التربوي	---	---	---	---
اتقان مهارات التعلم الذاتي.	.389**	---	---	---
اتقان مهارات التفكير التاملي.	.103	---	---	---
المتطلبات الإدارية والفنية	.349*	.449**	.382**	---
معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	.499**	.569**	.382**	.891**

* دال عند مستوي 0.05 ** دال عند مستوي 0.01

يتضح من الجدول (٥) وجود درجة ارتباط عالية بين محاور الاستبانة وبعضها البعض، وبين كل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها، مما يدل علي تمتع الاستبانة بدرجة صدق مقبولة؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامها في الدراسة الحالية، والوثوق في النتائج التي سيسفر عنها التطبيق.

٢)<u>ثبات الاستبانة:</u> حسبت الباحثة ثبات الاستبانة بطريقتين:

- طريقة ألفا كرونباخ Croonpach Alpha.
- طريقة كيودر – ريتشاردسون Kuder- Richardson:

أولاً: حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ "Croonpach Alpha":

يوضح الجدول (٦) معامل الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة، ومعامل الثبات الكلي للاستبانة:

جدول (٦): قيم معاملات الثبات بطريقة "ألفا كرونباخ" لكل مفردة ، ومعامل الثبات للاستبانة ككل (ن=١٥):

المحور الأول: متطلبات متعلقة بالمعلم الباحث										المحور الثاني : متطلبات إدارية ، وفنية			
أولاً: إتقان مهارات البحث العلمي التربوي				ثانيًا : إتقان مهارات التعلم الذاتي				ثالثًا: مهارات التفكير التأملي					
م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات	م	معامل الثبات
١	٠,٧٤٥	١١	٠,٧٣٤	١	٠,٧٣٨	١١	٠,٧٥٩	١	٠,٧٣٢	١	٠,٧٥٧	١١	٠,٧٧٣
٢	٠,٧٩٦	١٢	٠,٧٣٦	٢	٠,٧٤١	١٢	٠,٧٤٨	٢	٠,٧٤٦	٢	٠,٧٦٥	١٢	٠,٧٣٧
٣	٠,٧١٣	١٣	٠,٧٢١	٣	٠,٧٢١	١٣	٠,٧٣١	٣	٠,٧١٦	٣	٠,٧٦٦	١٣	٠,٧٢٦
٤	٠,٧٥١	١٤	٠,٧٧٤	٤	٠,٧٣٥	١٤	٠,٧٣٠	٤	٠,٧٥١	٤	٠,٧٧١	١٤	٠,٧٤٤
٥	٠,٧٨٨	١٥	٠,٧٧٨	٥	٠,٧١١			٥	٠,٧٥٤	٥	٠,٧٥٠	١٥	٠,٧٤١
٦	٠,٧٦١	١٦	٠,٧٣١	٦	٠,٧٦٥			٦	٠,٧١٩	٦	٠,٧٣٢	١٦	٠,٧٤٢
٧	٠,٧٧٨	١٧	٠,٧٣٣	٧	٠,٧٢١			٧	٠,٧٤١	٧	٠,٧٧١	١٧	٠,٧٢٧
٨	٠,٧٥١			٨	٠,٧٢٤			٨	٠,٧٩٢	٨	٠,٧٦٦	١٨	٠,٧٩٦
٩	٠,٧٨١			٩	٠,٧٤٠			٩	٠,٧٣٩	٩	٠,٧٤١	١٩	٠,٧٣٢
١٠	٠,٧٠٥			١٠	٠,٧٦٤			١٠	٠,٧٣٨	١٠	٠,٧٤١	٢٠	٠,٧٤٠
معامل ثبات الاستبانة ككل													٠,٨١١

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل سؤال من أسئلة الاختبار أقل من قيمة ألفا لمجموع أسئلة الاختبار ككل أسفل الجدول؛ فهذا يعني أن السؤال مهم، وغيابه عن الاختبار يؤثر سلبًا فيه، وأما إذا كان معامل ثبات ألفا لكل سؤال أكبر من أو يساوي قيمة ألفا للاختبار ككل أسفل الجدول؛ فهذا يعني أن وجود السؤال يقلل، أو يُضعف من ثبات الاختبار(٦٣).

ومن الجدول السابق يتضح أن مفردات الاستبانة يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات الاستبانة ككل ؛ وهي (٠,٨١١) ؛ وعليه فهى مفردات مقبولة.

ثانيًا : حساب الثبات باستخدام معادلة كيودر- ريتشاردسون Kuder –Richardson:

تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معادلة كيودر- ريتشاردسون Kuder-Richardson فكان ثبات الاستبانة ككل = (٠,٨٤٨) ، وتدل هذه القيمة على أن الاستبانة تتمتع بقدر مقبول من الثبات.

ومما تقدم، ومن خلال حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ ، ومعامل الثبات بطريقة كيودر- ريتشاردسون ؛ يتضح تمتع الاستبانة بقيم ثبات مقبولة ، ودالة إحصائيًا ؛ مما يُشير إلى إمكانية استخدامها فى البحث الحالي ، والوثوق في النتائج التى سيسفر عنها البحث.

الاستبانة في صورتها النهائية:

بعد تحديد عبارات استبانة المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحث الإجرائي ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي ؛ وصوغها، وبعد التحقق من صدق الاستبانة ، وثباتها؛ صارت – في صورتها النهائية – صالحة للتطبيق، وقد وُضِعت الاستبانة – في صورتها النهائية – في كراس خاص مُعد لذلك ، يشمل:

١) صفحة الغلاف ؛ وتحتوي علي: (عنوان الاستبانة، اسم الباحثة، والسنة).
٢) صفحة التعليمات؛ وبها مكان مخصص لكتابة البيانات، ومثال لكيفية الإجابة عن الاستبانة.
٣) عبارات الاستبانة.

التحليل الإحصائي للبيانات:

تصحيح الاستبانة

صححت الباحثة الاستبانة؛ وفقًا لتدريج ليكرت الثلاثي، وحددت الباحثة مستوى استجابات عينة الدراسة على مقياس ليكرت الثلاثى، عند قيمة (٠,٦٦)(*)، وقد أضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس؛ وهى الواحد الصحيح؛ لتحديد الحد الأدنى ، والأقصى لكل تقدير مقابل. ويوضح الجدول الآتى المتوسط الوزني ، والنسبة المئوية ، والتقدير المقابل.

(*) مدى الاستجابة $=\frac{\text{ن}-1}{\text{ن}}$ ؛ حيث إن "ن" تُمثل تدرج المقياس.

جدول (٧): المتوسط الوزنى ، والنسبة المئوية ، والتقدير المقابل:

المتوسط الوزنى	النسبة المئوية للمتوسط	التقدير المقابل
١ لأقل من ١,٦٦	٣٣,٣% لأقل من ٥٥,٣%	منخفض
١,٦ لأقل من ٢,٣٢	٥٥,٣% لأقل من ٧٧,٣%	متوسط
٣ – ٢,٣٢	٧٧,٣% – ١٠٠ %	مرتفع

ومن ثم اعتمدت الباحثة على المتوسط الوزني للتكرارات؛ كمحك لتحديد المتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحوث الإجرائية؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي.

نتائج الدراسة، ومناقشتها، وتفسيرها:

استخدمت الباحثة في التحليل الإحصائي للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)؛ للإجابة عن أسئلة البحث، وتمهيدًا لمناقشتها، وتفسيرها، وأساليب التحليل الإحصائي الآتية: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ونسبة الاتفاق، واختبار (ت)؛ لمعرفة دلالة الفروق بين متوسطات المجموعتين. وفيما يأتي نتائج هذه الإجراءات السابقة:

١- آراء أفراد العينة في المحاور المقترحة للمتطلبات اللازم توافرها لتطبيق البحث الاجرائي؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي.

أولا: بالنسبة للبعد الاول متطلبات متعلقة بالباحث المعلم :

أ- <u>محور إتقان مهارات البحث العلمي التربوي.</u>

يوضح الجدول (٨) التكرارات، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير؛ لمحور إتقان مهارات البحث العلمي التربوي:

جدول (٨) : التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير ؛ لمحور إتقان مهارات البحث العلمي التربوي (ن= ٥٠):

م	المفردات	الاستجابات						المتوسط الوزني	الرتبة	تقدير الأهمية
		كبيرة		متوسطة		قليلة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
	أولاً: المتطلبات المتعلقة بالمعلم الباحث:-									
	<u>المحور الأول</u>: إتقان مهارات البحث العلمي التربوي ؛ بحيث يكون المعلم قادرًا على:-									
١	تحديد المشكلة ، وصياغتها صياغة علمية .	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
٢	صياغة أسئلة البحث بتدقيق .	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
٣	تحديد أهداف البحث بتدقيق.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
٤	تحديد خطة إجراءات البحث.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
٥	جمع المعلومات ذات الصلة بالمشكلة البحثية.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
٦	تحليل المعلومات ذات الصلة بالمشكلة البحثية	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
٧	تحديد الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث ، والوصول إليها.	٣٢	٦٤	١٧	٣٤	١	٢	٢,٦٢	١٥	مرتفع
٨	توظيف الدراسات السابقة ، وربط بعضها ببعض.	٢٨	٥٦	١٢	٢٤	١٠	٢٠	٢,٣٦	١٧	مرتفع
٩	صياغة الفروض البحثية صياغة علمية.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
١٠	اختيار الفرض المناسب لحل المشكلة من الفروض المتاحة بعد تقييمها .	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
١١	اختيار المنهجية العلمية المناسبة لطبيعة البحث .	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
١٢	اختيار عينة الدراسة.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
١٣	اختيار أدوات البحث المناسبة ، وإعدادها.	٢٧	٥٤	٢٣	٤٦	٠	٠	٢,٥٤	١٦	مرتفع
١٤	اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب للبحث .	٤٧	٩٤	٣	٦	٠	٠	٢,٩٤	١٤	مرتفع
١٥	تحليل النتائج ، وتفسيرها .	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
١٦	توثيق المراجع ، وكتابتها.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع
١٧	كتابة تقرير البحث.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٧	مرتفع

يتضح من الجدول (٨) أن جميع مفردات المحور الأول الخاص **بإتقان مهارات البحث العلمى التربوي** جاءت بأهمية مرتفعة ؛ الأمر الذي يشير إلى تأكيد جميع أفراد العينة ضرورة امتلاك المعلم الباحث مهارات البحث العلمي التربوي لتطبيق البحوث الإجرائية ؛ لكونها أحد أنماط البحوث العلمية التي لابد من أن تستند إلى خطوات البحث العلمي في حل المشكلات ؛ لضمان جودتها، وتدقيقها، وصدقها ، وموضوعيتها ؛ مما ينعكس على الثقة فيها ، وفي نتائجها.

