مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية

ليلى فلاح سليم العمراني[1,*]

© 2020 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2020 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ المناهج وطرائق التدريس المساعد، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية
* عنوان المراسلة: lalemrani@ut.edu.sa

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرّف مستوى ممارسة عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستويات تقدير أفراد العينة لهذه الممارسة تعزى لمتغيرات: (الجنس، الرتبة العلمية، نوع المؤهل، سنوات الخبرة). ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، عبر تطبيق استبانة تضمنت (40) فقرة موزعة على سبع مهارات رئيسة، وتكونت العينة من (114) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك للعام الدراسي 1440 / 1441هـ، تم اختيارها بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج أن درجة التقدير الكلية لممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك جاءت بمستوى "كبير" وبمتوسط حسابي بلغ نحو (3.78)، وترتبت تلك المهارات وفقًا لدرجة تقدير الممارسة تنازليًا في: (تحديد هدف البحث الإجرائي، ثم مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال تركيز البحث، ثم استخلاص النتائج والاستنتاجات، ثم تنفيذ خطة العمل الإجرائية، يليهما تصميم خطة العمل الإجرائية، ثم تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي، وأخيرًا تصميم خطة عمل إجرائية مستقبلية). كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لهذه الممارسة تعزى لمتغيرات: (الجنس، الرتبة العلمية، نوع المؤهل، سنوات الخبرة). وتوصي الدراسة بدعم تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى الهيئة التدريسية وتحفيزهم لإجرائها إلى جانب البحوث الأكاديمية، وتقترح إجراء دراسات حول فاعلية ممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي في تحسين عملية التعليم والتعلم الجامعي على مستوى البرامج الأكاديمية أو المقررات الدراسية مع الأخذ بعين الاعتبار متغيرات أخرى.

الكلمات المفتاحية: مهارات البحث الإجرائي التشاركي، الممارسات التدريسية، أعضاء هيئة التدريس.

The Level of University of Tabuk Faculty Members' Practice of Participatory Action Research Skills to Improve Teaching Practices

Abstract:

The study aimed to identify the level of applying participatory action research (PAR) skills by a sample of faculty members at Tabuk University to improve teaching practices (TP), and to find out whether there were statistically differences at significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the study sample assessment attributable to the variables: (Gender, academic level, qualification type, years of experience). To achieve this, the descriptive analytical method was used, whereby a questionnaire was administered to a sample consisting of (114) FMs at UT in the academic year 1440/1441 AH. The questionnaire consisting of (40) items, covering seven key skills. The results showed that the total assessment level of the practice of PAR skills to improve TP from the viewpoint of FMs showed a 'high' level of significance with a mean of about (3.78). Those skills were arranged according to the assessment level in a descending order as follows: (setting the PAR goal, reviewing the literature on research focus area, drawing results and conclusions, implementing the action plan (AP), designing the AP, defining the PAR focus area, and designing a future procedural AP). Also, there were no statistically differences at significance level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of participants' assessment attributable to: (gender, educational level, qualification type, years of experience). The study recommended supporting the development of AR skills among the FMs and motivating them to conduct this kind of studies along with academic studies. It was also recommended to conduct studies on the effectiveness of practicing PAR skills to improve the university education and learning process at the level of academic programs or study courses level, taking into account other variables.

Keywords: participatory action research skills, teaching practices, faculty members.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

المقدمة:

تهدف عملية التطوير الجامعي إلى الارتقاء ببيئة التعليم والتعلم من جانب، والنمو العلمي وتلبية احتياجات المجتمع من جانب آخر، وفي ضوء وظائف الجامعة التدريسية والبحثية والمجتمعية؛ فإن بحوث أعضاء هيئة التدريس ينبغي أن تسهم في تنمية المعرفة العلمية التي تخدم المجتمع، إضافة إلى تحسين مستوى ممارسات أفراد ومجموعات العمل التدريسي داخل الجامعة كمنظمة تعليمية لها رؤيتها ورسالتها ووظائفها المتكاملة والفاعلة داخليًا وخارجيًا.

ومع تطور المجتمعات وتطور طبيعة الأعمال وبيئاتها وتغير نمط العلاقات بين أفرادها وظهور مشكلات جديدة ذات طبيعة مختلفة؛ برزت الحاجة إلى مناهج بحث علمي تعنى بحل تلك المشكلات في بيئاتها الحقيقية والواقعية، ولذلك "تصنف البحوث بحسب طبيعتها إلى بحوث أساسية (Basic Research)، وبحوث تطبيقية (Applied Research)، ومن حيث الجهات المسؤولة عنها إلى أكاديمية وغير أكاديمية" (قنديلجي، 2007، 50). أما "البحوث التطبيقية فهي بحوث علمية يسعى الباحث فيها إلى تطبيق معرفة جديدة لحل المشكلات اليومية أو تطوير وضع قائم لتحسين الواقع العملي وحل المشكلات الفعلية" (القحطاني، العامري، آل مذهب، العمر، 2010، 48).

وتشير طبيعة منظمات العمل إلى أن تعقيد النظم الاجتماعية يتزايد، وأحد النظم التي تطورت كرد فعل على هذه التعقيدات؛ مجتمعات الممارسة أو مجتمعات الاستقصاء التعاونية، وتعني مجموعة أفراد في المنظمة يشتركون في فهم ومعرفة إجراءات جديدة حول تحد محدد، وتمثل جهدا تعاونيا للمشاركة في العمل، والاستفسار والتطوير من خلال منهجيات البحث العلميّ (Shani & Coghlan, 2018). حيث يسهم البحث العلمي في تطوير المعرفة الإنسانية وإيجاد حلول للمشكلات المختلفة، باستخدام مناهج البحث التي تهتم بدراسة الظواهر والعلاقات للوصول إلى حلول فعلية، ومنها البحث الإجرائي (محمد، الفقي، وعلام، 2014).

وتم وصف نظرية البحث الإجرائي من قبل "كورت ليوين" "Kurt Lewin" في الثلاثينيات من القرن الماضي حيث ركز بحوثه في دراسات موقع العمل، ويرى أنه عملية لولبية تتضمن التأمل والتقصي من قبل المهتمين لتطوير بيئات العمل والتعامل مع المشكلات الاجتماعية. ورغم مرور سنوات قبل أن يجد طريقه إلى المدارس إلا أن أفكار "ليوين" أسهمت في تأسيس المبادئ التي تحتاجها المدارس لتشكل قوة داعمة في المجتمع، وتم ربط أفكاره بحركة التربية التقدمية لديوي "Dewey"، حيث أكد دور الممارسين التربويين في عملية البحث، وبدأت الأهداف الأولية للبحث الإجرائي تتحقق بعد تأسيس حركة المعلم كباحث في المملكة المتحدة بقيادة "لورنس ستينهاوس" "Lawrence Stenhouse"، الذي يرى أن تأمل المعلمين من أهم أنواع البحوث (هيندريكس، 2014، 10).

ويرى Lewin أن الشعور بالحاجة إلى التغيير إذا كان منخفضاً في المجموعة أو المنظمة يصبح إدخال التغيير مشكلة؛ فالتغيير الناجح لا يتحقق إلا بمساعدة الأفراد على التفكير، واكتساب رؤى جديدة في مجمل وضعهم، ووصف البحث الإجرائي بأنه دوامة مستمرة الخطوات، تتكون كل منها من دائرة من التخطيط والعمل وتقصي الحقائق حول نتائج الإجراء والتقييم والمزيد من البحث، ولذلك فالتغيير الفاعل يجب أن يكون عملية تشاركية وتعاونية تشمل جميع المعنيين (Burnes, 2004, 283-384). ولتحقيق تلك المبادئ؛ "طور Lewin نموذجاً للتطوير التنظيمي، عبارة عن عملية من ثلاث خطوات لإزالة التجميد (Unfreeze stage) من الممارسات القديمة، وتغييرها (Change stage) إلى اتجاهات جديدة بناء على الاحتياجات المحددة، وإعادة التجميد (Refreeze stage) في أوضاع تنظيمية أكثر فاعلية" (Medley & Akan, 2008).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

ونتيجة لذلك؛ تؤدي أنشطة البحث الإجرائي إلى إشراك مجموعة من الجهات الفاعلة في المشروع، والتي تمثل مجتمعات ممارسة وتحقيق يتم تشكيل أعضاءها من قبل الأفراد الذين يشاركون في مجال مشترك وأنشطة مشتركة، ويتبادلون المعلومات ويبنون علاقات تمكن من التعلم المتبادل (Coghlan, Coughlan, & Shani, 2019). ويسمى البحث الإجرائي في الأدبيات البحثية بمسميات مختلفة؛ كالبحث القائم على الممارسة، وبحث المعلم، والتي تعني بحوث يشارك فيها الممارس في جمع البيانات أو المعلومات لغرض حل مشكلة عملية في بيئة حقيقية (Nolen & Putten, 2007).

وعُرّف البحث الإجرائي بأنه عملية بحث يتم فيها دمج المعرفة التطبيقية للعلوم السلوكية مع المعرفة التنظيمية الحالية وتطبيقها لمعالجة المشكلات التنظيمية، بهدف إحداث تغيير في المنظمات وتطوير كفاءات أعضاء المنظمة ومعرفتهم العملية، وعملية تنفذ بروح من التعاون والاستقصاء المشترك (Coghlan et al., 2019). وكذلك مجموعة أنشطة تركز في البحث والتخطيط والتنظير والتعلم والتطوير، بهدف تعزيز التغيير على مستوى المجموعة والمستوى التنظيمي والمجتمعي من خلال دورات متكررة من العمل والتفكير (Dickens & Watkins, 1999). وفي المجال التربوي؛ يعد "منهج بحث يجريه معلم أو مجموعة معلمين لحل مشكلة ما، وطريقة منظمة في الاستقصاء بهدف تقييم الممارسات التعليمية وجمع بيانات حولها، واتخاذ قرارات عملية علمية لإحداث تغييرات إيجابية فيها وتحسين مخرجات تعلم الطلاب" (العمورية، 2010، 48).

وتتنوع أنواع البحوث الإجرائية؛ فقد تكون "بحوثا تآزرية يجريها مجموعة باحثين من جامعات محددة لدراسة مشكلات تربوية وإنشاء حوار مستدام بينهم، أو بحوث صفية يجريها المعلمون في صفوفهم بهدف تحسين ممارساتهم التعليمية، وقد يقوم بها المعلم منفردًا أو بالتآزر بين المعلمين، أو بحوث تشاركية بهدف دراسة الواقع لتطويره وتحدي طرائق العمل غير المثمرة، وتغيير كل من النظرية والتطبيق" (هيندريكس، 2014، 15). "ويتم اختيار وتحديد النوع المطلوب في ضوء ضوابط منها؛ غرض البحث وطبيعته، ونوع الدعم الذي سيحصل عليه الممارس، وحجم البيانات المطلوبة، وقدرة الممارس على جمعها، وحجم المساعدة التي سيتلقاها" (ضحاوي، 2013، 9).

ويؤكد Reason (1999) وجود ثلاث عمليات تشكل أساس التعلم العملي في البحث التعاوني، وجوهر منظمة التعلم أو مجتمع الاستقصاء التعاوني؛ حيث يتضمن البحث عملية التكرار والتعلم من خلال دورات العمل والتفكير الاستقصائي، وفي سياق مجموعة النظراء التعاونية التي يمكن أن توفر الدعم والتحدي المتبادلين، ومع مرور الوقت يطور الباحثون المشاركون تركيزهم من البحث عن النتيجة المرجوة إلى عملية التعلم نفسها.

