مقدمة

يجدر بنا أن نوضح في البداية السبب أو الأسباب التي من أجلها فكرنا في إعداد هذا الكتاب، وذلك بشكل موجز. فنحن لو تتبعنا عمليات تطوير المناهج من المنظور التاريخي لما وجدنا صعوبة في أن ندرك أن تطوير المناهج كان يحدث في العادة، وليس غالباً، كفعل وكرد فعل من قوى خارج المدرسة وليس من داخل المدرسة، وكان دور المعلم يقتصر على تنفيذ ما يطلب منه،وفي أحسن الأحوال يقوم بتقديم تغذية راجعة لمطوري المناهج تتمثل في ملاحظات يبديها حول مدى صعوبة المحتوى الدراسي، ومدى تقبل الطلاب له، ومدى تحقق الأهداف المحددة سلفاً، إلخ.

وفي المقابل، وبشكل موازٍ نجد أن حركة البحث التربوي كانت تسير في اتجاه ليس بعيداً عن ما يحدث في عمليات تطوير المناهج. فالبحوث التربوية، التي كانت ولا زالت تجري، يقوم بها باحثون محترفون عادة ما يكونون من خارج المدرسة وليس من داخلها. فهناك باحث محترف تلقى مقررات وتدريبات في كليات إعداد المعلم وذلك فيما يتصل بكيفية القيام ببحث تربوي أو نفسي؛ بدءا من كيفية اختيار مشكلة بحثية، ومرورا بعدد من الخطوات التي اصطلحنا على تسميتها خطوات المنهج العلمي، وانتهاء بالوصول إلي حل لتلك المشكلة ومحاولة تعميم هذا الحل.

وشيئا فشيئاً بدء الإدراك يتزايد بأن محاولات تطوير المناهج من خارج المدرسة لم تؤت ما كان يتوقع لها من ثمار. وبشكل مماثل، فإن قيام باحثين

محترفين من خارج المدرسة بدراسة ما تعاني منه المدرسة من مشكلات واقتراح حلول لها أسفر عن نتائج متواضعة للغاية. أي أنه لا مطور المنهج المحترف ولا الباحث التقليدي القادم من خارج المدرسة استطاعا أن يحققا الطفرات المتوقعة، ولا أن يقدما الحلول العملية المناسبة.

ومن هنا بدأت تظهر حركات تربوية (مشار إليها داخل الكتاب) تنادي بأن ينطلق التطوير من داخل المدرسة بدلاً من أن يفرض على المدرسة من خارجها، و بأن يمارس المعلم أدواراً بحثية داخل المدرسة بدلاً من أن يأتي إليه باحث محترف من خارج المدرسة ليقدم له حلولاً لما يعانيه من مشكلات. وفي إثر ذلك انطلقت حركة المعلم كباحث teacher as a researcher movement داعية المعلم إلي أن يتحمل دوره في حل ما يواجهه من مشكلات، وفي تنمية نفسه مهنياً، وفي تطوير المؤسسة التربوية التي ينتمي إليها. والافتراض الذي انطلقت منه مثل هذه الحركات هو أن المعلم الممهن (بكل ما تحمله الكلمة من معنى) professionalized teacher هو وحده القادر على الإحساس بمشكلات المؤسسة وبما يواجهه الطلاب من معوقات وبمتطلبات التطوير، ومن ثم فإنه هو وحده الذي يمكنه تحسين تلك الممارسات التربوية وتطوير المؤسسة التربوية.

بدأت مثل هذه الحركات تجذب أنصاراً لها، وتعززت فكرة قيام المعلم بدور كباحث مهموم بشئون مهنته، إلا أن تحقيق ذلك كان دونه عقبات عدة؛ منها عدم تأهيل المعلم وتدريبه للقيام بدوره كباحث، ومنها أن المعلم نفسه قد لا يكون راغباً في القيام بمثل هذا الدور. يضاف إلى ذلك أن هناك قيوداً عدة تضعها الأنظمة التعليمية على المعلمين تحول بينهم وبين ممارسة هكذا