وتتمثل هذه المهارات في (تحديد المشكلة ، وصياغتها – تحديد أسئلة البحث ، وأهدافه– تحديد خطة إجراءات البحث – جمع المعلومات ، وتحليلها – صياغة الفروض ، والتحقق من صحتها – اختيار المنهجية العلمية – اختيار عينة الدراسة – تحليل النتائج ، وتفسيرها – توثيق المراجع ، وكتابتها – كتابة تقرير البحث – اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب – تحديد الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث ، والوصول إليها – اختيار أدوات البحث المناسبة ، وإعدادها – توظيف الدراسات السابقة ، وربط بعضها ببعض) ؛ وهي المهارات التي أجمع عليها جميع أفراد العينة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة "عبد القادر محمد عبد القادر، طفول عامر"[٦٤] التي أشارت إلى ضرورة إلمام المعلم الذي يجري البحث الإجرائي بالمهارات البحثية الآتية: (تحديد المشكلة ، وصياغتها – جمع المعلومات ، وصياغة الفروض – إعداد خطة إجراءات البحث –تنفيذ الإجراءات – كتابة تقرير البحث)، وأن صعوبة تطبيق البحوث الإجرائية ترجع إلى عدم توافر مهارات البحث العلمي لدى المعلمين.

ودراسة "زينب بدر عبد الوهاب"[٦٥] التي توصلت إلى ضروة تدريب المعلمين على خطوات المنهج العلمي لإجراء بحوث الفعل. ودراسة " محمد عبد الخالق مدبولي"[٦٦] التي أكدت ضعف إلمام المعلمين أفراد العينة بخطوات البحث الإجرائي ، وضرورة تدريبهم عليها.

ودراسة "خالد خاطر العبيدي"[٦٧] التي توصلت إلى أن المعلمين أفراد العينة في تطبيقهم البحوث الإجرائية يلجأون – في تصميم خطة البحث ، وإجراءاته – إلى العشوائية ، وأنهم يفتقدون ممارسة المنهجية العلمية في بعض الإجراءات المتعلقة بإتمام البحوث الإجرائية.

ب– <u>محور إتقان مهارات التعلم الذاتي.</u>

يوضح الجدول (٩) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير؛ لمحور إتقان مهارات التعلم الذاتي:

جدول (٩): التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير؛ لمحور إتقان مهارات التعلم الذاتي (ن =٥٠):

م	المفردات	الاستجابات						المتوسط الوزني	الترتيب	تقدير الأهمية
		كبيرة		متوسطة		قليلة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
أولاً: المتطلبات التى تتعلق بالمعلم الباحث:-										
المحور الثاني: إتقان مهارات التعلم الذاتي ؛ بحيث يكون المعلم قادرًا على:-										
١	التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	١,٥	مرتفع
٢	التعامل مع الحاسب الآلي ، والإنترنت.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	١,٥	مرتفع
٣	البحث في قواعد المعلومات الرقمية المحلية ، والعالمية.	٣٥	٧٠	١٢	٢٤	٣	٦	٢,٦٤	١٠	مرتفع
٤	الترجمة من اللغات الأجنبية.	٨	١٦	٢٥	٥٠	١٧	٣٤	١,٨٢	١٤	متوسط
٥	الحوار، والمناقشة بأسلوب علمى .	٤٣	٨٦	٦	١٢	١	٢	٢,٨٤	٦	مرتفع
٦	توظيف مهارات التفكير العليا في أثناء إجراء البحوث الإجرائية.	٤١	٨٢	٨	١٦	١	٢	٢,٨٠	٨	مرتفع
٧	اكتساب مهارات التواصل العلمي مع مراكز الأبحاث المحلية ، والإقليمية ، والدولية ، وغيرها من مؤسسات البحث العلمي.	١٢	٢٤	٢٩	٥٨	٩	١٨	٢,٠٦	١٢	متوسط
٨	تبادل التغذية الراجعة مع الزملاء بشأن نتائج البحوث.	٤١	٨٢	٩	١٨	٠	٠	٢,٨٢	٧	مرتفع
٩	التقويم الذاتي.	٤٨	٩٦	٢	٤	٠	٠	٢,٩٦	٣	مرتفع
١٠	التعامل مع محركات البحث العالمية ، والاستفادة منها.	٣٠	٦٠	٥	١٠	١٥	٣٠	٢,٣٠	١١	متوسط
١١	العمل في فريق .	٤٤	٨٨	٦	١٢	٠	٠	٢,٨٨	٥	مرتفع
١٢	التعلم عن بعد (دورات ، وبرامج).	٣٨	٧٦	٩	١٨	٣	٦	٢,٧٠	٩	مرتفع
١٣	الاطلاع على البحوث ، والدراسات التربوية الحديثة.	٤٥	٩٠	٥	١٠	٠	٠	٢,٩٠	٤	مرتفع
١٤	الانتساب للجمعيات العلمية المختصة .	١٥	٣٠	١٦	٣٢	١٩	٣٨	١,٩٢	١٣	متوسط

يتضح من الجدول (٩) أن مفردات المحور الثانى الخاص **بإتقان مهارات التعلم الذاتى** أرقام: (١، ٢، ٩، ١٣، ١١، ٥، ٨، ٦، ١٢، ٣) ؛ جاءت بأهمية مرتفعة مرتبة على التوالي ؛ وهي :

- التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة.
- التعامل مع الحاسب الآلي ، والإنترنت.
- التقويم الذاتي.
- الاطلاع على البحوث ، والدراسات التربوية الحديثة.
- العمل في فريق.
- الحوار والمناقشة بأسلوب علمى .
- تبادل التغذية الراجعة مع الزملاء بشأن نتائج البحوث.
- توظيف مهارات التفكير العليا في أثناء إجراء البحوث الإجرائية.
- التعلم عن بعد (دورات ، وبرامج).
- البحث في قواعد المعلومات الرقمية المحلية ، والعالمية.

حيث اتفق أفراد العينة على أهمية إلمام المعلمين الباحثين بمهارات التعلم الذاتي ؛ وربما يرجع ذلك إلى دورها في مساعدة المعلمين في تكوين ثقافة علمية، ومهنية ، وتقنية؛ مما يسهم في تحسين إنتاجيتهم البحثية ؛ فمهارة "التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة" تسهم في الحصول على المعلومات العلمية التي تتعلق بموضوعات البحوث الاجرائية؛ كما أنها تسهم في تعرف كل جديد في مجال التخصص، والمجالات المختلفة، وتجعلهم مواكبين للمستجدات العلمية، والتقنية ؛ مما يسهم في إثراء بحوثهم.

وكذلك "مهارة التعامل مع الحاسب الآلي، والإنترنت"؛ لاستخدام الحاسب الآلي في كتابة تقرير

البحث، وفي التحليل الإحصائي، ومعالجة البيانات، وتحزين المعلومات، واسترجاعها، والتعامل مع الإنترنت؛ لاستخدامه في الحصول على المعارف، والمعلومات اللازمة للبحث، والترجمة، والنشر الإلكتروني، والتواصل مع الزملاء؛ والخبراء، والمتخصصين، ومهارة "التقويم الذاتي" التي تبصر المعلم بمواطن الضعف في أدائه؛ ومن ثم تصير مصدرًا للأفكار البحثية ؛ من أجل التطوير الذاتي، كما أنها تزيد من قدرة المعلم على التأمل في ممارساته في أثناء تنفيذ البحث الإجرائي.

وكذلك "الاطلاع على البحوث ، والدراسات التربوية الحديثة" ؛ للاستفادة منها في توظيف المعرفة، وتطبيقات النظريات التربوية في حل المشكلات بأسلوب علمي، وللاستفادة من نتائجها في تعزيز نتائج بحوثهم، و"العمل في فريق" ؛ لتوفير الوقت ، والجهد ، وتجويد العمل البحثي؛ من منطلق أن البحث الاجرائي التعاوني أكثر فاعلية، و"الحوار، والمناقشة بأسلوب علمى" ؛ لإثراء حصيلتهم المعرفية ، وبلورة أفكارهم البحثية، وإنتاج أفكار بحثية جديدة، ومهارة "التغذية الراجعة" ؛ حيث تساعد في تعزيز مظاهر القوة، ومعالجة مظاهر الضعف في بحوثهم.

وكذلك التمكن من مهارة "توظيف مهارات التفكير العليا في أثناء إجراء البحوث الإجرائية" ؛ حيث تكسبهم القدرة على القراءة الواعية للمعلومات ، وتحليلها ، ونقدها، والقدرة على حل المشكلات بأسلوب علمي، و"التعلم عن بعد" ؛ حيث تسهم في تطوير معارفهم ، ومهاراتهم باستمرار، ومهارة "البحث في قواعد المعلومات الرقمية المحلية ، والعلمية" ؛ لاستخدامها في الحصول على أحدث المراجع ، والدراسات العربية ، وغير العربية اللازمة للبحث، والانفتاح على تجارب الآخرين.

أما المفردات أرقام:(١٠، ٧، ١٤، ٤) ؛ فجاءت أهميتها متوسطة مرتبة على التوالي؛ وهي:-

- التعامل مع محركات البحث العالمية ، والاستفادة منها.
- الترجمة من اللغات الأجنبية.
- اكتساب مهارات التواصل العلمي مع مراكز الأبحاث المحلية ، والإقليمية ، والدولية ، وغيرها من مؤسسات البحث العلمي.
- الانتساب للجمعيات العلمية المختصة.

ويمكن تفسير ذلك بأن "التعامل مع محركات البحث العالمية ، والاستفادة منها" قد تعد مهارة فرعية ، تندرج تحت مهارة البحث في قواعد المعلومات الرقمية المحلية ، والعالمية ، ومهارة التعامل مع الإنترنت، أما مهارة "الترجمة من اللغات الأجنبية" ؛ فجاءت بأهمية متوسطة ؛ ربما لتوافر مواقع إلكترونية للترجمة، ومكاتب معتمدة للترجمة ، يمكن أن يعتمد عليها المعلمون.

أما مهارتا: "اكتساب مهارات التواصل العلمي مع مراكز الأبحاث المحلية ، والإقليمية ، والدولية ، وغيرها من مؤسسات البحث العلمي"، و"الانتساب للجمعيات العلمية المختصة" ؛ فجاءتا في المرتبتين: قبل الأخيرة ، والأخيرة على التوالي ؛ ربما لتوافر منشورات ، ودوريات مطبوعة ، وإلكترونية تكفي لتعرف أنشطة تلك الجهات، وكذلك إمكانية التواصل معها عبر المواقع الإلكترونية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة "محمد سعد الدوسري"[٦٨] التي أشارت إلى أن من أهم عوامل عزوف المعلمين عن إجراء البحوث الإجرائية ؛ هي صعوبة الوصول إلى الدراسات التربوية". ودراسة "Kitchen Julian, Stevens Dianne" [٦٩] التي أوضحت نتائجها أن التقويم الذاتي يساعد في رفع تأملات المعلمين في أثناء تنفيذ عملية البحث الإجرائي.

ودراسة "نجاة حسن أحمد شاهين"[٧٠] التي أكدت أن التغذية الراجعة تمكن المعلم من التأمل ، والتفكر في ممارساته ، وتحسينها ، وتنمية نفسه مهنيا.

ودراسة " خالد محمد التركي"[٧١] التي أشارت إلى ضرورة تزويد المعلم بمهارات التعلم الذاتي ؛ حتى يستطيع مسايرة التقدم العلمي، والتدفق المعرفي ، وثورة المعلومات ، وتطوير العملية التربوية ذاتها".

ودراسة"عماد محمد عطية"[٧٢] التي أوضحت أن أفضل أنواع التنمية المهنية للمعلم هو أن يتعلم كيف يكون متأملا ؛ حيث يساعده ذلك في أن يكون متفحصًا ، وناقدًا لعمله ، ومقيمًا لذاته كما لو كان محكمًا ، أو محايدًا.

ج- محور إتقان مهارات التفكير التأملي.

