برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ ات

إعـــداد

أ/ عبد الحميد عبد الله العرفج

قسم التربية الخاصة - جامعة الملك فيصل

ونام خالد الحربي قسم التربية الخاصة - جامعة الملك فيصل

برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ ات

إعداد

أ/ عبد الحميد عبد الله العرفج

قسم التربية الخاصة / جامعة الملك فيصل

وئام خالد الحربي قسم التربية الخاصة

جامعة الملك فيصل

مستخلص البحث

هدف البحث إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات. وتم توظيف المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان باستخدام عدد من الأدوات للكشف عن حاجة معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات إلى برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث الإجرائي باستخدام أسلوب تحليل المهمة متمثل في: المقابلة مع رئيسة قسم الموهوبات بإدارة تعليم صبيا، بناء استبيان تم تطبيقه على عينة قوامها ٢٤ معلم و١٨ معلمة من معلمي ومعلمات فصول الموهوبين بإدارة تعليم صبيا. ومراجعة للسجلات والتقارير الخاصة. وذلك كخطوة لبناء وتصميم البرنامج. وأظهرت نتائج الاستبيان أن هناك حاجة لبرنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات بإدارة تعليم صبيا وذلك بمتوسط حسابي ١,٧٩ في الفئة الثانية (من ٥٠ – ٢) وبانحراف معياري ٠,٢٨ في بعد مفهوم البحث الإجرائي. وأن هناك حاجة لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي في بعد مهارات البحث الإجرائي بمتوسط حسابي ١,٤٨ في الفئة الثانية من (١,٥٠– ٢) بانحراف معياري ٠,٤١. وظهرت الحاجة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لمعلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات بمتوسط حسابي ١,٦٢ في الفئة الثانية من (من ١,٥٠– ٢) بانحراف معياري ٠,٣٨ بشكل عام. وبلغت نسبة الحاجة التدريبية لمعلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات على الاستبيان ١٠٠%. كما أكدت نتائج المقابلة ومراجعة السجلات والتقارير الخاصة على ذلك. وفي ضوءه قام الباحثان ببناء البرنامج التدريبي باعتماد المخطط العام لبناء البرنامج التدريبي لمعلمي رعاية الموهوبين وفق معايير مصفوفة تكامل الأهداف MIT (Matrix of integration target) لبناء مناهج التدريب.

الكلمات المفتاحية: معلمي الموهوبين، برنامج تدريبي، البحث الإجرائي، مهارات البحث الإجرائي.

Abstract

This research aimed to build a training program to develop action research skills for teachers of gifted students. The descriptive and analytical method was used to achieve the objectives of the study. The researchers used a number of tools to reveal the need of teachers of gifted students for a training program to develop action research skills. The research used Task analysis method which consisted of: Interviewing the head of the gifted department of Sabya Education Department, building a questionnaire that was applied to a sample of 24male teachers and 18 female teachers from the gifted classes in Sabya Education Department. The research reviewed of the documents and special reports. The results of the questionnaire showed that there is a need for a training program to develop action research skills for teachers of gifted students: with an average of 1.79 in the second category (from 50-2) and a standard deviation of 0.28 in the dimension of the action research concept. Moreover, there is a need for teachers of gifted students to build a proposed training program to develop action research skills in the dimension of the action research skills with an average of 1.48 in the second category of (from 1.50-2) with a standard deviation of 0.41.

There was a need to build a proposed training program to develop action research skills for teachers of Gifted students with an average of 1.62 in the second category of (from 1.50-2) with a standard deviation of 0.38 in general. The training requirement for teachers on the questionnaire was 100%. In light of this, the researchers built the training program by adopting the general plan to build the training program for gifted education teachers according to criteria of an integrated matrix for the objectives of MIT to build training curricula.

Keywords: Teachers of Gifted Students, Training Program, Action Research, Action Research skills.

مقدمـــة البحـــث:

تمثل فئة الموهوبين الثروة التي تعتمد عليها الأمم لازدهارها وصناعة مستقبلها حيث يقوم التوجه العلمي على استثمار الرأس مال البشري بشكل رئيس، وأثبتت تجارب العديد من الدول نتاج تقديرها ودعمها وتوظيفها للاستعدادات والمواهب والقدرات الخاصة والتي أحدثت نقلات نوعية في مجتمعاتها والعالم. حيث أن بنية المعرفة و خصائص طلبة زمننا المعاصر وحاجات المستقبل ومطالبة كما أشار كلًا من (رينزولي، تواملنسون، كابلان، وآخرون، ٢٠١٣) إلى أنه حتى يتمكن ابناؤنا من تحقيق أهدافهم في مجتمع اليوم، لذا تقوم الحاجة إلى معلم متمرس قادر على توفير الفرص وتطويرها وابراز أساليبه الخاصة لتوظيفها والتعامل مع المواقف المتنوعة حتى تواكب المتطلبات والتوجهات المتنامية في العالم كما أورد (الجغيمان، ٢٠١٢).

ومن هذا المنطلق فإن دور معلم الطلبة الموهوبين يختلف عن المعملين الاخرين، من حيث توافر مهارات والكفايات حيث أنه لا يقف عند تطويع الخبرات والممارسات والأداءات التربوية التي يتحتم عليه خوضها بما يسهم في تطوير قدراتهم وتنمية استعداداتهم بل يتعدى الى تقويم وتقيم جميع ابعاد العملية التعليمية والتربوية وتدقيق معطياتها وفاعليتها بما يحسن الأداء ويعالج القضايا ضمن إطار تطوير المهارات والاتجاهات المطلوبة للعمل والأداء بفاعلية بأن يكون متعلمًا مستقلًا مدى الحياة، ليجسد دور النموذج والقدوة للمتعلمين المستقلين كما وضح كلًا من (Betts & Kercher, 1999) الوارد في (ميكر وشيفر، ٢٠١١) وذلك أن المعلم هو الوسيط الحي لنقل المعرفة والنظرية وتطبيقها. لذا أكد (عياصرة، ٢٠١٧) على وجوب العناية بإعداده وتدريبة بصورة جيدة وسليمة في المجال الأكاديمي والثقافي والتربوي. لتزويده بكل ما يستحدث في مجال تخصصه من معارف ونظريات ودراسات وبما ينمي لديه المرونة والقدرة على الاستكشاف والبحث وتطبيق الممارسات القائمة على الأدلة. حيث أن من أهم الخصائص التي يجب أن يتميز بها معلمو الطلبة الموهوبين كما وردت في (الفودري، الجاسم، ٢٠١٩) عن (Thomas, 2011) تتضمن سعة الاطلاع والمعرفة، البحث عن الجديد ووضع القواعد والأسس للتعامل مع الطلبة الموهوبين عن طريق نقل النظريات التربوية والاستراتيجيات التعليمية إلى غرفة التعلم وإضافة ما يتناسب مع اهتمامات وميول الطالب وتعد من أهم الأدوار التي تساهم في تقديم تعليم مختلف للموهوبين والمتفوقين. ووضح (الناقة، ٢٠١٥) أن من متطلبات إعداد معلم الموهوبين أن يعرف ما يتصل به من مقومات نجاح عملية تعليم الموهوبين ورعايتهم متمثل في

القدرة على الاطلاع على الدراسات والأبحاث حول هذه الفئة والاتجاهات الحديثة في تعليمهم ورعايتهم. ويؤكد ضرورة ذلك ما تقرة الجمعية الوطنية الأمريكية (NAGC) أنه لإجازة معلم للتعليم في برامج الموهوبين والمتفوقين يجب أن يكون قد أتم دراسة برنامجاً دراسيًا مختص في مستوى الدبلوم العالي أو الماجستير على أن يتضمن مقررات معينة من ضمنها: مقرر واحد على الأقل في أساليب البحث. كما أقرت المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين في ضوء المعايير الرئيسة للموهبة والتفوق بالمركز الوطني للقياس والتقويم بالمملكة العربية السعودية على ضرورة استدامة النمو المهني للمعلمين في عدد من البنود منها المفاهيم والأسس التخصصية في مجال الموهبة والتفوق والتي تشمل لتطورات والنظريات والأبحاث في المجال.

كما أن الأبحاث التربوية الأكاديمية التي قد تقدم الأسس والنظريات وأساليب التربية كانت ولازالت تُجرى بواسطة الباحثين المحترفين وغالبًا ما يكونوا من خارج المدرسة، ومع استمرار ذلك التوجه تزايد إدراك تواضع نتائج محاولات قيام باحثين من خارج المدرسة بدراسة مشكلاتها واقتراح حلول لها (Kennedy, 1997; Mills, 2007) وفسر ذلك (Schmuch, 1996) بقوله أن أولئك الباحثون يدرسون أشخاصًا وبرامج وموافق لم يتعايشون معها. (الشنبري،٢٠١٦)

وتأكيدًا على ذلك ما وضحه (Mertler, 2017) أن الأبحاث الأكاديمية لا تأخذ في الاعتبار نموذج المعلم اليومي وغالبًا ما تكون وصفية وبحثية جدًا وبأساليب لا تتناسب مع الاحتياجات اليومية والموارد المتاحة للمعلمين.

ومن هنا يتمثل دور معلم الطلبة الموهوبين كمعلم باحث وممارس متأمل يمارس أدواره البحثية بنفسه في كل ما يخوضه من ممارسات ومشكلات أو قضايا تربوية وبما يتعلق باستدامة تنميته المهنية وتطوير طلابه والمؤسسة التي ينتمي إليها ويتحقق ذلك باكتسابه مهارات البحث الإجرائي. ويظهر التركيز على ذلك بشكل فاعل لتكوين أفراد مفكرين ومبدعين منتجين، وهذا مع ما أكدته أبحاث تورانس وآخرون كما أورد (الجغيمان، ٢٠١٢) أن المبادرات الجادة بإعداد المبدعين والموهوبين تستلزم وجود برامج تدريبية لتأهيل المعلمين ليصبحوا قادرين على توفير البيئة التي تنمي الموهبة والإبداع.

مشكلـــة الـــدراســـة:

يواجه النظام التعليمي بشكل عام وتربية الموهوبين بشكل خاص عدد من التحديات والمشكلات العامة والمتعلقة بالأداء والممارسات بشكل خاص والعائد في غالبها إلى الفجوة بينها وبين النظريات والأدلة العلمية والدراسات في المجال، كما أن متغيرات كل صف دراسي لا تتناسب مع التعميمات والحلول والممارسات التي قد يختلف تأثيرها من مساق لأخر بل تحتاج الى

تشخيص وتأمل مهني داخلي مختص بما يتناسب معها وبشكل مباشر عوضًا عن محدودية الدراسات الأكاديمية الخارجية في الميدان. لذلك تؤكد معايير الجمعية الوطنية لرعاية الموهوبين (NAGC) ومعايير معلم الموهوبين وعدد من الدراسات التي تتناول كفايات وخصائص وحاجات ومعايير معلم الموهوبين المهنية (الجغيمان، ٢٠٠٧. آل كاسي، ٢٠٠٩. كولانجيلو وديفز، ٢٠٠٧.الجغيمان، ٢٠١٢. حسين، ٢٠١٣. الجغيمان ومعاجيني، ٢٠١٣. العلي، ٢٠١٦. رواس والراشدي، ٢٠١٧. حسين، ٢٠١٨. الرشيدي، ٢٠١٨. الآغا، ٢٠١٩. الفودري والجاسم، ٢٠١٩) على ضرورة إلمامه بالأسس النظرية والعلمية وأخر ما توصلت له الدراسات والتوجهات في مجال الموهبة والتفوق والإبداع وسبل الكشف عنها ورعايتها – في حال تعذر حصوله على درجة علمية في التخصص– والبحث والتقصي حتى تقوم ممارساته وتطبيقاته على هذه الأسس وبما يستجد في مجال التربية بشكل عام ورعاية الموهوبين بشكل خاص. كما بينت النقص في الإعداد المهني لمعلمي الطلبة الموهوبين في الميدان مما يؤثر على المجال بشكل سلبي.

فيما تؤكد دراسة (الفودري والجاسم، ٢٠١٩) أنه بالرغم من الاعتراف الرسمي بأهمية معلمي الطلبة الموهوبين في تلبية احتياجات هذه الفئة إلا أنهم يفتقرون إلى المعرفة والمهارات المتطلبة كما أشارت نتائج (Howard & Woodcock, 2015) الواردة في نفس الدراسة إلى أنه بالرغم من استعداد البرامج والمقررات للقيام بهذا التطوير المهني للطلبة الموهوبين، الا أنه كان هناك نقص في المعرفة والاستيعاب للتطوير المهني لدى معلمي الطلبة الموهوبين.

