جامعة سوهاج

كلية التربية

المجلة التربوية

التكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي في ضوء مدخل بحوث الفعل " دراسة تحليلية نقدية "

إعداد

د/ أسماء محمد أحمد يونس

مدرس أصول التربية – كلية التربية– جامعة المنيا

تاريخ الاستلام : ١٣ يونيو ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ٣ يوليو ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

ملخص الدراسة :

هدفت هذه الدراسة إلى إحداث تحول في أوضاع البحث التربوي الراهنة وتحسينها وتطويرها عن طريق محاولة إحداث دمج وتكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي، وقد اعتمدت الدراسة على منهجية بحوث الفعل كمدخل وآلية لتحقيق هذا التكامل ، وقد استخدمت الدراسة تحليلاً نقديا لواقع البحث التربوي وقفت من خلاله على الأسباب الحاكمة لأزمة البحث التربوي والتي تعوق اتصاله بواقعه وتحول دون الاستفادة من نتائجه في الميدان ، وقدمت الدراسة تحليلاً لمنهجية بحوث الفعل موضحة طبيعتها والخصائص التي تميزها عن المنهجيات التقليدية لتعكس كيفية الاستفادة منها كمنهج للبحث التربوي ، ثم اختتمت الدراسة بوضع الآليات الموجهة نحو تحقيق التكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي في ضوء منهجية بحوث الفعل والتي تتمركز حول التشارك والتضامن في بناء المعرفة التربوية التشاركية بين الخبراء الأكاديميين والمعلمين الممارسين أو ما يعرف بالمعلم الباحث ، والاتجاه إلى استخدام المنهج والرؤية النقدية في البحث التربوي، ودراسة الظاهرة التربوية في سياقها التربوي والاجتماعي والثقافي.

الكلمات المفتاحية : البحث التربوي–التكامل – الواقع التعليمي– بحوث الفعل ، المعرفة التشاركية .

Integration between educational research and educational reality in the light of the entrance to action research " Critical Analytical Study"

Abstract :

This study aimed to bring about a transformation, improvement and development in the current conditions of educational research by trying to bring about integration between educational research and educational reality , The study relied on the action research methodology as an input and a mechanism to achieve this integration , The study used a critical analysis of the reality of educational research, through which it identified the ruling causes of the educational research crisis, which hinder It's connection with It's reality and prevent the benefit of It's results in the field , The study presented an analysis of the action research methodology, explaining it's nature and the characteristics that distinguish it from traditional methodologies to reflect how to benefit from it as an educational research method , Then the study concluded by setting Mechanisms directed towards achieving integration between educational research and educational reality in the light of the action research methodology which centers on partnership and solidarity in building participatory educational knowledge between academic experts and practicing teachers or what is known as the researcher teacher, and the tendency to use the curriculum and the critical vision in educational research, and to study the educational phenomenon in It's educational, social and cultural context .

Key Words **:** Educational Research-integration-Educational Reality-Action research- Participatory Knowledge.

 Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

مقدمة :

إن غاية ما ينشده جمهور التربويين (باحثين ـ مستفيدين) من البحث التربوي هو الواقعية والوظيفية بدءً من تحديد المشكلة وجمع البيانات وتحليلها وصولاً إلى إنتاج المعرفة وتطبيقها في الميدان التربوي ، وهو ما يستدل من خلاله على مصداقية وقيمة البحث التربوي ، وتتفق هذه الغاية مع المسعى الأساسي لفلسفة التربية حيث الانطلاق من الواقع التربوي وتأمل قضاياه ومشكلاته وتحليلها بمرجعية نظرية وفلسفية ، وهو ما يعد مقاربة ومحاولة لتقليل الفجوة بين النظرية والتطبيق .

وتكمن القيمة الأساسية للبحث التربوي فيما يمكن أن يسهم به في إثراء الواقع التعليمي ، حيث تحسين الممارسات التربوية ودعم الممارسات المهنية للمعلمين ومساعدة صانعي السياسة التعليمية على تعديل وتغيير سياساتهم وفقاً لما تطرحه الأبحاث من نتائج (رافده الحريري ، وآخرون : ٢٠١٧، ٦٥) ، ويرجع الاعتماد على البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية إلى قدرته على اكتشاف حقائق ومعارف موضوعية يمكن تحويلها إلى استراتيجيات تربوية وهو ما يتطلب الاهتمام بالممارسات التربوية للعاملين في ميدان التربية والتعليم وجعلها محور للبحث التربوي ، وخلق فرص للتفاعل بين الباحثين والممارسات الميدانية أي التركيز على البحوث التطبيقية في الميدان(خلف محمد البحيري : ٢٠١٨ ، ١١٥) ، (محمد أمين المفتي : ٢٠١٨ ، ٥٥) ، كما أن عمليات الإصلاح التربوي وصناعة القرارات في ميدان التربية تحتاج إلى أن تسترشد بالواقع وألا تعتمد على مجرد نقل نماذج جاهزة من تجارب مجتمعات أخرى أو تلتزم تشريعاً فوقياً ، حيث أن محاولات الإصلاح التي تمت وفقاً لذلك لم تتمكن من تحسين الأداء ولم تحقق النجاح المطلوب (الطاهر الإبراهيمي : ٢٠٠٢ ، ٩٨) .

وبالتالي فإن فاعلية البحث التربوي تعتمد على قدرته على استقراء الواقع التربوي وتحليل قضاياه ومعالجتها والخروج بنتائج واقعية يمكن تطبيقها للنهوض بالواقع ، وبالتالي يمكن الاعتماد عليه كأحد المتطلبات الأساسية اللازمة لنجاح خطط التطوير ومبادرات الإصلاح التربوي بما يؤدي إلى تجسير الفجوة بين النظرية والتطبيق في مجال التربية ، وتوثيق الصلة وتحقيق التكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي من خلال إتباع منهجيات بحثية واقعية .

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة وكذلك الدراسات ذات المنحى النقدي للبحث التربوي على ضرورة تحقيق تكامل البحث في مجال التربية مع الميدان وذلك من خلال تبني مقاربات جديدة للبحث التربوي وأجندات بحثية تتم وفقاً لأولويات الواقع التعليمي ، وتعد بحوث الفعل أو البحوث الإجرائية (Action Research) إحدى هذه المقاربات البحثية التي يمكن إتباعها لإحداث التغيير والإصلاح في الواقع التربوي ، حيث تسهم في تقديم نظرية تنسجم مع الواقع الثقافي والاجتماعي التربوي ، وتصل إلى قرارات وسياسات مبنية على الأدلة الواقعية (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج : ٢٠١٦ ، ٨٢) .

ويكمن الهدف الحقيقي لبحوث الفعل في إحداث التقارب وسد الفجوة بين النظرية والتطبيق وبين الفكر والممارسة ، وذلك لأنها تعمل في إطار مبادئ تُمكنها من ذلك وتميزها عن مناهج البحث التقليدية ، فهى تتضمن ممارسة الباحث للنقد التأملي Reflexive Critiqueبهدف التفكير في القضايا والعمليات وتوضيح الافتراضات والتفسيرات التي في ضوئها يتم إصدار الأحكام والقرارات ، وتُمكن الباحث أيضا من ممارسة النقد الجدلي Dialectical Critique وهو المطلوب لفهم العلاقة بين الظاهرة وسياقها وكذلك العلاقة بين العوامل الرئيسة المشكّلة للظاهرة ، وتتضح أهمية بحوث الفعل أيضا في اعتمادها على المشاركة التعاونية في بناء المعرفة التي تعترف بأهمية أفكار وخبرات الأطراف المشاركين في البحث (Ghazala.Yasmeen:2008,3) ، وبالتالي يمكن الانطلاق من بحوث الفعل كمنهجية واقعية في البحث التربوي لتمكنه من أداء مهامه تجاه واقعه التربوي وتحقيق التكامل والتوافق مع هذا الواقع وتطويره وتغييره إلى الأفضل .

مشكلة الدراسة :

يُنظر للبحث التربوي على أنه وسيلة هامة لتحسين أساليب التربية وطرقها والنهوض بمستواها وتلبية الاحتياجات الملقاة على عاتقها ، والارتفاع بكفاءتها وتوثيق صلتها بعملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، كما أنه ركيزة أساسية في وضع الإستراتيجية التربوية وتقويمها (عبدالمنعم فهمي سعد : ٢٠٠٨ ، ٣٣٢) .

وبقراءة المشهد التربوي الواقعي تتكشف الأزمة التي يعاني منها نظام التربية سواء على مستوى البحث التربوي أو على مستوى العمليات التربوية في الميدان ، وهو ما أكده عدد من الكتابات والدراسات التربوية فيما يُعد تحدياً ومعوقاً يحول دون تحقيق الكفاءة

والفاعلية في البحث التربوي ، كما يحول دون الاستفادة من نتائج البحوث التربوية على أرض الواقع .

فمن منظور التربية النقدية يرجع ضعف العلاقة بين البحث التربوي والواقع التعليمي إلى إعلاء شأن المعرفة الأكاديمية على حساب الخبرة والممارسة ، حيث أن الاعتماد على الأساليب الكمية في البحث المستمدة من العلوم الطبيعية يؤدي إلى تعميمات أدت إلى قمع أصوات المبحوثين وباسم الموضوعية تكبح تصوراتهم وتحليلاتهم مما أثر سلبياً على العلاقة بين الأكاديميين والممارسين حيث وضعت الممارسين في منزلة علمية أقل من الأكاديميين اعتماداً على أن المعرفة تولد أساساً في الجامعات وهو ما أدى إلى علاقة هرمية غير متكافئة بين الأكاديميين والممارسين تتسم بنخبوية وغرور أكاديمي جعل الأكاديميين يزعمون احتكار المعرفة الأفضل وما سواها لا يُعتد به ، إلى جانب عدم فهم الممارسين لبحوث الأكاديميين فاتسعت الفجوة بين مواقع إنتاج المعرفة ومواقع تطبيقها (عارف توفيق العطاري : ٢٠١٣ ، ١٥٤ــ ١٥٨) ، وإلى جانب هذا المنظور النقدي رصدت دراسة (جمال علي الدهشان ،٢٠١٥) جملة من المعوقات التي تحول دون الإفادة من نتائج البحث في مجال التربية منها : صعوبة إقناع أصحاب القرار بوجاهة البحث التربوي وبأهميته في توجيه السياسات التربوية والممارسات التعليمية ، وجود فجوة بين الباحثين والممارسين بسبب عوامل عدة : كتباين ثقافة كلاً من الباحثين وصناع السياسة ، وإنتاج أبحاث لا تخدم السياسة التعليمية ، وندرة وجود شراكات بين مؤسسات البحث التربوي ووزارة التربية، والافتقار إلى الأصالة والإبداع ، واغتراب الدراسات التربوية عن المشكلات التعليمية الواقعية (جمال علي الدهشان : ٢٠١٥ ، ٤٦ ـ ٦٤).

كما أكدت دراسة (محمد أمين المفتي ، ٢٠١٨) أن نتائج البحوث التربوية لا يُعتد بها في صناعة القرار التربوي ، وأقصى ما يمكن فعله هو استشارة بعض الأساتذة التربويين بدعوى أنهم أصحاب خبرة (محمد أمين المفتي : ٢٠١٨ ، ٥٥) ، ويرى (الطاهر الإبراهيمي ،٢٠٠٢) أن البحث التربوي العربي يُشكل حاجة إجتماعية ضاغطة على القيادات التربوية والسياسية حيث أن الواقع التربوي العربي لم يمسه الفحص العلمي بالقدر الكافِ ولم يستوفِ حقه من الفحص الدقيق والاستقصاء المكين ، وأرجع ذلك إلى أن البحوث التربوية في الوطن العربي لازالت حبيسة التنظير الغربي تنهل مصادره وتلتزم مناهجه وبذلك لا تفلح في فهم واقع

التربية ومشكلاتها (الطاهر الإبراهيمي : ٢٠٠٢ ، ٩٣ ـ ١١٠) ، وفي تقديمه تحليلاً للوضع الراهن للبحث التربوي أكد (محمد سكران، ٢٠١٠) غياب الخريطة البحثية التربوية وغياب الوعي الاجتماعي لدى الباحثين فنتج عن ذلك أداء البحث بصورة اجتهادية أو عشوائية وتكرار البحوث فجاءت بلا رابط أو صلة بالواقع (محمد محمد سكران ، ٢٠١٠ ، ١٧٨) .

وعن قصور دور البحث التربوي في الإصلاح والتطوير أكد (محمود كامل الناقة، ٢٠٠١) افتقار البحث إلى علاقة عضوية وظيفية تربط بينه وبين التطوير والتنمية وذلك لغياب استخدام ما توصل إليه البحث التربوي في الميدان مما يؤدي لضعف الميدان وعدم فاعليته وتخلفه ، كما تفتقر حركة البحث التربوي إلى تتابع في خط موصول ومن ثم فالتطوير القائم عليها إن وجد يكون افتراضياً لا يتتابع في خط موصول ، بل سيكون شتاتاً لا تجمعه نظرة واحدة ولا خطة متماسكة فيصبح ارتجالياً يفقد العلمية والمنهجية (محمود كامل حسن الناقة : ٢٠٠١ ، ١٠٢٤) ، ويضاف لما سبق التحليل الذي قدمه "جيرالد" "Gerald" حول أسباب انفصال البحث التربوي عن الممارسة وضعف تأثيره في الواقع والتي أرجعها إلى سيطرة المناهج الوضعية والتجريبية وشبه التجريبية على البحث التربوي مما عمل على تجاهل السياق الثقافي والاجتماعي المؤثر على الظاهرة التربوية ، وافتقاد البحوث التربوية إلى التطبيق العملي ، وتعارض نتائج البحث التربوي مع الحقائق التربوية والواقعية ، وافتقاد العديد من الباحثين للاتصال بالوقع والقضايا المؤثرة على الحياة اليومية للطلاب والمعلمين ، وشعور المعلمين بأنه يتم استغلالهم من جانب الأكاديميين لصالح أهدافهم الخاصة (Pine.Gerald J : 2009 , 8,9).

يؤكد ما سبق من دراسات تدني وتردي حال البحث التربوي وحاجته الملحة للتغيير والتطوير ، وحاجته القصوى للاتصال بالواقع الميداني والاتساق معه بحيث يكون لسان الحال الذي يعبر عن مشكلات الواقع وحاجاته ، فالمؤسسات التعليمية تعتبر بيئة ثرية بالقضايا والمشكلات ، وإثرائية لاستثارة وتوجيه اهتمامات وجهود الباحثين ، وهو ما يتطلب الاعتماد على أساليب بحثية ومنهجية واقعية تقوم بعملية الاستقصاء والبحث عن المشكلات التعليمية الفعلية والعمل على معالجتها ، لذا كان مبرراً لهذه الدراسة الاستناد إلى منهجية بحوث الفعل كمدخل هام يمكن من خلاله تلافي أوجه قصور البحث التربوي بأساليبه التقليدية التي آلت به إلى تلك الأوضاع المتردية المشار إليها فيما سبق .

وقد أكدت الأدبيات التربوية على فاعلية منهجية بحوث الفعل في استقراء مشكلات الواقع ومعالجتها بهدف تغييرها إلى الأفضل ، حيث اعتمادها بشكل أساسي على أن يكون المعلم الممارس المعايش للواقع التعليمي شريك أساسي في بناء البحث التربوي وهو ما يضفى عليه سمة الواقعية ، وكذلك التعاونية والتشاركية مع الأكاديميين في بناء المعرفة التربوية ، وهو ما أكدت عليه دراسة (محمود محمد ، ٢٠١٤) حول قدرة بحوث الفعل على إنتاج المعرفة حول الواقع التربوي المعاش من خلال اندماج الباحث ومعايشته لهذا الواقع ومشاركته في تحسينه ، ويعد ذلك أداة فعالة للإصلاح المتمركز على المدرسة وخطط التحول والتغيير ، كما أنها تعتبر منهجية تفاعلية تحدث توازناً بين تطبيق أفعال تسعى لحل مشكلات في سياق تعاوني تشاركي وبين تحليل وبحث جماعي مبني على بيانات من أجل فهم الأسباب الكامنة وراء المشكلات وبذلك تسهم أيضا في تحسين الاتصال والتواصل بين الباحثين والأكاديميين (محمود محمد حسن : ٢٠١٤ ، ٤١٠ ـ ٤١١) ، وأكدت أيضا دراسة (محمد عبدالله ، ٢٠٢٠) أن بحوث الفعل تسهم في حل المشكلات التدريسية الواقعية التي تعتري العمل التعليمي باعتمادها على تحليل الواقع وتحسينه في ضوء التأمل الذاتي للممارسات التعليمية وتحسين عمليتي التعليم والتعلم وتحسين بيئة العمل المدرسي ، وكذلك الإسهام في تطوير الأداء المهني للمعلم ومنحه المهارات البحثية المطلوبة للتعامل مع مشكلاته التدريسية الخاصة واتخاذ قرارات بشأنها (محمد عبدالله محمد : ٢٠٢٠ ، ٤٨ ـ ٤٩) ، كما أكد كلا من " سارة" " sara" ، "روث" "Ruth " أن بحوث الفعل تُحدث تحول في بنية المعرفة التربوية من خلال جعل المعلم الباحث مشارك في عملية توليد وبناء المعرفة التربوية بدلاً من مجرد تلقيها من الخبراء الأكاديميين الخارجيين (Efrat Efron.Sara &Ravid.Ruth: 2019, 7) ، وأكدت " مارجريت " "Marguerite " أيضا على فاعلية العمل التعاوني في بحوث الفعل حيث التركيز على فحص الممارسات التعليمية اليومية بشكل تعاوني مع المعلمين الآخرين والأخصائي النفسي والاجتماعي وأولياء الأمور والباحثين الأكاديميين ، هذه التعاونية تؤدي إلى تعدد وجهات النظر والأفكار والآراء حول كيفية تغيير الواقع في إطار من الاحترام المتبادل للخبرات مما يضفى المصداقية على البحث التربوي (Lodico.MargueriteG:2010,290).