يوضح الجدول (١٠) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير؛ لمحور إتقان مهارات التفكير التأملي.

جدول (١٠): التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير؛ لمحور إتقان مهارات التفكير التأملي (ن =٥٠):

م	المفردات	الاستجابات						المتوسط الوزني	الترتيب	تقدير الأهمية
		كبيرة		متوسطة		قليلة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
أولاً: المتطلبات التى تتعلق بالمعلم الباحث:-										
المحور الثالث: إتقان مهارات التفكير التأملي ؛ بحيث يكون المعلم قادرًا على:-										
١	التفكير الناقد.	٤٧	٩٤	٣	٦	٠	٠	٢,٩٤	٤	مرتفع
٢	تأمل جوانب المشكلة بشكل منظم.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٢	مرتفع
٣	تحديد الفجوات في المشكلة.	٤٦	٩٢	٤	٨	٠	٠	٢,٩٢	٥,٥	مرتفع
٤	استبصار الحلول المقترحة للمشكلة قبل تجريبها.	٤٦	٩٢	٤	٨	٠	٠	٢,٩٢	٥,٥	مرتفع
٥	القدح الذهني ؛ للوصول إلى حلول جديدة ، ومبتكرة.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٢	مرتفع
٦	اتخاذ القرارات بشأن الحلول بمشاركة الآخرين .	٤١	٨٢	٨	١٦	١	٢	٢,٨٠	٨	مرتفع
٧	مناقشة الآخرين لتوليد مشكلات جديدة .	٣٦	٧٢	١٢	٢٤	٢	٤	٢,٦٨	١٠	مرتفع
٨	بناء معانٍ جديدة ؛ من خلال المعرفة التي تم التوصل إليها.	٤١	٨٢	٧	١٤	٢	٤	٢,٧٨	٩	مرتفع
٩	ربط النظرية بالممارسة؛من خلال الوصول إلى استنتاجات تأملية.	٤٢	٨٤	٨	١٦	٠	٠	٢,٨٤	٧	مرتفع
١٠	استدعاء المعرفة السابقة ؛ للوصول إلى تطبيقات في المواقف الجديدة.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٢	مرتفع

يتضح من الجدول (١٠) أن جميع مفردات المحور الثالث الخاص بإتقان مهارات التفكير التأملي جاءت بأهمية مرتفعة مرتبة على التوالي على النحو الآتي: ("تأمل جوانب المشكلة بشكل منظم"، "القدح الذهني؛ للوصول إلى حلول جديدة ، ومبتكرة"، "استدعاء المعرفة السابقة ؛ للوصول إلى تطبيقات في المواقف الجديدة"، "التفكير الناقد" ، "تحديد الفجوات في المشكلة" ، "استبصار الحلول المقترحة للمشكلة قبل تجريبها"، "ربط النظرية بالممارسة ؛ من خلال الوصول إلى استنتاجات تأملية"، "اتخاذ القرارات بشأن الحلول بمشاركة الآخرين"، "بناء معانٍ جديدة ؛ من خلال المعرفة التي تم التوصل إليها" ، "مناقشة الآخرين ؛ لتوليد مشكلات جديدة").

الأمر الذي يدل على اتفاق أفراد العينة على أهمية إتقان المعلم مهارات التفكير التأملي الذي يعد الإطار الحاكم للبحوث الإجرائية ؛ حيث يساعد المعلم في تحليل الموقف إلى عناصره المختلفة ، والبحث عن العلاقات بتدقيق ، ومنهجية ، وتنظيم، ونقد

الافتراضات، كما ينمي لديه الوعي ، والتقييم الذاتي لخطوات التفكير التي يجرى – من خلالها – التوصل إلى الاستنتاجات ، والقرارات ، وتفسيرها.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة " خالد خاطر العبيدي"[٧٣] التي أكدت أن التأمل يعد أهم ممارسة في عملية البحث الإجرائي ؛ فبدونه قد يتم إغفال بعض الأدلة ، والمؤشرات المهمة في تحديد المشكلة ؛ وبخاصة تلك التي تتفق مع افتراضات المعلم الباحث ، وتوقعاته.

ودراسة "Mueller Andrea"[٧٤] التي أوضحت أهمية الممارسة المتأملة للمعلمين في أثناء إجرائهم مجموعة من البحوث الإجرائية ؛ حيث أفادهم التفكير التأملي في تحسين أدائهم باستمرار. ودراسة "محمد سلامة خميس"[٧٥] التي أكدت ضرورة بناء برنامج تدريبي ؛ لإكساب المعلمين أفراد العينة كفايات التأمل ، والتفكير الناقد ؛ لدعم إجرائهم البحوث الإجرائية.

ثانيًا : المتطلبات الإدارية ، والفنية :

يوضح جدول رقم (١١) التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير؛ للمتطلبات الإدارية ، والفنية الخاصة بتطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلم.

جدول رقم (١١): التكرارات ، والنسب المئوية ، والمتوسط الوزني ، والترتيب ، والتقدير؛ للمتطلبات الإدارية ، والفنية الخاصة بتطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلم (ن =٥٠):

م	المفردات	الاستجابات						المتوسط الوزني	الرتبة	تقدير الأهمية
		كبيرة		متوسطة		قليلة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
ثانيًا : المتطلبات الإدارية ، والفنية:-										
١	نشر ثقافة البحوث الإجرائية بين أعضاء المجتمع المدرسى.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٢,٥	مرتفع
٢	نشر ثقافة العمل الجماعي بين المعلمين.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٢,٥	مرتفع
٣	تنمية اتجاهات إيجابية نحو البحوث الإجرائية لدى أعضاء المجتمع المدرسي.	٣٥	٧٠	١٣	٢٦	٢	٤	٢,٦٦	١٨,٥	مرتفع
٤	نشر ثقافة التعلم الذاتي بين المعلمين.	٤٣	٨٦	٧	١٤	٠	٠	٢,٨٦	١٠	مرتفع
٥	توفير آليات لنشر بحوث المعلمين الإجرائية ، وتبادلها بين المدارس ؛ لتعميم الفائدة.	٤٨	٩٦	١	٢	١	٢	٢,٩٤	٦	مرتفع
٦	توفير المصادر المعرفية المختلفة للمعلمين.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٢,٥	مرتفع
٧	توفير بنية تحتية إلكترونية داخل المدارس.	٣٩	٧٨	٩	١٨	٢	٤	٢,٧٤	١٥	مرتفع
٨	توفير الوقت اللازم لمساعدة المعلمين في إجراء البحوث الإجرائية.	٥٠	١٠٠	٠	٠	٠	٠	٣	٢,٥	مرتفع
٩	توفير الدعم المعنوي للمعلمين لإجراء البحوث الإجرائية.	٤٥	٩٠	١	٢	٤	٨	٢,٨٢	١٢	مرتفع
١٠	توفير الدعم المادي للمعلمين لإجراء البحوث الإجرائية	٤٠	٨٠	٦	١٢	٤	٨	٢,٧٢	١٦,٥	مرتفع
١١	إرساء نظام لمكافاءة المعلم المميز في بحوثه الإجرائية.	٣٧	٧٤	٩	١٨	٤	١٦	٢,٦٦	١٨,٥	مرتفع
١٢	العمل على تشجيع علاقات الزمالة بين المعلمين في	٤٠	٨٠	٩	١٨	١	٢	٢,٧٨	١٣	مرتفع

م	المفردات	الاستجابات						المتوسط الوزني	الرتبة	تقدير الأهمية
		كبيرة		متوسطة		قليلة				
		ك	%	ك	%	ك	%			
	المدرسة ، وكسر عزلة المعلم .									
١٣	إرساء نظام لمتابعة الأداء البحثي للمعلمين ، والمحاسبية.	٤٢	٨٤	٨	١٦	٠	٠	٢,٨٤	١١	مرتفع
١٤	إعطاء المعلم قدرًا من الاستقلالية المهنية ، والصلاحيات الملائمة للبحث ، وتشجيع الإبداع ، والابتكار.	٤٤	٨٨	٦	١٢	٠	٠	٢,٨٨	٨	مرتفع
١٥	إشراك المعلم في صناعة القرار التربوى.	٣٨	٧٦	١٢	٢٤	٠	٠	٢,٧٦	١٤	مرتفع
١٦	توفير آليات ؛ لتيسير سبل التواصل بين المعلمين ، والباحثين التربويين.	٤٩	٩٨	١	٢	٠	٠	٢,٩٨	٥	مرتفع
١٧	تفعيل دور وحدات التدريب ، والجودة بالمدراس في إجراء البحوث الإجرائية.	٤٤	٨٨	٦	١٢	٠	٠	٢,٨٨	٨	مرتفع
١٨	دعم المشرفين التربويين ؛ لتعزيز مهارات المعلمين في إجراء البحث الإجرائي.	٤٤	٨٨	٦	١٢	٠	٠	٢,٨٨	٨	مرتفع
١٩	إعطاء شرعية لنتائج البحوث الإجرائية التي يجريها المعلمون.	٣٦	٧٢	١٤	٢٨	٠	٠	٢,٧٢	١٦,٥	مرتفع
٢٠	توعية المجتمع ، وأولياء الأمور بأهمية البحوث الإجرائية في المجال التعليمي ، والتربوى.	٢٨	٥٦	١٣	٢٦	٩	١٨	٢,٣٨	٢٠	مرتفع

يتضح من الجدول رقم (١١) أنجميع مفردات المتطلبات الإدارية ، والفنية جاءت بأهمية مرتفعة مرتبة على التوالي على النحو الآتي:-

- نشر ثقافة البحوث الإجرائية بين أعضاء المجتمع المدرسى- نشر ثقافة العمل الجماعي بين المعلمين- توفير المصادر المعرفية المختلفة للمعلمين- توفير الوقت اللازم ؛ لمساعدة المعلمين في إجراء البحوث الإجرائية (في المرتبة نفسها) .
- توفير آليات ؛ لتيسير سبل التواصل بين المعلمين ، والباحثين التربويين.
- توفير آليات ؛ لنشر بحوث المعلمين الإجرائية ، وتبادلها بين المدارس ؛ لتعميم الفائدة.
- إعطاء المعلم قدرًا من الاستقلالية المهنية ، والصلاحيات الملائمة للبحث ، وتشجيع الإبداع، والابتكار.
- تفعيل دور وحدات التدريب ، والجودة بالمدراس في دعم إجراء البحوث الإجرائية.
- دعم المشرفين التربويين ؛ لتعزيز مهارات المعلمين في إجراء البحث الإجرائي.
- نشر ثقافة التعلم الذاتي بين المعلمين.
- إرساء نظام لمتابعة الأداء البحثي للمعلمين ، والمحاسبية.
- توفير الدعم المعنوي للمعلمين لإجراء البحوث الإجرائية.
- العمل على تشجيع علاقات الزمالة بين المعلمين في المدرسة ، وكسر عزلة المعلم .
- إشراك المعلم في صناعة القرار التربوى.
- توفير بنية تحتية إلكترونية داخل المدارس.
- توفير الدعم المادي للمعلمين لإجراء البحوث الإجرائية – إعطاء شرعية لنتائج البحوث الإجرائية التي يجريها المعلمون (في المرتبة نفسها).
- تنمية اتجاهات إيجابية نحو البحوث الإجرائية لدى أعضاء المجتمع المدرسي- إرساء نظام لمكافأة

المعلم المميز في بحوثه الإجرائية (في المرتبة نفسها).

