المملكة المغربية

وزارة التربية الوطنية

المجزوءات المستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال

4

البحث الإجرائي

الوحدة المركزية لتكوين الأطر

نونبر 2012

المملكة المغربية

وزارة التربية الوطنية

المجزوءات المستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال

4

البحث الإجرائي

إعداد وتجريب

رشيد بوسعيد خالد الدهيبة

مراجعة وإثراء

عبد القادر الزاكي ميلود احبدو

الوحدة المركزية لتكوين الأطر

نونبر 2012

تصدير

لقد أعدت الوحدة المركزية لتكوين الأطر بدعم من مشروع "إتقان" سلسلة (المجزوءات المستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال)، وذلك بفضل تضافر جهود أطراف عديدة يسرت إرساء هذه المجزوءات وإنجازها. ومن باب الاعتراف بالفضل لأهله ننوه بالإسهام الفعال لأطر كل من الوحدة المركزية، والمفتشية العامة للتربية والتكوين، ومديرية المناهج، ومديرية التعاون. كما ننوه بإسهام مديري المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين (المراكز التربوية الجهوية سابقا) وأستاذات وأساتذة المراكز الذين انخرطوا في إعداد هذه المجزوءات وتجريبها وتقويمها للوصول بها إلى صيغتها الحالية القابلة للإثراء والتطوير.

وقد اعتمدت الوحدة المركزية لتكوين الأطر، في هذا العمل، مقاربة منهجية تدرجت عبر المحطات الآتية:

- إعداد مشروع المعايير الوطنية للتكوين وترجمتها إلى أداة للتقويم الذاتي (مارس- يونيو 2010)؛
- إجراء التقويم الذاتي للتكوين الأساس والمستمر وإعداد تقرير تركيبي لنتائج التقويم (يونيو–سبتمبر 010)؛
- استثمار نتائج التقويم في وضع خطة عمل الوحدة المركزية لتكوين الأطر "إتقان" لتعزيز كفايات الأطر التربوية 2010–2011؛
- الإرساء المنهجي لآليات اختيار المجزوءات المستعرضة ومنهجية إعدادها عبر ورشات متتالية لفريق التكوين التربوي للوحدة المركزية "إتقان" (أكتوبر- ديسمبر 2010)؛
- بلورة وتقاسم البنود المرجعية لإنجاز المجزوءات، وتشكيل فرق إعدادها (فبراير 2011)؛
- إعداد تصميم أولي من طرف فريق كل مجزوءة وتقاسمه في ورشة موسعة (مارس 2011)، قبل إعداد عينة من الأنشطة وتجريبها بموازاة مع إعداد المجزوءات (أبريل– يونيو 2011)؛
- تنظيم ورشات لمراجعة المجزوءات الجاهزة تمهيدا لتجريبها الموسع في المراكز التربوية الجهوية (ورشة يونيو 2011، وورشة نوفمبر 2011)؛
- تنظيم ورشة في كل مركز جهوي لمهن التربية والتكوين (المراكز التربوية الجهوية سابقا) لتقاسم المجزوءات مع أساتذة المراكز، وتنظيم مشاركة الراغبين منهم في تجريب المجزوءات وتقويمها ومراجعتها وتنقيحها (15 نوفمبر 2011- 7 مارس 2012)؛
- إخضاع المجزوءات المستعرضة والمتقاسمة لتجريب موسع في المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين (المراكز التربوية الجهوية سابقا)؛
- استثمار نتائج التجريب والتقويم الموثقة في مراجعة وتنقيح المجزوءات المستعرضة (ورشة يوليو 2012) للوصول إلى الصيغة الحالية المنقحة والتي تبقى بدورها مفتوحة للاجتهاد والتكييف والإثراء تبعا لمتطلبات تحسين جودة التكوين ومستجدات.

وتبعا لما سبق، فإن هذه السلسلة عبارة عن ثمرة اجتهاد جماعي مقترح للاستثمار في دعم التكوين بالكيفية التي يراها الأساتذة والأستاذات ملائمة للإسهام في تحسين التأهيل المهني لأستاذ(ة) المستقبل.

والله ولي التوفيق

المجزوءات المستعرضة لدعم التكوين من أجل تعلم فعال

1. إنماء الكفايات القابلة للتكييف والنقل
2. التكوين الذاتي
3. من أجل تعلم فعال
4. البحث الإجرائي
5. التربية على المواطنة والسلوك المدني
6. مشاريع الارتقاء بالتدريس وأنشطة الحياة المدرسية لتحسين التعلمات
7. الدعم التربوي
8. تنشيط الأندية التربوية
9. ورشات التقاسم والتعميق والتطوير
10. التدبير التربوي والإداري والمالي للمؤسسة من أجل الجودة
11. القيادة التربوية للارتقاء بالمؤسسة وجودة التعلم
12. التدبير المالي لجمعية دعم مدرسة النجاح

تقديم

يأتي إعداد مجزوءة البحث الإجرائي في إطار أجرأة مشروع تعزيز كفايات الأطر التربوية (E3P1)، بإشراف من الوحدة المركزية لتكوين الأطر ضمن مشروع الارتقاء بالتكوين لتقوية الأداء والنجاح "إتقان".

ويتعلق الأمر بإنجاز مجزوءات مستعرضة داعمة لجودة التكوين من أجل تعلم فعال لاستثمارها في التكوين التأهيلي لأطر التعليم المدرسي بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين، وفي التكوين المستمر حسب الحاجة.

البحث الإجرائي أو التدخلي أو العملي أو التطويري ترجمات لمصطلح (Action Research)، وقد اخترنا المصطلح المتداول في الأبحاث والأدبيات التربوية العربية، علما بأن المصطلحات الأخرى متداولة في حدود معينة للتركيز على التدخل الفعلي أو تأكيد الارتباط بالممارسة العملية أو إبراز الغاية التطويرية المقصودة من هذا النوع من الأبحاث. ورغم تنوع المصطلحات فإن العبرة بالمفهوم الذي يركز على أن البحث الإجرائي يقوم به الممارس والممارسة لمعالجة مشكلات فعلية قصد تطوير الأداء وتحسين جودة التعلمات. لذا فإن أهمية البحث الإجرائي في التكوين، تتجلى في التدرب العملي على معالجة المشكلات التربوية والبحث لها عن حلول ملائمة؛ سواء تلعق الأمر بإعداد تطبيقات مواكبة للمجزوءات تمهيدا لإنجازها في الوضعيات المهنية أم بإنجاز الأنشطة التطبيقية في المؤسسات التعليمية أثناء التدريب في الوضعيات المهنية.

وتتكامل مجزوءة البحث الإجرائي مع المجزوءات الأساسية والمستعرضة، غير أنها تتفاعل تفاعلا قويا مع مجزوءة التكوين الذاتي والتداريب الميدانية في الوضعيات المهنية، حيث تمكن المتدربين والمتدربات من أدوات ومقاربات لرصد ومعالجة مختلف العناصر الفاعلة والمتفاعلة في الوضعيات التعليمية التعلمية، وملاحظة الصعوبات والمشكلات التي تظهر أثناء التدريب، والبحث عن حلول ملائمة لها باستثمار منهجية البحث الإجرائي في إطار تعاوني قائم على تبادل الملاحظة والعمل الجماعي بين الزملاء لمعالجة الصعوبات بإيجاد الحلول الملائمة.

وتروم المجزوءة تمكين الأستاذ(ة) أثناء التكوين وبعده من كفاية استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير الممارسة التربوية وتحسين التعلمات.

وعلى هدي من الكفاية العامة المنشودة والأهداف المشتقة منها والمعايير التوجيهية لتحسين جودة التكوين التأهيلي من أجل تعلم فعال، تم إعداد المجزوءة الحالية وتجريب عينة من أنشطتها (مارس 2011 بنيابة آسفي)، وإخضاعها لمراجعة وتنقيح أولي قبل عرضها للمراجعة والمصادقة الأولية في إطار ورشات مخصصة لهذا الغرض.

قائمة المحتويات

تقديم 7

أولا: الإطار النظري والمنهجي لمجزوءة البحث الإجرائي 11

1. السياق والدواعي 11
2. المرجعيات والمبادئ والمعايير المعتمدة 11
3. منهجية الإعداد والتجريب والمراجعة والتنقيح 13
4. التصميم المنهجي لمجزوءة البحث الإجرائي: الكفايات والأهداف ووحدات التكوين 14
5. منهجية التأطير وتقنيات التنشيط 14
6. التقويم 14
7. استعمال المجزوءة في دعم التكوين التأهيلي 16

ثانيا: الوحدات والحصص 17

الوحدة الأولى : الإطار النظري للبحث الإجرائي 19

البطاقة المنهجية للحصة الأولى: مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه 19

نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات 20
وثيقة عمل 1: البحوث الإجرائية: التعريف والغرض 21
وثيقة عمل 2: مفهوم البحث الإجرائي 22
وثيقة عمل 3: علاقات التمايز والتكامل بين البحث التربوي الأساسي والبحث التربوي العملي 23
وثيقة عمل 4: مقارنة بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي 24
وثيقة عمل 5: التمييز بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي 25

الوحدة الأولى : الإطار النظري للبحث الإجرائي 27

البطاقة المنهجية للحصة الثانية: تصنيف المشكلات التربوية وأدوار الأستاذ(ة) في البحث الإجرائي 27

نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات 28
وثيقة عمل 6: تحديد طبيعة المشكلات التربوية وتبويبها 29
وثيقة عمل 7: مجالات البحث الإجرائي 29
وثيقة عمل 8: المدرس(ة) والبحث التربوي 31
وثيقة عمل 9: نظرة أخرى للرؤية البحثية: البحوث الإجرائية 33
وثيقة عمل 10: أسئلة مساعدة على تنمية التفكير النقدي في الممارسة 35
تقويم ذاتي للحصيلة ومدى قابليتها للاستثمار في تحسين الأداء 36
وثيقة داعمة 1: المرتكزات الرئيسة لإستراتيجية الوزارة للنهوض بالبحث التربوي 37
وثيقة داعمة 2: خصائص البحوث الإجرائية 39
وثيقة داعمة 3: مفهوم المدرس (ة) باعتباره باحثا 41
وثيقة داعمة 4: البحث الإجرائي لتطوير مهنة التعليم 42

الوحدة الثانية : تخطيط البحث الإجرائي 43

البطاقة المنهجية للحصة الثالثة: تحديد المشكلة والمنهجية في البحث الإجرائي 43

نشاط تمهيدي: تحديد مشكلات يواجهها المدرس(ة) في المدرسة المغربية 44
وثيقة عمل 11: خطوات البحث الإجرائي 45

وثيقة عمل 12: خطاطة البحث الإجرائي 46
وثيقة عمل 13: كيف أعمل بحثا إجرائيا؟ 47
وثيقة عمل 14: دراسة حالة 49
وثيقة عمل 15: وضع خطة لمعالجة مشكلة مهنية يواجهها المدرس(ة) 50
الوحدة الثانية: تخطيط البحث الإجرائي 51
البطاقة المنهجية للحصة الرابعة: وضع خطة البحث الإجرائي 51
نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات 52
وثيقة عمل 16: بلورة خطط عمل لمعالجة مشكلات تربوية فعلية 53
وثيقة عمل 17: أسئلة البحث الإجرائي (لتدقيق معالجة مشكلات تربوية فعلية) 55
وثيقة داعمة 5: تتبع سير إنجاز خطة العمل 56
الوحدة الثالثة: تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية 57
البطاقة المنهجية للحصة الخامسة: استعمال أدوات البحث الإجرائي وتحليل المعطيات 57
نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات 58
وثيقة عمل 18: أدوات جمع المعطيات: الاستبانة 59
وثيقة عمل 19: أدوات جمع المعطيات: المقابلة 60
وثيقة عمل 20: أدوات جمع المعطيات: الملاحظة 61
وثيقة عمل 21: تحليل معطيات شبكة للملاحظة 63
الحصيلة التطبيقية للوحدة الثانية: تخطيط البحث الإجرائي 64
وثيقة داعمة 6: معايير المشكلة في البحث 65
وثيقة داعمة 7: جمع البيانات وتحليلها 65
وثيقة داعمة 8: رصد النتائج ومناقشتها 66
وثيقة داعمة 9: تقاسم النتائج 66
وثيقة داعمة 10: كتابة التقرير البحثي 67
وثيقة داعمة 11: المبادئ الأساس للبحث االإجرائي 68
وثيقة داعمة 12: دراسة الحالة 69
الوحدة الثالثة: تتطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية 71
البطاقة المنهجية للحصة السادسة: تقويم الأبحاث المنجزة وتطوير خطط العمل 71
وثيقة عمل 22: بطاقة لتقويم الأبحاث الإجرائية 72
وثيقة عمل 23: ورشات التقاسم والتعميق والتصويب قصد التحسين 73
وثيقة داعمة 13: تقويم الأبحاث الإجرائية باستعمال "ملف أعمال المتدرب(ة)" (Portfolio) 76
وثيقة داعمة 14: البحث الإجرائي والتطوير المهني 77
وثيقة داعمة 15: التخطيط التطويري من أجل نمو مهني مستدام 78
الحصيلة التطبيقية للمجزوءة 79
المراجع 80

أولا: الإطار النظري والمنهجي لمجزوءة البحث الإجرائي

1. السياق والدواعي

أعدت الوحدة المركزية لتكوين الأطر في إطار مشروع "تعزيز كفايات الأطر التربوية" مجموعة من المجزوءات المستعرضة لدعم جودة التكوين التأهيلي من أجل تعلم فعال بتعاون مع مشروع "إتقان". وذلك وفق مقاربة تأمين الجودة انطلاقا من مشروع المعايير الوطنية لجودة التكوين الأساس والمستمر.

وانطلاقا من نتائج ورشات الإرساء المنهجي لآليات اختيار وإنجاز مجزوءات داعمة لجودة التكوين التأهيلي من أجل تعلم فعال، ظهرت دواعي بلورة مجزوءة خاصة بالبحث الإجرائي لتسهم في الاستجابة لحاجات تمكين الأساتذة المتدربين من أدوات منهجية تساعدهم على تشخيص المشكلات التربوية ومعالجتها، وتتيح لهم التكفل بنموهم المهني المستدام، وتطوير ممارستهم التربوية وخبرتهم المهنية بكيفية تخدم جودة التربية والتكوين.

ولا تقوم مجزوءة البحث الإجرائي (التدخلي) مقام مجزوءة البحث التربوي العام، ولكنها تشكل امتدادا تطبيقيا للتكوين بالمجزوءات والتداريب الميدانية، بحيث يمكن استثمارها منهجيا في إعداد أنشطة التداريب والوضعيات المهنية التي ينجزها المتدربون في المؤسسات. ذلك أن البحث الإجرائي التدخلي يعالج مشكلات فعلية ملموسة في المؤسسات التعليمية بدل مشكلات افتراضية. علما بأن المشكلات الافتراضية قد تصلح للتدريب على سبيل المحاكاة ولكنها لا تعوض المشكلات الفعلية تشخيصا ومعالجة وتطبيقا وتقويما لمدى نجاعة العلاج المعتمد.

2. المرجعيات والمبادئ والمعايير المعتمدة

- **المرجعيات:**

- الميثاق الوطني (التكوين الأساسي والمستمر لهيئة التربية والتكوين ضمن مواد الدعامة 13)؛
- البرنامج الاستعجالي (التدابير التربوية في مشروع تعزيز كفايات الأطر التربوية "E3P1")؛
- تقرير المجلس الأعلى وتوصياته حول هيئة ومهنة التدريس؛
- الأطر المرجعية لمهام وكفايات أطر التربية والتكوين للتعليم الثانوي الإعدادي؛
- المرجعية الوطنية للجودة في المنظومة التربوية؛
- الأدبيات التربوية المتخصصة في معايير الجودة وتأمينها.

(المرجعيات مفصلة وموثقة في "مشروع المعاييرالوطنية لجودة التكوين الأساس والمستمر"- الورشات التمهيدية)

- **المبادئ:**

- الانسجام والتكامل بين المجزوءات الداعمة للتكوين التأهيلي من أجل تعلم فعال؛
- وضوح الكفايات والأهداف والنتائج المنتظرة من كل مجزوءة؛
- التركيز على منهجية البحث الإجرائي وتطبيقاته في المؤسسات التعليمية بإسهام فاعل من المدرس(ة) والتلاميذ لحل مشكلات تربوية ونفسية وسلوكية وعلائقية من خلال تطبيقات قائمة على الممارسة والتدخل لحل المشكلات؛
- جعل المدرس(ة) فاعلا أساسيا في التطوير التربوي عن طريق الارتقاء بنموه المهني وبخبرته وأدائه لتحسين تعلم تلامذته.

❖ **المعايير:**

تم استثمار مشروع المعايير الوطنية لجودة التكوين الأساس والمستمر في بلورة هذه المجزوءة، وهي تشمل معايير مستمدة من مرجعيات مهام وكفايات أستاذ(ة) التعليم الثانوي الإعدادي، منها:

أ - التمكن من منهجية تدريس المادة وتطبيقاتها العملية في مزاولة مهنة التدريس

- يشخص صعوبات التعلم لتوجيه المتعلمين وتنظيم الدعم لمن يحتاجه؛
- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين بتنويع الأنشطة والأساليب والتدريبات؛
- يدرب التلاميذ والتلميذات على مهارات التعلم الذاتي واستثمار مصادر المعرفة.

ب - معيار جعل النمو المهني دعامة لتطوير الممارسة التربوية، ومن مؤشراته أن الأستاذ(ة):

- يسعى إلى النمو المهني المتواصل بالتكوين الذاتي والانخراط الفعال في التكوين؛
- يطبق مبادئ البحث التربوي لإيجاد حلول لمشكلات عملية تعليمية وتعلمية وسلوكية؛
- يستثمر نتائج التكوين والنمو المهني في الممارسة لتحسين تعلم التلاميذ؛
- ينخرط فعليا في أجرأة الإصلاحات التربوية داخل المؤسسة التعليمية؛
- يسهم في تجارب تربوية دالة على الاجتهاد والابتكار لتجديد الممارسة التربوية.

ج - معيار مواصفات مجزوءات التكوين، ومن مؤشراته أن تكون المجزوءات:

- مبنية انطلاقا من مهام وكفايات تأهيل هيئة التدريس لتحسين التعليم والتعلم؛
- متمركزة حول المتدرب(ة) باعتباره مدارا لأنشطة التكوين والتدريب؛
- متنوعة الطرائق والوسائل والوسائط وملائمة لدعم تنمية الكفايات المستهدفة؛
- ذات بعد وظيفي معزز بتطبيقات عملية تستثمر في الوضعيات المهنية.

د - معيار الترابط والتكامل بين المجزوءات والوضعيات المهنية، ومن مؤشراته:

- الوضعيات المهنية مبنية بكيفية مدققة لجعلها ممارسة عملية لتنمية الكفايات المهنية؛
- وجود تمفصل وترابط واضحين بين تدرج التكوين بالمجزوءا ت وتدرج التدريب بالوضعيات.

ونظرا لحاجة مدير(ة) المؤسسة إلى معالجة المشكلات التي يواجهها عادة في تدبير المؤسسة، فقد تمت مراعاة معايير تأهيله وفق الإطار المرجعي لمهام وكفايات مدير(ة) التعليم الثانوي الإعدادي، وذلك لمعالجة المشكلات المرتبطة بأدائه للأدوار التي تتطلبها الكفايات الآتية، مع اختيار وثائق وأنشطة وتطبيقات مقترحة في مجزوءات تكوين هيئة الإدارة التربوية ضمن المجزوءات المستعرضة:

أ - كفاية القيادة التربوية للإصلاحات داخل المؤسسة

- يسهم المدير(ة) في الإصلاحات التربوية ويعبئ العاملين للانخراط فيها؛
- يستعمل المدير(ة) أساليب تدبير النزاعات وحل المشكلات بكيفية تفي بالغرض.

ب - كفاية التدبير التربوي من أجل تحسين جودة التعليم والتعلم

- يفعل المدير(ة) مهام المجالس التعليمية والمجلس التربوي لدورها في أجرأة الارتقاء بالتدريس والتعلم.

ج - كفاية التدبير الإداري لتحسين مؤشرات أداء المؤسسة

- يحرص المدير(ة) على أجرأة مهام مجالس المؤسسة لتشمل جهود التحسين مختلف مجالات العمل؛
- يعتمد المدير(ة) أساليب القيادة لتعبئة انخراط المجتمع المدرسي الموسع في الحياة المدرسية وأنديته.

د- كفاية حسن التدبير (الحكامة) لبلورة المشاركة والإنصاف وروح المسؤولية

- يعتمد المدير(ة) التدبير بالنتائج في توجيه العاملين ودعمهم لتحسين أداء المهام؛
- يدبر المدير(ة) المشاركة الفعلية والفاعلة للمعنيين في مختلف أنشطة المؤسسة؛
- يقوم المدير(ة) بالتحكيم بين الأطراف عند الاختلاف للوصول إلى توافق مقبول؛
- يعتمد المدير(ة) مبادئ الإنصاف ومقاربة النوع في تدبير المؤسسة.

3. منهجية الإعداد والتجريب والمراجعة والتنقيح

ارتكزت خطة بلورة المجزوءات الداعمة لجودة التكوين على مقاربة منهجية تدرجت عبر المحطات الآتية:

- بلورة مشروع المعايير الوطنية لجودة التكوين الأساس والمستمر وترجمتها إلى أداة للتقويم ا لذاتي؛
- إجراء التقويم الذاتي للتكوين الأساس والمستمر وإعداد تقرير تركيبي عن النتائج الأولية للتقويم الذاتي؛
- إرساء خطة عمل الوحدة المركزية-إتقان لمشروع تعزيز كفايات الأطر التربوية 2010–2011؛
- الإرساء المنهجي لآليات اختيار وإنجاز مجزوءات داعمة لجودة التكوين التأهيلي من أجل تعلم فعال في إطار ورشات فريق التكوين التربوي للوحدة المركزية- إتقان؛
- بلورة منهجية إعداد وتكييف مجزوءات داعمة لجودة التكوين التأهيلي من أجل تعلم فعال؛
- إرساء المجزوءات والمبادئ والمعايير المرجعية لإنجازها؛
- تقاسم البنود المرجعية وتشكيل فرق العمل من بين أعضاء فريق التكوين التربوي الموسع للوحدة المركزية- إتقان؛
- إعداد فريق إنجاز كل مجزوءة لتصميم أولي وتدارسه في إطار ورشات الفريق التربوي الموسع؛
- إعداد عينة من الأنشطة وتجريبها وتقويمها ثم استثمار النتائج في التصويب واستكمال إنجاز المجزوءة؛
- تقديم المجزوءات للمراجعة والمصادقة الأولية في إطار ورشات نظمتها الوحدة المركزية لتكوين الأطر- إتقان لهذا الغرض؛
- المصادقة على المجزوءات المستوفية لأهم معايير الجودة المطلوبة؛
- إخضاع المجزوءات المصادق عليها مبدئيا لتجريب موسع في المراكز قبل إقرار صيغة مطورة تبقى بدورها مفتوحة للاجتهاد والتكييف والإثراء تبعا لمتطلبات ومستجدات تحسين جودة التكوين.

