درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

إعـــــداد

د/ أحمد بن علي بن يوسف الغفيري

أستاذ أصول التربية المشارك بجامعة الملك خالد

درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس[1]

د/ أحمد بن علي بن يوسف الغفيري*

ملخص الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى: تعرف معايير التميز البحثي التي ينبغي الالتزام بها في الرسائل العلمية بكليات التربية، واستقراء وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد نحو التزام طلاب الدراسات العليا بهذه المعايير في رسائلهم العلمية، والكشف عن الفروق الإحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو درجة التزام هؤلاء الطلاب بتلك المعايير حسب متغيرات: الجنس، الجنسية، الدرجة العلمية، التخصص، الرسائل العلمية التي تم الإشراف عليها أو مناقشتها. واعتمدت هذه الدراسة الوصفية المسحية على استبانة مكونة من (٦١) معياراً للتميز البحثي، تم تطبيقها على (٨٣) عضو هيئة تدريس؛ أي بنسبة (٥٠.٦١%) من المجتمع الأصلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية تتراوح بين "الضعيفة" و"المتوسطة"، كما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد على إجمالي الاستبانة وحسب متغيرات الدراسة. وقد قدمت الدراسة بعض الآليات لتعزيز التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية.

الكلمات المفتاحية: معايير التميز البحثي، طلاب الدراسات العليا، الرسائل العلمية، كلية التربية بجامعة الملك خالد.

---

١ شُكر وتقدير: دُعِمَ هذا البحث من خلال البرنامج البحثي العام بعمادة البحث العلمي بجامعة الملك خالد (رقم المشروع٩٤-١٤٤١هـ).

* **د/ أحمد بن علي بن يوسف الغفيري:** أستاذ أصول التربية المشارك بجامعة الملك خالد.

The degree of commitment of postgraduate students in the faculty of education at king Khalid university to standards of research excellence in their dissertations from the faculty members' viewpoints

Abstract:

This study aimed to: defining the criteria for research excellence that should be adhered to in the dissertations in the Faculties of Education, extrapolating the viewpoint of the faculty members at King Khalid University towards the commitment of postgraduate students to these standards in their dissertations, and revealing the statistical differences between the responses of the faculty members towards the degree of commitment of students to these standards according to variables of: sex, nationality, academic degree, specialization, dissertations that have been supervised or discussed. This descriptive survey study was based on a questionnaire consisting of (61) standards for research excellence, which was applied to (83) faculty members; i.e., 50.61% of the original community. The results of the study showed that the degree of postgraduate students' commitment to standards of research excellence in their dissertations ranged from weak to average, and there were no statistically significant differences between the responses of faculty members at King Khalid University on the total questionnaire and according to the study variables. The study provided some procedures to enhance the commitment of postgraduate students in the Faculty of Education at King Khalid University to standards of research excellence in their scientific dissertations.

Key Words: Standards of Research Excellence - Postgraduate Students - Theses or Dissertations - Faculty of Education at K.K.U.

المقدمة:

يعد البحث العلمي أحد أهم وظائف الجامعات لأنه من الأهمية بمكان في الفلسفة المعرفية الحديثة، فهو السمة البارزة للعصر الحديث، بعد أن اتضحت أهميته في تقدم الدول وتطورها، كما تأكدت أهميته في حل المشكلات الاقتصادية والصحية والتعليمية وغيرها، ولم يعد هناك أدنى شك في أن البحث العلمي هو الطريق الأمثل لتقدم الشعوب وحل المشكلات التي تعاني منها البشرية.

كما أنه لا يمكن لأحد أن يتجاهل أهمية البحث العلمي كوظيفة أساسية للجامعة، حيث إن تطوير البحث العلمي يعد أحد أسباب التطوير الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع (Andrew, 2007, p.184). كذلك أصبحت أهمية الدول تقاس بمقدار إنتاجيتها من الدراسات، والبحوث العلمية، ومقدار اهتمامها بالبحث العلمي ومتطلباته، ومن هنا أصبح البحث العلمي هو أساس انطلاق الدول وسر تقدمها، وعليه اهتمت الدول المتقدمة والنامية على حد سواء بالبحث العلمي، لما له من دور رئيس في تحديث المجتمعات، وحل المشكلات وإنتاج المعرفة وتطويرها(الشايع، ٢٠١٠، ص ص١٥٩٨،١٦١٦)