- توعية المجتمع ، وأولياء الأمور بأهمية البحوث الإجرائية في المجال التعليمي ، والتربوى.

الأمر الذي يدل على اتفاق أفراد العينة على ضرورة توافر المتطلبات الإدارية ، والفنية ؛ لدورها في تحقيق بيئة داعمة، وميسرة لتطبيق البحوث الإجرائية في المدارس المصرية ؛ فلابد من تعريف المعلمين، وأعضاء المجتمع المدرسي بماهية البحوث الإجرائية ، وأهميتها ، وإجراءات تنفيذها ؛ من خلال : نشر ثقافة البحوث الإجرائية بين أعضاء المجتمع المدرسى، ونشر ثقافة العمل الجماعي، والتعلم الذاتي بين المعلمين.

ولابد – أيضًا – من توفير الدعم العلمي ، والمعرفي ، والمعلوماتي ، والفني الذي يخدم البحوث الإجرائية ؛ من خلال توفير المصادر المعرفية المختلفة، وتيسير سبل التواصل بين المعلمين ، والباحثين التربويين ؛ لخلق تواصل فكري ، وعلمي بينهم ، والاستفادة من خبرات الباحثين التربويين العلمية ، والبحثية، وتوفير بنية تحتية إلكترونية داخل المدارس ، تتيح للمعلمين الحصول على البيانات ، والمعلومات المطلوبة، ودعم المشرفين التربويين المعلمين؛ لإجراء البحث الإجرائي، وتفعيل دور وحدات التدريب ، والجودة بالمدراس في دعم إجراء البحوث الإجرائية.

ولابد – كذلك – من تنمية دافعية المعلمين ، وتحفيزهم نحو إجراء البحوث الإجرائية ؛ من خلال توفير الوقت اللازم لمساعدتهم في إجراء البحوث الإجرائية، وإعطائهم قدرًا من الاستقلالية المهنية ، والصلاحيات الملائمة للبحث ، وتشجع الإبداع ، والابتكار، وتوفير الدعم المعنوي ، والمادي لهم ؛ لإجراء البحوث الإجرائية، وتوفير آليات لنشر بحوثهم الإجرائية ، وتبادلها بين المدارس ؛ لتعميم الفائدة، وإعطاء شرعية لنتائج البحوث الإجرائية ، وإرساء نظام لمكافأة المعلم المميز في بحوثه الإجرائية، وإرساء نظام لمتابعة الأداء البحثي للمعلمين، والمحاسبية، وتنمية اتجاهات إيجابية نحو البحوث الإجرائية لدى أعضاء المجتمع المدرسي، والعمل على تشجيع علاقات الزمالة بين المعلمين في المدرسة ، وكسر عزلة المعلم، وإشراكه في صناعة القرار التربوى.

ولابد – أيضا – من توفير الدعم المجتمعي ؛ للحصول على الدعم المادي ، والمعنوي ، والحد من فكرة المقاومة المتوقعة من أفراد المجتمع بشأن إجراء المعلمين البحوث الإجرائية ؛ من خلال توعية المجتمع ، وأولياء الأمور بأهمية البحوث الإجرائية في المجال التعليمي ، والتربوى.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة "كمال عبد الوهاب أحمد"[٧٦] التي توصلت إلى أهمية نشر ثقافة بحوث العمل في المدارس المصرية . ودراسة "خالد خاطر العبيدي"[٧٧] التي أكدت ضرورة نشر نتاج المعلمين من البحوث الإجرائية ، وتقديم الدعم المادي ، والمعنوي لهم.

ودراسة "محمد سلامة خميس"[٧٨] التي أشارت إلى ضرورة توظيف جميع الحوافز المادية، والمعنوية ، والإمكانات ؛ لإثارة دافعية المعلمين نحو إجراء البحوث الإجرائية. ودراسة "محمد سعد الدوسري"[٧٩] التي توصلت إلى أن من عوامل عزوف المعلمين عن إجراء البحوث الإجرائية: قلة الوقت لديهم ، وكثرة أعباء التدريس ، والإدارة ، وقلة الوعي بأهمية البحوث الإجرائية، ومحدودية توجيهات المشرفين التربويين نحو إجراء البحث الإجرائي، وعدم إشراك المعلم في صنع القرار التربوي.

ودراسة "حسام سمير عمر"[٨٠] التي أكد أفراد عينتها أن الأعباء الوظيفية الفنية ، والإدارية تحول دون تخصيص وقت كافٍ لإجراء البحوث الإجرائية ، فضلاً عن عدم تلقي أي دعم مادي ، ولا معنوي ؛ لإجراء هذه البحوث.

٢- تعرف دلالة الفروق بين أفراد العينة ؛ من حيث الفئة أستاذ تربية/ طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل.

استخدمت الباحثة اختبار "ت" t_Test للمجموعات غير المرتبطة ؛ لحساب دلالة الفروق فى متطلبات تطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي ؛ تبعًا لمتغير الفئة: (أستاذ تربية / طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل)، والنتائج يوضحها الجدول الآتى:-

جدول رقم (١٢): نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق فى متطلبات تطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي ؛ تبعًا لمتغير الفئة: (أستاذ تربية / طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل) (ن=٥٠):

المتغيرات		مجموعة الأساتذة (ن = ٣٠)		مجموعة المتدربين (ن = ٢٠)		دلالة الفروق	
		م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المتطلبات المتعلقة بالمعلم الباحث	إتقان مهارات البحث العلمى.	٤٩,٧٣	١,١٧	٤٩,٠٥	٠,٨٩	٢,٢١٥	٠,٠٥
	إتقان مهارات التعلم الذاتى.	٣٦,٥٧	٢,٠٣	٣٦,٧٥	١,٤٥	٠,٣٤٩	غير دالة
	إتقان مهارات التفكير التأملى.	٢٨,٤٣	٢,١١	٢٩,٥٥	٠,٥١	٢,٣١٢	٠,٠٥
المتطلبات الإدارية ، والفنية.		٥٥	٤,٠٩	٥٨,٧٥	٠,٧٢	٤,٠٥٠	٠,٠١
المجموع الكلى لمتطلبات تطبيق البحوث الإجرائية		١٦٩,٧٣	٦,٢١	١٧٤,١٠	٢,٧٣	٢,٩٥٣	٠,٠١

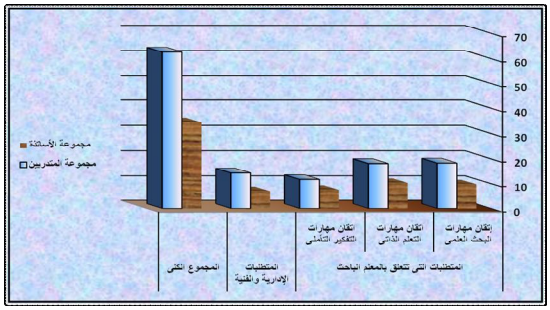
يتضح من الجدول رقم (١٢) أنه:

- توجد فروق دالة إحصائيًا فى **متطلب إتقان مهارات البحث العلمى** ؛ تبعًا لمتغير الفئة: (أستاذ تربية / طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل) ؛ لصالح فئة الأساتذة؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢,٢١٥) ؛ وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ الأمر الذي يدل على أنه يوجد اختلاف معنوي بين آراء أساتذة التربية ، وطلاب الدراسات العليا المتدربين بمشروع بحوث الفعل ؛ وربما يرجع ذلك إلى خبرة أساتذة التربية في المجال البحثي.
- لا توجد فروق دالة إحصائيًا فى **متطلب إتقان مهارات التعلم الذاتى** ؛ تبعًا لمتغير الفئة: (أستاذ تربية / طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل)؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٠,٣٤٩) ؛ وهى قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ وهذا يدل على أن الفئة ليس لها تأثير معنوي ؛ ويرجع ذلك إلى أن لديهم اتجاهًا واحدًا نحو ضرورة إتقان المعلم الباحث مهارات التعلم الذاتي ؛ لتكوين ثقافة علمية ، ومهنية ، وتقنية ، تساعد في تجويد إنتاجيته البحثية.
- توجد فروق دالة إحصائيًا فى **متطلب إتقان مهارات التفكير التأملى** ؛ تبعًا لمتغير الفئة: (أستاذ تربية / طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل) ؛ لصالح فئة المتدربين؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢,٣١٢) ؛ وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)؛ الأمر الذي يدل على أنه يوجد اختلاف معنوي بين آراء أساتذة التربية ، وطلاب الدراسات العليا المتدربين بمشروع بحوث الفعل ؛ وربما يرجع ذلك إلى تأثير البرنامج التدريبي الذي تلقاه هؤلاء الطلاب

في تنمية وعيهم بأهمية التفكير التأملي في إجراء البحوث الإجرائية.

- توجد فروق دالة إحصائيًا فى **المتطلبات الإدارية ، والفنية** ؛ تبعًا لمتغير الفئة: (أستاذ تربية/ طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل) ؛ لصالح فئة المتدربين؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٤,٠٥٠) ؛ وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ الأمر الذي يدل على أنه يوجد اختلاف معنوي بين آراء أساتذة التربية ، وطلاب الدراسات العليا المتدربين بمشروع بحوث الفعل ؛ وربما يرجع ذلك إلى تأثير البرنامج التدريبي الذي تلقاه هؤلاء الطلاب في تبصيرهم بضرورة توافر المتطلبات الإدارية ، والفنية ؛ كأحد دعائم تطبيق البحوث الإجرائية.
- توجد فروق دالة إحصائيًا فى **المجموع الكلى لمتطلبات تطبيق البحوث الإجرائية** ؛ تبعًا لمتغير الوظيفة: (أستاذ تربية / طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل) ؛ لصالح فئة المتدربين؛ حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (٢,٩٥٣) ؛ وهى قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ الأمر الذي يدل على أنه يوجد اختلاف معنوي بين آراء أساتذة التربية ، وطلاب الدراسات العليا المتدربين بمشروع بحوث الفعل ؛ وربما يرجع ذلك إلى تأثير البرنامج التدريبي الذي تلقاه هؤلاء الطلاب من ناحية ، ومن ناحية أخرى ؛ لوجود معلمين ضمن أفراد العينة ؛ وهم أدري الناس بتحديد متطلبات تطبيق البحوث الإجرائية ؛ وبخاصة المتطلبات الإدارية ، والفنية.

ويوضح الشكل الآتي الأعمدة البيانية لمتوسطى درجات متطلبات تطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي ؛ تبعًا لمتغير الفئة (أستاذ تربية / طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل):



شكل رقم (٢): الأعمدة البيانية لمتوسطى درجات متطلبات تطبيق البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة للمعلم ؛ تبعًا لمتغير الفئة (أستاذ تربية/ طالب دراسات عليا متدرب بمشروع بحوث الفعل).

ثالثًا: التصور المقترح:

أ- فلسفة التصور المقترح :

تستند فلسفة التصور المقترح إلى أن أي محاولة لإصلاح المدرسة لا يمكن أن تتحقق ، ولا تبلغ مقاصدها ما لم تشكل التنمية المهنية المستدامة للمعلم جزءًا أساسًا فيها؛ حيث لم تعد أدوار المعلم التقليدية تتماشي مع طبيعة المتغيرات المستجدة التي يشهدها العصر الحالي. وتشكل البحوث الإجرائية أحد الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال التنمية المهنية المستدامة للمعلم التي تسود مختلف دول العالم حاليا، والتي يعول عليها كثيرا ؛ لرفع مستوى الأداء المهني للمعلمين، والانخراط في مجتمع التعلم المهني، وتحسين ممارساتهم الصفية، ومجابهة المشكلات التعليمية، والتربوية التي تواجههم؛ ومن ثم الارتقاء بجودة العملية التعليمية ، وكفاءتها بالمدرسة.