4. التصميم المنهجي لمجزوءة البحث الإجرائي: الكفايات والأهداف ووحدات التكوين

الكفايات	الأهداف أن يكون المتدرب(ة) قادرا على أن:	وحدات التكوين
أن يتمكن المتدرب والمتدربة من استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير ممارساته التربوية وتحسين التعلمات.	1. يستخلص مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه في معالجة المشكلات التربوية العملية؛ 2. يميز بين خصائص مناهج البحث الأكاديمي الأساس وخصائص منهج البحث الإجرائي.	**الوحدة الأولى** **الإطار النظري للبحث الإجرائي** • الحصة الأولى: مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه
	3. يصنف المشكلات التربوية حسب مجالاتها؛ 4. يتعرف أدوار الأستاذ(ة) في البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية التي يواجهها.	• الحصة الثانية: تصنيف المشكلات التربوية وأدوار الأستاذ(ة) في معالجتها
	5. يترجم المشكلات التربوية إلى مشكلات قابلة للدراسة في إطار البحث الإجرائي؛ 6. يحدد مشكلة البحث ويحلل عناصرها ومظاهرها؛ 7. يطبق الخطوات المنهجية للبحث الإجرائي ويفصل العناصر المعالجة في كل خطوة.	**الوحدة الثانية** **تخطيط البحث الإجرائي** • الحصة الثالثة: تحديد المشكلة والمنهجية في البحث الإجرائي
	8. يبلور خطط العمل لمعالجة مشكلات تربوية فعلية؛ 9. يحدد نوع البحث الإجرائي الذي يكون بصدد إنجازه.	• الحصة الرابعة: وضع خطة البحث الإجرائي
	10. يصمم أدوات البحث الملائمة لجمع المعطيات وتحليلها؛ 11. ينجز خطة العمل التي أعدها لمعالجة مشكلة تربوية فعلية في الميدان.	**الوحدة الثالثة** **تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية** • الحصة الخامسة: استعمال أدوات البحث الإجرائي وتحليل المعطيات
	12. ينجز تقريرا عن تطبيقاته المنجزة ميدانيا في إطار الوضعيات المهنية؛ 13. يطور خطط العمل في ضوء نتائج التطبيق. 14. يستخلص حصيلة التعلمات المكتسبة من خلال الأبحاث التي ينجزها.	• الحصة السادسة: تقويم الأبحاث المنجزة وتطوير خطط العمل

5. منهجية التأطير وتقنيات التنشيط

يعتمد التأطير والتنشيط مقاربات منهجية مشتركة بين مجزوءات دعم جودة التكوين من أجل تعلم أفضل، ومن أهم عناصرها:

- تحديد ميثاق العمل والتوقيت وقواعد العمل بتوافق مع المستفيدين من التكوين؛
- اعتماد أنشطة تذويب الجليد واستثمارها استثمارا هادفا في سياق التكوين؛
- الانطلاق من حاجات المشاركين والمشاركات وتجاربهم وخبراتهم والبناء عليها؛
- مناقشة الأهداف والتوافق عليها في بداية كل وحدة؛
- الربط بين الأهداف والمحتويات والأنشطة والتقويم في كل وحدة (حصة) من وحدات التكوين؛
- اعتماد مبادئ الاندراغوجيا (تعليم الكبار/ الراشدين) التي تقتضي مراعاة اهتمامات الأساتذة المتدربين وحاجاتهم ومتطلبات إسهام التكوين في تحسين مزاولتهم لمهامهم المهنية أثناء التكوين وبعد التخرج؛
- تنويع أشكال تنظيم العمل لتشمل العمل الفردي والثنائي والجماعي والعمل في مجموعات مع تجنب طريقة المحاضرة والإلقاء من قبل الأستاذ(ة) المكون(ة) التي يتمثل دوره الأساس في التنشيط ؛
- تنويع الأدوات والوسائل وتقنيات التنشيط لتشمل الموائد المستديرة ومجموعات المناقشة ومحاكاة الأدوار والعصف الذهني وتحليل الوثائق ودراسة الحالات وإنجاز تمارين وتطبيقات عملية.

6. التقويم

يعتمد التكوين بالمجزوءة الأنواع الآتية من التقويم:

- تقويم تشخيصي قبل الانطلاق في مقاربة وحدات المجزوءة لاستكشاف تمثلات المتدربين والمتدربات لمفاهيم البحث الإجرائي وأهدافه ومنهجيته ؛
- تقويم مواكب لإنجاز أنشطة كل وحدة من خلال الحصيلة التطبيقية (التعلمات المكتسبة، والتعلمات المزمع استثمارها لتحسين الأداء، والتعلمات التي ما زالت بحاجة إلى تدارس وتعميق) لربط التكوين بالتطبيق وتيسير إعداد أنشطة لإنجازها في التكوين التطبيقي أثناء التدريب بالوضعيات المهنية في المؤسسات؛
- تقويم إجمالي للتأكد من قدرة الأساتذة المتدربين على تخطيط أبحاث إجرائية مستمدة من المشكلات الفعلية التي رصدوها وشخصوا أسبابها وعناصرها في المؤسسات التعليمية؛
- تقويم بعدي للمكتسبات من خلال ورشات التقاسم والتعميق والتصويب (ورشات الضبط والتصويب) بعد إنجاز الأبحاث الإجرائية وتوثيق نتائجها.

7. استعمال المجزوءة في دعم التكوين التأهيلي

تستعمل المجزوءة لتمكين الأستاذ(ة) المتدرب(ة) من رصد وتشخيص ومعالجة مشكلات تربوية ونفسية سلوكية وعلائقية فعلية في المؤسسات التعليمية، لذا يمكن استعمالها في تحضير أنشطة الوضعيات المهنية لتحقيق تفاعل جدلي بين التكوين النظري في المركز والتطبيقي في مؤسسة التدريب، والتمرس على إنماء اكفايات مزاولة المهنة بأسلوب حل المشكلات الفعلية قصد تحسين أداء الأستاذ(ة) وتعلمات ا لتلاميذ.

ويمكن أن يستغرق إنجاز المجزوءة حوالي 16 ساعة بالمركز إضافة إلى التطبيقات التعاونية أو الفردية بمؤسسة التدريب، ويمكن الاستئناس بالمقترح الآتي مع التصرف فيه حسب الحاجة:

ترتبط مجزوءة البحث الإجرائي ارتباطا وثيقا بمجزوءتي التكوين الذاتي والبحث التربوي من جهة، فهي تتكامل مع مجزوءة التكوين الذاتي انطلاقا من أن تشخيص حاجات التكوين يتم استكمالها بالحاجة إلى معالجة إجرائية للمشكلات التربوية الفعلية التي يواجهها المتدرب(ة) والأستاذ(ة) في المدرسة المغربية. كما أن البحث الإجرائي يشكل تطبيقا عمليا للبحث التربوي لمعالجة مشكلات واقعية.

ومن جهة أخرى ترتبط المجزوءات الثلاث بالمشروع الشخصي للأستاذ(ة) المتدرب(ة) "تقرير البحث"، لذا ينبغي مراعاة هذا التكامل والترابط والتفاعل بين المجزوءات المذكورة ومشروع البحث الشخصي خدمة لجودة التكوين.

الورشة وميقاتها	الحصص	موضوعات الورشة /الحصة
ورشة تمهيدية في مستهل التكوين (ساعتان)	الحصة الأولى الإطار النظري للبحث الإجرائي	تدارس مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه، وعلاقاته بالبحث التربوي الأساس
ورشة ثانية في مستهل التكوين (ساعتان)	الحصة الثانية الإطار النظري للبحث الإجرائي	تصنيف المشكلات التربوية، وأدوار الأستاذ(ة) في معالجتها
ورشة ثالثة بعد شهرين من التكوين (3 ساعات)	الحصة الثالثة تحديد المشكلة والمنهجية في البحث الإجرائي	التدرب على رصد المشكلات التربوية وتحديدها حسب منهجية البحث الإجرائي
ورشة رابعة بعد 3 أشهر من التكوين (3 ساعات)	الحصة الرابعة وضع خطة البحث الإجرائي	التدرب على تخطيط البحث واختيار أدوات جمع المعطيات
ورشة خامسة قبل 4 أشهر من نهاية التكوين (3 ساعات)	الحصة الخامسة تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية	استعمال أدوات البحث الإجرائي وتحليل المعطيات
ورشة سادسة في مستهل الشهر الأخير من التكوين (3 ساعات)	الحصة السادسة تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية	التقاسم والتعميق والتصويب وجرد الحصيلة بعد إنجاز التطبيقات للتقاسم

ثانيا: الوحدات والحصص

الوحدة	الحصة
الوحدة الأولى **الإطار النظري للبحث الإجرائي**	❖ الحصة الأولى: مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه
	❖ الحصة الثانية: تصنيف المشكلات التربوية وأدوار الأستاذ(ة) في معالجتها
الوحدة الثانية **تخطيط البحث الإجرائي**	❖ الحصة الثالثة: تحديد المشكلة والمنهجية في البحث الإجرائي
	❖ الحصة الرابعة: وضع خطة البحث الإجرائي
الوحدة الثالثة **تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية**	❖ الحصة الخامسة: استعمال أدوات البحث الإجرائي وتحليل المعطيات
	❖ الحصة السادسة: تقويم الأبحاث المنجزة وتطوير خطط العمل

الوحدة الأولى: **الإطار النظري للبحث الإجرائي**

البطاقة المنهجية للحصة الأولى: **مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه**

(حوالي ساعتين)

<table>
<tr><td>الكفاية</td><td colspan="3">⊙ أن يتمكن المتدرب والمتدربة من استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير ممارساته التربوية وتحسين التعلمات.</td></tr>
<tr><td>الأهداف</td><td colspan="3">1. أن يستخلص المتدرب(ة) مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه في معالجة المشكلات التربوية العملية؛
2. أن يميز بين خصائص مناهج البحث الأكاديمي الأساس وخصائص منهج البحث الإجرائي.</td></tr>
<tr><td>مصادر العمل ووثائقه</td><td colspan="3">وثيقة عمل 1: البحوث الإجرائية: التعريف والغرض
وثيقة عمل 2: مفهوم البحث الإجرائي
وثيقة عمل 3: علاقات التمايز والتكامل بين البحث التربوي الأساسي والبحث التربوي العملي
وثيقة عمل 4: مقارنة بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث التربوي الإجرائي
وثيقة عمل 5: التمييز بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي</td></tr>
<tr><td>الأنشطة وسير الإنجاز</td><td colspan="3">❖نشاط تمهيدي (قصف ذهني في مجموعات*: البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي: المفهوم والأهداف والخصائص)
❖تدارس مقومات البحث الإجرائي وفحص أوجه التمايز والتشابه بينه وبين البحث الأكاديمي الأساس (المجموعة الأولى: البحوث الإجرائية: التعريف والغرض / المجموعة الثانية: مفهوم البحث الإجرائي / المجموعة الثالثة: علاقات التمايز والتكامل بين البحث التربوي الأساسي والبحث التربوي العملي / المجموعة الرابعة: مقارنة بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي).
❖تقاسم ومناقشة
❖تقويم الحصيلة</td></tr>
<tr><td rowspan="7">التقويم</td><td colspan="3">تقويم الحصيلة التطبيقية: التمييز بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي</td></tr>
<tr><td>المميزات</td><td>بحث أكاديمي</td><td>بحث إجرائي</td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
<tr><td></td><td></td><td></td></tr>
</table>

(*): يتم التكوين في ورشات يمكن أن تكون مشكلة من 4 مجموعات (ما بين 5 و7 أفراد ضمن فوج من 20 إلى 30 مشاركا). وفي حال ما إذا كان عدد المشاركين والمشاركات قليلا (حوالي 12 مثلا) يبقى الاختيار مفتوحا لتدرس كل مجموعة أكثر من وثيقة، أما إن كان عدد المشاركين والمشاركات كثيرا (حوالي 40 مثلا) فإن كل وثيقة تدرس من قبل مجموعتين أو أكثر بحسب ما يتيح إنجاز العمل بكيفية تراعي الأهداف وعدد المشاركين والمشاركات.

وثائق عمل الوحدة الأولى : **الإطار النظري للبحث الإجرائي**

الحصة الأولى: **مفهوم البحث الإجرائي وخصائصه**

نشاط تمهدي: قصف ذهني في مجموعات

البحث الإجرائي والبحث الأكاديمي الأساس: المفهوم والأهداف والمنهجية

(حوالي 20 دقيقة)

المطلوب:	❖ يعبر أعضاء كل مجموعة بحرية وتلقائية وسرعة عن آرائهم وتمثلاتهم حول مفهوم وخصائص ومنهجية كل من البحث الإجرائي العملي والبحث الأكاديمي الأساس؛ ❖ تتقاسم المجموعات نتائج عملها لمعاينة المفاهيم والأهداف والمنهجيات المتوصل إليها. ❖ يحتفظ المشاركون والمشاركات بنتائج العمل لتعميقها أو تصويبها في ضوء حصيلة الأنشطة اللاحقة.

أوجه المقارنة	البحث التربوي الإجرائي (العملي؛ التدخلي)	البحث التربوي الأكاديمي الأساس
المفهوم	.....	.....
الأهداف	.....	.....
المنهجية	.....	.....

وثيقة عمل 1: **البحوث الإجرائية: التعريف والغرض**

(كاي ، جيوفري أرزيان. (2012). البحث التربوي: كفايات للتحليل والتطبيقات. ص ص 711-712)

المجموعة 1: م 1 (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تحديد مفهوم البحث الإجرائي وأهدافه ومنهجيته من خلال الوثيقة وخبرة أعضاء المجموعة؛ ❖ استخلاص وظائف البحث الإجرائي في إيجاد حلول عملية لمشكلات تربوية فعلية من وجهة نظر المجموعة.

البحث الإجرائي في التربية هو أي استقصاء منظم يُجريه المدرسون* أومديرو المدارس أو المرشدون المدرسيون أو غيرهم من المعنيين في بيئة التدريس والتعلم، ويتضمن جمع معلومات عن الطرق التي تدار بها مدارسهم وكيفية تدريس المدرسين وتعلم التلاميذ. وتجمع هذه البيانات بغرض اكتساب فهم عميق يتيح تطوير ممارسات تأملية، تؤثر في تغييرات إيجابية في البيئة المدرسية والممارسات التربوية عامة، وتحسين نتائج التلاميذ، وحياة هؤلاء المشاركين *(الحياة المدرسية)*.

والغرض من البحوث الإجرائية هو تقديم طريقة للمدرسين الباحثين لحل مشكلات يومية في المدارس، بحيث يمكنهم تحسين كل من تعلم التلاميذ وفاعلية المدرس. والبحوث الإجرائية هي بحوث يجريها المدرسون لأنفسهم، ولا تفرض عليهم بواسطة شخص آخر. وهي تتعلق بدرجة كبيرة بتطوير الاتجاهات المهنية للمدرسين، أي تشجيعهم على أن يكونوا متعلمين دائمين في صفوفهم المدرسية وممارساتهم، وفي إجرائهم بحوثا إجرائية في صفوفهم المدرسية ومدارسهم. وهو ما يتيح لهم أن يكونوا بمثابة نماذج لتلاميذهم ليس فقط فيما يتعلق بالمهارات المطلوبة للتعلم الفاعل، وإنما أيضا بحب الاستطلاع والاستثارة لاكتساب معرفة جديدة.

والبحوث الإجرائية تتعلق أيضا بدمج وقفات تأملية في العمل الروتيني اليومي للمعلم، والرغبة في النظر لتدريسه بعين ناقدة. فالمدرس الذي يصادف –مثلا- تحديات تدريس تلاميذ "منخفضي الدافعية" في مدرسة ثانوية، يتأمل بعين ناقدة ممارساته في التدريس لتحديد الاستراتيجيات المعينة الأكثر فاعلية في تحسين نتائج التلاميذ. ذلك أن تدريس مثل هؤلاء التلاميذ يمكن أن يشكل تحديا صعبا بالنسبة لأي معلم. و يوضح هذا المثال قوة البحث الإجرائي في إعطاء المدرس مزيدا من الثقة كي يحاول استراتيجيات تدريس مختلفة، ويجمع بانتظام بيانات عن نتائج التلاميذ (درجات الاختبارات، واتجاهات التلاميذ، وسلوكهم أثناء أدائهم مهاما معينة) لتساعده في تحديد أي استراتيجيات التدريس أفضل بالنسبة للتلاميذ منخفضي الدافعية في صفه المدرسي.

وتسهم البحوث الإجرائية إسهاما جوهريا في الوقفات المهنية التي يتبناها المدرسون، وذلك لأنها تشجعهم على فحص ديناميات صفوفهم المدرسية، وتأمل أفعال وتفاعلات التلاميذ، وفحص الممارسات المعتادة. وعندما يكتسب المدرسون فهما جديدا عن سلوكياتهم وسلوكيات تلاميذهم من خلال البحث الإجرائي، فإنه تزداد ثقتهم بأنفسهم عندما يتخذون قرارات مستندة إلى معلومات عما ينبغي أو لا ينبغي تغييره وربط المعرفة السابقة بمعلومات جديدة، والتعلم من الخبرة (حتى في حالة الفشل)، لكي يكونوا مهنيين في حل المشكلات وملتزمين بتحسين ممارساتهم ونتائج تلاميذهم، وهم ما يشكل سببا قويا لممارسة البحث الإجرائي.

---

* **تستعمل جل المراجع العربية المعتمدة كلمتي "المعلم والطالب"، وقد عوضناهما ب "المدرس والتلميذ" في جل النصوص مراعاة لما هو متداول في قطاع التربية والتكوين بالمغرب.**

وثيقة عمل 2: **مفهوم البحث الإجرائي**

(مركز إبداع المعلم، (2004). البحث الإجرائي: دليل للمعلمين والمعلمات، ص ص 7-8)

المجموعة 2: م 2 (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تحديد مفهوم البحث الإجرائي وأهدافه ومنهجيته من خلال الوثيقة وخبرة أعضاء المجموعة؛ ❖ استخلاص وظائف البحث الإجرائي في إيجاد حلول عملية لمشكلات تربوية فعلية من وجهة نظر المجموعة.

يصنف المهتمون بالبحث أنواع البحوث إلى بحوث أساسية نظرية تهدف إلى الكشف عن القوانين والنظريات والوصول إلى المعرفة والحقيقة، وبحوث عملية تطبيقية تهدف إلى اختبار الفروض والنظريات واستخدام النتائج المترتبة عليها في حل مشكلات معينة. ولعل أبرز مثال على البحوث التطبيقية هو البحث الإجرائي أو البحث الموقفي أو البحث الموجه للعمل (عبيدات وآخرون، 1987). حيث يتم التركيز في هذا البحث على فهم العمل أو الإجراء الذي يتم داخل الصف بشكل أفضل.

والبحث الإجرائي نهج يجمع بين العمل أو الإجراء والبحث. أي العمل لإحداث تغيير في مجتمع أو منظمة أو برنامج ما، والبحث لزيادة فهم ما يجري بحثه أو تغييره. ويختلف البحث الإجرائي في كونه يركز على العمل أو الإجراء بخلاف البحوث الأخرى التي تركز على تصميم البحث ويكون فيها العمل نتاجاً ثانوياً ويكون همها نشر النتائج لقطاع أوسع من مجتمع الدراسة.

وقد وصف البعض البحث الإجرائي بأنه عملية حلزونية مرنة يتحقق فيها كل من الإجراء (التغيير أو التحسين) والبحث (الفهم والمعرفة). حيث يقود الفهم إلى التغيير، وفي نفس الوقت يتأثر بهذا التغيير. ويشترك فيه عادة الأفراد المعنيون بالتغيير. وتؤدي هذه المشاركة إلى تقاسم الفهم بشكل واسع وإلى تقاسم الالتزام بالتغيير. فالبحث الإجرائي ليس الأسلوب الوحيد للبحث، وليس العملية الوحيدة التي يمكن من خلالها إحداث التغيير، لكنه عملية تلائم جيداً المواقف التي يسعى الباحث فيها إلى إحداث التغيير(الإجراء) والفهم (البحث) في نفس الوقت. (www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/aandr.html)

(...) ويعرف البحث الإجرائي بشكل عام بأنه نوع من الأبحاث التي يقوم بها شخص يواجه مشكلات معينة في مجال عمله أو حياته العملية ويضع خطة لحل هذه المشكلات. ويعرف كذلك بأنه الدراسة العملية للعمليات والطرق المستخدمة في مجال العمل والحياة اليومية لزيادة فاعلية هذه الطرق واكتشاف طرق جديدة أكثر ملاءمة (عبيدات و آخرون،1987).

(...) وتعرف البحوث الإجرائية بأنها تلك البحوث التي يقوم بها المدرسون لتطوير أنفسهم أو لحل مشاكل تواجههم في العملية التربوية. حيث يقومون بتحديد المشكلة التي هم بصدد إيجاد حل لها ثم يقومون بتنفيذ إجراءات يعتقدون أنها مناسبة لحل هذه المشكلة. بعدها يتأملون فيما يقومون به من جهد فيما إذا كان ناجحا في حل المشكلة، فإذا لم يكن كذلك يقومون بالمحاولة مرة أخرى (الخالدي ووهبه، 2000).

وهكذا نرى أن الأبحاث الإجرائية هي الأبحاث التي يقوم بها المدرسون أو المشرفون التربويون أو الإداريون بهدف تطوير أدائهم وممارساتهم التعليمية أو لحل مشكلات تواجههم في العملية التعليمية. وتقوم هذه الأبحاث على التأمل الذاتي في الممارسات التعليمية من قبل الممارس نفسه لتحقيق فهم أفضل للعملية التعليمية ولإحداث التغيير المنشود.

وثيقة عمل 3: **علاقات التمايز والتكامل بين البحث التربوي الأساسي والبحث التربوي العملي**

(شفيقي، 2010، إرساء آليات البحث التربوي في منظومة التربية والتكوين)

المجموعة 3: م 3 (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحث التربوي الأساسي والبحث العملي (الإجرائي)؛ ❖ تدوين الملاحظات والتساؤلات المتعلقة بالتمييز بين البحث الأساسي والبحث الإجرائي.

زوايا المقارنة	علاقات التمايز والتكامل
1. من حيث الغايات	❖ غاية البحث التربوي الأساسي هي إثبات أو تفنيد فروض في أفق صياغة أو تعديل قوانين ونظريات (objectif nomologique). ❖ غاية البحث التربوي العملي تبقى أساسا تطبيقية تأخذ بعين الاعتبار السياقات.
2. من حيث طبيعة موضوع البحث	❖ ينطلق البحث التربوي الأساسي من أين انتهى الإنتاج العلمي الإنساني ويشكل العمل الميداني فرصة لاختبار أو إغناء نماذج تسعى لاكتساب الكونية. ❖ ينطلق البحث التربوي العملي من القضايا التي يواجهها الفاعل التربوي في عمله.
3. من حيث طبيعة الإشكالات والأسئلة المركزية	❖ نظرا لكون البحث التربوي الأساسي يتوخى الوصول إلى الحقائق فإن سؤال "لماذا؟" يكتسي طابعا محوريا. ❖ في حين أن البحث التربوي العملي ، نظرا لأهدافه الوظيفية، يتخذ كسؤال مركزي "كيف؟" بحثا عن السبل التي تجعل "إمكانية ما، قابلة للتحقق".
4. من حيث آليات التصديق	❖ بالنسبة للبحث التربوي الأساسي يكون التصديق ذا طابع كوني من قبل النخبة المتخصصة في كل حقل معرفي. ❖ في حين، تكتسب نتائج البحث التربوي العملي صحتها وشرعيتها أساسا من إمكانية تطبيقها على الفعل التربوي.
5. من حيث لغة تقديم نتائج البحث	❖ بالنسبة للبحث الأساسي، يتشكل القاموس المستعمل في كل حقل معرفي، انطلاقا من المفاهيم المقعدة نظريا. وبالتالي تقديم النتائج يخاطب نخبة متمكنة من المرجعيات النظرية للمفاهيم المستعملة. ❖ بالنسبة للبحث التربوي العملي، تصاغ نتائجه في لغة يفهمها الممارسون وتأخذ بعين الاعتبار تمثلاتهم.
6. من حيث توحد أو تداخل النماذج الإرشادية (البردكمات)	❖ بالنسبة للبحث الأساسي، تقاس أصالة وقوة نتائج البحث بدرجة انسجام النموذج المعرفي (المعلن أو الضمني)، الذي يتموقع داخله البحث. ❖ بالنسبة للبحث التربوي العملي، شأنه في ذلك شأن المباحث التي تدرس "الموضوعات" شديدة التعقيد (الطب، الهندسة، العلوم الإنسانية...)، فإن الإطار النظري غالبا ما يتشكل من خلال توافقات بين نماذج معرفية مختلفة.
7. من حيث المتدخلون في البحث	❖ بالنسبة للبحث الأساسي، المتدخل الرئيس هو الباحث المختص (الذي يمكن أن يستعين بخدمات التقنيين). ❖ بالنسبة للبحث التربوي العملي، ونظرا لكونه يسعى لإنتاج "نظرية للفعل" (Théorie de l'action) تأخذ بعين الاعتبار السياق، فإن البحث بالنتيجة يكون ميدانيا مع الممارسين أو من طرفهم.
8. من حيث طبيعة المنتوج	❖ بالنسبة للبحث العلمي الأساسي، يكتسي المنتوج طابع نظري صرف. ❖ بالنسبة للبحث التربوي العملي، يكتسي المنتوج طابعا نفعيا (كيف ننجز الأحسن في شروط معلومة وبالوسائل المتوافرة؟)

وثيقة عمل 4: **مقارنة بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي**

المجموعة 4: م 4 (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي؛ ❖ تدوين الملاحظات والتساؤلات المتعلقة بالتمييز بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي.

