المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 1، عدد 4، 2005، 279-283

مدى اختلاف امتلاك طلبة الماجستير في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لمهارات البحث التربوي باختلاف مسار برنامج الماجستير

عبدالحافظ الشايب*

تاريخ تسلم البحث 2005/5/10 تاريخ قبوله 2005/10/26

ملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى اختلاف امتلاك طلبة برامج الماجستير في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لمهارات البحث التربوي باختلاف مسار برنامج الماجستير (رسالة، امتحان شامل). وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (74) طالباً من طلبة برامج الماجستير المختلفة في جامعتين من الجامعات الأردنية. وكشفت النتائج عن وجود فرق جوهري بين أداء الأفراد في مجموعتي الدراسة ($t_{(72,\ 0.05)} = 7.035$) على اختبار تحصيل في مهارات البحث التربوي. ولم تختلف نتائج تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) بعد ضبط متغيّر التخصص في مرحلة البكالوريوس باعتباره متغيراً مصاحباً. وقد فسّر متغيّر المسار ما مقداره (45%) من التباين في أداء الأفراد على أداة الدراسة. (**الكلمات المفتاحية:** مسار برنامج الماجستير، مهارات البحث التربوي، طلبة الماجستير).

The Extent of Variation of the Educational Research Skills of the Master's Students in the Faculties of Educational Sciences in Jordanian Universities due to the Variation in the Master's Program Track

Abdelhafez Al-Shayeb, *Faculty of Educational Sciences, Al-Al-Bayt University, Mafraq, Jordan.*

*Abstract: The study aimed at identifying the extent of the variation of the educational research skills of the Masters students in the faculties of educational sciences in Jordanian universities due to variation of the Masters program track (thesis, comprehensive the exam). An Achievement test was developed for the purpose of the study. Data were collected from a sample of (74) Masters students in two universities. The results revealed a significant mean difference ($t_{(72,\ 0.05)} = 7.035$). However, ANCOVA indicated the same results after adjusting the scores through controlling the "undergraduate major" variable. It is revealed that (45 %) of the variance in the educational research skills was attributed to the program track. (**Key Words**: Masters Program Track, Educational Research Skills, Masters Students).*

خلفية الدراسة وأهميتها: على الرغم من اهتمام مؤسسات التعليم العالي بالبحث العلمي، وتركيز كليات العلوم التربوية على تنمية مهارات البحث التربوي لدى الدارسين في برامج الدراسات التربوية العليا في جميع التخصصات المختلفة، إلا أن مخرجات هذه البرامج لا زالت تعاني من قصور واضح. ويدلّل ميلر (Miller, 1983) على ذلك بالقول إن ضعف المهارات البحثية كعدم وضوح المشكلة ودلالتها، أو عدم ملاءمة تصميم البحث أو مخالفة قواعد كتابة البحث هي من ضمن العوامل التي تقف وراء رفض الدوريات المتخصصة لنشر نسبة كبيرة من الدراسات التربوية في التخصصات المختلفة، مؤكداً على أن نسبة كبيرة من الباحثين في الميدان التربوي تعوزهم المهارات الأساسية اللازمة للبحث مقارنة بميادين العلوم الأخرى.

ومع أن الخطط الدراسية لبرامج الماجستير في تخصصات العلوم التربوية المختلفة في الجامعات التي تطبق نظام الساعات المعتمدة لا تخلو من مادة اجبارية واحدة على الأقل في مناهج البحث التربوي تتضمن أهدافاً تسعى إلى إعداد الطالب ضمن مكوّنين اثنين هما: إعداد الطالب ليصبح مستهلكاً من خلال تنمية قدرته على قراءة البحوث المنشورة في مجال تخصصه، وتفسير نتائج تلك البحوث، ونقدها، وتوظيف نتائجها لدى إعداد البحث؛ بالإضافة إلى إعداده ليصبح منتجاً من خلال تدريبه على تصميم البحث وإجراء بحوث أصيلة ذات معنى، إلا أن فياديرو (Viadero, 2004) ترى أن هذه الخطط ما تزال عاجزة عن إعداد الطالب الباحث، نتيجة تركيزها على المكوّن المعرفي على حساب المكوّن البحثي لدى الطالب.

