جامعة المنصورة
كلية التربية
–

استخدام بحوث الفعل التشاركية لتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية واتجاهاتهم نحو هذه البحوث

إعداد
محمد صبحي عبد العزيز سالم
المدرس المساعد بقسم المناهج وطرق التدريس

إشـــراف

أ.د /إبراهيم أحمد بهلول
أستاذ المناهج وطرق تعليم اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

د /**المهدي علي البدري**
مدرس المناهج وطرق تعليم اللغة العربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة
العدد ١١٤ – إبريل ٢٠٢١

استخدام بحوث الفعل التشاركية لتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية واتجاهاتهم نحو هذه البحوث

محمد صبحي عبد العزيز سالم

المستخلص:

يهدف البحث إلى تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية ، وذلك من خلال برنامج بحوث الفعل التشاركية، وقد تكونت عينة البحث من(٩٠) طالبًا معلمًا بكلية التربية جامعة المنصورة، وقد أشارت نتائج البحث إلى فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة.

Abstract

The Research Aims To Develop Creative Solution Skills Of Teaching Problems And Attitude Towards Participatory Action Researches Of Arabic Language Student Teachers, Using Participatory Action Research Program, The Sample Consisted Of (90) Student Teachers At The Faculty Of Education, Mansoura University, The Results of this Research indicated to the The effectiveness of the program of participatory action researches in developing the creative solution skills of the teaching problems of the Arabic language student teachers at the Faculty of Education , Mansoura University and their attitudes towards these researches.

المقدمة :

فرض القرن الحادي والعشرون متغيرات جديدة في الأنظمة كافة ، وخاصة النظام التعليمي، ولعل من أبرز هذه المتغيرات ما يتعلق ببرامج إعداد المعلم وتأهيله ، والمهارات التدريسية التي ينبغي أن يتقنها معلم المستقبل في ظل الاتجاهات التربوية الحديثة وما تنادي به.

ويواجه المعلم تحديات وصعوبات تتطلب منه أن يمتلك مهارات أكاديمية ومهنية تعينه على مواجهتها والتغلب عليها، أوأن يجعل منها طرائق مساعدة يستخدمها في تنمية أدائه المهني، ومن ثم تيسير العملية التعليمية.

وتعد مهارة حل المشكلات من المهارات العملية التي تساعد على البحث في القضايا والمشكلات التي ترتبط بأحد التخصصات الحياتية والوظيفية وإيجاد حلول لمشكلاتها، والتي تحقق أهدافها المبتغاة.

ومجال تدريس اللغة العربية هو مجال حافل بالقضايا والمشكلات التي قد تقف عائقًا أمام ممارسها، لذا ينبغي إعادة النظر في برامج إعداد معلم اللغة العربية وتأهيله على المستوى الذي يبقيه على وعي بالمشكلات التدريسية، ومن ثم إيجاد حلول واقعية لها يمكن تطبيقها في المجال التدريسي، بل يمكن أن تجد لها صدىً في مجال الإبداع.

ويمثل الإبداع – كما يقول جيلفورد– مفتاحًا لحل معظم المشكلات المستعصية، فهو أرقى مستويات النشاط المعرفي للإنسان، ومن خلاله يتم إنتاج حلول متعددة للمشكلة الواحدة، لذا ينبغي على أية مؤسسة تعليمية أن تنشغل بتنمية الإبداع لدى أبنائها؛ لما له من فعالية في تحقيق الذات وتطوير المواهب الفردية، وتحسين النمو الإنساني في المجالات المختلفة.

(فيصل الشويلي وأمجد حبيب ومحمد المسعودي، ٢٠١٦، ٣٦)[*]

ويشار إلى الحل الإبداعي للمشكلات باعتباره عملية نظامية يستخدم فيها التفكير الإبداعي لتعرف المشكلة وتحديدها، وتوليد الأفكار، ومن ثم توظيفها لحل المشكلة. (Pannells,2010, 8)

ويعرف الحل الإبداعي للمشكلات بأنه: اتخاذ القرار الإبداعي، والبدء بالتفكير والتأمل فيما يمكن أن يكون، واستشراف النتائج والتوقعات، واختيار أفضل البدائل وتطويرها بوعي دقيق.

(أحمد حجاج و جمال علي و حسين طاحون و هيام خليل ، ٢٠١٣، ٩٢٥)

والحل الإبداعي للمشكلات يعمل على تنمية قدرة المتعلم على التفكير، وتنمية مهارات استخدام المصادر والمراجع العلمية لديه، وإبراز شخصية المتعلم في العملية التعليمية، ويساعد على استخدام المنهج العلمي وتنمية مهاراته لديه. (فواز الفضلي، ٢٠١٣، ٥١)

ويضاف إلى ماسبق أنه يعمل على التوازن والتكامل بين التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، فالتفكير الإبداعي ينصب على توليد علاقات ذات معانٍ جديدة ومفيدة، ومن خلاله ندرك الفجوات والتحديات والمصاعب، ونفكر في احتمالات متنوعة وغير عادية، والتفكير الناقد ينصب على تحليل هذه البدائل وتقييمها وتطويرها، وفي أثناء التفكير الناقد نستعرض الأفكار و نختار أحد الاحتمالات

[*] يتم التوثيق عن طريق كتابة اسم المؤلف (الأول والأخير)، ثم سنة النشر، ورقم الصفحة.

وندعمها، ونقارن بين البدائل المختلفة، وننتج البدائل ونحسنها من أجل التوصل إلى حكم صائب وقرار ذي فعالية. (أحمد حجاج و جمال علي و حسين طاحون و هيام خليل، ٢٠١٣، ٩٢٤)

وفي ضوء ذلك يمكن تعريف الحل الإبداعي للمشكلات بأنه: "منظومة تستخدم خلالها أدوات التفكير المنتج من أجل فهم المشكلات وتوليد أفكار وبدائل متنوعة غير مألوفة ثم تقويمها، وذلك للتوصل إلى حلول جديدة". (AlMutairi, 2015, 140)

ويعد الحل الإبداعي للمشكلات أحد أنماط التفكير المهمة الذي يمكن استخدامه في مجالات كثيرة، والذي يساعد على فهم المشكلات، وتوليد الأفكار، وكذلك تقييم الحلول وتطويرها.(ريحاب نصر، ٢٠١٧، ٩٦)

ويرتبط بالحل الإبداعي للمشكلات عدة حقائق، منها:

- أنه ينبغي استخدام كل من التفكير التقاربي والتفكير التباعدي، وذلك لحل المشكلات بكفاءة.
- أن حل المشكلات إبداعيًا يمكن الطلاب والجماعات من تعرف الفرص المتاحة والإفادة منها، ومواجهة التحديات والتغلب على الصعوبات.
- أن تطبيق الحل الإبداعي للمشكلات لمواجهة التحديات هو العامل الأساسي لتحقيق نتائج عملية فعلية نحو التقدم والرقي. (محمد عباس، ٢٠١٥، ٧٠)

إذًا فإن توافر مهارات الحل الإبداعي للمشكلات يعكس القدرة على التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وتحديد هذه المهارات يعتمد على استقراء ما أوردته الدراسات السابقة عن هذه المهارات؛ ففي دراسة بانلز Pannells(2010,12) تم تحديد مهارات الحل الإبداعي للمشكلات في تحديد المشكلة، وتوليد الأفكار، ووضع خطة للتنفيذ مبنية على تقييم الآراء والأفكار ومن ثم إيجاد الحل المناسب والموافقة على تطبيقه، أما دراسة محمود عكاشة و سعيد سرور و رشا المدبولي (٢٠١١، ٣٠-٣١) فقد حددت مهارات الحل الإبداعي للمشكلات في تحديد االمشكلة وتفرع منها صياغة المشكلة الحقيقية، وبشكل إيجابي، وتحديد بعض المشكلات الفرعية ذات الصلة، يليها توليد الأفكار وتصنيفها على أساس الطلاقة والمرونة والأصالة، ثم التخطيط للتنفيذ، ويعني التوصل إلى الحل، ويراعى في ذلك دراسة معوقات التنفيذ للتغلب عليها، وأخيرًا يتم تقييم الحل، في حين أشارت دراسة عبد الله طه (٢٠١٤، ٢٢٠) إلى مهارات الحل الإبداعي للمشكلات وأولاها فهم المشكلة وتحديدها، وتفرع منها الإحساس بالمشكلة، وجمع المعلومات عن المشكلة، ومن ثم تحديدها، وثانيها اقتراح الحلول، ويعني إنتاج الحلول التي تتصف بالطلاقة والمرونة والأصالة، وثالثها التوصل إلى الحل وتنفيذه، ويعني تقييم الحلول وترتيبها لتحديد أفضلها، وطرح أكبر عدد من أسباب اختيار الحل

الأفضل، ثم اختيار خطة لتنفيذ الحل، وقد اقتصرت دراسة كريمة محمد(٢٠١٦، ٨) على مهارات فهم التحديات، وتوليد الأفكار وإنتاجها، والتحضير للتنفيذ.

ومما سبق يتضح أن هناك اتفاقًا ظاهرًا بين الدراسات السابقة في مهارات الحل الإبداعي للمشكلات؛ حيث أشارت هذه الدراسات إلى تلك المهارات الرئيسة والفرعية، وذلك على الرغم من هذا الاختلاف الواضح بين تلك الدراسات من حيث طبيعة العينة والمتغيرات المستخدمة فيها.

الإحساس بالمشكلة:

اعتمد الباحث في إحساسه بالمشكلة على عدة مصادر، وهي:

- ملاحظات الباحث الميدانية:

ظهر للباحث خلال إشرافه على طلاب التربية الميدانية بشعبة اللغة العربية أنهم يواجهون عددًا من المشكلات والصعوبات التي تحول دون ممارستهم الفعلية لعملية التدريس، ولعل من أبرز هذه المشكلات مايتعلق بالمهارات اللغوية والتدريسية للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية وما يواجههم من صعوبات ترتبط بهذه المهارات، وأن الطالب معلم اللغة العربية إذا ما واجهته هذه الصعوبات فإنه عادة ما يلجأ إلى من لديهم الخبرة ممن سبقوه لتقليدهم وأخذ الحلول منهم، دون أن يبحث عن حلول لهذه المشكلات، ويرجع ذلك إلى قصور في امتلاك الطلاب معلمي اللغة العربية مهارات التفكير والبحث لمواجهة المشكلات والتفكير فيها للوصول إلى حلول تتسم بالتنوع والجدة، وتتفق هذه الملاحظات مع دراسة عقيلي موسى (٢٠١١) التي تحددت مشكلتها في ضعف الأداء التدريسي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ نتيجة عدم تملك هؤلاء الطلاب الكثير من الاحتياجات والمهارات التدريسية المهنية واللغوية؛ لذا أوصت بضرورة التركيز على الجوانب التطبيقية والمهارية في برامج إعداد الطلاب معلمي اللغة العربية وفقًا للمستجدات التربوية، كما تتفق أيضًا مع دراسة محمد سعيد(٢٠١٢) التي أشارت إلى وجود ضعف في مستوى الطلاب المعلمين المتخصصين في اللغة العربية في المهارات الكتابية اللازمة لهم؛ الأمر الذي نجم عنه ضعف في أدائهم التدريسي بعد ذلك؛ لذا أوصت بضرورة الاهتمام ببرامج إعداد الطلاب معلمي اللغة العربية في كليات التربية نتيجة وجود قصور في هذه البرامج الحالية، كما أوصت بضرورة تنمية المهارات الكتابية النحوية والإملائية والأسلوبية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية.

نتائج الدراسات السابقة وتوصياتها:

كما كان من أهم المصادر التي اعتمد عليها الباحث لتوثيق مشكلة بحثه الحالي ما أوصت به نتائج البحوث والدراسات السابقة، ولعل من أبرز هذه التوصيات ما أوصت به دراسة عبد الله طه (٢٠١٤) بضرورة تطوير برامج إعداد المعلمين بكليات التربية لتساعد على تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات، كما أوصت دراسة ريحاب نصر (٢٠١٧) بتزويد الطالب المعلم بمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التي تساعده على مواجهة التحديات اليومية، والتعامل مع المشكلات التي تواجه تلاميذه، في حين أوصت دراسة أحمد عوض (٢٠١٠) بضرورة العناية الشديدة بالجانب الوجداني لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؛ لما لهذا الجانب من تأثير فعال في الأداء الأكاديمي والوظيفي، كما أوصت دراستا عقيلي موسى(٢٠١١)، وأبو الدهب علي و خالد الهواري (٢٠١٧) بضرورة الاهتمام بالجوانب الوجدانية من ميول واتجاهات وتنميتها لدى الطلاب معلمي اللغة العربية؛ فالأداء التدريسي لا يعتمد على الجانب المعرفي وحده، بل تتكامل فيه الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية معًا ؛ لذا ينبغي الجمع بين هذه الجوانب الثلاث وذلك لتنمية أية مهارة ترتبط بالأداء التدريسي، فمهارة البحث عن حلول إبداعية للمشكلات لا تقتصر على الجانبين المعرفي والمهاري، إنما تجمع بين الجوانب الثلاث المعرفية والمهارية والوجدانية؛ فالاتجاه نحو البحث باعتباره جانبًا وجدانيًا هو عامل أساسي ينمى كغيره من الجوانب المعرفية والمهارية؛ لما له من تأثير قوي في الأداء الأكاديمي والوظيفي.

ويمكن تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات اللغوية والتدريسية لدى الطلاب معلمي اللغة العربية، من خلال إعداد برنامج يساعد على استبصار المشكلات التي تواجههم، ومن ثم البحث عن حلول متنوعة يمكن تنفيذها على أرض الواقع، وهذا البرنامج يعتمد على بحوث الفعل التشاركية، أو ما يسمى بالبحوث الإجرائية أو البحوث التفاعلية أو بحوث الفريق، التي أكدت الدراسات أهميتها وفعاليتها في حل المشكلات التربوية والمهنية، مثل دراسة إيمان نويجي (٢٠١٢) التي أوصت بضرورة إعداد برامج لتنمية قدرة الطالب المعلم على استخدام بحوث الفعل في حل المشكلات التعليمية الفعلية التي تواجههم في التدريب الميداني، كما أوصت بضرورة نشر الوعي وثقافة استخدام بحوث الفعل التشاركية من خلال عقد الورش التدريبية للطلاب المعلمين، وأيضًا تحفيز الطلاب المعلمين على إجراء بحوث فعل تشاركية تتناول مشكلات تعليمية وتربوية فعلية تعرض نتائجها وتناقش من خلال لقاءات أوندوات بكليات التربية، ودراسة خالد عرفان و عصام أبو الخير (٢٠١٤) التي أوصت بضرورة الاهتمام بتنمية مهارات البحوث التفاعلية لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في التخصصات المختلفة وذلك على المستوى النظري والإجرائي، كما أوصت

بضرورة العمل على إحداث التغيير اللازم في مفاهيم الطالب المعلم واتجاهاته نحو البحث، كي يقوم بدوره بصفته باحثًا ومطورًا، وليس ناقلًا وملقنًا، ودراسة أحمد البنا (٢٠١٤) التي أشارت في تصورها المقترح إلى أن التحديات والمشكلات المعاصرة تتطلب كمًا متنوعًا من الخبرات والقدرات والمهارات البشرية لمواجهتها، وأنه لايتحقق هذا التنوع إلا في حالة العمل في شكل فرق بحثية مصممة ومدارة بطريقة فعالة، وأن التركيز على بحوث الفريق أو البحوث الجماعية بكليات التربية في دراسة المشكلات التربوية والتعليمية وبحثها يؤدي إلى التكامل والشمول، ومن ثم يزيد من جودة البحوث الإجرائية، كما يزيد من إمكانية تطبيقها، كما أشارت أيضًا إلى أن إحلال مدخل بحث الفريق (البحث الجماعي) بدلا من مدخل بحث الفرد بكليات التربية في مصر يساعد على التخلص من جوانب القصور العديدة في البحوث الفردية، التي تتمثل في التقليدية، والتكرارية، والذاتية، والنظرة الضيقة للموضوع أو المشكلة، ودراسة ريحاب نصر(٢٠١٧) التي أثبتت فعالية البحوث الإجرائية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات الصفية.

ومن الملاحظ أن بحوث الفعل التشاركية تُعدُّ نمطًا من أنماط البحوث الإجرائية؛ حيث الجمع المنهجي للبيانات والمعلومات وتحليلها لغرض اتخاذ القرار وإحداث التغيير من خلال المعرفة التطبيقية المنتجة والمولّدة، ويطلق على البحث الإجرائي عدد من المصطلحات، مثل: بحوث الفعل التشاركية، والبحوث التشاركية، والبحوث الجماعية التشاركية. (MacDonald, 2012, 35)

والبحث الإجرائي يتكون من كلمتين، هما: كلمة إجراءAction وتعني الفعل والتدخل، أما كلمة بحث Research فتعني الاستقراء والتأمل، والكلمتان معًا تحملان معاني عديدة، فالبحث الإجرائي يعني الإجراء المنظم الذي تبنى من خلاله معرفة جديدة، ويطلق عليه أيضًا الاستقصاء التطبيقي العملي؛ فهو من الأبحاث التطبيقية الموجهة نحو حل مشكلة ما، مع تأمل الواقع واستقصاء الماضي. (سماح الأشقر، ٢٠١٦، ٤٣)

وتتمثل خطوات بحث الفعل أو البحث الإجرائي في :

- تحديد مشكلة ذات اهتمام مشترك.
- جمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وتنظيمها وتفسيرها.
- مراجعة الأدبيات المهنية والبحوث المرتبطة.
- تحديد الإجراءات الممكنة التي قد تحقق الاهداف المتفق عليها.
- تنفيذ الحل وتسجيل النتائج. (محسن عزب و فاطمة فخري، ٢٠٠٩، ١٢)

وفي دراسة أجرتها سارة العتيبي(٢٠١٦، ٩٤)، قامت بتحديد خطوات البحث الإجرائي في الآتي:

- تحديد مشكلة البحث وصياغتها.
- تكوين معرفة كافية حول الموضوع.
- إعداد خطة تنفيذ الإجراءات .
- تنفيذ الإجراءات وجمع البيانات وتحليلها.
- كتابة تقرير البحث.