- البحث الأكاديمي لا يسهم بطريقة مباشرة في حل المشكلات التي تعترض الأستاذ داخل الفصل الدراسي، لأنه يهتم أساسا بمواضيع ونظريات عامة يسعى من خلال دراستها إلى الحصول على معارف علمية قابلة للتعميم باعتبارها حقائق مقبولة حتى يثبت العكس. أما البحث الإجرائي فلا يهتم كثيرا بتلك النظريات والمواضيع العامة بقدر ما يهتم مباشرة بمشكلات فعلية محددة في الزمان والمكان.
- الباحث الأكاديمي يستند في غالب الأحيان إلى نموذج أو نظرية يعتمدها في الدراسة وفق منظومة فكرية أو إيديولوجية معينة، في حين ينطلق البحث العملي أساسا من رصيد الأستاذ المهني والمعرفي الذي يشكل مرجعية أساسية يستثمرها في معالجة ما يعترضه من مشكلات ديداكتيكية وتربوية.
- البحث الأكاديمي يلتزم بمنهجية البحث العلمي الصارمة لتلافي الطعن في نتائجه والتقليل من مصداقيتها، في حين يلجأ البحث الإجرائي إلى انتقاء ما يراه الممارس(ة) مناسبا من أدوات البحث وملائما للاجتهاد والتجديد لحل المشكلات المطروحة.
- البحث الأكاديمي يستعمل تقنيات معقدة في التحليل الإحصائي للمعطيات، ويخصص لها حيزا وافرا قد لا يستوعبها القارئ العادي لهذا البحث، أما البحث الإجرائي فيكتفي بتقنيات التحليل الإحصائي البسيطة التي تفي بالغرض العملي.
- البحث الأكاديمي يسعى إلى تعميم نتائجه على وضعيات جديدة بإنتاجه لمعرفة نظرية يعتبرها قوانين قابلة للتعميم، في حين يحصر البحث الإجرائي نتائجه في وضعيات محددة، وفي الحصول على حلول قابلة لمعالجة مشكلات فعلية، ولا يزعم أهله بأن نتائجه قابلة للتعميم أو التنظير.
- البحث الأكاديمي يُنجزه في العالب باحثون متخصصون أو بإشرافهم في مؤسسات جامعية أو معاهد عليا خاصة بالبحث والدراسات المتخصصة، في حين يُنجز البحث الإجرائي داخل الفصل الدراسي او المؤسسة التعليمية من طرف الممارسين الذين يواجهون مشكلات معينة، ولا ينجز من طرف شخص آخر بعيدا عن الميدان، ولا يكون الغرض منه حصول المدرس الباحث على شهادة عليا او دبلوم بقدر ما يسعى الى تحسين أدائه المهني والرفع من جودته.
- البحث الأكاديمي قد يعاني الباحث فيه من صعوبة الحصول على مصادر المعلومات والوصول إلى عينة الدراسة، أما الباحث الممارس فلا تعترضه مثل هذه الصعوبات. فهو يحتك مباشرة بالمشكلة ومعطياتها ويتفاعل مع مصادر دراستها، بالإضافة إلى أن مجتمع الدراسة يتشكل أصلا من المعنيين بالمشكلة التي يتناولها المدرس الباحث.

وثيقة عمل 5: **التمييز بين البحث الأكاديمي الأساس والبحث الإجرائي**

كافة المجموعات (حوالي 30 دقيقة)

تقويم ذاتي تعاوني بين أعضاء كل مجموعة لتحديد مدى التمكن من التمييز بين البحث الأساس والبحث الإجرائي

المطلوب:	جواب كل مجموعة عن بنود الجدول (المميزات) من خلال وضع العلامة (X) في الخانة التي يرى أعضاء المجموعة أنها موافقة للجواب الصحيح بكيفية تشاورية.

المميزات	بحث أكاديمي	بحث إجرائي
1. يسعى إلى تطوير النظرية العلمية		
2. يولي أهمية كبرى للتطبيقات العملية الآنية والمباشرة		
3. يقوم به المدرس(ة) لحل مشكلات واقعية في القسم أو المدرسة أو محيطها		
4. لا يهتم بما إذا كانت نتائجه قابلة للتطبيق أم لا		
5. يتطلب درجة عالية من المهارة والوقت والجهد		
6. يسعى إلى حل المشكلات التي تواجه المدرس أثناء العمل		
7. يمكن اعتباره نوعا من البحوث التطبيقية الميدانية		
8. يهدف إلى إدراك الحقائق والمبادئ الأساسية		
9. يقوم به الممارسون لتحسين واقع معين دون البرهنة بالضرورة على فرضية معينة		
10. يؤدي إلى بناء نظرية قد لا يكون لها تطبيق عملي في الممارسة		
11. يمارسه الفاعلون التربويون لتطوير أدائهم المهني		
12. يلتزم بشروط المنهجية العلمية الصارمة		
13. بحث محلي يعالج مشكلا محددا في الزمان والمكان		
14. ينتج معرفة نظرية قابلة للتعميم		
15. له طبيعة براكماتية تحركها دوافع الإصلاح والتغيير		
16. يلجأ إلى تقنيات الإحصاء لكن في مستوياتها البسيطة الأولية		
17. يقوم بدراسة ظاهرة عامة وفق منظومة فكرية معينة تشكل مرجعيته		
18. يكون الباحث فيه هو صاحب المشكلة والأقرب إلى مصادرها		
19. تتشكل عينة الدراسة التي يتناولها البحث من مجتمع الدراسة برمته		
20. يمكن اعتباره نوعا من دراسة الحالات		

الوحدة الأولى: **الإطار النظري للبحث الإجرائي**

البطاقة المنهجية للحصة الثانية: **تصنيف المشكلات التربوية وأدوار الأستاذ(ة) في البحث الإجرائي**

(حوالي ساعتين)

<table>
<tr><td>الكفاية</td><td>⊙ أن يتمكن المتدرب والمتدربة من استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير ممارساته التربوية وتحسين التعلمات.</td></tr>
<tr><td>الأهداف</td><td>3. أن يصنف المتدرب(ة) المشكلات التربوية حسب مجالاتها؛
4. أن يتعرف أدوار الأستاذ(ة) في البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية التي يواجهها.</td></tr>
<tr><td>مصادر العمل ووثائقه</td><td>وثيقة عمل 6: تحديد طبيعة المشكلات التربوية وتبويبها
وثيقة عمل 7: مجالات البحث الإجرائي
وثيقة عمل 8: المدرس(ة) والبحث التربوي
وثيقة عمل 9: نظرة أخرى للرؤية البحثية: البحوث الإجرائية
وثيقة عمل 10: أسئلة مساعدة على تنمية التفكير النقدي في الممارسة
وثيقة داعمة 1: المرتكزات الرئيسة لإستراتيجية الوزارة للنهوض بالبحث التربوي
وثيقة داعمة 2: خصائص البحوث الإجرائية
وثيقة داعمة 3: مفهوم المدرس (ة) باعتباره باحثا
وثيقة داعمة 4: البحث الإجرائي لتطوير مهنة التعليم</td></tr>
<tr><td>الأنشطة وسير الإنجاز</td><td>❖ وضعيات تمهيدية (البحث الإجرائي: المفهوم والأهداف والخصائص)
❖ تدارس مجالات تبويب المشكلات التربوية التي تعالجها البحوث الإجرائية وأدوار المدرس في البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية الفعلية (م 1: تحديد طبيعة المشكلات التربوية وتبويبها، م 2: مجالات البحث الإجرائي، م 3: المدرس(ة) والبحث التربوي، م 4: نظرة أخرى للرؤية البحثية: البحوث الإجرائية)
❖ تقاسم ومناقشة
❖ أسئلة مساعدة على تنمية التفكير النقدي في الممارسة
❖ تقويم حصيلة الوحدة الأولى</td></tr>
<tr><td rowspan="3">التقويم</td><td colspan="3">تقويم الحصيلة التطبيقية</td></tr>
<tr><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اكتسبتها من خلال الحصة</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اقتنعت بها وأعتزم تطبيقها</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي ما زالت بحاجة إلى مناقشة وتدارس</td></tr>
<tr><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td></tr>
</table>

وثائق عمل الوحدة الأولى: **الإطار النظري للبحث الإجرائي**

الحصة الثانية: **تصنيف المشكلات التربوية وأدوار الأستاذ(ة) في البحث الإجرائي**

نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات

استكشاف المشكلات التربوية التي يواجهها المدرس(ة) في مزاولة مهامه بالمدرسة المغربية

(حوالي 20 دقيقة)

المطلوب:

- يعبر أعضاء كل مجموعة بحرية وتلقائية (من خلال تجربتهم الدراسية والاجتماعية) عن المشكلات التربوية التي يرون أن المدرس(ة) يواجهها في مزاولة مهامه بالمدرسة المغربية، ويقسمونها إلى صنفين: مشكلات يستطيع المدرس(ة) حلها بحكم مهامه، ومشكلات تتجاوز مهام المدرسين(ة).
- تتقاسم المجموعات نتائج العمل وتحتفظ بها لتعميقها أو تصويبها في ضوء حصيلة الأنشطة اللاحقة.

مشكلات متواترة يستطيع الأساتذة إيجاد حلول لها	مشكلات متواترة تتجاوز مهام الأساتذة وأدوارهم
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

وثيقة عمل 6: **تحديد طبيعة المشكلات التربوية وتبويبها**

(من انتقاء الأستاذ رشيد بوسعيد، مفتش تربوي بجهة دكالة عبدة)

المجموعة الأولى: (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تحديد جوهر المشكلة في كل تقرير باستخراج الكلمات المفتاح الدالة على بؤرة المشكلة؛ ❖ تبويب المشكلات حسب معايير يختارها أعضاء المجموعة انطلاقا من عناصر العملية التعليمية التعلمية والأطراف المتفاعلة فيها.

التقرير	الكلمات المفتاحية المعبرة عن جوهر المشكلة	مجال تبويبها
الأول "... ان الأستاذ كعادته قدم هذا الدرس بطريقة إلقائية، وكان فيها هو المتكلم الوحيد. كما أنه لم يوظف الكتاب المدرسي بالطريقة المقترحة في دليل الأستاذ، ولم يشغل التلاميذ بالكتابة الجزئية، أو بقراءة النصوص، أو بإنجاز التمارين المرفقة. واكتفى فقط بسرد المعلومات بطريقة عمودية وأحادية غير مبال بالتلميذ على الإطلاق..."		
الثاني "... لا يقدم دروسا بالمعنى الصحيح للكلمة، بل يكتفي بنسخ المعلومات و يقدمها للمتعلمين، ويضيف إلى هامشها بعض الشروحات، وهذا يتعارض مع ما تقره المذكرات الصادرة بشأن تحضير الدروس..."		
الثالث "... يبدو أن الأستاذ ما زال يفتقد للقدرة على بناء السؤال وتقديم الأجوبة للتلاميذ وتعزيزها ودعمها بحسب ما يقتضيه الموقف، بل إن الأسئلة التي يطرحها يغلب عليها طابع الارتجال ، حيث ظلت بدون أجوبة، وقد كان في بعض الأحيان هو السائل المجيب..."		
الرابع "... كعادتها ما زالت الأستاذة تعاني من مشكل الضجيج، وعدم القدرة على ضبط تلامذتها، حيث كانت طيلة الحصة غير منتبهة لما يدور حولها خلال الحصة. بالإضافة إلى إنجازها للدرس وفق إيقاع سريع وغير منتظم مما فوت عليها ضبط سلوك التلاميذ..."		

وثيقة عمل 7: **مجالات البحث الإجرائي**

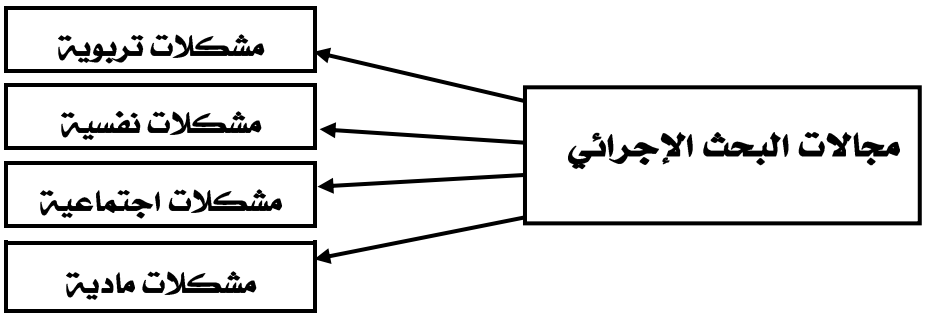
(مركز إبداع المعلم، (2004). البحث الإجرائي: دليل للمعلمين والمعلمات، ص ص 11-12)

المجموعة الثانية: (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تبويب مجالات البحث الإجرائي حسب المشكلات المتنوعة التي يواجهها المدرس(ة) في مزاولة مهنته انطلاقا من الوثيقة وخبرات المشاركين والمشاركات؛ ❖ التمثيل لكل مجال بمشكلات رائجة في المدرسة المغربية، وقابلة للمعالجة بالبحث الإجرائي الذي يقوم به المدرس والمدرسة.

يمكن أن يجري المدرس أو الممارس التربوي بحثه الإجرائي على إحدى المشكلات الآتية (بلقيس1981، ملحم، 2000)*:

1. **مشكلات تربوية:** (تعليمية تعلمية) تتصل بالمنهاج، وطرائق التدريس، والكتاب المدرسي، والضعف في التحصيل والتواصل، وطرائق التحصيل والتواصل، والاختبار والتقويم وأساليبهما ووسائلهما، أو ما يتصل منها بأساليب التعلم والتدريب.
2. **مشكلات نفسية**: تتصل بمشاعر التلاميذ وسلوكهم كالخوف والخجل والانطواء والكذب.
3. **مشكلات اجتماعية**: تتصل بالهرب من المدرسة، والعدوان، وعلاقة المدرسة بالبيئة الاجتماعية، وعلاقات التلاميذ مع المدرس ومع بعضهم بعضا.
4. **مشكلات مادية**: تتصل ببيئة المدرسة ومرافقها (الحديقة، المكتبة، المختبر).



معايير المشكلة في البحث الإجرائي

ينطلق البحث الإجرائي من مشكلة يواجهها الممارس التربوي وتوجه جهوده وإجراءاته نحو معالجة تلك المشكلة. وليتحقق ذلك تجدر مراعاة الخصائص والمعايير الآتية عند اختيار مشكلة البحث (بلقيس، 1981):

1 - أن تكون المشكلة المراد معالجتها مشكلة حقيقية واقعية.
2 - أن يكون الممارس التربوي (الباحث) شاعرا بآثار المشكلة السلبية ومهتما بحلها.
3 - أن يتمكن الممارس من تحديد مشكلته وصوغها بدقة. ويفضل أن تكون على شكل سؤال محير مربك.
4 - أن تكون المشكلة قابلة للحل في نطاق الإمكانات الفنية والمادية المتاحة له.
5 - أن يكون الممارس قادرا على إثبات وجود المشكلة وإعطاء أدلة تظهر جوانبها ومظاهرها.
6 - أن يجري التصدي للمشكلة وحلها في وقت قصير نسبيا.
7 - أن يتناول جوانب محددة يمكنه السيطرة عليها، فتكون المشكلة قليلة التعقيد والتشابك مع جوانب أخرى.

* (بلقيس، أحمد (1981). البحث الإجرائي: المنهج العلمي التطبيقي لتحسين ممارسات العاملين التربويين. عمان: معهد التربية الأونروا/اليونيسكو – ملحم، سامي (2000). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة).

وثيقة عمل 8: المدرس(ة) والبحث التربوي

(القواسمة، المعلم والبحث التربوي)

المجموعة الثالثة: (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تحديد أدوار المدرس(ة) في البحث الإجرائي انطلاقا من الوثيقة ورؤية أعضاء المجموعة؛ ❖ تحديد الأدوار التي يعتزم أعضاء المجموعة القيام بها لحل مشكلات تربوية فعلية بتطبيق البحث الإجرائي لتحسين أدائهم، مع توضيح دواعي اقتناعهم بالأدوار التي اقترحوها.

المنطلق الأساس للبحث الإجرائي أن المدرس(ة) ليس مجرد ناقل للمعرفة، وإنما هو ممارس(ة) باحث(ة) يتعلم ويعمل على تحسين وتطوير ممارساته المهنية لتطوير مستوى التعليم والتعلم.

من المسلمات في العملية التعليمية أن المشكلات التربوية عديدة متجددة منها العام والخاص ومنها البسيط والمعقد، وأن صناعة الموقف التعليمي من أعقد الأمور، وأن المدرس لن يجد إجابات جاهزة لكل تساؤلاته أو حلول جاهزة لكل مشكلاته، ولا توجد وصفات جاهزة للمواقف التعليمية. لذلك لا بد وأن يكون المدرس باحثاً وأن استخدامه البحث العلمي كمصدر من مصادر المعرفة يعني أن المدرس يؤمن بأهمية البحث العلمي في حل مشكلاته .

(...) دور المدرس في البحث: المدرس باحث أم مطبق لنتائج البحوث

إن تشجيع المدرس على القيام بدور الباحث ناتج عن الفجوة الواضحة بين الباحثين التربويين والمستفيدين من نتائج هذه الأبحاث ومنهم المدرسون. وقد تعزى هذه الفجوة لعدة أسباب تحد من استفادة المدرس من البحوث المنشورة أهمها:

- معظم الباحثين التربويين يعملون في مؤسسات التعليم العالي، ويقومون بإجراء البحوث لأغراض الترقية، وبالتالي فهي بحوث تعالج مشكلات تربوية ليست بالضرورة ضمن الاحتياجات البحثية المباشرة للمدرسين.
- نشر البحوث التربوية التقليدية في مجلات تربوية متخصصة، وهي بالتالي موجهة للمتخصصين الذين يملكون مهارات بحثية متقدمة، مما يقلل من إمكانية استفادة المدرسين منها.
- اختيار الباحثين تصاميم وإجراءات تميل إلى البحوث النظرية أو التطبيقية العامة أكثر منها إلى التطبيقية الخاصة أو المباشرة، واهتمامهم بتطبيق معايير النشر الخاصة بالمجلة التي ستنشر البحث أو المؤسسة التربوية التي تمنح الدرجة العلمية.
- تنوع المجلات التربوية التي يتم النشر فيها، وربما لا يسهل وصول المدرسين إليها.
- معظم المواقع على الإنترنيت التي تتضمن قواعد معلومات خاصة بمجلات تنشر البحوث التربوية هي باللغة الإنجليزية.
- مما سبق يتضح أن استخدام المدرسين للبحث التربوي المنشور وغير المنشور محدود للغاية، مما يفرض الحاجة إلى التحول من معلم تقليدي إلى معلم مدرب ومؤهل يتزايد وصفه بالمدرس الباحث يوماً بعد يوم.

لهذه الأسباب تبرز الحاجة إلى قيام المدرس بدور الباحث ومن أبرز أنواع البحوث التصاقاً بالمدرس البحوث الإجرائية (Action Research).

(...) البحث الإجرائي هو بحث علمي منهجي مرتبط بالأداء المهني للمعلم يهدف إلى حل مشكلة معينة في موقف معين تعيق أداء المدرس دون الالتزام بالقيود والشروط المفروضة على البحث العلمي وهو مبني على الملاحظة والتجريب والاستقراء والتقصي.

من بين المجالات التي تشكل مجالاً للبحث والدراسة وذات صلة بدور وعمل المدرس: البناء المدرسي، المنهاج، التلميذ، الاختبارات، أساليب التدريس، الوسائل التعليمية...الخ. وهناك الكثير من الأسئلة التي يمكن أن تطرح حول المشكلات التربوية ذات الصلة المباشرة بعمل المدرس والتي تحتاج إلى البحث والدراسة من بينها:

1- ما هي اتجاهات التلاميذ نحو الامتحانات أو المدرسة أو المدرس؟

2 - كيف يتغلب المدرس على التشويش الذي يحدث من بعض التلاميذ في غرفة الصف؟

3 - هل تكشف العلامات (النقط) عن الفروق الفردية بين التلاميذ؟

4 - هل يمكن تحقيق أهداف الوحدة بعدد أقل من الحصص المقررة؟

5 - لماذا يلجأ التلاميذ للغش في الامتحانات؟

6 - ما الأساليب العقاب المناسبة للتلميذ العدواني؟

وثيقة عمل 9: نظرة أخرى للرؤية البحثية: البحوث الإجرائية
(وهبة، مركز القطان، ص ص 2-3)
تم استرجاعها بتاريخ 15-5-2012 من *www.qattanfoundation.org/pdf/1186_2.doc*)
المجموعة الرابعة: (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 40 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	❖ تحديد أدوار المدرس(ة) في البحث الإجرائي انطلاقا من الوثيقة ورؤية أعضاء المجموعة؛ ❖ تحديد الأدوار التي يعتزم أعضاء المجموعة القيام بها لإنماء خبرتهم التربوية وتحسين أدائهم المهني بتطبيق البحث الإجرائي لتحسين أدائهم، مع تعليل رأيهم في الموضوع.

الأبحاث الإجرائية هي الأبحاث التي تقوم بها أطراف العملية التربوية من مدرسين أو إداريين أو مشرفين، بهدف تطوير أدائهم أو لحل مشاكل تواجههم في العملية التعليمية. تقوم هذه الأبحاث على التأمل في الممارسات التعليمية التي يقوم بها المعلم أو الإداري في الصفوف والمدارس، لتحقيق فهم أفضل للعملية التربوية، وللقدرة على إحداث التغيير المطلوب لتحقيق التطوير اللازم، فهذه الأبحاث لا تتعرض إلا للأوضاع والممارسات التي يستطيع الباحث إحداث تغيير فيها بالاتجاه المرغوب، ولا تتعرض للجوانب التي لا يستطيع التدخل فيها أو تغييرها. ((McNiff, Lomax & Whitehead, (1996) ; Elliot (1992); LaBoskey, (1994)

للأبحاث الإجرائية أهمية تربوية كبيرة لكونها تسهم في تطوير المدرس مهنياً لتتكامل مع معرفته بالتخصص وبكيفية تعليم التخصص وطرائقه، كما تزيد من قدراته التحليلية ووعيه بذاته وتفكيره الناقد، وتسهم في تحسين التواصل بين المدرسين والتلاميذ والباحثين والإدارة المدرسية والمجتمع الخارجي (Edward & Hensen, 1999).

ويتطلب القيام بالبحوث الإجرائية مجموعة من العناصر الأساسية التي يقوم بها الباحثون، وتتضمن:

- مراجعة الممارسات الحالية.
- التعرف على مشكلة (أو ممارسة) كقضية للبحث من خلال التأمل في الممارسات الحالية.
- تخيل حل ممكن للمشكلة.
- تطبيق الحل وتجريبه.
- تقييم الحل.
- تعديل الممارسة في حال نجاح الحل بعد التطبيق، أو تجريب حل آخر إذا لم ينجح.
- مراجعة الممارسات الحالية بعد التغيير ...وهكذا (McNiff, 1997).

تجدر الإشارة هنا إلى أن الخطوات السابقة لا تسير بشكل خطي، بل تسير على شكل حلقات متداخلة من الفعل التأملي التي تشكل حلقات لولبية تظهر عملية الممارسة التطورية التي يقوم بها الباحثون.

يظهر مما سبق أن نواة البحوث الإجرائية ومحورها يتمثل في عمليات التأمل التي يقوم بها الباحثون، وهي عملية جوهرية ومركزية في هذا النهج من البحوث، ففي البحوث التقليدية يقوم الباحثون بإجراء بحوثهم على أناس آخرين، لكن الباحثين في البحوث الإجرائية يقومون بأبحاثهم على أنفسهم كممارسين؛ فهم يفكرون في ممارساتهم، ويتأملونها، ويسألون أنفسهم ماذا نفعل؟ لماذا نفعل الأشياء التي نقوم بها بهذا الشكل؟

كيف نطور من أفعالنا؟ ما الذي يجب أن نفعله كي نحقق فهما أفضل لذواتنا، ونستمر في تطوير أنفسنا وأعمالنا؟

ويعتبر التأمل في العملية التعليمية ضرورياً لعملية التغيير في الممارسات التعليمية نحو الأفضل، وقد وجد "أندرس" و"ريتشاردسون" في برنامج تطوير المدرسين المعتمد على طاقم المدرسة، أن تأمل المدرسين في ممارساتهم التعليمية يحسن من ممارساتهم في الإرشادات التعليمية. وأكد الباحثان، في السياق ذاته، أن التأمل والتغيير يسيران معاً، وأن عملية التغيير الفعالة والمؤثرة تتم بعد تأمل المدرسين في ممارساتهم، ومقارنتها بالممارسات المثالية في ظرف معين(Andres & Richardson, 1991).