في إطار ما تقدم فإن واقعية بحوث الفعل المشار إليها فيما سبق ـ من دراسات وتركيزها على المشكلات التعليمية الفعلية الكائنة في الميدان والاعتماد على عنصر الخبرة والممارسة المتمثل في المعلم الباحث المعايش للواقع والمشارك في بناء البحث التربوي ـ قد شكلت دافعاً ومبرراً للدراسة الحالية لمحاولة الاعتماد على استخدام منهجية "بحوث الفعل Action Research" كمدخل للتغلب على مشكلات البحث التربوي ومحاولة للربط بين الفكر والممارسة في مجال التربية بما يحقق تكامل البحث التربوي وتوثيق اتصاله بالواقع ، لذا يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي :

- كيف يمكن تحقيق الاندماج والتكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي في ضوء مدخل بحوث الفعل ؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية :

١. ما طبيعة العلاقة الراهنة بين البحث التربوي والواقع التعليمي ؟
٢. ما الأسباب الحاكمة وراء أزمة البحث التربوي ؟
٣. ما هى الأسس الفكرية والفلسفية التي تنطلق منها منهجية بحوث الفعل ؟
٤. ما آليات تحقيق التكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي في ضوء مدخل بحوث فعل؟

هدف الدراسة :

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي :

١. التحليل الناقد للعوامل والأسباب التي تحول دون تكامل واندماج البحث التربوي مع واقعه التعليمي.
٢. تقديم رؤية تربوية تحليلية لبحوث الفعل تعكس أهمية تبنيها كمنهجية في البحث التربوي.
٣. التحليل الفلسفي للمنطلقات الفكرية والفلسفية لبحوث الفعل تأكيداً لتأصلها في الفكر التربوي .
٤. إحداث تحول في أوضاع البحث التربوي الراهنة بما يضمن له المصداقية والفاعلية في استقراء الواقع التربوي والتعبير عن احتياجاته وطموحاته .
٥. تبني منهجيات بحثية جديدة في البحث التربوي تنطلق من الواقع وتوجه نحو تغييره وتطويره .

أهمية الدراسة :

تتضح هذه الأهمية فيما يلي :

١. طرح كيفية الخروج من أزمة البحث التربوي وهى مسألة تربوية وفكرية هامة وتشكل حاجةُ ملحّة في ظل موجات التغيير المتلاحقة والتحديات الفكرية والثقافية التي تفرضها على نظام التربية ، فالبحث التربوي هو المعول عليه إنتاج وإثراء المعرفة التربوية المتطورة الواقعية والداعمة لعمليات الإصلاح والتجديد التربوي بعيداً عن النمطية والتكرارية والتقليد والتبعية .

٢. تناوله لمنهجية بحوث الفعل وهى منهجية بحثية ذات آثر فعال وايجابي في استقراء الواقع التربوي وموجهة نحو تغييره .

٣. طرحه لأساليب واتجاهات متميزة في عمليات إنتاج وتوظيف المعرفة التربوية مثل (بناء المعرفة التشاركية أو التضامنية ، المضمون الديمقراطي للمعرفة ، المعلم الباحث ، الباحث التربوي المتأمل الناقد) ، وهى أساليب تتفق مع نداءات ساحة الحوار التربوي العالمية حول بناء مجتمعات المعرفة ومجتمعات التعلم المهنية ، وفي حال تبنيها فأنها تكون ذات فاعلية في دمج وتوثيق اتصال البحث التربوي بواقعه .

٤. تعزيز ثقة صانعي السياسات التعليمية والمسئولين عن عمليات التخطيط التربوي في نتائج البحث التربوي وكفاءتها وقدرتها على تغيير الواقع وإصلاحه .

منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي بهدف وصف وتحليل الأحداث والظواهر كما هى في الواقع وكذلك إنشاء المقارنات والعلاقات بين المتناقضات والربط بين الأسباب والنتائج (Padua.Roberto N & Santos.Rosita : 1998,28) ، كما استندت الدراسة إلى التحليل النقدي لواقع البحث التربوي وتقييمه للوقوف على العوامل الحاكمة للوضع الراهن للوصول إلى سبل فعالة لمعالجة الواقع وتغييره نحو الأفضل ، وفي ضوء الأساليب المنهجية المتبعة قامت الدراسة بالآتي :

١. عرض وتحليل بعض الدراسات التربوية السابقة الموجهة نحو رصد وتحليل واقع البحث التربوي في الوطن العربي .

٢. مسح وتحليل الأدبيات التربوية من كتابات ودراسات لتحديد طبيعة العلاقة الراهنة بين البحث التربوي والواقع التعليمي .

٣. التأصيل والتنظير الفكري والفلسفي لمنهجية بحوث الفعل لبيان مدى أهميتها كمنهجية تطويرية لواقع البحث التربوي .

٤. الوقوف على الآليات التي تمكن البحث التربوي من التكامل والاندماج مع الواقع التعليمي في ضوء منهجية بحوث الفعل .

حدود الدراسة :

تختص الدراسة بالبحث حول الآليات التي يمكن من خلالها تحقيق التكامل والاندماج بين البحث التربوي والواقع التعليمي في ضوء منهجية بحوث الفعل .

مصطلحات الدراسة :

١. بحوث الفعل (Action Research) :

هو عملية استقصاء ناشئة يتم فيها دمج المعرفة العلمية في السلوك التطبيقي مع المعرفة التنظيمية الحالية وتطبيقها لحل المشكلات التنظيمية الحقيقية ، وهى تهتم في الوقت نفسه بإحداث التغيير في المنظمات وتطوير كفاءات الأعضاء التنظيميين وإضافة المعرفة العلمية (Coghian.David& Brannick.Terasa: 2010, 4) ، ويعرف أيضا بأنه منهج علمي في مجال التربية يساعد في تطوير التدابير والبرامج المناسبة التي تساعد بدورها الممارسين في تحليل مشاكلهم ، وإيجاد حلول فعالة ، وتحسين عملهم وسلاسة عمل المؤسسات التعليمية ، ويساعد الممارسين على العمل على خطوط بناءة من خلال تحليل مشاكلهم (Pathak.P.R,2008, 10-11) ويهدف بشكل حاسم إلى إصدار الأحكام والقرارات التربوية من أجل تحسين العمل التربوي، لكنه يختلف عن الأنواع الأخرى من البحث التربوي من حيث أنه بحث يقوم به الفاعلون أنفسهم(Hammersley Martyn:2007,148.) .

وفي ضوء ما سبق تنظر الدراسة إجرائياً لبحوث الفعل على أنها منهجية بحثية قائمة على المشاركة الايجابية الديمقراطية في بناء المعرفة التربوية بين كلاً من خبراء التربية (الباحثين الأكاديميين) والممارسين التربويين(المعلمين) وتوظيف تلك المعرفة وتوجيهها نحو تغيير الواقع التربوي إلى الأفضل.

٢. **البحث التربوي (Educational Research) :**

هو البحث الذي يدرس الظواهر التربوية والقضايا الدياليكتيكية وكل ما يرتبط بها من مواضيع نفسية ، اجتماعية ، سياسية ، إدارية ، تاريخية ، بيولوجية .. وغيرها (جميل حمداوي : ٢٠١٤ ، ٩) .

٣. **التكامل (Integration) : إن مصطلح التكامل لا يمكن أن تكون له دلالة واضحة إذا استخدم كلفظ مجرد ، بل أنه يستقي معناه حسب المجال الذي يطبق ، فيه فهناك التكامل الثقافي والاقتصادي والسياسي والمعرفي والسيكولوجي والاجتماعي وغيره .**

لذلك لا يمكن الحديث عن التكامل إلا بصدد نظام يقوم على تنسيق مقومات جزئية ، أو على تآزر أعضاء لتأدية مجموعة من الأفعال التي ترمي لحفظ هذا النظام وتنميته (يوسف مراد : ٢٠٢٠ ، ٧٥) ، وعليه فإن المقصود بالتكامل إجرائياً في هذه الدراسة هو تكامل العلاقة والأدوار بين البحث التربوي وبيئته التعليمية ومهمة كلاً منها تجاه الآخر ، فالبحث مهمته تحديد مشكلات الواقع ومعالجتها بالتغيير والإصلاح والتجديد والتطوير ، والواقع يقدم للبحث التربوي البيئة الثرية الخصبة بالقضايا الجدلية والحقائق الواقعية والظواهر التي تثري البحث ، ويمثل الواقع أيضا المختبر الذي يتحقق فيه البحث التربوي من مصداقية وفاعلية ووظيفية المعرفة التربوية التي ينتجها .

٤. **الواقع التعليمي (Educational Reality) : يقصد بالواقع التعليمي إجرائياً في الدراسة الحالية الواقع التعليمي العربي الراهن بكل ظروفه ومشكلاته واحتياجاته وإمكاناته الحالية ، والذي يعد بمثابة بيئة إثرائية لقضايا وموضوعات البحث التربوي .**

دراسات سابقة :

اقتصرت الدراسة الحالية على طرح بعض الدراسات السابقة التي تناولت أوضاع البحث التربوي في الوطن العربي على النحو التالي :

- **هدفت دراسة محمد إبراهيم المنوفي(٢٠٠٠) إلى إبراز الخصائص الرئيسية للمنهج النقدي في التربية والكشف عن الأسباب الحاكمة لأزمة البحث التربوي في مصر وكذلك كيفية تفعيل المنهج النقدي في بحوث أصول التربية ، وكشفت الدراسة عن أهم ملامح حركة الفكر النقدي في مصر وانعكاساتها التربوية ، وحول أزمة البحث التربوي وقفت**

الدراسة على قصور البنية المنهجية المعتمدة على المنهج الوصفي ، الانحياز الأيديولوجي للمشتغلين بالبحث التربوي، ووجهت الدراسة بضرورة تفعيل المنهج النقدي في بحوثنا التربوية من خلال : موضوعية الباحث في إفصاحه عن انحيازاته الأيديولوجية ، واحترام تباين الثقافات بين المجتمعات ، والفهم العميق للواقع الاجتماعي والثقافي لرصد العوامل الحاكمة للظاهرة (محمد إبراهيم المنوفي:٢٠٠٠، ٨١ ـ١٢٥) .

- **تناولت دراسة محمد سكران (٢٠١٠) البحث التربوي من منظور نقدي بهدف التجديد العلمي لوضعية البحث التربوي وما يعانيه من معوقات تحول دون قيامه بالدور المنشود في إثراء المعرفة التربوية،وقد أكدت الدراسة على تردي حال البحث التربوي حيث غياب الخريطة البحثية ، والبعد عن المشكلات الواقعية ، وغياب الرؤية المستقبلية ، وقد طرحت الدراسة بعض الأفكار التي تسهم في تفعيل البحث التربوي معرفياً وتطبيقياً ومنها ضرورة تبني المنهجية النقدية في البحث التربوي ، والاهتمام بالبحوث الاثنوجرافية في المجال التربوي (محمد محمد سكران : ٢٠١٠، ١٧٧ـ ١٩٤) .**
- **اتجهت دراسة طلعت حسيني (٢٠١٣) إلى تحديد متطلبات تفعيل دور البحث التربوي في معالجة بعض القضايا المجتمعية ذات الأولوية لمرحلة ما بعد ٢٥ يناير في المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية ، وتحددت أهم هذه المتطلبات في : بناء فلسفة جديدة للبحث التربوي ، تحسين الكفاءة العلمية والعملية والأخلاقية للباحث التربوي ، تطوير منهجيات البحث التربوي ، تأصيل البحث التربوي وتوجيهه نحو معالجة مشكلات الواقع ، تحقيق الجودة وتفعيل المحاسبية ، فتح قنوات اتصال بين جهات إنتاج البحث التربوي والجهات المستفيدة من تلك النتائج (طلعت حسيني إسماعيل : ٢٠١٣ ، ٩١ ـ ٢٢٧) .**
- **وهدفت دراسة مهني محمد إبراهيم (٢٠١٤) إلى تشخيص واقع الإنتاج التربوي في الوطن العربي وتقديم مقترحات لتفعيل هذا الواقع وضمان جودته ، وكشفت الدراسة عن ملامح هذا الواقع وحددتها في زيادة البحوث الكمية في مقابل البحوث الكيفية ، موضوعات بعض البحوث مكررة ، المبالغة في استخدام الأساليب الإحصائية ، بُعد بعض موضوعات البحوث عن الواقعية ، المعرفة التربوية المنتجة لا تستخدم في التطوير أو الإصلاح ، ومن المقترحات التي قدمتها الدراسة : إعداد خريطة بحثية للبحوث العربية ،**

الاهتمام بالإعداد الجيد للباحث ، العمل على تطبيق نتائج البحوث ومتابعة تطبيقها ، إعلام الرأي العام بنتائج البحوث (مهني محمد إبراهيم : ٢٠١٤ ، ١٠١ ـ ١٤٢) .

- دراسة أحمد عبدالله الصغير (٢٠١٤) تهدف إلى صياغة تصور مقترح لتطوير نظام البحث التربوي بكليات التربية في مصر في ضوء مدخل بحث الفريق لضمان جودته ، طبقت الدراسة منهجاً وصفياً وتوصلت إلى أن الاعتماد على بحوث الفريق والبحوث الجماعية يؤدي إلى التكامل والشمول في دراسة وبحث المشكلات ، وزيادة جودة البحث التربوي ، كما يسهم في التغلب على مشكلات البحث التربوي كالنمطية والتقليدية والتكرارية والذاتية والنظرة الضيقة لموضوعات البحوث ، لذا أوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة العمل الجماعي بين الباحثين وأعضاء هيئة التدريس (أحمد عبدالله الصغير : ٢٠١٤ ، ٩٥ ـ ٢٨٨) .
- وتأتي دراسة جمال الدهشان (٢٠١٥) بهدف تقديم رؤية تحليلية نقدية لواقع البحث التربوي ، وقد ركزت الدراسة على التحديات التي تواجه البحث التربوي العربي وحددتها في غياب الفلسفة التربوية العربية ، غياب الرؤية النقدية ، غلبة البحوث الكمية ، افتقار البحث التربوي إلى الأصالة والإبداع ، اعتبار الإنتاج العلمي شأن ذاتي من قبل أعضاء هيئة التدريس (يستخدم لأغراض الترقية) ، ضعف التكوين العلمي للباحث في العلوم التربوية ، والمبالغة في استخدام الأرقام والأساليب الإحصائية (جمال علي الدهشان : ٢٠١٥ ، ٤٥ـ ٦٨) .
- أما دراسة شيماء جبر عبدالله (٢٠١٦) فقد ركزت على الكشف عن ملامح ومظاهر اغتراب البحث التربوي ، وتحليل العوامل التي تُحد من اندماج البحث التربوي واتصاله بواقع مجتمعه والآثار المترتبة على ذلك ، وقد أوضحت الدراسة أن البحث التربوي يعاني من حالة من الاغتراب تتضح ملامحها في دراسة قضايا هامشية غير واقعية ونمطية ومُعرّبة ، وغياب الأولويات البحثية ، وغلبة البحوث الفردية ، وغياب الرؤية النقدية ، وترتب على ذلك ضعف الثقة في أعضاء المجتمع العلمي ، انخفاض الموثوقية بالبحث التربوي ونتائجه ، تزييف الوعي بقضايا المجتمع ، ندرة الأعمال الإبداعية ، ولتجاوز الأزمة أوصت الدراسة بضرورة تبني فلسفة واعية للبحث التربوي ، نشر ثقافة توظيف

البحث التربوي في عمليات التطوير ، والالتزام بقواعد السلوك البحثي ، وإتباع مناهج بحثية قادرة على استيعاب حقيقة الواقع (شيماء جبر عبدالله : ٢٠١٦، ٢٢٥- ٣٠٢) .

- وقد طرحت دراسة محمد أمين المفتي (٢٠١٨) مجموعة من القضايا البحثية التربوية الهامة بهدف معالجتها ومنها : التكامل والتنسيق بين البحوث التي تُجرى في كليات التربية ومراكز البحوث التربوية على المستوى الإقليمي والعالمي ، ضرورة إنشاء خريطة بحثية وطنية للتربية ، البحوث الفردية في مقابل البحوث الجماعية ، دور نتائج البحوث التربوية في صناعة القرار التربوي ، تمويل البحوث ، أخلاقيات البحث التربوي ، وقدمت الدراسة مقترحات لمعالجة تلك القضايا منها : عقد ندوات علمية حول الموضوعات المشتركة بين كليات التربية في الدول العربية ونظيراتها في الدول الأجنبية ، ربط البحوث التربوية بمشكلات واقعية في النظام التعليمي ، إلحاق مدرسة بكل كلية أو مركز بحث لإجراء البحوث الميدانية ، وتشجيع الباحثين على القيام ببحوث بينية (محمد أمين المفتي : ٢٠١٨ ، ٤٩ - ٥٨) .

تعليق على الدراسات السابقة :

تتفق الدراسة الحالية مع جاءت به وأكدت عليه الدراسات السابقة حول الوضع الراهن للبحث التربوي حيث تردي أوضاعه واغترابه وضعف الموثوقية في قيمته ونتائجه وعدم فاعليته في الميدان وعدم جدواه في عمليات الإصلاح والتطوير ، وكذلك اتفقت مع الأسباب التي تقف وراء هذه الأزمة ، وقد أفادت الدراسة من ذلك في تنظيرها لطبيعة العلاقة بين البحث التربوي والواقع التعليمي ، وفيما يخص محاولات إصلاح واقع البحث التربوي اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كلا من محمد سكران (٢٠١٠) ، ودراسة جمال الدهشان (٢٠١٥)، ودراسة شيماء جبر عبدالله (٢٠١٦) في تأكيدها على تبني المنهج و التفكير النقدي في دراسة مشكلات التربية حيث تؤيد الدراسة الحالية هذه المنهجية حيث أنها لا تقبل التسليم بالوضع الراهن ولا تبرر له ، بل تبحث في السياق التربوي والاجتماعي والعوامل الحقيقية التي تقف وراء الظاهرة التربوية ، وبتبني الرؤية النقدية يمكن للبحث استقراء الواقع وتقييمه ، كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة أحمد عبدالله الصغير (٢٠١٤) في اتخاذها بحث الفريق نهجاً وأسلوباً لتحسين واقع البحث حيث تتقارب طبيعة بحث الفريق مع بحوث الفعل التشاركية التي تتبناها الدراسة الحالية والتي يتعاون فيها الباحث الأكاديمي مع المعلم

الباحث في إنتاج المعرفة التربوية ، وتختلف الدراسة الحالية مع ما سبق في اتخاذها نهجاً جديداً يتحقق من خلاله دمج وتكامل البحث التربوي مع واقعه وهو منهج بحوث الفعل أو البحوث الإجرائية.