والبحث الإجرائي "لا يعمل في نظام حلقي مغلق يبدأ بمشكلة وينتهي بحلها ومن ثم إغلاق الحلقة، وإنما ضمن سلسلة حلزونية الحلقات كل حلقة تؤدي إلى الحلقة التي تليها؛ والحل المتوصل إليه في نهاية الحلقة الأولى يؤدي إلى تخطيط معدل فتبدأ به الحلقة الثانية، وهكذا يستمر العمل في السلسلة الحلزونية" (عطيفة، 2007، 61). ويلخص Mcniff (2014) خطوات تنفيذ البحث الإجرائي والتي يتضح منها التناوب بين التفكير والعمل، في أنه يجب على الممارس أولاً تحديد مشكلة تحتاج إلى عناية أو تحقيق، والوضوح إلى حد معقول لماذا تحتاج إلى عناية، وأن يظهر لنفسه وربما للآخرين كيف تبدو المشكلة وسياقاتها، وتخيل ما يمكن القيام به حيال ذلك، وتجريب استراتيجية محتملة ومشاهدة ما سيحدث، ومن ثم تغيير الممارسة والتفكير في ضوء نتائج التقييم.

ونتيجة لذلك، فإن البحث الإجرائي شكل من أشكال الاستقصاء الجماعي والتأمل الذاتي الذي يقوم به المشاركون في المواقف الاجتماعية (والتعليمية)؛ ويهدف إلى تحسين: عقلانية وعدالة ممارساتهم الاجتماعية أو التعليمية، وكيفية فهمهم لممارساتهم، والمواقف التي يقومون فيها بهذه الممارسات (Kemmis, 2009, 463; Ltrichter, Kemmis, McTaggart, & Zuber-Skerritt, 2002, 125; Dickens & Watkins, 1999). وتشير الأدبيات والدراسات إلى أن له خصائص تنطلق من دلالات مفهومه وطبيعته (Coghlan, 2004, Coughlan, & Coghlan, 2002)، ومنها:

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

1. البحث في العمل: باستخدام منهج علمي عبر عملية تتضمن أربع خطوات دورية: (التخطيط، اتخاذ الإجراء، وتقييم الإجراء، مما يؤدي إلى مزيد من التخطيط).
2. المشاركة والديمقراطية: ومشاركة أعضاء النظام الذي تتم دراسته بنشاط في الخطوات السابقة، وهذا يختلف مع البحوث التقليدية، حيث أعضاء النظام هم من عناصر الدراسة.
3. التزامن مع العمل: بهدف تحقيق فاعلية العمل مع بناء المعرفة العلمية في وقت واحد.
4. سلسلة إجراءات ونهج علمي لحل المشكلات: وتقصي الحقائق وتجريب حلول للمشكلات عبر دورات تكرارية لجمع وتحليل البيانات، والتخطيط والتنفيذ والتقييم مما يمكنهم من التعلم من النتائج.

وأثبتت بعض الدارسات فاعلية استخدام البحث الإجرائي كبعد فاعل للتطور المهني للمعلمين (Moghaddam, 2007; Hoedebeck, 2011; Oostveen, 2005؛ شاهين، 2013). وتحسين مهارات الممارسات التعليمية وفهم عملية التعليم، ومساعدة المعلم على الربط بين البحث والتدريس، وتعزيز الممارسة التأملية الانعكاسية واتخاذ القرارات التعليمية، وتعزيز التغيير التعليمي على مستوى الأفراد والمجموعات (Kember, Douglas, Muir, & Salter, 2019; Brown, Dressler, Eaton, & Jacobsen, 2015; Ward, 2004؛ بخاري، 2019؛ المزيني والمزروع، 2012).

وتعددت الدراسات والبحوث التي تناولت البحث الإجرائي في مجالات تعليمية عديدة ومتغيرات مختلفة. وللكشف عن العلاقة بين التطوير المهني وتحسين ممارسات التدريس في الفصل الدراسي، استخدمت دراسة Hoedebeck (2011) المنهج المقارن المستمر لجمع البيانات من المشاركين من خلال: (جلسات مجموعة التركيز، ومجلات تأمل المعلمين، ومذكراتهم الميدانية)، وشارك في الدراسة (6) معلمين لتصميم وتنفيذ مشروع بحثي إجرائي تشاركي وتخطيط عملية تطويرهم المهني، وبينت النتائج أن التفاعل بين البحث النشط والتطوير المهني التعاوني أتاح للمعلمين فحص ممارساتهم الحالية والتفكير فيها وطرق تحسينها في الفصل الدراسي، حيث يوفر أدوات للمعلمين للتفكير في قيمهم وممارساتهم ويشجع النمو المهني من خلال التنمية الذاتية واتخاذ القرار.

بينما هدفت دراسة بخيت والقاعود (2012) إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى عينة من معلمي الدراسات الاجتماعية في مديرية تربية إربد الأولى، وتكونت العينة من (15) معلماً تم اختيارهم قصديًا، وتمثلت الأدوات في اختبار تضمن (50) فقرة، وكذلك تم بناء البرنامج التدريبي، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج، ووجود فرق عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطين الحسابيين الخاصين بقياس المعرفة بمهارات البحث الإجرائي قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي مقارنة بالتطبيق القبلي.

في حين هدفت دراسة المزيني المزروع (2012) إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي، ومفهوم تعليم العلوم لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة، واستخدم المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (16) معلمة أثناء الخدمة تم اختيارهن بطريقة قصدية، وتضمنت أدوات الدراسة: (اختبار فهم مهارات البحث الإجرائي، سلم تقدير مهارات البحث الإجرائي، مقياس مفهوم تعليم العلوم). وأسفرت النتائج عن وجود فرق دال إحصائياً بين متوسط رتب درجات معلمات العلوم في التطبيق القبلي ومتوسط رتب درجاتهن في التطبيق البعدي في جميع الأبعاد وفي الدرجة الكلية للاختبار، وسلم تقدير مهارات البحث الإجرائي ومقياس مفهوم تعليم العلوم لصالح التطبيق البعدي لتلك الأدوات.

ولتعرّف مدى استخدام خطوات البحث الإجرائي في تطوير الأداء اللغوي من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية بمحافظة جدة، استخدمت دراسة الجليدي (2015) المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة تضمنت (45) فقرة موزعة على (5) مجالات، وتم توزيعها على عينة من (35) مشرفاً تربوياً، وأظهرت النتائج أن (66.7 %) من أفراد مجتمع البحث لا يستخدمون السجلات الإرشادية في جمع المعلومات عن المشكلات وأسبابها وطرائق علاجها.

في حين سعت دراسة السيد والعمري (2015) لتحديد مدى توافر مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات الأوائل بمدارس التعليم الأساسي في محافظة ظفار، واعتمدت المنهج الوصفي، وتم إعداد قائمة بمهارات البحث الإجرائي تضمنت (5) مهارات رئيسية يندرج تحتها (30) مهارة فرعية، وبناء اختبار مهارات البحث الإجرائي تكون من (30) سؤالاً، وكشفت النتائج عن عدم توافر مهارات البحث الإجرائي لدى أفراد العينة، حيث جاءت دون مستوى الإتقان (0.70) المحدد في الدراسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) بين متوسطي درجات المعلمات في اختبار المهارات تعزي لمتغير المؤهل العلمي، بينما توجد فروق تعزى لمتغير البرامج التدريبية لصالح المعلمات اللاتي حضرن هذه البرامج.

وهدفت دراسة العتيبي (2016) إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات الصفوف الأولية قبل الخدمة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، واستخدم المنهج شبه التجريبي وبلغت العينة (39) طالبة معلمة. ولتحقيق ذلك أعد برنامج تدريبي مقترح واختبار تحصيلي لقياس المعرفة بمهارات البحث الإجرائي وبطاقة ملاحظة لقياس أداء الطالبات في المهارات. وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات العينة في التطبيقين القبلي والبعدي للجانب المعرفي والمهاري لمهارات البحث الإجرائي لصالح التطبيق البعدي.

بينما اهتمت دراسة عساف (2017) بالكشف عن تقدير معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لامتلاكهم مهارات البحث التربوي الإجرائي، واستُخدم المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق أداتين على عينة مكونة من (376) معلماً ومعلمة، هما: استبانة مكونة من (45) فقرة، وبطاقة استطلاع مكونة من (7) أسئلة مغلقة، وأظهرت النتائج أن (73.4 %) من أفراد العينة يرغبون بتطوير مهاراتهم البحثية الإجرائية، و(50 %) منهم يحتاجون إلى تنمية مهاراتهم البحثية (الإجرائية الفنية)، وأن الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لامتلاكهم مهارات البحث الإجرائي في المجالات المحددة بلغت (58.86 %) وهي درجة متوسطة، وكذلك توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α = 0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لامتلاكهم المهارات تعزى لمتغير النوع وكانت الفروق لصالح الذكور.

ولاستقصاء فاعلية برنامج تدريبي قائم على المعايير المهنية العالمية الحديثة لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدي الطلاب المعلمين بكلية التربية بجامعة دمياط، اتبعت دراسة سليم (2018) المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي، وتم إعداد قائمة المعايير اللازم تضمينها في البرنامج، واختبار معرفة البحث الإجرائي ومهاراته، وبطاقة ملاحظة مهارات البحث الاجرائي والبرنامج التدريبي المقترح، وتكونت العينة من (41) طالب وطالبة. وأظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تنمية تلك المهارات ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05) بين متوسطي درجات أفراد العينة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار وبطاقة الملاحظة لصالح التطبيق البعدي.

وسعت دراسة حسين، عطية، وعلوان (2019) إلى تعرّف دور مقرر البحث الإجرائي في تحسين التعليم والتعلم ببرامج بكالوريوس رياض الأطفال في السعودية في ضوء رؤية (2030)، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (170) طالبة بقسم رياض الأطفال بكلية التربية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، وتمثلت أدوات البحث في: (توصيف المقرر، كتب المقرر، معايير تقييم الطالبة في إنجازها للبحث الإجرائي، بحوث الطالبات، استبانة استفتاء رأي الطالبات، واستبانة تقييم الطالبات للمقرر في الـ UD Quest، تقرير المقرر الجماعي)، وأسفرت النتائج عن أهمية دراسة المقرر لطالبات كلية التربية لما له من أثر إيجابي في تحسين وتطوير العملية التعليمية والارتقاء بها.

وباستعراض الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية وفي حدود ما تم الاطلاع عليه؛ يتضح أن بعض الدراسات اهتمت بتصميم برامج تدريبية لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى المعلم (بخيت والقاعود، 2012؛ المزيني والمزروع، 2012؛ العتيبي، 2016؛ سليم، 2018)، وأخرى بتحديد مستوى توافر تلك المهارات لدى المشرف التربوي أو المعلم في مراحل التعليم العام (السيد والعمري، 2015؛ الجليدي، 2015؛ عساف، 2017)، أو تقصي دور مقرر البحث الإجرائي للمعلم قبل الخدمة في مساقات الدراسة الجامعية

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

(حسين وآخرون، 2019). وغالبيتها تتفق مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتمت الاستفادة منها في بناء مهارات الاستبانة وخاصة دراسة عساف (2017)، السيد والعمري (2015)، ودراسة العتيبي (2016)، وما يميز الدراسة الحالية أن عينتها تعنى بالمعلم الجامعي، وتهدف إلى تعرّف مستوى مهارات البحث الإجرائي لديه، وكذلك تم تحديد نوع البحث الإجرائي المستهدف وهو النوع التشاركي، وذلك لأهميته لمجال التعليم الجامعي وطبيعة التدريس في تلك المرحلة.