وأوضحت المقابلة التي أجريت مع رئيسة لقسم موهوبات أن أغلب المعلمات والمعلمين لصفوف الموهوبين غير مختصين في المجال بما يتوافق مع دراسة (الغامدي، ٢٠١٤) في أن الميدان يفتقر الى معلمي الموهوبين ذوو الاختصاص فأغلب من يتعامل معهم من معلمين المواد الدراسية ذوو الاهتمام في جوانب الموهبة الأمر الذي يتطلب إعداد وتدريب لإكسابهم المهارات والكفايات الازمة للتعامل مع الموهوبين والتفاعل مع المواقف والخبرات بطريقة علمية منهجية. بالإضافة إلى ما أظهرته نتائج دراسة (الأغا، ٢٠١٩) حيث أشارت إلى ارتفاع في الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموهوبين في المرحلة الثانوية في جميع أبعاد الكفايات اللازمة لرعاية الطلاب المتفوقين والذي يعود الى ضعف الاهتمام ببرامج معلمي الموهوبين من جانب وضعف الاهتمام بالبحث والممارسات التأملية حيث أوضحت نتائج مراجعات الوثائق والسجلات الخاصة بتدريب المعلمات وتحصيل الأبحاث الإجرائية عدم وجود أي اعتبار لها ولتطبيقاتها في الميدان. كما أن الباحثان في حدود معرفتها لم يقفا على دراسات تناولت تنمية مهارات البحث بشكل عام والبحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات بشكل محدد وخاص.

في ضوء ما سبق من ضعف الاهتمام بالتنمية المهنية والإعداد المختص لمعلمي الموهوبين وقصور الكفايات والمهارات الضرورية لرعاية الموهوبين/ات، بالإضافة إلى غياب البحث الإجرائي والممارسات التأملية المنهجية عن الميدان. وعلى ذلك تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على الأسئلة التالية:

أسئلة الدراسة:

١ – هل توجد حاجة لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات إلى برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث الإجرائي؟

٢ – ما مكونات برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات؟

أهداف الدراسة:

بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات لتحسين الأداء وتوظيف النظريات في التطبيقات وتعزيز الممارسات القائمة على الأدلة والتأمل والتي تؤكد عليها معايير برمجة الموهوبين وتضمن التنمية المهنية المستدامة.

ويمكن تحديد بواعث بناء البرنامج التدريبي كما ذكر (الجغيمان، ٢٠٠٧) عن (Stanley, 1984) الذي أجمل بواعث البرامج التدريبية في:

- تأهيلي تجديدي: للحاجة إلى تأهيل المستهدفين لمهمة أو وظيفة مستقبلية نتيجة تغيير في ظروف العمل.
- علاجي تأهيلي: للحاجة إلى سد الفجوات وعلاج المشكلات التي تتعلق بالمعارف والمهارات والاتجاهات لتطوير العمل الحالي وسد نواحي القصور.
- اجتماعي تكيفي: وذلك للحاجة إلى مساعدة المستهدفين على التكيف مع أعمال موجودة مسبقًا.

وتتركز بواعث البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة على العلاجي التأهيلي وذلك في ردم الفجوات وعلاج المشكلات المتعلقة بالمهارات والاتجاهات والمعارف لسد نواحي القصور في الأداء والتي تم تحديدها بالاحتياجات التدريبية.

أهمية الدراسة

- تقدم برنامج تدريبي مقترح لمعلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات
- تقدم أداة قياس احتياج المعلمات لمهارات ومفهوم البحث الإجرائي.
- ردم الفجوة بين النظريات والممارسات باكتساب المهارات والكفايات والاتجاهات للتعامل مع الواقع والملاحظات التي يحددها معلم الموهوبين بنفسه وفق أدلة علمية مناسبة للسياق مما يخلق الصلة والارتباط المباشر ويعزز الدافعية والمسئولية الذاتية التي تحقق الكفاءة.

- تعزيز دور المعلم المتأمل الباحث لتحسين الأداء وتقديم الخبرات والتعامل معها بما يتناسب ويستجد في رعاية الموهوبين والمتفوقين مما يدعم الثقة والجودة في القرارات التعليمية التي يتخذها.
- تقرير التنمية المهنية المستدامة لمعلمي ومعلمات الموهوبين من غير ذوي الاختصاص بدورة التعلم والتأمل المستمرة.
- توعية القائمين على برامج تدريب معلمي ومعلمات الموهوبين/ات أثناء الخدمة بأهمية البحث الإجرائي ونشر ثقافته كممارسة تربوية ضرورية وتقديم البرامج التدريبية التي تنمي مهاراته استحداث آليات متابعة تطبيقاته وتحفيزها في الميدان.

حـــدود الـــدراســـــة:

الحـــدود المـــوضـــوعيـــة:

تقتصر الدراسة على تحديد الاحتياجات التدريبية لمهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين وبناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين دون تطبيق البرنامج.

- تم اعتماد مهارات البحث الإجرائي وفق نموذج Kemmis الوارد في (Mertler, 2017. Mills, 2018). وذلك لشمولية ووضوح خطواته بما يجمل أسس وخطوات النماذج الأخرى.
- تم بناء البرنامج وفق معايير بناء مناهج التدريب مصفوفة تكامل الأهداف (MIT Matrix of integration target) دون قياس أثر التدريب؛ وذلك لعدم تطبيق البرنامج المقترح وذلك لاعتماد مخطط بناء البرنامج التدريبي لمعلمي الموهوبين (الجغيمان، ٢٠٠٧) والذي نص على اعتبار عملية تنفيذ التدريب جزء من الإجراءات والتي لم يسمح الوقت باتخاذها وذلك أن عملية تنفيذ التدريب كما نتج عن تحليله لأهدافها تعتبر مرحلة يتم فيها التحقق من الأهداف التي تم تصميم البرنامج لأجلها وهي ليست خطوة مستقلة في تصميم البرنامج بل تحسب من ضمن الإجراءات التي يتم اتباعها لتقويم البرنامج والحصول على تغذية راجعة لذا تم استبعادها من المراحل الأساسية في بناء البرنامج التدريبي في هذا الأنموذج كما يوضح شكل (١)

شكل (١)

الحدود البشرية: معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات بإدارة تعليم صبيا.

الحدود الزمانية: تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ١٤٤٠-١٤٤١.

مصطلحات الدراسة:

معلم الموهوبين:

هو المعلم المكلف رسميًا من صاحب الصلاحية للعمل معلمًا للموهوبين في المدارس أو مراكز الموهوبين. (دليل فصول الموهوبين).

معلم فصول الموهوبين:

هو المعلم الذي يتم اختياره لتدريس الطلاب في فصول الموهوبين، وحصل على دورات تأهيلية في تدريس الطلاب الموهوبين. (دليل فصول الموهوبين). ويعرف إجرائيًا في البحث بأنه المعلم الذي يقوم بتدريس فصول الموهوبين بإدارة تعليم صبيا سواء تم إعداده أم لا.

التدريب:

هو عملية يراد بها إحداث تغيرات في معارف الفرد ومهاراته وأداءه وسلوكه واتجاهاته في مجال معين ليكون أكثر كفاءه وقدرة في أداء أعمالهم الحالية والمستقبلية وذلك بتكوين عادات فكرية وعملية مناسبة وتغيير أو اكتساب مهارات ومعارف واتجاهات جديدة. (الزهراني، ١٩٩٥)

الاحتياجات التدريبية:

يعرفها الباحثان بأنها مجموع ما يحتاجه الفرد من إجراءات تغيرية كليه أو جزئيه في المفاهيم والاتجاهات والمهارات، أو تحسينات وتطويرات ناتجه عن نقص أو قصور لتقويم الأداء وزيادة الكفاءة والفاعلية التي يمكن أن تحقق النتائج والأهداف المرجوة في المنظمة سواء كانت حالية أو مستقبلية.

وتم تحديدها إجرائيًا في هذا البحث باستخدام أسلوب تحليل المهمة عن طريق عده مصادر تتمثل في الدرجة التي يتم الحصول عليها في الاستبيان المعد لذلك من قبل الباحثان، المقابلة مع عدد من المختصين وذوو العلاقة في المجال، مراجعة الدراسات السابقة والأدب البحثي.

البرنامج التدريبي المقترح:

يعرف إجرائيًا بأنه منظومة تدريبية تعليمية أو مخطط مصمم تتضمن تطبيقات ونشاط تدريبي متكامل للبحث الإجرائي مصمم من قبل الباحثان لتشمل (الأهداف، المحتوى، أساليب التدريب، الوسائل والأنشطة، أدوات التقويم) بطرق منهجية فاعلة لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين.

البحـــث الإجـــرائـــي:

تتعدد مسميات البحث الإجرائي كما ذكر كلاً من (عطيفة، ٢٠٠٧. السيد والعمري، ٢٠١٥) وذلك تبعاً للترجمات المختلفة فقد يسمى البحث الموقفي، وبعضهم بحث الفعل أو بحث العمل كما ترجمه البعض ببحث الممارسة أو المهنة، كما يسمى أيضاً بحث التحسن أو بحث الأداء.

ويعرف إجرائيًا في هذا البحث بأنه العمليات التأملية الذي يقوم به معلمون الموهوبين بهدف تطوير أدائهم وممارساتهم التعليمية وحل المشكلات والتحديات التي يواجهونها داخل فصول الموهوبين بأسس نظرية ودراسات علمية وفق خطة وإجراءات ممنهجة لإحداث التغيرات أو التحسينات المرجوة.

مهارات البحث الإجرائي:

تعرف إجرائياً في هذا البحث بأنها قدرة معلم الموهوبين على (الملاحظة، التخطيط، الإجراء، التقويم، والتأمل) وفق أسس علمية نظرية ممنهجة بهدف حل المشكلات وتطوير الممارسات وتحسين الأداء داخل فصول الموهوبين، وتقاس بتحصيل الدرجة في الاداة المعدة لها.

الإطـــار النظـــري:

١- البحث الإجرائي (Action Research).

يمكن ارجاع فكرة استخدام البحث الإجرائي في موقف طبيعي لتغيير الطريقة التي يتفاعل بها الباحث مع هذه المواقف الى المعلم وعالم النفس الاجتماعي Kurt Lewin ، والذي طور عمله في البحث الإجرائي في الولايات المتحدة خلال الأربعينيات من القرن الماضي ويعود الفضل إليه في صياغة مصطلح البحث الإجرائي في وصف العمل الذي يجمع بين التحقيق عن الإجراء المطلوب لحل المشكلة. وكان (Stephen Corey) أول من وظفه في مجال التعليم وأعرب عن ايمانه ان الطريقة العلمية في التعليم ستحدث فرقًا لأن المعلمين سيشاركون في كلًا من البحث والتطبيق.

مفهـوم البحـث الإجـرائـي:

يعتبر مصطلح البحث الإجرائي مصطلح نسبي يختلف باختلاف تطبيقاته ومجالات وطرق توظيفه وبالتالي لا يوجد مفهوم محدد وشامل تم الاتفاق عليه ويورد (Cohen, 2007) بعض المفاهيم المختلفة في بعض التعريفات النموذجية للبحث الإجرائي ومنها: ما يقترحه (Hopkins, 1985) أنه

شكل من أشكال التحقق المنضبط أي الجمع بين الإجراء والبحث حيث تتم المحاولة الشخصية لفهم، تطوير، وتحسين الممارسة. ويعتبره (Ebbutt, 1985) أنه دراسة منهجية تجمع بين الفعل والتفكير مع الرغبة في تحسين الممارسة. ويعرّفه أحد المؤسسين والذي يعتبر أول من أدخله في المجال التربوي (Corey, 1953) ويؤكد على دقته بأنه عملية يدرس فيها الممارسون المشكلات والقضايا علميًا ليتمكنوا من تقييم وتحسين وتوجيه عملية صنع القرار والممارسة. ويعبر عنه (Elliott, 1988) بأنه مجموعة من الخطوات الملموسة ولكن كعملية للتعلم من التجربة، تفاعل بين الممارسة والتفكير والتعلم من خلال الاعتماد المستمر على النظريات والدراسات البحثية ويظهر إنتاجيته في طرح أسئلة حول طبيعة المعرفة التعليمية واكسابها قيمتها المحتملة.

كما يعتبر (قورة، ٢٠١٦) البحث الإجرائي في التعليم بأنه دراسة لفهم وتحسين جودة العملية التعليمية داخل المدرسة وذلك عن طريق حل القضايا داخل الصفوف. ويفصله (Mills, 2018) بأنه أي استقصاء منهجي يتم إجراؤه من قبل المعلمين الباحثين أو مديري المدارس أو مرشد المدرسة أو أصحاب المصلحة الأخرين في بيئة التدريس والتعلم؛ لجمع معلومات حول كيفية عمل مدارسهم وكيفية تدريسهم ومدى تعلم طلابهم.