وإذا كان للبحث العلمي دور في حل المشكلات، وفي إنتاج المعرفة الإنسانية ونشرها وتطبيقها؛ لذا تقوم مؤسسات التعليم على مختلف المستويات بتضمين مناهج التعليم موضوعات ومساقات في مناهج البحث العلمي، حتى تشيع ثقافة البحث العلمي، بما تستوجبه من اتباع جملة من الضوابط والخطوات والمراحل المنهجية لإنجازه بدقة وتميز، لذلك لا يكون البحثُ علميّاً – بالمعنى الصحيح – إلاَّ إذا أُنجز وفق هذه المعايير من جانب، ووفق عقلٍ اتَّصف بالمرونة وبالأفق الواسع من جانب آخر (السيد، ١٤٤٢هـ، ص ص٥٧–٦٠).

ويتطلب ذلك الاهتمام بتكوين الباحث المتميز الذي تتوفر فيه كفايات البحث العلمي من قبيل: الإبداع والتفكير التصوري، ومهارات القراءة والتلخيص والتغذية الراجعة، ومهارات حل المشكلات والتحليل العلمي والإحصائي، والقدرة على معالجة البيانات الكمية والنوعية، واستثمار مهارات الاتصال والتواصل مع الآخرين في استخلاص الاستنتاجات واستشراف الرؤى والإستراتيجيات المستقبلية ذات الارتباط بالبحث العلمي القادر على تحقيق التنافسية وتبوأ الصدارة على كافة المستويات الوطنية والدولية والعالمية.

واستشعاراً لهذه الأهمية ومن أجل تحقيقها، أكد الهدف الإستراتيجي السادس في برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠ التابع لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ على دعم البحث والتطوير لضمان استدامة منظومة تطوير المحتوى المحلي، وذلك من خلال تنفيذ مبادرات

عدة، مثل: بناء قواعد بيانات الخريجين، وبيانات البحث العلمي، وبرنامج دعم البحث والتطوير للجامعات والمؤسسات البحثية لتطوير المحتوى المحلي (ص ص٤٠-٥٦).

وبناءً على سبق، فإنه من الضروري العمل على توعية أعضاء هيئة التدريس المشرفين على الرسائل العلمية والمناقشين لها، وكذلك توعية طلبة الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي.

فالتميز البحثي أصبح الغاية التي تسعى إلى تحقيقها كافة الجامعات أو المجلات، كما أن السعي إلى تطوير قدرات الباحثين ومهاراتهم، ورفع إنتاجيتهم البحثية، وتميزهم في البحث العلمي وفقا للمعايير العالمية، وإضفاء الطابع الاحترافي عليهم؛ أصبح أهم مؤشرات رفع تصنيف الجامعات المحلية إلى جامعات بحثية عالمية، ومن ثم تحقيق وبناء الميزة التنافسية لكل من الموارد البشرية والمؤسسات البحثية المساهمة في معالجة قضايا المجتمع وحل مشكلاته (Hiltunen, 2009, p.12، وغريب، والسهيمي، ٢٠١٩، ص٩).

وتحقيق هذا التميز البحثي Research Excellence، أو الاحتراف الأكاديمي، أو الميزة التنافسية؛ يستلزم أموراً عدة، أهمها: توفير البنية التحتية اللازمة لإجراء البحث العلمي المتميز، وتحفيز الأبحاث الجديدة والمبتكرة، وربطها باحتياجات المجتمع ومتطلباته، وتوفير خدمات التدريب العملي، وتوظيف الإمكانات المادية والتكنولوجية بما يعمل على تطوير البحث العلمي وتجويده، وتحويل البحوث والدراسات إلى مشاريع حقيقية (إبراهيم، ٢٠١٨، ص٤٦٥، Shechter & Strier, 2015, p.343).

ولن يتحقق هذا إلا بالتزام الباحثين بضوابط ومعايير وسمات البحث العلمي في كل أركانه وعناصره الأساسية (الموضوع والمنهج والشكل) والتي تسهم في تحقيق الجودة والتميز (السيد، ١٤٤٢هـ، ص٥٩)، لذا كان من ضمن توصيات دراسة باريان (٢٠١٩) ضرورة تصميم معايير للبحث التربوي وتدريب طلاب الدراسات العليا عليها لإثراء مهاراتهم البحثية، ولعمل بحوثهم بطريقة أفضل.