ومما سبق، تتبين أهمية توظيف البحث الإجرائي كأحد البحوث التطبيقية لتحسين ممارسات التدريس، وحل المشكلات التعليمية في مواقف حقيقية وليست تجريبية، وبما يتيح للمشاركين في تدريس المقرر أو البرنامج ليكونوا باحثين في عملهم، ويمكنهم من استخدام البحث العلمي كأداة للنمو المهني والتقييم الذاتي والتعاوني، وتأمل معتقداتهم وقراراتهم وممارساتهم التدريسية، وبما يعزز تحسين مستوى الفرد ومجموعة التدريس والمستوى التنظيمي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

مواكبة للتوجهات الحديثة في تطوير التعليم؛ فقد أكدت معايير الاعتماد البرامجي في المملكة العربية السعودية دور الأستاذ الجامعي في توظيف البحث العلمي لتطوير ممارساته التدريسية، والارتقاء بنواتج تعلم المقررات والبرامج الأكاديمية؛ "حيث تناول معيار هيئة التدريس ضرورة مشاركتهم في إجراء بحوث تتعلق بممارساتهم، والمشاركة في برامج التطوير المهني وفق خطة تلبي احتياجاتهم" (المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، 2018، 9).

وتؤكد نتائج دراسة الغتامي، البوسعيدي، الحجرى، والحسيني (2018) أهمية صياغة مفهوم لبحوث المعلمين مستقل عن البحوث الجامعية الأكاديمية، مع الحفاظ على المعايير البحثية المتعارف عليها، ومراعاة مهام المعلم التدريسية.

وكذلك تبين نتائج دراسة عودة (2014) أهمية التمييز بين دور عضو هيئة التدريس كمعلم ودوره كباحث، وتوصي بالحد من الانعكاسات السلبية للفصل بين الدورين البحثي والتدريسي للأستاذ الجامعي، وتحقيق مبدأ التكامل عبر توظيف مداخل أو نماذج أو استراتيجيات تحقق معايير نوعية حقيقية وواقعية لضمان جودة العمل الجامعي.

ورغم أهمية البحث الإجرائي كمدخل لتطوير أداء وممارسات المعلم الجامعي؛ إلا أن واقع توظيفه في جامعة تبوك وفق ملاحظة الباحثة يظهر ضعف التوجيه من قبل أعضاء هيئة التدريس لتحسين ممارسات عملية التدريس بشكل علمي تشاركي، وغالبًا ما يتم التركيز من قبلهم على إجراء البحوث الأكاديمية. ومما يؤكد هذه الملحوظات نتائج بعض الدراسات – في بعض الجامعات السعودية – كدراسة خير والسلامات (2012) والتي توصلت إلى أن من مشكلات البحث العلمي ضعف اهتمام هيئة التدريس بتشكيل فرق بحثية، وضعف المهارات البحثية لدى بعضهم، وقلة إجراء البحوث لحل المشكلات التعليمية، وأن الهدف من البحث العلمي لدى البعض الحصول على الترقية الأكاديمية. في حين تبين نتائج دراسة الخثيلة (2000) التي اهتمت بالمهارات التدريسية الفعلية التي يمارسها أستاذ الجامعة والمثالية التي ينبغي أن يمارسها؛ قلة تكييف بعض أعضاء هيئة التدريس أهداف المحاضرات بما يلائم الواقع وممارساته وكل جديد بنسبة فعلية بلغت (62.8%)، إضافة إلى قلة معالجة الموقف التعليمي بما يناسبه، وفق أسس علمية تربوية حيث بلغت النسبة الفعلية (57.5%).

وتؤكد توصيات مؤتمر "المخرجات التعليمية في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية 2030" بجامعة حائل خلال الفترة (26– 28 نوفمبر 2019)، ضرورة التطوير النوعي في الجامعات السعودية في الجانب البحثي، وأهمية التأهيل المهني لأعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس، وتزويدهم بالآليات والمهارات التي تساعدهم في تطوير المعرفة بطريقة علمية مبتكرة بما يناسب الموقف التعليمي، مع العمل الجاد لتوظيف المعلومات في الواقع، وتحليل المواقف الحالية وتقييمها، ووضع خطط تحسين واقعية ومثمرة (العنزي، 2019).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

بينما توصي دراسة Xerri (2018) بضرورة تنمية المعارف والمهارات اللازمة لإجراء بحوث المعلمين بفاعلية، وحاجتهم كباحثين لإيجاد وسائل لمعالجة التحديات المنهجية للانخراط في التأمل الانعكاسي، وإثبات الثقة وكيفية التعامل مع النظرية في الممارسة.

وللتصدي لهذه المشكلة؛ فإن الدراسة الحالية تحاول الإسهام في تفعيل ثقافة البحث الإجرائي التشاركي في البيئة الجامعية كمدخل لتحسين الممارسات التدريسية، عبر الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: "ما مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية؟"، ويتفرع عنه ما يلي:

1. ما مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية بجامعة تبوك؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستويات تقدير أفراد العينة لهذه الممارسة تعزى لمتغيرات: (الجنس، الرتبة العلمية، نوع المؤهل، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة:

وتهدف إلى:

1. تحديد مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية بجامعة تبوك.
2. الكشف عن إمكانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستويات تقدير أفراد العينة لهذه الممارسة تعزى لمتغيرات: (الجنس، الرتبة العلمية، نوع المؤهل، سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

وتكمن أهميتها فيما يلي:

1. الأهمية الموضوعية: تعدّ هذه الدراسة استجابة للتوجهات الحديثة في تطوير ممارسات أفراد ومجموعات العمل، عبر إجراء بحوث إجرائية تشاركية بهدف تحسين الأداء، وتحفيز أعضاء هيئة التدريس على تحقيق الموازنة والتكامل بين وظيفتي البحث والتدريس، وتطوير أدواتهم في تقييم مواقف التعليم والمتعلمين، وإصدار الأحكام بموضوعية عبر عمليات بحث مستمرة ووفق منهجية علمية.
2. الأهمية التطبيقية: يمكن أن يفيد من نتائج الدراسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك لتحسين ممارساتهم التدريسية تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا، وحل مشكلات التعليم والتعلم وفق منهجية علمية، وبمشاركة أعضاء يشتركون في البرنامج الأكاديمي أو يدرسون المقرر ذاته، وبما يعزز تطوير ممارساتهم تعاونيًا.

حدود الدراسة:

وتتمثل في الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: تقتصر على تحديد مستوى ممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي.
- الحدود المكانية: وتتحدد في جامعة تبوك في المملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمنية: نُفذ الجانب التطبيقي للبحث في الفصل الدراسي الثاني من العام (1440 / 1441هـ).
- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك من الذكور والإناث.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

مصطلحات الدراسة:

البحث الإجرائي التشاركي:

إصطلاحاً: "نهج بحثي يركز في العمل والبحث المتزامنين بطريقة تشاركية" (Coghlan & Brannick, 2003)، **و"البحث الإجرائي أو البحث المستند إلى الممارسة شكل من أشكال البحوث التطبيقية التي تساعد على تغيير الممارسات التعليمية التعلمية، حيث يكون المعلم هو الباحث في الواقع"** (أبو عواد ونوفل؛ 2012، 25). **و"أسلوب بحث عملي ومنهجي، يمكّن المعلمين من البحث عن تعليمهم وتعلم طلابهم"** (Nolen & Putten, 2007, 1).

إجرائياً: عملية تقصّ منهجية مشتركة تركز في العمل التدريسي والبحث المتزامنين والمستمرين، تقوم بها مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في نفس المساق الدراسي أو البرنامج الأكاديمي؛ بهدف دراسة مشكلة تعليمية تعلمية، وفهم أسبابها، وتأمل وتقييم معتقداتهم الشخصية وممارساتهم التدريسية بخصوصها، وتخطيط وتطبيق استراتيجيات مناسبة لحلها، وتحسين نظرياتهم وممارساتهم التدريسية بطريقة علمية مخططة.

مهارات البحث الإجرائي التشاركي:

اصطلاحاً: "سلسلة مهارات تستخدم في تنمية ممارسات المعلم التعليمية تبدأ بالتأمل، فالتخطيط، فالفعل أو العمل، فالملاحظة، ويطلق عليها دائرة بحث العمل" (الشخيبي والإتربي، 2017، 535). و"عملية دورية لتشخيص حالة التغيير أو المشكلة، والتخطيط وجمع البيانات واتخاذ الإجراءات، ثم تقصي الحقائق حول نتائج الإجراء من أجل التخطيط واتخاذ مزيد من الإجراءات" (Coghlan, 2003, 16).

إجرائياً: سلسلة عمليات بحثية مستمرة يجريها أعضاء هيئة التدريس في نفس المساق الدراسي أو البرنامج الأكاديمي؛ للربط بين العمل التدريسي والتأمل التحليلي الناقد، وتتضمن المهارات الرئيسة الآتية: (تحديد مجال تركيز البحث، مراجعة الأدبيات المتعلقة بالمجال، تحديد هدف البحث الإجرائي، تصميم خطة عمل إجرائية، تنفيذ خطة العمل الإجرائية، استخلاص النتائج والاستنتاجات، تصميم خطة عمل مستقبلية، ودورة إجرائية تالية).

الممارسات التدريسية:

اصطلاحاً: "مجموعة الممارسات التي تجعل المعلم قادرًا على أداء يتعلق بأحد مهامه في الموقف التدريسي تخطيطًا أو تنفيذًا وتقويمًا، بحيث يكون هذا الأداء مؤثرًا في تحقيق أهداف ومخرجات ذلك الموقف من جهة، وقابلاً للملاحظة والقياس من جهة أخرى" (قنديل، 2000، 100).

إجرائياً: مجموعة الممارسات التدريسية التي تمكن عضو هيئة التدريس من تخطيط وتنفيذ وتقويم عملية تعليم وتعلم المتعلم الجامعي؛ بهدف تحقيق مخرجات وأهداف مقررات التعلم المستهدفة في البرنامج الأكاديمي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدم المنهج الوصفي التحليلي لمراجعة البحوث والدراسات السابقة والأدبيات النظرية ذات الصلة بجوانب الدراسة؛ لتحديد مهارات البحث الإجرائي التشاركي والإفادة منها في بناء الأدوات، ومعرفة مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين ممارساتهم التدريسية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

مجتمع وعينة الدراسة :

تكون المجتمع من جميع أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك، والبالغ عددهم (726) للفصل الثاني من العام الجامعي (1440 / 1441هـ) وفق إحصائية عمادة الموارد البشرية بالجامعة (2020). وتم اختيارها بطريقة عشوائية بنسبة (15 %) من المجتمع، في ضوء ما أشار إليه دياب (2015، 119) للعدد المقبول لأفراد عينة الدراسات الوصفية التي يتراوح أفراد مجتمعها من (500 – 1000). ويوضح الجدول (1) توزيع العينة.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات

المتغير	فئات المتغير	العدد	النسبة
الجنس	ذكر	66	% 57.9
	أنثى	48	% 42.1
الرتبة العلمية	أستاذ مساعد	66	% 57.9
	أستاذ مشارك	34	% 29.8
	أستاذ	14	% 12.3
نوع المؤهل	تربوي	45	% 39.5
	غير تربوي	69	% 60.5
الخبرة التعليمية	أقل من 5 سنوات	16	% 14
	من 5 - أقل من 10 سنوات	34	% 29.8
	من 10 سنوات فأكثر	64	% 56.2
المجموع		114	% 100

متغيرات الدراسة :

تتضمن دراسة أثر المتغيرات الآتية : (الجنس، الرتبة العلمية، نوع المؤهل، سنوات الخبرة) في استجابة أفراد عينة البحث على أداة الدراسة المستخدمة.