وثيقة عمل 10: أسئلة مساعدة على تنمية التفكير النقدي في الممارسة

كافة المجموعات (حوالي 30 دقيقة)

المطلوب:	انطلاقا من أن البحث الإجرائي يتطلب من الأستاذ(ة) طرح أسئلة نقدية تتجاوز وصف الممارسة إلى إخضاعها للتأمل والنقد الذاتي وحاجات التكوين؛ ❖ أجب عن الأسئلة أسفله بوضع علامة (x) في الخانة أمام السؤال الذي تراه يحثك على التفكير والتأمل في ممارستك للتدريس. (الجدول يتضمن 6 أسئلة ملائمة والباقي للتمويه فقط).

الأسئلة:

1 - ماذا أفعل بالضبط مع هذا القسم الدراسي؟	
2 - أين أقف: بجانب المكتب أم وسط القسم؟	
3 - هل أقوم بتصحيح دفاتر التلاميذ؟	
4 - ما ذا يعني أن أدرس بهذه الكيفية وليس بغيرها؟	
5 - هل استعمل الطباشير الملون؟	
6 - هل أحيي التلاميذ عند بداية كل درس؟	
7 - كيف هي استجابة التلاميذ؟	
8 - هل أقوم بمسح السبورة عند نهاية كل درس؟	
9 - هل أترك الباب مفتوحا عند إلقائي للدرس؟	
10 - ماذا تعني استجابة التلاميذ بالكيفية التي ألاحظها؟	
11 - أترك نوافذ الحجرة مفتوحة أم أغلقها تفاديا للضجيج؟	
12 - هل أختار للتلاميذ مكان جلوسهم؟	
13 - كيف أعتمدت هذه الطريقة في التدريس دون سواها، وما مرتكزات هذا الاختيار؟	
14 - هل أكتب التاريخ على السبورة مرفوقا بالموافق الهجري؟	
15 - هل اسجل عنوان الدرس في دفتر النصوص؟	
16 - ماذا أنوي أن أغير في طريقة تدريسي؛ وكيف؟	
17 - هل أختم الحصة بواجب منزلي؟	
18 - ماذا أفعل في الوقت المتبقي من الحصة؟	
19 - هل أسمح للتلاميذ بالإجابة عن الأسئلة دون استئذان؟	
20 - هل أرجئ تصحيح الأخطاء إلى حين إنجاز التمارين بأكملها؟	

الحصيلة التطبيقية للوحدة الأولى: الإطار النظري للبحث الإجرائي

تقويم ذاتي للحصيلة ومدى قابليتها للاستثمار في تحسين الأداء

عمل فردي (حوالي 30 دقيقة)

تركز الحصيلة التطبيقية على 3 مبادئ أساس للتثبت من فعالية التكوين وربطه بتحسين الأداء والنمو المهني:

1 - مبدأ فائدة التكوين: من خلال جرد حصيلة أهم التعلمات التي اكتسبها المستفيد(ة) من التكوين وفق تقديره الشخصي؛

2 - مبدأ استثمار التكوين في تحسين الأداء: من خلال جرد أهم التعلمات التي يقتنع المتدرب(ة) بفائدتها التطبيقية، ويعتزم استثمارها في إنماء خبرته المهنية للارتقاء بجودة التربية والتكوين؛

3 - مبدأ استمرارية التكوين: من خلال تحديد المفاهيم والمهارات والقدرات والقيم التي ما زالت بحاجة إلى تدارس وتعميق سواء أثناء التكوين الحضوري أو من خلال مشاريع التكوين الذاتي الداعم للنمو المهني

الحصيلة التطبيقية للوحدة الأولى	
أهم المفاهيم والإجراءات التي اكتسبتها من خلال الحصة	.....
أهم المفاهيم والإجراءات التي اقتنعت بها وأعتزم تطبيقها	.....
أهم المفاهيم والإجراءات التي ما زالت بحاجة إلى مناقشة وتدارس	.....

للدعم والقراءة المواكبة قصد الاستثمار حسب الحاجة

وثيقة داعمة 1: **المرتكزات الرئيسة لإستراتيجية الوزارة للنهوض بالبحث التربوي**

(فؤاد شفيقي، 2012، البحث التربوي في منظومة التربية والتكوين)

- ✓ التأسيس التدريجي لهياكل البحث التربوي على المستوى المركزي والجهوي والمحلي ؛
- ✓ اختيار البحث التدخلي كمدخل لتوطين الممارسة البحثية ؛
- ✓ التأهيل والرفع من قدرات الباحثين ؛
- ✓ تثمين عمل الباحثين ونشر نتائج البحوث.

❖ إرساء هياكل البحث التربوي

- ✓ يوليوز 2009: إحداث وحدة مركزية للبحث التربوي (مستوى مديرية) بموجب المذكرة رقم 179: إرساء بنيات البحث التربوي على مستوى منظومة التربية والتكوين؛
- ✓ شتنبر 2009 – يونيو 2010: تحديث المراكز الجهوية للتوثيق والتنشيط والإنتاج التربوي في الأكاديميات الجهوية بموجب المذكرة رقم 178: إحداث المختبرات الجهوية للبحث التربوي التي أسندت إليها مجموعة من المهام منها:
  - تنظيم مختلف العمليات المرتبطة بتدبير البحث التربوي وتوجيهها.
  - تنسيق أنشطة فرق البحث على الصعيدين الجهوي والمحلي.
  - وضع خطة عمل المختبر وتتبع تنفيذها.

❖ إعداد الإطار التنظيمي للمختبرات الجهوية للبحث التربوي

- ✓ ابتداء من يونيو 2010 تشكيل فرق للبحث التربوي على المستوى الجهوي (بالتدرج انطلاقا من الجهات ثم الأقاليم والمناطق التربوية).

❖ علاقات التمايز والتكامل

بين البحث التربوي الأساسيوالبحث

التربوي التدخلي (مقدمة في وثيقة العمل رقم 3 أعلاه)

❖ الرفع من القدرات في مجال البحث التربوي

- ✓ مجال التكوين:
  - تكوين مكونين رئيسيين (48) على صعيد كل أكاديمية في منهجية البحث والإحصاء التربوي وبرانم معالجة المعطيات، من أجل مضاعفة التكوين لفائدة أعضاء الفرق (335) ومصاحبتهم أثناء إنجاز البحوث.

- تنظيم الجامعة في مجال البحث التربوي سنويا
- تنظيم دورات تكوينية جهويا
- تصميم مسطحة للتكوين عن بعد

✓ مصاحبة فرق البحث

✓ إحداث موقع خاص بالوحدة المركزية للبحث التربوي: http://www.recherchepedagogique.ma

✓ إعداد نشرة منتظمة لليقظة تعنى بالمستجدات الخاصة بالبحث التربوي.

✓ إعداد وثائق أخرى لمصاحبة فرق البحث الجهوية

❖ تثمين ونشر نتائج البحث لتربوي

✓ كتب
✓ مجلات
✓ دلائل
✓ بحوث
✓ تقارير
✓ مقالات
✓ نشرات

✓ تنظيم ملتقى وطني سنوي من أجل:
- تقاسم النتائج والتجارب الميدانية بين الفرق الجهوية للبحث التربوي،
- التعريف بالإنتاجات الفكرية والعلمية والتربوية للأطر العاملة بقطاع التربية الوطنية.

✓ إعداد مجلة لنشر النتائج

الأكاديمية	العلوم و الرياضيات		اللغات و العلوم الإنسانية		المواضيع المستعرضة		المجموع	
	العروض	المقالات	العروض	المقالات	العروض	المقالات	العروض	المقالات
.....								
المجموع	**14**	**8**	**25**	**18**	**30**	**28**	**69**	**54**

❖ آفاق ورهانات البحث التربوي بالمراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين

1. التقيد بالمعايير المعتمدة في هيكلة البحث بمؤسسات التعليم العالي (...)
- فريق أو مجموعة البحث (...) - مختبر البحث (...) - مركز الدراسات والأبحاث (...)
- نظام الاعتماد المرتبط بالنتائج (...)

2. مأسسة البحث على مستوى المراكز
3. الإشعاع العلمي للمراكز الجهوية للتكوين في مهن التربية والتكوين (...)
4. رهان الجودة

للإطلاع بتفصيل على أعمال الوحدة المركزية للبحث التربوي، يمكن ولوج موقعها الآتي:

http://www.recherchepedagogique.ma

وثيقة داعمة 2: **خصائص البحوث الإجرائية**

(كاي ، جيوفري أرزيان. (2012). **البحث التربوي: كفايات للتحليل والتطبيقات.** ص ص 712-713)

يمكن أن تشتق الخصائص الرئيسية للبحوث الإجرائية من الدراسات البحثية المتعلقة بالصلات بين البحث والممارسة، والإخفاق الظاهر للبحوث التربوية في إحداث تأثير واضح في التدريس. ذلك أنها بحوث:

- لا يجدها المدرسون مقنعة أو لها تأثير.
- لم تكن موائمة للممارسة، ولم تتناول أسئلة المدرسين.
- لم يتم التعبير عن نتائجها بطرق يمكن للمدرسين فهمها.
- لا يعتمدها النظام التعليمي الذي يكون إما غير قادر على التغيير وإما غير مستقر.

وعلى خلاف البحوث الأساسية، فإن البحوث الإجرائية تتميز بخمس خصائص، وهي أنها مقنعة ويستند إليها، وموائمة، ومتاحة، وتتحدى صعوبة إصلاح النظام التعليمي، وليست بدعة.

- **البحوث الإجرائية تكون مقنعة وجديرة بالاعتماد والقبول:** إن البحوث التي يجريها المدرسون من أجل المدرسين تتضمن جمع بيانات مقنعة. ونظرا لأن المدرسين يكرسون جهدهم في جمع بيانات معترف بها، فإنهم يحددون مصادر البيانات التي تقدم استبصارات مقنعة فيما يتعلق بتأثير تدخل معين في نتائج التلاميذ. ولذا فإن نتائج البحوث الإجرائية وتوصياتها جديرة بأن يعتمدها المدرس ويعمل بها. و في تنفيذ بحوث إجرائية، يقوم المدرسون الباحثون بتطوير حلول لمشكلاتهم. فالمدرسون – و ليس "الخبراء" الخارجيون – هم السلطة فيما يصلح في صفوفهم المدرسية.

- **البحوث الإجرائية تكون موائمة:** إن مواءمة البحوث التربوية المنشورة لواقع للمدرسين تشكل أكثر مصادر القلق الشائعة لديهم عندما يسألون عن التطبيقات العملية للبحوث التربوية. فإما أن تكون المشكلات التي يقوم الباحثون باستقصائها ليست هي المشكلات الواقعية التي لدى المدرسين، أو أن المدارس أو الصفوف المدرسية التي أجري فيها البحث ليست مماثلة لبيئات المدرسين المدرسية، وذلك خلافا للبموث الإجرائية التي تنطلق من العالم الواقعي للمدرسين...

- **البحوث الإجرائية تكون متاحة:** ... يتحدى الباحثون الإجرائيون افتراضاتهم التي اعتادوا عليها فيما يتعلق بالتدريس والتعلم. ونتائج تلك البحوث يكون لها مغزى بالنسبة لك، وذلك لأنك قمت بتحديد مجال التركيز. وكان لديك الرغبة لتحدي الثقافة التقليدية لمهنتك. والخلاصة أنك كباحث إجرائي أدت رغبتك في تأمل وتغيير تفكيرك حول تدريسك إلى أن تصبح عضواً ناجحاً و منتجاً في المجتمع المهني.

- **البحوث الإجرائية تتحدى صعوبات إصلاح النظام التعليمي:** اقترحت كنيدي في مراجعتها أن الافتقار إلى صلة بين البحوث والممارسة يمكن أن تعزى إلى النظام التعليمي ذاته، وليس إلى البحوث. وذكرت أن النظام التعليمي يمكن أن يفتقر إلى أهداف متفق عليها ومبادئ إرشادية، وليس له سلطة مركزية لحل الخلافات، ويبتلى باستمرار ببدع وأوهام. وعلاوة على ذلك، فإن النظام يقدم أدلة محدودة لدعم أو نقض أي فكرة معينة، ويشجع الإصلاحات التي تجرى و يعارض بعضها البعض، ويسمح للمدرسين ... بوقت قليل لتطوير المناهج والدروس اليومية. وفي ضوء هذه المواصفات، لا عجب أنه كلما زاد تغيير الأشياء زاد بقاؤها كما هي!

فالإصلاح يعد من الأمور التي يصعب توجيهها أو التحكم فيها: إنه عسير المعالجة. وتتيح البحوث الإجرائية للمدرسين الباحثين الفرصة لتقبل فلسفة حل المشكلات وممارستها كجزء متكامل من ثقافة مدارسهم وتوجهاتهم المهنية، وتحدى عسر معالجة الإصلاح التربوي، وذلك بجعل البحوث الإجرائية جزءاً من النظام.

- **البحوث الإجرائية ليست بدعة:** إن البحوث الإجرائية ليست بدعة بلا شك لسبب واحد، هو أن المدرسين ينظرون دائما بانتظام إلى تأثيرات تدريسهم في تعلم التلاميذ. وربما لا يطلقون على هذه الممارسة بحثا إجرائيا وربما لم يعتقدوا أن انعكاساتهم كانت رسمية بدرجة تكفي لتسميتها بحثاً، وإنما هي بحث إجرائي!

وثيقة داعمة 3: **مفهوم المدرس (ة) باعتباره باحثا**

عندما يقوم المدرس (ة) بالبحث العملي الإجرائي، ويتخذه منهجية للعمل من أجل تحسين أدائه المهني، فإنه يؤهل نفسه تدريجيا لأن يصبح "مدرسا(ة) باحثا(ة)" في مجال تخصصه، أو بمعنى أدق في مجال ممارسته المهنية بحكم ارتباط مفهوم البحث الإجرائي بالعمل والممارسة والفعل.

إن أول من استعمل مفهوم " المدرس الباحث " هو الخبير التربوي (Stenhouse, 1975)، وكان يعتبر المدرس(ة) هو المحرك(ة) الوحيد(ة) لأي إصلاح تربوي كيفما كان نوعه، ويقول في شأن المدرسين الأكفياء:

"إنهم غير محتاجين لأن تملي عليهم ما يفعلون، وهذا لا يعني أنهم غير منفتحين على آراء الآخرين ويرفضون النصائح والاستشارة والدعم. لكنهم يدركون حق الإدراك أن الأفكار والأشخاص لا نفع لها إلا عندما يخضعونها لتقييمهم الشخصي" (Stenhouse, 1986). والتقييم الشخصي الذي يقصده لا يعتد به كمرجعية موضوعية إلا من خلال ممارسة الأستاذ للبحث الإجرائي، الذي يعتبر في جوهره أداة من أدوات التعلم الذاتي والمدخل الأساس لتأمين الإصلاح التربوي.

يندرج مفهوم "المدرس كباحث" في إطار مفهوم آخر برز مع نشأة وتطور البحث الإجرائي وهو مفهوم "التعلم التأملي"Reflective Teaching" الذي يسعى إلى تعزيز قدرات المدرس في مجال البحث والتحليل وفق مراحل لخصها الفيلسوف التربوي **زايكنر** (Zeichner, 1993) في ثلاث محطات أساسية يكون فيها المدرس في البداية منفذا وفيا للتوجيهات والإجراءات التي تصدر عن السلطة التربوية الوصية، فهو بهذا المعنى يكون مجرد عامل في سلسلة إنتاجية تعيد إنتاج نفسها شكلا ومضمونا.

بعد ذلك ينتقل إلى مرحلة ثانية يتحول فيها من عامل منفذ للتعليمات، إلى فاعل مجرب لتلك التوجيهات والإجراءات باعتبارها أفكارا قابلة للملاحظة والقياس. ثم بعدها ينتقل إلى المرحلة الثالثة، مرحلة النقد والتأمل التي يكون فيها قد تجاوز مرحلة الوصف والتفسير إلى مستوى الفكر الناقد والمتبصر الذي ينتج معرفة جديدة بهدف تغيير واقع مترد. وهذا ما يسميه (Stenhouse) بمرحلة " الانعتاق"Emancipation" أي المرحلة التي يكون فيها " المدرس(ة) الباحث(ة)" قد تحرر بفضل ممارسته للبحث الإجرائي من قيود السلطة التربوية التي كانت تعتبره منفذا آليا لما يصدر عنها من توجيهات وإجراءات، ليصبح مرجعا أساسيا يعتد بآرائه ومواقفه.

هناك مفهوم ثالث برز مع تطور الإجرائي هو مفهوم " البحث الصفي "classroom research" الذي يبحث بالدرجة الأولى في كل ما يجري داخل الفصل الدراسي، وينطلق من خمسة مبادئ أساسية:

1. جودة التعلمات في ارتباطاها عضويا بجودة التدريس .
2. تحسين التعلمات في ارتباطه بمدى قدرة المدرس(ة) على تحديد أهداف قابلة للملاحظة والقياس.
3. البحث الملائم لتحسين التعلمات وطرائق التدريس هو البحث الذي يقوم به المدرس نفسه لمعالجة المشكلات التي يكون قد رصدها هو بذاته أثناء ممارسته المهنة.
4. التقصي والتحدي الفكري هما المحفزان الرئيسيان للبحث والتطوير المهني.
5. لا شيء مما يجري داخل الفصل الدراسي يتجاوز قدرة الأستاذ على البحث والتحليل.

البحث الصفي بصفة عامة يعتمد الفصل الدراسي كمختبر طبيعي للدراسات الوصفية والتجريبية يقوم بها الأستاذ الممارس من أجل اتخاذ الإجراءات المناسبة لتحقيق تعلم فعال وتعليم ناجح.

وثيقة داعمة 4: **البحث الإجرائي لتطوير مهنة التعليم**

(مكنيف، 2001، ص ص 7، 14-15)

تمهيد

أصبح البحث الإجرائي أكثر شهرة كتوجه يشجع المهنيين على أن يكونوا أكثر سيطرة على السياق الذي يعيشون فيه. برز هذا التوجه في الولايات المتحدة في السبعينيات، وأصبح له تأثير واضح على السياقات المهنية في فترة الثمانينيات، خصوصا في مجال تدريب وتأهيل المعلمين. والآن أصبح تأثيره جوهريا، فهو ينتشر في كل الأماكن التي تقدم تعليما مهنيا.

(...) عليك في البداية أن تدرك حقيقة أن هناك توجهات مختلفة للبحث الإجرائي، كما هي حقيقة بالنسبة لأي مجال من مجالات المعرفة بشكل عام. هناك جدل ساخن، وفي بعض الأحيان معارضة حول طبيعة البحث الإجرائي، كيف يتم العمل به؟ من يقوم به؟ لماذا؟ وكيف يمكن أن تكون النتائج؟ لكن بالرغم من ذلك، فإنه يوجد نوع من الإجماع ما بين الباحثين الإجرائيين، على الأقل في الجانب النظري، بأن البحث الإجرائي يعتمد على مبادئ معينة مثل الحاجة إلى العدالة والديموقراطية، والحق لكل إنسان في أن يتكلم ويبدي صوته، وأن يسمع له، والحق لكل فرد في إظهار كيف ولماذا هو أو هي أبدت اهتماما إضافيا في التعليم والتعلم من أجل تطوير وتحسين نوعية عملهم... (...)

البحث الإجرائي والتعلم المهني

إن أكثر السياقات الشائعة للبحث الإجرائي هو في التعليم العالي. و البحث الإجرائي بالأخص في برامج تأهيل المعلم، ويستخدم أيضا في مجال تأهيل معلمي ما قبل الخدمة. والآن فهو يستخدم بشكل متزايد في قطاع الخدمات العامة مثل الصحة. وفي التسعينيات كان له أثر ملموس على قطاعات الصناعة والخدمات المدنية.

إن السؤال الأساس للباحث الإجرائي هو" كيف يمكن لي أن أطور عملي" «How do I improve my work »

إن هذا المنظور مختلف نوعا ما عن النظرة التقليدية لتأهيل معلمي ما قبل و أثناء الخدمة. ففي الحالة التقليدية، فإن الخطورة العادية تكون في إحضار خبير معروف لتقديم نصائح أو ربما ليوجه الأنظار إلى بعض المواضيع، أو لتقديم نصائح حول الأمور التي يجب الانتباه إليها. لكن في الصيغة الجديدة لتأهيل المعلمين، هناك وعي متنام وتأكيد على حقيقة أن الأشخاص يمتلكون قسطا جيدا من المعرفة المهنية. فالذي يحتاجونه في تعلمهم المهني هو نوع من الدعم والمساندة لمساعدتهم على فحص عملهم الخاص وإيجاد كيف يمكن لهم تطوير هذا التعلم وحدهم، والمحافظة على هذا التطور.

إن الطريقة التي يمكن فيها عمل بحث إجرائي تبدأ بسؤال "كيف أطور عملي؟" وهناك قصد اجتماعي واضح خلف هذا السؤال: كيف أطور عملي لمنفعة الآخرين. فإذا استطعت أن أطور ما أقوم به، فهناك احتمال كبير بأن أؤثر على السياق والوضع الذي أعمل فيه. (...)

إن منهجية البحث الإجرائي تعني أيضا أنه يجب علي أن أقيّم ما أفعله، أي أنه بحاجة لفحص ثابت لمدى تأثير ما أقوم به. هل أؤثر فعلا على الوضع؟ إن هذا الوعي بحقيقة (أنا) دائما بحاجة إلى تقييم يبرهن على أني مسؤول. فالمسؤولية هي جزء من الممارسة المهنية الجيدة. وأنا دائما على دراية بأن أقوم بتقديم خدمة نوعية جيدة، وأنتبه إلى حاجات الآخرين بالطريقة المثلى، وإظهار أن لي مواقف واتجاهات وسلوكيات مسؤولة. فمن خلال عمل بحث إجرائي، أنا أحمّل نفسي المسؤولية وأظهر بأني شخص عقلاني، وأنه يمكن أن أسوغ ما أقوم به بأسباب واضحة. هذه هي مظاهر وعلامات الشخص المهني.

البحث الإجرائي يساعدني على تشكيل المعرفة وإعطاء أساس مشروع لما أقوم به، ليس لمرة واحدة، بل لمرات عديدة وبشكل منتظم على مدى ممارستي المهنية.

الوحدة الثانية: **تخطيط البحث الإجرائي**

البطاقة المنهجية للحصة الثالثة: **تحديد المشكلة والمنهجية في البحث الإجرائي**

(المدة الزمنية: حوالي 3 ساعات)

<table>
<tr><td>الكفاية</td><td colspan="2">⊙ أن يتمكن المتدرب والمتدربة من استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير ممارساته التربوية وتحسين التعلمات.</td></tr>
<tr><td>الأهداف</td><td colspan="2">5. أن يترجم المتدرب(ة) المشكلات التربوية إلى مشكلات قابلة للدراسة في إطار البحث الإجرائي؛
6. أن يحدد مشكلة البحث ويحلل عناصرها ومظاهرها؛
7. أن يطبق الخطوات المنهجية للبحث الإجرائي ويفصل العناصر المعالجة في كل خطوة.</td></tr>
<tr><td>مصادر العمل ووثائقه</td><td colspan="2">وثيقة عمل 11: خطوات البحث الإجرائي
وثيقة عمل 12: خطاطة البحث الإجرائي
وثيقة عمل 13: كيف أعمل بحثا إجرائيا؟
وثيقة عمل 14: دراسة حالة
وثيقة عمل 15: وضع خطة لمعالجة مشكلة مهنية يواجهها المدرس(ة)</td></tr>
<tr><td>الأنشطة وسير الإنجاز</td><td colspan="2">نشاط تمهيدي (تحديد مشكلات يواجهها المدرس(ة) في المدرسة المغربية)
❖ تطبيقات كيفية صياغة المشكلة ووصف مظاهرها وتلمس فرضيات لحلها (كافة المجموعات)؛
❖ تطبيقات تخطيط منهجية البحث الإجرائي (م 1: خطوات البحث الإجرائي، م 2: خطوات البحث الإجرائي، م 3: كيف أعمل بحثا إجرائيا؟م 4: دراسة حالة).
❖ تقاسم ومناقشة</td></tr>
<tr><td rowspan="3">التقويم</td><td colspan="2">تقويم الحصيلة التطبيقية: وضع خطة لمعالجة مشكلة مهنية يواجهها المدرس(ة)</td></tr>
<tr><td>الخطوات المنهجية لمعالجة المشكلة</td><td>عناصر كل خطوة</td></tr>
<tr><td>.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....</td></tr>
</table>

وثائق عمل الوحدة الثانية: **تخطيط البحث الإجرائي**

الحصة الثالثة: **تحديد المشكلة والمنهجية في البحث الإجرائي**

نشاط تمهيدي: **تحديد مشكلات يواجهها المدرس(ة) في المدرسة المغربية**

(حوالي 60 دقيقة)

- **المجموعة الأولى: مشكلة تتعلق بطريقة التدريس**
- **المجموعة الثانية: مشكلة تتعلق بضعف استيعاب المعلمين للدروس**
- **المجموعة الثالثة: مشكلة تتعلق بتوتر علاقات المدرس(ة) والمتعلمين من حيث الاحترام والثقة والتجاوب؛**
- **المجموعة الرابعة: مشكلة تتعلق بعدم استجابة مضامين وحدة دراسية لحاجات المتعلمين واهتماماتهم.**

المطلوب:

انطلاقا من تجارب أعضاء المجموعات وما يرونه مناسبا من الوثائق المرفقة بعده (وثيقة داعمة 4: معايير المشكلة في البحث الإجرائي ؛ وثيقة داعمة 5: أسئلة البحث الإجرائي):

- يحدد أعضاء كل مجموعة مشكلة من المشكلات المتواترة التي يواجهها المدرس في مزاولة مهنته؛
- تفصل كل مجموعة المشكلة التي تتناولها من خلال: تحديد عناصر المشكلة ومظاهرها، والأسباب التي أدت إليها، والفرضيات الأولية لكيفية معالجتها وفق ما هو مطلوب في الجدول.