أهداف البحث الإجرائي:

يهدف البحث الإجرائي إلى تطوير وتحسين العملية التعليمية بعدة أوجه كما يدعم تنمية جميع المشاركين به، وترسيخ فكرة المعلم المتأمل الباحث، وردم الفجوة بين البحث التربوي التقليدي وممارسات المعلم داخل الفصل الدراسي بدمج المعرفة النظرية مع ممارساتهم لتحقيق التكامل وخلق الصلة والثقة. وقد عرض (Hassane, 2018)، أن البحث الإجرائي ممارسة مفيدة للمعلمين، كوسيلة لتقديم الحلول لقضايا التدريس الحالية وتعزيز تطوير المعلمين، بالإضافة إلى تزويد المعلمين بالمهارات العلمية والعملية والمعرفة المتخصصة.

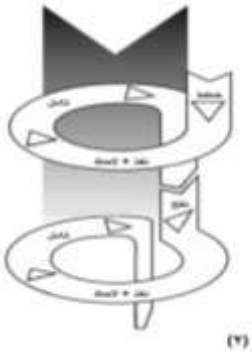
خصائص البحث الإجرائي:

بالرغم من التفاوت في تعريفات وتطبيقات البحث الإجرائي إلا أن هناك عدد من الخصائص التي تميزه وتم تحديد أبرزها كما أورد كل من (Elliot, 1991. Whitehead & McNiff,2006. Bradbury, 2015. Mertler, 2017 Mills, 2018. .قورة، ٢٠١٦. الشخيبي والإتربي، ٢٠١٧. رزق، ٢٠١٩) في كونه: واقعي يركز على المشكلات التي تواجه الممارس، ومقنع وموثوق من حيث النتائج والاجرءات، وتأملي: يركز على تأمل الباحث والاستقصاء والاستقراء، وتشاركي يحفز المعلمون على المشاركة لتحسين المهارة، فضلا عن كونه دوري، ومباشر ومرن وعادل يعتمد على المبادئ العلمية.

نمـاذج البحـث الإجـرائـي:

هنالك العديد من النماذج للبحث الإجرائي أشار إلي بعض منها كلًا من (Elliot, 1991. Clark & Frances,2003. Whitehead & McNiff,2006. Bradbury, 2015. Mertler, 2017. Mills, 2018 نوجت وآخرون، ٢٠١٢.السيد والعمري، ٢٠١٥. الشنبري، ٢٠١٦. الشخيبي والإتربي،٢٠١٧. سليم، ٢٠١٨): نموذج بارسون وبراون، نموذج كورت لوين، نموذج مكنف، نموذج شوسمان، نموذج مركز تكنلوجيا التعليم بجامعة جون هوبكنز، نموذج مركز البحث الإجرائي التعاوني جامعة ببردين. فقد وصف نموذج كورت لوين (١٩٥٢) البحث الإجرائي بأنه عملية دورية "متصاعدة" تضمنت التخطيط، الإجراء والملاحظة. وابتكر ستيفن كيميس (١٩٨٨) تمثيلًا معروفًا للبحث "الإجراء اللولبي" الذي يتضمن الخصائص الأساسية لنموذج لوين. كما وصفت إميلي كالهون (١٩٩٤) دورة البحث الإجرائي بأنها تشمل اختيار موضوع أو مشكلة ذات اهتمام جماعي، وجمع البيانات، وتنظيم البيانات، وتحليل البيانات وتفسيرها، واتخاذ الإجراءات. وصف جوردون ويلز (١٩٩٤) ما يسميه نموذجًا مُفصَّلاً لدورة البحث الإجرائي والتي تتضمن الملاحظة وتفسير وتخطيط التغيير والتمثيل و"النظرية الشخصية للممارس"، وصف إرنست سترينجر (٢٠٠٤) حلولا للإجراء البحثي تتضمن البحث والتأمل والإجراء على أنها "مراحل البحث [تتكرر] بمرور الوقت".

وتظهر معظم النماذج أن عملية البحث الإجرائي ليست خطية وإنما تظهر في تسلسل حلزوني أو لولبي وشكلت هذه الفكرة معظم النماذج كما صورها Lewin, Jean McNiff وطورها Kemmis .S كما ورد في (McNiff & Whitehead, 2002) . ويوضح (Mertler, 2017) أنه تبعا لديناميكية هذه العملية لحد ما فإنه بالرغم من تنوع النماذج إلا أنها تمتلك العديد من العناصر المشتركة في كونها: تبدأ بمشكلة أو موضوع مركزي، يتبعها جمع وتوليف للمعلومات والبيانات، وأخيرا يتم اتخاذ نوع من الإجراءات والتي تكون أساس للمرحلة التالية. وتتمثل في النموذج اللولبي ل lewin وعدل عليه (Kemmis, 1988) كما ورد في (McNiff & Whitehead, 2002) وتم اعتماد هذا الأنموذج في البرنامج التدريبي المقترح لشموليته ووضوح خطواته بما يجمل أسس النماذج الأخرى كما يوضح شكل (٢)



شكل (٢)

خطـــوات البحـــث الإجـــرائـــي:

بالرغم من وجود عدد من النماذج المختلفة للبحث الإجرائي الا أن خطوات البحث الإجرائي يمكن إجمالها في أربع خطوات نموذجية وفقًا لـ (Sagor, 2004) الوارد في (Cohen, 2007) كالتالي: استيضاح الرؤية والأهداف، واستعراض النظريات المناسبة، وجمع البيانات وتنفيذ الإجراءات، والتأمل في البيانات والإجراءات وخطة العمل.

مهـارات البحـث الإجـرائـي:

تشملت هذه المهارات (الملاحظة، التخطيط، الإجراء، التقويم، والتأمل) وفق أسس علمية نظرية ممنهجة بهدف حل المشكلات وتطوير الممارسات وتحسين الأداء داخل فصول الموهوبين، وتقاس بتحصيل الدرجة في الاداة المعدة لها. وتم تفصيلها وتحديدها فيما يلي من خلال استعراض النماذج وخطوات البحث الإجرائي وبمراجعة الأدبيات والدراسات (Elliot, 1991. Clark & Frances, 2003. Whitehead & McNiff, 2006. Bradbury, 2015. Mertler, 2017. Mills, 2018 نوجت وآخرون، ٢٠١٢.السيد والعمري، ٢٠١٥. الشنبري، ٢٠١٦. الشخيبي والإتربي،٢٠١٧. سليم، ٢٠١٨)، وتتضمن: توضيح المفهوم، والتفريق بين البحث الاجرائي والبحوث الأخرى، وتميز مجالاته، ونماذجه، واستخدام الخطوات اللازمة، وتحدي المشكلة والأدوات، ثم تصميم الخطة، ومراجعة الادب النظري والدراسات السابقة وصولا الى اعداد التقرير، وإقرار الممارسة التأملية ونقد البحث الاجرائي.

المعلم الباحث والممارسات التأملية:

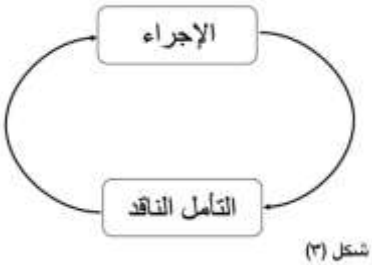
أن التفكير التأملي جزء لا يتجزأ عن البحث الإجرائي، ويمكن تعريف التدريس التأملي بأنه عملية تطوير الدروس أو تقييم الطالب أو التعليم والتعلم مع مراعاة مدروسة لكل من النظريات التعليمية والبحث الحالي والخبرة العلمية مع تحليل أثاره على تعلم الطلاب وجمع المعلومات بشكل منهجي.(Mertler, 2019)، ويمثل التدريس التأملي توجهاً في إعداد المعلم، حيث يقوم المعلم بتحليل ممارساته والأسس التي تستند عليها ومن ثم يوازن بين البدائل الممكنة التي تمكنه من بلوغ أهدافه، مما يشكل أساس للنمو المهني للمعلم (عطيفة، ٢٠٠٧).

وتساهم الممارسات التأملية في زيادة الارتباط والدافعية والرغبة في التحسين والتطوير على أسس علمية ومنهجية موثوقة. (Kennedy, 1997; Mills, 2007) وفسر ذلك (Schmuch, 1996) بقوله أن أولئك الباحثون يدرسون أشخاصًا وبرامج وموافق لم يتعايشون معها. (الشنبري،٢٠١٦)

وتأكيدًا على ذلك ما وضحه (Mertler, 2017) أن الأبحاث الأكاديمية لا تأخذ في الاعتبار نموذج المعلم اليومي وغالبًا ما تكون وصفية وبحثية جدًا كما أنها غير عملية ولا ترتبط باحتياجاتهم ولا تأخذ في اعتبارها وجهة نظر المعلمين. ويؤكد هذا على الارتباط الوثيق بين الممارسة التأملية للمعلم والأبحاث الإجرائية. (عطيفة، ٢٠٠٧)

ومن هنا يتأصل في البحث الإجرائي مفهوم المعلم الباحث والذي يؤكد على وجوب كون المعلم باحثًا يجمع بين التأمل في الممارسات لتحسينها وتطويرها وفهمها كما أورد كلًا من (المزيني والمزروع، ٢٠١٢). أن تزايد الاهتمام بالبحث الإجرائي في المجال التربوي كان نتيجة لحركة المعلم الباحث والتي ترى أن المعلم الممارس داخل الصف هو الأقدر على تحديد المشكلات والقضايا التعليمية (سليم، ٢٠١٨) فهو يستكشف آفاق جديدة ويندمج في تعلم مستمر وربطها بالمجتمع المحيط (عطيفة، ٢٠٠٧). لذا تساهم البحوث الإجرائية فرصًا أفضل وفهم أعمق لردم الفجوة الظاهرة بين النظرية والممارسة لتصبح أكثر انعكاسا في أدائهم وممارساتهم مما يجعل تطويرهم المهني أكثر معنى (Mertler, 2017).

ويذكر (Cohen, 2007) أن البحث الإجرائي تم تصميمه لسد الفجوة بين البحث والممارسة وبالتالي يؤدي للتغلب على مشكلة الفشل الملحوظ للأبحاث النظرية في التأثير على الممارسة أو تحسينها (Somekh, 1995 . McCormick and James, 1988). كما يقترح (McNiff, 2002) في أنه لا يساهم في الممارسات فقط بل في نظريات التعليم والتعلم التي قد يتوصل إليها المعلمون مما يجعل العملية التعلمية تأملية بشكل أكبر. وذلك أنه يجمع بين التشخيص والعمل والتأمل. حيث يذكر (Ginns , Heirdsfield, Atweh & Watters. 2001) أن التأمل والتحقق والإجراء لفحص الممارسات والمعتقدات وتعزيز المعرفة والانفتاح للتشكيك في الأداء؛ من سمات المعلم الباحث الفاعل بحيث تكون العمليات مستمرة بين الإجراء والتأمل كما يوضح شكل (٣).



شكل (٣)

٢-البرامج التدريبية لمعلمي الموهوبين.

يأخذ تدريب المعلمين جل اهتمام المؤسسات التربوية وخاصة مع التطورات والتغيرات المستمرة التي تطرأ على كل العمليات التربوية في ضوء المتطلبات العلمية والتكنلوجية، ولذلك حرصت المؤسسات على توفير الإمكانات الازمة لإعداد وتأهيل المعلمين على كافة الأصعدة تربوياً مهنيًا ومسلكيًا (حمد، ٢٠١٩). وقد عنيت العديد من المؤسسات الدولية بتطوير معايير تدريب معلم الموهوبين وإعدادهم ومن أبرز هذه المعايير هي المعايير والمهارات والمعارف العالمية لمعلم الموهوبين والتي تصدر عن أبرز قطبين في تعليم الموهوبين وهما الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين (NAGC) ومجلس الأطفال الغير عاديين (ECC) والتي تتضمن من المعايير والمؤشرات الأساسية لعدد من المعارف والمهارات الأدائية لمعلم الموهوبين. (حسين، ٢٠١٨).