كل هذا الاهتمام بالبحث العلمي يجعل الاهتمام بمعايير التميز البحثي وإتقانها وتطبيقها من الأهمية بمكان، إلى جانب اهتمام رؤية ٢٠٣٠ بالبحث وتطويره جعل الباحث يقوم بمحاولة تصميم معايير للتميز البحثي ليسترشد بها طلاب الدراسات العليا في رسائلهم العلمية.

مشكلة الدراسة كما تعكسها أدبيات البحث:

لاحظ الباحث – أثناء عمليات التدريس والإرشاد والإشراف على طلبة الدراسات العليا، ومن خلال المشاركة في المناقشات العلمية وحلقات السيمينار ولجان إقرار عناوين خطط

الرسائل العلمية – أن لكل طالب وطالبة طريقة خاصة في إعداد الخطة أو الرسالة العلمية، كما وجد الباحث أخطاء متعددة ومتكررة في هذه الخطط أو الرسائل، وأنه ليس هناك معيار واضح ومقنن يلتزم به الطلبة في إنجاز خططهم وأبحاثهم العلمية؛ مما يجعل مثل هذه الأبحاث بعيدة عن تحقيق التميز البحثي، وهذا ما دعا الباحث إلى فكرة هذه الدراسة.

وقد أكد هذه الملاحظات استقراء الباحث لأهداف ونتائج وتوصيات أدبيات البحث ذات العلاقة بموضوع الدراسة. فعلى مستوى الأهداف: هدفت دراسة عفانة (٢٠١١) إلى تحديد الأخطاء الشائعة في ٥٣ مناقشة علمية لرسائل الماجستير المقدمة لكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بغزة، وهدفت دراسة إبراهيم (٢٠١٣) إلى تحديد الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابة طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد لمخططات بحوثهم التربوية، واقتراح برنامج تدريبي قائم على نظام إدارة التعلم الإلكتروني لعلاج هذه الأخطاء، كما هدفت دراسة عبد الفتاح (٢٠١٥) إلى تقديم قائمة بالأخطاء الشائعة التي وقع فيها باحثو كلية التربية بالعريش أثناء إعداد مخططات بحوثهم العلمية في مرحلة الماجستير أو الدكتوراه في الفترة من (٢٠٠٩ – ٢٠١٤)، كما استهدفت دراسة حسن (٢٠١٦) تعرُّف جميع أخطاء الباحثين والمناقشين الشائعة في البحوث النفسية والتربوية، كذلك هدفت دراسة الرافعي (٢٠١٦) إلى الكشف عن مدى امتلاك طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك خالد لمهارات البحث العلمي ومشكلاته، وسبل التغلب عليها من وجهة نظرهم، وهدفت دراسة جعفور (٢٠١٧) إلى رصد أخطاء المعالجة الإحصائية في بحوث علم النفس وعلوم التربية وخطورة تلك الأخطاء على اتخاذ القرارات وتفسير النتائج، كذلك استهدفت دراسة ذبيحي وشوبار (٢٠١٧) استقراء الأخطاء المنهجية التي يقع فيها الباحثون في بحوثهم وأطروحاتهم النفسية والتربوية من خلال أدبيات البحث التي تناولت رصد هذه الأخطاء وتصنيفها. أما دراسة مولوج (٢٠١٨)، فهدفت إلى الكشف عن المعوقات المنهجية التي تؤثر على نشر البحوث التربوية في المجلات العلمية بالجامعات الجزائرية، واستهدفت دراسة السيد ومحمد والمحمدي (٢٠١٩) الكشف عن أهم معايير تحكيم الرسائل العلمية، ومدى التزام المناقشين في كليتي تربية الأزهر بالقاهرة وأم القرى بمكة المكرمة بهذه المعايير من وجهة نظرهم والباحثين، والإجراءات المقترحة التي تسهم في تقنين التزام المناقشين بتلك المعايير، كما هدفت دراسة آل سفران (٢٠٢٠) إلى تعرف الأخطاء الشائعة في أطروحات الدكتوراه تخصص المناهج وطرق التدريس العامة بجامعة الملك خالد وفق ما يظهره تحليل محتواها، وكما يراها أعضاء هيئة التدريس.