أداة الدراسة :

لتقدير الأهمية النسبية لمهارات البحث الإجرائي التشاركي اللازمة لعضو هيئة التدريس لتحسين ممارساته التدريسية؛ صممت استبانة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات ذات الصلة (الربيعان والدغيم، 2020؛ عساف، 2017؛ السيد والعمري؛ 2015؛ هيندريكس، 2014؛ عطيفة، 2007)، وتم ضبطها علميًا لتتضمن في صورتها النهائية (40) فقرة موزعة على سبع مهارات رئيسية، واستخدم مقياس "ليكرت الخماسي" (Likert Scale) المكون من خمس رتب لتحديد مستوى الممارسة : (قليل جدًا، قليل، متوسط، كبير، كبير جدًا). وحددت فئات توصيف المتوسطات الحسابية وفقا للجدول (2).

جدول (2): فئات توصيف المتوسطات الحسابية

الفئة	المتوسط الحسابي
بمستوى كبير جدًا	5.00-4.21
بمستوى كبير	4.20-3.14
بمستوى متوسط	3.40-2.61
بمستوى قليل	2.60-1.81
بمستوى قليل جدًا	1.80-1.00

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

أ. صدق الأداة:

- **الصدق الظاهري (صدق المحكمين): عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على (10) محكمين؛ لتعرّف صلاحيتها وصحة بنائها وصياغة وتوزيع فقراتها وسلامة مجالاتها وملاءمة أوزانها. وفي ضوء المقترحات المقدمة أعيدت صياغة الاستبانة؛ حذفاً وإضافة وتعديلاً لبعض العبارات، وذلك فيما اتفق عليه أكثر من (80 %) من السادة المحكمين، وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي بعد التأكد من صدقها الظاهري مكونة من (40) فقرة، ثم طُبقت على عينة استطلاعية مكونة من (20) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك – من غير عينة البحث – لاختبار صدق اتساقها الداخلي والبنائي.**
- **صدق الاتساق الداخلي: تمّ حساب صدق الاتساق الداخلي لاستجابات أفراد العينة، بحساب معامل ارتباط "بيرسون" بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للاستبانة، كما يوضح نتائجها الجدول (3).**

جدول (3): معاملات الارتباط بيرسون للعلاقة بين البند والدرجة الكلية للمجال الذي ينتمي له

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.77**	11	0.96**	21	0.90**	31	0.91**
2	0.83**	12	0.93**	22	0.89**	32	0.92**
3	0.87**	13	0.92**	23	0.88**	33	0.93**
4	0.85**	14	0.84**	24	0.83**	34	0.91**
5	0.75**	15	0.77**	25	0.89**	35	0.92**
6	0.82**	16	0.85**	26	0.94**	36	0.92**
7	0.79**	17	0.91**	27	0.94**	37	0.93**
8	0.95**	18	0.89**	28	0.92**	38	0.91**
9	0.95**	19	0.90**	29	0.94**	39	0.92**
10	0.92**	20	0.90**	30	0.94**	40	0.91**

** دال عند مستوى دلالة (0.01).

يتبين من نتائج الجدول (3) وجود معاملات ارتباط موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي له، ما يشير إلى توفر معاملات صدق لبنود الاستبانة.

- **الصدق البنائي: تم حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية لكل مجال والدرجة الكلية لاستبانة مهارات البحث الإجرائي التشاركي باستخدام معامل ارتباط "بيرسون"، وجاءت النتائج كالآتي:**

جدول (4): معاملات الارتباط بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة

م	المجال	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
1	تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي	0.87**
2	مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز	0.84**
3	تحديد هدف البحث الإجرائي	0.91**
4	تصميم خطة العمل الإجرائية	0.97**
5	تنفيذ خطة العمل الإجرائية	0.95**
6	استخلاص النتائج والاستنتاجات	0.94**
7	تصميم خطة عمل مستقبلية	0.90**

** دال عند مستوى دلالة (0.01).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

يتبين من نتائج الجدول (4) وجود معاملات ارتباط دالة إحصائيًا بين المجالات والدرجة الكلية ما يشير لتوفر مؤشرات صدق الاستبانة.

ب. ثبات الأداة:

تم حسابه بحساب معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لمجالات الاستبانة، كما يوضح الجدول (5).

جدول (5): معاملات "ألفا كرونباخ" لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا "كرونباخ"
1	تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي	7	0.91
2	مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز	2	0.89
3	تحديد هدف البحث الإجرائي	4	0.95
4	تصميم خطة العمل الإجرائية	11	0.96
5	تنفيذ خطة العمل الإجرائية	6	0.96
6	استخلاص النتائج والاستنتاجات	7	0.97
7	تصميم خطة عمل مستقبلية	3	0.90
	الدرجة الكلية	40	0.98

يتبين من نتائج جدول (5) وجود معاملات الثبات إلى توفر درجة ثبات مرتفعة تراوحت بين (0.89-0.97)، وبلغ معامل ثبات الاستبانة ككل نحو (0.98)، ما يشير إلى توفر درجة عالية من الثبات بالاستبانة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

ويتضمن هذا المحور عرض وتفسير نتائج الدراسة التي تمّ التوصل إليها في ضوء المعالجة الإحصائية لبيانات تطبيق أداة الدراسة، وصولاً لتقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ذلك، وفيما يلي توضيح لذلك.

أ. الإجابة عن السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على "ما مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التعليمية بجامعة تبوك؟"، تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابة العينة على كل مجال من مجالات الاستبانة، لتحديد مستوى ممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي، ويوضح الجدول (6) النتائج.

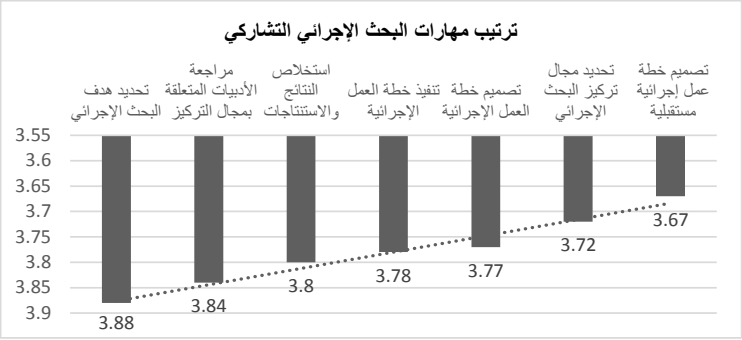
جدول (6): المتوسطات الحسابية لمحاور الاستبانة والدرجة الكلية

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الممارسة
1	تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي	3.72	0.99	6 "كبير"
2	مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز	3.84	0.97	2 "كبير"
3	تحديد هدف البحث الإجرائي	3.88	0.97	1 "كبير"
4	تصميم خطة العمل الإجرائية	3.77	0.95	5 "كبير"
5	تنفيذ خطة العمل الإجرائية	3.78	0.86	4 "كبير"
6	استخلاص النتائج والاستنتاجات	3.80	1.03	3 "كبير"
7	تصميم خطة عمل إجرائية مستقبلية	3.67	1.04	7 "كبير"
	المهارات ككل	3.78	0.97	**بمستوى كبير**

يبين الجدول (6) أن المستوى الكلي لممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريس من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك؛ جاء بمستوى "كبير" حيث بلغ المتوسط نحو (3.78). وقد تعزى هذه النتيجة إلى وعي أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك بأهمية البحث الإجرائي ودوره في

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

تحسين ممارساتهم التدريسية، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة بخاري (2019) التي أظهرت موافقة عينة الدراسة بدرجة عالية جدًا على واحدة من المجالات التطبيقية للبحث الإجرائي في تحسين الممارسات التعليمية، وبدرجة عالية على استخدامه في مجال تطوير المناهج الدراسية والممارسات التربوية. وتنسجم مع نتيجة دراسة عساف (2017)، حيث كانت الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لامتلاكهم مهارات البحث الإجرائي بدرجة متوسطة، وتختلف مع دراسة السيد والعمري (2015) التي كشفت ضعف توفر مهاراته لدى العينة، ومع دراسة الربيعان والدغيم (2020) التي توصلت إلى استخدامه بدرجة قليلة من قبلهم. ويبين الشكل (1) ترتيب المهارات تنازليًا وفقا لمستوى الممارسة.



شكل (1): ترتيب مهارات البحث الإجرائي التشاركي

ويتضح من الشكل (1) أن مهارة: "تحديد هدف البحث" احتلت المرتبة الأولى، في حين جاءت في المراتب الأربع الأخيرة على التوالي تنازلياً: (مهارة تنفيذ خطة العمل، ثم تصميم خطة العمل، يليهما تحديد مجال تركيز البحث، وأخيرًا تصميم خطة عمل مستقبلية). وهذه النتيجة تؤكد أهمية مراعاة سمات البحث الإجرائي التشاركي، والمتمثلة في إخضاع الممارسات التدريسية للتأمل التحليلي الناقد وليس وصفها فقط؛ وذلك لتحديد مجال البحث والتخطيط لتحسين مجال التركيز، واستمرار التأمل والتخطيط المستقبلي لتطوير الممارسات التدريسية في ضوء ما تم التوصل له من نتائج واستنتاجات؛ حيث تؤكد الأدبيات "أنه يعد بمثابة شكل من أشكال التقييم الذاتي واستراتيجية تساعد الممارس على أن يعيد النظر فيما كان مؤمنًا به فترة طويلة في مجال عمله دون أن يفكر في تعديله، واستراتيجية تمنحه المبررات الصحيحة لكل خطوة يخطوها في طريق تطوير أدائه ومن ثم تطوير مجال عمله" (محمد وآخرون، 2014). وربما تعود تلك النتيجة إلى أهمية تدريب عضو هيئة التدريس على التخطيط لتطوير ممارساته التدريسية بشكل منهجي وبالتآزر مع أقرانه ممن يشتركون في تدريس المساق.

وفيما يلي ترتيب فقرات الاستبانة في كل مجال من مجالات مهارات البحث الإجرائي التشاركي الرئيسية.