أشارت العديد من الدراسات إلى الدور الرئيس الذي يمثله تدريب المعلمين كعنصر مهم للتنمية المهنية فهي عملية مخططة ومنظمة وتشاركية قابلة للتنفيذ ومستمرة من أجل تطوير الأداء المهني لمعلم الموهوبين (رواس والراشدي، ٢٠١٧). كما أظهر المعلمين الذين لم يتلقوا تدريبًا في مجال تربية الموهوبين قصور في الفاعلية في تلبية الاحتياجات التعليمية المحددة للطلبة الموهوبين كما أثبتت عدد من الدراسات (حميدة، ٢٠١٨)

ويوضح كلًا من (الفودري. الجاسم، ٢٠١٩) أن هناك عدد من الكفايات والمهارات المحددة التي يتطلبها نجاح أي عمل فأنه يفترض أن يمتلك معلم الموهوبين كفايات معرفية وأدائية لتتناسب مع المهمة. ويتم اكتسابها من خلال الدراسة والتأهيل الأكاديمي المتخصص والبرامج التدريبية المتنوعة. ويستعرض كل من (Seredina، Pomortseva & Morozova, 2016) أفضل الممارسات في الولايات المتحدة لبرامج تدريب معلمي تربية الموهوبين؛ حيث يعتمد النظام الحديث لتدريب المعلمين بعد التخرج ويسبق ذلك اختبارهم في كفاءتهم المهنية وفقًا لمجموعة من المعايير ومن ثم الخضوع لدورة التطوير المهني ذات الصلة بتقييم مستوى تأهيل المعلمين وعلى أساس إنجازات الموهوبين في المقام الأول.

الاحتياجات التدريبية

يعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين ومعرفتها من العناصر الأساسية في عملية إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة حيث أنها تسهم في تحديد طبيعة ونوعية القصور في الاحتياجات (الأغا، ٢٠١٩)

وتنتج الاحتياجات التدريبية كما ذكر (معمار، ٢٠١٠) عن الفجوة بين الأداء الفعلي للفرد أو المؤسسة، والاتجاهات التي المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفة معينة لأداء مهام معينة بكفاءة وفاعلية أكبر لتحقيق الأهداف المرجوة.

ومن خصائص الاحتياجات التدريبية ما ورد في (الداود،٢٠١٩) أنها تتمثل في التنمية والتغيير وذلك لاشتمالها المعارف والاتجاهات والمهارات، ويكون هذا التجديد والتغيير لمواجهة المشكلات غير المتوقعة أو التغيرات التنظيمية أو التقنية أو الإنسانية. لذا هذه الاحتياجات الركيزة الرئيسة في نجاح العملية التدريبية كما وضح (العلي، ٢٠١٦) وخلصت دراسته إلى ضرورة كون البرامج التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين نابعة من احتياجاتهم التدريبية بحسب اختلاف مؤهلاتهم.

وبذلك تظهر أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين ومن أهمية هذه الفئة في المجتمع، بما ينعكس إيجابًا على الطلاب الموهوبين، وذلك لما تقدمه للمعلم من مساعدة ومهارات لتطبيق النظريات والمفاهيم داخل الصف الدراسي (حمد، ٢٠١٩). ويؤكد (الجغيمان، ٢٠٠٧) على حاجة الميدان إلى الخطط والبرامج التدريبية المنظمة والمصممة بطرق علمية لتلبية الحاجة إلى تأهيل كوادر بشرية للعمل في مجال الموهبة والتفوق. وتتعدد أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية وتم إجمالها في ثلاث أساليب (الجغيمان، ٢٠٠٧. معمار، ٢٠١٠. الداود، ٢٠١٩): تحليل الجهة المستفيدة: بتحليل أهدافها ورؤيتها، وتحليل المهمة: بتوصيف المتطلبات والمعايير المهنية والمهام، وتحليل الفرد: التعرف على الخلفية العلمية والخبرات والعوامل الشخصية التي يجب أن تتوفر في المستهدفين من البرنامج التدريبي.

نظريات ونظم التعلم والتدريب:

تم اعتماد عدد من النظريات والنظم في بناء البرنامج التدريبي تتمثل فيما يلي:

النظـــريـــة البنـــائيـــة:

يتمثل تصميم التعليم والتدريب وفقًا للنموذج البنائي في عدد من النقاط (زيتون، ٢٠٠٣): المتعلم أو المتدرب هو المحور في العملية التعليمية، ولا ينفصل التعلم أو التدريب عن التطور النمائي للعلاقة والتفاعل بين الخبرات والموضوع، وتعزيز العمل التعاوني والعمل في مجموعات، وتنمية مهارات البحث العلمي ومهارات التفكير الناقد والإبداعي، والتطبيق الواقعي وفي سياقات جديدة تحاكي الواقع.

نظرية الجاشطلت (قطامي، ٢٠٠٥):

وتعني الكل أو الشكل الكلي، إن مجموع الأجزاء لا تعطي المعنى الكامل للكل. وهي تقوم على مبادئ التعلم والتدريب منها: الفهم الدقيق لبنية الشي، وتحقق الاستبصار من المتعلم، واعتبار الاستبصار محفز داخلي، والتعلم مرتبط بالنتائج، والتعلم يتحقق بنقل التعلم الى مواقف مشابهه، وتشمل عدد من المفاهيم تتمثل في: التنظيم، إعادة التنظيم، المعنى، الإدراك، الاستبصار.

نظـــام MIT للتـــدريـــب:

تم اعتماد معايير بناء مناهج التدريب (مصفوفة تكامل الأهداف) MIT (Matrix of integration target المعتمدة من المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني في المملكة العربية السعودية: يُعد نظام MIT متطلب ومؤشر للأداء العالي للمدرب، كونها تضمن جودة الخبرات التي ينبغي على المتدربين اكتسابها، وهو مبني بطريقة تتيح لمصمم المادة التدريبية من وضع أهداف تعالج مستويات متعددة مثل (الاتجاهات، الحصيلة، الممارسة، الجودة... إلى آخره.)، ويبنى النظام فلسفة المناهج التكاملية لديوي وباتريك وذلك لتحقيق ٤ مبادئ: العموم، الترابط، الأحادية، البنائية. وتكمن أهمية بناء وتصميم الحقائب التدريبية وفق الفلسفة التكاملية: إن أُسلوب التكامل يتيح للمتدربين اكتساب المفاهيم بشكل أعمق، ويساعد المنهج التكاملي على تكامل شخصية المتدرب، ويؤدي المنهج إلى تنوع طرائق التدريب وملاءمتها للمتدربين، وتؤدي إلى تقليل الكم (المحتوى) المقدم للمتدربين، وتجعل أهداف التدريب ونواتجه أكثر تماسكا وتوافقاً وتناسقاً (اتحاد الأنظمة المهنية للتدريب. البرناوي، ٢٠٢٠).

نموذج مكارثي استراتيجية الفور مات 4 Mat (MacCarth, 1990):

يعرف مكارثي دورة التعلم الطبيعية بمجموعة من العمليات التدريسية القائمة على دمج أساليب التعلم الأربعة الأساسية ووظائف نصفي الدماغ الأيمن والأيسر. ويستخدم كأسلوب من أساليب التدريب ويقوم على الأسئلة الأربع (ماذا، لماذا، كيف، ماذا لو). وقد تم اعتماد النظريات والنماذج السابقة في هذه الدراسة وذلك لاتقائها في عدة محور وخاصة بتأثر عمليات التعلم بالمتعلم أو المتدرب، ومعالجته للمعلومات، أي بتمحور العملية التعليمية حول المتعلم أو المتدرب وكيفية إدراكه، ويلعب هذا التمحور دورًا بخلق الصلة كمحفز داخلي، من خلال تفعيل دور المتدرب في البحث والاستقصاء والاستكشاف وتجميع المعرفة.

ثانيًا: الـــدراســـات الســـابقـــة:

قام (الجغيمان، ٢٠٠٧) في دراسته بتصميم إطار مقترح لبرنامج تدريبي لإعداد معلمين متفرغين للعمل في مجال اكتشاف ورعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وقد خلصت الى تحديد مخطط عام للبرنامج التدريبي لإعداد معلمي رعاية الموهوبين في مدارس التعليم العام نتيجة لعدد من المراجعات والتحليلات لنماذج وبرامج التدريب وتلخيصاً لما حددته النتائج من مخطط عام لخطوات البرنامج التدريبي لمعلمي رعاية الموهوبين أن يحتوي على عدد من العناصر: بواعث البرنامج التدريبي، الحاجات التدريبية فيما يتعلق بالجهة المستفيدة، والمهمة المطلوبة والأفراد المشاركين، أهداف البرنامج التدريبي، عناوين ومفردات البرنامج، الاساليب التدريبية، مصادر التعلم المعنية، ووسائل الحصول على التغذية الراجعة.

وهدفت دراسة (المزيني والمزروع، ٢٠١٢) إلى استقصاء فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي ومفهوم تعليم العلوم لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة. وأظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسط رتب درجات في التطبيق القبلي والبعدي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لسلم تقدير مهارات البحث الإجرائي مما يثبت فاعلية البرنامج. وقد قدمت الدراسة عدد من التوصيات والمقترحات في ضوء نتائجها ومنها: تقديم دراسات تهتم بمهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات في تخصصات أخرى.

وأجرى السيد والعمري (٢٠١٥) دراسة باستخدام المنهج الوصفي وتطبيق قائمة تم إعدادها بمهارات البحث الإجرائي تمثلت في خمس مهارات رئيسة وهي: اختيار المشكلة وصياغتها، جمع المعلومات وصياغة الفروض، إعداد خطة إجراءات البحث، تنفيذ الإجراءات، وكتابة تقرير البحث) وتم تطبيقها على عينة عشوائية بعد التأكد من صدقها وثباتها تبلغ ٨٦ معلمة أولى في عدد من الولايات، وكشفت النتائج عن عدم توفر مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات الأوائل حيث كانت الدرجة دون مستوى الإتقان المحدد في الدراسة.

استهدف (الشنبري، ٢٠١٦) تحديد مهارات البحث الإجرائي التي يمارسها معلمو العلوم بالمرحلة المتوسطة، تخطيط وتنفيذ برنامج تدريبي في ضوء مهارات البحث الإجرائي لتنمية بعض مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة، وذلك باستخدام المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى المنهج التجريبي بتصميم المجموعة الواحدة ذات اختبارين قبلي وبعدي. وأسفرت نتائج التطبيق القبلي والبعدي لاختباري المهارات المعرفية والأدائية لقياس أثر تطبيق البرنامج التدريبي للعينة، عن وجود فروق دالة إحصائيًا بين التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي، كما دلت على وجود حجم أثر كبير للبرنامج على كل من المتغيرين التابعين. مما أثبت فاعلية البرنامج في تحقيق أهدافه.

قدمت (Abu Sharar, 2016) في دراستها الهادفة إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي قائم على البحوث الإجرائية في تطوير أساليب المعلمين في تدريس مهارات اللغة الإنجليزية وأنظمتها اللغوية، باستخدام المنهج المختلط (الكمي والنوعي). وتوصلت الدراسة لعدد من النتائج أبرزها: وجود أثر كبير للبحوث الإجرائية في تحسين أساليب مهارات تدريس معلمات اللغة الإنجليزية وأنظمتها اللغوية وتعزيز الاتجاه الإيجابي نحو تحسين طرق التدريس ورفع قدرة المعلمات في تطبيق الأبحاث الإجرائية بشكل واضح.

وتوصلت دراسة (عساف، ٢٠١٧) الى أن ٧٦,٨% من أفراد العينة يرون ضرورة وأهمية البحث الإجرائي في العمل المدرسي، و ٦٣,٤% منهم يرغبون في تطوير مهاراتهم البحثية في هذا المجال، بينما أقر ٨٠,١% منهم على أن ظروف العمل لا تسمح لهم بممارسة البحث الإجرائي و ٥٠% يحتاجون إلى تنمية مهاراتهم البحثية (الإجرائية الفنية). في حين أن الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لامتلاكهم مهارات البحث الإجرائي في المجالات المحددة كانت تساوي ٥٨,٨٦% وهي درجة متوسطة. وتم وضع رؤية مقترحة لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمين بمحافظات غزة.

فيما أسفرت دراسة (أبو علي والطراونة، ٢٠١٩) عن وجود درجة متوسطة لممارسة معلمي العلوم لمهارات البحث الإجرائي، كما أن الدرجة لا تختلف باختلاف الجنس في حين انها تختلف باختلاف المؤهل العلمي لصالح حملة البكالوريوس والدراسات العليا. وأوصى الباحثين بعدد من التوصيات في ضوء هذه النتائج منها عقد الدورات التدريبية لمعلمي العلوم لتدريبهم على إجراء الأبحاث الإجرائية وتوعيتهم بأهميتها، نشر الوعي بين معلمي العلوم بأهمية الأبحاث الإجرائية في العملية التعليمية كأحد مداخل النمو المهني لهم.