خطة الدراسة :

تقوم الدراسة بتناول المباحث الفكرية التالية :

المبحث الأول : العلاقة بين البحث التربوي وممارسات الواقع التعليمي .

المبحث الثاني : مدخل بحوث الفعل (رؤية فكرية تحليلية) .

المبحث الثالث : آليات التكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي في ضوء مدخل بحوث الفعل .

الجانب التنظيري(الإطار الفكري للدراسة)

المبحث الأول : العلاقة بين البحث التربوي وممارسات الواقع التعليمي :

أ. ماهية البحث التربوي (المفهوم، الخصائص):

يُعول على النظام التربوي المتميز الذي يحظى بأعلى درجات الكفاءة والفاعلية في عملياته ومخرجاته مسئولية تقدم الأمم ، والنهوض بحاضرها ، والاستعداد الموجه نحو مستقبلها ، كما يُعد هذا النظام بتلك الخصائص الركيزة الأساسية في بناء الحضارات ووضعها في ركاب التقدم والتنمية ، والسبيل المؤكد لفاعلية النظام التربوي هو البحث التربوي ، حيث أنه المحك الأساسي ونقطة الانطلاق في عمليات الإصلاح التربوي ، وهو اللبنة الأساسية في بناء الممارسات الفعالة ، مما يُعد دافعاً قوياً ومطلباً ضرورياً للنهوض بالبحث التربوي والتغلب على معوقاته وتوثيق صلته بالواقع التعليمي .

وقد تعددت الرؤى الفكرية في طرحها لمفهوم البحث التربوي Educational Research ، فقد وصفه "دونالد" "Donald " بأنه تطبيقاً للمدخل العلمي في دراسة المشكلات التربوية ومن خلاله يصل الأفراد إلى معلومات مؤكدة وموثوق بها عن العملية التعليمية وحلول ورؤى تحليلية للقضايا التربوية غير الواضحة (Ary.Donald & etal, 2010: 18) ، وتعرفه " مارجريت " "Marguerite " بأنه تطبيق الأساليب والتقنيات المنهجية التي تساعد الباحثين والممارسين التربويين لفهم وتعزيز عملية التدريس والتعلم

(Lodico. Marguerite G:2010 , 4) ، كما يرى " باثاك" " Pathak " أنه محاولة منهجية للوصول إلى فهم أفضل للعمليات التربوية مصحوبة برؤية لتحسين كفاءتها ، ويُنظر إليه أيضا باعتباره محاولة منهجية موضوعية مقصودة للبحث عن التساؤلات المتعلقة بالعمليات التربوية وتنظيماتها ومعتقداتها(Pathak.P.R:2008, 3,4) ، ويعرفه (جميل حمداوي) بأنه البحث الذي يدرس الظواهر التربوية والقضايا الدياليكيتية وكل ما يرتبط بها من مواضيع نفسية ، اجتماعية ، فلسفية ، سياسية ، اقتصادية ، إدارية ، تاريخية ، بيولوجية ... وغيرها (جميل حمداوي : ٢٠١٤ ، ٩) ، كما يصفه (كمال زيتون) بالنشاط الذي يوجه نحو تنمية علم السلوك في المواقف التعليمية ، والهدف من هذا النشاط توفير المعرفة التي تسمح للمربيين باستخدام أكثر الطرق والأساليب فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية (كمال عبدالحميد زيتون : ٢٠٠٤ ، ١٦) .

باستقراء تلك المفاهيم يتضح تأكيدها على أن البحث التربوي هو نشاط علمي ينتهج خطوات علمية لتشخيص ودراسة موقف أو مشكلة أو قضية تربوية وتقديم الحلول لها ، لكن لم تركز تلك المفاهيم على ماذا بعد الوصول للنتائج ؟ ألا وهى مرحلة تطبيق النتائج والتأكيد عليها ، فمن المفترض ألا تتوقف مهمة البحث التربوي عند تشخيص المشكلة وتقديم الحلول وهو المعول عليه علاج تلك المشكلات ، لذا فإن مهمته تمتد إلى التطبيق والتنفيذ الفعلي لنتائجه للاستفادة من رؤية وتحليل فلسفة التربية ونظرياتها التربوية المختلفة التي تؤطر لفهم وتحليل قضايا التربية بما يؤصل للبحث التربوي ويحقق واقعيته ومصداقيته ، ويجسر الفجوة بين النظرية والتطبيق في علم التربية ، ويحتاج تحقيق الواقعية في البحث العلمي التربوي إلى التزامه خصائص معينة تحكم النشاط البحثي ، وتحقق الفائدة المرجوة .

وتحتل الخصائص العلمية والمنهجية للبحث التربوي ، موضعاً هاماً في كثير من الدراسات والكتابات التربوية التي تهتم بشأن البحث العلمي بأنواعه ومنهجياته المختلفة ، حيث عمدت تلك التربويات على تحديد السمات والخصائص التي من شأنها تحقيق واقعية البحث التربوي وفعاليته في التحديد والتشخيص والعلاج للقضايا التربوية .

فقد حدد كلا من "جاري" "Gary " ، " أرسنالت" " Arsenault" مجموعة من الخصائص التي تؤكد على مضمون البحث في مجال التربية وغاياته وتركز على الأساليب

والطرق والتقنيات المتبعة لتحقيق تلك الغايات فيما يلي (Gary& Arsenault : 2005 , 7) :

١. أن البحث التربوي يسعى لحل مشكلة تربوية بطريقة موضوعية ودون تحيز .
٢. يعتمد على الخبرة والتجربة .
٣. يتطلب الملاحظة والوصف الدقيق .
٤. يستخدم إجراءات مصممة بدقة .
٥. يؤكد على تطوير النظريات والمبادئ والتعميمات التربوية التي من شأنها أن تساعد على التنبؤ والفهم والضبط للظاهرة التربوية .
٦. يتطلب الكفاءة المنهجية والبحثية في التعامل مع البيانات .

ويضيف " باسو" " Basu " إلى خصائص البحث التربوي أنه يتضمن تحقيق نقدي ومنهجي للظاهرة المتأصلة في النظام التعليمي ، ويتم إجراؤه بهدف اكتشاف حقائق جديدة بالإضافة إلى الاستفادة من الخبرات والمعارف السابقة ، كما يحاول إقامة علاقة قوية بين كل الأنشطة المجتمعية والعملية التعليمية ويتعامل مع الجوانب الاجتماعية والتعليمية والاقتصادية والثقافية والسياسية المرتبطة بالعملية التعليمية ، (Basu : 2020 , 2) .

تعكس هذه الخصائص جانب هام في علم التربية وهو الاتصال والعلاقة الوثيقة بين التربية والعلوم الأخرى وهو ما يتطلب من البحث التربوي الدراسة المتعمقة المتعددة الأبعاد للظاهرة التربوية ، حيث لا يمكن تناول أي مشكلة أو ظاهرة تربوية بشكل منفصل عن سياقها الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والثقافي بل لابد من المزيد من الواقعية والدقة في التعامل مع البيانات وتحليلها بمنهجية نقدية حتى يصل البحث إلى نتائج تتفق مع الواقع والإمكانات المتاحة وتكون قابلة للتنفيذ وتكون أيضا قابلة للتعميم فيما تصل إليه من حقائق ومعارف ، وعلى الرغم من الاتفاق على جدوى وفاعلية الالتزام العلمي والمنهجي والأخلاقي للبحث التربوي من جانب مجتمع الباحثين والمنظَرين التربويين إلا أن واقع الأداء يقدم صورة مغايرة ، مضمونها أن البحث التربوي يعاني من أزمة حقيقة ويعيش حالة من الاغتراب الفكري والمجتمعي مما يجعله لا يتعدى حيز التنظير لقضايا التربية ، ولخروج البحث التربوي من أزمته ينبغي الوقوف على الأوضاع الحالية للبحث التربوي والتحديد الدقيق لنقاط ضعفه وأهم

مشكلاته وهو ما يمكن استيضاحه فيما يلي حيث تحديد ملامح العلاقة بين البحث التربوي والواقع التعليمي.

ب. طبيعة العلاقة بين البحث التربوي والواقع التعليمي (الأزمة والأسباب الحاكمة):

إن مؤسساتنا التربوية تحتاج إلى بحوث تعالج إفرازات تتمخض عنها وتنبثق منها ، وأن تعتمد المنهج الملائم والتقنيات البحثية المستندة إلى طبيعتها السوسيو- تاريخية ، فهذا النوع من البحوث وبهذه الخصائص يكون في وسعه المساعدة على تطوير المؤسسات التربوية بثقة واستمرار ، وذلك إن وجد التنسيق بين وزارة التربية والجامعات ومراكز البحوث التربوية (الطاهر الإبراهيمي :٢٠٠٢ ، ١٠٣) ، وباستقراء المشهد الواقعي الفعلي للبحث التربوي وطبيعة المشكلات التي يتناولها والمنهجية التي يتم بها التحليل والدراسة يتضح وجود فجوة وهوة معرفية تربوية على مستوى المعرفة والتطبيق بين ما يثمر عنه البحث التربوي من نتائج وحقائق وبين ما يتم فعليا في الميدان التربوي وهو ما أجمع عليه عدد كبير من الدراسات والبحوث التربوية التي لم تتوان عن رصد معالم تلك الفجوة .

فقد أكدت إحدى الدراسات أن البحوث التربوية التي تُجرى داخل كليات التربية ومراكز البحوث لا ترتبط في معظمها بواقع ومشكلات الممارسات التربوية بما لا يسمح لتلك البحوث أن تكون فاعلة في تغيير الواقع أو تطويره (عبد العزيز عبد الرحمن ، شكري سيد : ١٩٩٥، ١٧٢) ، وأخرى ترى أن الحقل التربوي لا يستفيد من نتائج البحوث لأن البحث التربوي في واد والممارسات التربوية في واد آخر (ياسر فتحي الهنداوي وآخرون ، ٢٠١٤ ، ١٦٩) ، ويمكن الوقوف على الأسباب والعوامل التي تحول دون توثيق الصلة بين البحث التربوي وبيئته التربوية وإجمالها فيما يلي :

١. **(غياب الفكر التربوي العربي) :**

إن المتتبع لحالة البحث والفكر التربوي العربي يجد أن هناك غياب للبحوث الفلسفية الأصيلة التي تنظر للواقع التربوي في ضوء ظروف المجتمع واحتياجاته وطموحاته ، وغالبية ما يتم إنتاجه من أبحاث ودراسات ما هى إلا فكر نمطي مكرر وتقليدي تم نقله عن تفكير ومنهجية الآخرين دون أدنى إضافة أو نقد أو تمحيص فتأتي البحوث وعناوينها متشابهة دون رؤية فكرية حاكمة تضبط حركة البحث التربوي (جمال علي الدهشان: ٢٠١٥ ، ٢٨) ، وهناك مظهر آخر لغياب الفكر التربوي وهو وجود فئة ممن يلبسون مسوخ "المفكرين"

أو"الفلاسفة" أو"العلماء" ويتسترون في المناصب التي يمارسون من خلالها نفوذهم على أجيال الباحثين ويوجهون جهودهم نحو موضوعات ومناهج مزيفة وعقيمة فيعيدون إنتاج التخلف الفكري والتربوي ، فيقود مسيرة الفكر إلى الهاوية (مصطفى النشار : ٢٠١٨ ، ٦٨ـ ٦٩) ، كما أرجع (سعيد إسماعيل) غياب الفكر التربوي إلى الاستغراق في الفنيات وغلبة تناول الجوانب الفنية للعملية التعليمية في البحث التربوي على حساب التنظير الفلسفي والفكري ، وحتى أن كثير من الباحثين التنظيريين لا يحسنون أصلاً التناول الفكري فيجئ هشاً بغير معنى أو إضافة أو تجديد حيث تغلب عليه اللفظية والنقل والتكرار (سعيد إسماعيل علي : ٢٠١٠ ، ١٣) ، ومن الأسباب المؤدية لذلك ضعف إعداد الباحثين في مجال التخصص ، عدم فاعلية وعدم تفعيل ما يسفر عنه السيمينار العلمي من أفكار بعد مناقشة الخطط البحثية ، التهاون والتقصير في أداء لجان الإشراف على الباحثين ، ويترتب على ذلك أن ينتهي الباحث من مرحلتي الماجستير والدكتوراه بعقلية مفرغة علمياً ومعرفياً من الأصول الفلسفية والنظرية للفكر التربوي .

٢. **(غياب الرؤية النقدية) :**

يشير النقد التربوي إلى العملية العقلية التي تستند إلى أسس اجتماعية وعلمية بهدف تقويم المعرفة التربوية النظرية وما ينتج عنها من ممارسات علمية متمثلة في البحث التربوي ، وتطبيقات متمثلة في نماذج سلوكية ، ويهدف هذا النقد إلى دراسة الارتباطات الوظيفية القائمة بين المعرفة التربوية في إطارها النظري والأطر الاجتماعية القائمة وكذلك تلك الارتباطات الوظيفية بين الواقع التربوي ومدى موائمته للأهداف الاجتماعية القائمة (فتحي حسن ملكاوي: ١٩٩١، ١٧ـ ١٨) ، هذا المعنى يؤكد على أن إتباع النقد كمنهجية في البحث لتحليل الظاهرة التربوية يتطلب الفهم الدقيق للسياق الاجتماعي للظاهرة المدروسة وفهم علاقات التأثير والتأثر المتبادلة بين الظاهرة وسياقها حتى تأتي التفسيرات والنتائج متفقة مع هذا السياق فتكتسب صفة الواقعية والقابلية للاختبار والتنفيذ .

لذا فإن امتلاك الباحث لرؤية نقدية ضرورة تربوية تمكنه من معايشة موضوع بحثه وتساعده ليندمج في الموقف الذي يدرسه بدرجة تمكنه من فهم آليات وديناميات التفاعل الاجتماعي ومعرفة القوى الاجتماعية المرتبطة به (جمال علي الدهشان ، ٢٠١٥ ، ٦١) ، ولكن واقع الممارسة البحثية يعكس ضعف القدرة النقدية لدى الباحث ، حيث يؤكد (سعيد

إسماعيل) على افتقاد البحث التربوي للنزعة النقدية فلا تزال النزعة إلى " الرواية " هى الحاكمة لحركة البحث التربوي حيث الوصف والتشخيص وربما تزيد بالتحليل ، لكن أن يحدد الباحث موقفاً نقدياً من هذا الذي ينقله ويروي عنه فهذا نادر وشحيح ، فالنزعة النقدية هى التي تنبئ عن قدرة الباحث على الإضافة والتجديد ، وهى التي تفتح الطريق إلى استحداث معالجات جديدة ورؤى لم يُسبق إليها وتفسيرات لم يُلتفت إليها من قبل (سعيد إسماعيل علي ، ٢٠٠٤ ، ١٩٨) .

وفي مقابل المنظور النقدي أكد (محمد إبراهيم المنوفي) سيطرة المنظور الوظيفي المشتق من الفلسفة الوضعية على البحث التربوي ، حيث تبني أعضاء المجتمع العلمي في مجال التربية النموذج الغربي حيث يسود الاهتمام بالجوانب الكمية والتركيز على الموضوعية أكثر من الذاتية وعلى الحياد أكثر من الانحياز القيمي ، واختزل البحث التربوي إلى مجرد تكنيكات وأدوات لرصد الواقع وتحليله والتسليم به (محمد إبراهيم المنوفي ، ٢٠٠٠، ٨١ ـ ٨٢) ، كما توجد فئة من الباحثين يكونوا شديدي الحيادية في طرحهم البحثي متكلين في ذلك على مبدأ الموضوعية والبعد عن الذاتية مما ينتج عنه غياب فكرهم التربوي من رأي ونقد وتحليل فلا يضاف جديداً للمعرفة التربوية ويصبح البحث تكراراً لرؤى وأفكار الآخرين (إعادة إنتاج ثقافي) ، وقد تكون المرجعية في الالتزام بالموضوعية إلى حد الإفراط هو الفراغ الفكري والفلسفي لدى الباحثين أنفسهم بسبب القصور في إعدادهم الأكاديمي أو انشغالهم بالأنشطة الإدارية والأكاديمية الأخرى غير البحث العلمي ، وقد تكون المرجعية هو التحسب للأنساق والظروف السياسية والاجتماعية والثقافية التي يُطرق ويُدرس في سياقها البحث التربوي .

٣. **(التغريب أو الاغتراب الفكري) :**

يغيب عن البحوث التربوية آصالة الطرح ، فأغلبها وافد من الممارسة المنهجية الغربية فتكون إما بلا نموذج تحليل أصيل ، أو ينطلق من سمات لا تصلح للقيادة في الواقع الاجتماعي التربوي المستهدف بالدراسة فتظهر النتائج والتحليلات مشوشة والتي هى من قبيل الإقحام التعسفي بين الشق النظري والميداني (الطاهر الإبراهيمي : ٢٠٠٢، ١٠٧) ، وتتأكد حالة الاغتراب من خلال معاناة البحث التربوي من تيه الهوية الثقافية على مستوى القضية المدروسة والتي غالباً ما تكون مفتعلة أو مصطنعة أو وهمية غير مستمدة من

الواقع الاجتماعي فيتم تعريب قضايا غريبة وتُدرس وقد لا تمثل أولوية في حين تهمش قضايا آخرى جوهرية ، ويعد ذلك تبعية فكرية وثقافية تجعل الباحثين أنفسهم مغتربين عن واقع مجتمعهم منفصلين عن قضاياه وغير متفاعلين معها ، فتأتي نتائج البحوث هزيلة وغير مرتبطة بالواقع وغير قادرة على التعامل مع الوقائع والأحداث المجتمعية الجارية (شيماء جبر عبدالله ، ٢٠١٦ ، ٢٣٧ ـ ٢٣٩) ، ويعد ذلك من تجليات العولمة الثقافية على النظام التربوي فعلى مستوى مؤسسات صناعة البحث التربوي تبرز توجهات التبعية الثقافية والفكرية وتُطرق موضوعات تعج بها ساحة الحوار التربوي العالمية من قبيل مسايرة التطور المعرفي أو التجديد في الفكر التربوي (الموضة الفكرية) وما هى إلا صناعة غربية تهدف إلى تسيد الثقافة الغربية ، وعلى مستوى المؤسسات الميدانية (المدارس) نلحظ أنها تحفل بعمليات التجريب لعديد من المشروعات والأفكار المستعارة دونما تهيئة واستعداد مسبقين ودونما فهم واستيعاب واتساق مع الواقع التربوي والمجتمع الحاضن له اجتماعياً وثقافياً واقتصادياً وهو ما جعل ميدان التربية حقل تجارب لثقافة وفكر غريب المنشأ .