وقد أشارت الدراسات التي تصدت لمشكلة ضعف المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات التربوية العليا إلى نوعين من الأسباب؛ يعود النوع الأول إلى أسباب خارجية كشح الموارد المالية المخصصة للتدريب على إجراء البحوث، وبنية البرامج نفسها، بينما يعود النوع الآخر إلى أسباب ذاتية عند الطالب نفسه كالقلق المصاحب لدراسة مادة مناهج البحث، واتجاهات الطلبة السلبية نحو المواد الكميّة وتخصص الطالب في مرحلة البكالوريوس وعاداته الدراسية، واستعداداته العقلية، ومستوى الدافعية لديه، وخبراته البحثية (Viadero, 2004).

وتعزو فياديرو (Viadero, 2004) أسباب ضعف المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات التربوية العليا إلى شح الموارد المالية المخصّصة لأغراض التدريب على إجراء البحوث في كليات العلوم التربوية، مقارنة بالكليات الأخرى ككليات العلوم والهندسة والطب على سبيل المثال في جامعات الولايات المتحدة الأمريكية، مع أن طلبة التخصصات التربوية يشكلون مصدر دخل مهم في معظم الجامعات لأنهم الأكثر عدداً في أغلب الأحيان.

* كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، اربد، الأردن.

ويشير أنويجبوز (Onwuegbuzie, 1997, 1998) إلى أن معظم طلبة الدراسات التربوية العليا يواجهون صعوبةً بالغة في هذه المادة، مقارنة بالمواد الأخرى ضمن برامجهم. ولا يتوقف الأمر عند ذلك، بل انهم يكوّنون اتجاهات سلبية نحو هذه المادة، الأمر الذي يرفع من مستوى القلق عندهم، ويعيقهم بالتالي من توظيف مهاراتهم البحثية النظرية التي يكتسبونها من المادة في مواقف بحثية فعلية. وقد وجد أنويجبوز (Onwuegbuzie, 2000) في دراسة على عيّنة تكونت من (135) طالباً من طلبة الدراسات التربوية العليا المسجلين في ثلاث شعب لمادة أساسيات البحث التربوي في إحدى جامعات الجنوب الغربي في الولايات المتحدة الأمريكية أن "قلق الإحصاء"، الذي يعاني منه ما لا يقل عن (80%) من طلبة الدراسات التربوية العليا يقف وراء ضعف الأداء في مواد مناهج البحث التربوي والإحصاء.

ويواجه مدرّس مادة مناهج البحث تحدياً كبيراً إزاء هذا الوضع، إذ إنه مطالب بتكييف مفردات المادة لتتلاءم مع قدرات الطلبة من ناحية، إضافة إلى أنه يجد نفسه مضطراً إلى تغيير اتجاهات الطلبة السلبية نحو المادة. ويحتاج مدرّس المادة هنا إلى قدر كاف من المعلومات عن خصائص الطلبة الذين يدرسون هذه المادة لمواجهة هذا التحدي (Onwuegbuzie, Slate, Schwartz, 2001). وتؤكد ساندرس (Sanders, 2001) على ذلك بالقول إن الأمر يقتضي من مدرّس المادة التعرّف المبكّر على الخبرات الشخصية للطلبة، وتوقعاتهم، واهتماماتهم البحثية حتى يتغلب على مستوى القلق المرافق لهذه المادة.

وتقترح ساندرس (Sanders, 2001) في هذا السياق أيضاً آلية تمكّن المدرّس من التغلب على مستوى القلق المصاحب لهذه المادة من خلال اهتمامه بالأنشطة الصفيّة، كتوزيع الطلبة في مجموعات صغيرة، ومنحهم فرصة المناقشة داخل غرفة الصف، بالإضافة إلى تكليف الطلبة بشكل مستمر بواجبات بيتية صغيرة، ومتنوعة تهدف إلى إكسابهم مهارة تطوير مشاريع بحثية سواء أكانت فردية أم جماعية.