أما على مستوى نتائج الدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة: فقد أكدت معظم الدراسات – مثل دراسة عفانة (٢٠١١)، وإبراهيم (٢٠١٣)، وعبد الفتاح (٢٠١٥)، وحسن (٢٠١٦)، وجعفور (٢٠١٧)، وذبيحي وشوبار (٢٠١٧)، وسفران (٢٠٢٠) – على وجود العديد من الأخطاء الشائعة في المخططات البحثية أو الرسائل العلمية، سواء أكانت تلك الأخطاء تتعلق بالعنوان، أم المقدمة، أم المشكلة، أم الأسئلة والفرضيات، أم الأهداف والأهمية، أم المصطلحات، أم الإطار النظري والدراسات السابقة، أم المنهج، أم الأدوات، أم المجتمع والعينة، أم المعالجة الإحصائية، أم تفسير النتائج، أم التوصيات والمقترحات، أم المراجع وأسلوب التوثيق، أم لغة البحث وفنياته الشكلية.

أما على مستوى توصيات الدراسات السابقة: فقد أوصت دراسة الرافعي (٢٠١٦) باستحداث دليل شامل ومتفق عليه لكل الإجراءات وخطوات كتابة البحث، كما أوصت دراسة السيد وآخرون (٢٠١٩) بإجراء دراسات عن: تقييم أطروحات الماجستير والدكتوراه بكليات التربية في ضوء مقياس معايير الرسائل العلمية، ومدى التزام الباحثين في كليات التربية بمعايير الرسائل العلمية.

وإضافة لما سبق، فإنه يتضح من معظم الأدبيات السابقة أن منهجيات تحقيق أهدافها اعتمدت على تحليل المحتوى (تحليل الأخطاء)، أو على استقراء أدبيات البحث المعنية بموضوع الدراسة. كما يتضح أن معظم هذه الأدبيات اتخذت من خطط طلاب الدراسات العليا أو من مناقشات أطروحاتهم العلمية أو من رسائل الماجستير والدكتوراه عينة لبحثها، كما يتضح أن كثيراً من تلك الأدبيات لم يتطرق إلى دليل يشتمل على معايير التميز البحثي التي ينبغي لطلاب الدراسات العليا الالتزام بها عند كتابة رسائلهم العلمية، وهذا ما يسعى الباحث لتحقيقه في الدراسة الحالية.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١) ما معايير التميز البحثي التي ينبغي الالتزام بها في الرسائل العلمية بكليات التربية؟
٢) ما درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
٣) هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بهذه المعايير تُعزى

للمتغيرات الآتية: الجنس، الجنسية، الدرجة العلمية، التخصص، الرسائل العلمية التي تم الإشراف عليها أو مناقشتها؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١) تسليط الضوء على معايير التميز البحثي التي ينبغي الالتزام بها في الرسائل العلمية بكليات التربية.

٢) استقراء وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك خالد نحو التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية.

٣) الكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس نحو درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بهذه المعايير تُعزى للمتغيرات الآتية: الجنس، الجنسية، الدرجة العلمية، التخصص، الرسائل العلمية التي تم الإشراف عليها أو مناقشتها.

أهمية الدراسة:

تبدو أهمية الدراسة في جانبين، هما:

أ-**الأهمية العلمية:** وتكمن في:

- بناء وتصميم معايير للتميز البحثي لطلاب الدراسات العليا في الجامعات تيسر لهم بناء رسائلهم بمنهجية علمية.
- مواكبة اهتمام الدولة بأهمية تفعيل رؤية ٢٠٣٠ من خلال برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠ في دعم البحث والتطوير للجامعات والمؤسسات البحثية.

ب-**الأهمية التطبيقية:** وتكمن في:

- الإفادة من نتائج هذه الدراسة في التوعية بمعايير التميز البحثي لدى طلبة الدراسات العليا.
- الإفادة من تطبيق هذه المعايير في جامعات أخرى، وفي تحقيق التميز البحثي بالجامعات.
- استفادة أعضاء هيئة التدريس من المشرفين والمناقشين، والذين يقومون بتدريس مقررات مناهج البحث، وحلقة بحث.
- المسؤولون في عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي.
- الجهات التي تصدر جوائز ومُنح بحثية.