٤. **الثقافة البحثية السائدة) :**

يترتب على الافتقار للخريطة البحثية المنظمة المتجددة المتكاملة والتي تكون بمثابة المنارة والمرشد لمجتمع الأكاديميين لتوجيه جهودهم البحثية والمعرفية نحو الموضوعات الأجدر بالدراسة ، أن تأتي البحوث ونتائجها جزئية غير مترابطة ، سطحية الطرح ، ضعيفة الاتصال بالواقع التربوي الحي ، وليست موضع ثقة القائمين على التخطيط والتجديد التربوي .

ونتيجة الانفصال عن الواقع ينشغل الباحثين بالاستغراق في المسائل الأكاديمية والبعد عن المشاكل الواقعية مما ترتب عليه غياب الوعي بقضايا المجتمع لدى باحثي العلوم الاجتماعية والإنسانية وباحثي التربية مما أدى إلى تراجع دور البحث التربوي عن تغيير الواقع (محمد محمد سكران: ٢٠١٠ ، ١٧٨) ، وبالتالي تسود بين الباحثين ثقافة بحثية على إثرها يكون اختيار الباحث لموضوع ما ليس على أساس سعيه لحل مشكلة وتقديم معارف وحقائق والتزام منهجية ومنهج وأخلاقيات ، بل إنه يحوم حول الموضوعات الهادئة بسيطة التناول والطرح متيسرة المصادر والبيانات وذلك لكونها بالنسبة له وسيلة لتحقيق غاية هامة وهى الترقي الأكاديمي ، كما تبرز فئة آخرى من بين أعضاء هيئة التدريس ممن يتميزون

بأداء الأبحاث وحيدة الموضوع حيث تتمركز أبحاثهم حول قضية واحدة ويتم تناولها بزوايا ومداخل مختلفة ـ كالتفعيل والتقويم والتحليل والتحسين وتقديم التصور المقترح ، والرؤية الاستشرافية ، وغيرها ـ في بحوث منفصلة في إطار استكمال متطلبات عملية الترقية ، وهم يعمدون إلى ذلك توفيراً للوقت والجهد واعتماداً على ما هو متوفر لديهم من بيانات ومراجع للقضية محور الدراسة ، ويترتب على ذلك أن يصبح البحث التربوي عقيم غير منتج للمعرفة بل ومستهلك لها لدرجة يزداد معها ضعف الوثوق بقيمة ومصداقية تلك البحوث من قبل المسئولين عن التربية (التنفيذيين) إلى جانب ضعف فعاليتها في تحسين الواقع وتطويره .

٥.(**وجود ثغرة بين المعنيين بالتربية"الباحثين والممارسين"**) :

هناك خلفية ثقافية أو عقائدية واتجاه شعوري سائد بين الطرفين ، فالممارسين يعتقدون بالنظرة الدونية لهم من قبل الباحثين وأعضاء هيئة التدريس وهو ما يجعلهم غير متعاونين مع الباحثين أثناء تطبيق الأدوات البحثية الخاصة بدراساتهم ، ومن جانب الباحثين فإنهم يتعاملون مع العاملين بالحقل التربوي على أنهم ضعيفي الخبرة والإدراك للمشكلات التربوية وغير مؤهلين للمشاركة في علاج تلك المشكلات ، ومحصلة تلك العلاقة أن كلا منهما في واد .

وهنا يؤكد(حامد عمار) أن من أهم الإشكاليات البحثية في التربية والتعليم الخلل الواضح بين الطلب والعرض فكثيراً ما يلجأ التنفيذيون إلى الاعتماد على خبراتهم أو على ضغوط سياسية لاتخاذ قرارات أو حل مشكلات دون طلب على البحوث التي تقتضي هداية خيارات القرار ، أي أن القرار في هذه الحالة سلطوي فوقي لا علمي، وعلى الطرف الآخر نجد الباحثين يعتمدون على خبراتهم وتصوراتهم في طرق المشكلات وإجراء البحوث فتأتي الدراسات لموضوعات لا علاقة لها بمجريات الواقع ومطالبه الحقيقية (حامد عمار : ٢٠٠٦ ، ٩٥ ـ ٩٦) ، وتؤكد أيضا (السيدة محمود) على انعدام قنوات الاتصال بين الباحثين وصانعي السياسة ، حيث لا تبذل مراكز البحوث جهداً في نقل نتائج بحوثها إلى صانعي السياسة في صورة نشرات أو مجلات فصار البحث متواجداً على أرفف المكتبات لا يلجأ إليه إلا باحث آخر يعمل في نفس الموضوع ،وقد يرجع ذلك إلى السياق السياسي السائد في المجتمع وما يوليه من تقدير للبحث التربوي ومدى التفاعل القائم بين الباحثين وصانعي السياسة في كل مراحل البحث (السيدة محمود إبراهيم : ٢٠١١ ، ٩٣) .

ومن جانب الممارسين بالحقل التربوي أيضا نجد أن المؤسسات التربوية منغلقة على الممارسات التي تتم داخل قاعات الدراسة حيث تتم وفق إجراءات تقليدية راسخة تقوم على حشو أذهان المتعلمين بمجموعة غير مترابطة من المعارف والمعلومات وتخزن بشكل مؤقت ثم تفرغ أثناء الامتحانات ويختفي آثرها ، تلك الممارسات التقليدية عزلت نفسها عن المستجدات التربوية المستمدة من نتائج البحث التربوي ، كما عزلت نفسها عن التغيرات المجتمعية المعاصرة مما جعلها تفقد التجديد والتجويد (عبد الرحمن كمال وشكري سيد : ١٩٩٥ ، ١٧٢) ، فالغالبية العظمي من العاملين في الحقل التربوي يؤيدون الاتجاه المحافظ والتقليدي في التربية ولا يقبلون التجديد والتغيير ولا يبذلون جهداً في السعي نحوه خوفاً من هذا الجديد وما يمكن تحمله من أعباء ومسؤوليات تبعاً للأدوار الجديدة المنتظرة ، ومن كان منهم يبذل جهداً اضطرارياً إنما يكون ذلك بسبب متطلبات الترقي المادي والاجتماعي في سلم المهنة وليس نابعاً من رغبة داخلية لتحقيق النمو المهني الذاتي والنهوض بعمليات التربية .

إجمال ما سبق من ملامح أزمة البحث التربوي وانفصاله عن بيئته التربوية يعكس ويؤكد على أن هناك حاجة ملحة وضرورية لإحداث تحول في أوضاع البحث التربوي من الشكلية والصناعية إلى الموضوعية والعلمية ، ومن الغائية إلى الوسائطية ، ومن الفردية إلى الجماعية ومن الذاتية إلى المجتمعية ومن الرؤية الشخصية إلى المشكلات الميدانية ومن الإحصائية إلى التحليلية والاستقرائية ومن الأكاديمية إلى التطبيقية ومن الشتات إلى المؤسسية ، ومن الخاطرة إلى التخطيط (محمود كامل حسن الناقة : ٢٠٠١ ، ١٠٢٩) ، والتحول يحدث عن طريق تبني استراتيجيات منظمة تسير في خط متصل للتحسين ثم التطوير لتشمل مؤسسات الإعداد الأكاديمي وأنظمة التمويل والإدارة الخاصة بمؤسسات البحث العلمي التربوي ، ووزارة التربية والتعليم ومسئوليات وآليات إقامة الشراكة والتعاون ، وغيرها ، لأن لن يكون هناك تحول جذري مفاجئ ولن تحدث طفرة تغيير مفاجئة وهذه الحقيقة هى ما دعت الدراسة الحالية للتركيز على أحد الأساليب المنهجية (بحوث الفعل) كمدخل لتحسين حال البحث التربوي وتحويل نقاط ضعفه إلى جوانب وضاءة ، لذا تنتقل الدراسة فيما يلي إلى التحليل الفكري لمنهجية بحوث الفعل .

المبحث الثاني : مدخل بحوث الفعل (رؤية فكرية تحليلية)

(النشأة ، المفهوم ، الأهداف ، الخصائص ، الأنواع ، المنطلقات الفكرية والفلسفية) :

أ - النشأة : لم تقدم الأدبيات التربوية والاجتماعية رؤية واضحة حول نشأة بحوث الفعل حيث تعددت مجالات استخدامها إلا أن غالبية تلك الأدبيات ترجح نشأتها الأولى إلى " كورت ليوينKurt Lewin " عالم النفس الاجتماعي حيث أنه أول من استخدم مصطلح بحوث الفعل بشكل صريح في عمله البحثي حول مشاكل الأقليات في ثلاثينات القرن الماضي حين أجرى مع طلابه اختبارات شبه تجريبية على الأحياء الصناعية لكي يؤكد أن معدلات الإنتاج يمكن أن تزداد بالمشاركة الديمقراطية من العاملين ومشاركتهم في حل مشكلاتهم الخاصة ليكونوا مشاركين في اتخاذ القرارات التي تخصهم (Peters.Michel&Robeinson.Viviane:1984,114)

،(Adelman.Clem:1993,7-8) ، وهناك رأي آخر يرجح نشأة بحوث الفعل إلى " جوهن كولر" "John Collier" حينما فوض من قبل الشئون الهندية لتحسين العلاقات العرقية على مستوى المجتمع قبل وأثناء الحرب العالمية الثانية (Tripp. David :2005,1) ، كما بدأ استخدام بحوث الفعل في مجال التربية مع حركة إحياء العلوم في التربية التي بدأت في أواخر القرن التاسع عشر ثم تلاها حركة المعلمين والباحثين التي نشأت في المملكة المتحدة حيث دعت إلى وجوب اعتماد التدريس على البحث (Ghazala.Yasmeen:2008,1) .

وتعتمد فكرة بحوث الفعل على مشاركة المعلمين ونشاطهم البحثي في إنتاج المعرفة ولا يكونوا مستهلكين فقط ، وجذور هذه الفكرة توجد في أعمال "جون ديوي" حيث أكد على أهمية التجريب والتفاعل المستمر بين الأفراد وبيئتهم المحيطة بهم ويشمل ذلك التفاعل مشاركة الأفعال والإدراك والمشاعر فالفرد لا يعيش بمعزل عن بيئته بل عليه بناء جسور مع الأفراد الآخرين وبذلك دعا " جون ديوي " إلى الربط بين المعرفة والعمل وانتقد الفصل بينهم وذلك يعد مطلباً لربط النظرية والتطبيق ومطلباً لإنشاء نهج علمي جديد ، وعلى الرغم من عدم استخدام " ديوي" لمصطلح بحوث الفعل بشكل صريح في أعماله لكنه طالب بربط العلم والممارسة وهو ما ساهم في تطوير الأساليب التجريبية في العلوم الاجتماعية .(Maksimović.Jelena:2010,119-120)

ويعود إلى " ستيفين كوري " "Stephen Corey" الاستخدام الصريح لبحوث الفعل في مجال التربية حيث اعتقاده بأن استخدام الأسلوب العلمي في التربية سوف يؤدي إلى التغيير من خلال مشاركة المعلمين والباحثين معاً في العمل البحثي ، وأثناء ذلك تعرض البحث الإجرائي أو بحوث الفعل للهجوم على اعتبار أنه طريقة غير علمية في حل المشكلات ، وفي منتصف السبعينات ظهر بحث الفعل مرة أخرى وبمرور الوقت ثبتت فاعليته وتم الاعتماد عليه في التطوير المهني لأداء المعلم والإصلاح المدرسي وتحقيق التغيير التربوي (Ferrance.Eileen :2000,7-8) ، وقد ظهرت في انجلترا فكرة " المعلم الباحث " وهى التي تقوم على الجمع بين الباحث أو المُنظّر الجامعي وبين معلم الفصل في إعداد بحوث الفعل حول خبرات ومشكلات تربوية معينة تدور حولها المناقشات في المؤتمرات واللقاءات التربوية مما ينتج رأياً تربوياً عاماً (سامي محمد نصار : ٢٠٠٨ ، ١٣٣).

يعكس ما سبق أن بحث الفعل يستخدم في مجالات عدة والأصل في الاعتماد عليه هو الرغبة في إحداث التغيير الاجتماعي من خلال جعل الأفراد المراد إحداث التغيير لهم مشاركين فاعلين في عمليات التغيير ، وكان هذا محور عمل " كورت ليوين " وهذا هو مضمون الفكرة الأساسية عند "ديوي" وهى ان ربط الفكر بالعمل والنظرية بالتطبيق يعتمد على المشاركة والتفاعل بين صاحب الفكر والنظرية وبين الممارس والمنفذ لها ، ويعد ذلك صميم ومغزى استخدام بحوث الفعل في مجال التربية وهو المشاركة الديمقراطية والفاعلة بين طرفي إنتاج المعرفة التربوية وهم الباحث التربوي كممثل للفكر التربوي والمعلم أو الممارس التربوي كمنفذ لعمليات المعرفة التربوية .

ب. مفهوم بحوث الفعل :

في إطار تنوع استخدامات بحوث الفعل في المجالات المختلفة كعلم الاجتماع والتربية والاقتصاد وغيرها اختلفت مفاهيم بحوث الفعل وتعددت وجهات النظر حوله ، وصار محور تركيز العديد من الدراسات والكتابات وخاصة في مجال التربية ، ومع هذا التنوع اختلفت الترجمة العربية لمصطلح Action Research وتمحورت حول بحث الفعل ، البحث الإجرائي ، البحوث الموقفية ، بحوث العمل أو العمليات ، ويمكن طرح الآراء المختلفة حول بحوث الفعل فيما يلي :

- **يطلق على بحث الفعل اسم البحث التشاركي أو الاستفسار التعاوني والبحث التحرري والتعلم الإجرائي والتعلم من خلال الفعل ، وهو ببساطة مجموعة من الأشخاص يحددون معاً المشكلة ويقوموا بحلها وتقييم جهودهم ، وإن لم يرضوا عن النتائج فإنهم يحاولوا مرة أخرى ويفحصون الممارسات من خلال التعاون في الحوار والاستفسار والتفكر (Nugent.Glenda& etal : 2012, 4) .**
- **تعرف بحوث الفعل في المجال الاجتماعي بأنها مجموعة من الاستراتيجيات الديمقراطية والتضامنية الشعورية لإنتاج المعرفة وتصميم الفعل ، والتي يتعاون من خلالها الخبراء المدربون والمستهدفون المحليون معاً ، ويتم اختيار موضوع البحث بالتعاون بين المستفيدين المحليين وباحثي الفعل حيث تركز بحوث الفعل على العمل مع المستفيدين بدلاً من العمل لأجلهم ، كما تعرف بحوث الفعل أيضا بأنها بحوث اجتماعية تتم من خلال فريق عمل يتضمن باحثي فعل مهنيين وأعضاء من المنظمات والمجتمع المحلي وترتقي بحوث الفعل بالمشاركة الواسعة في عملية البحث (ديفيد جرينوود ، مورتين ليفين : ٢٠١٦ ، ٢٩ ـ ٣٢) .**
- **كما تعرف أيضا بأنها فلسفة ومنهجية في البحث مطبقة بشكل عام في العلوم الاجتماعية ، تسعى إلى التغيير التحويلي من خلال العملية المتزامنة لاتخاذ الإجراءات ، وإجراء البحوث التي ترتبط ببعضها البعض من خلال التفكير النقدي .(ويبيكيديا)**
- **إنه بحث يتم إجراؤه من قبل الممارسين لتحسين ممارساتهم الخاصة ويتم إنشاء النظرية من أجل النهوض بالممارسة وتعكس موضوعات الاستفسار ، وطرق جمع البيانات ، والتقنيات التحليلية ، وأنماط عرض النتائج والاحتياجات العملية للمعلمين والمديرين التربويين (Hammersley .Martyn:2007,148) .**
- **ويعرف بحث الفعل التربوي بأنه استفسار يتم تنفيذه من أجل الفهم والتقييم ثم التغيير لتحسين بعض الممارسات التعليمية (Costello.Patrick J.M: 2003,4) .**
- **إستراتيجية لتطوير المعلمين كباحثين ليتمكنوا من تحسين تدريسهم وتعليم طلابهم من خلال الأبحاث (Tripp. David:2005, 2) .**
- **عملية يفحص فيها المشاركون ممارساتهم التربوية بشكل منهجي ودقيق باستخدام تقنيات البحث ويقوم على الافتراضات التالية :**

- المعلمون والمدراء يعملون بشكل أفضل في حل المشكلات التي يحددونها بأنفسهم.
- يصبح المعلمون والمدراء أكثر فاعلية عند تشجيعهم على فحص وتقييم عملهم الخاص والنظر في طرقه المختلفة .
- المعلمون والمدراء يساعدون بعضهم بعض من خلال العمل التعاوني .
- التعاون والعمل بين المعلمون والمدراء يساعد على تطوير أدائهم المهني (Ferrance.Eileen:2000, 2).

- نوع من الدراسة البحثية المحدودة وتسمى بالبحوث القائمة على الممارسة ، يجريها المعلمون ومديرو المدارس في بيئتهم التعليمية بهدف جمع المعلومات حول كيفية تحسين الممارسات التربوية وتحسين نتائج تحصيل الطلاب ، ويحمل بحث الفعل هدفين أحدهما شخصي وهو تحسين مهارات الممارس والثاني اجتماعي وهو تحسين الموقف التعليمي (McComas.William F,2014,3).
- هو دراسة لوضع المدرسة لفهم وتحسين جودة العملية التعليمية ومن ثم معرفة كيفية تحسين الممارسات التربوية أو حل مشاكل الفصول الدراسية والمدارس ، واستخدام بحث الفعل كعملية منهجية يقدم العديد من فرص المنفعة للعاملين في مهنة التدريس ، وتشمل هذه الفرص تيسير التنمية المهنية للمعلمين وزيادة قدرتهم على التغلب على الهوة بين البحث والممارسة (علي عبد السميع : ٢٠١٦، ٢٥٤) .