دور. أيضاً، فإن قيام المعلم بدوره كباحث على مستوى الصف والمدرسة يستلزم منه تخصيص وقت قد لا يكون راغباً في تخصيصه، وبذل جهد قد يرى أنه لا طائل من ورائه. هناك كذلك نظم التقويم الحالية للمعلم والمتعلم والتي لا تأخذ في حسبانها ما يمكن أن يبذله المعلم من جهد ووقت في إجراء مثل هذه البحوث. وإذا أضفنا إلى ذلك العقبات الإدارية التي يمكن أن يواجهها المعلم الراغب في القيام بمثل هذه البحوث، فإن المحصلة النهائية هي أن يستبعد المدرس من ممارسة دور الباحث في صفه الدراسي وفي المدرسة التي ينتمي إليها.

وللتغلب على مثل هذه الصعوبات والعقبات كان لازماً إعداد معلم له مواصفات معينة يمكن إيجازها في أنه ينبغي أن يكون معلماً متفكراً reflective teacher في ممارساته علي مستوى الصف والمدرسة. ونحن هنا عندما نتحدث عن المعلم المتفكر في ممارساته التدريسية والصفية لا نعني بذلك أن المعلم الحالي لا يتأمل ممارساته، وإنما نعني بمصطلح "المعلم المتفكر" أنه المعلم الذي يتبع منهجية منظمة في تأمل ممارساته التدريسية وفي نقدها وفي محاولة تحسينها. ومن هنا، فإنه ليس بمستغرب أن نجد مصطلح التدريس التفكري reflective teaching يرتبط بشكل وثيق ببحوث العمل، ذلك أنه يشترط فيمن يمارس تلك النوعية من البحوث أن يكون معلماً متفكراً في ممارساته بكل ما تعنيه كلمة التفكر من معنى. ولعل ذلك كان هو السبب الذي من أجله كان الفصل الأول في الكتاب الحالي عن التدريس التفكري، انطلاقاً من أن المعلم الممهن الذي يتفكر في تدريسه بشكل ناقد هو القادر على إجراء مثل هذه النوعية من البحوث (بحوث العمل).

مما سبق، يتضح لنا أن هناك توجهات جديدة وإيجابية في التربية، منها:

١- أن تطوير التربية ينبغي أن يأتي من داخل المدرسة وليس من خارجها.

٢- أنه من الضروري عند تأهيل المعلم وإعداده أن ندربه على كيفية التعامل مع ما يواجه من مشكلات، وكيفية تنمية نفسه مهنياً من خلال ممارسة ما نسميه "بحوث العمل" .

٣- أنه من الضروري بالنسبة للمعلم- الباحث أن يكون قادراً على ممارسة التدريس التفكري.

ومن هنا جاءت فكرة الكتاب الحالي، والمعنون: «بحوث العمل: طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية».

"Action Research: A way for professionalizing teachers and Developing Educational Institutes".

وقبل أن نعرض بإيجاز لمحتويات الكتاب، فإننا نود أن نشير إلى أننا سوف نستخدم المصطلحات الثلاثة التالية كمترادفات تعنى نفس الشيء. وهذه المصطلحات هي:

١- بحث العمل: باعتبار أن تلك النوعية من البحوث تجري في مواقع العمل الطبيعية.

٢- البحث الأدائي: وذلك في إشارة إلى أن المعلم الممارس الفعلي هو الذي يقوم بإجراء هذه النوعية من البحوث.

٣- البحث الموقفي: وذلك على أساس أن تلك البحوث تكون مرتبطة بمواقف صفية وتدريسية معينة.

لذا، فإن على القارئ الكريم أن ينتبه إلى أننا قد نستخدم على نحو متبادل أيا من هذه المصطلحات لتعني نفس الشيء وتمثل ترجمة دقيقة للمصطلح الإنجليزي **action research**.

والكتاب الحالي يتضمن خمسة فصول، أولها عن التدريس التفكري، وفيه نعرض لبعض المفاهيم الأساسية مثل: معنى التفكر، معنى التدريس التفكري، أهمية التدريس التفكري، الكيفية التي يحدث بها التفكر، أنواع التفكر، المداخل التدريسية وعلاقتها بالتفكر. ولقد حرصنا على أن نبدأ الكتاب بهذا الفصل باعتبار أن ممارسة التفكر الناقد شرط أساسي لمن يرغب في القيام ببحث عمل.

