Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (50): 30 Oct 2022
P: 60 - 81
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (50): 30 أكتوبر 2022م
ص: 60 - 81

The degree to which secondary school teachers in Tabuk city practice procedural research in the light of professional development standards

Ahmed Mohammed Al-Marzouq

Ali Hussein Najmi

College of Education and Arts || University of Tabuk || KSA

Abstract: This study aimed to trace the degree to which secondary school teachers in Tabuk city practice procedural research and to determine the significance of the statistical differences between the average responses of the study sample members to the degree of the practice of the study sample members of the procedural research that are attributed to the following variables (sex – academic qualification – a type of qualification – specialization – years of service). The researcher used the descriptive-analytical method because of its relevance to the nature and objectives of the study. Therefore, a questionnaire was designed to measure the degree to which secondary school teachers in Tabuk city practice procedural research in the light of professional development standards. It was distributed electronically to a stratified random sample of (373) male and female teachers, representing the study population, which consists of all secondary school teachers in the Tabuk educational region, and their number is (1697) male and female teachers, including (745) male and (952) female teachers.

The study has shown several results, including the general degree of Tabuk secondary school teachers' practice of procedural research was high, with a mean of (3.63). The results have revealed a statistically significant difference at the significance level (0.05) in the degree to which teachers practice procedural research according to the gender variable and in favor of females.

Considering the results, the researcher recommends a number of recommendations, including: Training secondary school teachers on how to perceive problems and determine their scope, and to use primary and secondary sources in collecting information about the problem in question.

Keywords: Procedural Research, Standards, Professional Development.

درجة ممارسة مُعلِّمي المرحلة الثانويَّة بمدينة تبوك للبحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني

أحمد محمد آل مرزوق

علي حسين نجمي

كلية التربية والآداب || جامعة تبوك || المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت هذه الدراسة إلى رصد درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة، والوقوف على دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدِّراسة لدرجة ممارسة أفراد عينة الدراسة للبحوث الإجرائيَّة تُعزى للمتغيرات الآتية (النوع الاجتماعي- المؤهل العلمي– نوع المؤهل– التخصص- سنوات الخدمة)، وقد استخدم الباحثان المنهج

الوصفي التحليلي؛ لملاءمته لطبيعة الدِّراسة وأهدافها، حيث تم تصميم استبانة لقياس درجة ممارسة المعلمين في المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني، وتكونت عينة الدراسة من (373) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أبرزها: أنّ الدرجة العامة لممارسة معلمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي (3.63). كشفت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الإناث.

وفي ضوء النتائج قدم الباحثان عددًا من التوصيات أبرزها: تدريب معلّمي المرحلة الثانوية على كيفية الإحساس بالمشكلات وتحديد مجالها

الكلمات المفتاحية: البحث الإجرائي؛ المعايير؛ التطوير المهني.

المُقدِّمة.

تسعى النُّظم المجتمعيّة -ومنها النظام التعليمي- إلى تحقيق أهداف محدَّدة مسبقًا، وفقًا لرؤى وسياسات المجتمع التي تنبثق من فلسفته الكبرى، ويضع النظام التعليمي معايير ومؤشرات تجعل عناصره أقرب إلى الكفاية والفاعليّة نحو تحقيق تلك الأهداف في مخرجاته التربويّة.

ونظرًا لأهميّة النظام التعليمي في حياة الأمم والشعوب، ولأنّه لا تقدُّم ولا نهوض للمجتمعات دونه، فقد أولت المملكة العربية السعودية هذا النظام اهتمامًا خاصًّا، فعملت جاهدة على تحديثه وتطويره ليواكب التطورات والتغيرات التي يعيشها العالم، خصوصًا ونحن نعيش في عالم العولمة الذي يتطلب نظامًا تربويًّا متطوِّرًا قادرًا على مواكبة هذه التطورات ومسايرة هذه التغيرات السريعة.

ولضمان تحقيق النظام التعليمي لأهدافه، ووفقًا لرؤية 2030، سعت المملكة إلى رفع مستوى أداء النظام التعليمي، والعناية بتطوير التعليم في العديد من الجوانب، وقد أولت اهتمامًا كبيرًا بالمعلم وإعداده بشكل غير مسبوق، حيث ركَّزت على أهمية النظام التكاملي في إعداد المعلم، والذي يراعي ثلاثة جوانب في إعداد المعلم، وهي: المعرفية، الثقافية، والمهارية (التويجري، 2017)، حيث يتضمَّن الجانب المعرفي تعمُّق المعلم في تخصص أو أكثر في المجالات العلمية التي يقوم بتدريسها، أما الجانب الثقافي فيتضمّن إعداد المعلم بما ينمّي وعيه بثقافة مجتمعه ومشكلاته وعلاقاته (عبد العظيم وعبد الفتاح، 2017)، بينما يتضمن الجانب المهاري تأهيل المعلم للقيام بأدواره المختلفة بكفاءة، ولهذا الجانب دور أساسي في نجاح المعلم (ممادي، 2018).

ولفرص التطوير المهني المستمر للمعلمين أثناء الخدمة، أهمية بالغة في الحصول على الخبرات الثقافيّة والاجتماعيّة، وكلّ ما من شأنه رفع مستوى أدائه، مما يؤدّي إلى زيادة إنتاجيّته (الحيالي، 2014)، حيث إنّ لفرص التطوير المهني الناجحة تأثيرًا إيجابيًّا على أداء الطلاب وتعلُّمهم، وعليه يتوقَّف نجاح العملية التربوية في تحقيق أهدافها (Yigit & Bagceci, 2017)، وهذا يعني أن عملية تدريب المعلم لا تنتهي بانتهاء مرحلة الإعداد قبل الخدمة في كُلِّيات ومعاهد إعداد المعلمين، بل تدوم وتستمر طيلة حياته المهنيّة، وذلك من أجل الإلمام بكلّ مستحدث في مجال التربية وعلم النفس ومجال التخصّص (العاجز واللوح والأشقر، 2010).

ولأهمية التطوير المهني في حياة المعلم المهنية طوّرت هيئة تقويم التعليم والتدريب المعايير المهنية للمعلمين استنادًا إلى الأبحاث العلميّة، وأفضل الممارسات العالميّة؛ وذلك من أجل تأهيل المعلمين وتحسين جودة أدائهم، وتنمية قدراتهم، ومهاراتهم، وتعزيز دورهم المهني، وتتكوَّن المعايير المهنيّة التربوية للمعلمين من ثلاثة مجالات رئيسة مترابطة ومتداخلة يعتمد كلٌّ منها على الآخر، وهي: (القيم والمسؤوليات المهنيّة، المعرفة المهنيّة، الممارسة المهنيّة)، ويضم كلُّ مجال معايير مهنية عامّة، ينبثق منها مجموعة من المعايير الفرعية التي تُقدِّم وصفًا متدرِّجًا تصاعديًّا

في الفهم والمعرفة، والتمكُّن من الممارسة، واتّساع نِطاق مسؤوليات المعلمين ودائرة تأثيرهم خلال حياتهم المهنيّة؛ ليغطي مسارات ومستويات الأداء المهني الثلاثة للمعلمين على رأس العمل (هيئة تقويم التعليم والتدريب، 2017).

وتعدّ مهنة التدريس نشاطًا ديناميكيًّا ومتغيّرًا باستمرار، وتتطور بتطوُّر الاحتياجات الاجتماعية والبيئات الثقافية والاقتصادية والتكنولوجية، المحلية والعالمية، ويتطوَّر المعلمون طوال حياتهم المهنية، فهذا يساعدهم في الثقة بأنفسهم وأسلوبهم في التدريس وإتقان كلٍّ من المادة وأساليب تدريسها المختلفة (اليونسكو، 2020)، فالمعلِّمون كغيرهم من العاملين يحتاجون إلى مدّ يد العون والمساعدة في الكشف عن حاجاتهم التدريبيّة وتشخيصها والعمل على تلبيتها (مريزيق، 2008).

ويعتبر البحث الإجرائي أحد أهم مداخل التطوير المهني والتي تدور حول فكرة واحدة ألا وهي تحوُّل المعلّمين إلى متعلّمين دائمي التعلم، بحيث يظلّ المعلّمون دائمًا في حالة تعلّم وتعليم مستمر (ضحاوي وحسين، 2018). ويقوم البحث الإجرائي على تأمُّل المعلم للممارسات التي يقوم بها في الموقف التعليمي بما يتضمَّنه من تحدّيات ومشكلات، فيعمل على حلّها، الأمر الذي يسهم في إنتاج المعارف وبنائها بما يتناسب مع الاتجاهات التربوية الحديثة من ناحية، وتحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين من جهة أخرى (السيد وأبو عاصي، 2020).

وللوقوف على أهمية البحث الإجرائي في التطوير المهني، عُقِدت العديد من المؤتمرات في العديد من دول العالم، ومنها ثلاثة مؤتمرات عُقدت في الفترة الواقعة بين (1990- 1993) في المملكة المتّحدة، وأربعة مؤتمرات عُقدت في الفترة الواقعة بين (2008- 2012) في قطر(السيد والعمري، 2015)، كذلك استهدفت العديد من المشاريع الارتقاء بمهارات المعلم في البحوث الإجرائيَّة، أهمها: مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام "تطوير" في المملكة العربية السعوديّة (Khan, Grijalva & Enriquez-Gates, 2019)، ويعدّ برنامج إعادة تأهيل المعلّمين والمعلمات أحد برامج المشروع، ويهدف إلى إعادة تأهيل المعلمين والمعلمات من خلال البرامج والدورات التدريبية الضروريّة؛ لرفع كفاءتهم التعليميّة في تخصّصاتهم، وتطوير قدراتهم التدريسيّة والقيادية في ضوء مفهوم الكفاءات والمهارات والمتغيرات المعاصرة (تطوير، 2007).