مصطلحات الدراسة:

١. **التزام:** تشير كلمة التزام إلى الفعل التزم الشيء أو الأمر: أوجبه على نفسه، وهو: مبدأ مبنيّ على اتِّخاذ موقف مُعيَّن تجاه القضايا المعاصرة (أنيس، منتصر، الصوالحي، وأحمد، ١٩٧٢م، ص٨٢٣). والالتزام عند فلية والزكي (٢٠٠٤) يعني: "امتثال الإنسان للأوامر والأحكام والتقاليد بوحي من ذاته دون خوف أو إكراه" (ص ص٥٦-٥٧).

٢. **معايير:** عرف السيد وآخرون (٢٠١٩) المعايير بأنها: "مجموعة مؤشرات مقننة تستخدم للحكم على مدى صلاحية الرسالة التي يقدمها طالب الدراسات العليا للقبول والإجازة لنيل الدرجة العلمية" (ص٤٩٦). وعلى ضوء هذا التعريف، يمكن تعريف المعايير في هذه الدراسة إجرائياً بأنها: تلك المواصفات والمؤشرات التي توضع في أدلة طلاب الدراسات العليا للتقيد بها عند كتابة رسائلهم العلمية.

٣. **التميز البحثي:** عُرِّف التميز البحثي بأنه: "جودة مدخلات منظومة البحث العلمي، وتفاعلها على النحو الذي يؤدي إلى إنتاج معرفي وعوائد تسهم في ترقية المعرفة الإنسانية، وفي مواجهة المشكلات التنموية في المجتمع" (حرب، ٢٠١٣، ص٤٧)، كما عُرف بأنه: "توفر معايير ومؤشرات في البحوث العلمية تُمكنها من اجتياز الاختبار شديد التمحيص والتدقيق من الأقران المعترف بهم في مجال التخصص، ويكون لها تأثير كبير في تطوير المعرفة العلمية، وإسهام مفيد للمجتمع" (أرنوط، ٢٠٢٠، ص١١). وعليه، يمكن تعريف التميز البحثي إجرائياً بأنه: درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية جامعة الملك خالد بمعايير البحث التي تسهم في جودة وتميز رسائلهم العلمية.

الإطار النظري للدراسة:

(١) تطور التميز في البحث العلمي وأهميته:

يعد الإنسان كائناً فريداً بالنسبة للمخلوقات الأخرى، وقد زوده الله سبحانه وتعالى بالعقل الذي تمكن بواسطته من امتلاك القدرة على الإدراك والتفكير والاتصال بكافة أشكاله ووسائله، وقد وقع الكثير من الباحثين في أخطاء كبيرة عندما افترضوا أن الإنسان في التاريخ القديم كان عاجزاً عن استخدام التفكير العلمي، وأن المنهج العلمي بدأ مع فرانسيس بيكون في أواخر القرن السادس عشر الميلادي.

والحقيقة أن الآثار الباقية من الحضارات القديمة في بلاد ما بين النهرين ووادي النيل والصين والهند واليونان تشير إلى إنجازات متطورة جداً اعتمدت بالتأكيد على درجة متقدمة من البحث العلمي. فالبحث العلمي يعود تاريخه إلى حضارة البابليين والمصريين والقدماء، حيث

برع هؤلاء في علوم الطب والهندسة والفلك والزراعة وغيرها، وقد اعتمد الفلاسفة اليونان اعتماداً كبيراً على التأمل والعقل، ووضعوا قواعد المنهج القياسي والاستدلالي ودعوا إلى الاستعانة بأسلوب الملاحظة. أما فرنسيس بيكون؛ فاستخدم المنهج التجريبي للوصول إلى نتائج ذات طابع علمي، كما اهتم ستيورات باستخدام المنهج البحثي العلمي في مجالات العلوم الإنسانية، بالإضافة إلى العلوم التطبيقية، ثم أدى الاهتمام بدراسة العلاقات السببية إلى ظهور المنهج الوصفي بالتزامن مع المنهج التجريبي، وتحديد القواعد العلمية التي تتم بها دراسة الظواهر التي لا تضع العلل السببية شرطا لتفسيرها (أبو شنب، ١٩٩٦، ص٧٣).