وفي الفصل الثاني من الكتاب نتناول بعض القضايا الخاصة ببحوث العمل. وتتمحور هذه القضايا حول مفهوم بحث العمل، وأهميته، وإجراءاته. وقد استلزم ذلك أن نقوم بجولة حول معنى بحث العمل من منظورات متعددة، تلاه عرض لسمات هذا النوع من البحوث، ثم توضيح للأسباب التي من أجلها يأخذ هذا النوع من البحوث صفة «البحث». بعد ذلك قمنا بتوضيح طبيعة بحوث العمل. أيضاً، فإننا قد وجدنا من الأهمية بمكان أن نقدم توضيحاً موجزا للجذور التاريخية والفلسفية لبحوث العمل. كما أننا عرضنا بشكل مبسط الكيفية التي يمكن بها القيام ببحث عمل، حيث قدمنا لوجهات نظر متعددة، وليست متباينة، حول ذلك الأمر، واستخلصنا منها القدرات والعناصر والشروط اللازمة للقيام ببحث عمل.

وفي هذا الفصل أيضاً وجدنا أنه من الضروري أن نعقد مقارنة بين بحوث العمل وبين البحوث المنهجية الشكلية (التقليدية) التي اعتدنا ممارستها والقيام بها. وكان دافعنا في ذلك تحديد توجهات كلا النوعين من البحوث،

وأغراض كل منهما، وطرق تحديد المشكلة في كل منهما، وكذلك الإجراءات المتبعة في كلا النوعين من البحوث، مع إبراز أوجه الفرق في طرق اختيار العينة في كلا النوعين، وكذلك في تصميم البحث وفي إجراءات القياس، وفي كيفية تحليل البيانات، وفي مدى قابلية النتائج للتعميم. وقد استتبع ذلك محاولة لتحديد موقع بحوث العمل بين النماذج البحثية الشائعة حالياً.

بالإضافة إلى ذلك، فإن الفصل الثاني قد عرض أيضاً المرتكزات التي تستند إليها بحوث العمل، تلاه توضيح للأسباب التي من أجلها تعد بحوث العمل هامة. كما أنه لم يفتنا أيضاً أن نوضح أن بحوث العمل ليست كلها شيئاً واحداً، وإنما لها مستويات متعددة أوضحناها في ذلك الفصل (الثاني)، ولها أيضاً أنواع. وفي نهاية الفصل أوضحنا العناصر التي يتكون منها تقرير بحث العمل الذي يقوم المعلم بإعداده.

في الفصل الثالث تناولنا بعض الأساليب والأدوات التي تستخدم في إجراء بحوث العمل وفي ممارسة التدريس التفكري، وذلك باعتبار أن من يقوم بإجراء بحث عمل فهو يمارس تدريساً تفكرياً بالضرورة. وقد أوضحنا بجلاء أنه يمكن للباحث المعلم أن يستخدم أية أداة بحثية من تلك التي تزخر بها مراجع مناهج البحث طالما أنها تخدم أغراض بحثه. ومع ذلك، فإن هناك أساليب وأدوات بحثية أخرى، تتسم بالبساطة وعدم التعقيد، يشيع استخدامها في بحوث العمل وفي ممارسة التدريس التفكري. ومن هذه الأساليب والأدوات التسجيلات أو التدوينات المكتوبة والتي تتمثل في صحائف التفكر Journals وفي المفكرات اليومية Diaries التي يدونها المعلم المتفكر أو الباحث المعلم بشكل يومي منتظم، وفي التقارير الذاتية وفي السير الذاتية. ولقد تناولنا تلك الأساليب بشيء من التوضيح في ذلك الفصل.

أيضاً، فإن هناك الأساليب الخاصة بقيام الزملاء بملاحظة بعضهم البعض (ملاحظة النظراء) Peer Observation وقد قمنا بتوضيح معنى المصطلح، وكيفية القيام بعملية الملاحظة هذه ومراحلها، والفوائد المتوقع تحقيقها نتيجة ممارسة هذا النوع من أنواع الملاحظة، ومحتوى الملاحظة.