مشكلة الدِّراسة:

أولت المملكة العربيّة السعودية اهتمامًا خاصًا بالبحوث الإجرائيَّة، وسعت بشكل حثيث نحو تفعيلها، ومما يدلِّل على ذلك إطلاق جامعة الملك سعود لجائزة البحث الإجرائي في تعليم العلوم والرياضيات، والتي تهدف إلى تشجيع الممارسين التربويين لإجراء البحوث الإجرائيَّة في تعليم العلوم والرياضيات، في حين خُصِّصت الدورة الرابعة للجائزة في مجال تحسين ممارسات تعليم وتعلُّم العلوم والرياضيات عن بُعد (جامعة الملك سعود، 2021).

وقد أكدت دراسة (السيد، وأبو عاصي، 2020) الحاجة إلى الالتفات إلى البحوث الإجرائيَّة؛ لتنمية المعلمين مهنيًّا في المملكة العربية السعودية، من خلال عقد مؤتمرات سنوية على مستوى الإدارات التعليميّة لعرض البحوث الإجرائيَّة التي يقوم بها المعلمون، وتضمين مقررات عملية ونظرية عن البحث الإجرائي في برامج إعداد المعلمين، وتنظيم دورات تدريبيّة أثناء الخدمة تُركِّز على إكساب المعلمين مهارات البحث الإجرائي.

وعلى الرغم من ذلك أشارت العديد من الدِّراسات، مثل: (الربيعان والدغيم، 2020؛ الدوسري، 2017) إلى ضعف مهارات البحث الإجرائي لدى المعلّمين. كما أشارت دراسة (Hassen, 2016) إلى أنّه على الرغم من اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو البحث الإجرائي، إلا أنّه تنقصهم المعرفة حول طريقة إجرائها، وأنهم حريصون على معرفة ذلك، وقد خلص الباحثان إلى أن التدريب على البحث الإجرائي هو الحل الأنسب لذلك.

خلاصة القول؛ تكمن مشكلة هذه الدِّراسة في حالة الغموض المتعلقة بالبحث الإجرائي، وغياب التقييم وقلة المعرفة المتعلقة بدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للبحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني.

أسئلة الدراسة:

بناء على ما سبق؛ تتلخّص مشكلة الدِّراسة في السؤالين الرئيسيين الآتي:

1- ما درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة ضوء معايير التطوير المهني؟

2- ما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدِّراسة لدرجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة ضوء معايير التطوير المهني تُعزى للمتغيرات الآتية (النوع الاجتماعي- المؤهل العلمي– نوع المؤهل– التخصص- سنوات الخدمة)؟

أهداف الدِّراسة:

هدفت الدِّراسة الحالية إلى:

1. رصد درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة.
2. الوقوف على دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدِّراسة لدرجة ممارسة معلّمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة تُعزى للمتغيرات الآتية (النوع- المؤهل العلمي– نوع المؤهل– التخصص- سنوات الخدمة).

أهمية الدِّراسة:

تكتسب هذه الدِّراسة أهميتها من خلال ما يأتي:

- **الأهمية النظريّة:**

- تتزامن هذه الدِّراسة مع المتغيرات الحادثة التي تشهدها وزارة التعليم؛ لتطوير التعليم في المملكة العربية السعوديّة من خلال مشروع "تطوير"، وبرنامج التحوّل الوطني 2020، ورؤية المملكة 2030،
- وتعدّ هذه الدِّراسة استجابة لما ينادي به الباحثون، والقادة التربويون، لتقويم العملية التربوية؛ من أجل تطوير برامج التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء المستجدات التربوية المحلية والعالمية، كما أن هذه الدِّراسة إضافة علمية في مجال البحوث الإجرائيَّة والتطوير المهني، كما تستمد أهميتها من موضوع الدِّراسة الذي تتناوله، وهو البحث الإجرائي كأحد فروع البحث العلمي، باعتبار أنّ الدول التي أعطت اهتمامًا بالغًا للبحث العلمي؛ أصبحت اليوم من الدول المتقدِّمة علميًّا، وثقافيًّا، واقتصاديًّا

- **الأهمية العمليّة:**

- رفع كفاءة وفاعليّة النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، من خلال تفعيل البحوث الإجرائيَّة، والعمل على انخراط معلمي المرحلة الثانوية في مجال البحث الإجرائي؛ وبالتّالي رفع كفاءتهم ونموّهم المهني، واطّلاع القيادات التربوية والمهتمين في مجال تطوير وتنمية المعلم مهنيًّا على نتائج وتوصيات ومقترحات الدِّراسة.
- قد تسهم في تفعيل البحث الإجرائي في ميدان التعليم بصورة أكبر، كما قد تُزوِّد المختصين في وزارة التعليم بالتغذية الراجعة حول الأبحاث الإجرائيَّة؛ لتقديم دورات تدريبية للمعلمين حول الأبحاث الإجرائيَّة وطرق تنفيذها.

حدود الدِّراسة:

- **الحدود الموضوعيّة:** ممارسة معلمي الثانوية للبحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني.
- **الحدود البشرية:** معلِّمو المرحلة الثانوية بمدينة تبوك.
- **الحدود المكانية:** مدينة تبوك.
- **الحدود الزمانية:** طُبِقت الدِّراسة الميدانية في الفصل الدراسي الثاني من العام 1443هـ.

مصطلحات الدِّراسة:

- **البحث الإجرائي: عرفه** محمد وآخرون، 2014) بأنه: البحث الذي يستخدم الاستقصاء كطريقة مُنظَّمة يقوم بها المعلم، أو مدير المدرسة، أو المرشد الطلابي، أو غيرهم من العاملين في بيئات تعليمية مختلفة؛ بهدف جمع البيانات حول طرق التدريس المناسبة، أو مدى تحصيل الطلاب، أو الطرائق التي تعمل بها المدرسة، والهدف من جمع تلك البيانات هو إحداث تغييرات إيجابية في البيئة المدرسية، مما ينعكس على تحسين مخرجات التعلّم لدى الطلاب.
  - ويُعرِّف الباحثان في هذه الدِّراسة البحث الإجرائي بأنّه: "مجموعة من الخطوات البحثيّة المنظّمة التي يقوم بها معلّمو المرحلة الثانوية في المجال التربوي وفق عمليّة علميّة منهجية منظمة؛ لوضع حلول منطقيّة لمشكلات تواجههم خلال العمل المدرسي؛ بهدف الوصول لحلول منطقية وتطوير أدائهم المهني".
- **التطوير المهني:** عرفه ضحاوي وحسين (2018) بأنه: "هي السياسات والممارسات والبرامج والأساليب التي تُستخدم لمساعدة المعلم في الحصول على المهارات والخبرات التربوية والنفسية اللازمة لتلبية احتياجاته والاحتياجات المؤسَّسية من أجل تنمية القدرة على القيام بمهام محدَّدة للوفاء بالمتطلبات المهنية اللازم توافرها للمعلّم" (ص.38).
  - ويعرّف الباحثان التطوير المهني في هذه الدِّراسة بأنّه: عمليَّة مخطَّطة منظَّمة تهدف إلى تحقيق تغيير شامل في شخصية المعلم من الناحية العلمية، والثقافية، والاجتماعية، بالإضافة إلى برامج أُعدَّت في ضوء البحوث الإجرائيَّة؛ لتحسين أدائه المهني وتأهيله، والتعرّف إلى مشكلاته العملية لمواجهة متطلبات المهنة، وما يُستحدَث في هذا المجال من تطورات تربوية وعلمية.
- **المعايير**: عرفها بن فرحات (2020) بأنها: "مجموعة البنود أو الشروط أو المواصفات التي حُدِّدت عالميًّا، والواجب معرفتها والقدرة على أدائها، وتظهر على شكل قائمة، يتم في ضوئها إصدار الأحكام التقويميّة للمخرج التعليمي أو خدمة ما"(ص.403).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

يعدّ التطوير المهني للمعلم أحد أهم أُسس المجتمع، فتأهيل المعلّم يعني بناء جيل سليم قادر على السير في طريق التطوّر والتقدم، ولهذا السّبب تكمُن أهمية إعداد المعلم؛ ليحمل راية مسؤولية مجتمع بأكمله، لذا فإنّ التطوير المهني للمعلم جاء لدعمه ليس من الناحية العلمية فحسب، بل من النواحي كافة المرتبطة بعلم النفس، والإرشاد النفسي، بحيث يهدف لتقوية العلاقة بين الطالب والمعلم، لتسهيل طريق التّشارك المعرفي بينهما.

ويعدّ البحث الإجرائي أحد أهم عناصر التطوير التربوي؛ ويرجع السبب إلى أنَّ فكرة البحث الإجرائي تتمحور دائمًا حول حاجة المعلم في المؤسسة التربوية إلى التطوير والتحسين في الممارسات التعليميّة، وبالتّالي يكون بحاجة

ماسة لتحديد المشكلة حتى يتمكَّن من وضع الخطة السليمة لتنفيذ هذا التطوير، وفقًا لمنهج علمي سليم، ويعدّ ناتج البحث الإجرائي بمثابة نواة لعمليّة تطوير أعمّ وأشمل، تستمدّ مصداقيّتها من أنَّ البحوث الإجرائيَّة تنبع دائمًا من صميم العملية التعليميّة، ممّا يؤدّي في الغالب إلى تطوير وتعديل الجوانب المختلفة للعملية التعليميّة (محمد وآخرون، 2014).

2-1-1- التطوير المهني:

مفهوم التطوير المهني:

عرَّفت المفوضيّة الأوروبية التطوير المهني للمعلّمين بأنه مجموعة الأنشطة المنهجيّة لإعداد المعلّمين للخدمة المهنية، من خلال الدَّورات التدريبيّة والتّطوير المهني المستمرّ داخل البيئات المدرسيّة، بهدف تحسين جودة التعليم والوصول إلى هدف التعليم المدرسي الفاعل (Scheerens, 2010).