مجال المشكلة	(تدوين المشكلة التي تتناولها كل مجموعة وفق التقسيم المقترح أعلاه)
عناصر المشكلة ومظاهرها	.....
الأسباب التي أدت إلى المشكلة	.....
الفرضيات الأولية لكيفية معالجتها	.....

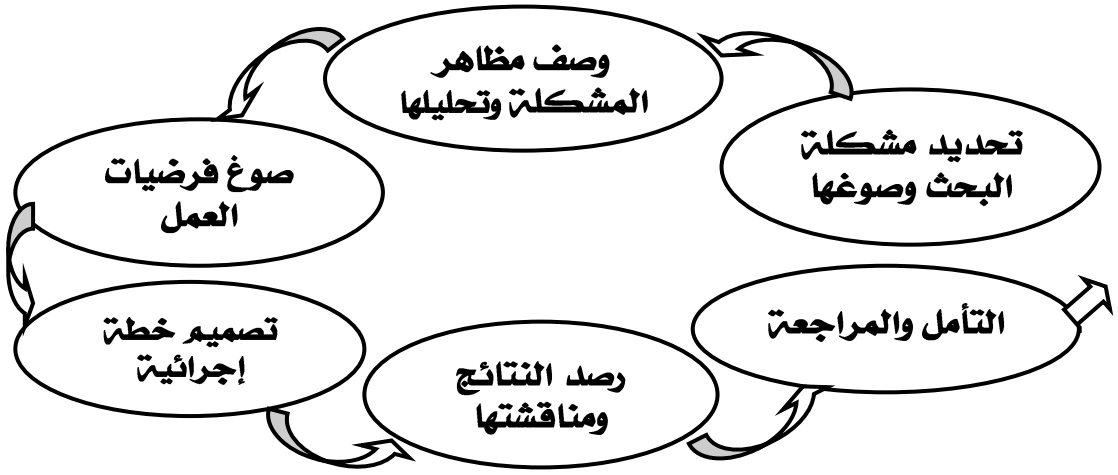
وثيقة عمل 11: **خطوات البحث الإجرائي**

(مركز إبداع المعلم، 2004، ص 21)

المجموعة الأولى: (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 45 دقيقة لتقاسم ومناقشة نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	انطلاقا من نتائج النشاطين السابقين *(تحديد مشكلات يواجهها المدرس(ة)، وصياغة المشكلة...)* وبناء على ما يراه أعضاء المجموعة مناسبا لتطبيق الأبحاث الإجرائية في المدرسة المغربية: - تفصل المجموعة عناصر كل خطوة من خطوات منهجية البحث الإجرائي في الخطاطة بعده؛ - تعلل رأي أعضائها في عناصر المنهجية التي يعتبرونها ملائمة للتطبيق في المدرسة المغربية.

الخطوات الرئيسة للبحث الإجرائي



الخطوة	تفصيل عناصرها	تعليل مدى ملاءمتها للتطبيق
1. **الإحساس بالمشكلة وتحديد مجالها**	.....	.....
2. **صوغ مشكلة البحث**	.....	.....
3. **وصف مظاهر مشكلة البحث وتحليلها**	.....	.....
4. **صوغ فرضيات العمل اللازمة لحل المشكلة**	.....	.....
5. **تصميم خطة إجرائية لتنفيذ البحث واختبار فرضياته**	.....	.....
6. **رصد النتائج ومناقشتها**	.....	.....
7. **التأمل والمراجعة**	.....	.....
8. **التوصيات والمقترحات**	.....	.....

وثيقة عمل 12: **خطاطة البحث الإجرائي**

مترجم عن (Berthon, La Recherche-Action, 2000)

المجموعة الثانية: (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 45 دقيقة لتقاسم ومناقشة نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	انطلاقا من نتائج النشاطين السابقين *(تحديد مشكلات يواجهها المدرس(ة)، وصياغة المشكلة...)* وبناء على ما يراه أعضاء المجموعة مناسبا لتطبيق الأبحاث الإجرائية في المدرسة المغربية: - تفصل المجموعة عناصر كل خطوة من خطوات منهجية البحث الإجرائي في الخطاطة بعده؛ - تعلل رأي أعضائها في عناصر المنهجية التي يعتبرونها ملائمة للتطبيق في المدرسة المغربية.

خطاطة البحث الإجرائي

مشكلة مطروحة في صيغة أسئلة	**خلال كافة العمليات** **لوحة القيادة** **التوثيق وجمع المراجع**
تشخيص - جمع المعلومات - وضع فرضيات بخصوص الأسباب	
فرضيات العمل الإجرائي	
وضع خطة العمل	
جمع المعطيات (ملاحظات، استقصاء، دراسة حالات، اختبارات) **تعرف آثار إنجاز خطة العمل**	
تحليل وتقويم، إقرار فرضيات العمل وفرضيات التفسير	
استخلاص الفائدة العامة معبرا عنها بصيغ متنوعة: تقويم، وصف، قواعد، قوانين، مقترحات تتعلق بالبنية العامة وسير العمليات	

الخطوة	تفصيل عناصرها	تعليل مدى ملاءمتها للتطبيق
• **تحديد المشكلة**	.....	.....
• **التشخيص بجمع المعلومات وتحديد الأسباب**	.....	.....
• **وضع فرضيات العمل الإجرائي**	.....	.....
• **وضع خطة العمل**	.....	.....
• **جمع المعلومات والمعطيات عن آثار الإنجاز**	.....	.....
• **تحليل وتقويم**	.....	.....

وثيقة عمل 13: **كيف أعمل بحثا إجرائيا؟**

(مكنيف، 2004، ص 18)

المجموعة الثالثة: (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 45 دقيقة لتقاسم ومناقشة نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	انطلاقا من نتائج النشاطين السابقين *(تحديد مشكلات يواجهها المدرس(ة)، وصياغة المشكلة...)* وبناء على ما يراه أعضاء المجموعة مناسبا لتطبيق الأبحاث الإجرائية في المدرسة المغربية: - تفصل المجموعة عناصر كل خطوة من خطوات منهجية البحث الإجرائي في الخطاطة بعده؛ - تعلل رأي أعضائها في عناصر المنهجية التي يعتبرونها ملائمة للتطبيق في المدرسة المغربية.

خطوات البحث الإجرائي:

العناصر الأساس للبحث الإجرائي التي يتوجب عليّ القيام بها:

1 - مراجعة الممارسات الحالية؛

2 - تعرف مظهر ممارسة كقضية للبحث؛

3 - تخيل طريقة ما كخطوة للأمام؛

4 - تجريب هذه الخطوة؛

5 - فحص ما إذا كانت هذه الطريقة تحقق المطلوب ؛

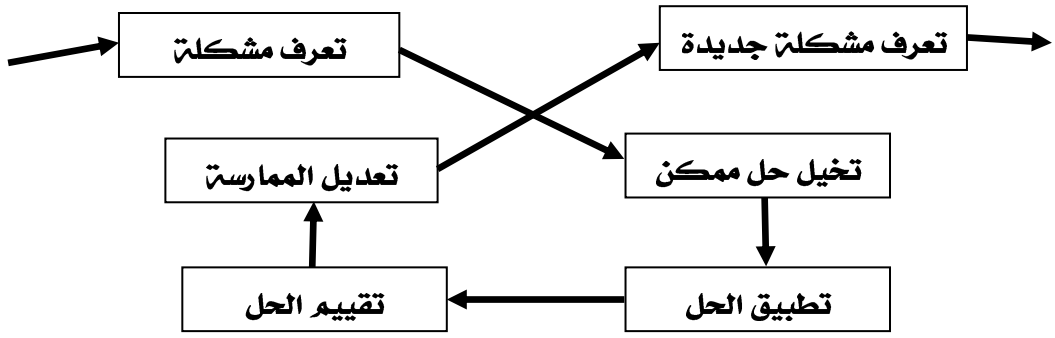
6 - تغيير الممارسة باستعمال الخطوة أو الطريقة التي نجحت (أو تجريب خيار آخر إن لم ينجح)؛

7 - مراجعة الممارسات الحالية بعد التغيير؛

8 - وهكذا يستمر البحث...

هناك العديد من النماذج المتوافرة في الأدبيات. معظمها يرى أن الممارسة غير خطية، وأن الأفراد لا يستطيعون التنبؤ، وأن الأفعال التي يعملونها لا تتخذ نمطا خطيا معينا.

هناك فكرة أولية لـ (Lewin) لتطوير الممارسات يصورها على أنها حلقات كما في الشكل الآتي:



هذه هي حلقة جديدة من الفعل التأملي تتطور من حلقات سابقة، بحيث يمكن تخيل عدد من الحلقات لإظهار عملية الممارسة التطويرية. إن فكرة (Lewin) هي أنه يمكن إظهار هذه السلسلة كأنها حلقات لولبية، وهذه الفكرة شكلت أساسا لمعظم النماذج في الأدبيات، بما فيها أدبيات (JeanMcNiff) نفسها.

الخطوة	تفصيل عناصرها	تعليل مدى ملاءمتها للتطبيق
• تعرف مشكلة	.....	.....
• تخيل حل ممكن	.....	.....
• تطبيق الحل	.....	.....
• تقييم الحل	.....	.....
• تعديل الممارسة	.....	.....
• تعرف مشكلة جديدة	.....	.....

وثيقة عمل 14: **دراسة حالة**

(حالة موثقة من لدن الأستاذين رشيد بوسعيد وخالد الدهيبة، نيابة آسفي)

المجموعة الرابعة (حوالي 30 دقيقة لإنجاز المهمة و 45 دقيقة لتقاسم ومناقشة نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	انطلاقا من نتائج النشاطين السابقين *(تحديد مشكلات يواجهها المدرس(ة)، وصياغة المشكلة...)* وبناء على ما يراه أعضاء المجموعة مناسبا لتطبيق الأبحاث الإجرائية في المدرسة المغربية: - تحدد المجموعة عناصر المنهجية التي اعتمدها الأستاذ لمعالجة مشكلة ضعف التلاميذ في التواصل الشفهي؛ - تقترح ما تراه مناسبة لإثراء المنهجية التي طبقها الأستاذ، وتوضح ما ذا ستفعل لو كانت محله.

من خلال نتائج الاختبارات الشفهية ومشاركة التلاميذ داخل القسم، لاحظت تعثرا كبيرا يعاني منه تلامذة المستوى الثالث إعدادي في تملك كفاية التواصل الشفهي. أمام هذه الوضعية طرحت مجموعة من الأسئلة للاقتراب ما أمكن من السبب أو الأسباب الرئيسة لهذه المشكلة.

في هذا الإطار استفسرت السيد المفتش وزملائي الأساتذة، واطلعت على بعض الدراسات في هذا الجانب. وعلى ضوء ذلك بلورت فرضية مفادها أنه كلما كان التلميذ متمرنا على استعمال إستراتيجية إعادة الصياغة في التواصل الشفهي، كلما تحسنت طلاقته اللغوية وسهل عليه التواصل مع الآخرين.

انطلاقا من هذه الفرضية التي اعتبرتها جوابا مؤقتا عن السؤال الذي طرحته على نفسي والمتمثل في كيفية تعزيز كفاية التواصل الشفهي بشكل يستجيب للمعايير الواردة في المذكرات والوثائق الرسمية المتعلقة بهذا الجانب، قمت بترجمته إلى خطة عمل متضمنة لمجموعة من الأنشطة التعليمية أعددتها بشكل يراعي معايير ومميزات المقاربة التواصلية.

بعد فترة من الزمن دامت حوالي أربعة أشهر تقريبا، وهي المدة التي تم فيها تنفيذ خطة العمل، قمت بجمع وتحليل المعطيات التي جمعتها عن طريق شبكات للملاحظة، وعن طريق اختبار شفهي أنجزته مع التلاميذ، وعن طريق حوار فتحته مع التلاميذ لتقييم الأنشطة التي اعتمدتها خلال هذه المرحلة.

من خلال هذه المعطيات استنتجت على أن التواصل الشفهي له علاقة وطيدة ومباشرة بمدى قدرة التلميذ على امتلاك إستراتيجية إعادة الصياغة. ومن أجل تعميم الفائدة اقترحت على السيد المفتش تقديم درس تطبيقي في الموضوع، شكل مناسبة تمت فيها مناقشة و تقييم التجربة في جوانبها المختلفة.

الخطوات المنهجية التي استعملها الأستاذ	عناصر كل خطوة	الأسئلة التي تريد أن تطرحها على الأستاذ

وثيقة عمل 15: **وضع خطة لمعالجة مشكلة مهنية يواجهها المدرس(ة)**

(المشكلات التي عالجتها المجموعات خلال الحصة)

(حوالي 45 دقيقة)

المطلوب:	تقويم حصيلة الحصة من خلال وضع كل مجموعة خطة لمعالجة مشكلة مهنية يواجهها المدرس(ة)، وذلك بمعالجة كل مجموعة لمشكلة كانت قد تناولتها مجموعة أخرى في الحصص السابقة، بحيث: ❖ تحدد كل مجموعة الخطوات المنهجية التي تراها ملائمة لحل المشكلة دون التقيد بما توصلت إليه المجموعة التي عالجت المشكلة نفسها من قبل؛ ❖ تفصل عناصر كل خطوة منهجية وفق ما تراه المجموعة مناسبا. ❖ تتقاسم المجموعات نتائج عملها لتعزيز تقبل الاجتهاد والتنوع في إطار ثوابت منهجية أساسية. - المجموعة الأولى: مشكلة تتعلق بتوتر علاقات المدرس(ة) والمتعلمين...؛ - المجموعة الثانية: مشكلة تتعلق بعدم استجابة مضامين وحدة دراسية لحاجات المتعلمين واهتماماتهم - المجموعة الثالثة: مشكلة تتعلق بطريقة التدريس - المجموعة الرابعة: مشكلة تتعلق بضعف استيعاب المعلمين للدروس

الخطوات المنهجية لمعالجة المشكلة	**عناصر كل خطوة**
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....

الوحدة الثالثة: **تخطيط البحث الإجرائي**

البطاقة المنهجية للحصة الرابعة**: وضع خطة البحث الإجرائي**

(قصد إنجازها في مؤسسات التطبيق)

(حوالي ثلاث ساعات)

<table>
<tr><td>الكفاية</td><td colspan="3">⊙ أن يتمكن المتدرب والمتدربة من استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير ممارساته التربوية وتحسين التعلمات.</td></tr>
<tr><td>الأهداف</td><td colspan="3">8. أن يبلور المتدرب(ة) خطط عمل لمعالجة مشكلات تربوية فعلية؛
9. أن يحدد نوع البحث الإجرائي الذي يكون بصدد إنجازه؛</td></tr>
<tr><td>مصادر العمل ووثائقه</td><td colspan="3">وثيقة عمل 16: بلورة خطط عمل لمعالجة مشكلات تربوية فعلية
وثيقة عمل 17: أسئلة البحث الإجرائي (لتدقيق معالجة مشكلات تربوية فعلية)
وثيقة داعمة 5: تتبع سير إنجاز خطة العمل</td></tr>
<tr><td>الأنشطة وسير الإنجاز</td><td colspan="3">❖ نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات (المشكلات التربوية الرائجة في المدرسة انطلاقا من تجربة المتدربين والمتدربات في مؤسسات التطبيق)
❖ كافة المجموعات:
- تحديد المشكلة وأدوات جمع المعطيات انطلاقا من وثيقة (بلورة خطط عمل) ونتائج الحصص السابقة
- استثمار وثيقة (أسئلة البحث الإجرائي) في مراجعة وتدقيق التشخيص والأدوات المقترحة لجمع المعطيات
- تقاسم ومناقشة</td></tr>
<tr><td rowspan="3">التقويم</td><td colspan="3">تقويم الحصيلة التطبيقية للوحدة</td></tr>
<tr><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اكتسبتها خلال الحصة</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اقتنعت بها وأعتزم تطبيقها</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي ما زالت بحاجة إلى تدارسها</td></tr>
<tr><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td></tr>
</table>

الحصة الرابعة: **وضع خطة البحث الإجرائي**

نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات للجواب عن السؤال الآتي:

ما أهم المشكلات التربوية الرائجة في المدرسة انطلاقا من تجربتنا في مؤسسات التطبيق

(حوالي 20 دقيقة)

المطلوب:

انطلاقا من التكوين التطبيقي والتداريب الميدانية بالمؤسسات التعلمية:

- يجيب أعضاء كل مجموعة (تتابع تدريبها بمؤسسة مشتركة) عن السؤال المطروح باستعمال تقنية القصف الذهني ويقومون بتركيب جواب جماعي لتقاسمه مع المجموعات الأخرى؛
- تتقاسم المجموعات أجوبتها وتحتفظ بها لاستثمارها في الحصص الموالية.

أهم المشكلات التربوية الرائجة في المؤسسة التي نتابع بها تكويننا التطبيقي (مجموعات حسب مؤسسات التطبيق)	
المشكلة	**مجالها**
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
علاقة هذه المشكلات بحاجاتي في مجال التكوين الذاتي	
.....	
.....	
.....	
.....	
علاقة هذه المشكلات بالمشروع الشخصي الذي اخترته للبحث	
.....	
.....	
.....	
.....	

وثيقة عمل 16: **بلورة خطط عمل لمعالجة مشكلات تربوية فعلية**

(ورشة عمل البحث الإجرائي، 2009-2010، الإدارة العامة للإشراف وللتأهيل التربوي، فلسطين)

(كافة المجموعات: حوالي 100 دقيقة)

المطلوب:	- تشكيل كل مجموعة من متدربين ومتدربات معينين في مؤسسة واحدة للتطبيق، وذلك لتيسير التعاون والتنسيق لإنجاز بحث مشترك أو ثنائي أو فردي يعالج مشكلة أو مشكلات فعلية؛ - الانطلاق من استئناس أعضاء المجموعة بالمشكلات التربوية التي عاينوها في مؤسسة التطبيق، ومن الوثيقة المقترحة بعده لتحديد مشكلة عملية يعتزمون بحثها إجرائيا في المؤسسة؛ - تحديد المشكلة وأدوات جمع المعطيات بكيفية أولية قابلة للمراجعة والتحسين لاحقا.

1- الإحساس بالمشكلة وتحديد مجالها

إن الحافز الأساس للقيام بالبحث الإجرائي هو الشعور بعدم الرضا عن جانب معين من الجوانب المتعلقة بعمل الباحث، فقد يشعر مدير المدرسة بعدم الرضا عن إعداد المعلمين للاختبارات التشخيصية.

2 - صوغ مشكلة البحث

تصاغ المشكلة بشكل محدد بأحد الأسلوبين التاليين:

- الصيغة التقريرية للمشكلة: حيث يتم التعبير عن المشكلة بجملة أو عبارة تقريرية، مثل: أسباب تأخر الطلبة عن الدوام الصباحي، أسباب ضعف أداء المعلمين في إعداد الاختبارات التشخيصية...
- الصيغة الاستفهامية: حيث يتم التعبير عن المشكلة بصيغة سؤال يبحث عن إجابة مثل: - ما أسباب تدني إقبال المعلمين على التدريب؟ - ما أسباب ضعف مشاركة المجتمع المحلي في مناسبات المدرسة؟

3 - وصف مظاهر مشكلة البحث وتحليلها

يقوم الباحث بالبحث عن مزيد من الأدلة والمؤشرات على وجود المشكلة باستخدام أدوات معينة مثل: الاختبار، المقابلة، السجلات، الاستبانة، اليوميات، الملاحظة، الملفات التعليمية (الحقائب) للطلبة، المجموعات البؤرية، التسجيلات السمعية والبصرية، دراسة الحالة ...

- بعد ذلك يتم تحليل المشكلة وتشخيص أسبابها والعوامل التي تؤثر فيها وحصر المشكلة بعدد محدد من الأسباب المحتملة التي يمكن معالجتها. ويمكن في هذا المجال استخدام بعض التقنيات في تحليل المشكلة مثل استمطار الأفكار (القصف الذهني) وشجرة المشاكل.
- معايير المشكلة في البحث الإجرائي
  - أن تكون المشكلة المراد معالجتها حقيقية وواقعية.
  - أن يكون الممارس التربوي شاعرا بآثار المشكلة ومهتمًا بحلها.
  - أن يتمكن الممارس من تحديد مشكلته وصوغها بدقة على شكل سؤال.
  - أن تكون المشكلة نفسها قابلة للحل في نطاق الإمكانات المتاحة .
  - أن يكون الممارس قادرًا على إثبات وجود المشكلة وإعطاء أدلة وشواهد عملية تُظهر جوانب المشكلة وتُبرِز مظاهرها.
  - أن يجري التصدي للمشكلة وحلها في وقت قصير نسبيًا.
  - أن يتناول الباحث جوانب محددة يمكنه السيطرة عليها.

4 - صوغ فرضيات العمل اللازمة لحل المشكلة

يقوم الباحث بالبحث عن الطرائق والوسائل التي تساعده في تحليل المشكلة من حيث أسبابها ونتائجها، ويتم ذلك بصوغ المقترحات والإجراءات لحل المشكلة على شكل فرضيات تكون: واضحة محددة، مختصرة، قابلة للاختبار، منبثقة من مشكلة البحث. والفرضية هي جملة عامة تعبر عن إجابة محتملة لأسئلة الباحث وتخصص علاقة ما بين متغيرين أو أكثر وتنطبق على مجتمع دراسي معين. وينبغي للفرضية أن تتضمن:

أ - وصفا للإجراء العملي القابل للتنفيذ الذي يعتزم الباحث القيام به لحل المشكلة والمرتبط بأسبابها.

ب- وصفا للأثر الذي يتوقعه نتيجة للإجراء المطبق في حل المشكلة وتحسين الممارسات المتصلة بها .

- الصيغة التقريرية للفرضيات:

مثال1: يزيد مستوى تحصيل طلبة الصف السابع في العلوم بازدياد الوقت المخصص للتجارب العلمية.

مثال 2: يزيد إقبال معلمي المدرسة على الدورات التدريبية بزيادة الحوافز والمكافآت .

- الصيغة الشرطية:

مثال1: إذا ازداد الوقت المخصص للتجارب العملية في العلوم، فإن مستوى تحصيل طلبة الصف السابع الأساسي يزداد تبعاً لذلك .

مثال 2: إذا ازداد مستوى الحوافز والمكافآت لمعلمي المدرسة في حال حضور الدورات التدريبية فإن مستوى إقبالهم على الدورات يزداد تبعاً لذلك.

5 - تصميم خطة إجرائية لتنفيذ البحث واختبار فرضياته

ويتم ذلك بجمع المعلومات والبيانات المناسبة المتعلقة بالمشكلة وبالفرضيات التي وضعها الباحث، وتتضمن هذه الخطة توفير الموارد اللازمة للإجراءات والتسهيلات المادية والبشرية وتحديد الأدوات المناسبة لجمع المعلومات وتصميمها وتحديد الطريقة التي ستتبع في اختبار الفرضية ومحاكمة نتائجها، ويتم وضع خطة زمنية متكاملة تبين مراحل التطبيق وتنفيذها .

ونعني باختبار الفرضية سعي الباحث إلى جمع معلومات مناسبة وتنظيمها وتحليلها والاستدلال منها على مقبولية الفرضية أم لا، والباحث يحاول في اختباره للفرضية استنطاق الواقع ومقابلة الفرضية بالواقع، ويجدر بالذكر أن الفرضية البحثية ضرورية حتى نستطيع معرفة المعلومات التي نريد جمعها وكيفية تنظيمها وتحليلها .