وتلعب العادات الدراسية التي يعتادها الطلبة في المواد الأخرى، التي تختلف طبيعتها وطريقة تناولها أدوراً هاماً في إعاقة محاولات الطلبة لفهم مفردات هذه المادة. وفي هذا السياق، يشير أنويجبوز (Onwuegbuzie, 1997) إلى أن الطلبة الذين يواجهون صعوبة في تطوير مشاريع لبحوثهم يميلون إلى استخدام عادات دراسية غير مناسبة. وقد أكّدت ذلك نتائج دراسة أنوبجبوز ورفاقه (Onwuegbuzie et al., 2000)، التي أشارت إلى أن العادات الدراسية تعتبر متنبئاً جيداً بالتحصيل الأكاديمي في مادة مناهج البحث. وفي دراسة قام بها أنويجبوز وسليت وشوارتز (Onwuegbuzie, Slate, and Schwartz, 2001) تناولت العلاقة بين العادات الدراسية والتحصيل في مادة مناهج البحث التربوي، لدى عيّنة مكوّنة من (122) طالباً من طلبة الدراسات التربوية العليا، في التخصصات المختلفة والمسجلين في ثلاث شعب للمادة، كشفت نتائجها عن قدرة متغيّر العادات الدراسية على التمييز بين فئتين من الطلبة؛ ذوي التحصيل المرتفع، وذوي التحصيل المنخفض في المادة.

ومما لا شك فيه أن تباين تخصصات الطلبة في مرحلة البكالوريوس، يشكّل عائقاً آخر أمام مدرّس المادة المُطالب بتغطية جميع مفردات الخطة المكتظة بمفاهيم جديدة، أشبه ما تكون مجردة لم يسبق للطلبة أن تعرضوا لها. ففي دراسة هدفت إلى تقصي العلاقة بين كفايات المهارات العلمية ومهارات البحث التربوي لدى (124) طالباً من طلبة الدراسات العليا المسجّلين في شعب مختلفة لمادة أساسيات مناهج البحث، تبيّن أن الطلبة ذوي التخصصات العلمية أفضل تحصيلاً في مادة مناهج البحث التربوي مقارنة مع نظرائهم من ذوي التخصصات الإنسانية(Onwuegbuzie, 2000). كما أن استعدادات الطالب العقلية وامتلاكه للقدرة على التفكير الناقد، تلعب دوراً في امتلاكه لمهارات البحث العلمي بشكل عام، والبحث التربوي على وجه التحديد. ففي دراسة هدفت إلى تقصي العلاقة بين قدرة الطالب على تفسير المفاهيم وتطبيقها والتي تشتمل عليها مادة مناهج البحث التربوي معبّراً عنها بالدرجات المتحققة على اختباري تحصيل؛ اختبار منتصف الفصل والامتحان النهائي في المادة، ومهارات التفكير الناقد معبّراً عنها بالدرجة المتحققة على اختبار كاليفورنيا لمهارات التفكير الناقد California Critical Thinking Skills Test (CCTST) -إذ اشتملت على عيّنة مكوّنة من (103) طلاب من طلبة الدراسات العليا في التخصصات التربوية المختلفة المسجلين في مادة أساسيات مناهج البحث في إحدى جامعات الجنوب الشرقي في الولايات المتحدة الأمريكية- تبيّن وجود علاقة طردية ذات دلالة احصائية بمستوى يقل عن (0.01) بين متغيّري التحصيل في مناهج البحث التربوي ومهارات التفكير الناقد (Collins & Onwuegbuzie, 2000). بالإضافة لذلك، فقد وجدت نلسون (Nelson, 1983) أن المعدل التراكمي للطالب في مرحلة البكالوريوس واهتمامه بالمادة وخبراته البحثية تعتبر متنبئات جيدة بتحصيل الطالب في مادة مناهج البحث.