أما دراسة إبراهيم قاسم (٢٠١٨، ٢٩-٣٠) فقد حددت مراحل بحث الفعل في الآتي:

- التأمل والإحساس بالمشكلة.
- اختيار المشكلة وصياغتها.
- جمع البيانات وتصنيفها.
- وضع الحلول للمشكلة.
- تصميم خطة إجرائية.
- تنفيذ الخطة.
- تحليل البيانات وتفسيرها.
- كتابة تقرير البحث.
- التأمل والمراجعة.

وتظهر بحوث الفعل إما بصورة فردية أو بصورة جماعية داخل فريق، حيث تساعد المعلمين على أن يصبحوا ممارسين متأملين، ولديهم رؤية شاملة لحل المشكلات، وقدرة أكبر على اتخاذ القرارات الفعالة، كما أنه يضيق الفجوة بين البحث النظري والممارسة داخل الفصل.(محسن عزب وفاطمة فخري،٢٠٠٩، ١٢)

وتعد بحوث الفعل التشاركية أحد أنواع بحوث الفعل التي تهدف إلى تطوير المعرفة الإجرائية لدى الممارسين؛ حيث تجمع بين النظرية والممارسة العملية، وتساعد الممارسين على تأمل الحدث، والبحث عن حلول عملية لمشكلات وقضايا بحثية؛ مما يسهم في التنمية المهنية للممارسين أو المستفيدين من البحث. (Jacob, 2016, 49)؛ ففي بحوث الفعل التشاركية يجب أن تكون عمليات البحث مفتوحة وتتسم بالمشاركة الفعالة والعدالة بين جميع المشاركين فيها، وبالإضافة إلى ذلك فإن نتائج بحوث الفعل يجب أن تؤيد وتعزز اهتمامات المشاركين... لذا يشار إلى بحوث الفعل على أنها الإنتاج المشترك (التعاوني) للبحث. (ديفيد جرينوود و مورتين ليفين، ٢٠١٦، ٢١٦)

وتتسم بحوث الفعل التشاركية بالآتي:

- أنها عملية تعاونية تشاركية تبحث في إجراءات مهنية تعمل على تحسين الأداءات التدريسية لدى الطلاب المعلمين.
- أنها تتضمن عمليات متنوعة، ومنها: البحث، والتخطيط ، والإجراءات؛ من أجل تجريب ممارسات بديلة لتحسين النتائج.
- أنه يمكن أن يشترك في إجرائها أكثر من فئة (معلمين، خبراء أكاديميين ...) مما يزيد الأفكار بخبرات متنوعة.
- أنها تحسن وتطور القدرة على التأمل لدى الطلاب المعلمين حول الممارسات التدريسية. (إبراهيم قاسم، ٢٠١٨، ٢٦)

ويهدف بحث الفعل أو البحث الإجرائي إلى الآتي:

- تشجيع الباحثين على دراسة الموضوعات ذات الصلة بمجال اهتماماتهم.
- العمل على توسيع إدراكهم، وتقوية بصيرتهم لما يحدث حولهم؛ لكونهم على اتصال دائم بالآخرين.
- دعوة المشاركين إلى التعبير عن آرائهم بحرية، وعرض المشكلات التي تواجههم في صورة أسئلة مطروحة، وجعل التعليم عملية مفتوحة ومتطورة.
- تشجيع المشاركين على الوصول إلى مرحلة ما وراء التفكير، بحيث يصبح لديهم القدرة على التقويم وإصدار الأحكام، كما يتشكل لديهم وعي بضرورة الحصول على معلومات ومعارف أكثر تدعم خبراتهم.
- تحسين قدرات المشاركين على التفكير من خلال العصف الذهني.
- تشجيع الباحثين على تدوين أفعالهم في صورة ملاحظات، مع الحرص على كتابة تساؤلاتهم والمشكلات التي تتحداهم.
- تشجيع المشاركين في بحوث الفعل على القراءة والاطلاع، وربط ذلك بالأنشطة التي يشتركون فيها. (إسماعيل الفقي و مصطفى عبد السميع و بديوي علام، ٢٠١٤، ٢٥- ٢٦)

تحديد المشكلة:

في ضوء ملاحظات الباحث الميدانية، واطلاعه على نتائج الدراسات التي سبق إجراؤها في مجال البحث الحالي على الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية، اتضح للباحث أن ما يواجهه الطالب المعلم من صعوبات ترتبط بالجانب الأكاديمي اللغوي يمثل عائقًا يؤثر سلبًا في أدائه المهني ولايسمح له بتطوير أدائه باستمرار، وأن هناك تدنيًا لديه في مهارات البحث عن حلول للمشكلات

التي تقابله في الجانبين اللغوي والمهني التدريسي؛ لذا كانت هناك حاجة إلى تنمية مهارات الطالب المعلم تخصص اللغة العربية في البحث، كي يصير معلمًا باحثًا، قادرًا على تحديد المشكلات التي تواجهه، وتوليد أفكار وبدائل متنوعة يمكن تطبيقها في مجال تدريس اللغة العربية، وفي ضوء هذا تتحدد مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

كيف يمكن تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية و الاتجاه نحو بحوث الفعل لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة باستخدام بحوث الفعل التشاركية ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ما المشكلات التدريسية التي تواجه الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة ؟
- ما مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية اللازم توافرها لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؟
- ما مدى توافر هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب؟
- ما اتجاهات الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية نحو بحوث الفعل التشاركية؟
- ما برنامج بحوث الفعل التشاركية لتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة؟
- ما فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة؟

فروض البحث:

- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية.
- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي.
- لايوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية.

- لايحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولا من الفعالية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة.

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى :

١. تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.
٢. قياس فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.
٣. قياس فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.

أهمية البحث:

يمكن أن يفيد البحث الحالي كلا من:

- الباحثين: بتوجيه أنظارهم إلى البحوث والأدبيات التي تناولت بحوث الفعل التشاركية ومهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية، وإجراء بحوث ودراسات مماثلة في هذا المجال.
- الطلاب المعلمين:

أ. تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية لدى هؤلاء الطلاب، تلك التي تسهم في تحسين أدائهم التدريسي وتطويره باستمرار.

ب. تبصير الطالب المعلم بأدواره الجديدة في التدريس، لمواكبة التغيرات الجديدة التي يفرضها القرن الحادي والعشرون.

- عضو هيئة التدريس: التحول من الطريقة التقليدية في التدريس إلى استخدام أساليب حديثة تسهم في تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب المعلمين، كالحل الإبداعي للمشكلات التدريسية.
- خبراء برامج إعداد المعلم وتدريبهم: إمكانية إعداد برامج جديدة تسهم في إعداد معلم القرن الحادي والعشرين.

حدود البحث:

- الطلبة المعلمون بالفرقة الرابعة بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة.

- مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية اللازم توافرها لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.

أدوات البحث ومواده:

١. استبانة تحديد المشكلات التدريسية التي يواجهها الطلاب المعلمون شعبة اللغة العربية.(من إعداد الباحث)
٢. قائمة مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية اللازم توافرها لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية. (من إعداد الباحث)
٣. اختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية؛ لقياس مدى توافر هذه المهارات لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية. (من إعداد الباحث)
٤. مقياس اتجاه؛ لتعرف اتجاه الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية نحو بحوث الفعل التشاركية. (من إعداد الباحث)
٥. بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي. (من إعداد الباحث)
٦. برنامج بحوث الفعل التشاركية. (من إعداد الباحث)
٧. دليل تنفيذ برنامج بحوث الفعل التشاركية. (من إعداد الباحث).

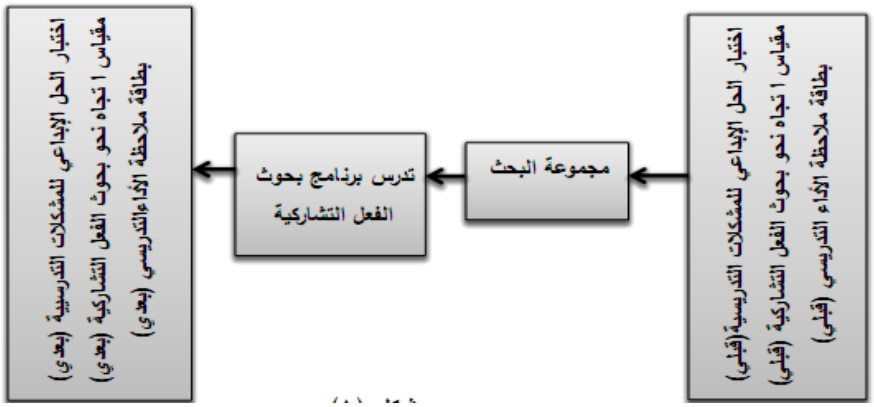
منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على منهجي البحث التاليين:

- المنهج الوصفي التحليلي: وذلك بهدف استقراء البحوث والدراسات السابقة والأطر النظرية في أدبيات البحث التربوي، ومن ثم التوصل إلى مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية ، وإعداد أدوات البحث، ومواده.
- المنهج شبه التجريبي: لقياس فعالية البرنامج القائم على بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.

التصميم التجريبي لمنهج البحث:

الشكل التالي يوضح التصميم التجريبي الذي سيتم اتباعه خلال البحث الحالي:



شكل (١)

التصميم التجريبي لمنهج البحث المستخدم في الدراسة الحالية

مصطلحات البحث:

بحوث الفعل التشاركية:

عرفت بحوث الفعل التشاركية بأنها: تلك العملية التي تتضمن مجموعة من الخطوات، وهي: التساؤل والتفكير والبحث والتخطيط ثم التنفيذ. (Stringer, Traill, Culhane, 2010, 7)

كما عرفت بأنها: العملية التي تتيح الفرصة للمشاركين لإعادة بناء معارفهم المهنية وتطويرها في ضوء آرائهم الشخصية واتجاهاتهم النظرية المستخلصة من تجاربهم الخاصة ومعرفتهم العملية، كماأنها تدعم عمل المشاركين الجماعي وتأمل ممارساتهم و التحقق من فعاليتها في إحداث التغيير نحو الأفضل. (Wimpenny, 2013, 4)

وعرفت أيضًا بأنها: المنهجية التي تقوم على أساس تشارك الباحثين وتعاونهم لجمع بيانات ذات صلة بالموضوع أو المشكلة محل البحث، ثم تفسيرها لتصبح ذات معنى بالنسبة لهم، تساعدهم على إنتاج المعرفة وتوليدها. (Hamer, Chen, Sheth, Plasman, Yamazaki, 2013,189)

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها: ما ينتجه الطلاب معلمو اللغة العربية من تقارير بحثية اعتمدوا فيها منهجية عملية تشاركية تعاونية قائمة على التساؤل والتأمل والتفكر والتخطيط والتنفيذ عند مجابهتهم مشكلات وقضايا خاصة بتدريس قواعد النحو والإملاء والبلاغة، وساروا في خطوات محددة ومارسوا مهارات، هي: تحديد المشكلة ذات الاهتمام المشترك، وجمع المعلومات المرتبطة بها، وتنظيمها، وتفسيرها، بعد مراجعة أدبيات ذات علاقة بالمشكلة، وتحديد إجراءات لحل تلك المشكلة، وأخيرًا تنفيذ الحل، وتسجيل النتائج في شكل تقرير بحثي.

برنامج بحوث الفعل التشاركية:

يعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: مجموعة من الخبرات التعليمية المتمثلة في وحدات ثلاث تقوم على مدخل المشكلات ذات البعد الأكاديمي اللغوي التدريسي، حيث تتضمن مشكلات وقضايا تتعلق بتدريس فروع اللغة العربية، ويتشارك الطلاب معلمو اللغة العربية في إجراء بحوث حول هذه المشكلات والبحث عن حلول إبداعية لها، خلال خطوات محددة، هي: تحديد مشكلة ذات اهتمام مشترك، وجمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وتنظيمها وتفسيرها، ومراجعة الأدبيات المهنية والبحوث المرتبطة، ثم تحديد الإجراءات الممكنة التي قد تحقق الأهداف المتفق عليها، وأخيرًا تنفيذ الحل وتسجيل النتائج في صورة تقرير بحثي نهائي.

الحل الإبداعي للمشكلات:

عرف بانلز Pannells (2010, 8) الحل الإبداعي للمشكلات بأنه: عملية نظامية يستخدم فيها التفكير الإبداعي لتعرف المشكلة وتحديدها، وتوليد الأفكار، ومن ثم توظيفها لحل المشكلة.

كماعرفه كل من محمود عكاشة و سعيد سرور و رشا المدبولي (٢٠١١، ٢٤) بأنه: عملية تنطوي على مجموعة من العمليات الصغرى تبدأ بتحديد المشكلة، ثم توليد الحلول المتنوعة لها، ثم تقييم هذه الحلول واختيار أفضلها، وفي أثناء قيام الفرد بهذه العمليات فإنه يوظف قدرات التفكير التباعدي(الطلاقة، والمرونة، والأصالة) وقدرات التفكير التقاربي (تحديد المشكلة، وتقييم الحلول، واختيار أفضل الحلول وتنفيذها).

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: إنتاج الطالب معلم اللغة العربية حلولا متنوعة وفريدة لمشكلات وقضايا تتعلق بتدريس اللغة العربية، حيث يتوصل إليها بعد قيامه بمجموعة من العمليات المتمثلة في تحديد المشكلة، وجمع البيانات والمعلومات المتصلة بها، وتحليلها، ثم فرض الفروض، ومن ثم التوصل إلى حلول تتسم بالتنوع والجدة، وإثباتها في تقارير بحثية مسجلة موجزة لتلك المشكلات والقضايا التخصصية ذات الهدف المشترك.

الاتجاه:

عُرّف الاتجاه بأنه: نزعات تؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة، نحو أشخاص أو أفكار أوحوادث أو أوضاع او أشياء معينة، وتؤلف نظامًا معقدًا تتفاعل فيه مجموعة كبيرة من المتغيرات المتنوعة. (عبد المجيد نشواتي، ٢٠٠٣، ٤٧١)

كما عُرّف بأنه: الموقف الذي يتخذه الفرد أوالاستجابة التي يبديها إزاء شيء معين أو حديث معين أو قضية معينة إما بالقبول أو الرفض أوالمعارضة؛ نتيجة مروره بخبرة معينة أو بحكم توافر

ظروف أوشروط تتعلق بذلك الشيء أو الحدث أو القضية... وتتسم استجابات الفرد بالقبول بدرجات متباينة أو بالرفض بدرجات متباينة أيضًا. كما يعرف بأنه موقف أو ميل راسخ نسبيًا سواء أكان رأيًا أم اهتمامًا أم غرضًا يرتبط بتأهب لاستجابة معينة.(حسن شحاتة وزينب النجار،٢٠٠٣، ١٦)

وعُـرِّف الاتجـاه أيضًـا بأنـه: مجموعـة اسـتجابات الفـرد بـالرفض أو القبـول إزاء قضـية أو موضـوع جـدلي معـين، أي أن الاتجـاه هـو تعبيـرعن الموقـف أوالاعتقـاد. (محمـد الكسـباني، ٢٠٠٨، ٤٥)

ويعرف الباحث الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية إجرائيًا بأنـه: نزعة الطلبة المعلمين تخصص اللغة العربية للاستجابة قبولًا أو رفضًا بدرجات متباينة نحو إجراء بحوث فعل تشاركية تتناول مشكلات وقضايا تتعلق بتدريس فروع اللغة العربية.

إجراءات البحث:

- **للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: " ما المشكلات التدريسية التي تواجه الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة؟"**
- **قام الباحث بالإجراءات التالية:**

أ. مراجعة البحوث والدراسات السابقة وأدبيات البحث التربوي التي تناولت المشكلات التدريسية.

ب. استطلاع آراء الطلاب معلمي اللغة العربية حول المشكلات التدريسية التي تواجههم في أثناء التدريب الميداني.

ج. إعداد قائمة تتضمن المشكلات التدريسية التي تواجه الطالب معلم اللغة العربية في أثناء التدريب الميداني.

د. عرض المشكلات التدريسية في صورة استبانة على السادة المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس؛ لإبداء آرائهم حول مدى أهمية البحث في هذه المشكلات، وقدرة الطلاب المعلمين على إيجاد حلول لها، وإجراء التعديلات التي يرونها مناسبة.

ه. التوصل إلى الصورة النهائية للقائمة.

- **للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على:" ما مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية اللازم توافرها لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؟**

قام الباحث بالإجراءات التالية:

أ. إعداد قائمة مبدئية بمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية بعد الاطلاع على نتائج البحوث والدراسات السابقة وأدبيات البحث التربوي ذات الصلة.

ب. عرض القائمة في صورة استبانة على السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس.

ج. تعديل القائمة في ضوء آراء السادة المحكمين، والوصول إلى صورتها النهائية.

- للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على "ما مدى توافر مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؟"

قام الباحث بالإجراءات التالية:

د. إعداد اختبار يقيس مدى توافر مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.

ه. إعداد بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي للطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.

و. عرض كل من الاختبار وبطاقة الملاحظة على السادة المحكمين المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس، وتعديلهما في ضوء آرائهم.

ز. تطبيق كل من الاختبار وبطاقة الملاحظة على عينة استطلاعية من الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية غير مجموعة البحث، وذلك لحساب صدق كل منهما وثباته، وصلاحيته للتطبيق.

ح. تطبيق كل من الاختبار وبطاقة الملاحظة قبليًا على مجموعة البحث المختارة، وتسجيل نتائج التطبيق.

- للإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على: " ما اتجاهات الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية نحو بحوث الفعل التشاركية"؟

قام الباحث بالإجراءات التالية:

أ. إعداد مقياس اتجاه الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية نحو بحوث الفعل التشاركية.

ب. عرض المقياس على السادة المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وتعديله في ضوء آرائهم.

ج. تطبيق المقياس على عينة استطلاعية من الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية، وذلك لحساب صدقه وثباته، وتحديد صلاحيته.

د. تطبيق المقياس قبليًا على مجموعة البحث المختارة، وتسجيل نتائج التطبيق.

- **للإجابة عن السؤال الخامس الذي ينص على:" ما برنامج بحوث الفعل التشاركية لتنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة"؟**
- **قام الباحث بالإجراءات التالية:**

أ. تحديد الفلسفة التي يؤسس عليها البرنامج.