ويتطلب تطبيق الإجراءات والقيام بالأعمال التي تتضمنها الفرضيات تصميم خطة إجرائية تشتمل على ما يأتي:

- تحديد الطرائق أو الأساليب التي ستتبع في تطبيق الإجراءات مثل: التجريب، المقابلة، دراسة الحالة، العمل في مجموعات، العمل الميداني.
- تحديد المصادر البشرية التي يمكن الاستعانة بها لتنفيذ البحث مثل باحثين مشاركين، أو مدير المدرسة، أو معلمين زملاء، أو خبراء من جامعة أو من المجتمع المحلي، وكذلك تحديد المصادر المادية مثل الأدوات المناسبة واللازمة لجمع البيانات مثل :السجلات، الإحصاءات، الاختبارات، المواد التعليمية .
- تحديد الصعوبات التي يتوقع أن تعترض تنفيذ الإجراءات وكذلك تحديد البدائل التي يمكن اللجوء إليها للتغلب على الصعوبات وتذليلها .
- جدول زمني يبين مراحل التخطيط والإعداد لتنفيذ الخطة الإجرائية والمدة المخصصة للإجراءات ولجمع المعلومات، ويقرر الباحث المدة اللازمة حسب طبيعة المشكلة وحجمها وحجم الإجراءات المقترحة وتوفير التسهيلات اللازمة.

وثيقة عمل 17: **أسئلة البحث الإجرائي (لتدقيق معالجة مشكلات تربوية فعلية)**

(العمري، 2007) بتصرف

تم استرجاعها بتاريخ 30 غشت 2012 من (http://teachers.net.qa/content/research/detail/1143)

(كافة المجموعات: حوالي 60 دقيقة)

المطلوب:	**-** استثمار الوثيقة في مراجعة كل مجموعة للمشكلة التربوية التي حددتها في الحصة الآنفة، وذلك لتدقيق تشخيص المشكلة وأدوات جمع المعطيات لإنجاز بحثها أثناء التدريب في مؤسسة التطبيق.

(السؤال الرئيس: كيف أتمكن من مساعدة طلبتي في التغلب على مشكلة كذا؟ أو:
كيف يمكنني توظيف أسلوب كذا بفاعلية في تعليم طلبتي؟

الأسئلة الفرعية :

1 - ما جوانب المشكلة المعروضة أو الأسلوب الجديد؟
2 - ما الذي سأقوم به فيما يتعلق بحل هذه المشكلة أو تطبيق هذا الأسلوب؟
3 - ما أهم النتائج التي توصلتُ إليها ؟
4 - ما أهم العقبات التي واجهتني؟ وكيف تغلبتُ عليها؟
5 - كيف سأطوِّر من ممارستي في هذا المجال مستقبلاً؟)

ويمكن تفصيل هذه الأسئلة من خلال المثالين في الجدول الآتي:

المثال الأول: (مشكلة ضعف مستوى التلاميذ في حل المسائل الرياضية)	المثال الثاني: (مشكلة ضعف مستوى التلاميذ في التعبير الكتابي)
السؤال الرئيس: كيف يمكنني التغلب على ضعف تلامذتي في حل المسائل الرياضية؟ **الأسئلة الفرعية:** **1- ما مظاهر ضعف تلامذتي في المسائل الرياضية؟** **2- كيف أصمم خطة علاجية ناجعة للتغلب على ضعف تلامذتي في حل المسائل الرياضية؟** **3- ما الأنشطة التعليمية التعلُّمية المناسبة للتغلب على ضعف تلامذتي في حل المسائل الرياضية؟** **4- كيف أنفذ الخطة العلاجية المقترحة للتغلب على ضعف تلامذتي في حل المسائل الرياضية؟** **5- ما نتيجة تنفيذ الخطة العلاجية على تحسين مستوى تلامذتي في حل المسائل الرياضية؟**	**السؤال الرئيس: كيف يمكنني جعل تلامذتي يرغبون في التعبير الكتابي ويمارسونه بكثافة لتحسين مستواهم؟** **الأسئلة الفرعية:** **1- ما مظاهر ضعف تلامذتي في التعبير الكتابي؟** **2- كيف أصمم خطة علاجية ناجعة للتغلب على ضعف تلامذتي في التعبير الكتابي؟** **3- ما الموضوعات والأنشطة التعليمية التعلُّمية المناسبة ليزاول تلامذتي التعبير الكتابي بانتظام؟** **4- كيف يمكن إعداد وإنجاز حصص التعبير الكتابي لحفز تلامذتي على ممارسة التعبير بكثافة؟** **5- ما الآثار الإيجابية لجعل تلامذتي يمارسون التعبير الكتابي بكثافة على نتائجهم الدراسية؟**
6- ما العقبات التي اعترضتني في تنفيذ الخطة العلاجية؟ وكيف تغلَّبتُ عليها؟ **7- ما أهم المقترحات التي أراها للوصول إلى نتائج أفضل مستقبلاً عندما أضع خطة علاجية مشابهة وأنفذها؟**	**6- ما العقبات التي اعترضتني لجعل تلامذتي يكثرون من التعبير الكتابي في مواقف متنوعة؟ وكيف تغلَّبتُ عليها؟** **7- ما أهم المقترحات التي أراها للوصول إلى نتائج أفضل مستقبلاً عندما أدرب تلامذتي على التعبير الكتابي بانتظام في موضوعات ومواقف متنوعة؟**

وثيقة داعمة 5: **تتبع سير إنجاز خطة العمل**

للاستثمار في تتبع سير الإنجاز خلال مراحل إجراء البحث

مركز التكوين: ..... مؤسسة التطبيق: .....

القسم أو الأقسام: .....

مشكلـة البحث ومجالها: .....

.....

الاسم الميدرب(ة) أو أسماء الفريق: .....

.....

تاريخ الشروع في الإنجاز: .....

1. مرحلة الإعداد

العنصر	غير منجز	قيد الإنجاز	منجز
تحديد المشاركين في البحث			
تحديد مشكلة البحث			
وضع خطة البحث			
الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة			
تحديد أدوات البحث			
إعداد أنشطة ملائمة لحل المشكلة			
2. مرحلة التنفيذ			
تنفيذ الأنشطة المبرمجة لحل المشكلة			
التأمل في الممارسة من قبل الباحث الممارس أو الزملاء المشاركين			
التأمل في الممارسة المعدلة وإعطاء تغذية راجعة			
تعديل الخطة مرة ثانية وإعداد أنشطة جديدة			
تنفيذ الأنشطة المعدلة			
3. مرحلة التقويم			
التقويم المرحلي لكل خطوة من خطوات التنفيذ			
وسائل التقويم المستعملة:			
- اليوميات - جلسات المناقشة - التصوير بالفيديو - بطاقات للتقويم			

الوحدة الثالثة: **تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية**

البطاقة المنهجية للحصة الخامسة: **استعمال أدوات البحث الإجرائي وتحليل المعطيات**

(حوالي ثلاث ساعات)

<table>
<tr><td>الكفاية</td><td colspan="3">⊙ أن يتمكن المتدرب والمتدربة من استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير ممارساته التربوية وتحسين التعلمات.</td></tr>
<tr><td>الأهداف</td><td colspan="3">10 . أن يصمم المتدرب(ة) أدوات البحث الملائمة لجمع المعطيات وتحليلها؛
11 . أن ينجز خطة العمل التي أعدها لمعالجة مشكلة تربوية فعلية في الميدان.</td></tr>
<tr><td>مصادر العمل ووثائقه</td><td colspan="3">وثيقة عمل 18: أدوات جمع المعطيات: الاستبانة
وثيقة عمل 19: أدوات جمع المعطيات: المقابلة
وثيقة عمل 20: أدوات جمع المعطيات: الملاحظة
وثيقة عمل 21: تحليل معطيات شبكة للملاحظة
وثيقة داعمة 6: معايير المشكلة في البحث الإجرائي
وثيقة داعمة 7: جمع البيانات وتحليلها
وثيقة داعمة 8: رصد النتائج ومناقشتها
وثيقة داعمة 9: تقاسم النتائج
وثيقة داعمة 10: كتابة التقرير البحثي
وثيقة داعمة 11: المبادئ الأساس للبحث الإجرائي
وثيقة داعمة 12: دراسة الحالة</td></tr>
<tr><td>الأنشطة وسير الإنجاز</td><td colspan="3">❖ نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات (أدوات تشخيص المشكلات وجمع المعطيات)
❖ عمل في مجموعات:
- م 1: وضع استمارة لجمع معطيات عن العنف في الوسط المدرسي،
- م 2: وضع أسئلة لإجراء مقابلة حول ضعف التحصيل الدراسي
- م 3: وضع بطاقة لملاحظة مدى مشاركة التلاميذ والتلميذات في الدروس
- م 4: تحليل نتائج بطاقة لملاحظة درسين
❖ تقاسم ومناقشة
❖ الحصيلة التطبيقية للوحدة الثانية (تقويم ذاتي)</td></tr>
<tr><td rowspan="3">التقويم</td><td colspan="3">تقويم الحصيلة التطبيقية للوحدة</td></tr>
<tr><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اكتسبتها من خلال الحصة</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اقتنعت بها وأعتزم تطبيقها</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي ما زالت بحاجة إلى مناقشة وتدارس</td></tr>
<tr><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td></tr>
</table>

وثائق عمل الوحدة الثالثة: **تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية**

الحصة الخامسة: **استعمال أدوات البحث الإجرائي وتحليل المعطيات**

نشاط تمهيدي: قصف ذهني في مجموعات للجواب عن السؤال الآتي:

ما أهم الأدوات والوسائل التي نحتاجها لتشخيص المشكلات التربوية وجمع المعطيات الميدانية المتعلقة بها؟

(حوالي 40 دقيقة)

المطلوب:

انطلاقا من الحصص السابقة ومعاينة المشاركين والمشاركات بالمشكلات التربوية في مؤسسات التطبيق؛

- يجيب أعضاء كل مجموعة عن السؤال المطروح باستعمال تقنية القصف الذهني ويقومون بتركيب جواب جماعي لتقاسمه مع المجموعات الأخرى؛
- تتقاسم المجموعات أجوبتها وتحتفظ بها لتعميقها او تصويبها في ضوء نتائج الأنشطة اللاحقة.

أهم الأدوات والوسائل التي نحتاجها لتشخيص المشكلات التربوية وجمع المعطيات الميدانية المتعلقة بها
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

وثيقة عمل 18: **أدوات جمع المعطيات: الاستبانة**

(بن حسين، 1430هـ، ص ص 2-6) بتصرف

المجموعة الأولى: (حوالي 40 دقيقة لإنجاز المهمة و45 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	- انطلاقا من الوثيقة بعده، تقوم المجموعة بصياغة استبيان موجه إلى التلاميذ لجمع معطيات عن العنف في الوسط المدرسي، - تصميم الاستبان لجمع بيانات تتعلق بالمحاور الآتية: مدى تواتر العنف في الوسط المدرسي، مظاهر تجليات العنف المادي واللفظي، الأطراف الممارسة للعنف، مدى تنوع العنف الموجه ضد كل من التلاميذ والتلميذات؛ أسباب العنف، كيفية معالجة العنف في الوسط المدرسي...

هناك عدد من الأدوات المستخدمة في عملية جمع البيانات الخاصة بالبحث التربوي، ومن أكثر تلك الأدوات شيوعاً واستخداماً: **الاستبانة، والمقابلة، والملاحظة، والاختبارات ودفاتر النقط والملفات والاحصاءات المدرسية.** ويمكن للمدرس(ة) الباحث(ة) أن يستخدم هذه الأدوات منفردة أو مجتمعة، وذلك تبعاً لطبيعة البحث وأهدافه وتوجهات الباحث والإمكانات المتاحة.

الاستبانة (الاستمارة، الاستبيان)

- **تعريف الاستبانة:** وسيلة تستعمل لجمع معلومات ومعطيات من الميدان واستطلاع آراء المبحوثين واتجاهاتهم ومواقفهم حول مشكلة أو ظاهرة أو موضع معين.
- **تصميم الاستبانة:** يتطلب تصميم الاستبانة مراعاة القواعد التالية:
  - أ - تحديد الهدف من استخدام الاستبانة.
  - ب - تقسيم الاستبانة إلى فقرات أو أسئلة فرعية حسب أهداف البحث مع وضوح كيفية جواب المبحوث.
  - ج - مراعاة الإرشادات اللازمة عند صياغة فقراتها أو أسئلتها لتكون واضحة ومتدرجة ومناسبة.
  - د - تجريب الاستبانة بعرضها على المشاركين في البحث وعلى المتخصصين للتأكد من وضوح فقراتها وصلاحيتها لجمع المعطيات المطلوب جمعها.
- **أنواع الاستبانات:** تُصنف الاستبانات وفقاً لطريقة الإجابة عنها إلى أربعة أنواع:
  - أ - مغلقة أو مقيدة تكون مرفقة بأجوبة ليتختار منها المبحوث.
  - ب - مفتوحة أو حرة تترك للمبحوث فرصة التعبير الحر عن الجواب من طرف المبحوث.
  - ج - مفتوحة مغلقة تشتمل على أسئلة مفتوحة وأخرى مغلقة.
  - د - مصورة تقدم رسوما وصورا بدل الأسئلة، وتستعمل كثيرا مع الأطفال والراشدين الذين لا يجيدون القراءة والكتابة.

وثيقة عمل 19: **أدوات جمع المعطيات: المقابلة**

(بن حسين، 1430هـ، ص ص 6-10) بتصرف

المجموعة الثانية (حوالي 40 دقيقة لإنجاز المهمة و45 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	انطلاقا من الوثيقة بعده، تقوم المجموعة بصياغة أسئلة لإجراء مقابلة جماعية مع التلميذات والتلاميذ الذين كشفت المراقبة المستمرة عن تعثر في التحصيل ومواجهتهم صعوبات في التعلم. - تصميم المقابلة لتعرف وجهات نظر المعنيين بها في أمور متنوعة يمكن أن تشمل: نظرتهم للدراسة، مشروعهم الشخصي في الحياة، مدى اهتمام الأسر بتتبع دراسة أبنائهم، المواد التي يواجهون فيها صعوبات، طريقتهم في الدراسة والمراجعة...

- **تعريف المقابلة** "حوار يتم بين من يجري المقابلة والشخص أو الأشخاص الذين يقابلهم، وذلك بهدف استثارة معلوماتهم أو آرائهم أو مواقفهم للحصول على بيانات ذات صلة مباشرة بمشكلة البحث. وهي أداة فعالة لاستكشاف وجهات النظر المتعددة حول المشكلة ومقابلة المعنيين وطرح الأسئلة عليهم مباشرة.
- **أنواع المقابلة:** تتنوع المقابلات على غرار تنوع أدوات البحث التربوي، وتصنف بطرق عديدة، منها:

أ ـ تصنيف المقابلات وفقاً لعدد الأشخاص

- مقابلة فردية، ويلجأ الباحث لهذا النوع إذا كان موضوع المقابلة يتطلب السرية، أي عدم إحراج المبحوث أمام الآخرين مثل مقابلة المؤطر(ة) لمركز الأنصات في المؤسسات للمتعلم(ة) الذي يعاني من مشكلة نفسية أوسلوكية أواجتماعية لمساعدته على مواجهتها.
- مقابلة جماعية، وتتم في زمن واحد ومكان واحد مع جماعة، حيث يطرح الباحث الأسئلة ويتلقي الأجوبة، وقد يطلب من كل فرد الإجابة فرديا ليكون رأي المجموعة عبارة عن مجموع استجابات أفرادها، وقد يطرح أسئلة لاستكشاف حجج وجهات النظر المختلفة من قبل أصحابها.

ب- تصنيف المقابلات وفقاً لعامل التنظيم:

- مقابلة غير مقننة (مفتوحة)، يتحدث فيها المبحوث عن أي جزئية تتعلق بمشكلة البحث دون قيد.
- مقابلة مقننة (مقيدة)، وتكون محددة من حيث الأهداف والأسئلة والأشخاص والزمن والمكان.

ج ـ تصنيف المقابلات وفقاً للغرض منها:

- مقابلة استطلاعية مسحية، بهدف جمع بيانات أولية حول المشكلة.
- مقابلة تشخيصية، أي تحديد طبيعة المشكلة، والتعرف على أسبابها ورأي المبحوث حولها.
- مقابلة علاجية، أي تقديم حلول لمشكلة معينة.
- مقابلة استشارية، بهدف الحصول على المشورة في موضوع معين.

- **إجراءات المقابلة**: تتطلب المقابلة إجراءات معينة عند استخدامها من حيث:

- الإعداد المسبق لمحاور المقابلة وأسئلتها وكيفية تسجيل الأجوبة وتحديد المكان والتوقيت والمعنيين.
- إجراء المقابلة في مناخ ودي، يوضح هدف المقابلة، وأهمية المشاركة فيها، والمحافظة على سرية الأجوبة التي لن تستعمل إلا لغرض تربوي صرف، والتشجيع على الاستجابة وتوثيقها بموافقة المعنيين.

وثيقة عمل 20: **أدوات جمع المعطيات: الملاحظة**

(بن حسين، 1430هـ، ص ص 10-17) بتصرف

المجموعة الثالثة (حوالي 40 دقيقة لإنجاز المهمة و45 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

المطلوب:	-تصوغ المجموعة بطاقة لملاحظة الدروس لتشخيص مدى مشاركة التلاميذ والتلميذات في الدروس وجمع معطيات عن مظاهر المشاركة وعدم المشاركة. وذلك باستكمال بطاقة الملاحظة المقترحة في الصفحة الموالية بناء على خبرة أعضاء المجموعة.

- **تعريف الملاحظة**

الملاحظة "عملية مراقبة ورصد سلوك أو أداء المبحوثين وفق محكات معينة"، وتتضمن الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أو جماعي معين؛ بقصد متابعته ورصد تغيراته ليتمكن الباحث من وصف السلوك، أو وصفه وتحليله، أو وصفه وتقويمه.

- **أنواع الملاحظة**

أ - أنواع الملاحظة من حيث التنظيم

- ملاحظة بسيطة غير منظمة، وتعد بمثابة استطلاع أولي للظاهرة.
- ملاحظة منظمة، وهي المخطط لها من حيث الأهداف، والمكان والزمن، والمبحوثين، والظروف، والأدوات اللازمة.

ب ـ أنواع الملاحظة من حيث دور الباحث:

- ملاحظة بالمشاركة، يكون الباحث فيها عضواً فعلياً أو صورياً في الجماعة التي يجري عليها البحث.
- ملاحظة بدون مشاركة، يكون الباحث فيها بمثابة مراقب خارجي، يشاهد سلوك الجماعة دون أن يقوم بدور العضو فيها.

ج ـ أنواع الملاحظة من حيث الهدف:

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

- **خطوات الملاحظة:**

يتبع الباحث الذي يستخدم الملاحظة العلمية كأداة لجمع البيانات المطلوبة الخطوات التالية:

- ✓ تحديد أهداف الملاحظة، فقد تكون لأجل وصف السلوك أو تحليله أو تقويمه.
- ✓ تحديد السلوك المراد ملاحظته لئلا يتشتت انتباه الملاحظ إلى أنماط سلوكية غير مرغوب في ملاحظتها.
- ✓ تصميم استمارة الملاحظة لأهدافها وللسلوك المراد ملاحظته، والتأكد من صدقها وثباتها.
- ✓ تحديد الوقت اللازم لإجراء الملاحظة، ولاسيما في الدراسات التي يسمح فيها المبحوث بإجراء الملاحظة أو يكون على علم بإجرائها.
- ✓ القيام بالإجراءات اللازمة لإنجاح الملاحظة.
- ✓ إجراء الملاحظة في الوقت المحدد مع استخدام أداة معينة في تسجيل البيانات.

استكمال بنود بطاقة لملاحظة مدى مشاركة التلاميذ والتميذات في الدروس

(أراد أستاذ صياغة بطاقة لملاحظة مدى مشاركة التلاميذ والتميذات في دروسه. ابتدأ البطاقة بصياغة بعض البنود. والمطلوب استكمال البطاقة بكتابة البنود التي ترونها مناسبة لملاحظة مدى المشاركة...)

بنود ملاحظة مدى مشاركة أو عدم مشاركة التلاميذ والتلميذات في الدروس	نعم	لا	نسبيا
1. يتبع الأستاذ أسلوبا منظما لإشراك التلاميذ والتلميذات بكيفية مقصودة			
2. يوجه الأستاذ أسئلته إلى جميع التلاميذ ويترك لهم فرصة للتفكير في الجواب ثم يأذن بالجواب لمن لا يشارك كثيرا.			
3. لا ينتبه الأستاذ للتلاميذ الذين يتظاهرون بالمشاركة وهم منشغلون بالرسم أو كتابة أشياء لا علاقة لها بالدرس.			
.4			
.5			
.6			
.7			
.8			
.9			
.10			
.11			
.12			
.13			
.14			
.15			
.16			

وثيقة عمل 21: **تحليل معطيات شبكة للملاحظة**

المجموعة الرابعة (حوالي 40 دقيقة لإنجاز المهمة و 45 دقيقة لتقاسم نتائج أعمال المجموعات 1 و2 و 3 و4)

بعدما لاحظ الأستاذ صاحب التقرير الثالث أن مشكلته تكمن في الطريقة التي يطرح بها الأسئلة، اشتغل على مرحلتين: مرحلة أولى أسفرت نتائجها عن تشخيص مكامن الضعف التي ينبغي أن يتجاوزها، وفي مرحلة ثانية وبعدما عدل طريقته في طرح الأسئلة ولمدة زمنية فاقت 60 يوما، جاءت النتائج مغايرة لتلك المحصل عليها في المرحلة الأولى. **المطلوب: المقارنة بين معطيات الملاحظة في المرحلة الأولى والثانية، واستخلاص الفروق بين نتائج المرحلتين.**	التقرير 3 في وثيقة العمل رقم 6: تحديد طبيعة المشكلات التربوية وتبويبها: "... يبدو أن الأستاذ ما زال يفتقد للقدرة على بناء السؤال وتقديم الأجوبة للتلاميذ وتعزيزها ودعمها بحسب ما يقتضيه الموقف، بل إن الأسئلة التي يطرحها يغلب عليها طابع الارتجال ، حيث ظلت بدون أجوبة، وقد كان في بعض الأحيان هو السائل المجيب..."

الأسئلة	المرحلة الأولى				المرحلة الثانية		
	نعم	لا	نسبيا		نعم	لا	نسبيا
1. هل ينوع الأستاذ أسئلته من حيث الشكل؟		✓			✓		
2. هل ينوع الأستاذ أسئلته من حيث المحتوى؟		✓			✓		
3. هل يعيد الأستاذ أسئلته عدة مرات؟		✓					✓
4. هل يكثر الأستاذ من الأسئلة الاختبارية؟	✓					✓	
5. هل ينقل الأستاذ أسئلته على السبورة؟		✓					✓
6. هل يوجه الأستاذ أسئلته لفئة معينة من التلاميذ؟	✓					✓	
7. هل يسمح الأستاذ بوقت كاف للإجابة؟		✓			✓		
8. هل يلجأ الأستاذ إلى أسئلة مشوقة من حين لآخر؟		✓			✓		
9. هل ينصت الأستاذ جيدا لأجوبة التلاميذ؟		✓			✓		
10. هل ينطلق الأستاذ من أجوبة التلاميذ لطرح أسئلة جديدة؟		✓					✓
11. هل يقترح الأستاذ إشارات تحيل على الجواب الصحيح؟		✓			✓		
12. هل يعد الأستاذ سياقا مناسبا قبل طرح السؤال؟		✓					✓
13. هل يكتفي الأستاذ بجواب واحد فقط؟		✓				✓	
14. هل يطلب الأستاذ من التلاميذ ترديد الجواب أكثر من مرة؟		✓			✓		
15. هل يردد الأستاذ الجواب بنفسه أكثر من مرة؟			✓				✓
16. هل يؤكد الأستاذ على تبرير الأجوبة؟		✓			✓		
17. هل ينقل الأستاذ الجواب على السبورة؟		✓					✓
18. هل يقدم الأستاذ تغذية راجعة مشجعة على الجواب الصحيح؟		✓			✓		
19. هل يعي الأستاذ عدم قدرة التلاميذ على الجواب عن السؤال؟	✓						✓
20. هل يشجع الأستاذ التلاميذ والتمليذات على طرح الأسئلة	✓						✓

الحصيلة التطبيقية للوحدة الثانية: تخطيط البحث الإجرائي

تقويم ذاتي للحصيلة ومدى قابليتها للاستثمار في تحسين الأداء (عمل فردي: حوالي 50 دقيقة)

تركز الحصيلة التطبيقية على 3 مبادئ أساس للتثبت من فعالية التكوين وربطه بتحسين الأداء والنمو المهني:

1 - مبدأ فائدة التكوين: من خلال جرد حصيلة أهم التعلمات التي اكتسبها المستفيد(ة) من التكوين وفق تقديره الشخصي؛

2 - مبدأ استثمار التكوين في تحسين الأداء: من خلال جرد أهم التعلمات التي يقتنع المتدرب(ة) بفائدتها التطبيقية، ويعتزم استثمارها في إنماء خبرته المهنية للارتقاء بجودة التربية والتكوين؛

3 - مبدأ استمرارية التكوين: من خلال تحديد المفاهيم والمهارات والقدرات والقيم التي ما زالت بحاجة إلى تدارس وتعميق سواء أثناء التكوين أو من خلال مشاريع البحث الداعمة للنمو المهني المستدام.