باستقراء ما ورد من مفاهيم لبحوث الفعل سواء في العلوم الاجتماعية أو التربوية يتضح تمركزها حول فهم وتغيير الواقع في اتجاه التحسين والتطوير وتتوقف فاعلية ونجاح هذا التغيير على أن يكون الفاعل الرئيس في هذه البحوث هو فرد أو مجموعة أفراد معايشين للواقع الاجتماعي والتربوي الفعلي ، حيث أنهم الأكثر إحساساً وإدراكاً لمشكلاتهم والأقدر على تحديدها وهم من أشارت إليهم المفاهيم السابقة باسم المستفيدين ، ويعد ذلك جوهر الاختلاف بين بحوث الفعل والبحوث الأخرى وهو ما يؤكد واقعيتها ويضع شرطاً هاماً لواقعية ومصداقية البحث التربوي بصفة عامة وهو الانطلاق من قضايا الواقع ، لذا نجد المفاهيم التي أشارت لبحوث الفعل في مجال التربية قد ركزت على المعلم ودوره كباحث فعل وتمكنه من ذلك الدور بما يحقق نموه المهني ويسهم في تشخيص وعلاج المشكلات التربوية التي يعاني منها بفصله الدراسي ومدرسته .

ج.أهداف بحوث الفعل:

يمكن من خلال استقراء ما تنطوي عليه مفاهيم بحوث الفعل تحديد أهدافها فيما يلي:

١. **إحداث تغييرات تحويلية ايجابية في مسار المؤسسة التعليمية أفراد وعمليات .**
٢. **تحويل دور المعلم من التقليدي إلى المعلم الباحث المبدع وتمكينه من مهارات البحث العلمي وحل المشكلات .**
٣. **تمكين المعلم من صناعة القرار وقيادة عمليات التغيير والتطوير في واقعه التربوي .**
٤. **الوصول إلى حلول واقعية ومنطقية للمشكلات التعليمية وتنفيذها .**
٥. **تحويل المعلمين والطلاب من مجرد مبحوثين إلى شركاء أساسين في عمليات الإصلاح والتغيير التربوي .**
٦. **إتاحة الفرص وزيادة الدافعية لدى المعلم نحو التعلم الذاتي والنمو المهني .**
٧. **تنمية الشعور بالانتماء المؤسسي وتحقيق الرضا الوظيفي لدى المعلم عن طريق تحويل دوره من الهامشية والاتكالية إلى الاعتمادية والمشاركة الفاعلة في عمليات تحسين وإصلاح منظومة التربية .**
٨. **تقريب المسافة وتجسير الفجوة بين نظريات التربية وممارساتها وعملياتها .**

ويضاف لما سبق من أهداف لبحوث الفعل ما تناولته دراسة " ليندا " "Linda " حول مساعي بحوث الفعل ، فقد ركزت على جانبين أساسين هما التحسين والمشاركة ؛ بالنسبة لهدف التحسين فهو موجه نحو ثلاثة مجالات وهى : تحسين الممارسة وتحسين قيم الممارسين وتحسين الوضع الذي تتم فيه الممارسة ، حيث يكون البحث الإجرائي أو بحث الفعل أكثر فاعلية عندما ينخرط المشاركون في التفكير الذاتي النقدي في مشكلاتهم بموضوعية ، والتحسين يتم من خلال اتخاذ إجراءات إستراتيجية ثم فحص هذه الإجراءات في مقابل الفرضيات الأصلية ، أما عن هدف المشاركة أو التشاركية فلا يقل أهمية عن التحسين فالأفراد المشاركين هم الأنسب للتعاون على تطوير الفرضيات فهم أكثر معرفة بالخصائص والتفاصيل الدقيقة التي تؤثر على الأداء ، كما أن باحثي الفعل يكتسبون من خلال المشاركة المهارات اللازمة للتعلم المستمر وحل المشكلات (Dickens.Linda:1999,131–132) ، ويضاف إلى ذلك أن بحوث الفعل هدفها الأساسي ليس زيادة المعرفة بل تزويد القائمين

على شئون المدارس بإجابات وحلول للمشكلات الصعبة ، فهى تسعى للتوصل إلى حلول مباشرة للمشكلات التي تتعلق بالأوضاع المحلية الفعلية للفصل المدرسي بتطبيق طريقة علمية (خليل عبدالفتاح ، وآخرون : ٢٠١٥ ، ٤٣) ، يؤكد ما سبق أن مضمون ومسعى بحوث الفعل في مجال التربية هو التغيير نحو الأفضل على مستوى الأفراد والممارسات ، من خلال تحقيق التنمية والتطور المهني للمعلم لتمكينه من تحسين الممارسات التربوية وقيادة عمليات الإصلاح ، ويتوقف تحقيق هذه المساعي على التزام الباحثين القائمين ببحوث الفعل سواء كانوا من المعلمين أو الأكاديميين بمجموعة من الخصائص والمبادئ والأسس ، أو يمكن اعتبارها بمثابة شروط لتحقيق فاعلية بحوث الفعل .

د ـ خصائص بحوث الفعل :

تتميز بحوث الفعل بما يلي:

١. الطبيعة العملية ، التركيز على التغيير ، الاهتمام بالمشاركة ، وينطوي على التفكير المنهجي النقدي (Costello.Patrick J.Mu: 2003,6).
٢. بحوث موجهة بالممارسة وليس التنظير تنطلق من وجود مشكلات أدائية تعتري العمل المدرسي سواء أكان بيداجوجياً أم إدارياً وتنتهي بتعميمات يمكن ترجمتها إلى إصلاحات وتغييرات في أساليب الأداء (محمد عبدالخالق: ٢٠٠٨، ١٠٢) .
٣. ذات صلة بالعاملين وأصحاب العمل عكس البحوث التقليدية التي يقوم بها الخبراء والأكاديميون فقط .
٤. إضفاء الشرعية على معرفة (العاملين) وحكمتهم ونزع سلطة العلم التي يتخفى ورائها الخبراء ويستبعد منها العاملون .
٥. إعادة هيكلة مكان العمل بعيداً عن الهرمية والثنائية المتمثلة في التصنيف للباحث والمبحوث.
٦. دمقرطة العلم من خلال مشاركة الممارسين في البحث وإضفاء الشرعية على معرفتهم .
٧. التعلم الذاتي وزيادة وعي العاملين الذين لا يعودون متلقين سلبيين لمعرفة الخبراء .
٨. المصداقية والتركيز على تعقيدات الواقع وإدراكها بدلاً من تجميلها لتتفق مع النتائج (عارف توفيق العطاري : ٢٠١٣، ١٦٣ ـ ١٦٥).

٩. البنائية ، حيث يُنظر للباحثين على أنهم يقومون بتوليد وبناء المعرفة أكثر من كونهم متلقين للمعرفة التي ينتجها الخبراء لذلك فالباحثين الممارسين قادرين على اتخاذ قرارات مستنيرة بناء على استفساراتهم وقادرين على تحمل مسؤولياتهم .

١٠. السياقية / الظرفية ، حيث يهدف باحثي الفعل إلى فهم السياق الفريد لدراساتهم والمشاركين المعنيين .

١١. دورية فيبدأ البحث بسؤال وينتهي بتطبيق المعرفة المكتسبة التي تؤدي إلى أسئلة جديدة وتبدأ دورة بحثية جديدة (Efrat Efron.Sara &Ravid.Ruth: 2019, 7).

١٢. عملية تأملية تقوم على التأمل الذاتي في الممارسات التعليمية من قبل المعلم (الباحث) لتحقيق فهم أفضل للعملية التعليمية وإحداث التغيير المنشود .

١٣. تقوم على فكرة المعلم الباحث الذي يعمل في بيئة مليئة بالمشكلات ويكون هدفه فحص الواقع الذي يعمل فيه سعيا نحو فهمه وتحسين ممارساته (محمود أحمد ، أحمد عبدالاله : ٢٠١٩، ١٨٨) .

يتضح من خصائص بحوث الفعل أنها تسعى للتغلب على مشكلات البحث التربوي التقليدي الذي لا يُعتد بالنتائج التي يتوصل إليها ولا يُستفاد منها في الميدان التربوي نظراً لانفصالها عن الواقع ، لذا تضع بحوث الفعل أمام المعلم شروط ضرورية ليتمكن من القيام ببحوث الفعل ومن أهمها التمكن من مهارات الأسلوب العلمي لحل المشكلات ، مهارات التفكير الناقد والتفكير التأملي لمساعدة المعلم على الفحص الدقيق للمواقف التربوية التي يعايشها في فصله الدراسي ومدرسته لتحديد مشكلات الواقع واحتياجاته والوقوف على أسبابها الحقيقية ومعالجتها ، وبهذه المهارات يتمكن المعلم مهنياً وإدارياً ومعرفياً .

ويعد ما تسهم به بحوث الفعل من تمكين المعلم من الإسهام في عمليات بناء المعرفة استجابة هامة للمستجدات الماثلة على الساحة التربوية من بناء مجتمعات التعلم المهنية والولوج لمجتمع المعرفة فالمتطلبات التي تضعها بحوث الفعل لتمكين المعلم هى ذاتها المهارات المطلوبة للتعامل مع المعلومات والمعرفة وإنشائهما (مهارات المجتمع المعرفي) وتتمثل في حل المشكلات ، والتفكير النقدي ، والتحليل والتعاون ، والتواصل ، وفهم وجهات نظر الآخرين (اليونسكو : ٢٠١٥ ، ١٢٤) .

كما تؤكد خصائص بحوث الفعل على قيم تربوية هامة يتم ممارستها واستشعارها من خلال قيام الممارسين التربويين بإجراء تلك البحوث في مجتمعاتهم التعليمية الخاصة ، حيث تتضمن تحقيق المساواة والديمقراطية والعدالة التربوية ، وقيم احترام الآخر وتقدير إمكاناته وقدراته وذلك من خلال إتاحة الفرصة للمعلم وإعطائه حق المشاركة الفاعلة في بناء المعرفة التربوية وعمليات التجديد والإصلاح التربوي ، وخاصة في البحوث التشاركية مع خبراء التربية والمعنيين بشئونها من المؤسسة الجامعية ومراكز البحث التربوي ، مما يترتب عليه زيادة ثقته بنفسه وبأهمية دوره الفعال وهو ما ينعكس على أدائه لمهامه التدريسية والتزاماته الأخلاقية والعلمية والاجتماعية نحو تلاميذه ومؤسسته ، وبالتالي يتحول المعلم والمؤسسة التعليمية من عمليه استهلاك المعرفة إلى عملية إنتاج المعرفة ، وتتحول أيضا من الاعتماد على نتائج الدراسات التربوية الغير مرتبطة بالواقع وتطبيق نماذج الحلول والاستراتيجيات المعممة التي قد لا تناسب الواقع ولا تناسب إمكاناته إلى تحقيق عملية الاكتفاء المعرفي التربوي الذاتي في دراسة المشكلات التعليمية وصياغة حلولها .

هـ- أنواع بحوث الفعل :

يمكن تصنيف بحوث الفعل على أساسين إما عدد المشاركين وإما طبيعة البحث والهدف منه ؛ فعلى أساس المشاركين تنقسم بحوث الفعل إلى (Ferrance.Eileen ,2000,3-5):

١. **بحوث فعل فردية (Individual action research)** : وفيها يركز المعلم الباحث على دراسة قضية واحدة في فصله الدراسي كمشكلة إدارة الفصل أو إستراتيجية في التدريس ، وفيه يحصل الباحث على دعم مشرفينه والمدير وأولياء الأمور ، وقد يقوم بنشر نتائج بحثه من خلال لقاء علمي (سيمينار) أو النشر بمجلات علمية .

٢. **بحوث فعل تعاونية (Collaborative action research)** : وفيها يشترك أكثر من معلم أو مجموعة معلمين مهتمين بدراسة قضية مشتركة ، وهؤلاء المعلمين قد يتلقون الدعم والمساعدة من أفراد من خارج المدرسة كالمجتمع المحلي والمجتمع الأكاديمي .

٣. **بحوث فعل على النطاق المدرسي (School– wide action research)**: وهنا يكون التركيز على قضية تشغل جميع أفراد المدرسة مثل ضعف مشاركة أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية أو نتائج اختبار الطلاب ، فيقوم الفريق البحثي الجماعي بالسعي لحل المشكلة ، وتظهر أهمية هذا النوع في التعاون والالتزام المتبادل بين أعضاء الفريق بما يؤدي إلى أفضل النتائج .

٤. **بحوث فعل على نطاق المنطقة (District–Wide action research)**: وهذا النوع هو الأكثر تعقيداً لكبر حجم المشكلة ويحتاج إلى المزيد من الإمكانات والموارد ، فقد تكون القضايا المبحوثة تنظيمية أو مجتمعية أو عمليات صنع قرار ، فيتم اختيار المشكلة المشتركة بين عدة مدارس أو إدارات ، ويكون هناك توزيع عادل للمهام على جميع المشاركين فيساعد الفهم المشترك والاستفسار المنظم على ترسيخ الإصلاح والتغيير بالمدرسة .

<u>كما تصنف بحوث الفعل على أساس الهدف من البحث إلى :</u>

١. **بحوث الفعل التقنية (Technical action research)** : وفي هذا النوع يهدف الباحث المشارك إلى تحسين ممارساته التربوية للحصول على أفضل النتائج ، وينظر للممارسات التربوية على أنها وسائل للتحسين وتحقيق الغايات ، لذا مهمة الباحث تحسين الوسائل (ممارساته) ، وقد يتضمن هذا التحسين تغيير في استراتيجيات أو أساليب التدريس ، فهذا الباحث هو من يتخذ القرار وهو من يحدد ما يجب القيام به وما سيتم تغييره ويحلل الملاحظات المدونة ، لذا يعتبر هذا النوع أحادي الاتجاه بالنسبة لطبيعة البحث فالإجراءات تبدأ من الباحث تجاه المشاركين .

٢. **بحوث الفعل العملية (Practical action research)** : ويعرف هذا النوع بأنه متبادل الاتجاهات حيث أن المشاركين الآخرين يعملوا كأشخاص وليسوا كأشياء ، أي لهم صوت مشارك ودور فعلي في عملية البحث ، وفيه يتصرف الباحث الممارس بحكمة ليحصل على نتائج أفضل ، وهو ما يتطلب منه تقدير دور المشاركين الآخرين ورأيهم لأنهم معايشين معه للواقع ، وهذا النوع لا يعتمد فقط على الممارسات

كوسائل للتغيير بل النتائج أيضا يتم إخضاعها للفحص والاختبار للوقوف على معايير محددة يتم في ضوئها تقييم الممارسات .(Kemmis.Stephen : 2009 , 7-8).

٣. **بحوث الفعل النقدية (Critical action research)** : ويهدف هذا النوع إلى التحرر عن طريق جمع المعرفة ، فالباحث النقدي يعتقد أن مهمة البحث هي مسئولية اجتماعية هدفها تحسين حياة الآخرين وخاصة غير القادرين على تغيير ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية ، ويهتم هذا النوع بتحليل السياق الاجتماعي والثقافي والسياسي الذي تحدث فيه المشكلة ، ويركز على القضايا الحرجة والجدلية في التربية كالتمييز الجنسي والعنصري ، ويعتمد على المشاركة والتعاون مع أعضاء المجتمع المحلي والأفراد الذين لديهم الحق في تحديد ما يجب تغييره وتحسينه في حياتهم (Lodico.MarguriteG & etal : 2010 , 332) .

أبرز ما تؤكد عليه أنواع بحوث الفعل هو عمليه التعاون والمشاركة في بناء البحث وإنتاج المعرفة وهو ما يمكن الافاده منه على مستوى البحث التربوي حيث الاعتماد على العمل الجماعي والتعاوني وهنا يؤكد (علي عبدالسميع) على أهميه بحوث الفعل التشاركية participatory Action Research التي تتضمن مشاركة أعضاء هيئه التدريس بالجامعات في أنها تحقق نوع ما من التحرر المرتبط بكل من النظرية النقدية وبحوث الفعل ومن هنا تتضمن أهداف البحث الالتزام المنهجي بتحقيق تغيير اجتماعي أو تغيير في هياكل السلطة المتأصلة في نظم التعليم (علي عبدالسميع : ٢٠١٦ ، ٢٤٧) .

باستقراء ما سبق يتضح شرط هام وضرورة تربوية في ممارسة بحوث الفعل وهى عملية المشاركة المعرفية والبحثية والتعاون المتبادل بين المشاركين في البحث أو فريق العمل المعايش للواقع مما ينعكس على طبيعة الإجراءات والنتائج فتكون أكثر واقعيه ومصداقية نظراً للاعتماد على تبادل الخبرات والمعارف بين الممارسين و الخبراء مما يعزز ويدعم معالجة المواقف التربوية وخاصة في حال وجود خبراء مشاركين من الوسط الأكاديمي الجامعي مما يسهم في توفير عنصر التأصيل والتحليل النظري المناسب للظاهرة أو الموقف موضع البحث ، كما تعكس هذه الأنواع أهمية دراسة السياق الذي تحدث فيه المشكلة لأنه يشكل الموقف أو الظاهرة ومنه تبدأ صياغة الحلول ، أي لا يمكن الفصل بين الظاهرة وبين الظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية المحيطة بها ، تلك المبادئ والأسس التي تعمل

في ضوئها بحوث الفعل لها جذورها وأصولها الضاربة بعمق في تاريخ الفلسفة والفكر التربوي ، والتي سوف يتم استيضاحها في الجزء التالي من الدراسة .