ولتمكين المعلمين من توظيف البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة ؛ لابد من توافر مجموعة من المتطلبات ، تترجم إلى آليات ؛ لضمان تفعيل استخدام البحوث الإجرائية في المدارس المصرية بكفاءة ، وفاعلية. وتتمثل هذه المتطلبات في: متطلبات تتعلق بالباحث المعلم ؛ وتشمل إتقان مهارات: (البحث العلمي التربوي – التعلم الذاتي – التفكير التأملي)، ومتطلبات إدارية ، وفنية.

ب- أهداف التصور المقترح:

يهدف التصور المقترح – بوجه عام – إلى وضع مجموعة من الآليات ، تساعد في تمكين المعلمين من توظيف البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة في المدارس المصرية. ويتفرع عن هذا الهدف مجموعة من الأهداف؛ هي:

- تحديد متطلبات استخدام البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي.
- ترجمة هذه المتطلبات إلى إجراءات ؛ لدعم إجراء البحوث الإجرائية ، وضمان استخدامها ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي بالمدارس المصرية.

ج- منطلقات التصور المقترح :

يرتكز التصور المقترح على مجموعة من الأسس، نعرضها فيما يأتي:

- فرضت المتغيرات، والمستجدات المحلية ، والعالمية التي يشهدها العصر الحالي تحديات جمة على المدرسة، تبلورت في صورة أدوار جديدة صارت مطالبة بأدائها، تتطلب تجديد الممارسات المهنية بها، وتحسين أداء المعلمين بطرائق ، ومداخل متنوعة.
- شكلت التنمية المهنية المستدامة للمعلم أحد المحاور الأساسية لتطوير التعليم في مصر؛ باعتبار أن ذلك يسهم في تطوير منظومة التعليم بأكملها ؛ وليس المعلم فحسب، وأيضا باعتبار أن النمو المهني المستمر للمعلم يعد ضرورة لازمة ، تقتضيها طبيعة عمله ؛ فهو يتعامل مع أهداف متجددة باستمرار، ويتفاعل مع عقليات مطورة بشكل دائم.
- أدى القصور في برامج تدريب المعلم، وعدم قدرتها على الوفاء بمتطلبات تنميته المهنية المستدامة ؛ إلى ضرورة البحث عن نظم ، وأساليب جديدة لتدريب المعلمين ، وتنميتهم مهنيا.
- تعد البحوث الإجرائية – في كثير من دول العالم في السنوات الأخيرة – أحد أهم أساليب التنمية المهنية المستدامة حيث تنطلق من مشكلات حقيقية ، تواجه المعلم في ممارساته اليومية بالمدرسة، فيسعى إلى مواجهتها؛ من خلال اتباع خطوات البحث العلمي في حل المشكلات ، كما أنها تجعل المعلمين في حالة تعلم دائمة ؛ ومن ثم تتحسن ممارساتهم المهنية.
- إن استخدام البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية يحتاج مجموعة من المهارات لابد من توافرها لدى المعلم الباحث ، تشمل إتقان المعلم مهارات: البحث العلمي التربوي، والتعلم الذاتي، والتفكير التأملي، فضلاً عن توافر مجموعة من المتطلبات الإدارية ، والفنية التي يتعين على المدرسة ، والجهات المعنية – ممثلة في وزارة التربية والتعليم ، ومديريات التعليم ، وكليات التربية ، ومركز البحوث التربوية – توفيرها ؛ لضمان تفعيل تطبيق البحوث الإجرائية في المدارس المصرية.

د- مكونات التصور المقترح:

يتكون التصور المقترح من مجموعة من المحاور، تتضمن بعض المتطلبات اللازم توافرها ؛ لتوظيف البحوث الإجرائية ؛ كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي ؛ والتي توصلت إليها الدراسة الميدانية؛ وهي:

- **المحور الأول: متطلبات متعلقة بالمعلم الباحث ؛ وتشمل:**

أ- إتقان المعلم مهارات البحث العلمي التربوي:

ويقصد بها أن يكون المعلم قادرًا على:

- تحديد المشكلة ، وصياغتها صياغة علمية.
- صياغة أسئلة البحث بتدقيق.
- تحديد أهداف البحث بتدقيق.
- تحديد خطة إجراء البحث.
- جمع المعلومات ذات الصلة بالمشكلة البحثية.

- تحليل المعلومات ذات الصلة بالمشكلة البحثية.
- تحديد الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع البحث ، والوصول إليها.
- توظيف الدراسات السابقة ، وربط بعضها ببعض.
- صياغة الفروض البحثية صياغة علمية.
- اختيار الفرض المناسب لحل المشكلة من الفروض المتاحة بعد تقييمها .
- اختيار المنهجية العلمية المناسبة لطبيعة البحث .
- اختيار عينة الدراسة.
- اختيار أدوات البحث المناسبة ، وإعدادها.
- اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب للبحث .
- تحليل النتائج ، وتفسيرها .
- توثيق المراجع ، وكتابتها.
- كتابة تقرير البحث.

ب- إتقان المعلم مهارات التعلم الذاتي: ويقصد بها أن يكون المعلم قادرًا على:

- التعامل مع مصادر المعرفة المختلفة .
- التعامل مع الحاسب الآلي ، والإنترنت .
- البحث في قواعد المعلومات الرقمية المحلية ، والعالمية .
- الحوار، والمناقشة بأسلوب علمي.
- توظيف مهارات التفكير العليا في أثناء إجراء البحوث الإجرائية.
- تبادل التغذية الراجعة مع الزملاء بشأن نتائج بحوث.
- التقويم الذاتي.
- العمل في فريق .
- التعلم عن بعد (دورات ، وبرامج).
- الاطلاع على البحوث ، والدراسات التربوية الحديثة.

ج-إتقان المعلم مهارات التفكير التأملي: ويقصد بها أن يكون المعلم قادرًا على:

- التفكير الناقد.
- تأمل جوانب المشكلة بشكل منظم.
- تحديد الفجوات في المشكلة .
- استبصار الحلول المقترحة للمشكلة قبل تجريبها .
- القدح الذهني ؛ للوصول إلى حلول جديدة ، ومبتكرة.
- اتخاذ القرارات بشأن الحلول بمشاركة الآخرين.
- مناقشة الآخرين ؛ لتوليد مشكلات جديدة.
- بناء معانٍ جديدة ؛ من خلال المعرفة التي تم التوصل اليها .
- ربط النظرية بالممارسة ؛ من خلال الوصول إلى استنتاجات تأملية.
- استدعاء المعرفة السابقة ؛ للوصول إلى تطبيقات في المواقف الجديدة.

- **المحور الثاني: متطلبات إدارية ، وتنظيمية ؛ وتشمل:**

- نشر ثقافة البحوث الإجرائية بين أعضاء المجتمع المدرسي.
- نشر ثقافة العمل الجماعي بين المعلمين.
- تنمية اتجاهات إيجابية نحو البحوث الإجرائية لدى أعضاء المجتمع المدرسي.
- نشر ثقافة التعلم الذاتي بين المعلمين.
- توفير آليات لنشر بحوث المعلمين الإجرائية ، وتبادلها بين المدارس ؛ لتعميم الفائدة .
- توفير المصادر المعرفية المختلفة للمعلمين.
- توفير بنية تحتية إلكترونية داخل المدارس.
- توفير الوقت اللازم ؛ لمساعدة المعلمين في إجراء البحوث الإجرائية.
- توفير الدعم المعنوي للمعلمين ؛ لإجراء البحوث الإجرائية.
- توفير الدعم المادي للمعلمين ؛ لإجراء البحوث الإجرائية.
- إرساء نظام لمكافأة المعلم المميز في بحوثه الإجرائية.
- العمل على تشجيع علاقات الزمالة بين المعلمين في المدرسة ، وكسر عزلة المعلم .

- إرساء نظام لمتابعة الأداء البحثي للمعلمين ، والمحاسبية.
- إعطاء المعلم قدرًا من الاستقلالية المهنية ، والصلاحيات الملائمة للبحث ، وتشجيع الإبداع ، والابتكار.
- إشراك المعلم في صناعة القرار التربوي.
- توفير آليات ؛ لتيسير سبل التواصل بين المعلمين ، والباحثين التربويين.
- تفعيل دور وحدات التدريب ، والجودة بالمدراس في إجراء البحوث الإجرائية.
- توافر دعم المشرفين التربويين ؛ لتعزيز مهارات المعلمين في إجراء البحث الإجرائي.
- إعطاء شرعية لنتائج البحوث الإجرائية التي يجريها المعلمون .
- توعية المجتمع، وأولياء الأمور بأهمية البحوث الإجرائية في المجال التعليمي ، والتربوي.

٥- آليات تنفيذ التصور المقترح :

تحتاج المتطلبات السابق ذكرها مجموعة من الآليات ؛ لتحقيقها على أرض الواقع ؛ تشمل: تضافر جهود المدرسة، ومديريات التعليم ، ووزارة التربية والتعليم، وكليات التربية، ومركز البحوث التربوية، ويمكن توضيح ذلك على النحو الآتي:

أولاً: دور إدارة المدرسة :

- تفعيل وحدة التدريب والجودة داخل المدرسة ، وجعل العناية بالبحوث الإجرائية جزءًا من مهماتها؛ من خلال:

١- وضع خطط لتدريب المعلمين على:

أ- مهارات البحث العلمي التربوي.

ب- مهارات التعلم الذاتي.

ج- مهارات التفكير التأملي.

٢- دعوة أساتذة من كليات التربية ؛ لعقد:

- ندوات تثقيفية لأعضاء المجتمع المدرسي عن ماهية البحوث الإجرائية ، وأهميتها ، وفلسفتها ، وأهدافها، ودورها في تحقيق التنمية المهنية للمعلم.
- ورش عمل بصفة دورية ؛ لمساعدة المعلمين في إعداد الخطط البحثية ، والأدوات ، والمقاييس ، وأدوات التحليل الإحصائي اللازمة لإجراء البحوث الإجرائية .