وعرَّفه السميري (2021) بأنّه "الجهود المخطَّطة لتطوير أداء المعلمين من خلال برامج وأساليب محدّدة في أُطُر علميّة، وفق خطط منظّمة، وفعاليات مستمرة؛ للقيام بواجباتهم التدريسية التربوية، وفي ضوء رؤية المملكة 2030" (ص. 60).

وقد عرَّفه عليّ (2017) بأنّه: "جهود مستمرّة لتطوير أداء المعلّمين، وتحقيق نموهم المهني؛ من خلال قيامهم بإجراء بحوث داخل المدارس لإيجاد حلول لمشكلات التعليم التي تقلّل من فاعلية أدائهم التدريسي، وتحدّ من إنتاجيتهم، بما ينعكس على تحسين ممارساتهم المهنيّة؛ وجودة العملية التعليميّة داخل المدارس" (ص. 20).

ويعرّف الباحثان التطوير المهني في هذه الدِّراسة بأنّه: عمليَّة مخطَّطة منظَّمة تهدف إلى تحقيق تغيير شامل في شخصية المعلم من الناحية العلمية، والثقافية، والاجتماعية، بالإضافة إلى برامج أُعدَّت في ضوء البحوث الإجرائيَّة؛ لتحسين أدائه المهني وتأهيله، والتعرّف إلى مشكلاته العملية لمواجهة متطلبات المهنة، وما يُستحدَث في هذا المجال من تطورات تربوية وعلمية.

خصائص التطوير المهني:

وقد استخلص الباحثان من التعريفات السابقة أن عملية التطوير المهني تتميز بعدد من الخصائص، وهي:

- **عملية مقصودة**: أي يُقبِل عليها المعلمون بأنفسهم؛ رغبة منهم في تطوير وتحسين ممارساتهم المهنيّة، إيمانًا منهم بالعلم والسعي نحوه، تصديقًا لقول المولى -عزّ وجلّ-: ﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ﴾ (المجادلة: 11).
- **الشّمول والتكامل**: أي يشمل جميع مجالات التطوير المهني للمعلّمين، كتطوير المهارات التدريسيّة، وتخطيط الدرس، والتخطيط للتقويم، والمهارات اللغويّة... إلخ، ولا ينبغي إغفال أحد الجوانب التطوّرية على حساب جانب آخر.
- **عمليّة مستمرّة**: إنَّ عملية التطوير المهني لا تقِفُ عند حصول المعلم على درجة علمية أو دورة تطويريّة، بل تبدأ قبل التحاقه بالمهنة، وتستمر أثناء الخدمة وبعدها؛ لينفع بعلمه مجتمعه ومن يأتي بعده، قال ﷺ: (إِذَا مَاتَ الإِنْسَانُ انْقَطَعَ عنْه عَمَلُهُ إِلَّا مِن ثَلَاثَةٍ: إِلَّا مِن صَدَقَةٍ جَارِيَةٍ، أَوْ عِلْمٍ يُنْتَفَعُ بِهِ، أَوْ وَلَدٍ صَالِحٍ يَدْعُو له) [صحيح مسلم،1631].
- **المرونة**: أي أنَّ التطوير المهني يتماشى مع متطلبات العصر المتغيّرة، والتطوّر التكنولوجي والمعرفي الهائل، من حيث استخدام الأدوات والتكنولوجيا المتوافرة في عملية التطوير والتَّحسين المهني للمعلمين.

- **عمليّة تشاركية**: أي أنّ عملية التطوير المهني لا تتم في مؤسسة واحدة فقط، بل تتشارك جميع مؤسسات التربية والمجتمع فيها، كالجامعات، والمدارس، والمعاهد الأكاديمية، والمساجد، وجماعة الأقران.
- **تُقدِّم تغذية راجعة للمعلّمين**: من حيث التّأكيد على جوانب القوة، والعمل على معالجة نقاط الضعف والقصور، وبالتالي العمل على تلبية احتياجات المعلّمين ونموّهم المهني.

مداخل التطوير المهني:

أشار كلٌّ من ضحاوي وحسين (2018) إلى أنَّ مداخل التطوير المهني متعدّدة، وهي تدور حول فكرة واحدة ألا وهي تحوُّل المعلّمين إلى متعلّمين دائمي التعلم، بحيث يظلّ المعلّمون دائمًا في حالة تعلّم وتعليم مستمر، وعليه فإنَّ للتطوير المهني ثلاثة مداخل، هي:

مدخل الممارسة الواعية: تدور فكرة هذا المدخل حول تصوُّر المعلم للموقف التعلّمي من الخارج، وكيف يُنظر لأدائه وأداء تلاميذه وكلّ من تصرفاته وقراراته وأحكامه؟ حيث ينبغي أن يجيب المعلم عن الأسئلة الآتية:

- إلى أيّ مدى نجحنا في تحقيق أهداف الموقف التعليمي؟
- هل هناك وسائل أخرى أفضل لتحقيق تلك الأهداف؟
- ما الذي يمكن القيام به في المواقف التعليميّة القادمة؟

الغرض من هذه الأسئلة، أن يتأمَّل المعلم في حالة من الوعي الكامل، بما يفعله في تلك الممارسات، بهدف الالتفات إلى ما يعيق تحقيق الأهداف المنشودة، والعمل على تغيير أو تعديل هذه الممارسات أو بعضها، وذلك بغية تحسين عملية التعلم.

مدخل مخرجات التعلّم: يمكن تحقيق الاستفادة من قياس مخرجات التعلّم والتقييم المستند إلى الأداء في تحسين التعليم والتعلّم داخل الصف الدّراسي، ومن ثم تتحقَّق للمعلّم فرصة ملائمة للنمو المهني، من خلال التخطيط الجيّد لموقف التعلّم لجعله نشطًا، بحيث يكون للمتعلم دور في تحقيق التعلم النشط من خلال البحث في المصادر والقراءة والتحليل والمناقشة، فإذا ما تمّ ذلك وجاء دور قياس المخرجات عن طريق الأدوات المحدّدة، أمكن اكتشاف مواضع الضعف والقصور بسهولة، عندئذ يمكن تعديل بعض الممارسات التعليميّة باعتبارها هي المسؤولة عن ذلك القصور، ثم من خلال إعادة تعميم مخرجات التعلّم مرة أخرى يمكن الحُكم على ذلك التعديل بأنّه كان ناجحًا في تحسين الأداء من عدمه، وبالتالي تعميمه في مواقف تعليميّة أخرى، وبذلك يكون المعلم قد تعلَّم معرفة مهنيّة جديدة، ونما مهنيًا من خلال الاعتماد على تقييم مخرجات التعلم (ضحاوي وحسين، 2018).

مدخل البحث الإجرائي: حيث يقوم على تأمُّل المعلم للممارسات التي يقوم بها في الموقف التعليمي بما يتضمَّنه من تحدّيات ومشكلات، فيعمل على حلّها، الأمر الذي يسهم في إنتاج المعارف وبنائها بما يتناسب مع الاتجاهات التربوية الحديثة من ناحية، وتحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين من جهة أخرى (السيد وأبو عاصي، 2020)، وسنتناول هذا المدخل في المبحث الثاني بشيء من التفصيل.

2-1-2- البُحوث الإجرائيَّة:

مفهوم البحوث الإجرائية:

عرّف العبيدي (2010) البحوث الإجرائية بأنّها "عملية بحث بسيطة تسير وفق خطوات عملية محدَّدة، يقوم بها معلم أو مجموعة معلّمين، من أجل الوصول إلى أفضل الممارسات لتحسين أداء تلاميذهم" (ص. 26).

وقد عرّفها عساف (2017) بأنّها "نشاط يقوم به المعلم باستخدام المنهج العلمي في دراسة الظواهر التربوية في إطارها المجتمعي، بقصد حلّ المشكلات التعليميّة وتطوير ممارساته نحو الأفضل، بما يزيد من تحسين نوعية القرارات التي يتّخذها"(ص. 5).

كما عرّفها خريسات (2017) بأنّها "عمليّة بحثية، إما أن تكون فردية، أو جماعية لتعديل، أو حذف أو استحداث لأداء معين، للتعرّف إلى ما أحدثه هذا الإجراء من تغيير، ويجري بواسطة المعلّمين المتحمّسين لدراسة أدائهم، ويستخدم في عالم التدريس، ويستهدف فيه المعلم، وتكون النتيجة المرجوة منه هي نتيجة عمليّة (فرق في الأداء- تحسين في العمل)" (ص. 114).

ويُعرِّف الباحثان في هذه الدِّراسة البحث الإجرائي بأنّه: مجموعة من الخطوات البحثيّة المنظّمة التي يقوم بها معلّمو المرحلة الثانوية في المجال التربوي وفق عمليّة علميّة منهجية منظمة؛ لوضع حلول منطقيّة لمشكلات تواجههم خلال العمل المدرسي؛ بهدف الوصول لحلول منطقية وتطوير أدائهم المهني.

ويختلف البحث الإجرائي عن البحث العلمي بمفهومه العام، حيث يشتمل كلّ منهما على مشكلة وحلول مقترحة لها ثم اختبار ثم الحلول؛ بل يختلفان من حيث الهدف، فالبحث الإجرائي يسعى إلى تطبيق المعرفة لحلّ المشكلات، بينما يسعى البحث العلمي للتوصّل إلى المعرفة العلميّة (بني خالد، 2012).

ويختلف البحث الإجرائي عن البحث العلمي في عدم التزام البحث الإجرائي بخطوات المنهج العلمي وشروطه بشكل دقيق ومفصل، ويهتمّ بموضوع معين أو إيجاد حلّ لمشكلة معينة، ولا يهتمّ بتعميم نتائجها على مواقف أخرى، وأفراد العيّنة في البحث الإجرائي غالبًا ما يكونون أقل عددًا من أفراد البحوث الأخرى، وقد يُجرى البحث الإجرائي في غرفة الصف، ويقوم به معلم واحد (السويطي، 2019).