يلاحظ مما سبق أن الدراسات التي تصدت للبحث في مهارات البحث التربوي لدى طلبة برامج الدراسات العليا في التخصصات التربوية المختلفة، تناولت أهم المتغيّرات التي ترتبط بمهارات البحث التربوي المعبّر عنه بالتحصيل في مواد مناهج البحث التربوي أو المواد الكميّة المشابهة لها كالإحصاء التربوي. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، تناولت بعض هذه الدراسات العوامل التي تقف وراء تدني مستوى مهارات البحث التربوي لدى طلبة الدراسات العليا، لكن لم تلتفت أي منها إلى نوع أو مسار البرنامج نفسه، الذي يمكن أن يكون له أثر في تحفيز الطالب، وزيادة دافعيته نحو امتلاك مهارات البحث التربوي. لهذا، تأتي هذه الدراسة على أنها محاولة للكشف عن أثر نوع أو مسار البرنامج في اكتساب مهارات البحث التربوي لدى طلبة برامج الماجستير في التخصصات التربوية المختلفة في الجامعات الأردنية. وربما تُسهم نتائج هذه الدراسة في مساعدة القائمين على برامج الدراسات العليا في إعادة تقييم الفوائد المترتبة على استحداث مسار الامتحان الشامل مقارنة

بمسار الرسالة. كما أن هذه الدراسة قد تفتح الباب أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول جدوى المسار الجديد، واقتراح حلول فاعلة لتحسين مخرجات التعليم العالي، خاصة أن هذه المحاولة هي الأولى من نوعها منذ التفكير في استحداث مسار الامتحان الشامل في برامج الماجستير في كليات العلوم التربوية في الأردن.

مشكلة الدراسة وأسئلتها: لقد تطلب تزايد أعداد الملتحقين ببرامج الماجستير، في التخصصات المختلفة التي تقدّمها كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية في الآونة الأخيرة، من القائمين عليها، التفكير في استحداث مسار ثان سمي مسار الامتحان الشامل بالإضافة إلى مسار الرسالة المتعارف عليه، بسبب نقص عدد أعضاء هيئة التدريس المسموح لهم بالإشراف على الرسائل الجامعية. ويقضي هذا المسار أن يتقدّم الطالب بعد أن ينهي ما لا يقل عن (18) ساعة معتمدة من متطلبات الحصول على درجة الماجستير البالغة (33) ساعة معتمدة في معظم الجامعات الأردنية إلى امتحان شامل في المواد التي درسها، يُخصّص لمادة مناهج البحث ما لا يتجاوز (% 10) من العلامة الكليّة في هذا الامتحان، في حين يتطلب مسار الرسالة أن يفهم الطالب مهارات البحث الأساسية فهماً عميقاً يؤهله لإعداد رسالة جامعية تخضع للمناقشة ويعتمد نجاحه أو فشله في البرنامج برمته عليها. ومن المتوقع أن يختلف اهتمام ودافعية الطالب باختلاف مسار البرنامج نفسه، الأمر الذي ينعكس على امتلاكه لمهارات البحث التربوي.

لقد سعت الدراسة إلى الكشف عن مدى اختلاف امتلاك طلبة الماجستير في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية لمهارات البحث التربوي، باختلاف مسار برنامج الماجستير (مسار الرسالة، مسار الامتحان الشامل)، مقاساً بالدرجة المتحققة على اختبار تحصيل في أساسيات البحث التربوي تم إعداده لقياس مهارات البحث التربوي الأساسية. وبالتحديد، فقد حاولت الدراسة الإجابة عن السؤال التالي: هل تختلف مهارات البحث التربوي لدى طلبة برامج الماجستير المختلفة في كليات العلوم التربوية باختلاف مسار البرنامج نفسه (مسار الرسالة، مسار الامتحان الشامل)؟

حدود الدراسة: يتحدّد تعميم نتائج هذه الدراسة بعيّنة الدراسة ومدى تمثيلها لمجتمع طلبة برامج الماجستير المختلفة في كليات العلوم التربوية في الأردن. كما يتحدّد تعميم النتائج بالمنهج المستخدم وهو المنهج العلمي المقارن وليس المنهج التجريبي الحقيقي، الذي لا يمكن استخدامه هنا، لأن المتغيّر المستقل الرئيس (نوع المسار) غير قابل للمعالجة، كما لا يمكن للباحث أن يعيّن الأفراد عشوائياً على مستويات التجربة. إضافة لذلك، ومع أن الباحث قام بضبط متغيّر التخصص في مرحلة البكالوريوس إحصائياً، إلا أن هناك متغيّرات أخرى لم يتم ضبطها كمتغيّر المعدّل التراكمي للطالب، الذي ربما يؤثر في نتائج الدراسة، ولم يتم أيضاً ضبط متغيّر الجنس نظراً لأن عدد الذكور قليلاً مقارنة بعدد الإناث، إضافة إلى أن الدراسات السابقة لم تُشر إلى أهمية هذا المتغيّر على أنه عامل مؤثر في اكتساب مهارات البحث التربوي.