[1] المجال الأول: مهارة تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي:

جدول (7): الإحصاءات الوصفية لمهارات المجال الأول

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
1	إجراء مناقشات تشاركية حول موضوعات تمثل مشكلة في عملكم كمعلمين.	20.2	44.7	23.7	7	4.4	3.69	1.01	5	كبير

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

جدول (7): يتبع

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
2	اختيار موضوع ذو أولوية ويمكنكم كفريق تغييره إجرائيًا وقياس نتائجه.	19.3	50.9	18.4	7	4.4	3.73	0.99	3	كبير
3	تقديم كل عضو تأمل مكتوب حول الموضوع المختار يركز في النتائج المرغوبة وإجراءات تحقيقها.	14.9	45.6	24.6	11.4	3.5	3.57	0.99	7	كبير
4	تحديد مدى توافق الأفكار الشخصية حول الموضوع مع اتجاهات الدراسة والإجراءات التي قد يتم اتخاذها.	20.2	44.7	21.9	7.9	5.3	3.67	1.05	6	كبير
5	تحليل معطيات الموقف التعليمي التعلمي الحالي الذي حُددت فيه المشكلة.	20.2	50	18.4	7	4.4	3.74	1.00	2	كبير
6	تحليل كفاءة المشاركين في البحث لتحديد مجال التحسين.	20.2	44.7	21.9	10.5	2.6	3.69	0.99	4	كبير
7	تعريف مشكلة البحث ومجال تركيزه بوضوح ووضع الإطار العام له.	31.6	46.5	15.8	3.5	2.6	4.00	0.92	1	كبير
	المتوسط العام						3.72	0.99	-	كبير

يتبين من الجدول (7) أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارة البحث الإجرائي التشاركي الأولى: "تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي" جاءت بـ مستوى ممارسة "كبير" وبمتوسط حسابي عام بلغ (3.72)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمهارات الفرعية في هذا المجال ما بين (4.00 – 3.57) بمستوى ممارسة "كبير"، وقد يعزى سبب ذلك إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس بالجامعة لكيفية تحديد المشكلة البحثية بعامة والإجرائية بخاصة. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة السيد والعمري (2015) مع اختلاف العينة، والتي أظهرت عدم توافر مهارة اختيار مشكلة البحث وصياغتها، وتختلف كذلك مع دراسة خير والسلامات (2012) والتي أظهرت أنها تمثل مشكلة لأعضاء هيئة التدريس بدرجة "قليلة".

وجاءت الفقرة رقم (7) "تعريف مشكلة البحث ومجال تركيزه ووضع الإطار العام له" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.00) ومستوى ممارسة كبير، وقد يعزى السبب إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس الذين يشتركون في تدريس المساق الدراسي أو البرنامج أن البحث الإجرائي يقوم على مبدأ أن المعلم كممارس لا ينقل فقط المعرفة، وإنما ينتجها عبر عمليتي التعليم والتعلم التي يتيحها التقصي الناقد التشاركي في ممارساتهم التدريسية بهدف تطويرها وصولاً لتطوير مخرجات التعلم. وجاءت الفقرة رقم (3) "تقديم كل عضو تأمل مكتوب حول الموضوع المختار يركز في النتائج المرغوبة وإجراءات تحقيقها" في الترتيب الأخير وبمتوسط حسابي (3.57) وبمستوى ممارسة كبير، وقد يعزى سبب تراجع ترتيبها إلى أهمية مراعاة أن البحث الإجرائي التشاركي كبحث عمل تطبيقي يسعى لمعالجة المشكلات التي تواجه المعلم الجامعي مباشرة في بيئتها الحقيقية، مما يبرز أهمية ممارسة كل عضو التأمل الانعكاسي في الممارسة التدريسية الذاتية، والموقف التعليمي التعلمي وظروفه، والنواتج التعليمة المستهدفة وإجراءات تحقيقها.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

[2] **المجال الثاني: مهارة مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز:**

جدول (8): الإحصاءات الوصفية لمهارات المجال الثاني

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
1	مراجعة الأدبيات والدراسات المتعلقة بالمشكلة لتحديد طرائق التحسين وربط النظرية بالعمل.	29.8	44.7	16.7	5.3	3.5	3.92	0.99	1	كبير
2	اختيار وتقييم المصادر والأدبيات وفقًا لمعيار العلاقة والمصداقية والتشابه مع الدراسة الحالية.	22.9	43	25.4	6.1	2.6	3.77	0.95	2	كبير
	المتوسط العام						3.84	0.97	--	كبير

يتبين من الجدول (8) أن المستوى الكلي لممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارة البحث الإجرائي التشاركي الثانية: "مراجعة الأدبيات المتعلقة بنقطة التركيز" جاءت بمستوى "كبير" وبمتوسط حسابي عام بلغ (3.84)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمهارات الفرعية في هذا المجال ما بين (3.92-3.77) بمستوى ممارسة "كبير"، وقد تعزى هذه النتيجة إلى خبرة أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع مصادر المعلومات، حيث بينت خصائص العينة أن الخبرة التعليمية لفئة (10سنوات فأكثر) بلغت (56.2 %). وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة السيد والعمري (2015) مع اختلاف العينة، والتي أظهرت عدم توافر مهارة جمع المعلومات وصياغة الفروض.

حيث جاءت الفقرة رقم (1) "مراجعة الأدبيات والدراسات المتعلقة بالمشكلة لتحديد طرائق التحسين وربط النظرية بالعمل" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.92) بمستوى ممارسة كبير، وقد يعزى سبب ذلك إلى وعي الهيئة التدريسية بأهمية ربط تطوير الواقع بالنظرية عبر مراجعة الأدبيات والدراسات ولما يكسبهم عمقًا وفهمًا بموضوع البحث الإجرائي، وكيفية تخطيط وتحديد إجراءات طرائق التحسين والتدخل الإجرائي.

وجاءت الفقرة رقم (2) " اختيار وتقييم المصادر والأدبيات وفقًا لمعيار العلاقة والمصداقية والتشابه مع الدراسة الحالية" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.77) وبمستوى ممارسة كبير، وقد يعزى سبب تراجع تقدير تلك المهارة إلى ضرورة اهتمام فريق البحث بتقييم الأدبيات والدراسات، وتحديد فائدتها العملية للبحث واختيارها بناء على صدق ارتباطها بموضوعه وحل مشكلته.

[3] **المجال الثالث: مهارة تحديد هدف البحث الإجرائي:**

جدول (9): الإحصاءات الوصفية للمجال الثالث

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
1	كتابة هدف البحث ارتباطًا بالتأمل الأولي والدراسات السابقة.	31.6	43	16.7	6.1	2.6	3.94	0.98	1	كبير

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

جدول (9): يتبع

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
2	كتابة هدف البحث تركيزًا على التدخل الإجرائي أو طريقة البحث المستخدمة والنتائج المرجوة.	27.2	46.5	18.4	5.3	2.6	3.90	0.94	3	كبير
3	صياغة سؤال البحث الرئيسي وأسئلته الثانوية (أو فروضه) في ضوء مجال تركيزه وأهدافه ومراجعة الأدبيات.	31.6	44.7	11.4	9.7	2.6	3.92	1.02	2	كبير
4	تضمين السؤال الرئيسي والأسئلة الفرعية التحسينات الإجرائية التي سيتم اتخاذها والنواتج المستهدفة.	23.7	44.7	22.6	5.3	3.5	3.79	0.97	4	كبير
	المتوسط العام						3.88	0.97	--	كبير

يتضح من الجدول (9) أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارة البحث الإجرائي التشاركي الثالثة: "تحديد هدف البحث الإجرائي" جاءت بمستوى "كبير" وبمتوسط حسابي عام بلغ (3.88)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمهارات الفرعية في هذا المجال ما بين (3.94-3.79) بمستوى ممارسة "كبير"، وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما يمتلكه أعضاء هيئة التدريس من خبرة بحثية، حيث يتضح من خصائص أفراد العينة أن الرتبة العلمية لأستاذ بلغت (12.3 %) وأستاذ مشارك (29.8 %) وأستاذ مساعد (57.9 %). وهذه النتيجة تختلف مع دراسة خير والسلامات (2012) والتي أظهرت أن تشخيص المشكلة البحثية بعامة يمثل مشكلة لعضو هيئة التدريس بدرجة "قليلة".

حيث جاءت الفقرة رقم (1) "كتابة هدف البحث ارتباطاً بالتأمل الأولي والدراسات السابقة" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.94) وانحراف معياري (0.98) وبمستوى ممارسة كبير. وقد يعزى سبب ذلك إلى قناعة أعضاء هيئة التدريس بأهمية صياغة هدف الدراسة الإجرائية وتطوير أدائهم وفق أحدث الممارسات في الأدبيات والدراسات السابقة التي تمت مراجعتها. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة بخيت والقاعود (2012) مع اختلاف العينة، والتي جاءت فيها مهارتا صوغ مشكلة البحث فرضيات العمل اللازمة لحل المشكلة بدرجة كبيرة جدا.

وجاءت الفقرة رقم (4) "تضمين السؤال الرئيسي والأسئلة الفرعية التحسينات الإجرائية التي سيتم اتخاذها والنواتج المستهدفة" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.79) وبمستوى ممارسة كبير، وقد يعزى سبب تراجع مستواها إلى ضرورة مراعاة صياغة أسئلة البحث الرئيسية والفرعية بطريقة إجرائية تبين إجراءات حل المشكلة عملياً والنواتج المرغوبة والتي يمكن من خلالها قياس فاعلية الحلول المتخذة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

[4] المجال الرابع: مهارة تصميم خطة العمل الإجرائية:

جدول (10): الإحصاءات الوصفية للمهارات الفرعية للمجال الرابع

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
1	تقديم معلومات عن سياق بيئة التعليم والتعلم والعينة المشاركة في الدراسة الإجرائية.	23.7	45.6	19.3	8.8	2.6	3.78	0.99	5	كبير
2	التركيز في عدد محدود من المشاركين لتخطيط وإدارة الدراسة بفاعلية وجمع وتحليل معلوماتها.	18.4	47.3	21.1	8.8	4.4	3.67	1.01	10	كبير
3	تحديد دور كل باحث مشارك وطرائق المشاركة التي يساهم بها في الدراسة الإجرائية.	28.1	46.5	14.9	7	3.5	3.88	1.01	1	كبير
4	تصميم نشاطات خطة التحسين والتدخل الإجرائي بوضوح اعتمادًا على أفضل الممارسات في الأدبيات المراجعة.	21.9	46.4	21.1	5.3	5.3	3.74	1.02	8	كبير
5	تحديد استراتيجيات وأدوات جمع بيانات خط الأساس إذا كان له مبرراته.	20.2	50.9	14	9.6	5.3	3.71	1.06	9	كبير
6	توضيح كيفية توظيف استراتيجيات جمع بيانات خط الأساس القاعدي.	21.1	43	21	9.6	5.3	3.64	1.08	11	كبير
7	تنويع وتثليث استراتيجيات جمع البيانات والإجابة عن كل سؤال بحثي.	21.9	45.6	21.9	7	3.6	3.75	0.99	7	كبير
8	تحديد أداة واضحة لكل استراتيجية جمع بيانات الإجابة عن كل سؤال بحثي.	30.7	41.2	14.9	9.6	3.6	3.85	1.07	2	كبير
9	وصف كيفية استخدام استراتيجيات جمع وتحليل البيانات الرقمية والكمية بوضوح.	30.7	42.1	14	8.8	4.4	3.85	1.08	3	كبير

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

جدول (10): يتبع

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
10	تخطيط طرق زيادة صدق وثبات الدراسة باعتبار هدفها وأدواتها وطبيعة أنشطة خطة التحسين والنتائج.	27.2	40.4	19.3	9.6	3.5	3.78	1.06	6	كبير
11	تقديم إطار زمني لتنفيذ مشروع البحث الإجرائي ونشاطات خطة العمل.	27.2	41.2	23.7	4.4	3.5	3.84	0.99	4	كبير
	المتوسط العام						3.77	0.95	--	كبير

يتضح من الجدول (10) أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارة البحث الإجرائي التشاركي الرابعة: "تصميم خطة العمل الإجرائية" جاءت بمستوى "كبير" وبمتوسط حسابي بلغ (3.77)، وتراوحت المتوسطات المهارات الفرعية في هذا المجال ما بين (3.88-3.64) بمستوى ممارسة "كبير"، وقد يعزى السبب إلى ما يمتلكه أعضاء هيئة التدريس من خبرة بحثية في كتابة خطة البحث العلمي بعامة والإجرائي بخاصة، وما يقدم لهم من برامج لتنمية مهاراتهم البحثية في الجامعة، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة خير والسلامات (2012) التي أظهرت أن مهارة "كتابة البحث العلمي" تمثل مشكلة لأعضاء هيئة التدريس بدرجة عامة "قليلة".