أهمية البحوث الإجرائية:

تعدّ البحوث الإجرائيَّة من البحوث ذات الأهمية للمؤسسات التربوية، إذ تُعدّ المؤسسات التربويّة الرافد الذي يرفد المجتمع بالكوادر البشريّة البنّاءة، كما أنّها تسعى لتحقيق أهدافها، وذلك بإيجاد الفرد المسؤول الذي يستطيع مواكبة التطوّرات والتغييرات المستمرة، وذلك من خلال تدريبه على مواجهة وحلّ مشكلاته (أبو سمرة والطيطي، 2019).

كما يتيح البحث الإجرائي الفرصة للتربويّين (المعلمين– المدير– المشرف التربوي) بفحص أدائه المهني بغية تطويره وتحسينه، وذلك من خلال التعرّف إلى المشكلات التي يواجهونها، كما أنه يعطيهم دفعة قويّة للتفكير والعمل؛ للوصول إلى نتائج محدّدة، ويسهم في الربط بين النظريّة والتطبيق العملي، وتطوير المعلم مهنيًّا؛ لتتكامل معرفته بالتخصّص وطرق التدريس، كما أنه يُستخدم كاستراتيجيّة لتطوير القدرات التأمّلية لدى المعلمين الجدد، ومساعدتهم في صياغة مشكلاتهم ووضع الحلول لها(الحريري وآخرون، 2017).

خصائص البحث الإجرائي:

مما يُميز البحوث الإجرائية أنها تجمع في تنفيذها بين الإجراءات المنهجية والتأمُّل والنقد، يركِّز من خلاله الباحثان ويتأمَّل فيما يقوم به من إجراءات وما يتوصل إليه من نتائج، ترتبط نتائجه بالممارسة بوضوح ومباشرة، يركِّز على البيانات النوعيّة أكثر من الكَمِّيَّة، يركِّز على المشكلات التي تواجه المعلمين أنفسهم في الصف أو المدرسة، يتعامَل مع ظاهرة معينة وحالات محدَّدة بالزمان والمكان، يمكن أن يُجريه معلم واحد في الصف، ويمكن إجراؤه من قِبل فريق، وقد يضم الفريق مجموعة من المعلمين فقط، أو يشاركهم بعض الطلبة وأولياء الأمور، التطبيق في

البحث الإجرائي يقتصر على وضع إجراءات وتطبيقها واستخلاص النتائج وتوظيفها بشكل مباشر في عملية اتخاذ القرار وحلّ المشكلة دون تطبيق نظريات أو فحص إمكانية تطبيقها (الدوسري، 2021).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن البحث الإجرائي لا تعمم نتائجه إلا على الحالة أو المشكلة التي يُجرى البحث من أجلها، فهو بحث موقفي بمعنى أن المشكلة تُشخَّص في سياق محدَّد، ومحاولة حلّها في هذا السياق، ولا يمارسه باحث محترف، أو باحث خارجي، بل يقوم به الممارس الفعلي، وكلّ من له صلة بالعملية التعليمية وبالواقع الفعلي، وهو (السيد وأبو عاصي، 2020).

خطوات البحث الإجرائي:

قد حدَّد (Efron & Ravid, 2013) مجموعة من الخطوات التي على المعلم الباحث أن يقوم بها أثناء إجراء البحث الإجرائي، وتشمل: تحديد مشكلة يرغب المعلم في استكشافها وحلّها، جمع المعلومات الأساسيّة، من خلال مراجعة الأدبيات والأبحاث حول موضوع المشكلة، تصميم أدوات الدِّراسة والتخطيط لأساليب جمع البيانات، جمع البيانات باستخدام الأدوات التي صُمِّمت في الخطوة الثالثة، تحليل وتفسير البيانات، كتابة النتائج ومشاركتها وتنفيذها.

والبحوث الإجرائيَّة -كأي بحث علمي- لا بدّ أن تستند إلى مجموعة من الأسس، تتمثل بالآتي: سلامة صياغة عنوان البحث، أصالة الفكرة، الإبداع والابتكار، الأمانة العلمية، التوثيق السليم للمراجع، سلامة عرض المشكلة، والفرضيات التي يسعى المعلم الباحث إلى اختبارها، شمول الأدب النظري وارتباطه بموضوع البحث، سلامة تحديد حجم العينة، عمق تحليل البيانات، وضوح النتائج والتوصيات، سلامة اللغة، واستيفاء الجوانب الشكليّة للبحث عمومًا (الفراجي، 2008).

ثانياً- الدِّراسات السابقة:

ركز العديد من الباحثين على البحث الإجرائي في بحوثهم ودراساتهم، فكلٌ منهم قد تناول الموضوع من زاوية مختلفة عن الآخرين، بهدف تحقيق هدف ملموس قد شغل باله، ومنها:

- **هدفت دراسة جونز وهيكس وسورج (Jones & Hicks & Sorge, 2022)** إلى استقصاء تأثير التطوير المهني للمعلِّمين، المصمَّم لدعم الأنشطة العلميّة المتكاملة للصفوف من (3-5) في إنديانا- الولايات المتحدة الأمريكية، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدَم الباحثون المنهج الوصفي المقارن، والنمذجة متعددة المستويات كأداة للدراسة، وتكوَّنت عينة الدِّراسة من (1546) فصلًا دراسيًّا في إنديانا، وتوصَّلت الدِّراسة إلى عدة نتائج، منها: إنَّ المعلّمين الذين شاركوا في برامج التطوير المهني حصل طلابهم على درجات معيارية أعلى في العلوم والرياضيات.
- **أما دراسة دوجان وكيركوز (Dogan & Kirkgoz, 2022)** فهدفت إلى تعزيز موقف مُدرِّبي اللغة الإنجليزية تجاه التطوير المهني ومعتقدات الكفاءة الذاتية والتفكير التأمّلي، ولتحقيق أغراض الدِّراسة صُمِّم برنامج التطوير المهني في ضوء النظرية الاجتماعية والثقافية لفيجوتسكي، وقد خضع للتدريب (9) مدربين للغة الإنجليزية يعملون في ثلاث جامعات مختلفة في تركيا، حيث يهدف البرنامج إلى تزويد المشاركين بمهارات البحث العملي لإجراء دراستهم الخاصة في سياقهم الخاص وفقًا لاحتياجاتهم واهتماماتهم، وقد خلصت الدِّراسة إلى تفوّق جميع المشاركين في مراحل التخطيط، والعمل، والمراقبة، والتفكير في دورة البحث الإجرائي.
- **وحددت دراسة السعيدي والحرملي (Alsaidi & Alharmali, 2022)** مستوى توافر معايير البحث الإجرائي بين المعلمين الأوائل لتحسين العملية التعليميّة في مدارس سلطنة عُمان، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدم

الباحثان المنهج الوصفي، وبطاقة تحليل محتوى تضمّنت معايير البحث الإجرائي، وقد تكوّنت عينة الدِّراسة من (55) بحثًا إجرائيًّا لمعلم أول في ثلاثة مناطق في سلطنة عُمان، وتوصَّلت الدِّراسة إلى عدة نتائج، منها: إنّ درجة توافر معايير البحث الإجرائي بين المبحوثين جاءت متوسّطة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة تُعزى للنوع.

- **كما استكشفت دراسة فاراكو وغوميز (Faraco & Gomez, 2021)** فوائد البحث الإجرائي في برنامج تدريب المعلمين، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، ومجموعة من الأدوات النوعية والكمية، مثل: (تحليل الوثائق، التشخيص، السجلات، الملاحظة)، حيث قام (2) من معلمي التربية البدنية و(10) من معلّمي التعليم المبكر في فنزويلا بعد المشاركة في برنامج تدريبي، بإجراء بحوث إجرائيّة للكشف عن الأطفال المُعرَّضين لمخاطر حركيَّة عالية وإحالتهم، وقد توصلت الدِّراسة إلى عدة نتائج منها: إنّ التدريب ساهم في استفادة المعلمين من المعرفة النظرية وتعزيز ممارساتهم التربوية، وإنّ التعلّم التأمّلي كان عنصرًا أساسيًّا في تطوير المعرفة المهنية واستقلالية المعلمين، وفي تحسين التعليم النفسي الحركي في المدرسة.
- **فيما وقف البلوي (2021)** في دراسته على درجة مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات التعليم العام بمدينة تبوك في المملكة العربية السعوديّة، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات الأولية من عينة الدِّراسة التي بلغت (120) معلمة من معلمات التعليم العام في مدينة تبوك، وتوصلت الدِّراسة الى عدة نتائج، منها: إنّ مهارات البحث الإجرائي تتوافر لدى المعلمات بدرجات متفاوتة، ووجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدِّراسة تعزى للمتغيرات: المؤهل الأكاديمي لصالح اللاتي يحملن مؤهلات أكاديميّة أعلى من الدرجة الجامعية.
- **وكشفت دراسة الغدوني (2021)** عن واقع إدراك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بمدينة القصيم لمهارات البحث الإجرائي، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات الأولية من عينة الدِّراسة التي بلغت (44) معلّمًا، وتوصّلت الدِّراسة إلى عدة نتائج، منها: أظهرت النتائج ارتفاع مستوى إدراك المعلمين لمهارات البحث الإجرائي المتمثلة في مهارة تحديد المشكلة، وجمع البيانات، وصياغة الفروض، ومهارة إجراء البحث الإجرائي وكتابة التقرير.
- **واستكشفت دراسة ديفد والعباسي (David & Al Abbasi, 2021)** تأثير التطوير المهني المستمر في أداء المعلّمين، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات الأولية من عينة الدِّراسة التي بلغت (150) معلّمًا في مدرسة خاصة في دبي، وتوصّلت الدِّراسة إلى عدة نتائج، منها: إنّ أداء المعلمين يتأثّر بالتطور المهني والمتغيّرات المرتبطة به.
- **وقد جهزت دراسة مونتيبون (Montebon, 2021)** معلّمي ما قبل الخدمة في الفلبّين لإعداد الأبحاث الإجرائيَّة، وإرشادهم لممارسات جديدة مستفادة من الأبحاث الإجرائيَّة أثناء إعدادهم للمهنة، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات الأولية من عينة الدِّراسة التي بلغت (38) معلّمًا للعلوم قبل الخدمة، وتوصّلت الدِّراسة إلى عدة نتائج منها: إنّ معلمي ما قبل الخدمة أدركوا الفوائد المختلفة لإجراء البحث الإجرائي عند التعرّض للمهمة، إلا أنّ جودة مخرجاتهم لا تزال بحاجة إلى التَّحسين.
- **واستقصت دراسة الربيعان والدغيم (2020)** واقع استخدام معلمات الدِّراسات الاجتماعية للبحث الإجرائي على النطاق المدرسي، ولتحقيق أغراض الدِّراسة، استخدم الباحثان المنهَج الوصفي المسحي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات الأولية من عينة الدِّراسة البالغة (50) معلمة من معلمات الدِّراسات الاجتماعية، اللاتي يعملن في المدارس الحكومية بإدارة تعليم محافظة البكيرية بمنطقة القصيم، وتوصّلت الدِّراسة إلى عدة نتائج، منها: إنّ استخدام معلّمات الدِّراسات الاجتماعية للبحث الإجرائي على النطاق المدرسي كان بدرجة قليلة، ومن أهم