و ـ المنطلقات الفكرية والفلسفية لبحوث الفعل :

أن فكرة العمل بمنهجية بحوث الفعل ليست مستجدة على الفكري التربوي والفلسفي ، وإن كان المسمى حديث نسبيا وتم استخدامه في مجالات عديدة غير التربية ، إلا أن مضمونه متأصل في جذور الفكر الفلسفي والتربوي ، حيث تتمركز الفكرة حول ربط المعرفة بالواقع والفكر بالممارسة مما يضفي على عملية إنتاج الفكر التربوي الحيوية والمنطق والفاعلية ويتخلص من جدلية العلاقة بين النظرية والتطبيق ، لذا سوف تتبع الدراسة الجذور الفكرية والفلسفية لبحوث الفعل فيما يلي :

١. **منهجية بحوث الفعل والتعليم التدبري :**

يعد التعليم التدبري ـ وهو أحد الاتجاهات التربوية في حركة ما بعد الحداثة ـ الأساس الفكري والفلسفي الداعم لبحوث الفعل قديماً وحديثاً ، حيث اكتمل كيان التعليم التدبري واتضح مفهومه بعد تداخل وتكامل عدد من الموروثات الفلسفية والنظرية والتربوية المتمثلة في (حركة الممارسة التدبرية في أعمال جون ديوي ، المشروع التنويري الممتد من فلسفة كانط وهيجل حتى النظرية النقدية، الاتجاه التحرري في التربية ، حركة التفكير النقدي) ، وقد اشتركت تلك الحركات في جملة اهتمامات كان محور تركيزها التربية التحررية ، والسياسات الديمقراطية ، وفكرة المعرفة الحقيقية المرتبطة بهدف ما بدلاً من تلك المعرفة الجامدة ، وحماية الفكر الإنساني من قهر البيروقراطية ، والحوار الديمقراطي ، وبالتالي فالتعليم التدبري هو عملية تحررية من حيث أنه يهتم بتحسين الممارسة بدلاً من جمع المعلومات ويدعم العقلانية والاستقلالية لدى المعلمين ويشجع التعلم في بيئة ديمقراطية تظللها قيم الحرية (ستوارت باركر : ٢٠٠٧، ٩٢ ـ ٩٦) ، ويعتمد التعليم التدبري على السياق التربوي والخبرة والواقع وإعادة النظر في القيم والممارسات التي اعْتبرت من المسلمات ، ويهدف إلى إنتاج المعرفة حول تحسين وتطوير العملية التعليمية ، فمفهوم التدبر كما يراه "ديوي" هو نتاج التفاعلات بين الأفراد والسياقات التي يعملون فيها ، وبالتالي فإن المعرفة اللازمة للتدبر مصدرها السياق الذي يتم فيه الفعل وفي التطبيق العملي للمعرفة ، لذا تكون وظيفة التفكير التدبري والمعرفة الناتجة عنه هى تغيير مسار الممارسة وإصلاحه ، ونظرا لأهمية الخبرة

والتفاعل مع الواقع في عملية التدبر فإن إعداد المعلم المتدبر يعتمد بشكل أساسي على عنصري بحوث الفعل والخبرة الميدانية ، حيث أن عملية الإعداد ينبغي أن تكون مرجعية الممارسة ، والنظرية ينبغي أن تؤسس في الواقع الامبريقي ، كما أن فهم المعلمين لأي نظرية لابد أن ينبع من خلال خبرتهم العملية (سامي محمد نصار : ٢٠٠٨، ١٢٥. ١٣٣) .

وفي إطار ما تقدم فإن حركة بحوث الفعل تعد ترجمة لمبادئ وأسس التعليم التدبري ، وتعطي صورة واضحة للمعلم المتدبر القادر على استقراء ممارساته التعليمية اليومية وإدراكها وتحديدها والتعامل معها من منظور نقدي ، فيتحول المعلم من الدور التقليدي إلى المعلم الباحث صاحب الرؤية النقدية الذي يدمج بين الممارسة العملية والمعرفة النظرية مستعيناً بالمستشارين المعنيين بالتربية للاستفادة من تحليلات النظريات التربوية لتفسير الواقع ومشكلاته وصياغة الحلول واختبارها وتنفيذها ثم تقويمها في إطار عملية تفاعلية تمتزج فيها النظرية مع التطبيق ، ويمكن من خلال ما سبق تحديد بعض الأفكار الأساسية التي يقوم عليها التعليم التدبري والتي تشكل في الأساس المبادئ التي تعتمد عليها بحوث الفعل وهى كالتالي :

- العمل في إطار التربية التحررية الهادفة إلى تغيير الواقع وتنمية التفكير النقدي .
- الارتباط والتفاعل بين الباحث والسياق التربوي والاجتماعي والثقافي للظاهرة موضع الدراسة.
- ليست هناك معارف أو قوانين مسلم بها إلا بثبات فاعليتها بالممارسة الواقعية .

٢. **<u>الاجتهادات الفلسفية وبحوث الفعل :</u>**

وإلى جانب التعليم التدبري ذلك الاتجاه الفكري المعاصر ، تتجلى جذور فلسفية أخرى لبحوث الفعل تتضح في الفلسفات التربوية التي اختلفت حول ماهية وطبيعة المعرفة وطبيعة مصادرها وتجادلت وتناقضت فيما بين المعرفة العقلية البحتة (المثاليون ، والعقليون) والمعرفة الحسية (الواقعيون) والمعرفة المجردة أو التجريدية والمعرفة النفعية (البراجماتيون)، وكانت هناك محاولات توفيقية بين وجهات النظر والرؤى الفلسفية المختلفة حول طبيعة المعرفة نشأ عنها نظريات مختلفة للمعرفة ، وستركز الدراسة فيما يلي على الاجتهادات الفلسفية التي دعت إلى ربط الفكر بالفعل والممارسة تأكيداً للبعد والعمق الفلسفي لبحوث الفعل وذلك على النحو التالي :

٢ـ١ جون ديوي (النظرية الأداتية / التفكير الأداتي) :

تقوم نظرية (ديوي) على انتقاده الواضح لنظرية المنطق الرمزي وانتقاده للمذهب المثالي والمذهب المادي في تغليب كلاً منهما الفكر على حساب الفعل ، والفعل على حساب الفكر ، ويرى أنه من الأذى فصل الملاحظة (الفعل) عن التفكير حيث يتم معامله الفعل على أنه شيئاً مستقلاً عن التفكير وأسبق من عملية التفكير ذاتها ، كما تتم معاملة التفكير على أنه شيئاً مستقلاً يحدث داخل الرأس دون النظر للملاحظة ، ويعتبر ذلك عملية خداع نفسي تخلق طبقة من المفكرين المنفصلين عن الحياة العملية ومعزولين عن العمل ولا يضعون أفكارهم محل اختبار ولا يُخضعونها للتطبيق العملي فتتكون طبقة اجتماعية راقية تعيش في برج عاجي وذلك بسبب الفصل المأساوي بين النظر والعمل ، والإعلاء غير المبرر للنظرية من جهة والاحتقار غير المبرر للعمل من جهة أخرى (جون ديوي : ٢٠١٠، ١٣٠) ، إن النظرية التي يدافع عنها "ديوي" هى وجوب اعتبار الذات والموضوع متصلين ، وأن الانفصال بين الشخص المفكر وبين موضوعات الفكر انفصالاً تاماً هو نوع من الثنائيات التي صنعها الفلاسفة وليس لها وجود في الواقع ، فمن الخطأ عزل الأمور خارج الخبرة ، والنظرية الأداتية لدى "ديوي" تؤكد على ربط التفكير بالواقع من خلال جعل التفكير أداة (التفكير الأداتي) أو (التفكير التأملي) كما يسميه "ديوي" ويظهر هذا التفكير عندما لا تجري الأمور حسب المألوف ويقع الإنسان في ضيق وحيرة التفكير أو حيرة الاختيار ، وهنا يعتمد على التفكير التأملي في حل المشكلة فوظيفة هذا التفكير هى أن يُعدل الموقف الذي يصطبغ بالغموض والشك والصراع والاضطراب إلى موقف واضح متماسك مستقر و منسجم (أحمد فؤاد الأهواني : ١٩٦٨، ١٠٣ ـ ١٠٥) .

ويدلل "ديوي" على ضرورة الربط بين الفكر والواقع أو كما يعبر عنها بالتفكير والوقائع ويفسر ذلك بأن القوة الإجرائية للوقائع تظهر حينما نعلم أن ليس لواقعة قوة الشاهد وهى بمفردها ؛ إذا الوقائع لا تكون شواهد واختبارات لفكرة ما إلا بمقدار ما هى قادرة على أن تنتظم بعضها مع بعض ؛ ولا يتم بينها هذا التنظيم إلا من حيث هى متفاعلة بعضها ببعض ، فحين يكون الموقف المشكل من طراز يتطلب بحوثاً واسعة من أجل فضه ، تتدخل في الأمر سلسلة من التفاعلات ؛ فطائفة من الوقائع المشاهدة تشير إلى فكرة تمثل حلاً ممكناً ، فتعود هذه الفكرة بدورها إلى استحداث مشاهدات أخرى ، فيرتبط بعض الوقائع التي شوهدت هذه

المرة بوقائع سبقت مشاهدتها من قبل ارتباطاً يمكنها من استبعاد أشياء مشاهده أخرى من حيث إمكان اتخاذها شواهد ، وهذا التنظيم الجديد للوقائع قد يوحي بفكرة معدلة تستحدث مشاهدات جديدة ويتم اختبارها وهكذا تستمر العلاقة والتفاعل وتتعرض الأفكار للاختبار والبرهان ، إذا تنظيمات الوقائع التي تمثل مشاهدات تجريبية تتبعها الأفكار وتوجهها وجميعها يخضع للاختبار للإتيان بحل الموقف أو المشكلة (جون ديوي : ٢٠١٠ ، ٢١٢ ـ ٢١٣) ، وإلى جانب حديث "ديوي " عن طبيعة المعرفة والتفكير ركز على السياق الاجتماعي التربوي الذي تتم فيه عمليات بناء المعرفة فقد ربط بين التربية والديمقراطية ربطاً قوياً في كتابه المعنون بـ"الديمقراطية والتربية" فيرى أن الديمقراطية ليست مجرد شكل للحكومة وإنما هى في أساسها أسلوب من الحياة المجتمعة والخبرة المشتركة المتبادلة ، وعلى هذا الأساس فالديمقراطية عند "ديوي" لها أشكال عدة فهى : مساواة بين الأفراد في تهيئة فرص متكافئة لهم دونما أي تمييز بينهم ، وتكافل اجتماعي وعدالة اجتماعية وحرية في الاعتقاد والقول والنشر والاجتماع ، وهى علاقات إنسانية تتسم بالأخذ والعطاء وتغليب الذكاء البشري والخبرة في حل المشكلات وعند ترجمة هذه المفاهيم إلى مواقف وسلوك وفعاليات في المدرسة وخارجها يكفى القول بأن المدرسة الديمقراطية يعيش فيها المعلمون والمتعلمون متعاونين لتحقيق هدف مشترك (جون ديوي : ١٩٧٨، ١٩) .

تعد نظرية ديوي تأكيداً لحقيقة هامة وهى أن الإنتاج الفكري الثري والمعرفة الحقيقية يتم بنائها من خلال التفاعل والامتزاج بين الذات العارفة المفكرة وبين واقعها المعايش ، لذا كان دفاع " ديوي " عن ضرورة الربط والاتصال القوي بين الباحث المفكر وبين الواقع الذي ينفذ فيه ممارساته اليومية وهذا هو مضمون بحوث الفعل التي تسعى لتمكين المعلم من القيام بالتفكير والتدبر والتأمل في ممارساته اليومية للكشف عن مشكلاته الواقعية التي يعاني منها ويسعى لحلها لأنه جزء لا يتجزأ من هذا الواقع ، وبذلك يكون قادر على صنع القرار التربوي وتطبيق الحلول لتحسين ممارساته بدلا من أن يكون أداة لتنفيذ سياسات ونماذج فوقية .

كما يدعو "ديوي " لضرورة الربط بين التنظير الفكري وإعمال العقل في التفكير والتحليل وبين الواقع المشاهد والممارسة الفعلية وأهمية استثارة تلك الممارسة للعقل للقيام بوظائفه وتفسيراته مستعينا بالأصول الفكرية والنظرية مما يسهم في إنتاج معرفة وظيفية

واقعية ، وهو ما يعد شرطاً هاماً لبحوث الفعل التي تُقرب وجهات النظر بين من يقوم بالتنظير للمعرفة وبين من عليه التنفيذ والممارسة لتلك المعرفة النظرية من خلال عملية تشاركية تعاونية تتسم بالديمقراطية في توزيع الأدوار ، وتتضح هذه المشاركة في بحوث الفعل التشاركية التي تجمع بين خبراء التربية (الأكاديميون) والممارسين (المعلمون والمدراء) بإتباع منهجية وخطوات علمية لتحديد وصياغة المشكلة عن طريق الممارس المعايش لها فإنه الأقدر على ذلك لأنه من يعيش الواقع ، ثم التنظير الفكري الفلسفي لها عن طريق الخبراء لتأصيل المشكلة والاستعانة بنظريات التربية وفلسفاتها لتحليل وتقييم المشكلة ، ومن خلال العمل التعاوني تصاغ البدائل والحلول ويتم اختبارها واختيار الأنسب ثم التنفيذ وذلك في إطار نسق من العلاقات الإنسانية يتميز بالعدالة والمساواة والديمقراطية ، تلك الديمقراطية التي دافع عنها وأوصى بها " ديوي" من خلال إقامة نسق اجتماعي ومناخ من العلاقات الإنسانية يسودها الاحترام والتقدير وثقافة الحوار العلمي التربوي المتبادل بين مجتمع التربويين أكاديميين وممارسين .

٢ـ٢ أمانويل كانط (النظرية النقدية / نظرية المعرفة المركبة):

نظرية (كانط) في المعرفة المركبة هى محاولة توفيقية بين المذهب العقلي الذي ينادي بإعلاء العقل وأن العقل هو مصدر المعرفة اليقينية وأن الحقائق يتم إدراكها بالعقل وحده مستقلا عن التجربة ، والمذهب الواقعي الذي يعلي من قيمة التجربة ويرى أن التجربة الحسية هى المصدر الوحيد لكل الحقائق وأنه لا يمكن أن تنشأ فكرة دون الحس ومن حُرم حاسة حُرم العلم ، فالتجربة الحسية هى التي تطبع على الذهن الصور الجزئية للعالم الخارجي (أحمد الكرساوي : ٢٠١٨ ، ٧٧ ـ٨٣) ، وحسب " كانط " هناك مصدرين للمعرفة الأول هو الانطباعات التي تمدنا بها التجربة الحسية ، بينما يتمثل الثاني في قدرة فكرنا على التفكير في هذه الانطباعات ، والمعرفة وفق ذلك لا يمكنها أن تتشكل بصورة صحيحة بالاعتماد فقط على أحد المصدرين ، إذ ستبقى معطيات الحس مبعثرة متفرقة لا يمكن أن تكون بذاتها موضوعا للمعرفة بدون تدخل ملكة التفكير التي توحد وتقارن وتفصل ، وكذلك ستظل قدرة التفكير فارغة لا يمكنها أن تفكر في أي شئ دون الموضوعات التي تعطيها لها التجربة (محمد هشام : ٢٠٠١ ، ١٤٨).

وتقوم نقدية " كانط " المعرفية على أن المعرفة كلها تبدأ مع التجربة وليس منها فيقول "كانط" " نبدأ معرفتنا كلها مع التجربة لا ريب في ذلك البتة ؛ وإذ كيف تستيقظ قدرتنا المعرفية إلى العمل إن لم يتم ذلك من خلال مواضيع تصدم حواسنا ، فتسبب من جهة حدوث التصورات من تلقائها وتحرك من جهة أخرى نشاط الفهم عندنا إلى مقارنتها وربطها أو فصلها وبالتالي إلى تحويل خام الانطباعات الحسية إلى معرفة بالمواضيع تسمى تجربة " ويقول أيضا " كل معرفتنا تبدأ بالحواس وتنتقل منها إلى الفاهمة وتنتهي في العقل " ، ومع ذلك يرى " كانط" أن هناك معارف قبلية لم تستمد من التجربة وتتميز بالضرورة والكليه ، وحسب مذهب "كانط" الذي لخصه " ميد " ليس الذهن مجرد أداة سلبية لتلقي الانطباعات ، كما يرى المفكرون السابقون ، إنما هو أداة ايجابية تقوم بتحويل الفكرة المتدفقة من الإحساسات إلى عناصر منظمة لها معناها (أحمد الكرساوي: ٢٠١٨ ، ٩٦- ٩٩) .

تعكس نظرية " كانط " أهمية وضرورة التعاون والتفاعل الايجابي بين المنظّرين التربويين والممارسين بحيث تكون مشاركة الممارسين مشاركة بناءة كباحثي فعل ليس كمبحوثين ؛ بحيث تُحترم آرائهم وأفكارهم وتحليلاتهم ويؤخذ بها كمشاركين أساسيين في البحث ، حتى تتحقق الواقعية والمصداقية في كل مراحل البحث حيث لا ينبغي لأحد الطرفين الاستغناء عن الآخر أو الانفراد بالبحث ، كما تؤكد رؤية " كانط " ضرورة تقصي وتحليل وإدراك الواقع التربوي والانطلاق منه لدراسة أي موقف تربوي ، وذلك هو مضمون إستراتيجية بحوث الفعل حيث التركيز على الواقع التعليمي وتحليله لتحديد مشكلاته واحتياجاته ، فيقوم باحثو الفعل سواء في البحوث الفردية أو التشاركية بتحديد أولويات واحتياجات الواقع المحلي (الفصل الدراسي أو المدرسة أو المنطقة) الأجدر بالدراسة ، وبذلك تكون موضوعات بحوث الفعل واقعية وحقيقية وليست مستعارة أو غريبة فيتم التوصل لنتائج وحلول منطقية قابلة للتنفيذ تمت صياغتها في إطار إمكانات الواقع الفعلي للمشكلة .

يؤكد ما سبق من تقصي حول الأساس الفلسفي لبحوث الفعل أن مضمون وهدف بحوث الفعل الأساسي هو سد الفجوة بين النظرية والتطبيق وتوظيف المعرفة وتحويل الأفراد المهنيين من مجرد مستهلكين للمعرفة إلى منتجين لها أي تحويلهم من مجرد أفراد سلبيين في عملياتهم التربوية وتجاه مشكلاتهم إلى ممارسين وباحثين فاعلين قادرين على تجديد وتطوير واقعهم التربوي وقيادة هذا التطوير، وفي ضوء ما تقدم من تركيز بحوث الفعل على

الربط بين الفكر والواقع وبناء المعرفة التربوية القابلة للتنفيذ في الواقع ، يبرز التساؤل الأهم في هذه الدراسة وهو : كيف يمكن التغلب على مشكلات البحث التربوي وتوثيق اتصاله بالوقع التربوي في ضوء منهجية بحوث الفعل ؟ ويتم الإجابة على هذا التساؤل في المبحث التالي من الدراسة .