وبالإضافة إلى ذلك، فإننا قد أشرنا إلى أساليب أخرى تستخدم في التدريس التفكري وفي بحوث العمل مثل التسجيلات الصوتية والفيديو، والتي تستخدم في الأغلب الأعم لتدعيم عمليات الملاحظة التي يقوم بها آخرون للمعلم المتفكر أو للباحث المعلم.

عندما يقوم الباحث المعلم بتجميع بياناته، فإنه يكون في حاجة إلى التعامل مع البيانات. وتتمثل تلك الحاجة في رغبته في تنظيمها وفي معالجتها بأساليب إحصائية مبسطة بشكل لا يجعل المعاني تضيع بين الأرقام. وتحقيقا لذلك الهدف، فإن الفصل الرابع من الكتاب: «مفاهيم وأساليب إحصائية» قد عرض للكيفية التي يمكن بها للباحث المعلم أن ينظم بياناته، يلى ذلك توضيح لأكثر الأساليب الإحصائية شيوعاً واستخداماً وبساطة في نفس الوقت. وبناء عليه، تم توضيح كيفية حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وكذلك الدرجة المعيارية والدرجة التائية. ونظراً لما للعلاقات بين المتغيرات (الارتباطات) من أهمية بالنسبة للمشتغل بأي نوع من أنواع البحوث، فإننا قد أوضحنا كيفية استخراج معاملين من أهم وأبسط أنواع معاملات الارتباط وهما: معامل ارتباط الرتب (سبيرمان) ومعامل ارتباط بيرسون. وأخيراً، قمنا بتوضيح كيفية تحديد دلالة الفروق بين المتوسطات باستخدام اختبار «ت» للدلالة الإحصائية. وكما أوضحنا، فإن هدفنا يتمثل في تمكين الباحث من قراءة البيانات التي قام بتجميعها

بشكل أفضل وبصورة لا تفقدها ترابطها وتماسكها ولا تؤدي إلى ضياعها بين أكوام من الأرقام.

أما بالنسبة للفصل الخامس من الكتاب: «مفاهيم أساسية في البحث العلمي»، فإنه يشتمل، كما يستدل من عنوانه، على مجموعة من المصطلحات والمفاهيم الأساسية التي تحتاج إليها عادة في منهجيات البحث العلمي الشائع استخدامها حاليا. ويرجع السبب في تضمين مثل هذه المفاهيم في الكتاب الحالي إلى أن الباحث الأدائي المشتغل ببحوث العمل لا يمكنه أن يتعامل مع هذه النوعية من البحوث (بحوث العمل) ما لم تكن لديه خلفية قوية عن منهج البحث العلمي تمكنه من التميز بين ما يقوم به هو وما يقوم به الباحث المحترف الذي يجري بحوثه وفقاً لأطر البحوث التقليدية. وعندما يكون الأمر كذلك، فإن على الباحث الأدائي أن يكون على إلمام بالمفاهيم والمبادئ الأساسية لمنهجيات البحث العلمي الشائعة. ولقد افترضنا أنه قد يكون لدينا نوعيات من المعلمين الراغبين في ممارسة بحوث العمل إلا أنهم لم يسبق لهم تلقي مقررات أو تدريبات في استخدام منهجيات البحث العلمي. فإذا كان هذا هو الحال، فإن مثل هذه النوعية سوف يتعذر عليها القيام ببحوث العمل. وبناء على ذلك، **فإننا قد أفردنا الفصل الخامس من الكتاب «مفاهيم أساسية في البحث العلمي» لأولئك الباحثين المعلمين الذين لم يسبق لهم دراسة مقررات أو تلقي تدريبات في منهجيات البحث العلمي. وفي مثل هذه الحالة، فإنه ينصح أن يقرءوا الفصل الخامس قبل أن يشرعوا في قراءة الكتاب**، وذلك حرصا منا على أن يكون هناك تواصل أفضل بين القارئ وبين محتويات الكتاب.