حيث جاءت الفقرة رقم (3) "تحديد دور كل باحث مشارك وطرائق المشاركة التي يساهم بها في الدراسة الإجرائية" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.88) وانحراف معياري (1.01) بمستوى ممارسة كبير. وقد يعزى سبب ذلك إلى أن من أهم سمات البحث الإجرائي التشاركي التعاون وتوضيح دور عضو في فريق البحث وأنشطة التآزر التي يشاركون فيها بها كتأمل الممارسات أو مراجعة الدراسات...، وذلك لدوره في رسم معالم خطة العمل المشتركة لمعالجة المشكلة أو المجال الذي يشعرون بعدم الرضا عنه.

وجاءت الفقرة رقم (6) "وصف كيفية استخدام استراتيجيات جمع بيانات خط الأساس القاعدي" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.64) وبمستوى ممارسة كبير. وقد يعزى سبب تأخر ترتيب المهارة إلى ضرورة تضمين خطة جمع بيانات البحث تقديم الفريق توضيحاً لكيفية جمع بيانات خط الأساس أو الخط القاعدي من الواقع وكنقطة مرجعية لقياس مدى تقدم الأداء وفق أهداف البحث الإجرائي، مع توضيح سبب استخدامها وربط توظيفها بالإجابة عن أسئلة البحث، وتحديد أدوات جمع بيانات خط الأساس المخطط للحصول عليها، والوقت المخصص لجمع البيانات.

[5] المجال الخامس: مهارة تنفيذ خطة العمل الإجرائية:

جدول (11): الإحصاءات الوصفية للمجال الخامس

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
1	جمع بيانات خط الأساس قبل إجراء عملية التحسين لإثبات صحة المبررات.	21.9	38.6	27.2	8.8	3.5	3.67	1.02	6	كبير

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

جدول (11): يتبع

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
2	وضع خطة العمل موضع التنفيذ للإجابة عن أسئلة البحث أو التحقق من فروضه.	28.9	43	18.5	7	2.6	3.88	0.99	1	كبير
3	مراقبة تأثير التحسينات وجمع البيانات الكمية والنوعية أثناء ونهاية الخطة.	22.8	45.6	19.3	7.9	4.4	3.74	1.03	5	كبير
4	تسجيل تحليل وتفسير البيانات مباشرة أثناء جمعها حفظًا لدلالتها المرتبطة ببعدها الزمني.	25.4	43	21.1	7	3.5	3.79	1.01	4	كبير
5	عرض ومشاركة البيانات التي تم جمعها وتحليلها مع فريق العمل البحثي تمهيدًا لتفسيرها.	22.8	49.2	17.5	6.1	4.4	3.79	1.00	3	كبير
6	مراجعة مدى شمولية البيانات وتكاملها وكفايتها في الإجابة عن أسئلة البحث (أو اختبار فرضياته...).	26.3	45.6	16.7	7	4.4	3.82	1.04	2	كبير
	المتوسط العام						3.78	0.86	--	كبير

يتضح من الجدول (11) أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارة البحث الإجرائي التشاركي الخامسة: "تنفيذ خطة العمل" جاءت بمستوى "كبير" وبمتوسط حسابي عام بلغ (3.78)، وتراوحت متوسطات المهارات الفرعية ما بين (3.88 - 3.67) بمستوى ممارسة "كبير". وقد تعزى هذه النتيجة إلى ما يحظى به تطبيق بحوث أعضاء هيئة التدريس من دعم من الجهات البحثية في جامعة تبوك لتيسير إجراءات تنفيذها. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج دراسة السيد والعمري (2015) مع اختلاف العينة، والتي أظهرت عدم توافر مهارة تنفيذ الإجراءات.

واحتلت الفقرة رقم (2) "وضع خطة العمل موضع التنفيذ للإجابة عن أسئلة البحث أو التحقق من فروضه" الترتيب الأول بمتوسط حسابي (0.99) وبمستوى ممارسة كبير، ذلك أن من أهم مبادئ البحث الإجرائي تطبيق خطة التدخل وجمع أشكال مختلفة من البيانات ومراقبة تأثير التدخلات الإجرائية. وجاءت الفقرة رقم (1) "جمع بيانات خط الأساس قبل إجراء عملية التحسين لإثبات صحة المبررات" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.67) وبمستوى ممارسة كبير، والتي تبرز أهمية العناية بجمع بيانات خط الأساس قبل تنفيذ الخطة؛ لتعرّف الوضع الراهن وقياس مؤشرات الأداء ومستوى التطور في الممارسات في ضوء عملية تخطيطها، وهذه النتيجة تتفق وترتبط بنتيجة المهارة المتضمنة في الفقرة (6) في المجال الرابع.

[6] المجال السادس: مهارة استخلاص النتائج والاستنتاجات:

جدول (12): الإحصاءات الوصفية للمجال السادس

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
1	تصنيف البيانات وتوضيح دلالاتها تمهيدًا للوصول إلى استنتاجات علمية منطقية.	27.2	48.2	15.8	5.3	3.5	3.90	0.97	1	كبير
2	معالجة وتحليل البيانات الكمية بالطرق الإحصائية المناسبة.	34.2	38.6	18.4	5.3	3.5	3.94	1.02	2	كبير
3	معالجة البيانات النوعية أثناء جمعها عبر سلسلة إجراءات متصلة من التنظيم والوصف والتفسير والتحليل.	28.1	36.8	22.8	7	5.3	3.75	1.10	5	كبير
4	عرض النتائج بأشكال متنوعة ومناسبة للبيانات الكمية والرقمية.	27.2	44.7	17.5	7	3.5	3.85	1.01	3	كبير
5	إجراء تأمل تآزري بهدف فهم النتائج وتقييم فاعلية إجراءات خطة العمل.	23.7	43	22.8	8.7	1.8	3.78	0.96	4	كبير
6	وصف الاستنتاجات حول فاعلية الإجراءات وربطها بالنتائج وممارسات موقف التعليم والتعلم.	25.4	39.5	23.7	7	4.4	3.74	1.05	6	كبير
7	تقييم فاعلية الخطة لتحديد التغييرات التي يمكن إحداثها في الإجراءات للحصول على نتائج أفضل.	25.4	39.5	23.7	7	4.4	3.74	1.05	6	كبير
	المتوسط العام						3.80	1.03	--	كبير

يتضح من الجدول (12) أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارة البحث الإجرائي السادسة: "استخلاص النتائج والاستنتاجات" جاءت بمستوى "كبير" وبمتوسط حسابي بلغ (3.80)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمهارات الفرعية في هذا المجال ما بين (3.90 - 3.74) بمستوى ممارسة "كبير". وهذه النتيجة تعزى لقناعة أفراد العينة بأهمية استخلاص النتائج من تطبيق خطة العمل الإجرائية والإفادة منها في تطوير الممارسات، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة بخيت والقاعود (2012) مع اختلاف العينة، والتي كانت بدرجة كبيرة جدًا.

وجاءت الفقرة رقم (1) "تصنيف البيانات وتوضيح دلالاتها تمهيدا للوصول إلى استنتاجات علمية منطقية" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.90) بمستوى ممارسة كبير. وذلك لوعي أعضاء هيئة التدريس بأثر تصنيف البيانات ارتباطًا بالأسئلة أو المتغيرات أو الفروض في الوصول إلى إجابات واستنتاجات علمية. وجاءت الفقرة رقم (7) "تقييم فاعلية الخطة لتحديد التغييرات التي يمكن إحداثها" في الترتيب الأخير

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

بمتوسط حسابي (3.74) وبمستوى ممارسة كبير، وقد يعزى السبب إلى أهمية المرونة والمراجعة المستمرة للخطة وتقييم فاعلية إجراءات التحسين وتقييم مدى ارتباطها بما تم جمعه من بيانات وأدلة تعليم وتعلم حقيقية وواقعية تؤكد ذلك، أو التغييرات التي يمكن إجراؤها على الخطة للحصول على نتائج أفضل.

[7] المجال السابع: مهارة تصميم خطة عمل مستقبلية:

جدول (13): الإحصاءات الوصفية للمجال السابع

م	الفقرة (المهارات الفرعية)	مستوى الممارسة (%)					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتب	مستوى الممارسة
		كبير جدا	كبير	متوسط	قليل	قليل جدا				
1	تحديد متغيرات في التجربة تتطلب تدخل إجرائي مستقبلي.	21.9	41.2	23.7	9.7	3.5	3.68	1.03	2	كبير
2	تصميم دورة إجرائية تالية بناء على الأدلة والنتائج والاستنتاجات ومراجعة الأدبيات.	21.9	41.2	23.7	9.7	3.5	3.57	1.06	3	كبير
3	الاستمرار أثناء تنفيذ إجراءات الخطة الجديدة في توثيق وجمع بيانات الأداء وممارسات التعليم والتعلم.	22.8	49.1	17.5	4.5	6.1	3.78	1.04	1	كبير
	المتوسط العام						3.67	1.04	--	كبير

يتضح من الجدول (13) أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارة البحث الإجرائي التشاركي السابعة: "تصميم خطة عمل مستقبلية" جاءت بمستوى "كبير" وبمتوسط حسابي عام بلغ (3.67)، وتراوحت المتوسطات الحسابية للمهارات الفرعية في هذا المجال ما بين (3.78 - 3.57) بمستوى ممارسة "كبير". وقد تعزى إلى إدراك أفراد العينة أهمية الإفادة من نتائج تطبيق خطة العمل في تطوير خطة إجرائية مستقبلية لتطوير التدريس في ضوء نقاط الضعف والقوة التي تبينت من التفسيرات والاستنتاجات. وهذه النتيجة تختلف مع دراسة خير والسلامات (2012) والتي أظهرت أن القدرة على تفسير النتائج واستنباط التوصيات تمثل مشكلة لهيئة التدريس بدرجة "قليلة".

حيث جاءت الفقرة رقم (3) "الاستمرار أثناء تنفيذ إجراءات الخطة الجديدة في توثيق وجمع البيانات المتعلقة بالأداء وممارسات التعليم والتعلم" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (3.78) بمستوى ممارسة كبير، في حين جاءت الفقرة رقم (2) "تصميم دورة إجرائية مستقبلية تالية بناء على الأدلة والنتائج والاستنتاجات ومراجعة الأدبيات" في الترتيب الأخير بمتوسط حسابي (3.57) وبمستوى ممارسة كبير، وقد يعزى سبب ذلك إلى ضرورة تحقيق مبدأ مهم من مبادئ البحث الإجرائي وهو عدم التوقف عند الحل النهائي، وضرورة استمرار عملية التقصي المنهجية من قبل أعضاء تدريس المقرر أو البرنامج، عبر تصميم خطة إجرائية تالية باستخدام نواتج تطبيق الخطة الحالية وما تم التوصل له من استنتاجات لتحديد إجراءات دورة التحسين المستقبلية.