المبحث الثالث : آليات التكامل بين البحث التربوي والواقع التعليمي في ضوء مدخل بحوث الفعل :

تتلخص مشكلة البحث التربوي في انفصاله عن واقعه التعليمي ، وتراكم الإنتاج المعرفي التربوي دون جدوى ودون توظيف في الميدان مع استمرارية قيام المشكلات التربوية دون حلول واقعية ، وقد طُرح فيما تقدم من هذه الدراسة الأسباب التي تؤدي بالبحث التربوي إلى هذه الحالة المتردية ، وهو ما يعد مبرراً قوياً يدعو إلى الالتزام بمنهجية علمية وبحثية وبمبادئ علمية تتمتع بالمصداقية لدراسة المشكلات التربوية وهذا هو الجوهر والهدف من استخدام بحوث الفعل .

وتعد بحوث الفعل مناهج بحثية متعددة ومركبة يتم اختبار صدقها في الواقع أو أثناء الفعل ، هذه البحوث ترفض سيطرة معرفة وعلم الباحثين المهنيين (المحترفين) على المعرفة العملية (Practical Knowledge) للمستفيدين المحليين، وتؤكد قيمة وأهمية كلا النوعين ، ويتم اختيار مشكلات بحوث الفعل على أساس اتصالها بالسياق المحلي ، وتركز على تكوين المعرفة التضامنية(Collaborative Knowledge) نتيجة الدمج بين المعرفة المهنية والمعرفة العملية ، كما تهتم بالسياق الاجتماعي للظاهرة (ديفيد جرينوود ، مورتين ليفين: ٢٠١٦، ١١٩ ـ ١٢١) هذه الطبيعة الإجرائية لمنهجية بحوث الفعل جعلتها تختلف عن البحوث الاجتماعية والإنسانية التقليدية وجعلتها تتمتع بدرجة عالية من المصداقية والواقعية ، وهو ما كان مبرراً لاختيارها كمدخل بحثي منهجي فعال في تحقيق واقعية البحث التربوي والتخلص من معوقات مصداقيته لذا فإن توثيق الصلة بين البحث التربوي وواقعه التعليمي يتطلب الالتزام والسير على منوال بحوث الفعل وذلك من خلال الالتزام بالمبادئ المنهجية التالية :

أ– بناء المعرفة التشاركية / التضامنية (Participatory Knowledge Building):

مهمة البحث التربوي وثيق الصلة بالواقع هى الإنتاج الفكري والمعرفي الواقعي الذي يتمتع بدرجة كبيرة من المصداقية وقابل للتطبيق لمعالجة مشكلات الواقع التربوي وتحسين أوضاعه ، وحتى يتسنى له القيام بذلك ينبغي ألا ينفرد الباحث الأكاديمي بعملية بناء المعرفة وإعلاء شأن المعرفة الأكاديمية على حساب عنصر الخبرة والممارسة ، أي يجب التشارك والتضامن في عملية إنتاج المعرفة بين جميع الأطراف المعنيين بالقضايا التربوية .

ويقصد بالمعرفة التشاركية العمل التعاوني بين أعضاء هيئة التدريس والمعلمين (الممارسين) والانخراط معاً في الأنشطة البحثية وتوفير الأطر التفسيرية والوصول إلى المعرفة القائمة على الممارسة وصقل تلك المعرفة لتكون أكثر فاعلية في تحسين الممارسات التربوية (Santo.Rafi &etal: 2017, 3)

ويؤكد "توم" "Tom" ، "جافيير" " javier " أن بناء المعرفة التشاركية أو التضامن في بناء المعرفة يعد تحدياً أمام النخب الأكاديمية التي تمارس السيطرة على بناء المعرفة ووسائل إنتاجها ضد جمهور الممارسين التربويين حيث ينفردون بالحكم على ما هو مفيد من المعرفة وما هو غير مفيد (wakeford.Tom&sanchez.javier:2018,25) ، لذا من الأحرى أن يشارك في عملية بناء المعرفة طرف يمثل الواقع التربوي وهو الممارس المعايش للواقع (المعلم ، المدير ، الأخصائي) الذي يمثل الجانب العملي للمعرفة التربوية والتي تتكامل مع المعرفة المهنية المنوط بها الأكاديميين حيث يستعان بهم في تفسير مشكلات الواقع في ضوء فلسفات التربية ونظرياتها فيحدث التقارب والتوافق بين النظرية (الفكر) والتطبيق (الممارسة) فيأتي الإنتاج المعرفي متسقاً مع فلسفة المجتمع وثقافته وقادراً على إدارة وتغيير الواقع التربوي ويتم ذلك من خلال عملية تفاعلية تعاونية مشتركة بين الباحث الأكاديمي والممارس التربوي الذي يُنظر إليه كعضو مشارك فاعل وايجابي يُعتد بآرائه وخبراته في عملية بناء المعرفة .

ويؤكد التربويون على ضرورة التكامل بين جانبي المعرفة النظري والتطبيقي والاعتماد المتبادل بينهما ، حيث أن التطبيق المباشر للبحوث التربوية بدون خلفية نظرية كافية يفصل التطبيق عن دائرة الفكر ويشكل واقعاً منفصلاً عن ثقافة المجتمع (خلف محمد البحيري : ٢٠١٤ ، ٣٥) ، ويتم بناء المعرفة التضامنية من خلال التشارك والتعاون بين طرفي إنتاج

المعرفة (أعضاء هيئة التدريس والمعلمين) من خلال تحديد مشكلة البحث بشكل متبادل والتفكير التعاوني والحوار النقدي من اجل حل تلك المشكلة وخلال هذا التفاعل ينخرط الجامعيون في منهجيات البحث النوعية القائمة في الميدان ، كما يطور المعلمون مهاراتهم وكفاءاتهم العلمية والبحثية ويصبحون أكثر قدرة على حل مشكلاتهم وتجديد أنفسهم مهنياً فمن خلال العمل التعاوني يتم تقدير معرفة المعلمين وتبرز قدرتهم على إجراء البحوث الخاصة بهم لصالح تعلم طلابهم (Pine.Gerald J : 2009 , 111) .

كما أن التزام التربويون بمبدأ المشاركة في بناء المعرفة التربوية يحقق عوائد تربوية هامة ، حيث لا يقتصر الأمر على كون نتائج البحوث واقعية وقابلة للتنفيذ وموضع ثقة المستفيدين لأنهم مشاركين في إنتاجها بل تتحقق مبادئ تربوية هامة في التربية مثل العدالة الاجتماعية التربوية وديمقراطية بناء المعرفة .

فالمضمون الديمقراطي للمعرفة معناه أن الباحثين والمعلمين يعملون معاً على قدم المساواة ويتحملون مسئولية متساوية لتحديد المشكلات الصفية ، هذا التعاون البحثي والمعرفي يُقر بالرؤى والمهارات الفريدة التي يقدمها كل طرف ، وحتى يكون المعلم شريك فاعل ليس مجرد استشاري أو مفحوص فإنه يشارك مع الجامعيين في كل مراحل البحث بدءً من تحديد المشكلة مروراً بعمليات التصميم والتنفيذ حتى تفسير النتائج وهو ما يتطلب تجنب المواقف التي يتم فيها احتكار الخبرة أو المعرفة ، وتطوير الثقة والتواصل وفهم وجهات نظر كل المشاركين ، والتوزيع العادل للمسئوليات والمهام البحثية (Pine.Gerald J : 2009 , 129–131) .

ب– <u>التحول من الاتجاه الوضعي إلى الاتجاه النقدي (Transition from the positivist direction to the monetary direction):</u>

ترى الوضعية كمنهجية بحثية أن العلوم الاجتماعية والإنسانية متشابهة مع العلوم الطبيعية وتشترك معها في الإجراءات البحثية وعلى الباحث أن ينفصل عن الموضوع الذي يدرسه ، وتتمثل الإجراءات البحثية التجريبية التي تخضع لها العلوم الاجتماعية في الدقة والضبط والكفاءة كموجهات أساسية للبحث العلمي التربوي ، ووفقاً لهذا المدخل فإن المعرفة تكون موضوعية محددة تُعالج ككيان خارجي مستقل عن الوجود الإنساني ، كما ترفض

الوضعية التحليلات الأكثر تعقيداً التي تهدف لفهم العلاقات المتبادلة وترفض التحليلات النظرية على أنها غير ضرورية (سعيد إسماعيل عمر : ٢٠٠٧ ، ٧٣ ـ ٧٤).

ويستند أيضا النموذج الوضعي (الامبريقي) ـ وهو النموذج السائد في الدراسات التربوية وهو يمثل الاتجاه المحافظ في التربية ـ إلى مجموعة أفكار أهمها الاعتقاد في واقع موضوعي ، وأن المعرفة يتم تحصيلها من الملاحظات الحسية ، والقائم بالملاحظة مستقل عن الظاهرة التي يقوم بملاحظتها ، وأن الظواهر الاجتماعية تخضع لقوانين العلوم الطبيعية وهى التجريب (حمدي أبو الفتوح:٢٠٠٧ ، ١٠١)، ونتيجة لتلك الأسس وما آل إليه واقع البحث التربوي بفعل الوضعية تعرض المنهج الوضعي أو التجريبي في البحث التربوي إلى انتقادات كثيرة منها:اختيار مداخل منهجية قاصرة ، واستخدام أساليب بحث وأدوات جمع معلومات بطريقة غير سليمة ، والتفريط في الوظيفة التنظيرية لعلم التربية وعدم الإدراك الكافِ للفرق بين الموضوعية في العلوم الطبيعية والموضوعية في العلوم الاجتماعية مما أدي بالباحثين التربويين إلى اختيار الامبريقية المتطرفة على أنها المدخل الذي يتخلصون به من الذاتية والانحياز (محمد إبراهيم المنوفي : ٢٠٠٠، ٩٨).

كما أن اختلاف طبيعة العلوم الاجتماعية عن العلوم الطبيعية يدعو إلى اختلاف إجراءات ومنهجيات الدراسة ، كما أُنتقدت الوضعية في فصلها لذات الباحث عن موضوع بحثه وهو ما يتعارض مع فلسفة ما بعد الحداثة ، حيث لابد من الأخذ في الاعتبار مكانة الباحث وسياقه الاجتماعي والثقافي والارتباط اللصيق بين الباحث والمبحوث ووسائل المعرفة (سعيد إسماعيل عمر : ٢٠٠٧ ، ٧٥ ـ ٧٦) ، كما أن الوضعية تحول دون ممارسة التفكير الناقد التأملي ، وفي إطارها يغيب الوعي بالبدائل النظرية والمناهج المختلفة التي يمكن في ظلها فهم الإنسان والمجتمع، كما أنها تعد شكلاً من أشكال إضفاء الشرعية على التنظيم الاجتماعي الهرمي الراهن لأنها تحجب العلاقة بين المعرفة العلمية ومنظومة المصالح الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والسياسية التي تساندها وبذلك تسد الطريق أمام الإدراك العلمي الصحيح للواقع التربوي وتحول دون تغييره (كمال نجيب : ١٩٨٦ ،١٠٨ ـ ١٠٩) .

وفي ضوء ما سبق ومع استمرار الاقتصار على المناهج البحثية التجريبية وشبه التجريبية في أبحاث التربية واستخدام أدوات قياسية لتكميم القضايا والمشكلات التربوية وتحويلها إلى نسب وأرقام ، أصبحت معالجة قضايا التربية سطحية وضعيفة ليست لها أصول

نظرية وفلسفية قوية تؤصل لها ارتباطها بثقافة وفلسفة المجتمع فجاءات نتائج الأبحاث ضعيفة ومنفصلة عن الواقع وغير موثوق بها من الفئة المستهدفة وأصحاب القرار ، فمن الملاحظ على كثير من الدراسات والبحوث المرتبطة بتخصصات كالمناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والإرشاد النفسي أنها تعتمد في المقام الأول على إعداد أو تعريب مقاييس وبرامج قياسية وتطبيقها دون التركيز على جانب التحليل النظري ، وحتى في مجال دراسات أصول التربية يُلاحظ أن معظم الباحثين يلجأون إلى تكرر دراسة نفس القضية التربوية على كل المراحل التعليمية ومبررهم هو اختلاف المرحلة العمرية وخصائصها ، كل هذا يعد مبرراً ودافعاً قوياً للتحول إلى الاتجاه النقدي والتفكير الناقد والحوار الجدلي التأملي في دراسة قضايا التربية .

والمنهج النقدي هو طريقة للتحليل والتركيب في آن واحد ، ويقوم على معايشة الباحث موضوع بحثه معايشة تعكس وعيه بعناصر الظاهرة التي يعني بدراستها وبشبكة العلاقات التي تربطها بما يحيط بها ، كما يعني إلى إفصاح الباحث عن منطلقاته وانحيازاته وقبول مراجعة أفكاره الشخصية بصوره مستمرة ، فليست مهمة البحث مجرد التفسير بل تغيير الواقع نحو الأفضل بما يقدمه من بدائل تتسم بإمكانية التطبيق (محمد إبراهيم المنوفي : ٢٠٠٠، ١١٣ ـ ١١٤) وتتضح أهمية التوجه النقدي كمنهجية بحثية في كونه وظيفة لفلسفة التربية ووظيفة للبحث الفلسفي التربوي ، حيث يبحث في السلبيات والعيوب وأسباب النقص التي تعتري العملية التعليمية وتضع سبل تصحيحها بأساليب مبتكرة ومتجددة ، لذا يعد هذا الأسلوب النقدي ضروري لتجاوز الفجوة بين البحث التربوي وحركات التجديد التربوية والثقافية المعاصرة (بشار عوض ، زياد عبد الكريم : ٢٠١٩ ، ١٨٦) ، وحتى لا يصبح النقد مجرد جدل بلا هدف أو حوار بلا قضية ينبغي أن تتم ممارسة النقد التربوي من خلال أُطر مختلفة أهمها : الإطار المعرفي ويقصد به الأصول الفكرية للرؤية التربوية التي تستمد منه الممارسة التربوية أصولها وأهدافها وهو في ذاته الإطار الفكري للمجتمع ، وهناك الإطار المنهجي ويعني طريقة التفكير الجادة في مناهج البحث المستخدمة في مجال المعرفة التربوية ، بالإضافة إلى الإطار الواقعي والذي يحدد مدى ارتباط المعرفة التربوية بالواقع ومشكلاته (فتحي حسن ملكاوي : ١٩٩١ ، ٧٧ـ ٧٩) ، لذا قدرة البحث التربوي على

استقراء الواقع التربوي والتعبير الصادق عن احتياجاته ومشكلاته تعتمد على الدمج والتكامل بين الكمية والكيفية في منهجيات وأساليب البحث التربوي حسب مقتضيات الدراسة.

ج– الوعي بالسياق الاجتماعي والثقافي التربوي (Awareness of Socio-Cultural Educational Context):

تتوقف فاعليه البحث التربوي وقدرته على تقديم حلول واقعية لمشكلات التربية على مدى مراعاته للظروف المحيطة بمشكلة البحث ، أي النظرة الكلية الفاحصة التحليلية للعوامل الثقافية والاجتماعية والاقتصادية المحيطة بالمشكلة التي لها دور في حدوثها وكذلك العوامل التي تعيق حلها أو العوامل التي قد تساعد على الانتهاء من تلك المشكلة ، أي دراسة العلاقات البينية المتشابكة والمتداخلة بين القضية التربوية وإطارها ، كل ذلك يعبر عن السياق الاجتماعي والثقافي التربوي .

لذلك تقابل مبادرات الإصلاح والتجديد التربوي الجاهزة بالرفض وذلك عندما تتجاهل خصوصيات السياق المحلي ولا تركز على الاحتياجات والأولويات الخاصة بالممارسين الميدانيين ، حيث تؤكد الأدبيات مراراً وتكراراً على أهمية مراعاة العوامل ذات الصلة بالسياق المحلي والثقافي التربوي عند التخطيط للتغيير (المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج : ٢٠١٦ ، ٧٩) ، ومراعاة السياق التربوي تعني فهم الواقع التربوي والوعي به بما يؤدي للفهم العميق لمشكلات الواقع وأسبابها والحاجات وأولوياتها وسنن التغيير واتجاهاتها ، وحال المجتمع القائم والمنشود ، والمكونات الثقافية والنفسية التي تعبر عن شخصية المجتمع وتميزه عن غيره من المجتمعات (فتحي حسن ملكاوي : ٢٠٢٠ ، ٥٨١) .

وتعتمد قدرة الباحث التربوي في فهم وتحليل السياق التربوي لموضوع بحثه على امتلاكه وتمكنه من مهارات التفكير التأملي النقدي ، فالباحث الممارس للتفكير التأملي يفكر بدقة في الأفعال والمواقف التربوية ويتأمل ويفحص السياق التربوي والاجتماعي والسياسي الذي يقوم بالتدريس في إطاره ، حيث يفحص جميع الإجراءات بطريقة نقدية ويبحث في الحلول البديلة للموقف ويختار أفضلها لتوظيفها ، فيبدأ تأمله بالشك في الموقف أو المشكلة ثم يتحول الشك إلى تحديد للمشكلة وصياغتها في هيئة مسألة تحتاج إلى حل ثم وضع البدائل والاختيار بينها ، وخلال تلك الممارسة التأملية يتحلى الباحث بخصائص أهمها الانفتاح ليستمع إلى كل الآراء والأصوات فتتعدد أمامه البدائل لحل المشكلة ، كما يتحلى

بالمسؤولية عن عواقب الإجراءات والاختيارات التي يقوم بها ويتعامل معها بمرونة إلى جانب الصدق والالتزام بمسؤولياته التي تعهد بها (Swift Gilbert.Suzette:2001,12-14) ، كما يتميز الباحث المتأمل بقدرته على فحص وتحليل ممارساته التربوية في سياقها واعتمادها كخبرة سابقة في تحليل الموقف الراهن ، والنظرة النقدية للسياق التربوي ، واستخدام نهج عقلاني في حل المشكلات ، والقدرة على بناء القرارات والمرونة في البحث عن الحلول البديلة (Taggart.Germaine L& Wilson.Alfred P :2005,38) ، ويعد التفكير التأملي والتفكير النقدي عمليتان متلازمتان فالتأمل هو جزء من النقد ، فإذا كان التأمل يعني الفحص والتحليل الدقيق فالنقد لا يقف عند ذلك بل يستمر حتى يصدر الأحكام حيث لا يؤمن بالحقيقة المطلقة ولا المسلمات ، فالتفكير النقدي يشير إلى التفكير الحواري الذي يشكك في الممارسات والحقائق والمواقف ويكشف عن حقائق القوى الاجتماعية والثقافية لا يقبل الوضع الراهن بغير حجة ، ويعزز الثقافة والوعي الاجتماعي (Al-Degether.Reem:2009 , 28) .