ب. تحديد أسس بناء البرنامج.

ج. تحديد مكونات البرنامج، وهي:(الأهداف- المحتوى- الأنشطة والإجراءات- أساليب التقويم).

د. تحديد خطة تنفيذ البرنامج من حيث مدة التدريس، والقائم بالتدريس، وإجراءات التدريس.

ه. إعداد دليل معلم يوضح كيفية تنفيذ البرنامج وخطوات السير فيه .

- **للإجابة عن السؤال السادس الذي ينص على:" ما فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة؟"**

قام الباحث بالإجراءات التالية:

أ. تدرس المجموعة المختارة برنامج بحوث الفعل التشاركية.

ب. تطبيق كل من الاختبار وبطاقة الملاحظة ومقياس الاتجاه بعديًا على هذه المجموعة .

ج. جمع البيانات وتحليلها إحصائيًا.

د. استخلاص نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها.

ه. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: بحوث الفعل التشاركية (تعريفها، الفلسفة التي تستند إليها، نماذجها):

يسمى هذا النوع من البحوث ببحوث العمل أو الأداء، أو البحوث الإجرائية، أو البحوث الموقفية، أو البحوث التشاركية، أو الاستعلام التعاوني، أو البحوث المتحررة، أو التعلم الأدائي، أو البحوث الأدائية النسيجية، أو بحوث الفعل التشاركية، أو البحوث الجماعية التشاركية.

(حمدي عطيفة، ٢٠١٢، ٦٠١؛ MacDonald, 2012, 35؛ مهنى غنايم، ٢٠١٥، ٣)

وتعرف بحوث الفعل بأنها بحوث إجرائية تطبيقية تهتم بدراسة ومعالجة ظاهرة أو مشكلة معينة في الميدان التربوي، وذلك بهدف فهم تلك الظاهرة أو المشكلة والعوامل المسببة لحدوثها،

وتطبيق إستراتيجيات مناسبة لعلاجها، بحيث تؤدي إلى إحداث نقلة نوعية في عمليتي التعليم والتعلم، وتطبيق ذلك في الميدان التربوي فعليًا يتم لمدة زمنية تسمح بتقييم النتائج. (إيمان نويجي، ٢٠١٢، ٢٠٧)

كما تعرف بحوث الفعل في مجال التربية بأنها: عملية دراسة القضايا المدرسية لفهمها، ومن ثم تحسين جودة العملية التربوية، فهي تزود المشاركين بمعلومات جديدة بهدف تحسين ممارساتهم التربوية، أو حل المشاكل التي تحدث في المدارس وفصولها. (Hine, 2013, 152)

ونظرًا لأن بحوث الفعل ذات طابع إجرائي، حيث يتم هذا النوع من البحث في إجراءات ومراحل مرتبة بشكل محدد، وبطريقة مرنة، بحيث يقوم المعلمون بإجراء هذا النوع من الأبحاث في محيط عملهم، ومن ثم يمكن القيام به في حجرة الفصل أو خارجها، وقد يقوم به المعلم أو غيره، بهدف حل مشكلة ما أو الحصول على معلومات معينة من مصادر خاصة.

(إسماعيل الفقي و مصطفى عبد السميع و بديوي علام، ٢٠١٤، ١٦)

كما تعرف بحوث الفعل بأنها: بحوث جماعية يقوم بها فريق عمل يضم باحثين مهنيين وغيرهم من المستفيدين، حيث يقومون بتحديد المشكلات التي يريدون دراستها، ويتعاونون في إنتاج المعارف ذات العلاقة بتخصصهم، ويتعلمون الأساليب الفنية للبحث، ويفسرون النتائج على أساس ما تعلموه. (ديفيد جرينوود و مورتين ليفين، ٢٠١٦، ٣٢)

ويتضح مما سبق أن بحوث الفعل ذات طابع جماعي تشاركي، وهذا ما يعرف ببحوث الفعل التشاركية موضوع البحث الحالي.

حيث إن بحوث الفعل عملية تشاركية تشجع مبادئ الحرية والعدالة والمساواة، كما أنها تهتم بتطوير المعرفة العملية لتحقيق أغراض بشرية ذات أهمية، وهي تجمع بين التفكير والعمل، أو النظرية والتطبيق، وتهدف إلى إيجاد حلول عملية لقضايا تثير القلق لدى غالبية الناس، من أجل الارتقاء بأداء الأفراد في مجتمعاتهم. (Gordon; Edwards, 2012, 208)

وتعرف بحوث الفعل التشاركية بأنها: عملية إشراك أعضاء ينتمون لمؤسسة ما في تحديد المشكلة وتوليد الحلول من أجل تحسين أوضاعهم، وهؤلاء المشاركون هم صانعو القرارات فيما يتعلق بالمشكلة التي ينبغي دراستها، وجمع البيانات وتحليلها، وكيفية تصميم خطة لمعالجة هذه المشكلة. (Ferrell, 2014, 20)

كما أنها شكل من أشكال البحث التأملي الذاتي الذي يقوم به المشاركون في مواقف اجتماعية؛ وذلك لفهم ممارساتهم الخاصة بهم، والعمل على تحسينها.(Williams, 2017, 6)

وتعد بحوث الفعل التشاركية أحد المجالات الفرعية لبحوث الفعل، والتي تركز على المواقف النقدية أكثر من بحوث الفعل الأوسع نطاقًا، بهدف علاج المشاكل والقضايا المؤثرة. (Stapleton, 2018,3)

ويتضح من التعريفات السابقة لبحوث الفعل التشاركية ما يلي:

- أنها نمط من أنماط البحث الإجرائي، التي تقوم على تشارك وتعاون القائمين على دراسة المشكلة التي ترتبط بالتخصص الدقيق؛ للبحث عن حلول عملية لها.
- أنها تعتمد على منهجية التفكير العلمي في حل المشكلات.
- أنها ترتبط بالمشكلات الواقعية التي تحدث في الميدان.
- أنها تجمع بين النظرية والتطبيق العملي لها.

ويعرفها الباحث إجرائيًا بأنها مشاركة الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية في إجراء بحوث حول مشكلات وقضايا واقعية تتعلق بتدريس فروع اللغة العربية، وتسير في خطوات إجرائية محددة، هي: تحديد مشكلة ذات اهتمام مشترك، وجمع المعلومات المرتبطة بالمشكلة وتنظيمها وتفسيرها، ومراجعة الأدبيات المهنية والبحوث المرتبطة، ثم تحديد الإجراءات الممكنة التي قد تحقق الأهداف المتفق عليها، وأخيرًا تنفيذ الحل وتسجيل النتائج.

الفلسفة التي تستند إليها بحوث الفعل (التشاركية):

١. التأمل، والمعلم الباحث:

يعد كل من "التأمل"، ودور" المعلم الباحث" الركيزتين الرئيستين اللتين يقوم عليهما البحث الإجرائي، فالتأمل يعني التدبر وإعادة النظر مرة بعد أخرى، حيث يبنى على أن المعلم ممارس وباحث في الوقت نفسه، وأنه قد يواجه في عمله بعض المشكلات التي تحد من فاعلية أدائه وتقلل من إنتاجه...، فالباحثون في البحث الإجرائي يقومون بإجراء الأبحاث على أنفسهم وليس على آخرين، يدرسون ذواتهم ويتأملون ممارساتهم ويفكرون في عملهم من أجل إحداث التغيير نحو الأفضل. (لمياء علي، ٢٠١٤، ١٩٣- ١٩٤)

ويساعد بحث الفعل على تنمية الاتجاه لدور المعلم كباحث، وتزويده بفرص جيدة للبحث والمهارة في بناء المعرفة وتوليدها، وتطبيقها، وتغيير الدور السلبي للمعلم من مجرد مستخدم للمعرفة إلى صانع لها. (جمال أحمد، ٢٠١٧، ٢٩)

وانطلاقًا من فكرة المعلم الباحث، كانت هناك حاجة إلى إعداد الطالب المعلم بكليات التربية بما يؤهله لدوره كباحث مستقبلًا في الحقل الميداني، فظهرت فكرة "الطالب الباحث" التي تقوم على

تأهيل طلاب التعليم الجامعي ليكونوا باحثين مبدعين قادرين على المشاركة الفاعلة في تطوير مجتمعاتهم من خلال البحث القائم على المعرفة. (عماد محمود، ٢٠١٨، ٤٠١- ٤٠٢)

ويواجه الطلاب المعلمون العديد من المشكلات التي ترتبط بتدريس اللغة العربية، والتي تتطلب مزيدًا من التأمل والتدبر وإعادة النظر في قضاياها مرة بعد أخرى، وأيضًا تتطلب منهم أن يمارسوا دورهم كباحثين مشاركين في بناء المعرفة الجديدة وتوليدها وتطبيقها في واقعهم التدريسي.

٢. فكرة التعلم مدى الحياة/ التعلم المستمر:

يتضمن سياق التعلم الجديد دورًا مختلفًا للمعلمين، يتطلب تعلمهم مهارات جديدة ومن ثم تحولهم إلى متعلمين مدى الحياة بأنفسهم، كي يواكبوا المعرفة الجديدة، ومن ثم تحقيق التنمية المهنية المستدامة التي تقوم على وجود الشبكات المهنية ومنظمات التعلم داخل المدارس.(محمد سليمان، ٢٠٠٨، ٢٦)

فهذا النوع من التعلم مهم لبناء جيل يقوم على التفكير الإبداعي المتجدد في اقتصاد يتطلب الكثير من المرونة في التعامل مع المعرفة...، فهو يقوم على جهود الفرد ذاته سواء من خلال التخطيط للتعلم أو المراقبة أو التقييم الذاتي لما حققوه من تعلم، والتقييم المستمر لأثر هذا التعلم ودوره في التغيير والتطوير المجتمعي. (محمد بوحجي، ٢٠١٤، ٢٣-٢٥)

ويعد التعلم مدى الحياة للمعلمين خطوة نحو تحقيق جودة التعليم العام، حيث إنه من غير المعقول أن يظل معلمنا العربي يمارس مهنته بالطريقة التي كان يمارسها في القرن الماضي، وخاصة في ظل الانفجار المعرفي " ثورة المعرفة"...، فمعلم القرن الحادي والعشرين يواجهه عدد من التحديات، ولعل من أبرزها ما يطلق عليه "التربية المستدامة" التي تتطلب منه ضرورة مراعاة ثلاثة جوانب، وهي : التعلم للمعرفة الذي يتضمن كيفية البحث عن مصادر المعلومات المختلفة للإفادة من فرص التعلم مدى الحياة، والتعلم للعمل، والتعلم للتعايش مع الآخرين.

(حنان إسماعيل، ٢٠١٥، ٧٠٣- ٧٠٥)

وأنه في ظل التغير المستمر في مناهج اللغة العربية، والذي ينعكس على واقعه التدريسي الذي يتطلب استحداث إستراتيجيات جديدة وطرائق تناسب أهداف تدريس اللغة العربية ومحتواها؛ لذا ينبغي على معلم اللغة العربية أن يطور أداءه باستمرار، ويبحث عن كل جديد في مجال تدريس اللغة العربية.

ومن أجل ذلك ارتأى البحث الحالي ضرورة تخريج جيل من الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية يؤمن بفكرة التعلم مدى الحياة، أو التعلم المستمر، ومن ثم تطوير أدائه باستمرار؛ لمواجهة هذا التغير المعرفي المستمر في مناهج اللغة العربية.

٣. التعاون والتشارك:

إن المشاركين في بحث العمل هم بالضرورة باحثون متعاونون معًا، وهذا المبدأ يعني أنه من المفترض أن تكون الأفكار الموجودة لدى شخص ما مهمة، وتسهم في التحليل والتفسير، وأن يتناقش حولها الآخرون ، وهذا التشارك من شأنه أن يولد استبصارات مستقاة من ملاحظة التناقضات الموجودة في الأفكار وتعدد وجهات النظر. (حمدي عطيفة،٢٠٠٦، ١٠٤)

والتعاون بين المعلمين للقيام بهذه الأبحاث الميدانية يساعد على مزيد من النمو المهني، هذا إلى جانب الاستفادة من نتائج هذه الأبحاث في ظروف مماثلة ووفقًا لظروف وإمكانات مجتمعات مدرسية معينة، كما تفيد نتائجها في إجراء مقارنات بين المواقف التدريسية السابقة واللاحقة لإجراء تلك البحوث رغبة في الوقوف على التغيرات الحادثة ومدى الاستفادة منها.

(خيري سليم و ميشيل عوض، ٢٠٠٩، ٨٥)

ويقوم بحث الفعل على أساس تشاركي، حيث يمكن أن يشترك فيه بفاعلية وبصورة مجدية كل من له صلة بالعملية التعليمية، وبالواقع الفعلي من المعلمين أو الإداريين أو الطلاب، أي الممارسين الفعليين، كما يشترك معهم الباحثون الأكاديميون، فهو ليس بحثًا عن الآخرين، ولكنه بحث من خلال مشاركتهم. (لمياء علي، ٢٠١٤، ١٩٧).

وكذلك بالنسبة للطلاب المعلمين في مدارس التدريب الميداني، وفي قاعات الدرس والدروس العملية بالكلية، إذ إنه من الضروري أن يسود التعاون بينهم، وكلٌ يدلي برأيه في القضية البحثية أو الإشكالية التطبيقية ليصل الجميع إلى حل يتسم بالإبداع.

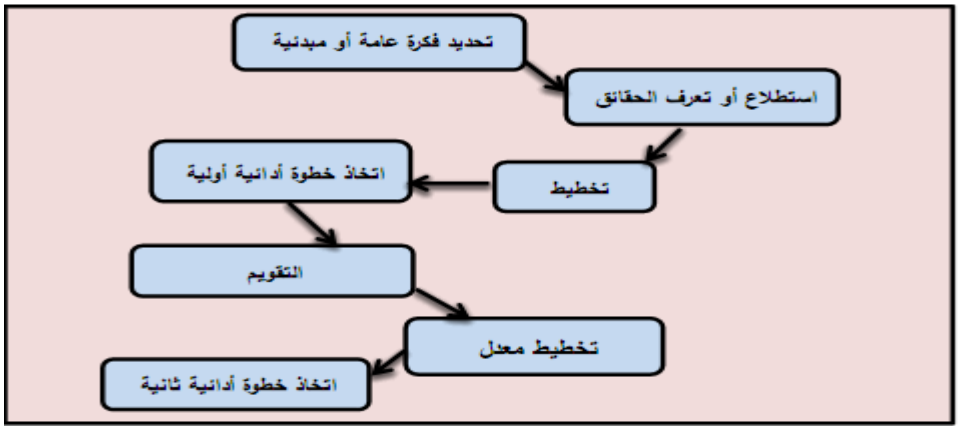
نماذج بحوث الفعل:

يوجد عدد من النماذج التي توضح كيفية القيام ببحوث الفعل، وتتشابه هذه النماذج في المكونات الرئيسة لبحوث الفعل، وإن كانت تختلف في بعض التفصيلات، وفيما يلي تفصيل لبعض هذه النماذج:

١- نموذج كيرت ليوين Kurt Lewin:

يذكر حمدي عطيفة (٢٠٠٦، ٧٢- ٧٣) أن نموذج كيرت ليوين هو عبارة عن سلسلة حلزونية من الحلقات، كل حلقة منها تتضمن: تخطيطًا – أداءً- تلمس حقائق ومعلومات عن نتيجة

الأداء، وفي الحلقة التالية يتم تعديل التخطيط ثم القيام بأداء ثم تلمس حقائق ومعلومات عن نتيجة الأداء، وهكذا تستمر الحلقات في تلك السلسلة الحلزونية، وذلك كما يوضحه الشكل التالي:



شكل (٢) نموذج كيرت لوين لإجراء بحوث الفعل(حمدي عطيفة، ٢٠٠٦، ٧٣)

٢- نموذج ستيفن كيميس Stephen Kemmis

ويتكون هذا النموذج من حلقات، وكل حلقة تتكون من أربع خطوات، هي: التخطيط – الأداء– الملاحظة – التفكر. (Kemmis, McTaggart, 2007, 278)

٣- نموذج جيرالد سوزمان Gerald Susman:

ويتكون هذا النموذج من سلسلة حلزونية، كل حلقة من حلقاتها تتكون من الخطوات التالية:

أ. التشخيص: ويتمثل في تحديد أو تعريف مشكلة ما.

ب. إعداد مخطط عمل افتراضي: حيث يتم فيه التفكير في بدائل عمل ممكنة يتم اختيار أحدها.

ج. القيام بأداء فعلي: يتم تنفيذ الأداء الذي تم اختياره.

د. التقويم: حيث دراسة تأثيرات الفعل أو الأداء.

ه. تحديد التعلم الحادث: عرض النتائج المتوصل إليها.(حمدي عطيفة، ٢٠١٢، ٦٠٥– ٦٠٦)

٤- نموذج جيفري جلانز Jefry Glanz:

ويحدد هذا النموذج خمس خطوات رئيسة لإجراء بحوث الفعل، وهذه الخطوات هي:

- **الخطوة الأولى: التفكر(التأمل):** ويعني تأمل أوضاع العملية التدريسية؛ بهدف تحسينها والبحث عن طرائق بديلة لضمان تعلم جميع الطلاب على النحو الأمثل، وتتطلب هذه

الخطوة من الباحث أن يطرح سؤالًا على نفسه، هو ما الذي نحتاج إلى معرفته للقيام بعمل أفضل في التدريس؟.

- **الخطوة الثانية: اختيار بؤرة تركيز أو اهتمام معينة:** وهذه الخطوة تتضمن قيام الباحث الممارس بمناقشة ما يلي:
  أ. معرفة ما يريد بحثه واستقصاءه.
  ب. تطوير بعض الأسئلة حول البؤرة موضع القلق.
  ج. تصميم خطة للإجابة عن هذه الأسئلة.

الخطوة الثالثة: تجميع البيانات: بعد تحديد المجال المشكل من قبل الباحث الممارس، ووضعه بعض الأسئلة البحثية، فضلًا عن وضعه خطة للإجابة عنها، يتجه هذا الباحث إلى المصادر المتاحة من أجل جمع البيانات والمعلومات، ويستخدم في ذلك أدوات تساعده على جمع البيانات، مثل بطاقة الملاحظة، و المقابلات، و مقاييس الاتجاهات، وفحص ملفات إنجاز الطلاب...