ب. إجابة السؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات مستويات تقدير أفراد العينة لهذه الممارسة تعزى لمتغير: (الجنس، الرتبة العلمية، نوع المؤهل، سنوات الخبرة)؟. وللإجابة عنه تمّ الكشف عن إمكانية وجود فروق كالآتي:

[1] الفروق وفق متغير (الجنس): للكشف عن الفروق تم استخدم اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ولمعرفة ما إذا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات المهارات الرئيسية وكذلك للاستبانة ككل.

جدول (14): نتائج اختبار ت للفروق وفقا لمتغير الجنس

م	المجال	الجنس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)
1	تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي	ذكر	66	26.55	5.32	0.95
		أنثى	48	25.52	6.15	غير دال
2	مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز	ذكر	66	7.64	1.93	0.37-
		أنثى	48	7.77	1.79	غير دال
3	تحديد هدف البحث الإجرائي	ذكر	66	15.58	3.62	0.01-
		أنثى	48	15.58	3.83	غير دال
4	تصميم خطة العمل الإجرائية	ذكر	66	41.64	9.79	0.11
		أنثى	48	41.42	10.29	غير دال
5	تنفيذ خطة العمل الإجرائية	ذكر	66	22.83	5.78	0.25
		أنثى	48	22.56	5.61	غير دال
6	استخلاص النتائج والاستنتاجات	ذكر	66	27.26	6.70	0.99
		أنثى	48	26.00	6.59	غير دال
7	تصميم خطة عمل مستقبلية	ذكر	66	11.14	3.05	0.40
		أنثى	48	10.92	2.66	غير دال
	الدرجة الكلية	ذكر	66	152.62	33.40	0.44
		أنثى	48	149.77	34.93	غيردال

يتضح من الجدول (14) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي بين الذكور والإناث في المستوى الكلي وفي المهارات الفرعية؛ وربما يرجع ذلك إلى أن جامعة تبوك توجه اهتمامها لتطوير الجانب البحثي في شطري الكليات والأقسام بنفس القدر من الاهتمام، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة عساف (2017) مع اختلاف العينة، والتي أظهرت فروقاً بين متوسطات درجات تقدير العينة لامتلاكهم مهارات البحث الإجرائي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

[2] الفروق وفق متغير (الرتبة العلمية): للكشف عن الفروق تم استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA Test) لاختبار أثر الرتبة العلمية في استجابة أفراد العينة في كل مجال وفي الاستبانة ككل.

جدول (15): نتائج تحليل التباين للفروق وفقا لمتغير الرتبة العلمية

م	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	ف	الدلالة
1	تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي.	بين المجموعات	55.731	2	27.865	0.861	0.425
		داخل المجموعات	3591.787	111	32.358		غير دال
		الإجمالي	3647.518	113			
2	مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز.	بين المجموعات	2.804	2	1.402	0.400	0.672
		داخل المجموعات	389.451	111	3.509		غير دال
		الإجمالي	392.254	113			

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

جدول (15): يتبع

م	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	ف	الدلالة
3	تحديد هدف البحث الإجرائي.	بين المجموعات	1.546	2	.773	0.056	0.946
		داخل المجموعات	1536.244	111	13.840		غير دال
		الإجمالي	1537.789	113			
4	تصميم خطة العمل الإجرائية	بين المجموعات	219.462	2	109.731	1.109	0.334
		داخل المجموعات	10984.819	111	98.962		غير دال
		الإجمالي	11204.281	113			
5	تنفيذ خطة العمل الإجرائية.	بين المجموعات	107.201	2	53.601	1.675	0.192
		داخل المجموعات	3551.816	111	31.998		غير دال
		الإجمالي	3659.018	113			
6	استخلاص النتائج والاستنتاجات.	بين المجموعات	64.077	2	32.039	0.720	0.489
		داخل المجموعات	4940.493	111	44.509		غير دال
		الإجمالي	5004.570	113			
7	تصميم خطة عمل مستقبلية.	بين المجموعات	30.276	2	15.138	1.850	0.162
		داخل المجموعات	908.505	111	8.185		غير دال
		الإجمالي	938.781	113			
	الدرجة الكلية	بين المجموعات	2295.91	2	1147.54	0.996	0.373
		داخل المجموعات	1275894.69	111	1151.84		غيردال
		الإجمالي	130149.78	113			

يتضح من الجدول (15) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مهارات البحث الإجرائي في المستوى الكلي وفي المهارات الفرعية وفقا للتباين في الرتبة العلمية، وقد يعزى السبب إلى أن أعضاء هيئة التدريس في جامعة تبوك يخضعون لأنظمة وإجراءات بحثية موحدة، وتتاح لجميع الرتب العلمية فرص المشاركة البحثية والإفادة منها علميًا، وهذه النتيجة تختلف مع دراسة خير والسلامات (2012) والتي أظهرت وجود فروق في تقدير مشكلات البحث العلمي بين الرتب العلمية: (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد).

[3] الفروق وفق متغير (نوع المؤهل): للكشف عن الفروق استخدم اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لمعرفة ما إذا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات المهارات الرئيسية وللاستبانة ككل.

جدول (16): نتائج اختبار ت للفروق وفقا لمتغير نوع المؤهل

م	المجال	نوع المؤهل	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ودلالتها
1	تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي	تربوي	45	25.89	7.08	0.34 -
		غير تربوي	69	26.26	4.60	غير دال
2	مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز	تربوي	45	7.56	1.90	0.63 -
		غير تربوي	69	7.78	1.85	غير دال
3	تحديد هدف البحث الإجرائي	تربوي	45	15.69	3.77	0.256
		غير تربوي	69	15.51	3.66	غير دال

جدول (16): يتبع

م	المجال	نوع المؤهل	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	ت ودلالتها
4	تصميم خطة العمل الإجرائية	تربوي	45	41.87	10.57	0.278
		غير تربوي	69	41.33	9.61	غير دال
5	تنفيذ خطة العمل الإجرائية	تربوي	45	23.29	5.80	0.862
		غير تربوي	69	22.35	5.63	غير دال
6	استخلاص النتائج والاستنتاجات	تربوي	45	27.27	6.95	0.696
		غير تربوي	69	26.38	6.48	غير دال
7	تصميم خطة عمل مستقبلية	تربوي	45	11.09	2.84	0.134
		غير تربوي	69	11.01	2.93	غير دال
	الدرجة الكلية	تربوي	45	152.64	36.76	0.340
		غير تربوي	69	150.62	32.22	غير دال

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى ممارسة مهارات البحث الإجرائي في المستوى الكلي وفي المهارات الفرعية وفقًا لعامل المؤهل (تربوي، غير تربوي)؛ وقد يعزى سبب ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس في جميع التخصصات التربوية وغير التربوية يخضعون لنفس برامج التنمية المهنية في الجامعة. وهذه النتيجة تختلف مع دراسة خير والسلامات (2012) والتي أظهرت وجود فروق في تقدير مشكلات البحث العلمي لصالح من يدرسون في كليات ذات تخصص علمي.

[4] الفروق وفق متغير (سنوات الخبرة التعليمية): للكشف عن الفروق استخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA Test) لاختبار أثر سنوات الخبرة في مستوى الاستجابات لكل مهارة والاستبانة ككل.

جدول (17): نتائج اختبار تحليل التباين وفقا لمتغير سنوات الخبرة

م	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	ف	الدلالة
1	تحديد مجال تركيز البحث الإجرائي	بين المجموعات	55.629	2	27.814	0.860	0.426
		داخل المجموعات	3591.889	111	32.359		غير دال
		الإجمالي	3647.518	113			
2	مراجعة الأدبيات المتعلقة بمجال التركيز	بين المجموعات	17.346	2	8.673	2.568	0.081
		داخل المجموعات	374.908	111	3.378		غير دال
		الإجمالي	392.254	113			
3	تحديد هدف البحث الإجرائي	بين المجموعات	28.960	2	14.480	1.065	0.348
		داخل المجموعات	1508.830	111	13.593		غير دال
		الإجمالي	1537.789	113			
4	تصميم خطة العمل الإجرائية	بين المجموعات	318.814	2	159.407	1.625	0.201
		داخل المجموعات	10885.467	111	98.067		غير دال
		الإجمالي	11204.281	113			
5	تنفيذ خطة العمل الإجرائية	بين المجموعات	152.923	2	76.461	2.421	0.094
		داخل المجموعات	3506.095	111	31.586		غير دال
		الإجمالي	3659.018	113			

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

جدول (17): يتبع

م	المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	مربع المتوسط	ف	الدلالة
6	استخلاص النتائج والاستنتاجات	بين المجموعات	129.691	2	64.846	1.477	0.233
		داخل المجموعات	4874.879	111	43.918		غير دال
		الإجمالي	5004.570	113			
7	تصميم خطة عمل مستقبلية	بين المجموعات	9.829	2	4.915	0.587	0.558
		داخل المجموعات	928.951	111	8.369		غير دال
		الإجمالي	938.781	113			
	الدرجة الكلية	بين المجموعات	3714.867	2	1857.433	1.631	0.200
		داخل المجموعات	126434.923	111	1139.053		غير دال
		الإجمالي	130149.789	113			

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى ممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي في المستوى الكلي والمهارات الفرعية تعزى لعامل سنوات الخبرة، وقد يعزى السبب إلى أن مستوى تقدير أفراد العينة لممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي غالبًا ما تتأثر بخصائص عضو هيئة التدريس الشخصية والمهنية وليس بعدد سنوات الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بخاري (2019) حيث أظهرت عدم وجود فروق عند مستوى (0.05) فأقل.

الاستنتاجات:

في ضوء ما تقدم من عرض وتفسير نتائج الدراسة، يتضح ما يلي:

1. **يوجد اهتمام كبير بممارسة مهارات البحث الإجرائي التشاركي لتحسين الممارسات التدريسية من قبل أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك؛ إلا أن المهارات الفرعية التي احتلت الترتيب الأخير في تلك المهارات تبين أهمية تنمية أداء عضو هيئة التدريس في تلك الجوانب وبما ينعكس إيجاباً على عملية التعليم والتعلم.**
2. **الممارسات التدريسية مستمرة التطور مما يتطلب استمرار عضو هيئة التدريس في عملية التعلم والنمو المهني عبر توظيف البحث الإجرائي كاستراتيجية لتحفيز التعلم، وتحقيق النواتج المستهدفة بالتعاون مع شركاء يتآزرون معه في إجراء بحوث تطبيقية لتطوير تدريس المساقات الدراسية، وبما يمكنه كمعلم من المشاركة في صناعة القرار التعليمي داخل الجامعة تحديدًا للمشكلة وتصميمًا للدراسة وتوظيفًا للنتائج، وأن لا يقتصر دوره كمعلم على تيسير البحوث الأكاديمية لجمع المعلومات عن التعليم والتعلم أو إجراء بحوث تجريبية في بيئة التعليم الجامعي.**
3. **أهمية استمرار جامعة تبوك في اتخاذ الإجراءات والتدابير اللازمة لتنمية مهارات البحث الإجرائي التشاركي، وأن لا يقتصر الاهتمام على البحوث الأكاديمية بأنواعها؛ إذ إن البحوث الإجرائية لأعضاء هيئة التدريس –كمعلمين – تربط بين النظرية والتطبيق والمواقف والممارسات التدريسية والاستجابات الفعلية المتخذة تجاهها.**

التوصيات:

في ضوء نتائج واستنتاجات الدراسة، يُوصى بما يلي:

1. **دعم وتنظيم مشاركة أعضاء هيئة التدريس ممن يدرسون نفس المقرر أو مساقات البرنامج الأكاديمي لإجراء بحوث تشاركية بمنهجية واضحة ومعلنة.**
2. **تضمين بحوث الهيئة التدريسية الإجرائية على اختلاف تخصصاتهم في نظام الترقيات الوظيفية إضافة إلى البحوث الأكاديمية.**

3. إعداد برامج تنمية مهنية لمهارات أعضاء هيئة التدريس الخاصة بإجراء البحوث الإجرائية التشاركية بهدف تطوير ممارساتهم التدريسية.
4. تحفيز أعضاء هيئة التدريس – كمعلمين – لتوظيف البحث الإجرائي لحل مشكلات التدريس تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا، وبما يمكنهم من تحقيق الاتساق بين معتقداتهم وممارساتهم الفعلية بشكل علمي.
5. تنمية مهارات التدريس التأملي لدى أعضاء هيئة التدريس؛ لما يتضمنه من أدوات عديدة يمكن أستخدمها في البحث الإجرائي التشاركي لمتابعة عملية التعليم والتعلم ورصد مشكلاتها بشكل علمي.
6. تنمية مهارات أعضاء هيئة التدريس الخاصة بتوظيف نتائج البحث الإجرائي وما تم التوصل له من نقاط القوة والضعف في ممارسات التدريس في صياغة خطة إجرائية لتطوير تدريس المقرر ومن ثم البرنامج.
7. إكساب أعضاء هيئة التدريس مهارات إغلاق دائرة البحث الإجرائي الحالية وتحديد متغيرات محددة ذات أولوية فيها لإجراء دورة بحث إجرائي تالية وبما يضمن استمرار تحسين الممارسات التدريسية تخطيطًا وتنفيذًا وتقويمًا بشكل علمي.