يعكس ما سبق من المهارات والمستويات العليا من التفكير المطلوبة لفهم وتحليل السياق التربوي مدى التداخل والتشابك بين التربية وقوى وعوامل المجتمع فالتربية ليست نظاماً مستقلاً بذاته عن الأنظمة البنائية الأخرى بل متصله ومتفاعله معها بعلاقة تبادلية التأثير والتأثر ، وهو ما يلقى على عاتق الباحث مسئولية الوعي والفهم والتحليل العميق للواقع التربوي وإمكاناته المادية والمعنوية بدرجه تمكنه من التنبؤ واستشراف المستقبل وبناء رؤى وخطط تربوية مستقبلية موجهة نحو الإصلاح والتجديد وقابله للتنفيذ .

ملخص نتائج البحث

قدمت الدراسة الحالية رؤية تحليلية نقدية لواقع البحث التربوي أكدت خلالها ملامح الأزمة التي يعاني منها البحث التربوي العربي وحددتها في :

- غياب الفكر التربوي العربي .
- غياب وضعف الرؤية النقدية التربوية .
- معاناة البحث التربوي من التغريب الثقافي والاغتراب الفكري .
- الثقافة البحثية السائدة التي تبعث على النمطية والتقليدية والبعد عن الواقع في معالجة مشكلات التربية .

- **وجودة ثغرة وفجوة وعد اتصال بين الباحثين الأكاديميين والممارسين التربويين وهو ما يزيد الفجوة بين مواقع إنتاج المعرفة وجهات تطبيقها .**

ولمعالجة تلك الأزمة اعتمدت الدراسة على منهجية بحوث الفعل كمدخل لتحسين واقع البحث التربوي وتوثيق اتصاله بواقعه ، وقد نظرت الدراسة لهذه المنهجية موضحة أهدافها وخصائصها وأساسها الفلسفي الذي اتضح من خلاله مدى قدرة تلك المنهجية في الاستقراء الواقعي لمشكلات البحث التربوي وذلك لاعتمادها على أن القائم بالبحث هو الممارس نفسه الذي يعيش الواقع ويستطيع أن يحدد احتياجاته ويتعاون في بناء المعرفة التربوية مع الباحث الأكاديمي ، وقد وقفت الدراسة على مجموعة من الآليات التي يمكن من خلالها أن يندمج البحث التربوي ويتكامل مع واقعه وذلك في إطار الخصائص والمعايير العلمية لبحوث الفعل ، وتم تحديد تلك الآليات في البناء التضامني للمعرفة ، والمضمون الديمقراطي في بنائها ، والتحول أو الدمج بين الاتجاه الوضعي والاتجاه النقدي في الدراسات التربوية مع التركيز على الرؤية النقدية ، ودراسة الظاهرة التربوية في سياقها التربوي والاجتماعي والثقافي .

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. أحمد الكرساوي : مدخل إلى نظرية المعرفة ، السعودية ، مركز تكوين للدراسات والأبحاث ، ٢٠١٨.

٢. أحمد عبدالله الصغير : بحث الفريق كمدخل لضمان جودة البحث التربوي في كليات التربية المصرية ، المؤتمر العلمي العربي الثامن " الإنتاج العلمي التربوي في البيئة العربية ـ القيمة والأثر" ٢٦ ـ ٢٧ إبريل ٢٠١٤ ، جامعة سوهاج بالاشتراك مع جمعية الثقافة من أجل التنمية .

٣. أحمد فؤاد الأهواني : جون ديوي ـ نوابغ الفكر الغربي ، ط٣ ، القاهرة ، دار العارف ، ١٩٦٨.

٤. السيدة محمود إبراهيم : المخطط التعليمي "دوره في ربط البحث بصنع السياسة التعليمية ، سلسلة التربية والمستقبل العربي مج (١) ، القاهرة ، الانجلو المصرية ، ٢٠١١ .

٥. الطاهر الإبراهيمي : رؤية في واقع البحث التربوي في العالم العربي ، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة محمد خيضر ، عدد (٢) ، ٢٠٠٢.

٦. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج : إدارة التغيير التربوي ، مجلة مستقبليات تربوية ، الكويت ، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مجلد(٧) ، ٢٠١٦ .

٧. اليونسكو : إطار عمل تنمية كفاءات المعلمين في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ، الإصدار الثاني ، منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ، ٢٠١٥.

٨. بشار عوض جيدوري ، زياد عبد الكريم النجم : التطور الدلالي لمفهوم فلسفة التربية ـ إشكالية ونقد ، عمان ، دار اليازوري العلمية ، ٢٠١٩ .

٩. جمال علي الدهشان : نحو رؤية نقدية للبحث التربوي العربي ، مجلة نقد وتنوير ، اسبانيا ، مركز نقد وتنوير للدراسات الإنسانية ، عدد (١) ، مايو ٢٠٠٥.

١٠. جميل حمداوي : البحث التربوي مناهجه وتقنياته ، بيروت ، دار الكتب العلمية ، ٢٠١٤.

١١. جون ديوي : المدرسة والمجتمع ، ط٢ ، ترجمة أحمد حسن عبدالرحيم ، لبنان ، دار مكتبة الحياة ، ١٩٧٨ .

١٢. ـــــــ : إعادة البناء في الفلسفة ، ترجمة أحمد الانصاري ، القاهرة ، المركز القومي للترجمة ، ٢٠١٠.

١٣. ـــــــ : المنطق نظرية البحث ، ترجمة زكي نجيب محمود ، القاهرة ، المركز القومي للترجمة ، ٢٠١٠.

١٤. حامد عمار : الإصلاح المجتمعي " إضاءات ثقافية واقتضاءات تربوية " ، القاهرة ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، ٢٠٠٦ .

١٥. حمدي أبو الفتوح عطيه : بحوث العمل . طريق إلى تمهين المعلم وتطوير المؤسسة التربوية ، القاهرة ، دار النشر للجامعات ، ٢٠٠٧.

١٦. خلف محمد البحيري : اقتصاديات التعليم ، القاهرة ، دار الفجر ، ٢٠١٤ .

١٧. خليل عبدالفتاح حماده ، وآخرون : البحث العلمي التربوي . مهارات وتطبيقات ، غزة ، مكتبة سمير منصور للنشر والتوزيع ، ٢٠١٥ .

١٨. ديفيد جرينوود ، مورتين ليفين : المدخل إلى بحوث الفعل . البحث الاجتماعي لتحقيق التغير الاجتماعي ، ترجمة هشام سيد عبدالمجيد ، القاهرة ، المركز القومي للترجمة ، ٢٠١٦ .

١٩. رافده الحريري ، وآخرون : أساسيات ومهارات البحث التربوي والإجرائي ، عمان ، دار أمجد ، ٢٠١٧ .

٢٠. سامي محمد نصار : قضايا تربوية في عصر العولمة وما بعد الحداثة ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٨ .

٢١. ستوارت باركر : التربية في عالم ما بعد الحداثة ، ترجمة سامي محمد نصار ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٧ .

٢٢. سعيد إسماعيل علي : تجديد العقل الجامعي ، " المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر" التعليم الجامعي العربي .. آفاق الإصلاح والتطوير ، الجزء الأول ، من ١٨ ـ ١٩ ديسمبر ٢٠٠٤ ، مركز تطوير التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس .

٢٣. ـــــــــ : تجديد المعرفة التربوية ، " المؤتمر العلمي الثاني عشر" حال المعرفة التربوية المعاصرة "مصر أنموذجا" ، مج (١) ، من ٢ـ ٣ نوفمبر ٢٠١٠ ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ومركز الدراسات المعرفية بالقاهرة .

٢٤. سعيد إسماعيل عمر : آفاق تربوية متجددة في التربية والتحول الديمقراطي ـ دراسة تحليلية للتربية النقدية عند " هنري جيرو " ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٧.

٢٥. شيماء جبر عبدالله : الإغتراب كأحد أبعاد أزمة البحث التربوي "رؤية تحليلية نقدية " ، مجلة الدراسات التربوية والإنسانية ، كلية التربية ، جامعة دمنهور ، مجلد (٨) ، ع (٣) ، ٢٠١٦ .

٢٦. طلعت حسيني إسماعيل : متطلبات تفعيل دور البحث التربوي في معالجة بعض القضايا المجتمعية ذات الأولوية لمرحلة ما بعد ٢٥ يناير ، مجلة دراسات تربوية ونفسية ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، عدد (٨١) ، أكتوبر ٢٠١٣ .

٢٧. عارف توفيق العطاري : التربية النقدية ـ التربية من أجل التحرر ، عمان ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، ٢٠١٣ .

٢٨. عبدالعزيز عبد الرحمن كمال ، وشكري سيد أحمد : مشكلات البحث التربوي والنفسي في الوطن العربي ـ دراسة تحليلية مع التركيز على حالة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر ، حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، ع (١٢) ، ١٩٩٥ .

٢٩. عبدالمنعم فهمي سعد : إستراتيجية التخطيط التربوي ، القاهرة ، الدار الثقافية ، ٢٠٠٨ .

٣٠. علي عبدالسميع قورة : بحوث الفعل كمدخل للتنمية المهنية للمعلم ، المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، القاهرة ، مؤسسة حنان درويش للخدمات اللوجيستية والتعليم التطبيقي ، ع (٤)، ٢٠١٦ .

٣١. فتحي حسن ملكاوي : كتاب المؤتمر التربوي مؤتمر " نحو بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة " الجزء الأول ، عمان ، جمعية الدراسات والبحوث الإسلامية ، ١٩٩١.

٣٢. ـــــــــــ : الفكر التربوي الإسلامي المعاصر ـ مفاهيمه ، مصادره ، خصائصه وسبل إصلاحه ، الولايات المتحدة الأمريكية ، المعهد العالمي للفكر الإسلامي ، ٢٠٢٠ .

٣٣. كمال عبدالحميد زيتون : منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي ، القاهرة ، عالم الكتب ، ٢٠٠٤ .

٣٤. كمال نجيب : النظرية النقدية والبحث الاجتماعي التربوي ، مجلة التربية المعاصرة ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة ، عدد (٤) ، يناير ١٩٨٦ .

٣٥. محمد إبراهيم المنوفي : المنهج النقدي وأزمة البحث التربوي ، مجلة عالم التربية ، القاهرة ، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية ، السنة الأولى ، ع (٢)، أكتوبر ٢٠٠٠ .

٣٦. محمد أمين المفتي : قضايا في البحث التربوي ـ رؤية ومقترحات ، المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية ، آستونيا ، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل ، مجلد (١)، عدد (١) ، ٢٠١٨ .

٣٧. محمد عبدالله محمد : توظيف بحوث الفعل في التعليم قبل الجامعي (المبررات والمجالات والمتطلبات) ، مجلة دراسات تربوية ونفسية ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، عدد (١٠٦) ، يناير ٢٠٢٠.

٣٨. محمد عبدالخالق مدبولي : التربية تجدد نفسها ـ تفكيك البنية ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٨ .

٣٩. محمد محمد سكران : البحث التربوي من منظور نقدي ، مجلة رابطة التربية الحديثة ، القاهرة ، رابطة التربية الحديثة ، مجلد (٣) ، ع (٨) ، ٢٠١٠.

٤٠. محمد مهني إبراهيم : الإنتاج العلمي التربوي في البيئة العربية ـ الواقع والمأمول ، المؤتمر العلمي العربي الثامن " الإنتاج العلمي التربوي في البيئة العربية ـ القيمة والأثر" ٢٦ ـ ٢٧ إبريل ٢٠١٤ ، جامعة سوهاج بالاشتراك مع جمعية الثقافة من أجل التنمية .

٤١. محمد هشام : في النظرية الفلسفية للمعرفة (أفلاطون ـ ديكارت ـ كانط) ، لبنان ، دار أفريقيا للنشر ، ٢٠٠١.

٤٢. محمود أحمد أبو سمره ، أحمد عبدالاله الطيطي : مناهج البحث من التبيين إلى التمكين ، عمان ، دار اليازوري ، ٢٠١٩.

٤٣. محمود كامل حسن الناقة : واقع البحث التربوي ، مؤتمر "رؤية مستقبلية للبحث التربوي "، جزء (٢) ، من ١٧ ـ ١٩ إبريل ٢٠٠١ ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالاشتراك مع كلية التربية جامعة عين شمس .

٤٤. محمود محمد حسن : بحوث الفعل والإصلاح المدرسي (تطور تجربة بحوث الفعل بكلية التربية جامعة أسيوط) ، " المؤتمر العلمي الثالث والعشرون " : تطوير المناهج ـ رؤى وتوجهات ، مجلد ٢ ، أغسطس ٢٠١٤ ، القاهرة ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس .

٤٥. مصطفى النشار : الفلسفة التطبيقية وتطوير الدرس الفلسفي العربي ، مصر ، دار روابط للنشر ، ٢٠١٨ .

٤٦. ياسر فتحي الهنداوي ، وآخرون : آليات مقترحة لتفعيل دور البحث التربوي في صنع السياسة التعليمية بسلطنة عمان من وجهة نظر الباحثين والممارسين ، المجلة الدولية

التربويــة المتخصصــة عمــان ، المجموعــة الدوليــة للاستشــارات والتــدريب والجمعية الأردنية لعلم النفس ، مجلد (٣) ، ع (١١) ، ٢٠١٤.

٤٧. يوسف مراد : دراسات في التكامل النفسي ، بيروت ، دار القلم للطباعة والنشر ، ٢٠٢٠ .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

48. Action Research . available at https://ar.wikipedia.org/wi
49. Adelman.Clem, : " Kurt Lewin and the Origins of Action Research " , Educational Action Research, Volume 1, No. 1, 1993 ,p7:8 .
50. Al-Degether.Reem : " Teacher Educator's Opinion and Knowledge about Critical Thinking and the methods they use to Encourage Critical Thinking skills in five female teacher colleges in Saudi Arabia , PH D , Kansas University , springe 2009.
51. Anderson ,Gary & Arsenault , Nancy : " Fundemental Of Educational Research " , 2 nd Ed , Penselvania USA ,Falmer Press , Tylor Francisco , 2005 .
52. Ary.Donald & etal :" Introduction to research in education ",8 Ed ,Usa.library of congress, 2010.
53. Basu , Mayurakshi: " Importance of Research in Education " Bhubaneswar, India , Regional Institute of Education (NCERT),2020 . available at: https://ssrn.com .
54. Coghian.David&Brannick.Terasa:" Doing Action Research in your Own Organization " , 3rd ED , London , Sage publications , 2010.
55. Costello.Patrick J.M, : " Action Research " , London , Continuum , 2003.
56. Dickens.Linda , : Action Research – Rethinking Lewin " , Management learning , vol (30),1999.
57. Efrat Efron.Sara &Ravid.Ruth:" Action Research in Education (A Practical Guide)" ,2nd Ed , London, Guilford Press ,2019 .
58. Ferrance.Eileen , :"Action Research" , L A B , a program of education Alliance, Brown University , 2000.
59. Ghazala.Yasmeen : " Action Research – An Approach for the teachers in higher education " , Turkish online journal of educational technology , October 2008 , volume 7 issue 4 , article 5 . avaliable at https-www-proquest-com
60. Hammersley.Martyn :" Educational Research and Evidence-based Practice " ,London , SAGE Publications , 2007 .
61. Kemmis.Stephen ,: " Action Research as apractice -based practice " , education action research , September 2009. available at www.researchgate.net
62. Lodico.Margurite & etal , :Methods in Educational Research From Theory To Practice", 2Ed , sanfrancisco,Jossey-Bass, 2010 .

63. Maksimović.Jelena, " HISTORICAL DEVELOPMENT OF ACTION RESEARCH IN SOCIAL SCIENCES " , Series: Philosophy, Sociology, Psychology and History Vol. 9, No1, 2010.
64. McComas.William F, : " The Language of Science Education " An Expanded Glossary of Key Terms and Conceptsin Science Teaching and Learning , Sense Publisher , 2014.
65. Nugent.Glenda& etal ,:'A Practical Guide to Action Research for Literacy Eduocator ",Washington , Global Operation Unite , 2012 .
66. Padua.Roberto N & Santos.Rosita ," Fundementals Of Educational Research and Data Analysis " (Apafte textbook Development Project) , Quezon , Katha Publishing Co , 1998 .
67. Pathak.P.R:"Methodology of educational research ",Delhi,atlantic,2008 .
68. Peters.Michel &Robeinson.Viviane," The Origins and Status of Action Research " The Journal of Applied Behavioral Science · April 1984. available at https://www.researchgate.net
69. Pine.Gerald J , " Teacher Action Research : Building Knowledge Democracies " , USA , library of Congress , 2009 .
70. Santo.Rafi& etal ," Participatory Knowledge Building within Research Practice Partnerships in Education " , London , SAGE Publications Ltd , 2017.
71. Swift Gilbert.Suzette: " the effects of training in reflective thinking on in – service teachers " , PH D , Tennessee state university , December 2001 . available at https-www-proquest-com.mplbci.ekb.eg
72. Taggart.Germaine L& Wilson.Alfred P : " Promoting Reflective Thinking in Teachers – 50 Action Strategies " , 2nd Ed , California , Corwin Press , 2005.
73. Tripp.David , " Action research: a methodological introduction" , Educação e Pesquisa,January2005. available at https://www.researchgate.net
74. Wakeford.Tom &Sanchez Rodriguez.javier ," Participatory Action Research-towards amore Fruitful Knowledge " , University of Bristol and AHRC connected Communities Program , 2018 .