- تشجيع المعلمين على الالتحاق ببرامج الدراسات العليا ، وتوفير ظروف العمل، والمناخ المدرسي الداعمين لذلك.
- تزويد المكتبة المدرسية بالدوريات العربية ، وغير العربية التي تزيد من الرصيد المعرفي لدى المعلمين .
- تشجيع المعلمين ، وتكليفهم حضور الندوات ، واللقاءات ، وحلقات النقاش ، والمؤتمرات التي تعقدها كليات التربية ، ومركز البحوث التربوية ؛ لإثراء معارفهم.
- تنظيم لقاءات دورية بين المعلمين ؛ لإتاحة فرص التفاعل ، والتواصل بينهم ، وتشجيع التعلم؛ من خلال الزملاء، ومناقشة أهم القضايا المدرسية.
- تشجيع إقامة سيمنارات نوعية أسبوعية لمعلمي التخصص الواحد برئاسة المعلمين الأوائل ؛ لمناقشة أفضل ما توصل إليه العلم؛ سواء أكان ذلك في مجالات التخصص، أم في طرائق التدريس، واستراتيجياتها ، وغيرها.
- تنمية العلاقات الإنسانية الصحيحة بين المعلمين ؛ من خلال اللقاءات، والمحادثات الشخصية، والحوارات، والمسئوليات المشتركة.
- تهيئة مناخ مدرسي صحي قائم على علاقات إنسانية طيبة ؛ من خلال الإسهام في حل المشكلات ، والصراعات التي قد تنشأ بين المعلمين بطريقة ودية ، وموضوعية.
- اتباع سياسة الباب المفتوح ؛ لإتاحة الفرصة لجميع المعلمين داخل المدرسة ؛ للتعبير عن آرائهم ، ومقترحاتهم ، وإبداعاتهم، وتقدير آرائهم ، ووضعها

في الحساب عند صنع القرارات المدرسية ، واتخاذها.

- تبني ثقافة التقويم الذاتي ، وتقويم الزملاء ؛ من خلال تشجيع المعلمين على تبادل الزيارات الصفية، ثم الالتقاء في منتدى أسبوعي ؛ للتأمل ، والتفكير، وتبادل الرأي بشأن الممارسات المهنية اليومية في حجرات الدراسة.
- تخفيف العبء التدريسي ، والإداري عن كاهل المعلمين ؛ بما يتيح الوقت الكافي لإجراء البحوث، واعتبار إجراء البحوث جزءًا من المهمات الوظيفية.
- إنشاء مكتبة رقمية ، تساعد في الحفاظ على ما يجريه المعلمون من بحوث ، والعمل على إتاحة هذه البحوث على شبكة الإنترنت لكل العاملين بالمدرسة .
- إنشاء بريد إلكتروني لكل المعلمين داخل المدرسة ، وربطه ببنك المعرفة المصري ؛ حتى يتسنى لهم الاستفادة مما يتضمنه من دوريات علمية ، وكتب إلكترونية ، وأبحاث ، وقواعد بيانات في شتى فروع المعرفة.
- إنشاء جماعات التعلم المهنية للمعلمين ، وتفعيل بالمدرسة ؛ لدورها في تشجيع علاقة الزمالة، وكسر العزلة بين المعلمين، وربط معلمي التخصصات المختلفة ببعض، وتشجيع العمل الجماعي، وممارسة التفكير الناقد.
- تشكيل فريق من المعلمين الباحثين المدربين والمدركين لأهمية البحوث الاجرائية للافادة من خبراتهم فى تدريب زملاءهم من المعلمين، ومسئولى الجودة بالمدسة لنشر ثقافة البحوث الاجرائية، وجدواها. ويكون بمثابة فريق بحثي، يتولى ما يتعلق بالبحوث الإجرائية داخل المدرسة.
- إعداد خريطة بحثية للبحوث الإجرائية ، يشارك في وضعها معلمو المدرسة ، ومديرها، والمشرفون التربويون، تنطلق من مشكلات فعلية ، يواجهها المعلمون، وتوضع لها أولويات حسب أهمية كل منها .
- إنشاء موقع للمدرسة على الإنترنت ؛ للبحث ، والدراسة ، والتواصل بين المعلمين .
- ترسيخ ثقافة المسئولية ، والمحاسبية بين المعلمين ، وقيم الموضوعية ، والشفافية ، والمشاركة، والتعاون، وتشجيع الاختلافات البناءة.
- استحداث جائزة سنوية للتميز في البحوث الإجرائية على مستوى المدرسة ؛ لإثارة دافعية المعلمين نحو إجراء البحوث الإجرائية.
- توفير قاعدة بيانات إلكترونية عن المدرسة ؛ بحيث تتضمن معلومات عنها ، والمشكلات التي تعترض تحقيق أهدافها.

ثانيًا: دور وزارة التربية والتعليم ، ومديريات التعليم:

- تفعيل دور الأكاديمية المهنية للمعلم بالتعاون مع كليات التربية في :

أ- تنفيذ دورات تدريبية للمعلمين في مجال مناهج البحث العلمي، ومهارات البحوث الإجرائية بصفة عامة.

ب- عقد دورات تدريبية للجهاز الإداري للمدرسة حول ماهية البحوث الاجرائية واهميتها لتنمية اتجاهات إيجابية نحو البحوث الاجرائية، مما يسهم في دعمهم للمعلمين في إجراء بحوثهم.

ج- عقد دورات تدريبية للمشرفين التربويين في مجال البحوث الإجرائية ؛ حتى يتسنى لهم متابعة إجراء المعلمين البحوث الإجرائية ، واعتبارها جزءًا من تقويم أدائهم.

د- اتباع اساليب التعلم الذاتي في برامج تدريب المعلمين .

- توفير بنية تحتية إلكترونية داخل المدارس، وربط أجهزة معامل الحاسب الآلي بالمكتبات الرقمية.
- جعل إجراء البحوث الإجرائية أحد معايير تقويم المعلمين ، وترقيتهم .

- الاعتراف بنتائج البحوث الإجرائية من قبل المديريات التعليمية ، والاستفادة منها في معالجة بعض القضايا ، والمشكلات التعليمية.
- إنشاء بوابة إلكترونية لكل مدرسة ؛ لسهولة تدفق المعرفة بينها ، وبين المدارس الأخرى.
- عقد ندوات، ولقاءات تثقيفية (عبر الفيديو كونفرانس) ؛ لتوعية المعلمين ، وجميع العاملين بالمدارس بأهمية إجراء البحوث الإجرائية ؛ كأحد مداخل التنمية المهنية للمعلم ، وتطوير العملية التعليمية ككل .
- إعداد مطويات، ونشرات عن البحوث الإجرائية ، وأهدافها ، وأهميتها ؛ من خلال الاستعانة بأساتذة من كليات التربية ، ومركز البحوث التربوية ، وتوزيعها على جميع المدارس.
- عقد شراكة مع كليات التربية ؛ للتعاون في مجال إجراء البحوث الإجرائية ، ومساعدة المعلمين في تحديد القضايا ، والمشكلات، ومتابعة تنفيذهم هذه البحوث.
- عقد مؤتمر سنوي للمعلمين ، والمديرين ، والموجهين تحت رعاية وزارة التربية والتعليم ؛ لعرض أفضل البحوث الإجرائية ، وطباعتها ، وتوزيعها على مكتبات المدارس ، وإدراجها على الموقع الإلكتروني للوزارة ؛ كدعم معنوي للمعلمين الباحثين ، ولتكون مرجعا ، يستفيد منه جميع المعلمين.
- إصدار مجلة دورية، تصدر كل فترة زمنية محددة ، ينشر بها المعلمون بحوثهم الإجرائية ، ويجرى مراجعة هذه البحوث ، وتحكيمها من قبل متخصصين.
- تخصيص بند في ميزانية كل مدرسة ؛ لدعم البحوث الإجرائية ؛ لعدم تكليف المعلم أعباء مادية.
- تقديم كافة أشكال الدعم المادي ، والمعنوي (حوافز مادية – شهادات – تكريم – تقدير....) من قبل المديريات التعليمية ؛ لإثارة دافعية المعلمين نحو إجراء البحوث الإجرائية.
- التواصل مع مؤسسات المجتمع المدني ؛ لتشجيعها على تقديم منح ؛ لتمويل البحوث الإجرائية.

ثالثًا : دور كليات التربية بالجامعات المصرية :

- تقديم الدعم الأكاديمي ، والفني للمعلمين الباحثين ، والسماح لهم بالاستفادة من خدماتها المكتبية ، وخدمات معامل الحاسب الآلي.
- توفير خدمة النشر المجاني بمجلات الكليات للبحوث الإجرائية المميزة .
- تزويد المدارس بنسخ مجانية (إلكترونية) من الأعداد الدورية لمجلات الكليات، ورسائل الماجستير، والدكتوراه.
- إعداد قاعدة بيانات عن الدوريات التي يمكن للمعلمين نشر بحوثهم؛ من خلالها ، وتوزيعها على المدارس.
- تنمية مستويات التفكير التأملي، ومهاراته لدى الطلاب المعلمين خلال سنوات الدراسة الجامعية.
- تدريب الطلاب المعلمين على مهارات التعلم الذاتي خلال سنوات الدراسة الجامعية.
- تضمين الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلمين مقررًا، أو أكثر في تعليم التفكير؛ وبخاصة التفكير التأملي.
- إدراج مقرر عن مهارات البحوث الإجرائية في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة.
- تدريب الطلاب في أثناء فترة التربية العملية على إعداد بحوث إجرائية ؛ لعلاج مشكلات قد تواجههم، أو لتطوير أداء معين، ويخصص جزء من درجة التربية العملية لهذه البحوث.

- تنظيم حملة تثقيفية ؛ لتوعية المجتمع بماهية البحوث الإجرائية ، وأهميتها في الارتقاء بأداء المعلم ، والعملية التعليمة ككل.
- عقد مؤتمرات يحضرها المعلمون ؛ لتزويدهم بتجارب الدول ذات الخبرة في مجال تطبيق البحوث الإجرائية في إطار التنمية المهنية للمعلم ؛ للاستفادة من خبراتهم .
- السماح للمعلمين الباحثين بحضور حلقات السيمنار الأسبوعية ، وإتاحة الفرص لهم ؛ للتفاعل مع الباحثين التربويين.
- تخصيص جزء من الساعات المكتبية للأساتذة ؛ لمقابلة المعلمين الباحثين .

و- المشكلات التي يمكن أن تواجه التصور، وسبل التغلب عليها :

قد يواجه التصور – عند التنفيذ على أرض الواقع – بعض العقبات، يمكن توضيح أهمها ، وسبل التغلب عليها؛ فيما يأتي :

١- ضعف قناعة أعضاء المجتمع المدرسي بجدوى البحوث الإجرائية ، واعتبارها هدرًا لوقت المعلم ، وخارج نطاق المهمات الوظيفية المنوطة به ، ويمكن التغلب على ذلك بنشر ثقافة البحوث الإجرائية بين أعضاء المجتمع المدرسي؛ من خلال الندوات ، واللقاءات التثقيفية، وتوزيع كتيبات، ونشرات ، توضح أهمية البحوث الإجرائية بالنسبة للمعلمين، وأعضاء المجتمع المدرسي، وتشكيل فريق من المعلمين الباحثين المدربين والمدركين لأهمية البحوث الاجرائية للافادة من خبراتهم في نشر ثقافة البحوث الاجرائية بين أعضاء المجتمع المدرسي، واعتماد تشريعات، تنص على أن يكون إجراء البحوث الإجرائية شرطًا لترقي المعلم لوظيفة أعلي.

٢- البيروقراطية، والتعقيدات الروتينية داخل المدارس، ويمكن التغلب على ذلك ؛ من خلال ترسيخ ثقافة ديمقراطية صنع القرار، واتخاذه في المدرسة، وتطبيق لامركزية الإدارة المدرسية، وتأهيل المدرسة إلى أن تصير قادرة على إدارة شئونها بصورة ذاتية .

٣- قلة الوقت المتاح للمعلمين لإجراء البحوث الإجرائية في ظل أعباء التدريس ، والإدارة الملقاة على عاتقهم ، ويمكن التغلب على ذلك ؛ من خلال تخفيف أعباء التدريس عن المعلمين المشاركين في بحوث إجرائية ، وتعزيز ثقافة العمل الجماعي ، وجعل البحوث الإجرائية تشاركية بين عدد من المعلمين .