المقترحات:

في ضوء توصيات الدراسة، فإن من المقترحات البحثية ما يلي:

1. دراسة فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى أعضاء هيئة التدريس.
2. تقصي فاعلية توظيف البحث الإجرائي التشاركي من قبل برنامج أكاديمي محدد في تطوير ممارسات أعضاء هيئة التدريس واتجاهاتهم مع الأخذ بعين الاعتبار متغيرات أخرى.
3. دراسة العلاقة بين مستوى ممارسة عضو هيئة التدريس لمهارات البحث الإجرائي التشاركي وتحصيل طلابه في مقررات معينة، أو تنمية ممارسات ومهارات تدريسية محددة.
4. دراسة العلاقة بين مستوى ممارسة عضو هيئة التدريس لمهارات البحث الإجرائي التشاركي في تحقيق الاتساق بين مهاراته التدريسية الفعلية والمثالية.

المراجع:

أبو عواد، فريال محمد، نوفل؛ محمد بكر (2012). *البحث الإجرائي*. عمان: دار المسيرة.

بخاري، خلود إسحق إبراهيم (2019). دور البحث الإجرائي في تحسين الممارسات التعليمية من وجهة نظر القيادات المدرسية بمدينة الرياض. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، *35* (8)، 543-559.

بخيت، محمد، والقاعود، إبراهيم عبد القادر (2012). أثر برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات الدراسات الاجتماعية في الأردن. *مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، *24* (4)، 1487-1518.

الجليدي، حسن إبراهيم (2015). مدى استخدام خطوات البحث الإجرائي في تطوير الأداء اللغوي من وجهة نظر مشرفي اللغة العربية بمحافظة جدة. *مجلة دراسات حوض النيل*، *9* (17)، 264-298.

حسين، ابتسام، عطية، حنان، وعلوان، رانيا (2019). تدريس مقرر البحث الإجرائي ودوره في تحسين التعليم والتعلم ببرامج بكالوريوس رياض الأطفال في ضوء رؤية 2030: دراسة وصفية تقويمية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، (6)، 145-168.

الخثيلة، هند بنت ماجد (2000). المهارات التدريسية الفعلية والمثالية كما تراها الطالبة في جامعة الملك سعود. *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية*، *12* (2)، 107-123.

خير، محمد، والسلامات، محمود الزبون (2012). مشكلات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة الطائف. *مجلة كلية التربية بجامعة أسوان*، (26)، 94-132.

دياب، سهيل (2015). *مناهج البحث العلمي*. غزة: مكتبة سمير منصور للطباعة والنشر.

الربيعان، هيفاء بنت محمد بن عبد الرحمن، والدغيم، خالد بن إبراهيم بن صالح (2020). واقع استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية للبحث الإجرائي على النطاق المدرسي. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، *69* (8)، 862-897.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

سليم، شيماء عبد السلام (2018). برنامج تدريبي قائم على المعايير المهنية العالمية الحديثة لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى الطلاب المعلمين شعبة الكيمياء بكلية التربية. *المجلة المصرية للتربية العلمية، 21* (7)، 47-81.

السيد، عبد القادر محمد عبد القادر، والعمري، طفول بنت عامر بن سهيل (2015). مدى توافر مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات الأوائل بمدارس التعليم الأساسي في محافظة ظفار سلطنة عمان. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها، 26* (103)، 139-162.

شاهين، نجاة حسن أحمد (2013). التنمية المهنية لمعلم العلوم قبل الخدمة باستخدام البحث الإجرائي: دراسة حالة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 40* (4)، 211-244.

الشخيبي، علي، والإتربي، هويدا (2017). بحث العمل: طريقة لتنمية الكفاءات البحثية لدى المعلمين. *مجلة التربية بجامعة الأزهر، 174* (2)، 523-564.

ضحاوي، بيومي محمد (2013). توظيف البحوث الإجرائية في البحوث والدراسات المقارنة. *مجلة التربية، المجلس العالمي لجمعيات التربية المقارنة، 16* (40)، 7-16.

العتيبي، سارة بنت بدر محسن (2016). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات الصفوف الأولية قبل الخدمة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (69)، 85-102.

عساف، محمود عبد المجيد (2017). درجة تقدير معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لامتلاكهم مهارات البحث التربوي الإجرائي ورؤية مقترحة لتطويرها. *رسالة الخليج العربي، 38* (146)، 53-71.

عطيفة، حمدي أبو الفتوح (2007). *بحوث العمل: طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية*. مصر: دار النشر للجامعات.

العمورية، فاطمة (2010). البحوث الإجرائية وأهميتها في تحسين تدريس مواد العلوم. *مجلة التطوير التربوي، 8* (56)، 47-50.

العنزي، فضة سالم (2019). *توصيات مؤتمر المخرجات التعليمية في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية 2030*، 26-28 نوفمبر، جامعة حائل، المملكة العربية السعودية.

عودة، أحمد سليمان (2014). التعريف الإجرائي للعلاقة بين البحث والتدريس الجامعي: دراسة تحليلية لعينة مختارة من الدراسات السابقة. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 8* (3)، 419-439.

الغتامي، سليمان سيف، البوسعيدي، يحيي محمد، الحجرى، راشد محمد، والحسيني، سليمان سالم (2018). مدى تقيد بحوث المعلمين بمنهجية البحث الإجرائي ومعاييره: دراسة تحليلية نوعية. *المجلة التربوية الدولية، 7* (1)، 109-121.

القحطاني، سالم، العامري، سالم، آل مذهب، معدي، العمر، بدران (2010). *منهج البحث في العلوم السلوكية*. المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.

قنديل، عبد الرحمن (2000). *التدريس وإعداد المعلم*. الرياض: دار النشر الدولي للنشر والتوزيع.

قنديلجي، عامر (2007). *البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات التقليدية والإلكترونية*. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

محمد، مصطفى عبد السميع، الفقي، اسماعيل، وعلام، بديوي (2014). *البحث الإجرائي النظرية والتطبيق*. عمان: دار الفكر.

المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2018). *معايير الاعتماد البرامجي*. الرياض: هيئة تقويم التعليم والتدريب.

المزيني، تهاني عبد الرحمن، والمزروع، هيا (2012). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي ومفهوم تعليم العلوم لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 24* (2)، 585-618.

هيندريكس، تشير (2014). *تحسين المدارس من خلال البحث الإجرائي: منحى ممارسة تأملية*، ترجمة مدارس الظهران، الظهران، السعودية: دار الكتاب التربوي.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

Brown, B., Dressler, R., Eaton, S. E., & Jacobsen, M. (2015). Practicing what we teach: Using action research to learn about teaching action research. *Canadian Journal of Action Research, 16*(3), 61-78.

Burnes, B. (2004). Kurt Lewin and the planned approach to change: a re-appraisal. *Journal of Management Studies, 41*(6), 977-1002.

Coghlan, D. (2003). Practitioner research for organizational knowledge: Mechanistic- and organistic-oriented approaches to insider action research. *Management Learning, 34*(4), 451-463.

Coghlan, D. (2004). Action research in the academy: Why and whither? reflections on the changing nature of Research1. *Irish Journal of Management, 25*(2), 1-10.

Coghlan, D., & Brannick, T. (2003). Kurt lewin: The "practical theorist" for the 21st century. *Irish Journal of Management, 24*(2), 31-37.

Coghlan, D., Coughlan, P., & Shani, A. B. (2019). Exploring Doctorateness in Insider Action Research. *International Journal of Action Research, 15*(1), 9-10.

Coughlan, P., & Coghlan, D. (2002). Action research for operations management. *International Journal of Operations & Production Management, 22*(2), 220-240.

Dickens, L., & Watkins, K. (1999). Action research: Rethinking Lewin. *Management Learning, 30*(2), 127-140.

Hoedebeck, E. (2011). *Enhancing instructional strategies through professional development: A qualitative study of engaging teachers through participatory action research* (Doctoral dissertation). New Mexico State University, Las Cruces, New Mexico.

Kember, D., Douglas, T., Muir, T., & Salter, S. (2019). Umbrella action research projects as a mechanism for learning and teaching quality enhancement. *Higher Education Research & Development, 38*(6), 1285-1298.

Kemmis, S. (2009). Action research as a practice-based practice. *Educational Action Research, 17*(3), 463-474.

Ltrichter, H., Kemmis, S., McTaggart, R., & Zuber-Skerritt, O. (2002). The concept of action research. *The Learning Organization, 9*(3), 125-131.

McNiff, J. (2014). *Writing and Doing Action Research*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Ltd.

Medley, B. C., & Akan, O. H. (2008). Creating positive change in community organizations: A case for rediscovering Lewin. *Nonprofit Management and Leadership, 18*(4), 485-496.

Moghaddam, A. (2007). Action research: A spiral inquiry for valid and useful knowledge. *Alberta Journal of Educational Research, 53*(2), 228-239.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.46.1

Nolen, A. L., & Putten, J. V. (2007). Action research in education: Addressing gaps in ethical principles and practices. *Educational Researcher, 36*(7), 401-407.

Oostveen, R. H. (2005). *Using action research for teacher professional development: Research in science and technology education* (Doctoral dissertation). University of Toronto, Canada.

Reason, P. (1999). Integrating action and reflection through co-operative inquiry. *Management Learning, 30*(2), 207-226.

Shani, A. B. R., & Coghlan, D. (2018). Enhancing Action, Research, and Collaboration in Organization Development. *Organization Development Journal, 36*(3), 37-43.

Ward, M. J. (2004). *Schoolwide action research: Teacher perceptions of a professional development initiative in a small, rural, middle school* (Doctoral dissertation). New Mexico State University, Las Cruces, New Mexico.

Xerri, D. (2018). Two methodological challenges for teacher-researchers: Reflexivity and trustworthiness. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas, 91*(1), 37-41.