الصعوبات التي تواجه المعلمات: كثرة أعباء المعلّمة في المدرسة، وعزوف الطالبات والمعلمات عن التعاون مع المعلمة التي تقوم بعمل بحث إجرائي.

- **بينما هدفت دراسة فان (Van, 2020)** إلى قياس تصوّرات معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لإجراء بحث عملي من أجل التطوير المهني، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة والمقابلة كأدوات لجمع البيانات الأوليّة من عيّنة الدِّراسة التي بلغت (49) معلّمًا ومعلّمة من معلمي اللغة الإنجليزيّة كلغة أجنبيّة في ستٍّ من كليّات المجتمع في فيتنام، وتوصَّلت الدِّراسة إلى عدّة نتائج منها: إنَّ جميع المشاركين كانوا على دِراية بأهميّة التطوير المهني للمعلّم، اعتماد البحث الإجرائي لتنمية مهارات التدريس، حيث احتلّت فوائد البحث الإجرائي في تعميق مهنة المعلم أعلى نسبة وكانت 91.9٪، كما وجد أنّ معظم المعلمين كانوا مستعدين لإجراء مشاريع بحث إجرائي من أجل تطويرهم المهني في المستقبَل، وقد ذَكَر جميع المشاركين الذين تمّت مقابلتهم أنهم تبنّوا وسيتبنّون البحث الإجرائي بسبب فوائده، وذلك بدافع تطوير مهنة التدريس، على الرَّغم من أنَّ النتائج قد كشفت أنّ نسبة المعلمين الذين يتبنّون هذه الأداة حقًا، لم تكن عالية بسبب عدد من الصعوبات منها: ضيق الوقت، المعرفة والخبرة، الأمور المالية.
- **ودراسة أبو علي والطراونة (2020)** التي هدفت إلى تقصّي درجة ممارسة معلّمي العلوم في المدارس الأردنيّة لمهارات البحث الإجرائي، ولتحقيق أغراض الدِّراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات الأولية من عينة الدِّراسة التي بلغت (58) معلّمًا ومعلمة، وتوصَّلت الدِّراسة إلى عدّة نتائج منها: إنَّ درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة جاءت متوسّطة، وإنّ درجة ممارسة عينة البحث لمهارات البحث الإجرائي تختلف باختلاف المؤهل العلمي، ولصالح حملة الدِّراسات العليا والبكالوريوس.

التَّعقيب على الدِّراسات السابقة:

طُبِّقت الدِّراسة الحالية في المملكة العربية السعودية، وبذلك تكون قد اتفقت مع عدة دراسات سابقة هي: (البلوي، 2021؛ الغدوني، 2021؛ الربيعان والدغيم، 2020)، وقد هدفت إلى استقصاء درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للبحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني، وبذلك اتّفقت من حيث الهدف مع عدد من الدِّراسات السابقة، منها: (Alsaidi & Alharmali, 2022؛Montebon, 2021؛ البلوي، 2021؛ الربيعان والدغيم، 2020؛ Van, 2020؛ أبو علي والطراونة، 2020)، ومن حيث المجتمع المستهدف فقد اتفقت مع دراسة (الغدوني، 2021). أما من حيث المنهج المعتمد فقد اتفقت مع جميع الدراسات باستثناء (Jones, Hicks & Sorge, 2022; David & Al Abbasi, 2021؛ الغدوني، 2021؛ الربيعان والدغيم، 2020). ومن حيث الأداة فقد اتفقت مع جميع الدراسات باستثناء (Alsaidi & Alharmali, 2022; Faraco & Gomez, 2021). ومن حيث العينة الممثلة فقد اختلفت مع جميع الدراسات السابقة حيث تم تمثيل المجتمع في الدراسة الحالية بطريقة العينة العشوائية الطبقية.

وبناءً على ما تقدَّم؛ يمكن القول: إنَّ هذه الدِّراسة جاءت استكمالًا لجهود الباحثين في هذا المجال، حيث تطرَّقت لجوانب جديدة لم يتطرَّق لها الباحثون في المملكة العربية السعودية سابقًا –في حدود علم الباحث- حيث تفرَّدت هذه الدِّراسة بقياس درجة ممارسة البحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني وفقًا لرؤية 2030.

3- منهجية الدراسة واجراءاتها.

منهج الدِّراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدِّراسة وأهدافها، كونها تسعى إلى وصف متغيّرَيْ الدِّراسة (التطوير المهني، البحوث الإجرائيَّة) نوعيًا وكميًا، والتعرف إلى درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية للبحوث الإجرائية، إضافة إلى وصف طبيعة البيانات المستمدَّة من أفراد عينة البحث، في ضوء بعض المتغيّرات المتمثّلة في: (النوع، المؤهل العلمي، نوع المؤهّل العلمي، سنوات الخبرة، التخصّص)، وتحليل الآراء المطروحة حول وصف طبيعة البيانات المستمدَّة من أفراد العينة، والعمليات التي تضمَّنها الوصف، والآثار التي يُحدِثُها، وإسهاماته في التطوير المهني.

مجتمع الدِّراسة وعينتها:

تكوَّن مجتمع الدِّراسة الحالية من المعلّمين في المرحلة الثانوية في منطقة تبوك التعليمية، والبالغ عددهم (1697) معلّمًا ومعلّمة بواقع (745) معلمة و(952) معلّمة، وذلك حسب إحصائيّات الإدارة التعليميّة بمنطقة تبوك. وقد قام الباحثان بتطبيق أداة الدِّراسة إلكترونيًا عبر نماذج قوقل (Google Forms) على عينة عشوائية طبقيّة ممثلة للمجتمع بلغت (373) معلمًا، وذلك من خلال الاعتماد على معادلة "ستيفن ثامبسون".

جدول (1): توزيع عينة البحث حسب متغيراتها

المتغير	الوصف	العدد	النسبة المئوية
النوع الاجتماعي	ذكر	118	31.6
	أنثى	225	68.4
المؤهل العلمي	بكالوريوس	312	83.6
	دراسات عليا	61	16.4
نوع المؤهل العلمي	تربوي	272	72.9
	غير تربوي	101	27.1
سنوات الخبرة	أقل من 45 سنوات	52	13.9
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	121	32.4
	10 سنوات فأكثر	200	53.6
التخصص	علوم إنسانية	199	53.4
	علوم طبيعية	174	46.6
المجموع لكل متغير		373	% 100

أدوات الدِّراسة:

تحقيقًا لأهداف الدِّراسة قام الباحثان بإعداد استبانة لقياس درجة ممارسة المعلمين في المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني، في ضوء الأدب التربوي والدِّراسات السابقة التي تناولت موضوع (البحث الإجرائي) والموضوعات ذات الصلة، وقد راعى الباحثان أن تكون العبارات واضحة ومحدَّدة، وتقيس ما وضعت لقياسه، وقد تكوّنت الاستبانة من (30) عبارة موزَّعة على خمسة مجالات فرعيّة، وهي: (الشعور بالمشكلة،

صياغة الفرضيات، جمع البيانات، تحليل البيانات، استخلاص النتائج)، وقد استخدم الباحثان تدريج ليكرت الخماسي، ويتكوَّن من خمسة مستويات حسب الفئات (بدرجة قليلة جدًا، بدرجة قليلة، بدرجة متوسطة، بدرجة مرتفعة، بدرجة مرتفعة جدًا).

صدق الأداة:

أ- الصدق الظاهري (صِدق المُحكِّمين):

حيث عرض الباحثان الاستبانة بشكلها الأوّلي على مجموعة من المختصين في مجال المناهج وطرق التدريس، وأصول التربية، والبالغ عددهم (21) مُحكِّمًا، وقد قام الباحثان بإجراء التعديلات المطلوبة التي تمثَّلت بحذف المجالات الخمسة للاستبانة، وأربعة من العبارات فيها واستبدالها بعبارات أخرى، وتعديل صياغة بعض العبارات الأخرى. وقد بقيت الاستبانة كما هي مكوّنة من (25) عبارة تقيس درجة ممارسة معلمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة.

ب- **صدق الاتساق الداخلي:** ويُقصد به وجود علاقة ارتباطيّة موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة، ويوضح جدول (2) النتائج:

جدول (2): معاملات الارتباط بين عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة.