قامت (رزق، ٢٠١٩) بدراسة هدفت إلى تحسين أداء معلم العلوم المعرفي والبيداغوجي والتكنلوجي TPACK . وكشفت النتائج عن تحسن أداء معلم العلوم المعرفي والبيداغوجي والتكنلوجي ومعتقداتهم نحو التعليم والتعلم. كما تم التوصل إلى أن بحوث الفعل القائمة على الفكر البنائي تملك القدرة على تحسين أداء المعلمين ومعتقداتهم نحو التعليم والتعلم في عصر المعرفة.

أما دراسة (العبدالات ووشاح، ٢٠١٩) الهادفة إلى بحث فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نموذج Kemmis للبحث الإجرائي في تحسين التفكير التأملي والممارسات التدريسية لدى معلمات اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا باستخدام المنهج الشبه تجريبي. وخلصت إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نموذج Kemmis في تحسين التفكير التأملي والممارسات التدريسية لدى الفئة المستهدفة وأوصى الباحثان في ضوء ذلك بضرورة إعداد برامج تدريبية تستند إلى البحوث الإجرائية وتطبيقاتها في التخصصات المختلفة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أظهرت مراجعة الدراسات السابقة والأدب البحثي المرتبط بالدراسة الحالية أهمية البحث الإجرائي ومهاراته باختلاف محاور تركيزها ضمن موضوع البحث الإجرائي حيث تناولت بعضها أثر برنامج تدريبي قائم على مهارات البحث الإجرائي كدراسة (المزيني والمزروع، ٢٠١٢. الشنبري، ٢٠١٦. رزق، ٢٠١٩.) التي استهدفت معلمي العلوم ودراسة (Abushara, 2016. Hassane, 2018) التي استهدفت معلمي اللغة الإنجليزية، بينما استهدفت دراسة

(العبد الات ووشاح، ٢٠١٩) معلمي اللغة العربية. في حين عمدت دراسة (السيد والعمري، ٢٠١٥. عساف، ٢٠١٧. أبو علي والطراونة، ٢٠١٩) إلى تقصي مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمين من وجهة نظرهم. اختلفت الدراسات في منهج الدراسة بين الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي والشبه تجريبي والمختلط، كما تباينت نماذج البحث الإجرائي وتصنيف المهارات التي تناولتها كل دراسة، ومعايير بناء البرامج وأدوات وأساليب القياس القبلي والبعدي سواء في المهارات التي تهدف الدراسة لقياسها أو مدى فاعلية البحث الإجرائي وتأثيراته في تنميتها، واتفقت جميعها في الدور الذي تلعبه مهارات البحث الإجرائي وتطبيقاته في تنمية المعلم مهنيًا. كما أن اغلب الدراسات التي تم استعراضها عنيت بمعلمي العلوم (المزيني والمزروع، ٢٠١٢. الشنبري، ٢٠١٦. رزق، ٢٠١٩. أبو علي والطراونة، ٢٠١٩).

اتفقت الدراسة الحالية مع ما قبلها في موضوعها ومبرراتها متمثلة في التنمية المهنية للمعلمين وتحسين توجهاتهم وممارساتهم بالبحث الإجرائي، ومع دراسة (العبد الات ووشاح، ٢٠١٩) في نموذج البحث الإجرائي المعتمد في البرنامج التدريبي متمثل في نموذج Kemmis. بينما اختلفت عنها وعن باقي الدراسات في أنها تقدم البرنامج التدريبي لمعلمي ومعلمات الموهوبين ايً كانت تخصصاتهم أو المواد التي يقومون بتدريسها داخل فصول الموهوبين/ات.

إجـــراءات الـــدراســـة

منهـــج الـــدراســـة:

تم اعتماد المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لأغراض الدراسة.

مجتمـــع الـــدراســـة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات في إدارة تعليم صبيا. والبالغ عددهم (٣٥) معلم و (٣٠٣) معلمة.

عينـــة الـــدراســـة:

وتم اختيار عينه استطلاعية بشكل عشوائي قوامها (١٩) معلم ومعلمة للتحقق من صدق الأداة وثباتها وصلاحيتها للتطبيق.

ومن ثم تم توزيع أداة الدراسة على ٢٠٠ منهم تم اختيارهم بطريقة عشوائية، تم استرجاع ٥٤ منها ٢٤ معلم و١٨ معلمة فقط .

أدوات الـــــدراســـــة:

مراجعة السجلات والتقارير.

تم الرجوع لخطة البرامج التدريبية المنفذة لقسم التدريب التربوي والمقدمة لقسم الموهوبات بإدارة تعليم صبيا للفصلين الدراسيين للعامين الدراسيين ١٤٤٠-١٤٤١هـ، ١٤٤١- ١٤٤٢هـ.

تم الرجوع لخطة البرامج التدريبية المرفوعة من قسم الموهوبات لقسم التدريب التربوي لإدارة تعليم صبيا للعاميين الدراسيين ١٤٤٠-١٤٤١هـ، ١٤٤١- ١٤٤٢هـ.

- **المقابلة الموجهة.**

أسئلة المقابلة: استخدمت أداة المقابلة والتي تضمنت: السؤال عن مؤهلات معلمات فصول الموهوبات، وعن قيام معلمات فصول الموهوبات أبحاث إجرائية، وعن تقديم القسم برامج تدريبية في البحث الإجرائي لمعلمات فصول الموهوبات. وقد تم عرض أسئلة المقابلة على عدد من المحكمين المختصين للتأكد من مناسبة الأسئلة والدراسة.

استبيان الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات صفوف الموهوبين/ات

حساب صدق وثبات الاستبيان:

صـدق المحكمـين: تم عرض استبيان الاحتياجات التدريبية لدى معلمي ومعلمات صفوف الموهوبين/ات لبناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لديهم.، على ٦ محكمين مختصين في تربية الموهوبين وذلك لإبداء ملاحظاتهم وأراءهم حولها ومن عدة نواحي كمدى وضوح العبارات وأهميتها وارتباطها بالبعد وما التعديلات والمقترحات. اشتمل الاستبيان على ٢٥ عبارة مقسمة على أبعاده ١١ عبارة لبعد مفهوم البحث الإجرائي، ١٤ عبارة لبعد مهارات البحث الإجرائي.

تم اعتبار عدد من التعديلات في ضوء ملاحظات المحكمين وذلك بتعديل العبارات المنفية إلى عبارات إيجاب في كل من العبارة (٣-١٩)، تم حذف العبارة ٢١ وإعادة صياغة العبارات ٧-١٣. وانتهت مراجعة وتعديل الاستبيان إلى ٢٤ مقسمة بين البعدين ١١مفهوم البحث الإجرائي و١٣ لمهارات البحث الإجرائي.

وتم إخراج الاستبيان في صورته النهائية في ضوء تلك الملاحظات.

تم حساب ثبات الاستبيان والصدق الداخلي بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية قوامها (١٩) معلم ومعلمة، بواسطة حساب معامل الفا كرو نباخ باستخدام برنامجSPSS لتقدير الثبات للاستبيان والتأكد من الاتساق الداخلي.

تم إيجاد الصدق الداخلي وهو يساوى الجذر التربيعي لمعامل الثبات والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) حساب الصدق الداخلي

الأبعاد	الفقرات	معامل ألفا كرونباخ (الثبات)		الصدق الإحصائي
البعد الأول : مفهوم البحث الإجرائي	يمكن تطبيق البحث الإجرائي داخل الفصول الدراسية للموهوبين لتحسين الأداء والممارسات التربوية.	٠,٦٧٥	٠,٧١٨	٠,٨٥
	تكون الأبحاث الإجرائية نظرية وتنحصر على الأكاديميين فقط.	٠,٧٠٤		
	أستطيع تمييز الفروق بين البحث الإجرائي وأنواع الأبحاث الأخرى.	٠,٦٩١		
	يساعد البحث الإجرائي معلم الموهوبين على ترسيخ دورة كباحث منتج للمعرفة.	٠,٦٣٧		
	يعزز البحث الإجرائي من التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.	٠,٦٧٥		
	يطور البحث الإجرائي كلا من الممارسات، المهارات، الإستراتيجيات للأشخاص الذين يشملهم.	٠,٦٧٥		
	أحتاج لتوجيه ممارساتي إلى تطبيق النظريات العلمية والممارسات القائمة على الأدلة وما توصلت له الدراسات في المجال.	٠,٧٢٥		
	يساعد البحث الإجرائي في النمو والتطور المهني للمعلمين.	٠,٦٢٣		
	يمكن تطبيق البحث الإجرائي على كل المشكلات والقضايا التابعة للموهوبين: تربوية، نفسية، اجتماعية، مادية.	٠,٦٩٤		
	عملية البحث الإجرائي عملية خطية وليست دورة مستمرة.	٠,٨٠٩		
	احتاج إلى تطوير مفهومي للبحث الإجرائي.	٠,٧٢٧		
البعد الثاني: مهارات البحث الإجرائي	المعلمون الباحثون يزيد فهمهم لعملية التعليم والتعلم وفق أسس نظرية وتطبيقية.	٠,٧٤٠	٠,٧٣٤	٠,٨٦
	يمكنني تحديد مشكلة بحثية بشكل واضح من واقع الممارسة والأداء في الصف.	٠,٧٤٢		
	أقوم بالتعبير عن المشكلة في صياغة واضحة.	٠,٧١٠		
	لدي معرفة بخصائص السؤال البحثي القابل للتنفيذ وفق معايير محددة.	٠,٧٦٠		
	يمكنني وضع الفرضية في عبارات قابلة للاختبار لإثبات صحتها أو عدمها.	٠,٦٧٤		
	احتاج لاكتساب معرفة كافية بأدوات جمع الأدلة والبيانات واختيارها حسب أبعاد المشكلة.	٠,٧٥٣		
	احتاج المهارات ألازمه لتصميم خطة إجرائية مكتملة لتنفيذ البحث.	٠,٧٢٠		
	يمكنني التعامل مع البيانات المجموعة بطرق محددة وفق سياق علمي.	٠,٦٧٥		
	يتوجب مراجعة نتائج الإجراءات فقط في حال عدم نجاحها.	٠,٦٨٢		
	يعتبر التفكير التأملي عملية جوهرية في البحث الإجرائي.	٠,٦٨٣		
	أستطيع توثيق المراجع والمصادر العلمية وفق نظام معتمد.	٠,٧٢٠		
	يكتفي في التقرير النهائي للبحث بعرض المشكلة وملخص النتائج.	٠,٧٠٩		
	أحتاج إلى تطوير مهاراتي في البحث الإجرائي.	٠,٧٤٠		
الاختبار الكلى		٠,٨٤٤		٠,٩٢

بلغ الثبات العام للاختبار ٠,٨٤٤، وهو يعتبر ثبات عالي يعتمد عليه في التطبيق، وللبعد الأول ٠,٧١٨ بصدق إحصائي داخلي ٠,٨٥، وللبعد الثاني ٠,٧٣٤ بصدق إحصائي داخلي ٠,٨٦.

بلغ ارتباط العبارات للمحور الأول من٠,٦٢٣ إلى ٠,٨٠٩ ، وللبعد الثاني ٠,٦٦٤ إلى٠,٧٥٣، وهذا يشير إلى وجود اتساق داخلي للاختبار ككل.

إجـــراءات البحـــث:

١- الإطلاع على أسس ومبادئ بناء البرامج التدريبية من خلال الكتب والأدب البحثي.
٢- تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال:
- استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية التي تم تصميمها من قبل الباحثان.
- المقابلة مع عدد من المعلمات ومشرفات تربية الموهوبين
- أسلوب تحليل المهمة
- مراجعة الدراسات والأدب البحثي

٣- تحليل نتائج الاحتياجات التدريبية.
٤- بناء البرنامج التدريبي المقترح.

نتـــائـــج الـــدراســـة:

إجابة السؤال الأول:

ينص السؤال الأول على: هل توجد حاجة لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين إلى برنامج تدريبي لتنمية مهارات البحث الإجرائي؟

تم إجابة هذا السؤال والأصل فيه تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات فصول الموهوبين إلى البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة باستخدام أسلوب تحليل المهمة وذلك بتطبيق عدد من الأدوات:

١- مراجعة السجلات والتقارير.

تم الرجوع لخطة البرامج التدريبية المنفذة لقسم التدريب التربوي والمقدمة لقسم الموهوبات بإدارة تعليم صبيا للفصلين الدراسيين للعامين الدراسيين ١٤٤٠-١٤٤١هـ، ١٤٤١- ١٤٤٢هـ.

تم الرجوع لخطة البرامج التدريبية المرفوعة من قسم الموهوبات لقسم التدريب التربوي لإدارة تعليم صبيا للعاميين الدراسيين ١٤٤٠-١٤٤١هـ، ١٤٤١- ١٤٤٢هـ.