الحصيلة التطبيقية للوحدة الثانية	
أهم الخطوات التي أعتزم استعمالها لوضع مسودة خطة عمل لمعالجة مشكلات تربوية فعلية في المؤسسة التعليمية	.....
أهم الأدوات والوسائل التي أعتزم استعمالها لتشخيص المشكلات وجمع المعطيات المتعلقة بها في المؤسسة التعليمية	.....
أهم الخطوات المنهجية وأدوات البحث التي ما زلت بحاجة إلى تعميقها للتمكن من استثمارها بكيفية جيدة	.....

للاستثمار الموازي في التكوين الذاتي فرديا أو ثنايا او في مجموعات من قبل المتدربين والمتدربات أثناء إنجاز البحث الإجرائي، وكذا إنجاز مشروع التكوين الذاتي والمشروع الشخصي في حال اختيار إنجاز البحث الإجرائي كإطار جامع للمشروع الشخصي ومشروع التكوين الذاتي.

وثيقة داعمة 6: **معايير المشكلة في البحث الإجرائي**

(مركز إبداع المعلم، (2004). البحث الإجرائي: دليل للمدرسين والمدرسات، ص 12)

ينطلق البحث الإجرائي من مشكلة يواجهها الممارس التربوي وتوجه جهوده وإجراءاته نحو معالجة تلك المشكلة. وليتحقق ذلك تجدر مراعاة الخصائص والمعايير الآتية عند اختيار مشكلة البحث (بلقيس، 1981):

1 - أن تكون المشكلة المراد معالجتها مشكلة حقيقية واقعية.
2 - أن يكون الممارس التربوي (الباحث) شاعرا بآثار المشكلة السلبية ومهتما بحلها.
3 - أن يتمكن الممارس من تحديد مشكلته وصوغها بدقة. ويفضل أن تكون على شكل سؤال محير مربك.
4 - أن تكون المشكلة قابلة للحل في نطاق الإمكانات الفنية والمادية المتاحة له.
5 - أن يكون الممارس قادرا على إثبات وجود المشكلة وإعطاء أدلة تظهر جوانبها ومظاهرها.
6 - أن يجري التصدي للمشكلة وحلها في وقت قصير نسبيا.
7 - أن يتناول جوانب محددة يمكنه السيطرة عليها، فتكون المشكلة قليلة التعقيد والتشابك مع جوانب أخرى.

وثيقة داعمة 7: **جمع البيانات وتحليلها**

(كاي ، جيوفري أرزيان. (2012). البحث التربوي: كفايات للتحليل والتطبيقات. ص ص 722-723)

يتحدد نوع البيانات التي يتم جمعها في البحوث الإجرائية بدرجة كبيرة بطبيعة المشكلة التي ينبغي على المدرس الباحث تحديد الكيفية التي ستسهم بها البيانات في فهم وحل مشكلة معينة. ولذا فإن جمع البيانات أثناء البحث الإجرائي يعد أمراً ذاتياً، ومشحونا بالرغبة في فهم ممارسة خاصة، وجمع بيانات تكون مناسبة ومتاحة.

وتؤكد الأدبيات المتعلقة بالبحوث الإجرائية أن البيانات النوعية (*) ملائمة أكثر من البيانات الكمية في البحوث الإجرائية. ويرجع ذلك إلى أن المدرسين والإداريين لا يقومون بطريقة آلية بتعيين الأطفال في مجموعة تجريبية تتلقى معالجة معينة، ومجموعة ضابطة لا تتلقى المعالجة. غير أنه لا يتجنب – ولا ينبغي أن يتجنب – الباحثون الإجرائيون البيانات العددية لمجرد كونها كمية.

ويتم في معظم الأحيان تحليل البيانات العددية التي تُجمع كجزء من دراسة بحثية إجرائية بطريقة مناسبة باستخدام الإحصاء الوصفي، مثل: مقاييس النزعة المركزية (أي: المتوسط والمنوال والوسيط)، و مقاييس التشتت (مثل: الانحراف المعياري). ونصيحتنا هنا بسيطة: **قم بعدَّ ما يعدّ !** فإذا كان عدّ أحداث، وأقسام، أو تكرارات، أو درجات اختبارات يكون له دلالة ومعنى، فإنه يمكنك استخدام إحصاء وصفي مناسب. غير أنه لا ينبغي أن تشعر أنك مضطراً لتضمين أساليب إحصائية معقدة لمجرد أنك تود إضافة لمسة صرامة أو مصداقية لاستقصائك.

(*) البيانات النوعية معطيات وصفية غير كمية توضح "لما ذا؟ وكيف؟"، وتجمع عادة عن طريق المقابلات والملاحظات والمناقشة...

وثيقة داعمة 8: **رصد النتائج ومناقشتها**

(تتمة الوثيقة السابقة في موضوع بلورة خطط عمل لمعالجة مشكلات تربوية فعلية)

6- **رصد النتائج ومناقشتها**: يقوم الباحث بتدوين النتائج التي تم التواصل إليها ورصدها كما هي دون تعليق أو تفسير، ثم يقوم بتحليلها وتفسيرها والتعليق عليها في ضوء فرضيات البحث ومن ثم التوصل إلى الاستنتاجات المتعلقة بمشكلة البحث، كما يسوق الباحث في هذه الخطوة أحكامه التقويمية على مختلف جوانب البحث وطرائقه وأدواته ونتائجه، ويقدم تفسيرات لمجرياتها، ومن الضروري إعداد تقرير كتابي يشتمل على مشكلة البحث ويصف البيانات وكيفية جمعها ويعرض ملخصاً للنتائج .

7- **التأمل والمراجعة:** يقوم الباحث في هذه الخطوة بتأمل كيفية تأثير النتائج على ممارساته التعليمية داخل الصف وعلى آرائه واتجاهاته نحو التعليم، وحين يلاحظ تحسناً يتم حل المشكلة والخروج منها، وإذا لم يلحظ تحسناً يراجع الموقف من جديد ابتداءً من الخطوة الأولى للبحث.

ويطرح الباحث الإجرائي في عملية التأمل والمراجعة مجموعة من الأسئلة أهمها:

* ما الإجراء الذي نجح في إحداث التغيير المطلوب؟ وما الإجراء الذي لم ينجح ؟
* ما الذي تعلمته من هذا البحث؟ وكيف يمكنني أن أطور عملي أو بحثي؟
* لماذا أنا في الحالة التي أنا عليها الآن؟ لماذا فعلت الأشياء التي قمت بها؟

8- **التوصيات والمقترحات:** يضع الباحث في نهاية بحثه توصيات في ضوء استنتاجاته وتكون هذه التوصيات على هيئة مقترحات يقدمها إلى زملائه أو غيرهم من الباحثين لكي يستفيدوا منها في تعديل ممارساتهم، كما تساعده على متابعة نتائج بحثه لتحقيق الأهداف التي لم يكتمل تحقيقها في نطاق بحثه الحالي.

وثيقة داعمة 9: **تقاسم النتائج**

(كاي ، جيوفري أرزيان. (2012). البحث التربوي: كفايات للتحليل والتطبيقات. ص ص 723)

إحدى المهام الأخيرة في البحوث الإجرائية هي أن يتقاسم الباحث النتائج مع الآخرين في مواقع رسمية وغير رسمية. يمكن أن يتم تقاسم النتائج مع المعلمين الآخرين، سواء في المدرسة التي يعمل فيها الباحث أم في مدارس أخرى، ويمكن عرض النتائج في اجتماعات رسمية أو غير رسمية أو في تقارير.

ويمكن أن تؤدي الكتابة إلى مزيد من التحليل، وتحسين التفسير، وتعميق فهم المشكلة، وكذلك اقتراح كيفية الاستفادة من النتائج. ويمكن أن تخلق الكتابة أيضاً سجلاً مستداماً للبحث، بحيث يمكن للآخرين استخدامه. وربما يكون مدرسون أو إداريون أو باحثون أو مموّلون محتملون للبرامج، في موقف يمكّنهم من الاستفادة من النتائج.

والبحوث الإجرائية -كما يقترح الاسم- هي بحوث للفعل "Action"، وموجّهة نحو كل من الفهم، وتحسين الممارسات. لذلك، فإن الخطوة الأخيرة في عملية البحث هي اتخاذ قرار بشأن أيّ الخطوات - إذا وجدت- ينبغي اتباعها لتغيير أو تحسين الممارسات. فمثلاً: يمكن أن تستخدم النتائج في الصف المدرسي، أو المدرسة، أو المقاطعة لتحسين عملية التعليم وإجراءات ونواتج التعليم، أو في معاونة فهم المعلم عملية التعليم وتطبيقاتها.

وتؤدي البحوث الإجرائية – في أغلب الأحيان – إلى أسئلة جديدة تتطلب الدراسة، و بذلك تصوغ أشكالاً جديدة من الفهم واستبصارات أكثر عمقاً في الممارسات. وتحث الطبيعة العملية للبحوث الإجرائية على تحسينات في المدارس استناداً إلى المدرس.

وثيقة داعمة 10: **كتابة التقرير البحثي**

(الخالدي، 2004، 84)

بعد الانتهاء من تنفيذ الجانب الإجرائي في البحث وجمع البيانات وتصنيفها وتحليلها، وبعد أن يقرر الباحث إنهاء الحلقة الإجرائية البحثية حول الموضوع المدروس. عندها يقوم بكتابة تقريره البحثي حول البحث الإجرائي الذي قام به في مراحله المختلفة .

وتعد دراسة الحالة "case-study" أكثر الطرق شيوعا في كتابة التقارير البحثية للبحوث الإجرائية، وتعتمد معظم الحالات على المذكرات التحليلية للباحث التي وثقها خلال قيامه ببحثه .

عادة ما يأخذ التقرير البحثي القائم على دراسة الحالة الطابع التاريخي القصصي الذي يظهر الباحث من خلاله كيف تطورت فكرة الموضوع ونمت عبر الزمن. من الجوانب المهمة التي لا بد أن تظهر في هذا التقرير البحثي القصصي القائم على دراسة الحالة:

- كيف ظهرت الفكرة العامة وتطورت لدى الباحث مع الزمن؟
- كيف تطور فهم الباحث وإدراكه للمشكلة مع الزمن؟
- ما الخطوات الإجرائية التي قام بها في ضوء التغيرات التي حدثت معه في فهمه للمشكلة والوضع القائم المرتبط بها؟
- ما مدى تنفيذ الإجراءات الافتراضية التي وضعها الباحث لحل المشكلة؟ وكيف تمكن من الاستمرار في تنفيذها؟
- التغييرات المقصودة وغير المقصودة التي حدثت خلال التطبيق، وتفسير حدوثها.
- التقنيات والآليات التي اختيرت لجمع البيانات المتعلقة بالمشكلة.
- المشاكل التي واجهها الباحث خلال عملية التطبيق، وكيف تمكن من التغلب عليها؟
- الصعوبات التي واجهها خلال جمع المعلومات أو توزيعها، وكيف تمكن من إيجاد حلول لها؟
- أي مشاكل واجهها في الحوار مع المشاركين في البحث حول الخطوات الإجرائية اللازمة أو غير اللازمة، أو المشاكل المتعلقة بإدارة الوقت خلال القيام بالبحث، أو أي مشاكل أخرى تتعلق بالتعاون بين أعضاء الفريق، أو بالمصادر اللازمة للبحث ....

وثيقة داعمة 11: **المبادئ الأساس للبحث الإجرائي**

ينطلق البحث الإجرائي من مجموعة من المبادئ يعتبرها مداخل أساس وملائمة لمعالجة الظاهرة التربوية لخصها الباحث التربوي **ريشارد وينتر** (Winter,1989) في ستة مبادئ:

1. **مبدأ المشاركة والتعاون والانخراط** الذي يعني إشراك مجتمع الدراسة في كافة مراحل البحث باعتبار أفراده شركاء يعتد بآرائهم، ويسمح لهم بالتدخل واتخاذ القرارات، قبل إجراء البحث أو أثناءه أو بعده. فهو لا يعلو على أحد، ولا ينتقص من أحد، ولا يخفي شيئا عن أحد.
2. **مبدأ الالتزام والاستعداد لتحمل عواقب وآثار التغيير**، وهذا لا يقتصر فقط على أفراد مجتمع الدراسة، بل حتى على الباحث نفسه الذي يفترض فيه أن يكون مستعدا لكافة الاحتمالات، فقد تكون نتيجة البحث تقتضي تعديل سلوك معين، أو تشكيل فكر جديد أو حتى التخلي عن معتقد خاطئ. فمقاومة التغيير فقط من أجل الاستكانة إلى أسلوب نمطي في العمل غير مقبولة على الإطلاق.
3. **مبدأ المرونة والمراجعة المستمرة أثناء إنجاز البحث**، وذلك بعدم التقيد بمنهجية صارمة تتعارض مع الطبيعة الحية والمتجددة للظاهرة التربوية. فلا وجود لشيء ثابت وقار وفق فلسفة البحث العلمي الإجرائي الذي يرى في تراكم المعرفة تصحيحا مستمرا لأخطاء سابقة.
4. **مبدأ نسبية الحقيقة في المجال الاجتماعي** باعتبار معطياته ذاتية بامتياز، وبالتالي لا معنى لاستنفار الطاقات والموارد من أجل التوصل إلى حقيقة غير موجودة في الأصل. فلكل فصل دراسي حقيقته الخاصة التي لا تنطلق على الفصل المجاور له بنفس المؤسسة التعليمية. فالكل نسبي والكل متحول.
5. **مبدأ عدم التقيد بمفهوم الفرضية بمعناها التقليدي**، واعتبارها فقط مجرد فكرة داعمة ومؤطرة للممارسة التعليمية التعلمية، لا تعلو عليها، ولا امتياز لها إلا في حدود ما يتبقى منها على مستوى الممارسة والتطبيق. فالمناهج التربوية بصفة عامة ما هي إلا أفكار قابلة للاختبار والتجريب وفق فلسفة البحث الإجرائي التدخلي.
6. **مبدأ المرجعية الفكرية الذاتية والشخصية الناتجة عن تفاعل " النظرية العملية" مع "النظرية المعرفية"** المكتسبة من خلال الكتب والمراجع وبرامج التكوين الأساس والمستمر التي تشكل عند الأستاذ(ة) الممارس(ة) بنيات ضمنية وتصورات ذهنية هي عبارة عن خرائط ذهنية توجه أسلوب عمله وتفكيره.

وثيقة داعمة 12: **دراسة الحالة**

(Tournier, 1978, pp.220-224)

تعد منهجية دراسة الحالة من أقرب المنهجيات إلى البحث الإجرائي، وذلك بالنظر إلى أن المشكلات المعالجة في سياق البحث الإجرائي تعد حالات تتطلب تشخيصا وبحثا عن عن الحلول وتطبيق الحل الملائم وتقويم مدى وفائها بالمطلوب.

تتمثل دراسة الحالة في القيام بتحليل واقعة (مشكلة فعلية) مقدمة بكافة تفاصيلها الواقعية. وانطلاقا من التحليل الجماعي للمشكلة يتم أولا استثارة الوعي الحقيقي والدقيق بالموقف، للتمكن بعد ذلك من استنتاج القوانين والأفكار أو التصورات العامة التي تنطبق أيضا على الحالات الأخرى المشابهة، وتتيح في نهاية الوصول إلى الحل أو الحلول الممكنة للمشكلة إن وجدت.

وتفترض صيغة "منهجية الحالات" دراسات حالات متوالية مطولا، وقد استعملت أول الأمر بالولايات المتحدة (Business Schol de Harvard) حوالي 1914، باسم "نظام الحالة" في برامج الحقوق والتشريع. وخضعت المنهجية بعد ذلك للتطوير، وكان (Lewin et Moréno) من بين الذين طوروها في سياق الأبحاث المتعلقة بدينامية المجموعات.

ويرى(Mucchielli) أن دراسة الحالة منهجية "يوصى باستعمالها خاصة في التكوين من أجل التشخيص واتخاذ القرار في مجال معالجة المشكلات الإنسانية". ويبدو أن المواقف الإنسانية هي، أولا وقبل كل شيء، مواقف معقدة تتطلب تدخلا صائبا وحكيما من أجل حل المشكلات التي تطرحها، وهو ما يفترض القيام بتشخيص قبلي يراعي كافة مكونات الموقف. وتبعا لذلك تبدو الحلول النمطية الجاهزة أو المعرفة الأكاديمية غير صالحة ما لم تكن إجرائية ومكيفة في ضوء خصوصيات المشكلة العملية المطروحة. والتعليم القائم على منهجية الحالات يهدف أساسا إلى إيجاد حل للمشكلات العملية عن طريق تطبيق المعرفة المنهجية أو النظرية المكتسبة مسبقا أو أثناء معالجة الحالة المعنية. ومن هنا يعتقد أن هذه المنهجية تؤمن للمستفيدين من التكوين (معادلا) يقوم مقام التجربة المهنية.

ونقدم بإيجاز الشروط الأربعة التي اعتمدها (Mucchielli) لتكون منهجية الحالات فعالة:

1. **معايير "الحالة الجيدة"**

يرى المتخصصون أن الحالات المستعملة يلزم أن تتصف بالخصائص الآتية:

- **حالة فعلية أصيلة** مستمدة من الواقع ...
- **حالة-مشكلة** تستدعي باستعجال التشخيص أو التشخيص واتخاذ القرار.
- **حالة (دالة)** تتطلب معالجتها معلومات وتكوينا في مجال الانشغالات المهنية للمستفيدين من التكوين.
- **حالة "كاملة"** مرفقة بكافة المعطيات والوقائع المتاحة والملائمة، وهي معطيات ووقائع تقدم كاملة للمشاركين أو يطالبون بالبحث عنها في موطنها دون أن يعتمدوا في ذلك على الافتراض والتخيل.

2. **عامل الوقت** (الكافي للتدرب على المنهجية)

يحيل (Mucchielli) على مجموعة من الدارسين الذين يرون ضرورة التدرب خلال مدة تتراوح ما بين 12 و15 ساعة بمعدل ساعتين أو ثلاث لكل حصة أسبوعيا، لتصبح الفائدة من المنهجية واضحة.

في حين يرى ضرورة مضاعفة الساعات والحصص المذكورة حتى تكتسب المنهجية قيمة فعلية في "التكوين القائم على التجارب". ويشير في النهاية إلى أن القيمة التكوينية لمنهجية الحالات، مثل كافة الطرائق النشيطة، تبدو ضعيفة في البداية ولكنها تتزايد بعد إنجاز ما بين 12 و 16 حصة، ثم تتعاظم قيمتها بعد ذلك بكيفية متسارعة.

3. **المجموعة**

تستلزم منهجية الحالات العمل في مجموعات كشرط أساس لفعاليتها، إذ يبدو فعلا حسب (Mucchielli) أن التحليل الفردي المنعزل لحالة لا يجدي فتيلا ما دامت الجهود المبذولة في فهم موقف إنساني وتشخيصه محاصرة دوما بالأحكام المسبقة للقائم بالتفكير والتحليل، بحيث يعجز عن التفكير بكيفية موضوعية وملتحمة بخصوصيات المشكل الإنساني المطروح، ما لم يكن واعيا بمواقفه وميوله الخاصة وقادرا على عزلها وتجاوزها. وهذا بالضبط ما تؤمنه المجموعة، فهي تؤدي دور العامل المؤشر الذي يكشف الذاتية ودور العامل الضاغط أو الدافع في اتجاه التغيير ...

4. **تقنيات التنشيط والمناقشة**

ينبغي أن يظهر المنشط حيادا تاما بخصوص جوهر المناقشات، بحيث يعتمد تأطيرا غير موجه في أساسه. فلا ينبغي له أن يعبر عن مقترحات أو أحكام تقويمية أو آراء شخصية فيما يتعلق بمحتوى التبادل والمناقشة؛ بل عليه تلقي كافة الآراء كاملة، وإعادة صياغة ما يعبر عنه المشاركون بانتظام . ومقابل هذا الحياد في الجوهر عليه أن يقود المناقشة ويوجهها من حيث الشكل والمنهج، بحيث ينظم مداخلات المشاركين، ويتأكد من توازن مساهمة كافة الأعضاء، وتوضيح ردود الأفعال الجماعية، وخلاصات مرحلية ثم نهائية...

وتتمثل أهم مراحل سير دراسة الحالات عادة في العمليات الآتية:

- **المرحلة1**: انبثاق آراء المشاركين وتكاثرها وتنوعها...
- **المرحلة2**: الرجوع إلى المعطيات والوقائع والمعلومات المتاحة للخروج من الطريق المسدود الذي تؤدي إليه الآراء المتناثرة والمتباينة ...
- **المرحلة3**: إرساء التصورات والبحث عن ملاحظات ونهايات لدراسة الحالة في صيغة عامة لا تشكل مبادئ عملية صالحة لفهم الحالة وحلها ضمن الحالات المشابهة لها. ويشكل اتفاق المشاركين الضمان الوحيد لصلاحية صيغ الحلول المقترحة، ويمكن للمنشط مطالبة المشاركين بصياغة مبادئ الحل، وعليه ألا يصوغها بدلا عنهم بأي حال من الأحوال... ./ .

***ملحوظة: حينما تكون الحالات الموثقة مرفقة بالحل الفعلي الذي توصلت إليه الأطراف وأنهي المشكلة أو حولها إلى موقف آخر، تقدم الحالة بكافة معطياتها باستثناء الحل. وعلى المشاركين والمشاركات دراسة الحالة والبحث لها عن حل أو حلول، وبعد ذلك يطلعون على الحل الفعلي الذي كان لها في الحياة العملية، ويقارنونه بالحل أو الحلول التي توصلوا إليها. وهو ما ينمي قدرات تصور الحلول المتنوعة للمشكل الواحد كما يحصل في الحياة العملية، وهي حلول تتفاضل فيما بينها دون أن ينفي اعتماد أحدها عدم صلاحية الحلول الأخرى...**

الوحدة الثالثة: **تطبيقات البحث الإجرائي لمعالجة المشكلات التربوية**

البطاقة المنهجية للحصة السادسة: **تقويم الأبحاث المنجزة وتطوير خطط العمل**
(حوالي 3 ساعات)

<table>
<tr><td>الكفاية</td><td colspan="3">⊙ أن يتمكن المتدرب والمتدربة من استخدام منهجية البحث الإجرائي لحل المشكلات التربوية العملية التي يواجهها من أجل تطوير ممارساته التربوية وتحسين التعلمات.</td></tr>
<tr><td>الأهداف</td><td colspan="3">12. أن ينجز المتدرب(ة) تقريرا عن تطبيقاته المنجزة ميدانيا في إطار الوضعيات المهنية؛
13. أن يطور خطط العمل في ضوء نتائج التطبيق.
14. أن يستخلص حصيلة التعلمات المكتسبة من خلال الأبحاث التي ينجزها.</td></tr>
<tr><td>مصادر العمل ووثائقه</td><td colspan="3">وثيقة عمل 22: بطاقة لتقويم الأبحاث الإجرائية كافة المجموعات (حوالي ساعة)
وثيقة عمل 23: ورشات التقاسم والتعميق والتصويب قصد التحسين
وثيقة داعمة 13: تقويم الأبحاث الإجرائية باستعمال "ملف أعمال المتدرب(ة)" (Portfolio)
وثيقة داعمة 14: البحث الإجرائي والتطوير المهني
وثيقة داعمة 15: التخطيط التطويري من أجل نمو مهني مستدام</td></tr>
<tr><td>الأنشطة وسير الإنجاز</td><td colspan="3">❖ استثمار بطاقة للتقويم في مراجعة الأبحاث لتحسينها
❖ استثمار ورشة التقاسم والتعميق والتصويب لتحسين الأبحاث قبل طبعها.
❖ الحصيلة التطبيقية للمجزوءة</td></tr>
<tr><td rowspan="3">التقويم</td><td colspan="3">تقويم الحصيلة التطبيقية للوحدة</td></tr>
<tr><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اكتسبتها من خلال المجزوءة</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي اقتنعت بها وأعتزم تطبيقها</td><td>أهم المفاهيم والإجراءات التي ما زالت بحاجة إلى تدارسها</td></tr>
<tr><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td><td>.....
.....
.....
.....
.....</td></tr>
</table>

الحصة السادسة: تقويم الأبحاث المنجزة وتطوير خطط العمل

وثيقة عمل 22: **بطاقة لتقويم الأبحاث الإجرائية**

كافة المجموعات (حوالي ساعة)

المطلوب:	تدارس بنود البطاقة لاستثمارها في مراجعة الأبحاث المنجزة، وكذا ضمن ورشات التعميق والتصويب في النشاط الموالي قصد مراجعة البحوث لتحسينها قبل طبعها وإيداعها.