العبارة	القيمة	العبارة	القيمة
1	0.682**	16	0.783**
2	0.613**	17	0.763**
3	0.745**	18	0.843**
4	0.387*	19	0.861**
5	0.646**	20	0.821**
6	0.525**	21	0.848**
7	0.753**	22	0.775**
8	0.815**	23	0.759**
9	0.760**	24	0.832**
10	0.548**	25	0.689**
11	0.683**	26	0.548**
12	0.731**	27	0.608**
13	0.632**	28	0.591**
14	0.524**	29	0.400*
15	0.751**	30	0.632**

* معامل الارتباط دالّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.05). ** معامل الارتباط دالّ إحصائيًّا عند مستوى دلالة (0.01).

تشير النتائج في جدول رقم (2) إلى أن جميع معاملات الارتباط ذات دلالة إحصائية، وهذا يُشير إلى ارتباط جميع عبارات الاستبانة بالدرجة الكليّة، مما يؤكِّد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة.

ثبات الاستبانة:

يقصد بالثبات مدى الاتساق بين النتائج التي تُجمع من خلال إعادة تطبيق الأداة نفسها على الأفراد أنفسهم تحت الظروف ذاتها أو مشابهة لها إلى أكبر قدر ممكن، ويعدّ معامل الثبات جيّدًا كلما اقترب من الواحد الصحيح. وللتحقّق من ثبات الاستبانة اعتمد الباحثان حساب معامل ألفا كرونباخ لعبارات الاستبانة، والجدول (3) يوضح معاملات ثبات الاستبانة:

جدول (3): معاملات ثبات الاستبانة ومجالاتها باستخدام ألفا كرونباخ.

المجال	ألفا كورنباخ		التجزئة النصفية	
	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل الثبات
ممارسة البحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير النمو المهني.	30	0.930	0.792	0.884

تشير النتائج في جدول (3) إلى أنَّ معاملات ثبات الاستبانة (0.70)، وهو الحدّ الأدنى لقبول معامل الثبات، إذ بلغ معامل الثبات الكلّي باستخدام ألفا كرونباخ (0.930)، فيما بلغ معامل الثبات الكلّي باستخدام التجزئة النصفيّة (0.884)، وبذلك أصبحت استبانة ممارسة البحوث الإجرائيَّة في ضوء معايير التطوير المهني في صورتها النهائية مكوَّنة من (30) عبارة.

أساليب المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحثان الاختبارات والمعاملات الإحصائية الآتية:

أ- معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لأدوات الدِّراسة.

ب- معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب معاملات ثبات أداة الدِّراسة.

ج- المتوسطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والوزن النسبي، لتحديد درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة.

د- اختبار "ت" لعيّنتين مستقلّتين، وذلك للتعرف إلى دلالة الفرق بين المتوسطات تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي، المؤهل العلمي، نوع المؤهل العلمي، التخصص.

هـ- اختبار تحليل التباين الأحادي، وذلك للتعرّف إلى دلالة الفرق بين المتوسطات تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

4- نتائج الدراسة وتفسيرها.

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة:** "ما درجة ممارسة معلّمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة؟

وقد أُجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والترتيب ودرجة الممارسة، والجدول (4) يُبيّن النتائج:

جدول (4): المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والوزن النسبي والترتيب ودرجة ممارسة المعلّمين للبحوث الإجرائيَّة.

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
1	أواجه بعض المشكلات التعليميّة داخل الصف.	2.475	1.21	0.49	30	ضعيفة

م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	درجة الممارسة
2	أعمل على حلّ المشكلات التربوية التي تواجهني.	4.080	0.85	0.82	1	مرتفعة
3	أحدِّد مؤشرات وجود المشكلة التربوية أو النفسية لدى الطلبة.	3.724	0.93	0.74	13	مرتفعة
4	أتوقع أسباب المشكلة التربوية أو النفسية لدى الطلبة.	3.627	0.88	0.73	22	مرتفعة
5	استخدم الأدبيات السابقة لتحديد المشكلة.	3.550	0.89	0.71	25	مرتفعة
6	أضع خطة مرنة لمواجهة المشكلة.	3.737	0.92	0.75	11	مرتفعة
7	أحدِّد الأهداف في ضوء المشكلة التي أرغب في حلّها من خلال البحث الإجرائي.	3.649	0.98	0.73	20	مرتفعة
8	أواجه صعوبة في الحصول على مراجع ذات صلة بالمشكلة.	3.035	1.09	0.61	29	متوسطة
9	أصوغ فروضًا عديدة لحلّ المشكلة.	3.657	0.90	0.73	19	مرتفعة
10	أراعي أن تكون الفروض قابلة للقياس والبحث الإجرائي.	3.617	0.95	0.72	23	مرتفعة
11	أحرص على أن تكون الفروض مرتبطة برؤية تربويّة مُحدَّدة.	3.780	0.86	0.76	7	مرتفعة
12	أراجع الأدبيّات السابقة قبل جمع البيانات.	3.630	0.89	0.73	21	مرتفعة
13	أتبنّى أكثر من منهج وطريقة لتنفيذ خطة البحث إجرائيًّا.	3.528	0.96	0.71	26	مرتفعة
14	أعمل على استخدام التغذية الراجعة لإعادة تصميم أدوات الدِّراسة.	3.855	0.85	0.77	2	مرتفعة
15	استخدم أكثر من أداة بحثية لجميع البيانات الأوليّة.	3.710	0.88	0.74	14	مرتفعة
16	أتحقَّق من صدق أدوات البحث وثباتها قبل تطبيقها.	3.735	0.90	0.75	12	مرتفعة
17	أراعي أن تُجمَع البيانات في وقت قصير نسبيًّا.	3.601	0.91	0.72	24	مرتفعة
18	استعين بالسجلّات وملفات الإنجاز عند جمع البيانات.	3.689	0.97	0.74	15	مرتفعة
19	أفرز البيانات وأتأكّد من مدى صلاحيتها.	3.748	0.93	0.75	10	مرتفعة
20	أنظِّم البيانات قبل تحليلها.	3.812	0.97	0.76	6	مرتفعة
21	عند تحليل بيانات البحث أركّز على الدلالة العملية لما أدرسه.	3.748	0.86	0.75	9	مرتفعة
22	استخدم الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار الفرضيات.	3.665	0.89	0.73	17	مرتفعة
23	أراعي عند تفسير البيانات التوصّل إلى الهدف المطلوب.	3.815	0.85	0.76	5	مرتفعة
24	أقوم بتفسير النتائج في ضوء الدِّراسات السابقة والأدب النظري.	3.665	0.88	0.73	16	مرتفعة
25	أراعي أن تكون نتائج البحث الإجرائي صادقة.	3.855	0.89	0.77	3	مرتفعة
26	أمتلك المهارة اللازمة لكتابة التقرير النهائي الخاص بالبحث الإجرائي.	3.410	1.08	0.68	27	مرتفعة
27	أهتمّ بتطوير أدائي المهني من خلال البحث الإجرائي.	3.759	0.99	0.75	8	مرتفعة
28	أُظهِر الاهتمام بالمشاركة في إجراء البحوث الإجرائيَّة داخل المدرسة.	3.662	0.92	0.73	18	مرتفعة
29	أعتقد بأنَّ البحث الإجرائي يساعد في تنمية المهارات الإبداعية وحلّ المشكلات.	3.823	0.95	0.76	4	مرتفعة
30	أواجه صعوبة في تنفيذ البحث الإجرائي.	3.214	1.02	0.64	28	متوسطة
	ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة	3.63	0.52	0.73	--	مرتفعة

تشير النتائج في الجدول (4) إلى أن مستوى ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائية تراوح ما بين مرتفع إلى مرتفع جدًا، حيث تراوحت المتوسطات ما بين (4.080 – 2.475)، وبشكلٍ عام جاء متوسط مجال ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائية بدرجة مرتفعة حيث بلغ الوسط الحسابي (3.63) بوزن نسبي (73 %). ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى إدراك المعلمين -عينة الدِّراسة- أهمية البحث الإجرائي في تنمية المهارات الإبداعية وحل المشكلات التربوية التي

تواجههم، وتزويدهم بتغذية راجعة حول مستوى ممارساتهم التدريسية، ومدى نجاح المواقف التعليمية، ويأتي هذا الاهتمام بممارسة البحث الإجرائي من حرص وزارة التعليم على تطوير المعلمين مهنيًّا، ولما للبحث الإجرائي من دور مهم في المساهمة في تطوير المعلمين مهنيًّا، وما لذلك من أهمية في الحصول على الخبرات الثقافية والاجتماعية وكلّ ما من شأنه رفع مستوى أداء المعلم وإنتاجيته، ويأتي هذا الاهتمام أيضًا في إطار رؤية 2030 التي تسعى المملكة من خلالها إلى رفع مستوى أداء النظام التعليمي، حيث أولت اهتمامًا كبيرًا بالمعلم وإعداده بشكل غير مسبوق، حيث ركّزت على أهمية النظام التكاملي في إعداد المعلم، والذي يراعي الجوانب المعرفية والثقافية والمهارية لديه. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الغدوني (2021)، التي أظهرت ارتفاع مستوى إدراك المعلمين لمهارات البحث الإجرائي المتمثلة في مهارة تحديد المشكلة، وجمع البيانات، وصياغة الفروض، ومهارة إجراء البحث الإجرائي وكتابة التقرير. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة السعيدي والحرملي (Alsaidi & Alharmali, 2022)، التي أشارت إلى أنّ درجة توافر معايير البحث الإجرائي بين المبحوثين جاءت متوسّطة، ودراسة الربيعان والدغيم (2020) التي أشارت إلى أنّ استخدام معلمات الدِّراسات الاجتماعية للبحث الإجرائي كان بدرجة قليلة، ودراسة فان (Van, 2020) التي توصَّلت إلى أنّ نسبة المعلمين الذين يتبنّون البحث الإجرائي لم تكن عالية، ودراسة أبو علي والطراونة (2020) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة جاءت متوسطة.