الخطوة الرابعة: تحليل البيانات وتفسيرها: بعد جمع البيانات المتصلة بأسئلة البحث، يبدأ الباحث الممارس في عملية تحليل البيانات وتفسيرها، وذلك للتوصل إلى بعض الاستنتاجات، ومن ثم تحديد القرار المتوصل إليه في ضوئها.

الخطوة الخامسة: القيام بأداء أو ممارسة ما: وأخيرًا وصل الباحث الممارس إلى مرحلة ينبغي عندها اتخاذ قرار ما والقيام بعمل معين، وهنا تبرز أربعة احتمالات، هي:

أ. يمكن تعديل ممارسات المعلمين التدريسية نوعًا ما استنادًا إلى تأملاتهم وأفكارهم المكتسبة.
ب. يمكنهم تعديل ممارساتهم إلى حد كبير.
ج. يمكن أن يكون الباحث الممارس غير راضٍ نوعًا ما عن النتائج، وبالتالي قد يعيد النظر في أسئلة البحث الخاصة بهم، ومن ثم جمع بيانات جديدة.
د. يمكنهم تعديل مشروع بحث الفعل أو البحث الإجرائي بشكل كبير.

وعند هذه الخطوة، علينا أن نتذكر أن بحوث الفعل ذات طبيعة حلقية حلزونية، فالعملية لاتتوقف عند تلك الخطوة، وإنما قد تمثل المعلومات التي تم تجميعها مدخلًا جديدًا للبحث في مراحل تالية. (Glanz, 2016, 10-12)

٥- **نموذج إلين فيرانس(Eileen Ferrance)**: ويوضح الشكل التالي الخطوات الإجرائية للقيام ببحث الفعل:

شكل(٣) نموذج إلين فيرانس (بحوث الفعل) (Ferrance, 2000, 9)

٦- **نموذج جويان ميتيتال (Gwynn Mettetal)**: ويقدم جويان بعض الخطوات البسيطة التي يمكن للمعلم أن يتبعها لإجراء بحث فعل يتصل بالصف الدراسي الذي يقوم بالتدريس له، وهذه الخطوات هي:

أ. تحديد سؤال أو مشكلة ذات مغزى ومعنى بالنسبة للمعلم، وينبغي أن يتصل هذا السؤال بتعلم الطلاب في الفصل الدراسي.

ب. مراجعة الأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث: وربما تكون مراجعة الأدبيات أقل شمولًا أو توسعًا منها في البحوث التقليدية، وأنه يكفي استخدام المصادر الثانوية، ويمكن في مثل هذه الحالة الدخول على أحد محركات البحث بشبكة الإنترنت، كما يمكن البحث في قاعدة البياناتERIC .

ج. وضع خطة لإجراء البحث وإستراتيجية لتجميع البيانات.

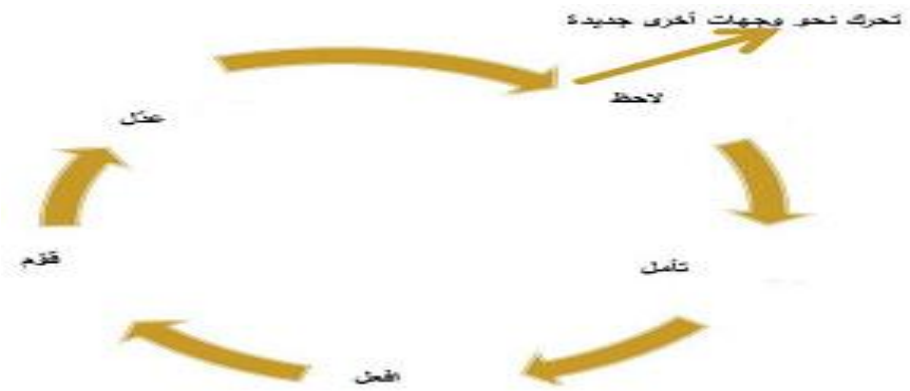
د. تجميع البيانات: حيث يمكن الاعتماد على البيانات الموجودة فعليًا، مثل درجات الاختبار، وتقييمات المعلمين.

ه. فهم البيانات: حيث يتم تنظيم البيانات في شكل يجعلها ذات معنى، حيث يتطلب الأمر إعداد جداول أو عمل رسومات وأشكال توضيحية.

و. اتخاذ إجراء محدد: حيث يتم اتخاذ قرار ما في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، وهذا القرار يتعلق بإستراتيجيات التدريس الخاصة، واختيار أفضلها.

ز. مشاركة الآخرين في النتائج والتواصل مع الباحث الممارس. (حمـدي عطيفـة، ٢٠٠٦، ٨٨- ٨٩؛ Mettetal,2001, 3-5)

٧- **نمـوذج "McNiff "** : يعرف بنموذج (انظر- فكر- افعل)، ويتكون من مجموعة من الخطوات المترابطة منطقيًا كما هو موضح بالشكل الآتي:



الشكل (٤) خطوات نموذج (McNiff)(McNiff; Whitehead, 2011, 9)

وتبدأ خطوات هذا النموذج بالملاحظة، ثم التأمل بإعمال العقل والتفكير في المشكلات التي تمت ملاحظتها، لتحديد الأفعال التقويمية لها، ثم إجراء عمليات التعديل المقترحة، ثم اتخاذ الإجراءات التالية للتحرك نحو وجهات أخرى لملاحظتها. (ضياء الدين مطاوع و حسن الخليفة، ٢٠١٩، ٨٦)

٨- **الدليل الإرشادي لجامعة كوين Queen's University:**

وهذا الدليل قدمته الجامعة للمرشحين للعمل كمعلمين، حيث يوضح لهم كيفية إجراء بحوث الفعل (العمل)، وذلك في صورة أسئلة يوجهها المعلم لنفسه، على النحو الآتي:

أ. من أين أبدأ؟ أو ما الذي يشغلني فيما أقوم به من ممارسات في الواقع؟ ذلك أن هناك همًّا أو قلقًا يشغل المعلم سواء من حيث التدريس، أو من حيث السلوكيات الصفية، أو من حيث مدى توافر تسهيلات العمل بالمدرسة...

ب. ما الشيء التالي الذي سأقوم بعمله؟

ج. على المعلم أن يفكر فيما يستطيع إحداثه من تغيير ، مهما كان بسيطًا أو متواضعًا، من شأنه تحسين جودة التعلم لدى طلابه.

د. كيف أعرف أنني قد أحدثت تغييرًا ما؟ أو ما الدليل الذي يمكنني من أن أصدر حكمًا على ما قمت بعمله؟

ه. قد يكون الدليل المطلوب هو وجود تحسن في التقارير التي يكتبها الطلاب، أو في زيادة نسبة المشاركة الصفية...

و. ماذا بعد؟

والسؤال الأخير الذي يسأله المعلم لنفسه هنا هو: كيف أبرهن على صدق أي ادعاءات حول ما قمت بعمله؟ وإجابة هذا السؤال تتطلب من المعلم القيام ببعض الخطوات:

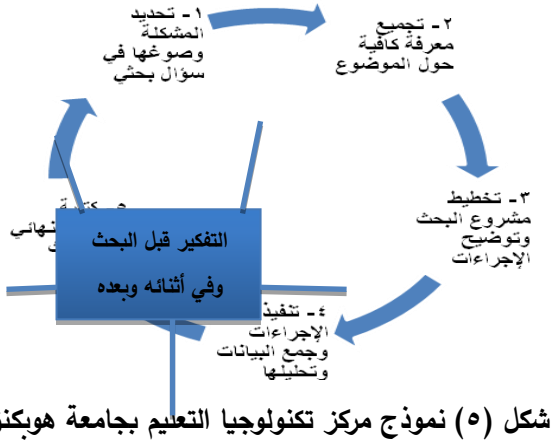
أ- القيام في البداية بإعداد تقرير مكتوب مهما كان قصيرًا، يلخص فيه همه وقلقه، وما قام به من أداء وممارسات، والأدلة التي قام بتجميعها، وتفسيره للأدلة.

ب- عندئذٍ يقوم بمقابلة معلمين آخرين، ويدعوهم لتقديم تعليقاتهم على التقرير، وتقديم مقترحات لإحداث مزيد من التحسينات، وتقديم تفسيرات إضافية لما هو متضمن في الدليل.

(حمدي عطيفة، ٢٠١٢، ٦٠٦- ٦٠٧)

٩- نموذج" مركز تكنولوجيا التعليم بجامعة هوبكنز (CTE Hopkins Un.):

قدّم مركز تكنولوجيا التعليم (CTE) بجامعة هوبكنز نموذجًا خماسيًا لخطوات بحث الفعل أو البحث الإجرائي، وذلك على شكل دائرة تمثل دورة كاملة، ولكن ما يميزه أنه وضع التفكير في مركزها، حيث يستخدم في كل خطوة من خطوات النموذج، كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (٥) نموذج مركز تكنولوجيا التعليم بجامعة هوبكنز

(ضياء الدين مطاوع و حسن الخليفة، ٢٠١٩، ٨٦- ٨٧)

مما تم عرضه من نماذج، يمكن استقراء ما يلي:

أ. أغلب هذه النماذج تعرض الخطوات والمراحل في صورة حلزونية أو حلقية.

ب. تأثر النماذج بعضها ببعض، ويمكن ملاحظة ذلك في الآتي:

- تأثر نموذج ستيفن كيمس بنموذج كيرت لوين، فنموذج كيمس لم يذهب بعيدًا عن نموذج لوين.
- عرض جيرالد سوزمان هذه الخطوات بشكل تفصيلي، حيث تضمن مزيدًا من التفصيلات حول كيفية إجراء بحوث الفعل(الإجرائية).
- أن نموذج إلين فيرانس يشبه إلى حد كبير نموذج جيفري جلانز في خطواته المقترحة، إلا أن نموذج فيرانس يقدم بعض التفصيلات التي لم ترد في نموذج جلانز.

ج. يوجه نموذجا جويان ميتيتال، والدليل الإرشادي لجامعة كوين المعلم للقيام بهذه البحوث الإجرائية في الصف الدراسي، لذا بُني النموذجان بلغة بسيطة ومفهومة.

د. لم يعتبر نموذج مركز تكنولوجيا التعليم بجامعة هوبكنز التفكير خطوة أوّلية أوترتبط بمرحلة دون أخرى، ولكنه عدّ التفكير خطوة مرحلية، أي أنه لاغنى عن التفكير في كل مرحلة أو خطوة من خطوات البحث.

اعتمد البحث الحالي على النماذج التالية: (جيرالد سوزمان، وإلين فيرانس، وجويان ميتيتال، ومركز تكنولوجيا التعليم بجامعة هوبكنز)؛ وذلك لأن خطواتها إجرائية، ويمكن تطبيقها عمليًا، وتبدو فيها الجوانب التخطيطية والتنفيذية والتقويمية واضحة ومعلنة ومنظمة بشكل يساعد على استخدامها وتوظيفها في حل المشكلات التدريسية، أضف إلى ما سبق ما تتمتع به هذه النماذج من مرونة؛ حيث يمكن استخدامها في مجال تدريس اللغة العربية بفروعها المختلفة.

المحور الثاني: الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية:

مشكلات تدريس القواعد النحوية والبلاغية والإملائية:

أولًا- مشكلات تدريس القواعد النحوية:

يعكس الواقع التدريسي للقواعد النحوية وجود مشكلات عديدة، بعضها له علاقة بالمنهج، وبعضها الآخر يتصل بالمعلم وما يستخدمه من طرائق تدريس تؤثر في أداء المتعلم الشفوي والكتابي.

مشكلات النحو ما بين المنهج والمعلم وطرائق تدريسه:

هناك من يرجع مشكلات تدريس القواعد النحوية إلى طبيعة النحو وقواعده، وما يكتنفها من لبس وغموض، كما في الإعراب وتعدد صوره، وتنوع مقتضياته وكثرة علاماته، وكذلك ما في باب العدد وتمييزه، وغيرها من كثرة أبواب النحو وتعدد المصطلحات وغرابة بعضها، تلك التي جعلت النحو يبتعد عن دوره الوظيفي باعتباره الضابط الحقيقي لأحاديثنا وكتاباتنا من حيث الصحة والجودة.(علوي طاهر، ٢٠١٠، ٣٢٩)

ولقد أطلق البعض على ما يعتري تدريس النحو من مشكلات لفظة آفات، ولخصها في:

أ. **مزج النحو بغيره من العلوم**، مثل المنطق.

ب. **الاجتزاء في قراءة مباحثه**، فلا يرسم صورة كاملة عن طبيعة مادة النحو ولا عن مجالها وامتدادها؛ مما يولد عند المتلقي لها تصورًا ناقصًا وصورة مبهمة عن النحو.

ج. **فصل النحو عن القرآن الكريم**، باعتبار أن غاية النحو الوقوف على أوضاع التراكيب القرآنية، وما ينبني عليها من دلالات ومعانٍ.

د. **فصل النحو عن المجال التداولي** عن طريق أمثلة وشواهد ذات صلة بظواهر تطبيقية تنتمي إلى ثقافة المخاطب وزمانه، أي تحقيق وظيفية النحو.

ه. **عدم حفظ مرتبة النحو**: فهو من علوم الآلة (باعتبار النحو وسيلة لغيره وليس غاية في حد ذاته)، إذ يقتضي من الناظر فيه مراعاة ثلاثة أمور، أولها: أن النحو مدخل لغيره من المعرفة، وثانيها: أن هذه المرتبة تقتضي البدء به؛ لأن تجويد الآلة سابق على استعمالها، وثالثها: معرفة ثمرتها التي من أجلها تستعمل ولها تدرس.

(عدنان أجانا، ٢٠١٥، ٨٤)

وهناك من أرجع صعوبات النحو إلى ما سماه شوائب شابت نشأة النحو، أدت إلى شكوى المتعلمين من صعوبة النحو وتعقده، ولخص ذلك في الأسباب التالية:

١. أن النحويين القدماء حين قعدوا قواعدهم، أقحموا اللهجات العربية القديمة بصفاتها وخصائصها المتباينة ، ونظروا إليها على أنها صور مختلفة من اللغة المشتركة؛ مما خلق مشاكل معقدة أيسرها اختلاف الأقوال في المسألة الواحدة.

٢. نظرية العامل التي بالغ النحاة فيها وفلسفوها، حتى ألفوا كتبًا تجمع قواعد النحو بعنوان " العامل"، ولما تكونت للنحاة هذ الفلسفة حكموها في اللغة، وهم متأثرون– في ذلك– بروح الفلسفة.

٣. الإفراط والتأويل والتقدير، وحمل الأساليب العربية على غير ظاهرها.
٤. استخدام العلل الثواني والثوالث في النحو، وذلك في مثل سؤالهم عن زيد في قولنا: قام زيد، لم رفع؟ وإجابتهم: لأنه فاعل، وكل فاعل مرفوع، ثم سؤالهم: لم رفع؟ وإجابتهم: للفرق بين الفاعل والمفعول.
٥. استخدام النحويين أنواعًا من الأقيسة النظرية التي تعتمد على شاهد من كلام العرب، كمنعهم تقدم الفاعل على فعله.
٦. تناولهم أمورًا لا علاقة لها بالنحو، ولا فائدة تؤدي إليها، مثل اختلافهم في الناصب بعد الفاء، والواو، أهو هذه الأدوات نفسها، أم " أن" مضمرة؟(محمود الناقة، ٢٠١٧، ٤٤٥- ٤٤٦)

وعلى الجانب الآخر، هناك من يرجع مشكلات تدريس القواعد النحوية إلى طرائق التدريس المتبعة في تناول تلك القواعد ومعالجتها تدريسيًا، تلك الطرائق التقليدية التي تسببت في نفور المتعلمين من دراسة النحو، ليصبح عبئًا عليهم لا علمًا يتدارس، وهذا ما تنبه إليه العرب المحدثون، حيث وجدوا أن الطرائق الموروثة غير مناسبة للعصر الحديث، ولمنهج التربية الحديثة. (سعد زاير، ٢٠٠٩، ٩٣)

ونظرًا لأن القواعد العربية ثابتة ولا يمكن تغييرها؛ فالعرب وضعت نظامًا خاصًا لهذه القواعد بحيث لا يمكن تغييره، ولكن طرائق التدريس هي التي تتغير باستمرار ويمكن الإبداع فيها، فليس المهم أن نتمسك بطريقة عفا عليها الزمن ولم تعد تصلح لعصرنا، ولكن المهم هو تبليغ هذا الإرث اللغوي وتدريسه بطرائق تمكن طلابه من استعماله في حياتهم اليومية. (صافية كساس، ٢٠١١، ٢٦٨)

ومن بين ما أخذ على الطرائق المعتادة في تدريس النحو أن العربي يدرس القواعد اللغوية في جميع مراحل دراسته، ولكنه ينتهي من هذه المراحل وهو لا يحسن التحدث أو الكتابة بالعربية. (إسماعيل مغمولي، ٢٠١٥، ٧٦)

ومماسبق يتضح أن هناك صعوبات ومشكلات ارتبطت بتعليم النحو العربي وتعلمه، وقد عانى منها كل من المعلمين والمتعلمين، وترجع هذه الصعوبات إلى طبيعة النحو ومنهجه النظري الذي يحفل بالأقيسة النظرية والفلسفات، كنظرية العامل، والعلل الثواني والثوالث، وغيرها، وقد ترجع أيضًا إلى طرائق تناوله وتدريسه التي ينبغي أن تناسب الهدف الأساسي من تدريس النحو، وهو تقويم اللسان والقلم من اللحن وضبط الأساليب والتراكيب بما يحقق المعنى المنشود، فمعظم الطرائق

الحالية التي شاعت في واقعنا التدريسي هي طرائق تقليدية غير وظيفية، كالطريقتين الاستقرائية والقياسية ...