أفراد الدراسة: تكوّنت عيّنة الدراسة من (74) طالباً وطالبة من الطلبة الملتحقين ببرامج الماجستير في التخصصات التربوية المختلفة (المناهج والتدريس بتفرعاتها المختلفة، علم النفس التربوي، التربية الخاصة) في جامعتي آل البيت وجامعة عمّان العربية للدراسات العليا في الأردن؛ منهم (26) طالباً وطالبة مسجلون في مسار الرسالة و(48) طالباً وطالبة مسجلون في مسار الامتحان الشامل. كما توزّع أفراد الدراسة بحسب تخصصاتهم في مرحلة البكالوريوس إلى (52) طالباً في التخصصات الإنسانية و (22) طالباً في التخصصات العلمية. وقد تجمعت البيانات لدى الباحث من خلال تدريسه للمفردات نفسها في الجامعتين بصرف النظر عن اختلاف مسمى المادة، وذلك في الفصل الثاني من العام الدراسي 2004/2003، والفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2005/2004.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث ببناء اختبار تحصيل موضوعي من نوع الاختيار من أربعة بدائل لقياس مهارات البحث التربوي لدى طلبة الماجستير، إذ اشتمل الاختبار بصورتة الأولى على (48) فقرة. وبعد صياغة فقرات الاختبار، تم عرضها بصورتها الأولية، بالإضافة إلى الأهداف التي تقيسها الفقرات على مجموعة مكوّنة من (5) خبراء في البحث التربوي للحكم على مدى ملائمتها لقياس الأهداف التي صُممت لقياسها، ومدى تمثيلها للمجال السلوكي المشتقة منه. وقد تم حذف الفقرات التي اتفق حول حذفها ثلاثة خبراء أو أكثر، إذ تم حذف (4) فقرات من الاختبار اتفق المحكمون على حذفها ليصبح عدد الفقرات بعد الحذف (44) فقرة. كما تمّ تعديل الفقرات التي اقترح الخبراء تعديلها من حيث الصياغة واللغة المستخدمة.

تم تجريب الاختبار بصورته المعدّلة على (28) طالباً وطالبة من طلبة الدراسات العليا المسجلين لمادة أساسيات البحث التربوي في الفصل الأول 2004/2003 في جامعة عمّان العربية للدراسات العليا من خارج عيّنة الدراسة، وذلك لأغراض تحليل الفقرات والتحقق من دلالات ثباته. وقد أسفرت عملية تحليل الفقرات عن استبعاد (4) فقرات بسبب تدني معاملات تمييزها ليصبح عدد فقرات الاختبار بشكله النهائي (40) فقرة (الملحق 1). وقد بلغ معامل ثبات الاختبار النصفي للاختبار (0.76)، وبعد التأكد من عدم اختلاف تباين الدرجات على نصفي الاختبار اختلافاً جوهرياً، تم تصحيح معامل الثبات النصفي لأثر الطول باستخدام معادلة سبيرمان – براون، إذ بلغ معامل الثبات المصحّح (0.86)، وهو ثبات مقبول لأغراض الدراسة (Nunally, 1994).