٤- ضعف كفاءة القائمين علي وحدات التدريب والجودة وقلة خبراتهم في مجال التدريب ويمكن التغلب علي ذلك بجعل القائمين عليها من المعلمين والاداريين الحاصلين علي الماجستير أو الدكتوراه.

٥- ضعف الاعتمادات المالية اللازمة لتمويل البحوث الإجرائية ، أو تنفيذ البرامج التدريبية ؛ لتمكين المعلمين من مهارات البحث الإجرائي، ويمكن التغلب على ذلك ؛ من خلال زيادة الدعم المادي للمدارس ، وتخصيص جزء منه لإجراء البحوث الإجرائية ، وتشجيع مؤسسات المجتمع المدني ، والجامعات الحكومية ، والخاصة ؛ على تقديم منح لإجراء البحوث الإجرائية ، وجعل مشاركة أساتذة التربية في تنفيذ البرامج التدريبية جهودًا تطوعية ؛ كجزء من نشاطهم في خدمة المجتمع.

٦- قلة الدعم، والمساندة من قبل كليات التربية، ويمكن التغلب على ذلك ؛ من خلال استحداث وحدة بوزارة التربية والتعليم ، يكون لها تمثيل على مستوى المديريات التعليمية، تختص بتنظيم اتفاقيات الشراكة بين وزارة التربية والتعليم، وكليات التربية، وعقدها؛ لدعم بحوث المعلمين الإجرائية، وتحدد آليات ؛ لتيسير التواصل بين المعلمين ، وأعضاء هيئة التدريس؛ كأن تكون

هناك اجتماعات مجدولة ، يعقدها المعلمون ، وأعضاء هيئة التدريس بصفة دورية، وتتصدي لأي مشكلات يمكن أن تواجه هذه الشراكة.

المراجـــع:

١- أحمد حسين الصغير، الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل : دراسة ميدانية في دولة الإمارات العربية المتحدة، **المجلة التربوية** ، ج ٢٥ ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٦٤.

٢- زكريا سالم سليمان إبراهيم ، تصور مقترح للإصلاح المدرسي بمصر في ضوء مدخل إدارة المعرفة، **مجلة دراسات عربية** ، مج ١٣، ع٣٠، ٢٠١٠، ص٣٦١.

٣- جيروم نيدي، أي تربية للقرن الواحد والعشرين ، **مجلة مستقبليات (١٢٤)** ، مج ٣٢، ع٤، مركز مطبوعات اليونسكو ، القاهرة ، ٢٠٠٢، ص ص ٥٠٤-٥٠٥ .

٤- عماد صموئيل وهبة ، فلسفة التدريب الإلكتروني ومتطلباته كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم الثانوي العام: دراسة تحليلية، **مجلة كلية التربية – جامعة أسيوط**، مج ٢٧ ، ع١،٢٠١١، ص٢٥٢.

٥- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (٤٨) بتاريخ ١٦-٣-٢٠٠٢، ص١ . http://adam2010.ahlamontada.net/t2-topic

- جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم، **قرار وزاري رقم (١٣٧) بتاريخ ١١- ٣-٢٠١٢**، مواد : (١،٢، ٣) ، وزارة التربية والتعليم ،القاهرة ، ٢٠١٢،ص ص ١-٢

٦- رئاسة الجمهورية، القرار الجمهوري رقم١٢٩ لسنة ٢٠٠٨بتنظيم الأكاديمية المهنية للمعلمين وتحديد اختصاصاتها، مادة (١) http://www.pat.edu.eg/index1/law.html

٧- صلاح الدين محمد حسيني ، التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، مج١٤، ع٥٠، ٢٠٠٨، ص ص ٤٣٥-٤٣٦.

- عماد محمد عطية، تطوير منظومة تكوين المعلم في ضوء أدواره المستقبلية، مجلة **كلية التربية بأسوان- جامعة جنوب الوادي**، ع٢٠، ٢٠٠٦، ص ص٢٠٥-٢٠٦.

- ماهر أحمد حسن، الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، **مجلة كلية التربية- جامعة أسيوط** ،مج٢٧، ع ٢، ٢٠١١، ص٦.

٨- أحمد محمد الزايدي، أشرف السعيد أحمد، التنمية المهنية المستدامة لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء متطلبات معايير الاعتماد المهني: تصور مقترح ، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، مج ٢٢، ع٩٤، ٢٠١٥، ص ٤٣٣.

- هاني محمد يونس موسى، مشكلات التنمية المهنية المستدامة لمعلم المرحلة المتوسطة في منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية " دراسة ميدانية" ، **مجلة كلية التربية – جامعة بنها**، ع١٠٠، ج٢، ٢٠١٤، ٣٥٧.

- دينا عادل حسن زكي ، مهارات التعلم الذاتي وأثرها في التنمية المهنية المستدامة لمعلم التربية الفنية ، **المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش " تربية المعلم العربي وتأهيله : رؤى معاصرة** " ، كلية العلوم التربوية ، جامعة جرش الأهلية ، الأردن ، في الفترة من٦-٨ ابريل ٢٠١٠، ص٦٦٢.

- خليفة عبد السميع خليفة ، التنمية المهنية للمعلم العربي، **المؤتمر العلمي السادس كلية التربية بالفيوم " التنمية المهنية المستدامة للمعلم العربي**، كلية التربية بالفيوم ، جامعة القاهرة ، مج٢، في الفترة من ٢٣-٢٤ابريل ٢٠٠٥، ص٦٠.

٩- وزارة التربية والتعليم، **الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠** (القاهرة : وزارة التربية والتعليم ، ٢٠١٤)، ص ٥٦.

١٠- علي السيد محمد الشخيبي، **علم اجتماع التربية المعاصر (تطوره – منهجيته- تكافؤ الفرص)**(القاهرة : دار الفكر العربي، ٢٠٠٢) ، ص ١٥٣.

11- Mills Geoffrey E., **Action research: A guide for the teacher researcher** (NY: Merrill,Prentice Hall, 2014) ,5th.ed, P. 5.

-أحمد محمد الزايدي، أشرف السعيد أحمد، التنمية المهنية المستدامة لمعلمي المدارس الثانوية بمحافظة جدة في ضوء متطلبات معايير الاعتماد المهني: تصور مقترح، مرجع سابق، ص٤٣٨.

12- McBee Matthew T. ,The Classroom as Laboratory: An Exploration of Teacher Research**, Roeper Review**, Vol.,27,No.1 ,2004, P. 57.

١٣- زينب بدر عبد الوهاب علي، فاعلية تدريب مقترح قائم على بحوث الفعل في تنمية الوعي بمعارفها ومهاراتها والاتجاه نحوها لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، **مجلة القراءة والمعرفة** ، ع١٧٩، ٢٠١٦، ص ٧.

١٤- جمهورية مصر العربية ، وزارة التربية والتعليم، قرار وزاري رقم (١٣٧) بتاريخ ١١-٣- ٢٠١٢، مادة (٢) ، مرجع سابق، ص ٢.

١٥- جريدة الأهرام العربي بتاريخ ١٠-٨-٢٠١٤. **http://arabi.ahram.org.eg/News/50556.aspx**

١٦- عماد صموئيل وهبة، فلسفة التدريب الإلكتروني ومتطلباته كمدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم الثانوي العام : دراسة تحليلية ميدانية ، مرجع سابق، ص٢٧٤.

- ماهر أحمد حسن، الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، مرجع سابق، ص٦.

- لمياء شوقت علي أحمد، برنامج مقترح لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلي على استخدام البحث الإجرائي وقياس فعاليته في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لديهن واتجاهاتهن نحو البحث الإجرائي، **مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة** ، ع ٨٧، ٢٠١٤، ص١٨٠.

- عماد صموئيل وهبة، تطوير أدوار الأكاديمية المهنية للمعلمين في مجال التنمية المهنية للمعلم في مصر في ضوء الاتجاهات الحديثة في هذا المجال : دراسة ميدانية، **المجلة التربوية لكلية التربية -جامعة سوهاج** ،ع٣٣، ٢٠١٣، ص ١٠.

١٧- محمد عبد الخالق مدبولي ، إدراك المعلمون للعلاقة بين البحوث الإجرائية والنمو المهني: دراسة ميدانية، **المجلة العربية للتربية**، تونس ، مج٣٣، ع٢، ٢٠١٣، ص ص٥٥-٥٦.

- عبد القادر محمد عبد القادر، طفول عامر سهيل ، مدي توافر مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات الأوائل بمدارس التعليم الأساسي في محافظة ظفار – سلطنة عمان، **مجلة كلية التربية-جامعة بنها** ،ع١٠٣، ج٢، ٢٠١٥، ص١٥٩.

- لمياء شوقت علي أحمد، برنامج مقترح لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلي على استخدام البحث الإجرائي وقياس فعاليته في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لديهن واتجاهاتهن نحو البحث الإجرائي ، مرجع سابق، ص١٨٦.

١٨- عزة جلال مصطفي، سعاد بسيوني عبد النبي، **آليات التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم قبل الجامعي**(القاهرة : المجموعة العربية للتدريب والنشر،٢٠٠٨)، ص٥٠.

١٩- علي السيد محمد الشخيبي، علم اجتماع التربية المعاصر (تطوره – منهجيته- تكافؤ الفرص)، مرجع سابق، ص١٥٠.

٢٠- عبد السلام مصطفى عبد السلام، **أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم** (الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٧)، ص٤٣١.

٢١- فوزي رزق شحاتة، **تطوير نظام التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساسي في ضوء المعايير القومية**(القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، ٢٠٠٧)، ص١٥.

22- Kelchtermans Geert, CPD for professional renewal: moving beyond knowledge for practice. In C. Day & J. Sachs (Eds.), **International Handbook on the Continuing Professional Development of Teachers**. Maidenhead: Open University Press,2004, P217.

٢٣- منار محمد إسماعيل، **تطوير التعليم في ضوء تجارب بعض الدول** (القاهرة : المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠١١)، ص١٠٨.

٢٤- عبد الرحمن توفيق، **كيف تصبح مدربًا فعالاً ومحترفًا** (القاهرة : مركز الخبرات المهنية للإدارة، ٢٠٠٢) ، ص١٢٣.

٢٥- عادل سيد علي، **التنمية المهنية لمعلمي التعليم الصناعي**(القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر، ٢٠٠٩)، ص ص ٢٥-٢٦.

٢٦- أحلام الباز حسن، الفرحاتي السيد محمود، **الاعتماد المهني للمعلم : مدخل تطوير التعليم** (الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة، ٢٠٠٨) ، ص ٤٥.

٢٧- أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، **التدريب والتنمية المهنية المستدامة** (القاهرة : دار العلم والايمان، ٢٠١٤) ، ص ص ٢١١-٢١٣.

٢٨- عقيل محمود رفاعي،**إدارة التنمية المهنية**(الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة ، ٢٠٠٩)، ص٣.

٢٩- رضا ابراهيم المليجي، التنمية المهنية المستدامة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **المؤتمر الدولي الخامس " مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى** "، المركز العربي للتعليم والتنمية (أسد) والجامعة العربية المفتوحة بالقاهرة، في الفترة من ١٣-١٥يوليو ٢٠١٠، القاهرة ، ج٢، ٢٠١٠، ص ص ١١٢٨-١١٢٩.