ثانيًا- مشكلات تدريس البلاغة:

يهدف تدريس البلاغة إلى إعداد المتعلم وتمكينه من الوقوف على أسرار الإعجاز في القرآن الكريم وإدراك جماله، وأيضًا تذوق جمال الحديث النبوي والجيد من كلام العرب شعرًا ونثرًا، بالإضافة إلى تعريف المتعلم بصفات الأسلوب العربي الجميل وتدريبه على الاستفادة منها في تقويم تعبيره، ولا شك أن تنمية الذوق الفني لدى المتعلمين هي من أهم أهداف تدريس البلاغة بما يمكنهم من الاستمتاع بما يقرءون من الآثار الأدبية الجميلة، ويهدف أيضًا إلى تكوين ملكة النقد بتعرف مواطن القوة والضعف في النصوص الأدبية. (زكريا أبو الضبعات، ٢٠٠٧، ٢٢٩- ٢٣٠)

كما يهدف تدريس البلاغة إلى توجيه نظر المتعلم إلى دراسة النص الأدبي دراسة شاملة متكاملة، فلا يقف عند اللفظ أو الجملة، بل يتجاوز هذا إلى النص كلية، فالبلاغة لايقصد منها إعطاء أحكام جزئية على النص، وإن كان هذا أمرًا ضروريًا، ولكن الهدف هو أن يحس الإنسان بالتكامل في النص الأدبي والانفعال به... وهي بهذا المعنى تبين نواحي الجمال الفني في الأدب، وتكشف عن أسرار هذا الجمال، وفهم المهارة الفنية للأديب.

(حسن شحاتة و مروان السمان، ٢٠١٢، ١٩٧)

وعلى الرغم من أهمية البلاغة ودورها الأساسي في الارتقاء بالأسلوب والذوق الأدبي، إلا أنها يرتبط بدراستها وتعليمها عدد من المشكلات والصعوبات، التي تتوزع على خمسة محاور أولها يتعلق بمادة البلاغة، وثانيها يتعلق بمدرس البلاغة، وثالثها يتعلق بالطالب(المتعلم)، ورابعها يتعلق بطرائق التدريس، وخامسها يتعلق بطرق التقويم، ويمكن تحديد هذه الصعوبات المرتبطة بطرائق تدريس البلاغة في الآتي:

١. يغلب على درس البلاغة العربية الطريقة الإلقائية في ظل غياب الوسائل التعليمية.
٢. عرض الدرس بطريقة جافة خالية من الجمال الأدبي بحيث لا تنمي الذوق والإحساس الفني في عرض الشواهد من القرآن والشعر.
٣. الاهتمام بالمصطلحات والتقسيمات والتفريعات والاستدلال المنطقي والعقلي على حساب تكوين الذوق والجمال الفني.
٤. الاعتماد على الأمثلة المصنوعة والجمل المقتضبة لا على النصوص لسرعة الوصول إلى تحديد اللون البلاغي.(مراد مزعاش، ٢٠١٢، ١٨٤)

ثالثًا- مشكلات تدريس الإملاء:

من المشكلات المهمة التي لاحظها المربون كثرة الأخطاء الإملائية في كتابات التلاميذ، وقد أصبحت هذه المشكلة ظاهرة منتشرة ليس فقط في كتابات تلاميذ المرحلة الابتدائية، بل تعداها إلى كتابات تلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية، مما استدعى الوقوف على هذه الظاهرة والكشف عن مظاهرها وأسبابها وطرق علاجها.(زكريا أبو الضبعات، ٢٠٠٧، ١٥٤)

ويعد الخطأ الإملائي من الظواهر التي تستحق الدراسة والبحث؛ نظرًا لأن هذا الخطأ يقلل من قدر الكاتب والمكتوب، ويعوق فهم الجملة، فلو أخطأ الكاتب في رسم كلمة فإنه يؤدي إلى قلب معناها، ومثال ذلك إذا أخطأ الكاتب في رسم كلمة (سأل) فرسمت الهمزة على ياء (سئل) لاختلفت جهتا الكلام، وأصبح السائل مسئولًا، وهكذا... (جمعان السيالي، ٢٠١٣، ٢٩٣٦)

ويرجع سبب الخطأ الإملائي إلى عدة عوامل، من أهمها:

أ. عوامل ترجع إلى المدرس: إما في إعداده اللغوي الضعيف، وإما أن يكون سريع النطق أو خافت الصوت، أو قد يكون نطقه للمفردات والحروف غير واضح، أو من الذين يبالغون في إشباع الحركات، فيؤثر ذلك سلبًا في الأداء الإملائي للطلبة.

ب. عوامل تتصل بخصائص اللغة المكتوبة: وتتمثل في الشكل وقواعد الإملاء، واختلاف صور الحرف باختلاف موضعه من الكلمة، والإعجام، ووصل الحروف وفصلها، واستعمال الصوائت القصار، والإعراب، واختلاف هجاء المصحف عن الهجاء العادي.

ج. عوامل ترجع إلى طريقة التدريس وأسلوب المعالجة والتصحيح المتبع:

وتتمثل في أن تدريس الإملاء يقوم على أساس أنه طريقة اختبارية تقوم على اختبار التلميذ في كلمات صعبة ومطولة وبعيدة عن القاموس الكتابي للتلميذ، وأن درس الإملاء لا يرتبط بفروع اللغة العربية والمواد الدراسية، وأن أخطاء الإملاء يقتصر علاجها على ما يقع في كراسات الإملاء، وعدم وجود كتاب لقواعد الإملاء يلتزم به المعلم والمتعلم، وإهمال أسس التهجي السليم، وعدم تصويب الأخطاء مباشرة، وعدم مشاركة التلميذ في تصويب الخطأ.

(حسن شحاتة ومروان السمان، ٢٠١٢، ٢٩٥؛ إبراهيم خلف، ٢٠١٥، ٢٣- ٢٤؛ سعد زاير و رائد يونس، ٢٠١٦، ١٥٧- ١٥٨)

ويوجد نمطان لحل هذه المشكلات ، وهما حل المشكلات بالطرق التقليدية المعتادة أو الحل التقليدي للمشكلات، وحل المشكلات بالطرق الإبداعية" الحل الإبداعي للمشكلات. (مرفت كمال، ٢٠٠٨، ١١١ ;Peterson, 2006, 4)

ويمتاز الحل الإبداعي للمشكلات بأنه يتطلب كلا من التفكير التباعدي والتفكير التقاربي معًا بهدف الوصول إلى حلول جديدة وغير مألوفة، في حين يتطلب الحل التقليدي للمشكلات التفكير التقاربي بهدف الوصول إلى حلول مناسبة للمشكلات. (محمد عباس، ٢٠١٥، ٦٣)

وسيركز البحث الحالي على الحل الإبداعي للمشكلات؛ وذلك لشموله وجمعه بين مهارات كل من التفكير الناقد والإبداعي، فلا يرتكز على أحدهما دون الآخر وإنما يحدث توازنًا بينهما.

الحل الإبداعي للمشكلات (تعريفه، أهميته، خطواته، مهاراته، تنميتها):

تعريفه:

يعرف بأنه: عملية تفكير مركبة تتضمن استخدام معظم مهارات التفكير الإبداعي والتفكير الناقد وفق خطوات منطقية متعاقبة ومنهجية محددة بهدف التوصل إلى أفضل الحلول للخروج من مأزق أو وضع مقلق تجاه هدف مطلوب أو مرغوب.(محمد الصيرفي، ٢٠٠٧، ٢٤٤)

وعرف بأنه: عملية نظامية يستخدم فيها التفكير الإبداعي لتعرف المشكلة وتحديدها، وتوليد الأفكار، ومن ثم توظيفها لحل المشكلة. (Pannells ,2010, 8)

كما عرف بأنه: عملية تنطوي على مجموعة من العمليات الصغرى تبدأ بتحديد المشكلة، ثم توليد الحلول المتنوعة لها، ثم تقييم هذه الحلول واختيار أفضلها، وفي أثناء قيام الفرد بهذه العمليات فإنه يوظف قدرات التفكير التباعدي (الطلاقة، والمرونة، والأصالة) وقدرات التفكير التقاربي (تحديد المشكلة، وتقييم الحلول، واختيار أفضل الحلول وتنفيذها).

(محمود عكاشة و سعيد سرور و رشا المدبولي، ٢٠١١، ٢٤)

أهمية الحل الإبداعي للمشكلات:

نظرًا لأن الحل الإبداعي للمشكلات يساعد المتعلم على تعرف الفرص المتاحة والإفادة منها في مواجهة التحديات والتغلب على الصعاب، ويعزز العمل الجماعي في مواجهة مشكلة مشتركة في تخصص أو وظيفة ما، كما يحقق توازنًا بين عمليات ونواتج كل من التفكير التقاربي والتفكير التباعدي، ويشجع على الإفادة من المصادر المتاحة، والتنوع في وجهات النظر والخبرات التي تدعم عملية حل المشكلة .(Alexander , 2007, 77)

ويضاف إلى ما سبق، أن الحل الإبداعي للمشكلات يعمل على تنمية قدرة المتعلم على التفكير، وتنمية مهارات استخدام المصادر والمراجع العلمية لديه، وإبراز شخصية المتعلم في العملية التعليمية، ويساعد على استخدام المنهج العلمي وتنمية مهاراته لديه. (فواز الفضلي، ٢٠١٣، ٥١)

كما يمتاز الحل الإبداعي للمشكلات بشموله واحتوائه على معظم مهارات التفكير المتنوعة، كما أنه لايشترط عمرًا معينًا لتعلم أساليبه ومهاراته.

(نجاتي يونس و صائب اللألأ، ٢٠١٦، ١٤٨)

خطوات الحل الإبداعي للمشكلات:

١. **نموذج أليكس أوزبورنAlex Osborn:** لخص أوزبورن خطوات الحل الإبداعي للمشكلات في سبع خطوات، هي: (التوجه، والإعداد، والتحليل، والفرص، والاختمار، والتوليف، والتحقيق). (صفاءالأعسر ، ٢٠٠٠، ٥٠-٥١)، ثم أعاد صياغة تصوره للنموذج بحيث ركز الخطوات السبع في ثلاث مراحل، وهي:

- البحث عن الحقائق: وتتضمن تعرف المشكلة (بانتقاء المشكلة وتحديدها)، والإعداد (جمع البيانات وتحليلها).
- البحث عن الأفكار: وتشمل إنتاج الأفكار(التفكير في الآراء والأفكار الممكنة)، وتطوير الآراء (اختيار الآراء وضمها وتعديلها بإعادة صياغتها).
- البحث عن حل: وتضم مرحلة التقويم (التحقق من صحة الحلول الممكنة)، وتبني واحد منها (اتخاذ قرار بشأن تطبيق أحد الحلول-Alexander, 2007, 60; Chant, et.al., 2009, 59 (60)

٢. **نموذج تورانس للحل الإبداعي للمشكلات:**

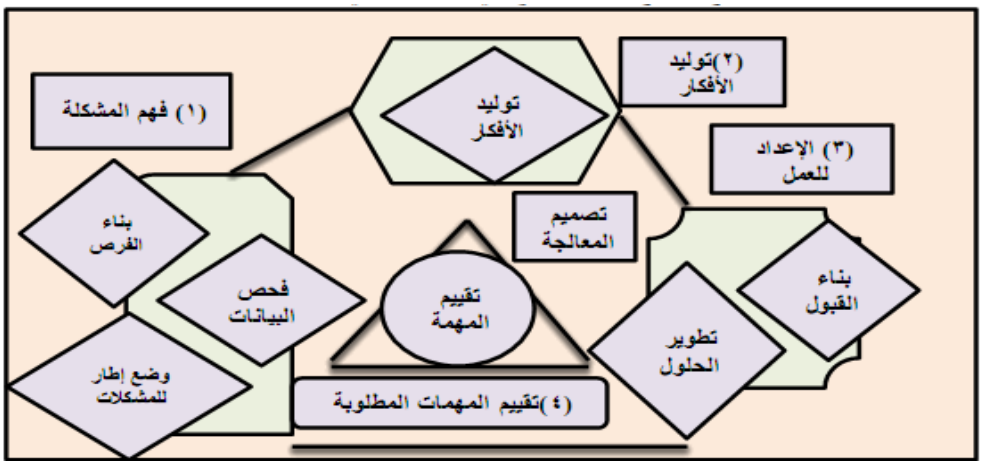
حدد تورانس في نموذجه خطوات الحل الإبداعي للمشكلات فيما يلي:

- إيجاد الثغرات Finding Gaps .
- تحديد المشكلة Defining The Problem.
- اختبار الفروض Testing Hypotheses .
- تفصيل الاختبار Elaboration Of Testing .
- مزيد من اختبار الفروض Further Testing Of Hypotheses.
- تعرف الثغرات Identification Of Gaps .
- إعادة الاختبار وقبول الأفكار.Retesting And Accepting Ideas .

(Auth, 2005, 9)

٣. **نموذج الحل الإبداعي للمشكلات(CPS version 6.1):**

وتتضح ملامح هذا النموذج في الشكل التالي:



شكل (٦) نموذج الحل الإبداعي للمشكلات(CPS version 6.1)

(Treffinger, et. Al., 2007, 2)

ويشير هذا النموذج كما بينه كل من تريفنجر، وإساكسن، ودورفال (Treffinger, Isaksen & Dorval, 2003) – نقلًا عن نجاتي يونس و صائب اللألأ (٢٠١٦، ١٤٩) إلى أن مكونات الحل الإبداعي للمشكلات تتضمن أربع كفايات، تحتوي بمجموعها على ثماني مراحل جزئية مقسمة كالآتي:

١- الكفاية الأولى: فهم المشكلة، وتتضمن هذه الكفاية المراحل الآتية:

١-١ التوصل إلى بناء الفرص.

١-٢ فحص البيانات.

١-٣ وضع إطار للمشكلات.

وفي هذه المراحل يتم التركيز على الإجابة عن مجموعة من الأسئلة، وهي:

- ما التحدي الذي أركز عليه؟
- ما أهم البيانات المطلوبة لمواجهة التحدي؟
- ما أفضل الطرق للتغلب على هذا التحدي؟ (محمدعباس، ٢٠١٥، ٨١)

٢- الكفاية الثانية: توليد الأفكار، وتتضمن هذه الكفاية مرحلة واحدة، وهي:

٢-١ توليد الأفكار

وتعني هذه الكفاية قدرة الفرد على تكوين أفكار أو أشياء مألوفة وغير مألوفة التي تتضمن التفكير التباعدي الذي يهدف إلى حل المشكلات.(حسام الحمد و جنان سرحان، ٢٠١٤، ٥٥)

ويتم توليد العديد من الحلول التي تعبر عن الطلاقة في التفكير، والمتنوعة التي تعبر عن المرونة في التفكير، بالإضافة إلى الأفكار غير التقليدية أو الجديدة التي تعبر عن الجدة والأصالة، وفي هذه المرحلة يتم التركيز على الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الطرق المختلفة لحل المشكلة؟
- ما الطرق الجديدة لحل المشكلة؟
- ما طرق الحل غير المتوقعة؟ (محمدعباس، ٢٠١٥، ٨١)

٣- الكفاية الثالثة: الإعداد للعمل، وتتضمن مرحلتين، وهما:

٣-١ تطوير الحلول المحتملة.

وتعني تمحيص الأفكار الواعدة وتناولها بالتحليل والتدقيق والتحسين، وأحيانا يكون التركيز في هذه المرحلة على التصنيف والتحديد، أي الانتقال من عدد كبير من الأفكار إلى عدد أقل على أساس المفاضلة، وأحيانا أخرى يكون التركيز على وضع محكات وتطبيقها على الأفكار المطروحة، والتوصل إلى الحل يتيح الفرصة لفحص الافكار الواعدة وتدعيمها. (محمدالصيرفي، ٢٠٠٧، ٢٦٣)

وفي مرحلة تطوير الحلول يتم التركيز على الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما أفضل الحلول التي يمكن تنفيذها؟
- ما نقاط القوة التي تساعد في تنفيذ الحل؟
- ما النقاط التي تعوق تنفيذ الحل؟ (محمدعباس، ٢٠١٥، ٨٢)

٣-٢ بناء القبول للحل.

ويعني دراسة مدى إمكانية نجاحها في الواقع، كما يؤكد التغيير المستهدف بتطبيق الحلول التي تم التوصل إليها، وتتضمن عملية تقبل الحل أنشطة التفكير التباعدي، كنشاط العصف الذهني؛ وذلك لتوليد عدد من البدائل لإجراءات التنفيذ، كما تتضمن أيضًا أنشطة التفكيرالتقاربي المتمثلة في وضع خطة تفصيلية للتنفيذ بعناصرها الأساسية، وأيضًا محكات ومقاييس النجاح، بالإضافة إلى تقييم خطة العمل الموضوعة. (محمدالصيرفي، ٢٠٠٧، ٢٦٥- ٢٦٦)

٤- الكفاية الرابعة: تقييم المهمات المطلوبة، وتتضمن مهمتين:

٤-١ تقييم المهمة: وهي خطوة مهمة لاختبار العوامل المساعدة في تنفيذ المهمة (الأفراد، النتائج، السياقات،...)

٤-٢ تصميم المعالجة: استخدام المهمة والاحتياجات الأخرى لبدء مراحل جديدة للحل الإبداعي للمشكلات.

ويتضح مما سبق أن نموذج الحل الإبداعي للمشكلات (CPS Version 6.1) قد بين خطوات الحل الإبداعي للمشكلات بشكل إجرائي، حيث عبر عن هذه المراحل في صورة أسئلة يجاب عنها في إجراءات محددة وواضحة، وهذا ما يميز هذا النموذج عن غيره من النماذج السابقة، كما يمكن الإفادة منه في البحث الحالي.