- **النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد الدِّراسة لدرجة ممارسة معلّمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة تعزى للمتغيرات الآتية (النوع الاجتماعي، المؤهّل العلمي، نوع المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، التخصص)؟"
  - وقد أُجيب عن هذا السؤال من خلال اختبار صحة الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات المعلمين حول ممارسة البحوث الإجرائيَّة تُعزى لمتغيرات (النوع الاجتماعي، المؤهّل العلمي، نوع المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، التخصص)، وقد قام الباحثان باختبار صحة الفرضية الصفرية من خلال تجزئتها إلى خمسة أفرع كما يأتي:
  - **الفرضية الفرعية الأولى:** "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي"، وقد استخدم الباحثان اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وفيما يأتي نتائج المقارنة.

جدول (5): نتائج اختبار "ت" لعيّنتين مستقلّتين للكشف عن دلالة الفروق حول ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير النوع الاجتماعي.

المحور	النوع الاجتماعي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig
ممارسة المعلّمين للبحوث الإجرائيَّة.	ذكر	118	105.38	15.17	371	2.971	0.003
	أنثى	255	110.46	15.45			

تشير النتائج في الجدول (5) إلى أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أقلّ من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين استجابات معلِّمي المرحلة الثانوية بتبوك حول ممارسة البحوث الإجرائيَّة، وبذلك يتم رفض الفرضيّة الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنصّ على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغيّر النوع الاجتماعي ولصالح الإناث.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنَّ المعلمات هنَّ الأكثر اهتمامًا بالتطوير المهني، رغبةً منهنّ في منافسة بعضهن البعض، إضافة إلى دافعيّتهن ورغبتهنّ المستمرة كإناث في التفوق على الذكور، والتميّز في جميع المجالات عمومًا، والمجال التربوي خصوصًا، وهذا أمرٌ مستحسن كونه يثير دافعية كلٍّ منهم في المنافسة نحو الأفضل بما يعود بنتائج إيجابيّة على العملية التعليميّة التي محورها الطالب، والذي يعدّ المستفيد الأول والأخير من هذه المنافسة، وقد تعود هذه النتيجة إلى أنَّ المعلمات يشكّلن ما نسبته (68.4%) من عينة الدِّراسة، وهذا يشير إلى ثُلُثي عينة الدِّراسة من الإناث، وهذا يكفي لأَنْ يُظهر فرقًا دالًّا إحصائيًّا لصالح الإناث، ويُؤكد على اهتمام المعلّمات بكلّ ما من شأنه تطوير العملية التعليمية أكثر من المعلمين.

- **الفرضية الفرعية الثانية**: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي"، وقد استخدم الباحثان اختبار "ت" لعينتين مستقلّتين، وفيما يأتي نتائج المقارنة:

جدول (6): نتائج اختبار "ت" لعيّنتين مستقلّتين للكشف عن دلالة الفروق حول ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي.

المحور	المؤهل العلمي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig
ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة.	بكالوريوس	312	109.75	15.22	371	2.536	0.012
	دراسات عليا	61	104.28	16.35			

تشير النتائج في الجدول (6) إلى أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين استجابات معلّمي المرحلة الثانوية بتبوك حول ممارسة البحوث الإجرائيَّة، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفريّة وقبول الفرضية البديلة التي تنصّ على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي ولصالح مؤهل البكالوريوس. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى حرص برامج إعداد المعلم قبل الخدمة على إكسابه المعارف والخبرات والمهارات اللازمة لتحقيق النجاح في العملية التعليميّة، وتطوير النظام التعليمي ككلّ، وربما لأنَّ عدد المستجيبين من حَمَلة البكالوريوس يشكّلون ما نسبته (83.6%) من عينة الدِّراسة، وبالتالي فهم يشكّلون فَرْقًا دالًّا إحصائيًا بالمقارنة مع حملة الدِّراسات العليا الذين لم يشكّلوا أكثر من 16% من عينة الدِّراسة، إضافة إلى ما نسبته (76%) من حملة البكالوريوس حاصلون على مؤهل تربوي، و(56.5%) من حملة البكالوريوس لديهم خبرة تزيد على 10 سنوات، وهذا بحدّ ذاته يبرّر وجود فرق دال إحصائيًّا لصالح حملة البكالوريوس، وذلك لأنّ ذوي المؤهل التربوي وذوي الخبرة في التدريس هم الأكثر دراية بحاجات المتعلّمين ورغباتهم، وأكثر إدراكًا لأهمية هذه الأدوات، وخاصة البحث الإجرائي في حلّ المشكلات بجميع أشكالها، وخاصة ما يتصل بالممارسات التدريسيّة والتحصيل الدراسي، والمشكلات السلوكية التي يواجهها كلٌّ من المعلم والطالب في البيئة المدرسية والصفّية، وتتّفق هذه النتيجة مع دراسة أبو علي والطراونة (2020) التي أظهرت أنّ درجة ممارسة عينة البحث لمهارات البحث الإجرائي تختلف باختلاف المؤهل العلمي، ولصالح حملة البكالوريوس، وبذلك فإنّ هذه النتيجة تختلف مع دراسة البلوي (2021) التي توصّلت إلى وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدِّراسة تُعزى لمتغيّر المؤهل الأكاديمي لصالح اللاتي يحملن مؤهّلات أكاديميّة أعلى من الدرجة الجامعيّة.

- **الفرضية الفرعية الثالثة**: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المعلّمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير نوع المؤهل العلمي"، وقد استخدم الباحثان اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وفيما يأتي نتائج المقارنة.

جدول (7): نتائج اختبار "ت" لعيّنتين مستقلّتين للكشف عن دلالة الفروق حول ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير نوع المؤهل العلمي.

المحور	نوع المؤهل العلمي		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig
ممارسة المعلّمين للبحوث الإجرائيَّة.	تربوي	272	110.36	15.47	371	3.101	0.001
	غير تربوي	101	104.81	15.00			

تشير النتائج في الجدول (7) إلى أن القيمة الاحتمالية (Sig) أقل من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيًّا بين استجابات معلّمي المرحلة الثانوية بتبوك حول ممارسة البحوث الإجرائيَّة، وبذلك يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة التي تنص على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير نوع المؤهل العلمي ولصالح نوع المؤهل التربوي. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أنّ المعلمين ذوي المؤهل التربوي أكثر فهمًا للدور المنوط بهم، والذي لم يعد يقتصر على نقل المعلومات والحقائق من الكتاب المدرسي وتلقينها للطلاب، بالإضافة إلى أنهم أكثر إدراكًا لمدى ضرورة اكتسابهم مهارات يستطيعون من خلالها الكشف عن الطرق والأساليب التي يُمكنها أن تساعدهم في تعديل ممارساتهم التدريسيّة، وتشجيع الطلبة والاهتمام بمشاعرهم وأفكارهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

- **الفرضية الفرعية الرابعة**: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة"، وقد استخدم الباحثان اختبار تحليل التباين الأحادي، وفيما يأتي نتائج المقارنة بين المتوسطات.

جدول (8): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق حول ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

المحور	المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	قيمة sig
ممارسة البحوث الإجرائيَّة.	بين المجموعات	3124.587	2	1562.294	6.682	0.001
	داخل المجموعات	86507.595	370	233.804		
	المجموع	89632.182	372			

تشير النتائج في الجدول (8) إلى أنَّ القيمة الاحتمالية (Sig) أقلّ من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة في استجابات معلّمي المرحلة الثانوية بتبوك حول ممارسة البحوث الإجرائيَّة، وبذلك يتم رفض الفرضيّة الصفريّة وقبول الفرضية البديلة التي تنصّ على: توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى (0.05) في درجة ممارسة المعلّمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير سنوات الخبرة.

واستخدم الباحثان اختبار شيفيه (Scheffe) للكشف عن الفروق بين المتوسطات، حيث كشفت النتائج عن وجود فرق بين استجابات المعلمين في الفئات (10 سنوات فأكثر– من 5 إلى أقل من 10 سنوات) ولصالح الفئة (10 سنوات فأكثر)، فيما لا تُظهر النتائج فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$) بين أزواج الفئات الأخرى.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المعلم ذو الخبرة الكبيرة يكون قد أَلِفَ استخدام أدوات التطوير المهني ومداخله، وربما يكون ظهور فرق دال إحصائيًّا في ممارسة البحث الإجرائي لصالح المعلّمين الأكثر خبرة دليلًا على مدى نجاعة هذه الأداة في التطوير المهني وتفوّقها على الأدوات والمداخل الأخرى، وربما يعبر ذلك عن إدراك هذه الفئة من الخبرة لما يناسبهم لتعديل ممارساتهم التربوية، وحلّ المشكلات التي تواجههم في البيئة المدرسيّة والصفيّة.

- **الفرضية الفرعية الخامسة**: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة المعلّمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغيّر التخصص"، وقد استخدم الباحثان اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وفيما يأتي نتائج المقارنة:

جدول (9): نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلّتين للكشف عن دلالة الفروق حول ممارسة المعلّمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغيّر التخصص.

المحور	التخصّص		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	قيمة sig
ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة.	إنساني	199	109.70	14.49	371	1.129	0.260
	طبيعي	174	107.89	16.62			

تشير النتائج في الجدول (9) إلى أنّ القيمة الاحتمالية (Sig) أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يعني عدم وجود فرق دال إحصائيًّا بين استجابات معلّمي المرحلة الثانوية بتبوك حول ممارسة البحوث الإجرائيَّة، وبذلك يتم قبول الفرضية الصفرية التي تنصّ على: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير التخصص. ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى خضوع جميع المعلمين بجميع تخصصاتهم لبرامج إعداد المعلمين وبرامج التطوير المهني ذاتها، وربما يكون ذلك لالتزامهم جميعًا بلا استثناء بما جاءت به هيئة تقويم التعليم والتدريب من معايير مهنيّة وُضعت من أجل تأهيل المعلّمين وتحسين جودة أدائهم، وتنمية قدراتهم، ومهاراتهم، وتعزيز دورهم المهني.