النتائج: لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام الإحصائي "t" للعيّنات المستقلة لاختبار الفرق بين متوسطي أداء أفراد مجموعتي الدراسة (مجموعة مسار الرسالة، مجموعة مسار الامتحان الشامل) على اختبار التحصيل. وقد سبق ذلك التحقق من الإفتراضات التي

يقوم عليها هذا الإحصائي، إذ تبيّن لدى اختبار افتراض سوية توزيع الدرجات على أداة الدراسة باستخدام اختبار Shapiro-Wilk أن درجات الأفراد في كل مجموعة من مجموعتي الدراسة تتوزع اعتدالياً، وقد بلغت قيمة الإحصائي (0.931) في مجموعة الرسالة، وهي ليست ذات دلالة إحصائية عند درجات حرية مقدارها (26) ومستوى دلالة (α<0.05)، بينما بلغت قيمة الإحصائي (0.960) في مجموعة الامتحان الشامل، وهي أيضاً ليست ذات دلالة إحصائية عند درجات حرية مقدارها (48) ومستوى دلالة (α<0.05). أما بالنسبة لافتراض تجانس التباين، فقد أشارت نتائج اختبار Levene إلى تجانس تباين الدرجات في مجموعتي الدراسة ($F_{(1,72)}$ = 1.107)، وهي ليست ذات دلالة إحصائية (α<0.05) (Wallnau & Gravetter, 1992).

وأشارت نتائج الإحصائي "t" إلى أن الفرق بين متوسطي أداء الأفراد في المجموعتين هو فرق جوهري ذو دلالة إحصائية (α<0.05). ويلخص الجدول (1) نتائج هذا الاختبار.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ونتائج اختبار "t" للقرق بين متوسطي أداء أفراد مجموعتي الدراسة

المجموعة	ن	م	ع	د.ح	قيمة "t"
الرسالة	26	30.307	3.717	72	7.035*
الشامل	48	24.458	3.241		
المجموع	74	26.135	4.405		

$P<0.05$

وكذلك تم حساب حجم الأثر (Δ) للفرق بين المتوسطين من خلال قسمة هذا الفرق على الانحراف المعياري المتجمّع أو المشترك (Pooled Standard Deviation)، وقد بلغت قيمة حجم الأثر للفرق بين متوسطي أداء مجموعتي الدراسة (1.713) وحدة معيارية (Glass & Hopkins, 1984). وتشير هذه القيمة إلى حجم أثر كبير حسب تصنيف كوهن (Cohen, 1977).

وتم أستخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) للكشف عن أثر المتغيّر المستقل (مسار البرنامج) في المتغيّر التابع (مهارات البحث التربوي معبّراً عنها بالدرجة المتحقّقة على أداة الدراسة) بعد ضبط متغيّر التخصص في البكالوريوس بمستوييه (التخصصات إنسانية، التخصصات علمية) (المتغيّر المصاحب) الذي تبيّن أنه يرتبط بالمتغيّر التابع بمعامل ارتباط مقداره (0.57) وهو ارتباط معنوي ذو دلالة احصائية (α<0.05). ويبيّن الجدول (2) نتائج هذا التحليل.

جدول (2): نتائج تحليل التباين المصاحب للكشف عن أثر مسار البرنامج على مهارات لبحث التربوي بعد ضبط أثر متغيّر التخصص في مرحلة البكالوريوس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"
المسار	431.510	1	431.510	58.406*
التخصص	314.897	1	314.897	42.622*
الخطأ	524.559	71	11.75	

* $p < 0.05$

يلاحظ من الجدول (2) وجود أثر ذي دلالة إحصائية (α < 0.05) لمتغيّر مسار برنامج الماجستير على امتلاك الطلبة لمهارات البحث التربوي لصالح طلبة مسار الرسالة إذ بلغ المتوسط المصحّح بعد ضبط متغيّر التخصص في البكالوريوس لأداء طلبة مسار الرسالة على اختبار مهارات البحث التربوي (29.840)، بينما بلغ المتوسط المصحّح لأداء أقرانهم في برنامج الامتحان الشامل (24.712). وفي المجمل، لم تختلف نتائج التحليل قبل ضبط متغيّر التخصص في مرحلة البكالوريوس عنها بعد ضبط هذا المتغيّر، إذ بلغت قيمة "t" للفرق بين متوسطي الأداء في المجموعتين بعد ضبط متغيّر التخصص في مرحلة البكالوريوس (7.642) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة يقل عن (0.05). وقد بلغ حجم الأثر (η^2=0.451)، مما يعني أن حوالي (45 %) من التباين الكلي في المتغيّر التابع (الدرجة المتحققة على اختبار التحصيل الذي يقيس مهارات البحث التربوي) يمكن أن يُعزى إلى اختلاف مسار برنامج الماجستير، وهو أثر قوي حسب معيار كوهن (Cohen, 1977).