مهارات الحل الإبداعي للمشكلات:

تعد مهارة الحل الإبداعي للمشكلات ذات طبيعة تركيبية تجمع بين مهارات كل من التفكير الإبداعي والتفكير الناقد، ففي التفكير الإبداعي نأتي ببدائل متعددة ومتنوعة، أما التفكير الناقد ففيه نقوم بتحليل البدائل المطروحة وتنقيحها وتطويرها. (محمدالصيرفي، ٢٠٠٧، ٢٥١)

وإذا كان التفكير الإبداعي يهتم بطرح بدائل متعددة ومتنوعة، فإن التفكير الناقد يهتم بتحليل البدائل المطروحة وتنقيحها وتطويرها، وتبدو أهمية التفكير الناقد في" أنه عندما تواجه بقرار ما عليك أن تتريث وتسأل نفسك عن البدائل، ويبدو الأمر سهلا غير أنه يصعب تغيير العادات القديمة، لذلك لابد من بعض الممارسة للتمكن من هذه العادة الجديدة... وأن تحديد ماهية البدائل ليس سهلا وعدد البدائل التي ينبغي أن نفكر فيها عند تقويم قرار ما أو توصية ما ؛ فالأمر يعتمد على طبيعة القضية وأهميتها والوقت المتاح وتوفر المعلومات المتعلقة بهذه القضية، والقدرة على تغيير الرأي إذا لم تجر الأمور على ما يرام. (آلك فيشر، ٢٠٠٩، ٢٣٠-٢٣٢)

تحديد مهارات الحل الإبداعي للمشكلات:

نظرًا لارتباط مهارات الحل الإبداعي للمشكلات بنماذجه التي تصف الخطوات أو المراحل أو العمليات الخاصة بالحل الإبداعي للمشكلات، لذا يرى الباحث أن عددًا من الدراسات والبحوث السابقة تأثرت بنموذج الحل الإبداعي للمشكلات(CPS version 6.1) وكفاياته الأربع(فهم المشكلة- توليد الأفكار- الإعداد للعمل- تقييم المهمات المطلوبة) لتحديد مهارات الحل الإبداعي للمشكلات، ، ولعل من أبرز هذه الدراسات **دراسة عبد الله طه (٢٠١٤)** التي حددت هذه المهارات في: (**فهم المشكلة وتحديدها**، وتشمل هذه المهارة الرئيسة عددًا من المهارات الفرعية، هي: الإحساس بالمشكلة، وجمع المعلومات، وتحديد المشكلة، أما المهارة الثانية فهي **اقتراح الحلول**، وتشمل مهارتي إنتاج الحلول، وتصنيفها، ثم **مهارة التوصل إلى الحل وتنفيذه**، وتشمل تقييم الحلول وترتيبها لتحديد أفضلها، وطرح أكبر عدد من أسباب اختيار الحل الأفضل، ثم اختيار خطة لتنفيذ

الحل) ، **ودراسة فايزة مجاهد(٢٠١٥)** التي حددت مهارات الحل الإبداعي للمشكلات في: (فهم طبيعة المشكلة، وتوليد الأفكار، والاستعداد لتنفيذ الحلول، والمراجعة النهائية للحل).

لذا سيعتمد البحث الحالي على المهارات التي تبنتها دراستا عبد الله طه(٢٠١٤)، و فايزة مجاهد (٢٠١٥)، واللتان تأثرتا بنموذج الحل الإبداعي للمشكلات(CPS version 6.1).

تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات:

طرق وأساليب تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات:

ذكر كل بلقيس ومرعي (١٩٨٢، ٣٦٧- ٣٧٢)، وعبد الهادي (٢٠٠٤، ١٥٢- ١٥٣) نقلًا عن حسام الحمد و جنان سرحان **(٢٠١٤، ٥٦- ٥٧) أن هناك عدة طرائق يمكن أن تساعد الطلبة على تنمية مهارات حل المشكلات لديهم، ومن أبرزها ما يلي:**

أولًا- الطريقة المبرمجة (Programmed Approach): حيث يواجه الطلبة مشكلة أو موقف مفتعل، ويطلب منهم التصدي لهذه المشكلة وإيجاد حل لها، ويمكن إجمال خطوات حل المشكلات وفق هذه الطريقة في الآتي:

أ. تقديم المشكلة في موقف مفتعل.

ب. يطلب من الطالب تقديم تصور عن الحل المقترح وبشكل متسلسل ومنطقي.

ج. يعطى الطالب تغذية راجعة شفوية من قبل المدرس أو المادة التعليمية أو عن طريق جهاز تعليمي خاص.

د. يقوم الطالب في ضوء التغذية الراجعة بتصحيح كل خطوة من الخطوات وتعديلها.

ه. يدرب الطلبة على حل المشكلات من الأسهل إلى الأصعب.

ثانيًا- الطريقة المصطنعة (Simulation Method): حيث يتم وضع الطلبة في موقف شبيه للمواقف الحقيقية، ويطلب منهم تعرف عناصر المشكلة، وكأنه في موقف حقيقي، وتتيح هذه الطريقة للطلبة الحصول على تغذية راجعة طبيعية، أي من الموقف نفسه كما في الواقع. ويتم خلال هذه الطريقة تعريض الطلبة لمشكلات شبيهة للمواقف التي يحتمل أن تواجههم في المستقبل.

ثالثًا- طريقة التدريب في مواقع العمل:(On The Job Training): وتعد من أهم الطرائق المستخدمة في تعلم حل المشكلات، وتمتاز بأنها توفر مهمات حقيقية ومشكلات عملية مشابهة للعمل الحقيقي، كما توفر مشرفًا للمتدرب يقوّم عمله ويزوده بالتغذية المباشرة والفورية.

رابعًا – الطريقة الاستقصائية والاستكشافية: وتقوم هذه الطريقة على الأسس التالية:

- تحديد جميع عناصر المشكلة بصورة لا تترك أي ثغرة دون استقصاء.
- العمل على اقتراح أكثر من حل ممكن لاختيار الأنسب من بينها.
- العمل الجماعي لحل المشكلة، حيث تتطلب بعض المشكلات رأي الآخرين ولاسيما المشكلات الفنية المتخصصة.
- تقويم الأفكار المطروحة.
- على الفرد ألا يتسرع في تبني حل معين وأن يتريث من أجل التوصل إلى الحل الأنسب.

ونظرًا لأن البحث الحالي يرتكز على حل المشكلات التي تواجه الطلاب المعلمين في واقعهم التدريسي، لذا كان من الضروري الإفادة من طريقة التدريب في مواقع العمل، تلك التي توفر مهمات حقيقية للطلبة المعلمين يطبق خلالها المهارات العملية ويستخدم الأدوات والوسائل اللازمة لحل هذه المشكلات، وأيضًا الإفادة من الطريقة الاستقصائية أو الاستكشافية التي تنمي لدى الطلبة المعلمين مهارات البحث والتقصي حول مشكلة محددة، كما تساعد على العمل الجماعي وخاصة أنها مشكلات فنية متخصصة، وتظهر هذه الخصائص بوضوح فيما يسمى ببحوث الفعل التشاركية هدف البحث الحالي.

المحور الثالث: الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية:

ومن ضمن أهداف البحث الحالي تنمية الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية؛ ليس لأنه يخاطب الجانب الوجداني فقط، بل ينسق بين الجوانب الثلاثة المعرفية والوجدانية والأدائية(السلوكية) ويربط بينها، كما أنه يعزز جانب المعرفة العملية.

كما تتضح أهمية تنمية الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية لدى الطلاب المعلمين، نظرًا لأنها تمثل لهم خبرة تعليمية جديدة ، وقيمة جديدة تضاف إلى نسقهم القيمي، ومن ثم تصبح بحوث الفعل ذات قيمة لديهم، وعليه فإن تنمية الاتجاه الإيجابي نحوها تعد خطوة مهمة وضرورية لتحقيق الهدف الأساسي للبحث الحالي.

هذا، وقد هدفت بعض الدراسات والبحوث السابقة إلى تعرُّف اتجاهات الممارسين لبحث الفعل وتنميتها لديهم، ولعل من أبرز هذه الدراسات: دراسة لمياءعلي (٢٠١٤) التي أكدت في نتائجها تنمية اتجاه معلمات الاقتصاد المنزلي نحو البحث الإجرائي، ودراسة كلٍ من زانج وأموندسين (Zhang, Amundsen, 2015) التي هدفت إلى استكشاف الخبرات التي اكتسبها أعضاء هيئة التدريس خلال إشراكهم في إجراء بحوث الفعل، وكان من نتائج هذه الدراسة إظهار أعضاء هيئة التدريس رضاهم عن هذا النوع من البحوث واقتناعهم بأهميتها، وأيضًا دراسة زينب عبد الوهاب

(٢٠١٦) التي كان من ضمن أهدافها تنمية اتجاه الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع نحو بحوث الفعل، وقد أظهرت الدراسة في نتائجها أن كل الطالبات المعلمات أصبح لديهن اتجاه إيجابي نحو بحوث الفعل بعد انتهائهن من التدريب عليها، وفي دراسة رشا عبد الحميد (٢٠١٨) أظهرت النتائج أن البرنامج المقترح أسهم في تنمية الاتجاه نحو البحوث الإجرائية لدى الطالبات معلمات الرياضيات، ودراسة محمد الطنطاوي (٢٠١٨) التي هدفت إلى تنمية اتجاهات معلمي التربية الفنية نحو البحوث الإجرائية، وقد ظهرت النتائج فعالية البرنامج المقترح في تنمية الاتجاه نحو البحوث الإجرائية .

نتائج البحث:

أولًا- النتائج الخاصة بتطبيق اختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية:

١) الفرض الأول: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية".

لاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار" ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (١)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية

مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المهارة الأولى: جمع بيانات ومعلومات حول مشكلة تدريسية في فروع اللغة العربية.	قبلي	٩٠	٢,٤٤	١,٢٩٩	١٧,٠٦	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٥,٢٧	٠,٨٤٥			
المهارة الثانية: تحليل البيانات التي تم جمعها حول المشكلة التدريسية وتفسيرها.	قبلي	٩٠	١,٦٢	١,٣٠٣	٢١,٦٢	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٥,١٩	٠,٧٩٢			
المهارة الثالثة: التحديد الدقيق للمشكلة التدريسية في صورة أسئلة.	قبلي	٩٠	١,٢٧	١,٢١٦	١٨,٠٧	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٣,٦٩	٠,٤٦٦			
المهارة الرابعة: إنتاج أكبر عدد من الحلول المقترحة للمشكلة التدريسية.	قبلي	٩٠	٣,٦	١,١٨٨	٢٢,٥٥	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٦,٨٢	٠,٧٧٣			

تابع جدول (١)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية

مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
المهارة الخامسة: اقتراح حلول متنوعة للمشكلة التدريسية .	قبلي	٩٠	١,٣٧	٠,٧٨٥	٣٠,٤٤	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٤,٤٢	٠,٥١٩			
المهارة السادسة: تقديم حلول للمشكلة التدريسية تمتاز بالجدة والأصالة.	قبلي	٩٠	١,٥	٠,٦٩١	٤٩,٣٨	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٦,٢٣	٠,٦١٩			
المهارة السابعة: المفاضلة بين الأفكار أو الحلول المطروحة لحل المشكلة التدريسية، من حيث إمكانية تنفيذها، ونقاط القوة فيها، والمعوقات أيضًا.	قبلي	٩٠	٢,٠٣	١,٦٥٩	٣٠,٠٢	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٨,٠٣	١,٠٨٦			
المهارة الثامنة: اقتراح عدد من البدائل لتنفيذ الحل.	قبلي	٩٠	١,٤٧	١,١٠٤	٣٦,٧٧	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٦,٩٦	٠,٨٨٦			
المهارة التاسعة: استخدام الأدوات والأساليب المناسبة التي تساعد على تقييم نتائج تنفيذ الحل.	قبلي	٩٠	١,٢٤	٠,٨١٢	١٧,٣	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٣,٥١	٠,٨٣٨			
المهارة العاشرة: كتابة توصيات إجرائية في ضوء النتائج.	قبلي	٩٠	٢,٧٩	١,٢٤١	٤٢,٦٨	٨٩	٠,٠١
	بعدي		١٠,٣٣	١,٠٠٦			
الدرجة الكلية للاختبار	قبلي	٩٠	٢٠,٣٨	٣,٨٤١	٨٨,٥٥	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٦٠,٤٦	٢,٥٤٥			

من الجدول السابق يتضح أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لصالح التطبيق البعدي (**المتوسط الأكبر=٥,٢٧- ٥,١٩- ٣,٦٩- ٦,٨٢- ٤,٤٢- ٦,٢٣- ٨,٠٣- ٦,٩٦- ٣,٥١- ١٠,٣٣- ٦٠,٤٦**)، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (١٧,٠٦- ٢١,٦٢- ١٨,٠٧- ٢٢,٥٥- ٣٠,٤٤- ٤٩,٣٨- ٣٠,٠٢- ٣٦,٧٧- ١٧,٣- ٤٢,٦٨- ٨٨,٥٥)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

ومن ثم يُرفض الفرض الأول الذي نصه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية".

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يمكن تفسير تفوق الطلاب المعلمين في التطبيق البعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية بالآتي:

- تمكن الطلاب المعلمين من مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية، وذلك بعد دراسة برنامج بحوث الفعل التشاركية، بالإضافة إلى تعرف المهارات والتطبيق عليها من خلال الأنشطة التي يتيحها البرنامج.
- توجيه البرنامج الطلاب المعلمين إلى الاطلاع على أحدث المراجع والدراسات السابقة التي تزيد من معرفتهم بأحدث الإستراتيجيات والطرائق التي يمكن توظيفها في تدريس اللغة العربية.
- تنوع مصادر المعرفة والمعلومات التي يبحث فيها الطلاب المعلمون، فتساعدهم على التوصل إلى أبرز الاتجاهات الفكرية والمنهجية المعاصرة في مجال تدريس اللغة العربية.
- تشارك الطلاب المعلمين وتعاونهم معًا، ساعدهم على تبادل المعارف والخبرات؛ ومن ثم إنتاج أفكار جديدة في تدريس اللغة العربية.
- إتاحة البرنامج الفرصة للطلاب المعلمين للإفادة من خبرات الآخرين في مجال تدريس اللغة العربية، وخاصة الموجهين والمشرفين، والمدرسين ذوي الخبرة؛ فأسهم ذلك في طرح أفكار وحلول جديدة في تدريس اللغة العربية.
- تنوع الأنشطة التي تدرب عليها الطلاب المعلمون من خلال البرنامج، نمّى لديهم مهارات كل من التفكير التقاربي والتفكير التباعدي ومن ثم إنتاج حلول جديدة غير مألوفة.
- عرض البرنامج أهم المشكلات التدريسية التي يمكن أن يواجهها الطالب المعلم في واقعه الميداني في تدريس فروع اللغة العربية(القواعد النحوية، والبلاغة، والقواعد الإملائية)، وحرصه على إيجاد حلول جديدة ليست تقليدية.
- تأمل الطلاب المعلمين ما يواجهونه من مشكلات في تدريس فروع اللغة العربية، ساعدهم على التوسع في المعرفة وعدم الاقتصار على إستراتيجيات بعينها، والاستفادة من خبرات الآخرين في التخصصات المختلفة.
- تشجيع البرنامج الطلاب المعلمين على القيام بالعصف الذهني وتوليد كم كبير من الأفكار ومناقشتها، كما أنه استثار التفكير العميق لديهم.
- البرنامج يتيح الفرصة للمشاركين للتعبير عن آرائهم بحرية وعدم التقيد بأفكار غيرهم.

ثانيًا- النتائج الخاصة بتطبيق بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي:

٢) الفرض الثاني: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي ".

لاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٢)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي

بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
تعرف المشكلة وتحديدها.	قبلي	٩٠	٥,٥٧	٠,٦٧١	٦٠,٤٨	٨٩	٠,٠١
	بعدي		١٣,٠٤	٠,٩٥٩			
إنتاج الأفكار والحلول المقترحة.	قبلي	٩٠	٣,٣٢	٠,٤٧	٥٣,٧٤	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٧,٧٠	٠,٦٧٨			
الإعداد للعمل.	قبلي	٩٠	٥,٦١	٠,٦٨٢	٥٧,٥١	٨٩	٠,٠١
	بعدي		١٣,٤٢	١,٠٨			
تقييم النتائج.	قبلي	٩٠	٢,٠١	٠,١١	٤٦,٨٨	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٥,٢٤	٠,٦٥٩			
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	قبلي	٩٠	١٦,٥	١,٠٤	١٠٩,٨٥	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٣٩,٤١	١,٧٥			

من الجدول السابق يتضح أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي **(المتوسط الأكبر=١٣,٠٤- ٧,٧- ١٣,٤٢- ٥,٢٤- ٣٩,٤١)**، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٦٠,٤٨- ٥٣,٧٤- ٥٧,٥١- ٤٦,٨٨- ١٠٩,٨٥)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

ومن ثم يُرفض الفرض الثاني الذي نصه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي".

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يمكن تفسير تفوق الأداء التدريسي للطلاب المعلمين على بطاقة الملاحظة بالآتي:

- ربط برنامج بحوث الفعل التشاركية بين النظرية والتطبيق، فيسهل على الطالب المعلم تطبيق ما تعلمه من ممارسات ترتبط بالإستراتيجيات والأساليب التدريسية المقترحة في مجال تدريس اللغة العربية.
- توجيه البرنامج الطلاب المعلمين إلى الخروج من نمطية الأداء التدريسي إلى ممارسات إبداعية في تدريس فروع اللغة العربية.
- تدريب الطلاب المعلمين من خلال البرنامج على أحدث الإستراتيجيات التدريسية، وإمكانية تطبيقها في التدريب الميداني.
- استخدام صحائف التفكر وتسجيل الطالب المعلم ملحوظاته اليومية يساعد على تقييم أدائه وتنميته مهنيًا.
- كتابة التقارير البحثية وعرضها على زملائهم يساعد على نقد أدائهم التدريسي والإفادة من خبرات زملائهم.
- إفادة الطلاب المعلمين من خبرات غيرهم، مثل: الموجهين، والمشرفين، والمدرسين ذوي الخبرة.
- ملاحظة الزملاء بعضهم بعضًا يساعد على تقويم أدائهم باستمرار، والإفادة من خبرات زملائهم.
- تعاون الطلاب المعلمين وتشاركهم في أثناء التدريب الميداني؛ ومن ثم تبادل الخبرات فيما بينهم، والتوصل إلى أفكار وحلول جديدة في تدريس فروع اللغة العربية.

وفيما سبق يتضح أهمية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية، وقد ظهر ذلك جليًا في تفوق مجموعة البحث من الطلاب المعلمين في التطبيق البعدي لكل من اختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية وبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة حول أهمية بحوث الفعل التشاركية – وإن اختلفت في التخصص– إلا أنها تؤكد ما أكدته الدراسية الحالية حول أهمية بحوث الفعل التشاركية في حل المشكلات التدريسية، مثل دراسة نجاة شاهين (٢٠١٣) التي

هدفت إلى التوصل إلى حلول واقعية ومباشرة لبعض المشكلات التي تواجه معلمي العلوم قبل الخدمة في فترة التربية العملية، وقد جاءت الدراسة الحالية لتؤكد أهمية بحوث الفعل التشاركية ليس فقط في التوصل إلى حلول مباشرة وواقعية بل للتوصل إلى حلول إبداعية لمشكلات تدريس اللغة العربية.