وتشير النتائج بشكل عام إلى أنّ الدرجة العامة لممارسة معلمي المرحلة الثانوية بتبوك للبحوث الإجرائيَّة جاءت مرتفعة بمتوسط حسابي (3.63) وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغيرات (النوع الاجتماعي ولصالح الإناث والمؤهل العلمي ولصالح مؤهل البكالوريوس ومتغير سنوات الخبرة ولصالح الفئة (10 سنوات فأكثر) ونوع المؤهل العلمي ولصالح نوع المؤهل التربوي، وأنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في درجة ممارسة المعلمين للبحوث الإجرائيَّة تبعًا لمتغير التخصص

توصيات الدراسة ومقترحاتها.

في ضوء ما توصّلت إليه الدِّراسة الميدانية، يوصي الباحثان ويقترحان الآتي:

1- تدريب معلّمي المرحلة الثانوية على كيفية الإحساس بالمشكلات وتحديد مجالها.
2- تدريب معلّمي المرحلة الثانوية على استخدام المصادر الأولية والثانوية في جمع المعلومات حول المشكلة محل البحث.
3- توعية المعلّمين كافة، وخاصة معلّمي المرحلة الثانويّة بأهمية الالتزام بمعايير التطوير المهني.

المصادر المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو سمرة، محمود؛ والطيطي، محمد. (2019). مناهج البحث العلمي من التبيين الى التمكين. مجموعة اليازوري للنشر والتوزيع.
- أبو علي، محمد؛ والطراونة، محمد. (2020). درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات البحث الاجرائي في المدارس الأردنية من وجهة نظرهم. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية، 28(2). 362 – 381.
- إحصائية وزارة التعليم. (1442). البيانات المفتوحة: https://data.gov.sa/Data/ar/dataset/workforce1442-ah تاريخ الاطلاع: 2021/11/01.
- البلوي، عائشة. (2021). درجة توافر مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات التعليم العام بمدينة تبوك في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للتربية النوعية، 5(18). 41 – 58.
- بن فرحات، سعيد. (2020). معايير الجودة الشاملة في التعليم. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية. 10(1). 395 – 417.
- بني خالد، حسن. (2012). فن التدريس في الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى. دار أسامة للنشر والتوزيع.
- التويجري، أحمد. (2017). تصور مقترح لمخرجات برامج إعداد المعلم في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية 2030. مؤتمر: دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية 2030م، جامعة القصيم، 201-256.
- جامعة الملك سعود. (2021). دليل جائزة البحث الاجرائي في تعليم العلوم والرياضيات. مركز التميز البحثي في تطوير العلوم والرياضيات. متاح على الانترنت: https://ecsme.ksu.edu.sa/ar/node/1885
- الحريري، رافدة؛ والوادي، حسن؛ وعبد الحميد، فاتن. (2017). أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي. دار أمجد للنشر والتوزيع.
- الحيالي، وليد. (2015). التدريب في المؤسسات التعليمية. مركز الكتاب الأكاديمي.
- خريسات، عبد الله. (2017). التطبيق العملي للمكتبة والبحث العلمي. دار الأسرة للنشر والتوزيع.
- الدوسري، محمد. (2017). العوامل ذات العلاقة بعزوف المعلمين عن إجراء البحوث الإجرائية من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية.
- الدوسري، محمد. (2021). البحث الاجرائي للمعلمين. شركة تكوين للطباعة والنشر.
- الربيعان، هيفاء؛ والدغيم، خالد. (2020). واقع استخدام معلمات الدراسات الاجتماعية للبحث الإجرائي على النطاق المدرسي. المجلة التربوية، (69)، 863-897.
- السميري، جيلان عيد، (2021). تجربة التطوع الرقمي المختص بالتنمية المهنية في التعليم من وجهة نظر القادة والمشرفين الناشطين في المملكة العربية السعودية. المجلة العربية للتربية النوعية. 5(17). 53 – 78.
- السميري، خلود. (2020). كفاءة العمل الفريقي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بجودة الأداء المهني لمعلميهم (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- السويطي، سهير. (2019). ممارسة معلمي المرحلة الأساسية (1-4). للبحث الإجرائي التشاركي وعلاقته بمجتمعات التعلم المهنية في مديرية تربية جنوب الخليل (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس-فلسطين.
- السيد، يحيى؛ وأبو عاصي. (2020). توظيف البحوث الإجرائية مدخلا للتنمية المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية المعاصرة. مجلة كلية التربية، (32)، 183-221.

- شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب؛ وعمار، حامد. (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي – انجليزي – انجليزي – عربي. الدار المصرية اللبنانية.
- طحاوي، بيومي؛ وحسين، سلامة. (2018). التنمية المهنية للمعلمين مدخل جديد نحو إصلاح المعلمين. دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- العاجز، فؤاد؛ واللوح، عصام؛ والأشقر، ياسر. (2010). واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة. مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، 18(2)، 1-59.
- عبد العظيم، عبد العظيم؛ وعبد الفتاح، رضا. (2017). إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول. المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- العبيدي، خالد بن خاطر بن سعيد. (2010). واقع استخدام معلمي اللغة العربية لممارسات البحث الإجرائي في تطوير أداء تلاميذهم اللغوي. مجلة القراءة والمعرفة، (108)، 22-55.
- عساف، محمود. (2017). درجة تقدير معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لامتلاكهم مهارات البحث التربوي الإجرائي ورؤية مقترحة لتطويرها. عالم التربية، 18(57)، 1-16.
- علي، هيام. (2017). البحوث الإجرائية مدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي التعليم قبل الجامعي "دراسة ميدانية". مجلة تطوير الأداء الجامعي. 2(5). 23 – 66.
- الغدوني، عبد الله بن محمد. (2021). إدراك معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية لمهارات البحث الاجرائي: الواقع والمعوقات ومقترحات التطوير. مجلة جامعة بيشة للعلوم الإنسانية والتربوية. (9). 610 – 648.
- الفراجي، هادي. (2008). البحث الإجرائي. مجلة التطوير التربوي، 6(40)، 28-32.
- محمد، مصطفى؛ والفقي، إسماعيل؛ وعلام، بدوي. (2014). البحث الإجرائي "النظرية والتطبيق". دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
- مريزيق، هشام. (2008). دراسات في الإدارة التربوية. دار غيداء للنشر والتوزيع.
- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم "تطوير" (2007): الرياض، شركة تطوير للخدمات التعليمية. متاح على الانترنت: https://www.tatweer.sa/wp-content/uploads/2020/02/2014.pdf. تاريخ الاسترجاع: 2021/10/12م.
- ملكاوي، نازم محمود (2012). تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين. مجلة المعرفة. (212). متاح على الانترنت http://cutt.us/PcQK تاريخ الاسترجاع 2021/10/08م.
- ممادي، شوفي. (2018). أساليب تعديل السلوك الصفي في المرحلة الابتدائية. دار عالم الثقافة للنشر.
- موسوعة الدرر السنية. الموسوعة الحديثية. شروح الأحاديث: https://dorar.net/hadith/sharh/63901، تاريخ الاطلاع: 2021/10/27.
- هيئة تقويم التعليم والتدريب. (2017). المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية. الرياض.
- اليونسكو. (2020). دليل إعداد السياسات الخاصة بالمعلمين. مطبعة اليونسكو.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Al Abbassi, M., & David, S. A. (2021). The impact of continuous professional development on teacher's performance. Globus Journal of Progressive Education, 2(11), 106–117. https://doi.org/10.46360/globus.edu.220212016.

- ALSAIDI, H., & ALHARMALI, A. (2022). DEGREE OF AVAILABILITY OF ACTION RESEARCH STANDARDS FOR SENIOR TEACHERS IN BASIC EDUCATION SCHOOLS IN OMAN. International Journal of Humanities and Social Sciences, 4(1), 365–384. https://doi.org/10.47832/2717-8293.15.27
- Dogan, C., & Kirkgoz, Y. (2022). Promoting continuous professional development of english teachers through action research. International Journal of Educational Reform, 5(1), 14–25. https://doi.org/10.1177/10567879211062224
- Efron, S. E., & Ravid, R. (2013). Action Research in Education: A Practical Guide (1st ed.). The Guilford Press.
- Hassen, R. (2016). Female Teachers' Professional Development through Action. Journal of Education and Practice, 7(22), 6-18.
- Khan, R., Grijalva, R. & Enriquez-Gates, A. (2019). Teachers as change agents: promoting meaningful professional development using action research to support international educational reform. Forum for International Research in Education, 5(2), 214-225.
- Montebon, D. R. T. (2021). Pre-service teachers on action research: Towards a training model for the task. International Journal of Research Studies in Education, 10(12), 20–34. https://doi.org/10.5861/ijrse.2021.a020.
- Roz Faraco, C. C., & Pascual Gómez, I. (2021). Beneficios de la Investigación-Acción en un programa de formación docente. REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación, 19(2), 73–88. https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.005
- Scheerens, J. Universiteit Twente, Organization for Economic Co-operation and Development (Paris, F., & European Commission. Directorate-General for Education and Culture. (2010). Teacher influence in the classroom. Publications Office. https://doi.org/10.2766/63494.
- Van, P. (2020). EMPLOYING ACTION RESEARCH FOR PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EFL COLLEGE TEACHERS IN THE MEKONG DELTA, VIETNAM. European Journal of Education Studies, 7(10), 160–192. https://doi.org/10.46827/ejes.v7i10.3292