أظهرت المراجعة عدم احتواء الخطة على برامج تدريبية للبحث الإجرائي ومهاراته لدى معلمات فصول الموهوبين.

مراجعة المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين معايير برمجة الموهوبين، ودليل فصول الموهوبين في لمملكة وعدد من الدراسات في كفايات ومهارات ومهام معلم الموهوبين (الجغيمان،٢٠١٢. الناقة، ٢٠١٥. دليل فصول الموهوبين، ٢٠١٧. المركز الوطني للقياس، ٢٠١٧. حميدة، ٢٠١٧. حسين، ٢٠١٨. الفودري وجاسم، ٢٠١٩). وكلها تؤكد على ضرورة توظيف النظريات والدراسات ومهارات البحث والاستقصاء في تربية الموهوبين. كما أن اختيار معلمي ومعلمات الموهوبين/ات في إدارة تعليم صبيا؛ لا يخضع لمعايير دليل فصول الموهوبين بل يتأثر بمتغيرات أخرى كنصاب الحصص وتوزيع المناهج والعجز في الكادر أو التخصص وعمليات الانتداب والتدوير للمعلمين.

٢- المقـــابلـــة:

استجابات رئيسة قسم الموهوبات بإدارة تعليم صبيا

- ماهي مؤهلات معلمات فصول الموهوبات؟ بكالوريوس في تخصصات مختلفة.
- هل تقدم معلمات فصول الموهوبات أبحاث إجرائية؟ لا لم يتم إجراء أو تقديم أبحاث إجرائية من قبل معلمات فصول الموهوبات.
- هل يقدم القسم برامج تدريبية في البحث الإجرائي لمعلمات فصول الموهوبات؟ لا. يتم تقديم عدد من البرامج التدريبية لكن البحث الإجرائي لم يكن من ضمنها.

٣- الاستبيـــان:

تم تطبيق استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات وأظهرت المعالجة الإحصائية ما يلي: تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدلالة الإحصائية مع ترتيب درجة الموافقة لعبارات البعد الأول والثاني، والجداول (٣،٢) توضح ذلك

جدول (٢) تكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والدلالة

رقم العبارة	العبـــــــــارة	أوافق	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة	الرتبة
١	يمكن تطبيق البحث الإجرائي داخل الفصول الدراسية للموهوبين لتحسين الأداء والممارسات التربوية.	٥١ ٩٢,٧٪	٧,٣٤٪	١,٩٣	٠,٢٠	٠,٠٠٠**	٥
٢	تكون الأبحاث الإجرائية نظرية وتنحصر على الأكاديميين فقط.	٤٩,١٢٧٪	٥٠,٩٢٨٪	١,٥٠	٠,٥٠	٠,٠٠٠**	٩
٣	أستطيع تمييز الفروق بين البحث الإجرائي وأنواع الأبحاث الأخرى.	١٢,٧٧٪	٨٧,٣٤٨	١,١٣	٠,٣٤	٠,٠٠٠**	١١
٤	يساعد البحث الإجرائي معلم الموهوبين على ترسيخ دورة كباحث منتج للمعرفة.	٨٩,١٤٩٪	٦ ١٠,٩٪	١,٨٩	٠,٣١	٠,٠٠٠**	٨
٥	يعزز البحث الإجرائي من التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.	٩٦,٤٥٣٪	٣,٦٢٪	١,٩٥	٠,١٩	٠,٠٠٠**	٣
٦	يطور البحث الإجرائي كلا من الممارسات، المهارات، الإستراتيجيات للأشخاص الذين يشملهم.	٥٣ ٩٦,٤٪	٣,٦٢٪	١,٩٦	٠,١٩	٠,٠٠٠**	٢
٧	أحتاج لتوجيه ممارساتي إلى تطبيق النظريات العلمية والممارسات القائمة على الأدلة وما توصلت له الدراسات في المجال.	٩٨,٢٥٤٪	١,٨١٪	١,٩٨	٠,١٣	٠,٠٠٠**	١
٨	يساعد البحث الإجرائي في النمو والتطور المهني للمعلمين.	٥٢ ٩٤,٥٪	٥,٥٣٪	١,٩٤	٠,٢٣	٠,٠٠٠**	٤
٩	يمكن تطبيق البحث الإجرائي على كل المشكلات والقضايا التابعة للموهوبين: تربوية، نفسية، اجتماعية، مادية.	٩٠,٩٥٠٪	٩,١٥٪	١,٩١	٠,٢٩	٠,٠٠٠**	٧
١٠	عملية البحث الإجرائي عملية خطية وليست دورة مستمرة.	٤٩,١٢٧٪	٥٠,٩٢٨٪	١,٤٩	٠,٥٠	٠,٠٠٠**	١٠
١١	احتاج إلى تطوير مفهومي للبحث الإجرائي.	٥٢ ٩٤,٥٪	٥,٥٣٪	١,٩٢	٠,٢٣	٠,٠٠٠**	٦
	المتـــــوســـــط العـــــــام			١,٧٩	٠,٢٨		

** دالة عند مستوى ٠,٠١

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٢) يتضح أن هناك حاجة لأفراد عينة الدراسة للبرنامج (بدرجة عالية) على بعد مفهوم البحث الإجرائي في البرنامج المقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين، (بمتوسط ١,٧٩ من ٢) وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثانية من فئات المقياس (من ١,٥٠إلى ٢)، وهى الفئة التي تشير إلى خيار موافق على أداة الدراسة× الاستبانة) ويلاحظ أن جميع قيم العبارات كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ فأقل، مما يبين تباين وجهات النظر حول هذه العبارات. كما يلاحظ أن هناك تفاوت في مدى حاجة أفراد العينة على بعد مفهوم البحث الإجرائي حيث تراوحت متوسطات حاجتهم ما بين (١,١٣– ١,٩٨).

يتضح أيضًا من النتائج أفراد عينة الدراسة موافقون على عدة عبارات من عبارات بعد مفهوم البحث الإجرائي وهى كالاتي:

- جاءت العبارة رقم(٧) وهى: (أحتاج لتوجيه ممارساتي إلى تطبيق النظريات العلمية والممارسات القائمة على الأدلة وما توصلت له الدراسات في المجال بالمرتبة) الأولى في هذا البعد بمتوسط (١,٩٨من ٢).
- جاءت العبارة رقم (٣) وهى: (أستطيع تمييز الفروق بين البحث الإجرائي وأنواع الأبحاث الأخرى). بالمرتبة الحادية عشر أو الأخيرة في عبارات هذا البعد بمتوسط (١,٤٩ من ٢).

جدول (٣) تكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية والدلالة

رقم العبارة	العبـــــــــارة	أوافق	لا أوافق	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدلالة	الرتبة
١٢	المعلمون الباحثون يزيد فهمهم لعملية التعليم والتعلم وفق أسس نظرية وتطبيقية.	٥٥ ١٠٠٪	٠٠٪	٢,٠٠٠	٠,٠	٠,٠٠٠**	١
١٣	يمكنني تحديد مشكلة بحثية بشكل واضح من واقع الممارسة والأداء في الصف.	١٢ ٢١,٨٪	٤٣ ٧٨,٢٪	١,٢٨	٠,٥٩	٠,٠٠٠**	٧
١٤	أقوم بالتعبير عن المشكلة في صياغة واضحة.	١,٨١٪	٥٤ ٩٨,٢٪	١,٠٢	٠,١٣	٠,٠٠٠**	١٣
١٥	لدي معرفة بخصائص السؤال البحثي القابل للتنفيذ وفق معايير محددة.	٧ ١٢,٧٪	٣٤٨ ٨٧,٣٪	١,١٥	٠,٤٠	٠,٠٠٠**	٩
١٦	يمكنني وضع الفرضية في عبارات قابلة للاختبار لإثبات صحتها أو عدمها.	١٥ ٩,١٪	٩٥٠ ٩٠,٩٪	١,٠٩	٠,٢٩	٠,٠٠٠**	١١
١٧	احتاج لاكتساب معرفة كافية بأدوات جمع الأدلة والبيانات واختيارها حسب أبعاد المشكلة.	٥٥٢ ٩٤,٥٪	٥٣ ٥,٥٪	١,٩٥	٠,٢٣	٠,٠٠٠**	٣
١٨	احتاج المهارات الازمه لتصميم خطة إجرائية مكتملة لتنفيذ البحث.	٥٥٢ ٩٤,٥٪	٥٣ ٥,٥٪	١,٩٣	٠,٢٣	٠,٠٠٠**	٤
١٩	يمكنني التعامل مع البيانات المجموعة بطرق محددة وفق سياق علمي.	٧ ١٢,٧٪	٥٤٧ ٨٥,٥٪	١,١٤	٠,٣٦	٠,٠٠٠**	١٠
٢٠	يتوجب مراجعة نتائج الإجراءات فقط في حال عدم نجاحها.	٣٣ ٦٠٪	٢٢ ٤٠٪	١,٦٠	٠,٥٠	٠,٠٠٠**	٦
٢١	يعتبر التفكير التأملي عملية جوهرية في البحث الإجرائي.	٥١ ٩٢,٧٪	٣٤ ٧,٣٪	١,٩٢	٠,٢٦	٠,٠٠٠**	٥
٢٢	أستطيع توثيق المراجع والمصادر العلمية وفق نظام معتمد.	١٥ ٩,١٪	٩٥٠ ٩٠,٩٪	١,٠٨	٠,٢٩	٠,٠٠٠**	١٢
٢٣	يكتفي في التقرير النهائي للبحث بعرض المشكلة وملخص النتائج.	١١ ٢٠٪	٤٤ ٨٠٪	١,٢٠	٠,٤٠	٠,٠٠٠**	٨
٢٤	أحتاج إلى تطوير مهاراتي في البحث الإجرائي.	٤٥٣ ٩٦,	٦٢ ٣,٦٪	١,٩٦	٠,١٩	٠,٠٠٠**	٢
	المتوسط العام			١,٤٨	٠,٤١		

** دالة عند مستوى ٠,٠١

من خلال النتائج الموضحة في الجدول (٣) يتضح أن هناك حاجة تدريبية لأفراد عينة الدراسة (بدرجة عالية) على بعد مهارات البحث الإجرائي لحاجتهم لها في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات، (بمتوسط ١,٤٨ من ٢) وهو متوسط يقع ضمن الفئة الثانية من فئات المقياس (من ١,٥٠إلى ٢)، وهى الفئة التي تشير إلى خيار غير موافق على أداة الدراسة)(الاستبيان)، ويلاحظ أن جميع قيم العبارات كانت دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١ فأقل، مما يبين تباين وجهات النظر حول هذه العبارات .كما يلاحظ أن هناك تفاوت في مدى موافقة أفراد العينة على مهارات البحث الإجرائي حيث تراوحت متوسطات موافقتهم ما بين (١,٠٢-٢,٠.).

يتضح أيضًا من النتائج أن أفراد عينة الدراسة موافقون على العبارات أدناه من عبارات بعد مهارات البحث الإجرائي وهي كالاتي:

- جاءت العبارة رقم (١٢) وهى: (المعلمون الباحثون يزيد فهمهم لعملية التعليم والتعلم وفق أسس نظرية وتطبيقية) الأولى في هذا البعد بمتوسط (٢,٠٠من ٢).
- جاءت العبارة رقم (١٤) وهى: (أستطيع توثيق المراجع والمصادر العلمية وفق نظام معتمد) بالمرتبة الثالثة عشر أي الأخيرة في هذا البعد بمتوسط (١,٠٢ من ٢).

وخلصت نتائج الدراسة إلي أن هناك حاجة تدريبية لبناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات في بعد مفهوم البحث الإجرائي بمتوسط حسابي ١,٧٩ في الفئة الثانية من (من ١,٥٠إلى ٢) بانحراف معياري ٠,٢٨.

وأن هناك حاجة تدريبية إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي في بعد مهارات البحث الإجرائي بمتوسط حسابي ١,٤٨ في الفئة الثانية من (من ١,٥٠إلى ٢) بانحراف معياري ٠,٤١.

وأن هناك حاجة تدريبية معلمي ومعلمات فصول الموهوبين إلى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي بمتوسط حسابي ١,٦٢ في الفئة الثانية من (من ١,٥٠إلى ٢) بانحراف معياري ٠,٣٨.