ونظراً لأننا لم نرغب في أن يكون تناولنا للقضايا الخاصة ببحوث العمل

هو مجرد تناول نظري، فقد وجدنا أنه من الضروري تدعيم الكتاب بعدد من الخبرات والمشروعات التي قام بها باحثون أدائيون. بعض هذه الخبرات كان على مستوى فردي وبعضها كان على مستوى جماعي شارك فيها أكثر من باحث. بعض هذه الخبرات ارتبطت بصف دراسي محدد وأخرى ارتبطت بعمل مؤسساتي كبير. وهكذا أردنا أن يقترب القارئ أكثر من الأفكار التي تناولها الكتاب وذلك من خلال إطلاعه على مشروعات بحثية فعلية. ونظراً لمحدودية المساحة فإننا قد اقتصرنا على عدد محدود من هذه الخبرات والمشروعات، إلا أن القارئ يمكنه أن يلجأ إلى الشبكة العنكبوتية (الانترنت) ليجد نفسه أمام المئات، وربما الآلاف، من بحوث العمل التي أجريت في أماكن عديدة من العالم.

وأود هنا أن أشير إلى أنني قد قدمت هذه الخبرات والمشروعات كأمثلة لبحوث عمل، وقد التزمت فيها إلى حد كبير بالترجمة الحرفية لها متجنباً أية محاولة من قبلي للتدخل في إعادة صياغة العبارات. كما أنني قد حرصت أيضاً على عدم محاولة التعرض لهذه الخبرات والمشروعات بالاختزال أو الاختصار، حرصاً مني على أن تبدو الأمور على طبيعتها كما أرادها الباحثون أنفسهم.

بقى هنا أن أشير إلى نقطة أخيرة وهامة في نفس الوقت. فلقد جرت العادة عند قيامنا بإجراء بحث ما أو إعداد مؤلف معين أن نسترشد بالعديد من المراجع العربية والأجنبية ذات الصلة بالقضية موضع الاهتمام. ومن المفترض أن تكون مصادرنا أولية، وباستثناءات قليلة يمكن أن يكون بضعها ثانوياً. إلا أننا عند إعدادنا لهذا الكتاب قد نحونا منحىً آخر، وهو اللجوء إلى الشبكة العنكبوتية (الإنترنت) التي أصبحت تمثل الآن مصدراً ثريا لا

يمكن إغفاله لأي باحث عن المعرفة في مجال ما. فبتفحص المواقع المعنية بالقضايا المتصلة ببحوث العمل وبالتدريس التفكري رصدنا مئات، إن لم يكن آلاف، المقالات والبحوث وأطروحات الماجستير والدكتوراه والكتب والمراجع المهتمة بتلك القضايا. ولقد أغنتنا هذه المصادر عناء البحث بين أرفف المكتبات. لذا، فإنه تجب الإشارة إلى أن جل المراجع والمصادر المشار إليها داخل الكتاب، خصوصاً الأجنبية منها، مأخوذة من على شبكة الانترنت.

وفي النهاية نود أن نؤكد على ما سبق ذكره من أن بحوث العمل تمثل محاولة جادة ورائعة وعملية لتحقيق فهم أفضل لممارساتنا التربوية، ولتحسين هذه الممارسات، ولتطوير المؤسسة التربوية، وذلك من خلال عمليات استعلام منظم. لقد تعودنا أن نشير إلى معلمين متميزين بقولنا إن هؤلاء المعلمين قد تركوا بصماتهم على طلابهم. ونحن نود من خلال الممارسات الخاصة ببحوث العمل وبالتدريس التفكري أن نجد من بين المعلمين من نشير إليه على أنه قد ترك بصماته على مهنته، بالإضافة إلى ما تركه من بصمات على طلابه.

نسأل الله سبحانه وتعالى أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم وأن ينفع به طلابنا ومعلمينا.

والله من وراء القصد وهو يهدي إلى السبيل.

أ.د. حمدي أبو الفتوح عطيفة

المرفأ – دولة الإمارات العربية المتحدة

تحريراً في ١/ ١١/ ٢٠٠٥