وللتأكيد على دور بحوث الفعل التشاركية في الربط بين الجانبين النظري والتطبيقي، جاءت الدراسة الحالية تؤكد بل وتتفق مع دراسة زينب عبد الوهاب (٢٠١٦) التي أوصت بضرورة تدريب طلاب كلية التربية في أثناء إعدادهم على منهجية بحوث الفعل وخطواتها، وذلك في إطار برنامج التربية العملية؛ لما لها من أهمية في تحقيق الإفادة من الجانب النظري وتطبيقه في التدريب الميداني، وهذا ما أكدته الدراسة الحالية حول أهمية بحوث الفعل التشاركية في تنمية الأداء التدريسي للطالب المعلم من خلال الكشف عمّا يواجهه من مشكلات في تدريس فروع اللغة العربية، وتأملها، واقتراح حلول جديدة لها، ثم يطبقها في التربية العملية ويلاحظ ما إذا كانت ذات جدوى وفعالية في أثناء تطبيقها في غرفة الصف.

ثالثًا– النتائج الخاصة بتطبيق مقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية:

٣) الفرض الثالث: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤ ٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية".

لاختبار هذا الفرض استخدم الباحث اختبار " ت " للمجموعات المرتبطة لتحديد دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٣)

قيمة " ت " ودلالتها الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية

مقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية	التطبيق	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
البعد الأول: تقدير قيمة بحوث الفعل التشاركية	قبلي	٩٠	٢٩,٤	٣,٠٧٥	٥٠,٤٦	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٦٥,٢	٦,١٠٤			
البعد الثاني: الاستمتاع بتعلم بحوث الفعل التشاركية واستخدامها	قبلي	٩٠	٣١,٣١	٢,٣٤٥	٩٨,٥٨	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٦٨,٠٨	٢,٨٣٧			
البعد الثالث: أهمية إجراء بحوث الفعل التشاركية وفوائدها المهنية:	قبلي	٩٠	٣١,٨٧	١,٨٨٥	٩٧,٨٤	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٦٨,٠١	٣,٠١١			
الدرجة الكلية للمقياس	قبلي	٩٠	٩٢,٥٨	٤,٦١٦	١١٠,٢	٨٩	٠,٠١
	بعدي		٢٠١,٢٩	٧,٧٥١			

من الجدول السابق يتضح أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية لصالح التطبيق البعدي **(المتوسط الأكبر=٦٥,٢- ٦٨,٠٨- ٦٨,٠١- ٢٠١,٢٩)**، حيث جاءت قيم "ت" تساوي (٥٠,٤٦- ٩٨,٥٨- ٩٧,٨٤- ١١٠,٢)، وهي قيم ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ٠,٠١.

ومن ثم يُرفض الفرض الثالث الذي نصه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (≤٠,٠٥) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية".

مناقشة النتائج وتفسيرها:

ويمكن تفسير الاتجاه الإيجابي نحو بحوث الفعل التشاركية لدى الطلاب المعلمين بما يلي:

- أن برنامج بحوث الفعل التشاركية خلق جوًا من الحب والتعاون بين الطلاب المعلمين.
- أن مشكلات تدريس اللغة العربية محتوى البرنامج تم تحديدها بناء على اهتمامات الطلاب المعلمين وحاجاتهم ورغباتهم.
- بحث مشكلات تدريس اللغة العربية التي تواجه الطلاب المعلمين أثار دافعيتهم وأوجد الحافز لديهم.

- أن برنـامج بحـوث الفعـل التشـاركية يرضـي رغبـات الطـلاب المعلمـين واهتمامـاتهم البحثيـة، والقرائية.
- في ظل بحوث الفعل التشاركية يحترم الطالب المعلم رأي زميله ويقدره، وينقده نقدًا موضوعيًا.
- رغبة الطالب المعلم في تطوير ذاته مهنيًا باستمرار يدفعه إلى استخدام بحوث الفعل التشاركية.

ومماسبق، ومن خلال النتائج التي أكدت أهمية بحوث الفعل التشاركية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث وذلك في التطبيق البعدي لمقياس الاتجاه، والتي تتفق مع ما أكدته الدراسات السابقة، مثل دراسة لمياء علي (٢٠١٤)، ودراسة زينب عبد الوهاب (٢٠١٦)، ودراسة محمد الطنطاوي (٢٠١٨).

رابعًا- النتائج الخاصة بفعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية:

٤) الفرض الرابع:" لا يحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولًا من الفعالية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة".

ويتفرع من هذا الفرض الرابع الفروض الثلاثة التالية:

٤أ) الفرض الخاص بفعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية والذي ينص على: "لا يحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولا من الفعالية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة".

لبيان فعالية المعالجة التجريبية (برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة)، تم حساب الفعالية، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٤)

فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة

مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية	قيمة (G) %
المهارة الأولى: جمع بيانات ومعلومات حول مشكلة تدريسية في فروع اللغة العربية.	%٧٩,٥
المهارة الثانية: تحليل البيانات التي تم جمعها حول المشكلة التدريسية وتفسيرها.	%٨١,٥١
المهارة الثالثة: التحديد الدقيق للمشكلة التدريسية في صورة أسئلة.	%٨٨,٦٤
المهارة الرابعة: إنتاج أكبر عدد من الحلول المقترحة للمشكلة التدريسية.	%٧٣,٢
المهارة الخامسة: اقتراح حلول متنوعة للمشكلة التدريسية .	%٨٤,٠٢
المهارة السادسة: تقديم حلول للمشكلة التدريسية تمتاز بالجدة والأصالة.	%٨٦
المهارة السابعة: المفاضلة بين الأفكار أو الحلول المطروحة لحل المشكلة التدريسية، من حيث إمكانية تنفيذها، ونقاط القوة فيها، والمعوقات أيضًا.	%٨٦,١
المهارة الثامنة: اقتراح عدد من البدائل لتنفيذ الحل.	%٨٤,١
المهارة التاسعة: استخدام الأدوات والأساليب المناسبة التي تساعد على تقييم نتائج تنفيذ الحل.	%٨٢,٢٥
المهارة العاشرة: كتابة توصيات إجرائية في ضوء النتائج.	%٨١,٨٧
الدرجة الكلية للاختبار	%٨٢,٤٤

يتضح من الجدول السابق أن فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة كبيرة، حيث جاءت قيم الفعالية لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية في المدى (٧٣,٢%-٨٨,٦٤%)، وبالنسبة لاختبار ككل= ٨٢,٤٤%.

ومن ثم يُرفض الفرض الذي نصه "لا يحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولا من الفعالية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة".

٤ب) الفرض الخاص بفعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين، والذي ينص على: " لا يحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولا من الفعالية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين تخصص اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة".

لبيان فعالية المعالجة التجريبية (برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة)، تم حساب الفعالية، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٥)

فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة

مهارات بطاقة ملاحظة الأداء التدريسي	قيمة (G) %
تعرف المشكلة وتحديدها.	%٧٩,٢٢
إنتاج الأفكار والحلول المقترحة.	%٧٧,١٢
الإعداد للعمل.	%٨٣,٨٩
تقييم النتائج.	%٨١
الدرجة الكلية لبطاقة الملاحظة	%٨٠,٤

يتضح من الجدول السابق أن فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الجانب الأدائي لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة كبيرة، حيث جاءت قيم الفعالية لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية في المدى (٧٧,١٢%- ٨٣,٨٩%)، وبالنسبة للبطاقة ككل= ٨٠,٤%.

ومن ثم يُرفض الفرض الذي نصه "لا يحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولا من الفعالية في الجانب الأدائي لمهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة".

٤جـ) الفرض الخاص بفعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين، والذي ينص على: "لا يحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولا من الفعالية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة".

لبيان فعالية المعالجة التجريبية (برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة)، تم حساب الفعالية، وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٦)

فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة

مقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية	قيمة (G) %
البعد الأول: تقدير قيمة بحوث الفعل التشاركية	%٧٨,٥١
البعد الثاني: الاستمتاع بتعلم بحوث الفعل التشاركية واستخدامها	%٨٤,١٦
البعد الثالث: أهمية إجراء بحوث الفعل التشاركية وفوائدها المهنية:	%٨٣,٨
الدرجة الكلية للاختبار	%٨٢,١

يتضح من الجدول السابق أن فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة كبيرة، حيث جاءت قيم الفعالية لأبعاد مقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية في المدى (٧٨,٥١%-٨٤,١٦%)، وبالنسبة لاختبار ككل= ٨٢,١%.

ومن ثم يُرفض الفرض الذي نصه "لا يحقق برنامج بحوث الفعل التشاركية مستوى مقبولا من الفعالية في تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة".

مناقشة النتائج وتفسيرها:

يمكن تفسير فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بما يلي:

- ما يتسم به البرنامج من توجيه للطلاب المعلمين إلى البحث والتقصي عن المعرفة الجديدة في تدريس اللغة العربية، بهدف حل ما يواجههم من مشكلات تدريسية .
- أن البرنامج يقوم على تعاون الطلاب المعلمين وتشاركهم في الإجابة عن الأسئلة المطروحة، وقيامهم بالأنشطة المختلفة، ثم كتابة التقرير البحثي؛ بما يساعدهم على طرح حلول إبداعية غير مألوفة في مجال تدريس اللغة العربية.
- أنه يتيح للطلاب المعلمين فرصة الاطلاع على مصادر المعرفة المتاحة من المراجع والدراسات السابقة في تدريس اللغة العربية.
- أنه ينمي لدى الطلاب المعلمين مهارات كل من التفكير التقاربي والتباعدي، ومن ثم حل المشكلات التدريسية التي يواجهونها حلًا إبداعيًا.

- أنـه يـوجههم إلــى الاسـتفادة مـن خبـرات الآخـرين الأكاديميـة والتربويـة، كخبـرات المـوجهين والمشرفين والمدرسين ذوي الخبرة في مجال التخصص.
- أنـه يربط بين الخبرات النظريـة والمعرفيـة التـي تعلمها الطـلاب المعلمون وكيفيـة تطبيقها عمليًا في التربية العملية.
- أنه يوجه الطلاب المعلمين إلى الإجابة عن تساؤلاتهم الخاصة لحل المشكلات التي يواجهونها والتي تعبر عن اهتماماتهم ورغباتهم الخاصة.
- أنه يمكن الطلاب المعلمين من ملاحظة زملائهم في التربية العملية، ومن ثم رصد المشكلات التدريسية ومناقشتها، ومن ثم التوصل إلى حلول جديدة يمكن تطبيقها في تدريس اللغة العربية.
- أنـه يشعر الطـلاب المعلمين بأهمية الدور الذي يقوم بـه، ومن ثم الإحساس بمسئولية تعلمـه؛ فينمي لديه الاتجاه الإيجابي نحو بحوث الفعل االتشاركية.
- أنه يهيئ الطلاب المعلمين للقيام بأدوارهم المستقبلية، ولعل أبرزها دور المعلم الباحث.
- أنـه ينشط الطـلاب المعلمين ويعصـف بأذهانهم؛ للبحث عن حلول إبداعيـة فـي مجال تدريس اللغة العربية.
- أنه يحول مسار تفكير الطلاب المعلمين من الفكر التقليدي النمطي إلى الفكر الإبداعي الذي يطرح حلولًا متنوعة تراعي ما بين طلاب المدرسة من فروق فردية.
- أنه يجعل من الطالب المعلم قارئًا منتجًا للمعرفة لا مستهلكًا لها.

ويتفق البحث الحالي– وإن اختلف في التخصص– مع الدراسات الآتية فيما يتعلق بفعالية بحوث الفعل التشاركية في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية في التدريس لدى الطلاب الملعمين وحل ما يواجههم من مشكلات تدريسية، ومن هذه الدراسات: دراسة إيمان نويجي (٢٠١٢)، ودراسة نجاة شاهين (٢٠١٣)، ودراسة جيهان الشافعي (٢٠١٣)، ودراسة لمياء علي (٢٠١٤)، ودراسة كل من محمـد قاسـم و أحمـد حجـي و إبـراهيم الزهيـري (٢٠١٦)، غيـر أن هـذا البحـث هـدف إلــى حـل المشكلات التدريسية التي يواجهها الطلاب المعلمون حلًا إبداعيًا، وهذا ما فاق به غيره من الدراسات التي تناولت بحوث الفعل التشاركية.

وهناك موضـع اتفاق آخر هو فيما يتعلق بفعالية برنـامج بحوث الفعل التشاركية فـي تنمية الاتجاه نحو هذه البحوث، ومن هذه الدراسات: دراسة لمياء علي (٢٠١٤)، ودراسة زينب عبد الوهاب (٢٠١٦)، ودراسة محمد الطنطاوي (٢٠١٨).

خامسًا- ملخص نتائج البحث:

ويتضح مما سبق ما يأتي:

فعالية برنامج بحوث الفعل التشاركية في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية والاتجاه نحو هذه البحوث لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة المنصورة، واتضح ذلك من وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الحل الإبداعي للمشكلات التدريسية لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي لصالح التطبيق البعدي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاه نحو بحوث الفعل التشاركية لصالح التطبيق البعدي.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يمكن تقديم التوصيات الآتية:

- تضمين بحوث الفعل التشاركية في محتوى طرائق تدريس اللغة العربية لطلاب الفرقة الرابعة شعبة اللغة العربية.
- تدريب القائمين بالتدريس في الكلية على تدريس بحوث الفعل التشاركية، وذلك من خلال دورات تعقد بمراكز الجامعة، والكلية.
- توعية الطلاب المعلمين بأهمية القيام ببحوث الفعل التشاركية، من خلال دليل التدريب الميداني.
- تحديث موضوعات برنامج بحوث الفعل التشاركية باستمرار، من خلال الاستطلاع المتكرر/ السنوي لآراء الطلاب المعلمين حول المشكلات التدريسية التي تواجههم في التربية العملية.
- الإفادة من نتائج الملاحظات الميدانية، ومن ثم رصد المشكلات التدريسية التي تواجه الطلاب المعلمين، وتضمينها في محتوى برنامج بحوث الفعل التشاركية.
- إعداد قوائم بمشكلات تدريسية تخصصية لتكون محورإعداد بحوث تشاركية ضمن دروس التدريس المصغر في مرحلة الإعداد للتدريب الميداني.

رابعًا- مقترحات البحث:

يقدم البحث الحالي مجموعة من المقترحات التي يمكن الإفادة منها في بحوث مستقبلية، ومنها:

- استخدام بحوث الفعل التشاركية لتنمية مهارات التدريس التأملي لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.
- بحوث الفعل والتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية – دراسة تقويمية.
- استخدام صحائف التفكر في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب المعلمين بشعبة اللغة العربية.
- استخدام صحائف التفكر في حل تدريبات كتب اللغة العربية بمراحل التعليم المختلفة.
- استخدام بحوث الفعل التشاركية لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية.
- برنامج قائم على تأمل المشكلات التدريسية لتدريب معلمي اللغة العربية على بحوث الفعل التشاركية.

المراجع العربية:

١. إبراهيم حمد خلف (٢٠١٥). درجة ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات تدريس الإملاء وعلاقتها بالأداء الإملائي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن.

٢. إبراهيم صابر قاسم(٢٠١٨). تصميم برنامج تدريبى قائم على تطبيقات بحوث الفعل لتنمية كل من مهارات التفكير التأملي والكفاءة المهنية لدى الطلاب المعلمين شعبة التعليم الصناعى بكلية التربية جامعة حلوان. **مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية – رابطة التربويين العرب**. ع(٩)، يناير، ص ص ١١-٦١.

٣. أبو الدهب البدري علي؛ خالد فاروق الهواري (٢٠١٧). برنامج قائم على التدريس التأملي لتنمية مهارات إدارة الصف والاتجاه نحو استخدام اللغة الفصحى في التعليم لدى الطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، ع(٨٤)، أبريل، ص ص ١١٣- ١٦٤.

٤. أحمد عبد الله البنا (٢٠١٤). بحث الفريق كمدخل لضمان جودة البحث التربوي في كليات التربية المصرية. **المؤتمر العلمي العربي الثامن: الإنتاج العلمي التربوي في البيئة العربية – القيمة والأثر- جمعية الثقافة من أجل التنمية، سوهاج، ٢٦-٢٧ أبريل**، ص ص ٢٣٥- ٢٨٨.

٥. أحمد عبد المنعم حجاج ؛ جمال محمد علي ؛ حسين حسن طاحون ؛ هيام السيد خليل (٢٠١٣). علاقة الدافعية بالحل الإبداعي للمشكلات على عينة من طلاب المرحلة الثانوية

الموهوبين والمتفوقين. **مجلة كلية التربية عين شمس**. ع(٣٧) ج(١)، ص ص ٩١٤- ٩٥٤.

٦. أحمد عبده عوض(٢٠١٠). فاعلية برنامج قرآني مقترح في تعديل الاتجاهات السلبية نحو مادة القواعد النحوية لدى بعض معلمي اللغة العربية والطلاب المعلمين. **مجلة القراءة والمعرفة**، ع(١٠٦)، أغسطس، ص ص ١٨- ٨٣.

٧. إسماعيل الفقي؛ مصطفى عبد السميع؛ بديوي علام (٢٠١٤). **البحث الإجرائي النظرية والتطبيق**. ط(٢). دار الفكر، عمان. الأردن.

٨. إسماعيل مغمولي (٢٠١٥). تعليمية النحو العربي بين الواقع والآفاق. **مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية**. ع(٢١)، ص ص ٦٤- ٧٩.

٩. آلك فيشر(٢٠٠٩). **مقدمة في التفكير الناقد** . ترجمة ياسر العيتي. دار السيد للنشر والتوزيع. الرياض، السعودية.

١٠.إيمان عبد الكريم نويجي(٢٠١٢). فاعلية استخدام بحوث الفعل(فردية/ تشاركية) في تنمية الأداء التدريسي ومستوى التفكير التأملي لدى الطلاب المعلمين بشعب العلوم في ضوء المعايير المهنية للمعلم. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. ج(٣)، ع(٢٤)، أبريل، ص ص ٢٠٥- ٢٥٦.