يوضح جدول (٤) نسبة الحاجة التدريبية لأفراد عينة الدراسة للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي

جدول (٤) نسبة الحاجة التدريبية لأفراد عينة الدراسة للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي

درجة الاستجابة	التكرار	النسبة
عالية (٢٥-٤٨)	٥٥	١٠٠٪
منخفضة (٢٤ فأقل)	٠	٠٪
المجموع	٥٥	١٠٠٪

نلاحظ من الجدول (٤) أن كل أفراد العينة حققوا درجة عالية على استبيان الحاجة التدريبية للبرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات بنسبة ١٠٠%

إجابة السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني على: ما مكونات برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين؟

تم اعتماد المخطط العام لخطوات بناء البرنامج التدريبي لمعلمي رعاية الموهوبين (الجغيمان، ٢٠٠٧) لبناء البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات. ملحق (٢)

تم اعتماد معايير بناء مناهج التدريب (مصفوفة تكامل الأهداف) MIT(Matrix of integration target)

١- تحديد بواعث البرنامج التدريبي.

تتمثل بواعث البرنامج في إعداد معلم فصول موهوبين باحث متأمل وذلك كونه علاجي تأهيلي لسد الفجوات التخصصية وعلاج المشكلات التي تتعلق بمهارات واتجاهات معلم الموهوبين نحو التأمل والبحث والتقصي، لتطوير العمل الحالي وسد القصور في الأداء.

٢-تحديد الاحتياجات التدريبية.

تم تحديدها في إجابة السؤال الأول للدراسة.

٣-تحديد أهداف البرنامج.

تم تحديد أهداف البرنامج وفق نموذج ترابط الأهداف في نظام MITمصفوفة تكامل الأهداف والتي تتبنى الفلسفة التكاملية البنائية:

١-الهدف العام من البرنامج:

تنمية مهارات البحث الإجرائي وتطبيقاته لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين.

٢-الأهداف التفصيلية:

١- توضيح مفهوم البحث الإجرائي.
٢- ضبط مهارات البحث الإجرائي.
٣- أداء البحث الإجرائي.
٤- نقد البحث الإجرائي.

٣-الأهداف الأدائية (نواتج التدريب):

تصنيف الأهداف حسب نوعها في المعرفة، الاتجاهات، السلوك وتنظيم الأهداف الأدائية المعرفية حسب تصنيف بلوم تصاعديًا: معرفة، تلخيص، تطبيق، تحليل، تركيب، تقويم. جدول (٥) يتوقع من المتدرب في نهاية البرنامج التدريبي أن يكون قادر على:

جدول(٥) تصنيف الأهداف الأدائية

عنوان الهدف	معارف	اتجاهات	مهارات
١-توضيح مفهوم البحث الإجرائي.	تحليل		
٢-ذكر أهداف البحث الإجرائي.	معرفة	*	
٣- معرفة أهمية البحث الإجرائي ومبررات الحاجة إليه.	معرفة	*	
٤- التفريق بين البحث الإجرائي والأبحاث الأخرى.	تحليل		
٥-تمييز مجالات البحث الإجرائي.	تركيب	*	
٦- تحديد خصائص البحث الإجرائي.	تلخيص		
٧- معرفة نماذج البحث الإجرائي.	معرفة		
٨- بيان دورة البحث الإجرائي.	تطبيق		*
٩- استخدام الخطوات الازمة لإعداد البحث الإجرائي	تطبيق		*
١٠-تحديد المشكلات المناسبة للبحث الإجرائي.	تلخيص		
١١-صياغة السؤال البحثي الجيد.	تركيب		*
١٢- اختيار أدوات جمع البيانات المناسبة للمشكلة البحثية.	تركيب		*
١٣-توظيف التثليث بطريقة مناسبة.		*	*
١٤- تصميم خطة البحث وفق منهجية وأسس علمية.	تركيب	*	
١٥-تنظيم البيانات والنتائج.	تركيب		*
١٦- مراجعة الأدب البحثي و الدراسات السابقة.	تحليل		*
١٧-اعداد تقرير البحث بصورة سليمة.	تطبيق		*
١٨-اقرار الممارسة التأملية الفاعلة في كل إجراءاته.		*	
١٩-نقد البحث الإجرائي وفق المعايير الازمة.	تقويم	*	*

٤ – تحديد المحتوى المعرفي.

تم تحديد المحتوى المعرفي للبرنامج التدريبي باعتبار ملائمته للأهداف وشموليته ضمن خطة زمنية مناسبة وذلك في ضوء الدراسات السابقة والأدب البحثي، كما سيتم تقديم المحتوى المعرفي والمحتوى الإجرائي عن طريق دمج القسمين النظري والإجرائي كما قدم المخطط العام لتدريب معلمي رعية الموهوبين في (الجغيمان، ٢٠٠٧) وكما تنص النظريات والمعايير التي تم اعتبارها في الأنموذج، ويتمثل المحتوى في عدد من الموضوعات: مفهوم البحث الإجرائي، مهارات البحث الإجرائي، تطبيقات البحث الإجرائي، نقد البحث لإجرائي. حسب مصفوفة عناصر المحتوى العلمي للمنهاج التدريبي– نظام MIt كما يوضح جدول (٦)

جدول (٦) مصفوفة عناصر المحتوى العلمي للمنهاج التدريبي

النـــــوع	مستـــوى التعلـــم	الأهـــــــــــداف		
		المعـــرفيـــة	المهـــاريـــة	الاتجـــاهيـــة
حجم الممارسة	صعوبات	شمول	شمول	عمق وشمول
	متوسط	عمق	عمق	عمق
	متفوق	عمق وشمول	عمق وشمول	شمول
نطاق المحتوى	صعوبات	إلزامي	إلزامي	إلزامي
	متوسط	إلزامي	إلزامي	إلزامي وداعم
	متفوق	داعم	داعم	داعم

٥ – تحديد أساليب التدريب.

تم تحديد أساليب لتدريب باعتبارها وسائل تحقيق الهدف في ضوء عدد من مبادئ التعلم والتدريب التابعة للنظريات ومعايير بناء المنهج التدريبي التي تم اعتمادها في البرنامج:

النظرية البنائية، نظرية الجاشطلت، نموذج آركس لتصميم الدافعية، معايير مصفوفة تطابق الأهداف MIT.

كما تنوعت أساليب التدريب لتتمايز بحسب متغيرات الفئة المستهدفة بين: العروض التقديمية، العصف الذهني، ورش العمل، دراسة الحالة، التعلم التعاوني، الاستقصاء، المناقشة، الفيديوهات، المجموعات البؤرية، نموذج مكارثي (استراتيجية الفور مات ٤ mate).

وتم توزيعها في الأنشطة التدريبية بحسب طبيعة الأسلوب التدريبي ومدى مناسبته لخدمة الهدف التدريبي سواء كان في الاتجاهات، المهارات، المعارف.

٦ – تحديد مصادر التعلم.

تم تحديد مصادر التعلم في البرنامج التدريبي المقترح في الحقيبة التدريبية للبرنامج ملحق(٢) وتحتوي عدد من أوراق العمل والكتب والدراسات والمواقع والنماذج المهمة في موضوع البرنامج.

٧ – يتخلل جميع ما سبق التغذية الراجعة والتقويم البنائي والختامي.

تم تصميم بطاقات ملاحظة واستمارات تقويم مرفقة في الحقيبة التدريبية، ويستثنى من عملية التقويم قياس فاعلية البرنامج المقترح وأثره.

الخطة الزمنية: (١٥) ساعة تدريبية في ٥ أيام بواقع جلستين يوميًا مدة الجلسة ١٨٠ دقيقة تفصلها استراحة لمدة ٢٠ دقيقة. ويظهر توزيعها في الجدول التالي جدول(٧).

جدول (٧) الجدول الزمني للبرنامج

اليوم	الجلسة	موضوعات الجلسة		الزمن	
الأول	الأولى	مفهوم البحث الإجرائي	تعارف - تعريفات البحث الإجرائي - أهداف البحث الإجرائي	٩٥ د	١٨٠ د
	الثانية		مجالات البحث الإجرائي - الفرق بين البحث الإجرائي وغيرة من البحوث - ما ليس بحث إجرائي.	٨٥ د	
اليوم الثاني	الأولى	تابع مفهوم البحث الإجرائي	خصائص البحث الإجرائي - محدودية البحث الإجرائي - أهمية البحث الإجرائي	٨٥ د	١٨٠ د
	الثانية		نماذج البحث الإجرائي - دورة البحث الإجرائي - خطوات البحث الإجرائي	٩٥ د	
اليوم الثالث	الأولى	مهارات البحث الإجرائي	مشكلات البحث الإجرائي - أسئلة البحث الإجرائي.	٩٥د	١٨٠ د
	الثانية		أدوات جمع البيانات المناسبة - التثليث	٨٥د	
اليوم الرابع	الأولى	مهارات البحث الإجرائي	خطة البحث - ترتيب الإجراءات وتنظيم البيانات والنتائج وتحليلها	٨٥ د	١٨٠ د
	الثانية		النظرية الحية - تقرير البحث	٩٥ د	
اليوم الخامس	الأولى	تطبيقات البحث الإجرائي	تطبيق وتقديم الأبحاث الإجرائية	٨٥ د	١٨٠ د
	الثانية	نقد البحث الإجرائي	نقد الأبحاث الإجرائية	٩٥ د	
مجموع الساعات التدريبية				١٥ ساعة	

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج السؤال الأول وجود الحاجة التدريبية الى بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات وقد يعود ذلك لعدم حصولهم على درجة مختصة (دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراة) في تربية الموهوبين والمتفوقين أو في تخصصاتهم مما أنتج قصور في المهارات والمنهجيات البحثية بشكل عام والبحث الإجرائي بشكل خاص بالإضافة إلى قصور برامج الإعداد والبرامج التدريبية المقدمة لهم بإدارة

تعليم صبيا في هذا السياق. بما يتعلق بالحاجة الى مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمين والمعلمات كما أورد (عساف، ٢٠١٧) في أن نسبة المعلمين الذين يرغبون في تطوير مهاراتهم في البحث الإجرائي كان فوق المتوسط بنسبة ٦٣,٤ %.والذين يرون ضرورة وأهمية البحث الإجرائي بنسبة ٧٦,٨١%. ودراسة (السيد والعامري، ٢٠١٥) التي أظهرت عدم توافر مهارات البحث لإجرائي لدى المعلمات الأوائل وكانت درجاتهم في اختبار المهارات دون مستوى الإتقان مما يظهر الحاجة إلى بناء وتقديم برامج تدريبية في البحث الإجرائي ومهاراته للمعلمين في التخصصات المختلفة. كما تتوافق مع دراسة (حمد، ٢٠١٩) التي خصت الاحتياج التدريبي لمعلمي ومعلمات الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقويم، حيث أظهرت نتائجها درجة الاحتياج التدريبي لمعلمي الموهوبين في المنطقة الجنوبية في المملكة في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقويم كبيرة على مستوى الأداة، مما يؤكد على الحاجة الملحة للتدريب على جميع المعايير لرفع مستوى كفايات معلمي الموهوبين الضرورية للقيام بأعمالهم بكفاءة مع الطلبة الموهوبين. وتحقق هذه الحاجة إجابة السؤال الثاني في بناء برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي ومعلمات فصول الموهوبين/ات حيث أنها تحقق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين التي تحقق الأداء والممارسات القائمة على الكفايات المتطلبة في هذا النسق كما أثبتت العديد من الدراسات منها (Ginns. Heirdsfield et al., 2001.Elliot, 1991. Whitehead & McNiff,2006. Bradbury, 2015. Mertler, 2017 Mills, 2018. .قورة، ٢٠١٦. الشخيبي والإتربي، ٢٠١٧. رزق، ٢٠١٩)

التـــوصيـــات والمقتـــرحـــات:

في ضوء النتائج التي توصلت اليها الدراسة توصي بما يلي:

١- عقـد ملتقيـات وإطـلاق مجـلات ودوريـات ومنصـات خاصـة بالأبحـاث الإجرائيـة في تربية الموهوبين.

٢- تضمين مقررات مناهج البحث بشكل عام والبحث الإجرائي بشكل خاص في برامج بكالوريوس ودبلومات لإعداد المعلمين قبل الخدمة.

٣- تشجيع الأبحاث الإجرائية التشاركية ودعمها من الجهات المختصة وتحفيز القائمين عليها.

وتقترح الدراسة قياس أثر البرنامج التدريبي المقترح في الدراسة بعد تطبيقه، ودراسة أثر مهارات البحث الإجرائي على عدد من المتغيرات التابعة لمعلمي ومعلمات فصول الموهوبين

المـــراجـــع

أولاً: المـــراجـــع العـــربيـــة:

أبو علي، محمد. الطراونة، محمد. (٢٠١٩). **درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات البحث الإجرائي في المدارس الأردنية من وجهة نظرهم.** مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.مج٢٨ ع٢.