وبشكل عام، فقد أشارت النتائج إلى تدني التحصيل في مادة مناهج البحث، إذ بلغ المتوسط العام لأداء أفراد الدراسة (26.135)، أي ما يُعادل (65.337 %) من الدرجة القصوى، وهو بلا شك يعكس تدنياً واضحاً وغير مرضٍ لأداء الطلبة بشكل عام على أداة الدراسة، التي تقيس مفاهيم البحث التربوي وأساسياته.

مناقشة النتائج: هدفت هذه الدراسة إلى مقارنة مهارات البحث التربوي لدى طلبة برامج الماجستير بمساريه؛ الرسالة، والامتحان الشامل مقاساً بالدرجة المتحققة على اختبار تحصيل في مناهج البحث التربوي. وقد أسفرت النتائج عن تدني تحصيل طلبة مسار الامتحان الشامل مقارنة بأقرانهم في مسار الرسالة، إذ تبيّن أن متغيّر المسار ربما يؤثر في تحصيل الطالب في مساق مناهج البحث بالتالي في اكتسابه للمهارات البحثية. ولم يختلف حجم الأثر لهذا المتغيّر بعدما تم ضبط متغيّر التخصص في مرحلة البكالوريوس، الأمر الذي يؤكد أهمية متغيّر المسار، الذي فسّر ما مقداره (45 %) من التباين في تحصيل الطلبة في اختبار التحصيل في مادة مناهج البحث، برغم وجود عوامل أخرى قد تؤثر في اكتساب الطالب لمهارات البحث التربوي كتخصصه السابق الذي أشارت له بعض الدراسات، التي تناولت هذا المتغيّر مثل دراسة أنويجبوز (Onwuegbuzie, 2000) التي أشارت إلى أن طلبة التخصصات العلمية أفضل تحصيلاً من أقرانهم من التخصصات الإنسانية في مهارات البحث التربوي.

وعلى الرغم من ضبط متغيّر التخصص في مرحلة البكالوريوس ضبطاً إحصائياً في هذه الدراسة من خلال استخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب (ANCOVA) بعد التحقق من تجانس ميل خطي الانحدار، إلا أن هذا الأسلوب لا يعدّ ضبطاً منهجياً للتصميم، ويجب الحذر في تفسير نتائج هذه الدراسة. لهذا، يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع مع الأخذ بعين

الاعتبار متغيّر المعدّل التراكمي للطالب في مرحلة البكالوريوس. كما يوصي الباحث بإجراء المزيد من الدراسات على عيّنات أخرى من طلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، وضم عدد أكبر من الجامعات في عيّنة الدراسة.

ولعل ما يفسّر وجود فرق جوهري بين أداء أفراد المجموعتين هو الفرق في الاهتمام الذي يوليه الطلبة للمادة، إذ يختلف اهتمام الطالب في مسار الرسالة عنه لدى الطالب في مسار الامتحان الشامل، نتيجة احساسه بأهمية اكتساب المهارات البحثية التي يتطلبها إعداد الرسالة في مرحلة لاحقة. هذا ما يشكّل لديه دافعاً قوياً للعمل الجاد أكثر مما هو الحال عند طالب مسار الامتحان الشامل الذي لا يأبه كثيراً بامتلاك مهارات البحث التربوي، خاصة وأنه يدرك أن امتلاكه لتلك المهارات أو عدمه لن يؤثر على نتيجته في الامتحان الشامل، إذ إن العلامة المخصّصة لهذه المادة لا تشكّل إلا نسبة ضئيلة من العلامة الكلية، وهي في الغالب لا تتجاوز أكثر من (10 %) من العلامة الكليّة، ويمكنه اجتياز الامتحان الشامل من خلال التركيز على المواد الأخرى الأسهل نسبياً. مجمل القول أن الهدف النهائي للطالب الذي يحكم اهتمامه يختلف باختلاف المسار؛ فهدف الطالب في مسار الرسالة هو إعداد بحث (رسالة)، في حين أن الهدف النهائي للطالب في مسار الامتحان الشامل هو اجتياز ذلك الامتحان.