١١.جمال محمد أحمد(٢٠١٧). فعالية استخدام البحث الإجرائي في تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير(غير منشورة).كلية التربية، جامعة المنصورة.

١٢.جمعان بن بنيوس السيالي (٢٠١٣). القواعد والتطبيقات في المهارات الأساسية: إملاء، خط. **حولية كلية اللغة العربية بالزقازيق**. ع(٣٣)، مج ٤، ص ص ٢٩٣٣- ٣٠٦٣.

١٣.جيهان أحمد الشافعي (٢٠١٣). تدريب الطلاب المعلمين بشعبة البيولوجي بكلية التربية جامعة حلوان على إجراء بحوث الفعل كأساس لتحسين الكفاءة الذاتية وممارستهم التدريسية و اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس : دراسة حالة. **المجلة التربوية –الكويت**. مج (٢٧) ، ع (١٠٦)، ص ص ١٨٣- ٢٣٥.

١٤.حسام طه الحمد؛ جنان قحطان سرحان (٢٠١٤). **الكورت وتطبيقاته في حل المشكلات**. المكتب الجامعي الحديث. الإسكندرية.

١٥.حسن سيد شحاتة ؛ زينب علي النجار (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**. الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
١٦.حسن سيد شحاتة؛ مروان أحمد السمان (٢٠١٢). **المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها**. مكتبة الدار العربية للكتاب. القاهرة.
١٧.حمدي أبو الفتوح عطيفة (٢٠٠٦). **بحوث العمل طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية**. دار النشر للجامعات. القاهرة.
١٨.ـــــــــــــــــــــــ (٢٠١٢). **منهجيات البحث العلمي في التربية وعلم النفس**. دار النشر للجامعات. القاهرة.
١٩.حنان إسماعيل إسماعيل(٢٠١٥). التكوين المستمر والتعلم مدى الحياة ضرورة من أجل مجتمع المعرفة. **المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز تعليم الكبار : العقد العربي لمحو الأمية ٢٠١٥-٢٠٢٤: توجهات وخطط وبرامج – مركز تعليم الكبار**، ١٤- ١٦ أبريل ٢٠١٥، ص ص ٦٨٣- ٧١٨، دار الضيافة جامعة عين شمس- القاهرة.
٢٠. خالد محمد عرفان ؛ عصام محمد أبو الخير (٢٠١٤). برنامج مقترح قائم على التأمل الذاتي لتنمية مهارات إجراء البحث التفاعلي لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية. **مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر**، ع(١٦١)، ج(٣)، ديسمبر، ص ص ١٠٧- ١٥٥.
٢١.خيري عبد الله سليم؛ ميشيل عبد المسيح عوض (٢٠٠٩). **التدريس التأملي والنمو المهني للمعلمين**. دار الكتاب الحديث. القاهرة.
٢٢.ديفيد جرينوود؛ مورتين ليفين (٢٠١٦). **المدخل إلى بحوث الفعل: البحث الاجتماعي لتحقيق التغير الاجتماعي**.(ترجمة هشام سيد عبد المجيد). ساج للنشر، أمريكا.(العمل الأصلي نشر في عام ٢٠٠٧).
٢٣.رشا هاشم عبد الحميد (٢٠١٨). برنامج مقترح في البحوث الإجرائية قائم على التعلم بالمشروعات عبر الويب لتنمية الوعي البحثي وخفض القلق التدريسي لدى الطالبات معلمات الرياضيات. **مجلة تربويات الرياضيات**. مج (٢١)، ع(٤)، ص ص ١٦٨- ٢٢٣.
٢٤. ريحاب أحمد نصر(٢٠١٧). استخدام البحث الإجرائي مدعومًا بالفيسبوك في تنمية مهارات إدارة الصف والحل الإبداعي للمشكلات الصفية لدى معلمي العلوم قبل الخدمة. **مجلة التربية العلمية**. مج(٢٠)، ع(١٠)، أكتوبر، ص ص ٧١- ١٢٦.

٢٥.زكريا إسماعيل أبو الضبعات (٢٠٠٧). **طرائق تدريس اللغة العربية**. دارالفكر.عمان، الأردن.
٢٦.زينب بدر عبد الوهاب (٢٠١٦). فاعلية تدريب مقترح قائم على بحوث الفعل فى تنمية الوعى بمعارفها ومهاراتها والاتجاه نحوها لدى الطالبات المعلمات شعبة الفلسفة والاجتماع. **مجلة القراءة والمعرفة**. ع(١٧٩). ص ص ١- ٤٣.
٢٧. سارة بنت بدر العتيبي (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات البحث الإجرائي لدى معلمات الصفوف الأولية قبل الخدمة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**. ع(٦٩)، يناير، ص ص ٨٧- ١٠٢.
٢٨. سعد علي زاير (٢٠٠٩). تيسير النحو بين علمي البيداغوجيا والديداكتيك. **مجلة ثقافتنا**. ع (٧)، ص ص ٩١- ١٠٣.
٢٩.سعد علي زاير؛ رائد رسم يونس(٢٠١٦). **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها**. الدار المنهجية للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.
٣٠.سماح فاروق الأشقر (٢٠١٦). برنامج تدريبي مقترح لتنمية الوعي بالبحوث الإجرائية وخفض القلق التدريسي لدى معلمي العلوم حديثي الخبرة التدريسية. **المجلة التربوية الدولية المتخصصة - الجمعية الأردنية لعلم النفس**، ع(٧)، مج (٥)، ص ص ٣٦- ٧٣.
٣١.صافية كساس (٢٠١١). تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية: العقبات والحلول. **مجلة الممارسات اللغوية**. ع(٣)، ص ص ٢٥٩- ٢٨٦.
٣٢.صفاء الأعسر (٢٠٠٠). **الإبداع في حل المشكلات**. دار قباء. القاهرة.
٣٣.ضياء الدين محمد مطاوع؛ حسن جعفر الخليفة (٢٠١٩). **البحث التربوي الكمي والنوعي والإجرائي وتطبيقاته في حلقة البحث**. مكتبة الرشد. الرياض.
٣٤. عبد الله مهدي طه (٢٠١٤). فاعلية نموذج تآلف الأشتات في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات والاتجاه نحو مادة الفيزياء لدى طلاب المرحلة الثانوية. **مجلة التربية العلمية**. مج(١٧)، ع(١)، يناير، ص ص ١٩٣- ٢٣٢.
٣٥.عبد المجيد نشواتي (٢٠٠٣). **علم النفس التربوي**. ط(٤)، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان.
٣٦. عقيلي محمد موسى(٢٠١١). تصور مقترح لتطوير برنامج التربية الميدانية القائم في ضوء معايير الجودة وقياس أثره على تنمية الأداء التدريسي والاتجاه نحو المهنة لدى الطلاب

المعلمين شعبة اللغة العربية في كليات التربية بالجامعات المصرية. **المؤتمر العلمي السنوي العربي السادس – الدولي الثالث (تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات عصر المعرفة)، كلية التربية النوعية جامعة المنصورة**، مج ١، أبريل، ص ص ٢٩٨– ٣٤٤.

٣٧. علوي عبد الله طاهر (٢٠١٠). **تدريس اللغة العربية وفقًا لأحدث الطرائق التربوية**. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

٣٨.عماد عبد اللطيف محمود (٢٠١٨). تكوين الطالب الباحث بكليات التربية في ضوء بعض الاتجاهات الحديثة. **المجلة التربوية**. ع(٥١)، يناير ٢٠١٨، ص ص ٣٩٥– ٤٨٠.

٣٩.فايزة أحمد مجاهد (٢٠١٥). فاعلية استخدام إستراتيجية مقترحة قائمة على نظرية تريز TRIZ في تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات ومفهوم الذات الأكاديمي في مادة التاريخ لدى طلاب الصف الأول الثانوي. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس (السعودية)**. ع (٥٩)، ص ص ١٧– ٧٠.

٤٠.فواز حمد الفضلي (٢٠١٣). الفروق بين الجماعة الحقيقية والجماعة الاسمية في حل المشكلات الإبداعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية الدراسات العليا. جامعة الخليج العربي.

٤١.فيصل عبد منشد الشويلي ؛ أمجد عبد الرزاق حبيب ؛ محمد حميد المسعودي (٢٠١٦). **أساليب التدريس الإبداعي ومهاراته**. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٤٢. كريمة عبد اللاه محمد (٢٠١٦). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التدريس الإبداعي لدى معلمي العلوم بالمرحلة الإعدادية وأثره على تنمية الفهم ومهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى طلابهم.**مجلة كلية التربية جامعة بنها**،ع (١٠٦)، مج(٢٧)، ص ص ١– ٥٥.

٤٣.لمياء شوقت علي (٢٠١٤). برنامج مقترح لتدريب معلمات الاقتصاد المنزلي على استخدام البحث الإجرائي وقياس فعاليته في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لديهن واتجاهاتهن نحو البحث الإجرائي. **مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة**. ع (٨٧)، أبريل ٢٠١٤، ص ص ١٧٩– ٢٥٠.

٤٤. محسن عبد الستار عزب ؛ فاطمة محمد فخري (٢٠٠٩). التنمية المهنية للمعلم في ضوء ثورة المعلومات– رؤية شعبة بحوث تطوير المناهج التربوية. **النشرة الدورية للمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**. ع(١٦)، أكتوبر، ص ص ٤– ٣١.
٤٥.محمد السيد الكسباني (٢٠٠٨). **مصطلحات في المناهج وطرق التدريس**. ط(٣)، دار الفكر العربي، القاهرة.
٤٦. محمد السيد سعيد (٢٠١٢). برنامج تدريبي لتنمية المهارات الكتابية لدى الطلاب المعلمين بأقسام اللغة العربية. **مجلة العلوم التربوية**، ع (٢)، مج(٢٠)، أبريل ، ص ص ٣–٣٧.
٤٧.محمد الصيرفي(٢٠٠٧). **الحل الابتكاري للمشكلات**. مؤسسة حورس الدولية. الإسكندرية.
٤٨.محمد جاسم بوججي (٢٠١٤). **التعلم مدى الحياة**. الناشر الدولي برقم : -978-99958-0 ISBN 156-4
٤٩.محمد حسن عباس (٢٠١٥). فعالية استخدام النمذجة في تنمية الفهم العميق للمفاهيم الفيزيائية والقدرة على الحل الإبداعي للمشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية. رسالة ماجستير (غير منشورة). كلية التربية. جامعة المنصورة.
٥٠.محمد رمضان الطنطاوي (٢٠١٨). برنامج لتنمية معارف معلمي التربية الفنية بالبحوث الإجرائية وتنمية اتجاهاتهم نحوها وخفض القلق التدريسي لديهم. **مجلة كلية التربية– جامعة المنصورة**.ع(١٠١)، ص ص ٥٧– ١٦٠.
٥١.محمد طالب سليمان (٢٠٠٨). **التعلم مدى الحياة في اقتصاد المعرفة العالمي تحديات للبلدان النامية**. دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.
٥٢.محمد عادل قاسم؛ أحمد إسماعيل حجي؛ إبراهيم عباس الزهيري (٢٠١٦). دور بحث الفعل التعليمي في دعم الممارسات المهنية للطلاب المعلمين. **دراسات تربوية واجتماعية**، مج (٢٢)، ع(٤)، ص ص ١١١٥– ١١٣٧.
٥٣. محمود عكاشة؛ سعيد سرور؛ رشا المدبولي (٢٠١١). تنمية مهارات الحل الإبداعي للمشكلات لدى معلمي العلوم وأثره على أداء تلاميذهم. **المجلة العربية لتطوير التفوق**. مج(٢)، ع(٢)، ص ص ١٧– ٦٠.
٥٤.مراد مزعاش (٢٠١٢). مشكلات تعليمية البلاغة العربية. **مجلة منتدى الأستاذ**. ع(١٢)، ص ص ١٧٧– ١٨٦.

٥٥.مرفت محمد كمال (٢٠٠٨). أثر استخدام استراتيجيات التفكير المتشعب في تنمية القدرة على حل المشكلات الرياضية والاتجاه نحو الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية مختلفي المستويات التحصيلية. **الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات**.مج (١١)، يناير ٢٠٠٨، ص ص ٨٢- ١٣٩.

٥٦.مهنى محمد غنايم (٢٠١٥). بحوث الفعل مدخل للتنمية المهنية المستدامة لمعلم المدرسة الصديقة للطفل. **المؤتمر العلمي الرابع والدولي الثاني" نحو مدرسة صديقة للطفل"** ، ١٨- ١٩ أبريل ٢٠١٥، ص ص ١- ٢٣، كلية التربية – جامعة بورسعيد.

٥٧.نجاة حسن شاهين (٢٠١٣). التنمية المهنية لمعلم العلوم قبل الخدمة باستخدام البحث الإجرائى : دراسة حالة. **دراسات عربية في التربية وعلم النفس** – السعودية، ع(٤٠)، ج (٤)، ص ص ٢١١- ٢٤٤.

٥٨.نجاتي أحمد يونس؛ صائب كامل اللألأ (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى نموذج تريفنجر في تنمية الحل الإبداعي للمشكلات لدى أطفال الروضة في الأردن. **مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس (سوريا)**. مج١٤، ع (١)، ص ص ١٤١- ١٧٠.

المراجع الأجنبية:

59. Alexander, K. (2007): Effects Of Instruction In Creative Problem Solving On Cognition, Creativity, And Satisfaction Among Ninth Grade Students In An Introduction To World Agricultural Science And Technology Course. Ph.D. Dissertation. Texas Tech University.
60. AlMutairi,A.,N.(2015). The Effect of Using Brainstorming Strategy in Developing Creative Problem Solving Skills among male Students in Kuwait:A Field Study on Saud Al-Kharji School in Kuwait City**. Journal of Education and Practice,** Vol.6, No.3, 2015**,** PP136-145.
61. Auth, P.(2005): Assessing The Use Of Creative Problem Solving Skills And Generic Influences On Learning In Clinical Reasoning By Physician Assistant Students. Ph.D. Dissertation, Drexel University.
62. Chant, R.; Moes, R.; Ross, M. (2009): Curriculum Construction And Teacher Empowerment: Supporting Invitational Education With A Creative Problem Solving Model**. Journal of Invitational Theory and Practice** , V. 15, pp. 55: 67.
63. Ferrance, E. (2000): **Action Research: Themes in Education**. Northeast and Islands Regional Educational Laboratory at Brown University. USA.

64. Ferrell, E.(2014): Investigating The Effects Of Facilitating A Participatory Action Research Study At A High School with Small Learning Communities. Ph.D. Dissertation, Loyola University Chicago.
65. Glanz, J. (2016): Action Research by Practitioners: A Case Study of a High School's Attempt to Create Transformational Change. **Journal of Practitioner Research.** Vol. 1, PP. 1-23.
66. Gordon, S.; Edwards, J. (2012): Enhancing student research through a virtual participatory action research project: Student benefits and administrative challenges. SAGE Journals, Research Article, Vol (10), Issue(2), 2012 , pp. 205- 220. From: sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/1476750312439900
67. Hamer, L.; Chen,W.; Sheth,S.; Plasman, K.; Yamazaki,K.(2013): Kwanzaa Park: Discerning Principles Of Kwanzaa Through Participatory Action Research As A Basis For Culturally Relevant Teaching, Journal of Ethnographic & Qualitative Research, Vol. 7, PP. 188–203.
68. Hine, G. (2013): The importance of action research in teacher education programs. Issues in Educational Research. 23(2), 2013: Special Issue.
69. Jacobs, S. (2016). The Use of Participatory Action Research within Education-Benefits to Stakeholders. World Journal of Education, Vol. 6, No. 3, pp. 48-55. http://wje.sciedupress.com.
70. Kemmis, S.; McTaggart, R. (2007): Participatory Action Research : Communicative Action and the Public Sphere. From: http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.473.4759&rep=rep1&type=pdf
71. Mac Donald,c.(2012): Understanding Participatory Action Research: A Qualitative Research Methodology Option, Canadian Journal of Action Research, Vol. 13, Issue 2, 2012, pages 34-50.
72. McNiff, J. ; Whitehead, J. (2011) All you need to know about action research, 2nd edition. SAGE Publications.
73. Mettetal, G. (2001). The What, Why and How of Classroom Action Research. Journal of the Scholarship of Teaching and Learning, 2(1),pp. 1-9.
74. Pannells,T.C.(2010). The Effects Of Training Preservice Teachers In Creative Problem Solving And Classroom Management. Dissertation

For The Degree Of Doctor Of Philosophy, University Of Oklahoma, Graduate College.

75. Peterson, C. (2006): Creative Problem Solving Styles And Learning Strategies Of Management Students: Implications For Teaching, Learning, And Work. Dissertation For The Degree Of Doctor Of Education, Faculty of the Graduate College of Oklahoma State University.
76. Stapleton, S. (2018): Teacher participatory action research (TPAR): A methodological framework for political teacher research. SAGE Journals, Research Article, pp. 1-18. From:sagepub.co.uk/journalsPermissions.nav DOI: 10.1177/1476750317751033
77. Stringer, P.; Traill, M.; Culhane, L.(2010): Using Participatory Action Research To Support Pupil Participation In Improving A Sense Of Community In A Secondary School, Children's Workforce Development Council(Research Report) From: WWW. CWDCOUNCIL. ORG.UK .
78. Treffinger, D. ; Selby, E.; Isaksen, S.(2007): Understanding Individual Problem-Solving Style: A Key To Learning And Applying Creative Problem Solving . Learning and Individual Differences, pp. 1: 12.
79. Williams, B. (2017): A Study Utilizing Participatory Action Research To Pursue Retained Two-Year College Students' Experiences As The Basis For Action And Change. Ph.D. Dissertation. Graduate College, Oklahoma State University.
80. Wimpenny, K. (2013): Using Participatory Action Research to Support Knowledge Translation in Practice Settings, The Higher Education Academy, Vol 1, Issue 1, June 2013, pp.3- 14.
81. Zhang, Q. ; Amundsen, C. (2015) "Exploring the Experiences of Faculty-led Teams in Conducting Action Research,"The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning: Vol. 6, Article 8, PP. 1-18. DOI: http://dx.doi.org/10.5206/cjsotl-rcacea.2015.1.8 Available at: http://ir.lib.uwo.ca/cjsotl_rcacea/vol6/iss1/8