اتحاد الأنظمة المهنية للتدريب. http://ptsu.co/ تم الاطلاع علية في ١٩/٣/ ٢٠٢٠.

بخاري، خلود. (٢٠١٩). **دور البحث الإجرائي في تحسين الممارسات التعليمية من وجهة نظر القيادات المدرسية بمدينة الرياض. مجلة كلية التربية.** جامعة أسيوط- كلية التربية. مج٣٥ع٨.

البرناوي، عبد الكريم. (٢٠٢٠). **تصميم الحقائب التدريبية بنظام MIT.** مركز أزاد للتدريب. المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني.

الجاسم، فاطمة. النبهان، موسى. (٢٠١٨): **بناء وتطوير قائمتي خصائص وكفايات معلمي الموهوبين في دولة الإمارات العربية المتحدة.** قسم تربية الموهوبين جامعة الخليج. ط١. دبي: قنديل للطباعة والنشر.

الجغيمان، عبد الله. (٢٠١٢). **الأداء التدريسي لمعلمي تربية الموهوبين في تنفيذ الأنموذج الإثرائي في مدارس التعليم العام السعودية.** مجلة جامعة الملك سعود- العلوم التربوية والدراسات الإسلامية.ع٢٢

الجغيمان، عبد الله. (٢٠٠٧). **تصميم إطار مقترح لبرنامج تدريبي لإعداد معلمي الموهوبين في مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية.** دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. ع٢٢.

حسين، هشام. (٢٠١٨). **قراءات في معايير إعداد معلم الموهوبين. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية.** المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل. مج١ع٤.

حمد، حسان. (٢٠١٩). **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطلبة الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقويم في المنطقة الجنوبية بالمملكة العربية السعودية.** مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل. ع ٤٣ ص٥٢٨-٥٤٣

حميدة، ابتسام. (٢٠١٨). **الكفايات النوعية لمعلمين ومعلمات الطلبة الموهوبين بمدينة جدة. مجلة العلوم التربوية والنفسية.** المركز القومي للبحوث غزة. مج٢ع٤

خبراء المجموعة العربية للتدريب والنشر.(٢٠١٣). **تصميم وإعداد وتنفيذ الحقائب التدريبية.** القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

الداود، خالد. (٢٠١٩). **مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية في إدارات التدريب التربوي بوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية:** الواقع وسبل التطوير. جامعة أسيوط– كلية التربية. مجلة كلية التربية. مج٣٥ع٣

دليل فصول الموهوبين. (٢٠١٧). **الإدارة العامة للموهوبين والموهوبات.** وزارة التعليم.

رزق، فاطمة. (٢٠١٩). **توظيف بحوث الفعل المستندة إلى الفكر البنائي لتحسين أداء معلم العلوم ومعتقداته نحو التعليم والتعلم.** دراسات عربية في التربية وعلم النفس.ع١١٤.

رواس، محمد. الراشدي، حامد. (٢٠١٧). **تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلم الموهوبين في ضوء معايير المركز الوطني للقياس والتقويم.** المؤتمر العلمي العربي الثاني عشر لرعاية الموهوبين والمتفوقين. عمان– الأردن.

زامل، مجدي. أبو معيلك، محمد. دويكات، خالد. (٢٠١٨): **دليل البحث الإجرائي.** جامعة القدس المفتوحة– كلية العلوم التربوية.

الزهراني، سعود. (١٩٩٥). **المعلم السعودي إعداده وتدريبة وتقويمه.**ط١. الناشر: مؤلف الكتاب.

زيتون، حسين. زيتون، كمال. (٢٠٠٣). **البنائية منظور ابستمولوجي وتربوي.** ط٣. الإسكندرية: منشأ المعارف.

زيتون، حسين. زيتون، كمال. (٢٠٠٣). **التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية.** ط١. الرياض: عالم الكتب للنشر والتوزيع

سليم، شيماء. (٢٠١٨). **برنامج تدريبي قائم على المعايير المهنية العالمية الحديثة لتنمية مهارات البحث الإجرائي لدى الطلاب المعلمين شعبة الكيمياء بكلية التربية.** المجلة المصرية للتربية العلمية.مج٢١ ع٧.

السيد، عبد القادر. العمري، طفول. (٢٠١٥). مدى توافر مهارات البحث الإجرائي لدى المعلمات الأوائل بمدارس التعليم الأساسي في محافظة ظفار. مجلة كلية التربية ببنها. مج٢٦ع١٠٣

الشخيبي، علي. الاتربي، هويدا. (٢٠١٧): بحث العمل، طريقة لتنمية الكفاءات البحثية لدى المعلمين " دراسة تحليلية". مجلة كلية التربية.ع١٧٤.

الشنبري، خالد. (٢٠١٦). أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمي العلوم بالمرحلة المتوسطة. جامعة أم القرى– كلية التربية.

الصمادي، حسين. (٢٠١٣). العوامل التي تؤثر على اتجاهات المعلمين نحو فاعلية برامج لموهوبين على التحصيل الأكاديمي للطلبة الموهوبين في مدارس مختارة في المملكة العربية السعودية. مجلة البحث العلمي في التربية. ع١٤ ص ٥٥١–٥٧٠

العتيبي، سارة (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات الصفوف الأولية قبل الخدمة .دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب. ع٦٩

عساف، محمود. (٢٠١٧). درجة تقدير معلمي المرحلة الثانوية بمحافظات غزة لامتلاكهم مهارات البحث التربوي الإجرائي ورؤية مقترحة لتطويرها. رسالة الخليج العربي.ع١٤٦

عطيفة، حمدي. (٢٠٠٧). **بحوث الفعل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية**.ط١. القهرة: دار النشر للجامعات.

العلي، يسرى. (٢٠١٦). الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الطلبة الموهوبين في المملكة الأردنية الهاشمية. دراسات العلوم التربوية. مج٤٣ ع٣

عياصرة، سامر. (٢٠١٧). الخصائص المطلوب توافرها في معلمي الموهوبين والمتفوقين من وجهه نظر الإداريين العاملين في مدارس الموهوبين والمتفوقين الأردنية. المجلة الدولية لتطوير التفوق. مج٨ ع١٤.

الغامدي، منال. (٢٠١٤): الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الموهوبين في منطقة الباحة ومدى حاجتهم للتدرب عليها. جامعة الباحة– كلية التربية.

الفودري، مريم. الجاسم، فاطمة. (٢٠١٩). دراسة مسحية تحليلية للخصائص المنهجية والبحثية في الدراسات المتعلقة بمعلمي الطلبة الموهوبين بين الفترة ٢٠٠٠ إلى ٢٠١٧. المجلة الدولية لتطوير التفوق. مج١٠ ع١٩.

قاسم، إبراهيم. (٢٠١٨). تصميم برنامج تدريبي قائم على تطبيقات بحوث الفعل لتنمية كل من مهارات التفكير التأملي والكفاءة المهنية لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الصناعي بكلية التربية جامعة حلوان. بحوث عربية في مجالات التربية النوعية.ع٩

قورة، على. (٢٠١٦). بحوث الفعل كمدخل للتنمية المهنية للمعلم. المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية.ع٤

كلير، جون ام. (٢٠١٦): **تصميم الدافعية للتعلم والأداء: نموذج آركس**. ترجمة: عبد الله الجغيمان، محمد نوفل. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

ماجد، ريما. (٢٠١٦). **منهجية البحث العلمي: إجابات علمية لأسئلة جوهرية**. بيروت: مؤسسة فريدريش إيبرت.

مركز إبداع المعلم(٢٠٠٤): البحث الإجرائي دليل المعلمين والمعلمات. غزة.

المركز الوطني للقياس. (٢٠١٧). المعايير المهنية لمعلمي الموهوبين: مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات التقويم. هيئة تقويم التعليم.

المزيني، تهاني. المزروع، هيا. (٢٠١٢): تنمية مهارات البحث الإجرائي ومفهوم تعليم العلوم لدى معلمات العلوم أثناء الخدمة [نسخة الكترونية] .مجلة جامعة الملك سعود، ٢٤مج ع ٢

معمار، صلاح. (٢٠١٠). **التدريب: الأسس والمبادئ**. ط١. عمان: ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع

مكنيف، جين. (٢٠٠١): البحث الإجرائي من أجل التطور المهني. ترجمة نادر وهبة. رام الله: مركز القطان للبحث والتطوير التربوي.

ميكر، سي.جون. شيفر،شيرلي دبليو.(٢٠١١). نماذج تدريسية في تعليم الموهوبين. ترجمة: داوود القرنة. العبيكان. الرياض. ٢٠١٢

الناقة، محمود. (٢٠١٥). معلم الموهوبين ودورة المتجدد. المؤتمر العلمي الرابع والعشرون: برنامج إعداد المعلمين في الجامعات من أجل التميز. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

نوجنت، جليندا. مالك، شاكيل. هولينجسورث، ساندرا. ترجمة سامية البسيوني (٢٠١٢): استخدام البحوث الإجرائية في تطوير مهارات القراءة والكتابة داخل الفصول الدراسية حول العالم: دليل علمي للبحوث الإجرائية لمعلمي القراءة والكتابة. المنظمة الدولية للقراءة. نوكيا كوبراشن. واشنطن: مؤسسة بيرسون.

ثانياً: المـــراجـــع الأجنبيـــة:

Abu Sharar, Amal. (2016). The effectiveness of an action research-based training program in improving in-service teachers' techniques in teaching English language skills and areas. Gaza: Islamic university- faculty of education.

Bradbury, H. (2015). The SAGE Handbook of action Research. 55 City Road, London: SAGE Publications Ltd doi: 10.4135/9781473921290.

Carr, W. and S. Kemmis (1986) Becoming critical: knowing through action research. London: Falmer Press.

Carr, W., & Kemmis, S. (2009). Educational Action Research: A Critical Approach. In S. E. Noffke, & B. Somekh (Eds.), **Sage Handbook of Educational Action Research** (6 ed., pp. 74-84). SAGE Publications Ltd.

Clark, Cristopher. Rusr, Frances. (2003) How to do action research in your classroom. Lessons from the Teachers Network Leadership Institute.

Elliott, J. (1988) Teachers as researchers: implications for supervision and teacher education. Paper read at the 1988 Meeting of the American Educational Research Association Conference, New Orleans.

Elliott, J. (1991) **Action research for educational change**. Philadelphia: Open University Press.

Ginns, Ian S and Heirdsfield, Ann and Atweh, Bill and Watters (2001) Beginning teachers becoming professionals through action research, Educational Action Research, 9: 1, 111-133, DOI: 10.1080/09650790100200140.

Hassane, E. E. (2018). Encouraging Teacher Development through Conducting Action Research in Second Language Classes at a Kuwaiti Training Centre. Journal of Applied Linguistics and Language Research, 5(1), 1-14.

McCarthy, B. (1990). Using the 4MAT system to bring learning styles to schools. *Educational Leadership*, *48*(2), 31-37

McNiff, J. Action research website. http://www.jeanmcniff.com

McNiff, J., & Whitehead, A. J. (2002). **Action Research: Principles and Practice**, (2nd ed.). London, U. K.: Routledge.

McNiff, Jean and Whitehead, Jack (2011) All you need to know about action research, 2nd edition. SAGE Publications.

Mertler, C. (2017). **Action research**. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc doi: 10.4135/9781483396484

Mills, G. E. (2018). **Action Research**: A Guide for teacher researcher. 6th ed. Boston: Pearson [VitalSource Bookshelf]. Retrieved from National Standards in Gifted and Talented Education.https://www.nagc.org/resources-publications/resources/national-standards-gifted-and-talented-education/pre-k-grade-12-4

Reid, E., & Horváthová, B. (2016). Teacher training programs for gifted education with focus on sustainability. Journal of Teacher Education for Sustainability, 18(2), 66-74.

Riggall, A., Churches, R., & Elwick, A. (2014). *Action Research for School Improvement: Studies on Able, Gifted and Talented Learners, Homework and White Working-Class Pupils*. CfBT Education Trust. 60 Queens Road, Reading, RG1 4BS, England

Seredina, A. Y., Pomortseva, N. P., & Morozova, T. V. (2016). BEST PRACTICES OF THE UNITED STATES'GIFTED EDUCATION TEACHER-TRAINING PROGRAMS. International Journal of Humanities and Cultural Studies (IJHCS) ISSN 2356-5926, 1(1), 145-150

Whitehead, J. & McNiff, J. (2006). **Introduction in Action research** (pp. 1-3). 55 City Road, London: SAGE Publications, Ltd doi: 10.4135/9781849208536 www.teachersnetwork.org/tnli.