وبصرف النظر عن مسار البرنامج، أشارت النتائج إلى تدني تحصيل طلبة الماجستير في مادة مناهج البحث وأساسياته، الأمر الذي يؤكد ما ذهب إليه ميلر (Miller, 1983)، عندما أشار إلى ضعف المهارات البحثية لدى طلبة الدراسات التربوية العليا. كما تتسق النتائج مع إشارة أنويجبوز (Onwuegbuzie, 1997, 1998) إلى أن طلبة الدراسات العليا يواجهون صعوبة بالغة في هذه المادة مقارنة بالمواد الأخرى ضمن برامجهم. ويمكن تفسير هذا الانخفاض بجملة من الأسباب، يعود جزء منها إلى عوامل داخلية في ذات الطالب كالدافعية للإنجاز والاستعدادات العقلية ومدى الاهتمام بالمادة، بينما يعود الجزء الآخر إلى عوامل خارجية كبنية البرنامج نفسه، والمدرّس، وطبيعة المادة مقارنة بالمواد الأخرى، وسياسات القبول في برامج الدراسات التربوية العليا.

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، يوصي الباحث بضرورة التركيز على المكوّن البحثي لدى الطالب من خلال إعادة النظر في بنية البرامج، وإضافة مادة ثانية في مناهج البحث كمتطلب إجباري، أو من خلال إعادة النظر في آلية الامتحان الشامل بحيث يتطلب النجاح في هذا الامتحان النجاح في كل مادة منفردة. ولعل إعادة النظر في سياسات القبول في برامج الدراسات التربوية العليا بشكل عام، بات أمراً ملحّاً أكثر من أي وقت مضى، وبات من الضروري رفع سقف المتطلبات أو أسس القبول.

المصادر والمراجع

Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Collins, Kathleen, M., Onwuegbuuzie, Anthony, J. (2000). *Relationship between critical thinking and performance in research methodology courses*. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid-South Educational Research Association (28th, Bowling Green, KY, November 17-19, 2000).

Glass, G. and Hopkins, K. (1984). *Statistical methods in education and psychology*. (2nd ed.), New Jersey: Prentice-Hall, INC. Englewood Clifs.

Miller, Larry, D. (1983). Teaching research methodology and writing in the Emerald city. Paper presented at the Annual Meeting of the Central States Speech Association (Lincoln, NE, April 7-9, 1983).

Nelson, Kristine, (1983). Differences in graduate and undergraduate performance in a core research course. *Journal of Education for Social Work, 36(2),* 77-84.

Nunally, J., C. (1994). *Psychometric theory*. New York. McGraw Hill Book Company.

Onwuegbuuzie, A. J., Slate, J., Peterson, F., Watson, M., & Schwartz, R. (2000). Factors associated with underachievement in educational research courses. *Research in the Schools, 7,* 53-65.

Onwuegbuuzie, Anthony, J. (2000). Science process skills and achievement in research methodology courses. Paper presented at the Annual Meeting of the Mid- South Educational Research Association (28th, Bowling Green, KY, November 17- 19, 2000).

Onwuegbuuzie, Anthony, J. 1998). The underachievement of African American teachers in research methodology courses: Implications for the supply of American school administrators. *Journal of Negro Education*. Onwuegbuuzie, Anthony, J. (1997). Writing a research proposal: The role of library anxiety, and compositional anxiety. *Library & Information Science Research, 19,*5-33.

Onwuegbuzie, Anthony, J., Slate, J., Schwartz, R. (2001). Role of study skills in graduate-level educational research courses. *Journal of Educational Research, 94(4),* 238-246.

Sanders, Linda, R. (2001). Reducing student anxiety in research methods. (ERIC Document Reproduction Service No. ED457153).

Viadero, D. (2004). Making our work useful: The challenge of translating education research findings clearly, usefully, and accurately. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.

Wallnau L., and Gravetter, F. (1992). *Statistics for the behavioral sciences*. (3rd ed.), New York: West Publishing Company.