٣٠- محمد عبد الخالق مدبولي، **التنمية المهنية للمعلمين: الاتجاهات المعاصرة – المداخل – الاستراتيجيات**(العين: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٢)، ص ص ٣٦-٣٧ .

٣١- أسامة محمد سيد، عباس حلمي الجمل، التدريب والتنمية المهنية المستدامة، مرجع سابق، ص ص٢٠٦-٢٠٧.

32- Mitkovska Jovanov Snezana, The need of Continuous professional teacher development , **procedia Social Behavioral Sciences** , Vol. 2,Issue.2, 2010, PP. 2922-2923.

33- Hirsh Stephanie, A new definition , **Journal of Staff Development** , Vol.30, NO.4, P10.

٣٤- محمد عبد الخالق مدبولي، التنمية المهنية للمعلمين : الاتجاهات المعاصرة – المداخل – الاستراتيجية، مرجع سابق، ص ص ٢٢-٢٤.

35 - Little Warren, Teachers Professional Development in a Climate of Educational reform , **Educational Evaluation and Policy Analysis**, Vol.15, No.2, 1993, PP138-139.

٣٦- محمد عبد الخالق مدبولي، التنمية المهنية للمعلمين : الاتجاهات المعاصرة – المداخل – الاستراتيجية، مرجع سابق، ص ١٢٤.

37- Ary Donald ,etal, **Introduction to Research in Education** ,(USA:Belmont-Wadsworth,2010), 8Ed ,P.5.

٣٨- كمال عبد الحميد زيتون، **منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي** (القاهرة : عالم الكتب ، ٢٠٠٤)، ص٢٨١.

٣٩- مصطفي عبد السميع محمد، وآخرون، **البحث الإجرائي بين النظرية والتطبيق** (عمان : دار الفكر ، ٢٠٠٧) ، ص١٧ .

٤٠- حمدي أبو الفتوح عطيفة ، **بحوث العمل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية** (القاهرة: دار النشر للجامعات، ٢٠٠٧)، ص ص ٧١-٧٢.

٤١- جليندا نوجنت ، وآخرون ، **استخدام البحوث الإجرائية في تطوير مهارات القراءة والكتابة داخل الفصول الدراسية حول العالم- دليل عملي للبحوث الإجرائية لمعلمي القراءة والكتابة** ، ترجمة : سامية البسيوني (واشنطن : المنظمة الدولية للقراءة ، ٢٠١٢) ، ص١٣.

٤٢- نادية جمال الدين، **اجتهادات في البحث التربوي محاولة للخروج عن المألوف** (القاهرة : مصر العربية للنشر والتوزيع، ٢٠٠٦)، ص١٥٦.

43- Nolen,A .& Putten ,J. ,Action Research in Education : Addressing Gaps in Ethical Principles and Practices, **Educational Journal of Researcher**,Vol.36,No.7,2007, P401.

44- Zambo Debby, the Fuel of Educational Psychology and the fire of
Action Research, **Teaching Educational Psychology**.Vol. 2 ,2007, P2.

45- O'Connor Katherine A. ,Action Research : A Tool for
Improving Teacher Quality and Classroom practice, **paper Discussion**
Session , American Educational Research Association (AERA),
San Francisco, CA April 2006 , P.3.

46- Hine Gregory, The importance of Action Research in teacher education programs **,Educational Research ,**Vol.23,No. 2,2013,P.152.

47- Herington Carmel, Weaven Scott, Action Research and Reflection on Student Approaches to Learning in Large First Year University Classes**, The Australian Educational Researcher,** VOl.35, No.3, 2008, P.114.

48- Levine Jill Bradley, etal, The Role of Action Research in Empowering Teachers To Change Their Practice, **Journal of Ethnographic and Qualitative Research**, Vol.3, 2009, P153.

٤٩- خالد محمد محمود ، عصام محمد أحمد ، برنامج مقترح قائم على التأمل الذاتي لتنمية مهارات إجراء البحث التفاعلي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية، **مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر**، ع١٦١، ج ٣، ٢٠١٤، ص١١٠.

٥٠- موسي الخالدي، كيف يمكن للمعلمين الاستفادة من البحوث الإجرائية في تطوير أدائهم وحل مشاكلهم، **مجلة رؤي تربوية- مركز القطان للبحث والتطوير التربوي** ،ع١٣، رام الله ، ٢٠٠٤، ص٢١١.

- موسي الخالدي، نادر وهبة، كيف يمكن للمعلمين الاستفادة من البحوث الإجرائية في تطوير أدائهم وحل مشاكلهم، **مجلة رؤى تربوية- مركز القطان للبحث والتطوير التربوي**،ع١، رام الله ، ٢٠٠٠، ص٩.

٥١- ريتشارد بارسون، كيمبرلي براون ، **المعلم ممارس متأمل وباحث إجرائي**، ترجمة: علي رشيد الحسناوي(فلسطين: دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥) ، ص ٨.

52- Glanz Jeffrey , Action Research, Journal of Staff Development (JSD), National Staff Development Council,P.22. **www.education.vic.gov.au/Documents/.../actionresearchjglanz.pdf.**

٥٣- كمال عبد الحميد زيتون، **تصميم البحوث الكيفية**(القاهرة : عالم الكتب، ٢٠٠٦)، ص ص ص١٧٦-١٧٧.

٥٤- محمود محمد حسن، بحوث الفعل والإصلاح المدرسي(تطور تجربة برنامج بحوث الفعل بكلية التربية – جامعة أسيوط)، **المؤتمر العلمي الثالث والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس بعنوان: تطوير المناهج. رؤى وتوجهات**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة ، مج١٤، ٢٠١٤، ص ص ٤١٠-٤١١.

55-Fraenkel Jack &etal ,**How to Design and Evaluate Research in Education**(New York: Mc Graw-Hill,2011), 8ed,P.596.

-Bhushan,Ravi, ,Continuous Professional development through interaction and collaborative action, research .**Journal of Social and Behavioral Sciences**, Vol., 70 ,2013, P132

٥٦- محمد عبد الخالق مدبولي، التنمية المهنية للمعلمين : الاتجاهات المعاصرة – المداخل – الاستراتيجية، مرجع سابق، ص ص ١٣٣-١٣٤.

٥٧- محمود أحمد محمود نصر ، فاعلية برنامج تعليمي لتنمية مهارات بحث العمل التشاركي المرتبط بتعليم الرياضيات لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الرابعة رياضيات وتحقيق بعض جوانب تأهيل معلم الرياضيات المبتدئ ، **مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر** ، ع١٣٥، ج٣، ٢٠٠٨، ص ٢٦٦.

58- O'Brien Roy, An overview of the methodological approach of action research, **http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html.**

59- Calhoun, EmilyF. ,Action Research: Three Approaches, **Educational Leadership**,Vol.51, No.2,1993, PP63-65.

٦٠- بيومي محمد ضحاوي، سلامة عبد العظيم حسين، **التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح التعليم**(القاهرة : دار الفكر العربي ، ٢٠٠٩)، ص ٩٢.

61- Ferrance Eileen, **Action research** (Brown University :Laboratory at Brown University, 2002), P9.

٦٢- حمدي أبو الفتوح عطيفة، بحوث العمل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية، مرجع سابق ، ص ص ١١٠-١١٢.

٦٣- أحمد غنيم ونصر صبري، **التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برنامج (SPSS)**(القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر ،٢٠٠٠)، ص ١٨٨.

٦٤- عبد القادر محمد عبد القادر ، طفول عامر سهيل ، مدى توافر مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات الاوائل بمدارس التعليم الأساسي في محافظة ظفار – سلطنة عمان، مرجع سابق، ص ١٥٦.

٦٥- زينب بدر عبد الوهاب علي، فاعلية تدريب مقترح قائم على بحوث الفعل في تنمية الوعي بمعارفها ومهاراتها والاتجاه نحوها لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع، مرجع سابق، ص٣٥.

٦٦- محمد عبد الخالق مدبولي ، إدراك المعلمون للعلاقة بين البحوث الإجرائية والنمو المهني: دراسة ميدانية، مرجع سابق، ص٧٤.

٦٧- خالد خاطر العبيدي ، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لممارسات البحث الاجرائي في تطوير أداء تلاميذهم اللغوي، **مجلة القراءة والمعرفة – مصر** ، ع١٠٨، ٢٠١٠، ص ص ٤٥-٤٦.

٦٨- محمد سعد الدوسري، العوامل ذات العلاقة بعزوف المعلمين عن إجراء البحوث الإجرائية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض ، **رسالة ماجستير** ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية ، ٢٠١٦، ص٩٨.

69- Kitchen Julian, Stevens Dianne, Self –Study In Action Research: Tow Teacher educators Review their project &practice, P.4. **http://oar.nipissingu.ca/PDFS/V811E.pdf**

٧٠- نجاة حسن أحمد شاهين، التنمية المهنية لمعلم العلوم قبل الخدمة باستخدام البحث الإجرائي : دراسة حالة، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، السعودية، ع٤٠، ج٤، ٢٠١٣، ص٢٣٥.

٧١- خالد محمد التركي، استخدام التعلم الذاتي في تطوير الأداء المهني للمعلمين، **مجلة العلوم الانسانية**، ليبيا، ع١٠، ٢٠١٥، ص٨٣.

٧٢- عماد محمد عطية، تطوير منظومة تكوين المعلم في ضوء أدواره المستقبلية، مرجع سابق، ص٣١٣.

٧٣- خالد خاطر العبيدي، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لممارسات البحث الإجرائي في تطوير أداء تلاميذهم اللغوي، مرجع سابق، ص٤٤.

74- Mueller Andrea, Diverse Expectations: Introducing New Professionals to Reflective Practice, **http://oar.nipissingu.ca/archive-Vol6No1-V613E.htm.**

٧٥- محمد سلامة خميس بخيت، تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول أثر استخدام البحوث الإجرائية في تطوير ممارساتهم التربوية واتجاهاتهم نحوها، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة اليرموك ، ٢٠٠٦، ص٦٥.

٧٦- كمال عبد الوهاب أحمد، تحسين أداء المدرسة باستخدام بحوث العمل في محافظة شمال سيناء : دراسة ميدانية، **مجلة كلية التربية- جامعة جنوب الوادي**، ع٣٧، ٢٠١٢، ص١٠٤.

٧٧- خالد خاطر العبيدي، واقع استخدام معلمي اللغة العربية لممارسات البحث الإجرائي في تطوير أداء تلاميذهم اللغوي، مرجع سابق، ص٤٧.

٧٨- محمد سلامة خميس بخيت، تصورات معلمي الدراسات الاجتماعية حول أثر استخدام البحوث الإجرائية في تطوير ممارساتهم التربوية واتجاهاتهم نحوها، مرجع سابق، ص٦٥.

٧٩- محمد سعد الدوسري، العوامل ذات العلاقة بعزوف المعلمين عن إجراء البحوث الإجرائية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض، مرجع سابق، ص ص ١٠٩-١١٠.

٨٠- حسام سمير عمر، البحوث الإجرائية كاستراتيجية مقترحة للتنمية المهنية لمعلمة رياض الأطفال في مصر، **مجلة العلوم التربوية- معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة**، مج١٨،ع١، ٢٠١٠، ص٨٧