البنود	التقدير العام قصد التحسين		
	جيد	**متوسط**	**بحاجة للتحسين**
1 - الوضوح			
- وضوح الأهداف			
- وضوح أسلوب البحث وطريقته			
- وضوح الفرضيات التي ينطلق منها			
- وضوح محددات الدراسة ومتغيراتها			
- وضوح النتائج			
2 - الدقة			
- دقة تحديد الفئة المستهدفة			
- دقة تحديد المتغيرات المؤثرة في البحث			
- دقة تحديد أدوات جمع المعطيات			
3 - النتائج			
- وضوح عرض النتائج			
- مناقشة النتائج وتحليلها			
- قابلية ترجمة النتائج إلى ممارسات مفيدة			
4 - تقرير البحث			
- شمولية التقرير			
- وضوح التقرير			
- احتواء التقرير على المراجع والملاحق الضرورية			
5 - القيمة			
- جدوى البحث			
- فوائد البحث بالنسبة للفئة المستهدفة			
- احتواء البحث على توصيات عملية قابلة للتطبيق			
6 - معايير أخرى			
- واقعية الموقف أو المشكلة التي استند عليها الباحث			
- وضوح التمييز بين النتائج والاستنتاجات والانعكاسات			
- قدرة الأدوات المستخدمة على وصف وتوضيح أهداف البحث			
- ارتباط مراجع البحث بمشكلة وموضوع البحث			

وثيقة عمل 23: **ورشات التقاسم والتعميق والتصويب قصد التحسين**

(دليل ورشات التقاسم والتعميق والتصويب المرفق بالمجزوءات الداعمة للتكوين، ص ص 25-31)

المطلوب:	استثمار الوثيقة في تنظيم ورشات تقاسم سير الأبحاث الإجرائية بين المجموعات أثناء إنجازها أو عقب الانتهاء من إعدادها لاستثمار النتائج في تحسين الأداء أو تنقيح أبحاث قبل طبعها.

1. مفهوم التقاسم

التقاسم تبادل التجارب والمنجزات بين الأعضاء لتصبح ذخيرة مشتركة للجماعة، وهو يقوم على فكرة مفادها أن المعرفة والخبرة ليست حكرا على أحد، وإنما هي مشتركة يمكن أن يتقاسمها الفاعلون التربويون في مجموعات مهنية أو مجموعات تشتغل في مشاريع أو برامج لتحقيق أهداف مشتركة، وأن يتدارسوا سبل تعميقها وتطويرها لتحقيق الأهداف المرجوة بكيفية أفضل. وقبل التقاسم لا بد أن يكون هناك إنتاج (إعداد أو إنجاز أو تجريب) ليتم تقاسمه. حيث يعد التخطيط ثم الإنجاز مفتاحتاين أساسين للتقاسم. وتعتمد هذه الدينامية على مسار عام يقوم على ما يلي:

- تخطيط أبحاث إجرائية في مجموعات لإنجازها فرديا أو ثنائيا أو في فريق؛
- إنجاز مراحل مهمة من البحث أو إنجازه كاملا مع توثيق معطيات الإنجاز؛
- تقاسم نتائج الإنجاز المرحلي أو النهائي، مع الاجتهاد في استعمال تقنيات العرض.

2. مفهوم التعميق

التعميق تحليل وتبصر وتدقيق يثري التجارب ويعمق مكوناتها، وهو يتيح لأعضاء الورشات التطويرية فرص اكتساب خبرات جديدة تكون منطلقا لتطوير التجربة والممارسة. ويعتمد التعميق على أشكال عدة من العمليات، من قبيل:

- عروض ومقترحات واجتهادات وبدائل يقدمها المؤطر أو المشاركون والمشاركات لتعميق ما تم تقاسمه قصد إثرائه وتطويره.
- مناقشات وموائد مستديرة حول التجارب المقدمة قصد تعميقها وإثرائها.
- وثائق داعمة مرتبطة بموضوع التقاسم يتم تدارسها ومناقشتها بين المشاركين والمشاركات.
- تعميق محور من محاور التقاسم يتم اختياره بالتوافق تبعا لحاجات المشاركين والمشاركات ومتطلبات تطوير التكوين والتعليم والممارسات المهنية.
- مداخلات من قبل أشخاص مصادر حول مواضيع متعلقة بتعميق أهداف الورشة.

3. مفهوم التصويب

يدل التصويب في مفهومه العام على حسن التسديد والتصويب لتوجيه العمل بدقة نحو الهدف المطلوب، ويستند إلى مبدأ قابلية كل عمل للإثراء والتحسين والتطوير حتى ولو كان جيدا وممتازا، بل إن الأعمال الجيدة تقبل الإثراء وتفتح آفاق الاجتهاد والتطوير أكثر من غيرها.

وتنطلق عملية التصويب من النظر إلى الجودة باعتبارها حلقة مستمرة في سلسلة التطوير المتواصل والمنتظم. حيث يتم تخطيط الأعمال وتجريبها وتقويمها للوصول إلى تطويرها في ضوء نتائج التقويم بمشاركة الأطراف المعنية. فما مبادئ التصويب؟ وما ضوباط إنجازه؟

- استثمار نتائج المناقشات والتغذية الراجعة التي تم تدوينها في المرحلتين السابقتين.
- التداول بين الزملاء في موضوع التحسينات التي ينبغي إدخالها على الأعمال المقدمة.

- التدرج من التقاسم إلى التعميق واستكشاف مواطن التصويب والتحسين للقيام بالتطوير.
- انخراط المشاركين والمشاركات في تفعيل مبدأ التطوير والقيام بالتحسينات المناسبة.
- الاستعانة بزملاء العمل أو شركاء أو أشخاص مصادر ذوي خبرة لاقتراح التصويبات الملائمة.
- تطبيق مبدأ التصويب على جميع الأعمال التي كانت موضوع التقاسم.
- القيام بالتصويبات حسب برنامج أو خطة يتم الاتفاق عليها في الورشة.
- القبول بتعدد الآراء في تقديم التغذية الراجعة.

4. طرائق وتقنيات ورشات التقاسم والتعميق والتصويب

العملية	الطرائق والتقنيات المقترحة
التقاسم	- عروض باستخدام تقنيات الإعلام والاتصال - عروض بواسطة ملصقات وأوراق العرض (flipcharts) - تقنيات المتحف (تخصيص رواق لكل مشارك أو فريق وتنقل المشاركين من رواق لآخر) - تبادل الإنتاجات بالبريد أو المواقع الإلكترونية قبل الورشة - تقديم حي (مقطع من إنجاز بحث أو درس أو ورشة...)
التعميق	- مناقشات في مجموعات صغرى، ومناقشات مفتوحة في جلسات عامة - مائدة مستديرة - عصف ذهني أو تقنية المجموعات الاسمية - عرض من قبل شخص مصدر - دراسة حالة تشخص صعوبات متعلقة بالعمل المنجز لتعميق البحث عن حلول مناسبة - تدارس موضوعات ومفاهيم وتقنيات وأساليب تتيح تعميق ما تم تقاسمه
التصويب	- عمل فردي لتقديم مقترحات تحسين التجارب في ضوء نتائج التعميق - عمل في مجموعات صغرى لاستثمار حصيلة التعميق في مراجعة ما تم تقاسمه لتطويره - مجموعات مناقشة لتحديد محاور تصويب ما تم تقاسمه - تبادل مقترحات التصويب بين الزملاء من خلال وسائط متعددة
التخطيط التطويري	- تخطيط فردي أو تعاوني في مجموعات للأعمال اللاحقة باستثمار حصيلة التصويب - تقاسم عينة من الخطط والتوافق على تاريخ لورشة التقاسم والتعميق والتصويب اللاحقة

5. أدوار فريق التنشيط:

- التنسيق وتوزيع الأدوار بين أعضاء الفريق؛
- الإعداد الجيد للورشة (الموضوع، الفضاء، أدوات العمل ولوازم الورشة...)؛
- صياغة ميثاق عمل متوافق عليه؛
- استثمار خبرات المشاركين والمشاركات وتجاربهم؛
- إعادة صياغة الأفكار، وتقديم ملخصات تركيبية؛
- التدبير الملائم للنقاش وسير الأشغال؛
- التدبير المحكم للزمان والفضاء؛

- عدم احتكار الكلمة، وفسح مجال التدخل للجميع مع التحلي بالحياد؛
- تيسير العمل وتوجيهه نحو أهداف الورشة؛
- الربط بين أعمال الورشات المختلفة (السابقة واللاحقة)؛
- التقويم المنظم لأعمال الورشة واستثمار النتائج لاحقا.

6. الموارد والوسائل المساعدة

- مجزوءات ووثائق تربوية تعالج مجالات التجارب والأعمال المبرمجة في التقاسم لاستثمار محور منها في التعميق حسب أولويات المشاركين والمشاركات؛
- وسائل العرض (سبورات رقمية وملصقات ووسائل تكنولوجيا الإعلام والاتصال)؛
- تجارب وشهادات في الموضوع؛
- أشخاص مصادر؛
- أدوات مكتبية (أوراق، أقلام، إلخ.).

7. معايير التقويم

يقوّم فريق التنشيط أعمال الورشة في ضوء ما يلي:

- جودة الإعداد والتنظيم والإنجاز.
- مدى تحقق أهداف كل من التقاسم والتعميق والتصويب والتخطيط للعمل اللاحق
- جودة التنشيط.
- مدى انخراط المشاركين في أعمال الورشة.
- مدى توافر وسائل العمل.
- الفائدة العامة من الورشة.

للدعم قصد الاستثمار حسب الحاجة

وثيقة داعمة 13: **تقويم الأبحاث الإجرائية باستعمال "ملف أعمال المتدرب(ة)" (Portfolio)**

المطلوب:	- تختار كل مجموعة كفاية التواصل أو التفكير المنهجي أو تنظيم العمل أو التعلم الذاتي، كما تختار أسلوبا من أساليب التقويم المقدمة في الوثيقة؛ - تنجز مثالا تطبيقيا يتضمن: تحديد الكفاية المقصودة وأسلوب التقويم المختار، صياغة أداة التقويم المناسب، تحديد المطلوب مرفقا بمعايير التقويم.

أعمال المتعلم(ة)	- توثيق الطالب لأعماله في ملف لتعرف ميوله ومواهبه لتشجيع صقلها. - توثيق الطالب لجهوده لمعاينة انخراطه ومبادراته لتعزيز جهوده.
تقويم اكتساب الكفايات	- تحديد المتعلم(ة) للكفايات التي ينشدها لتقويم مدى اكتسابها قصد دعمها. - تحديد المتعلم لمشروع تعلمه الذاتي لتوجيهه توجيها مناسبا.

مكونات ملف إنجازات المتدرب(ة) (Portfolio)

(Goupil, G. & G. Lusignan (2006). *Le portfolio au secondaire.* Montréal : Chancelière)

غلاف الملف	**الفهرس**	**التقديم**
يتضمن بيانات المتدرب(ة): الاسم؛ المادة أو المواد؛ السنة. ويستحسن تزيينه برسوم أو صور.	قائمة محتويات الملف ونوعها (منجزات، خطط، وثائق، صور، شهادات، قرص مدمج).	يكتبه المتدرب(ة) للتعريف بنفسه من حيث ميوله وقراءاته وأعماله. ويمكن أن يضيف صورا شخصية.
قائمة الكفايات المستهدفة	**المهام والأعمال**	**أدوات التقويم**
توضح القائمة الكفايات التي يبرمج المتدرب(ة) اكتسابها، ومنها كفاية التمكن من إنجاز أبحاث إجرائية: تخطيطا وإنجازا وتقويما.	تحديد المهام والأعمال التي سيقوم بها المتدرب(ة) خلال فترة معينة، وهي أشبه ما تكون بخطة عمل أو خارطة طريق توجه مشروع النمو الشخصي.	شبكات للتقويم الذاتي أو قوائم يعبئها المتدرب(ة) خلال إنجاز عمله، أو أرضية لإجراء المقابلة معه، أو خارطة طريق تساعده على إنجاز الأنشطة.

وثيقة داعمة 14: **البحث الإجرائي والتطوير المهني***

(مكنيف، 2001، ص ص 25-26)

إن الكثير من برامج التأهيل (التكوين) تعمل من خلال وجهة نظر الشخص الذي يدير البرنامج، بمعنى أن هناك تركيزا كبيرا على التدريب والتعليم يكون فيها المدرّب هو المحور، بحيث يعرف الإجابة ويمررها إليك، وبعدها يشرف عليك للتأكد من أنك طبقت الإجابات الصحيحة. هذا عادة يسمى نموذج "التوصيل".

هناك نماذج جديدة لبرامج التأهيل والتطوير التربوي تعمل من خلال وجهة نظر الشخص الذي يتعلم. وهي طريقة تفترض أنك تعرف ما هو المطلوب. يمكن أن تكون معرفتك حدسية أو ضعيفة، لكن مازلت تملك الإجابة في داخلك، وجاهزا للانطلاق الصحيح، فأنت لست بحاجة إلى مدرب بقدر ما أنت بحاجة إلى من يدعمك أو إلى صديق ناقد يستمع لأفكارك ويتحداها ويقترح أفكارا بديلة. هذا النموذج المعتمد على "التسهيل".

(...) إن إنجازك بحثا إجرائيا يمكّنك من النمو مهنيا، ويظهر لك كيف يمكن توسيع معرفتك المهنية الخاصة. وهو يعمل عبر الخطوات الواضحة التالية:

1- من خلال إنجازك بحثا فإنك سوف تفحص ممارساتك، وما إذا كانت هذه الممارسات كما كنت تتوقعها من نفسك أثناء عملك. فإذا قلت إنك تملك قيما معينة، فكيف تظهِرُ أنك تعيشها في حياتك؟

2- من مشاركة بحثك الخاص مع الآخرين وحديثك معهم عن عملك، فإنك بذلك تقوم بنوع من التقييم لعملك. فمثلا، إن كنت مدرسا، يمكن أن تظهر ما إذا كنت حقا تدعم عملية تعلم التلاميذ. يمكن أن تظهر لماذا لم يسر عملك وفق الخطة المعدّة ويمكن أن تقترح بدائل. يمكن أن تظهر دلائل واضحة من عمل طلابك بأن تعلمهم قد تحسن بسبب تدخلك. إذا ظهر أنك لا تساعدهم على التعلم يمكن أن تغير الوضع لكي تؤثر أكثر.

3- يمكن أن تتعرف معايير الحكم التي تستخدمها أنت والآخرون للحكم على ما تقوم بعمله. في برامج التطوير المهني يحكم على عمل المهنيين من خلال توقعات الناس الآخرين والمعايير التي يضعونها. إن البحث الإجرائي يجعلك تتعرف معاييرك الخاصة ويجعلك تتفاوض مع الآخرين حول ماهية الأمور التي تعتبر تطويرا مهنيا.

إنه لمن الأساس جدا أن تستمر في عملية التعلم المهني وتجعلها عملية مستمرة في حياتك المهنية. فهناك افتراض أننا حينما نصل إلى مركز معين فإننا نرتاح ونسترخي ولا نقلق أنفسنا بعدها. وهذا يؤدي إلى ما يسمى بنموذج القمة والقاعدة حيث يعمل الناس بشكل كبير، همهم أن يصلوا إلى مركز معين وبعدها ينحدرون نحو التقاعد.

فما هي الخيارات للتطور المهني؟ يمكن أن تكون:

1 - الخمول: حيث لا يمكن التقدم في هذه الحالة، والعالم سوف يباغتك ويفاجئك في حين تبقى مكانك.

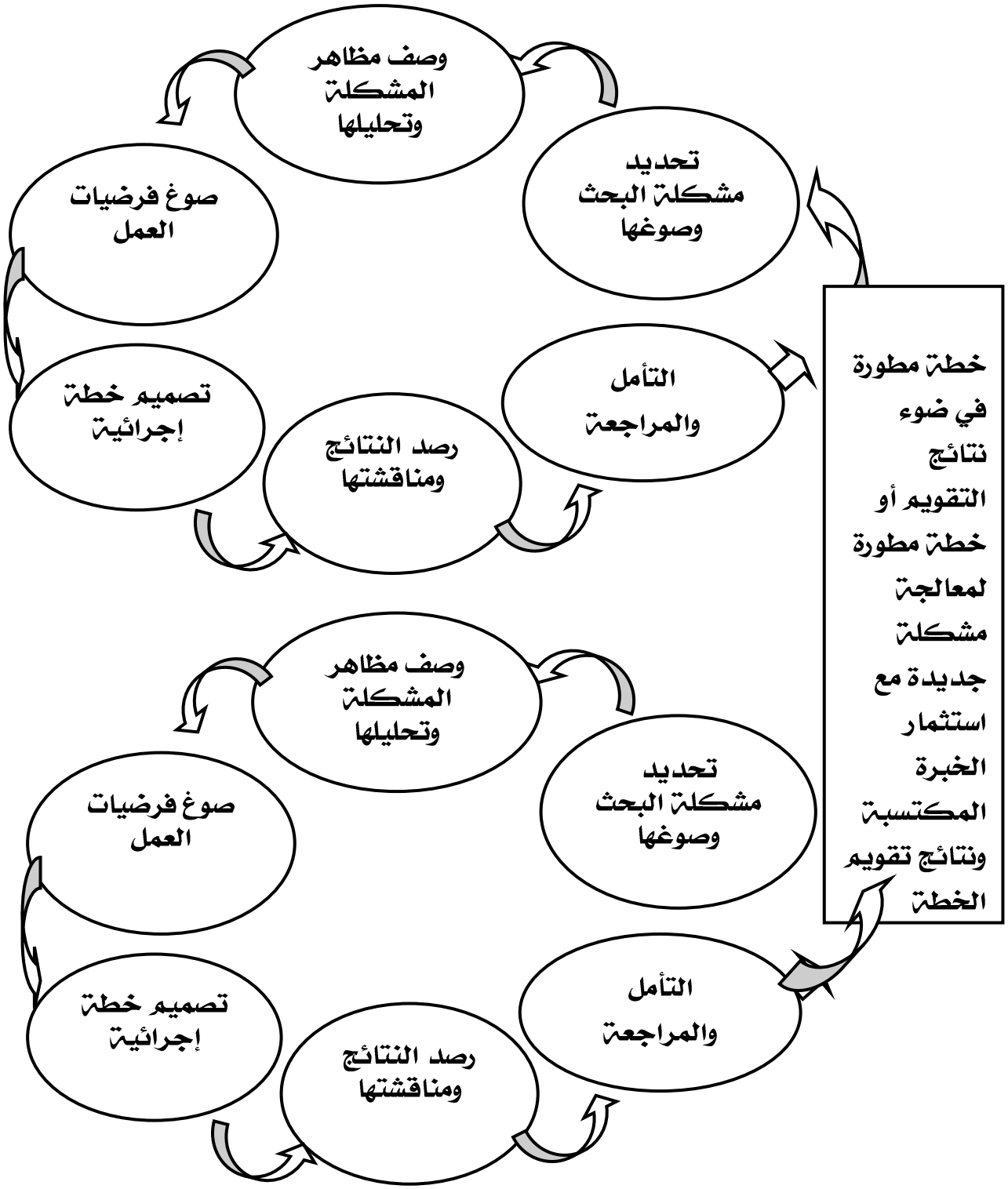
2 - القمة والقاعدة: حيث تهبط من مكان القوة إلى انحدار تدريجي.

3 - نمو مستمر: حيث تتحرك من قوة إلى قوة بأمواج تعلمية مستمرة.

فماذا تختار؟

* تنظم بعض المؤسسات التربوية العربية مؤتمرات سنوية للبحث الإجرائي، منها كلية التربية بتعاون مع المجلس الأعلى في قطر، حيث نظمت المؤتمر السنوي الرابع للبحث التطويري بتاريخ 23 يونيو 2012.

وثيقة داعمة 15: **التخطيط التطويري من أجل نمو مهني مستدام**



الحصيلة التطبيقية للمجزوءة

تقويم ذاتي أو جماعي للمجزوءة ومدى فائدتها في تنمية كفاية إنجاز أبحاث إجرائية

تركز الحصيلة التطبيقية على 3 مبادئ أساس للتثبت من فعالية التكوين وربطه بتحسين الأداء والنمو المهني:

1 - مبدأ فائدة التكوين من خلال جرد حصيلة أهم التعلمات المكتسبة

2 - مبدأ استثمار التكوين في تحسين الأداء من خلال ما يقتنع المتدرب(ة) بفائدته، ويعتزم استثماره في إنماء خبرته المهنية للارتقاء بجودة التربية والتكوين؛

3 - مبدأ استمرارية التكوين من خلال تحديد المفاهيم والمهارات والقدرات والقيم التي ما زالت بحاجة إلى تدارس وتعميق سواء أثناء التكوين أو من خلال مشاريع البحث الداعمة للنمو المهني المستدام.

الحصيلة التطبيقية	
ما استفدته من التكوين في مجال البحث الإجرائي مفهوما وتخطيطا وإنجازا وتقويما	.....
أهم ما أعتزم تطبيقه لتسين ممارساتي المهنية باستعمال البحث الإجرائي	.....
أهم الخطوات المنهجية وأدوات البحث التي ما زلت بحاجة إلى تعميقها للتمكن من استثمارها بكيفية جيدة	.....

المراجع

أولا: مراجع باللغة العربية

- بن حسين، عبد العزيز (1430 هـ) **أدوات البحث التربوي**. جامعة الملك سعود: كلية التربية. موقع الدكتور عبدالعزيز محمد بن حسين.
- الجامعة العربية المفتوحة (2009). **مجلة البحث الإجرائي في التربية**. المجلد 2، العدد 10. عمان.
- الخالدي، موسى. (2004). **كيف يمكن للمدرسين الاستفادة من البحوث الإجرائية في تطوير أدائهم وحل مشاكلهم؟**، نشرة رؤى تربوية (العدد 13، يناير 2004). رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- الخالدي، موسى ووهبة، نادر. (2004). **البحوث الإجرائية مع معلمات ما قبل الخدمة**. نشرة رؤى تربوية (العدد 1، يونيو 2000). رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- شفيقي، فؤاد. (يونيو 2012). **إرساء آليات البحث التربوي في منظومة التربية والتكوين**. الجامعة التربوية الأولى لأساتذة المراكز الجهوية لمهن التربية والتكوين. الوحدة المركزية لتكوين الأطر-إتقان. إفران: جامعة الأخوين.
- عابد، تغريد باجس. (يناير 2005). **البحث الإجرائي مكانته ومميزاته ودوره**. تجارب معلمين. نشرة روى تربوية (العدد 16، يناير 2005). رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- العمري، عطية محمد. (2007). **البحث الإجرائي رؤية للتطوير والنمو المهني**. شبكة المعلم بدولة قطر. تم استرجاعها بتاريخ 22 يونيو 2012 من:

  http://teachers.net.qa/content/research/detail/1143
- كاي ل.ر، جيوفري أ، أرزيان ب. (2012). **البحث التربوي: كفايات للتحليل والتطبيقات**. ترجمة صلاح الدين محمود علام. عمان: دار الفكر.
- ماكنيف، ج. (2001). **البحث الإجرائي من أجل التطور المهني**. ترجمة نادر وهبة. سلسلة نشرات تربوية للمدرسين. رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.
- مركز إبداع المعلم. (2004). **البحث الإجرائي: دليل للمعلمين والمعلمات**. مؤسسة فلسطينية غير حكومية. تم استرجاعها بتاريخ 31 غشت 2012 من:

  http://teachercc.org/index.php?action=publication&val=books&name=%DF%CA%C8&lang=ar
- وهبة، نادر. نظرة أخرى للرؤية البحثية: البحوث الإجرائية مركز القطان للبحث والتطرير التربوي. فلسطين
- وزارة التربية والتعليم العالي. (2009-2010). **خطوات البحث الإجرائي ومبرراته**. دورة تهيئة المعلم الجيد. فلسطين: الإدارة العامة للإشراف وللتأهيل التربوي.

ثانيا: مراجع بغير اللغة العربية

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

ثالثا: مواقع إلكترونية

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

تم إعداد هذه المجزوءة بدعم من الشعب الأمريكي عبر الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID)
الآراء الواردة في هذه الوثيقة لا تعبر بالضرورة عن وجهة نظر الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية أو الحكومة الأمريكية