وإذا كان هذا النمو والتطور الملحوظ في جميع عناصر الحضارة المعاصرة وفي مختلف مجالاتها يمكن أن يعزى إلى حدّ كبير إلى التكنولوجيا والبحث العلمي (بدر، ١٩٨٢، ص٨٤)؛ فإن مما يجدر ذكره أن القرآن الكريم تضّمن بشكل لا يرقى إليه شك المبادئ المنهجية العلمية في البحث والتفكير، يؤكد ذلك قوله تعالى: "أَوْ كَالَّذِي مَرَّ عَلَىٰ قَرْيَةٍ وَهِيَ خَاوِيَةٌ عَلَىٰ عُرُوشِهَا قَالَ أَنَّىٰ يُحْيِي هَٰذِهِ اللَّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا ۖ فَأَمَاتَهُ اللَّهُ مِائَةَ عَامٍ ثُمَّ بَعَثَهُ ۖ قَالَ كَمْ لَبِثْتَ ۖ قَالَ لَبِثْتُ يَوْمًا أَوْ بَعْضَ يَوْمٍ ۖ قَالَ بَل لَّبِثْتَ مِائَةَ عَامٍ فَانظُرْ إِلَىٰ طَعَامِكَ وَشَرَابِكَ لَمْ يَتَسَنَّهْ ۖ وَانظُرْ إِلَىٰ حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِّلنَّاسِ ۖ وَانظُرْ إِلَى الْعِظَامِ كَيْفَ نُنشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْمًا ۚ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ" (سورة البقرة: الآية٢٥٩).

قال السعدي (١٤٢٦هـ): فهذا الرجل مر على قرية قد دمرت تدميرًا، وخوت على عروشها، وقد مات أهلها، وخربت عمارتها، فقال على وجه الشك والاستبعاد، ويقول البعض على وجه التعجب والاستفسار، "أَنَّىَ يُحْيِي هَذِهِ اللّهُ بَعْدَ مَوْتِهَا"؟ أي: ذلك بعيد وهي في هذه الحال، يعني وغيرها مثلها بحسب ما قام بقلبه تلك الساعة، فأراد الله رحمته ورحمة الناس حيث أماته الله مئة عام، وكان معه حمار فأماته معه، ومعه طعام وشراب، فأبقاهما الله بحالهما كل هذه المدة الطويلة، فلما مضت الأعوام المئة بعثه الله، فقال له: كم لبثت ؟ قال: لبثت يومًا أو بعض يوم، وذلك بحسب ما ظنه فقال الله سبحانه: "بل لبثت مئة عام"، والظاهر أن هذه المجاوبة على يد بعض الأنبياء الكرام، ومن تمام رحمة الله به وبالناس من بعده آراه الله تعالى الآية عيانًا ليقتنع بها، فبعد ما عرف أنه ميت وقد أحياه الله قيل له: انظر "إلى طعامك وشرابك لم يتسنه"، أي لم يتغير في هذه المدة الطويلة، وذلك من آيات قدرة الله فإن الطعام والشراب –خصوصًا ما ذكره المفسرون – أنه فاكهة وعصير لا يلبث أن يتغير، وهذا قد حفظه الله تعالى مئة عام، وقيل له: "انظر إلى حمارك"، فإذا هو قد تمزق وتفرق وصار عظامًا نخرة، "وانظر إلى العظام كيف ننشزها"، أي: نرفع بعضها إلى بعض ونصل بعضها ببعض بعد ما تفرقت وتمزقت، "ثم نكسوها" بعد الالتئام لحمًا، ثم نعيد فيه الحياة، "فلما تبين

له"، أي رأى عين لا يقبل الريب بوجه من الوجوه قال: "أعلم أن الله على كل شيء قدير"، فاعترف بقدرة الله على كل شيء، وصار آية للناس، لأنهم قد عرفوا موته وموت حماره، وعرفوا قضيته ثم شاهدوا هذه الآية (ص١١٤).

والشاهد في هذه الآية الكريمة تضمنها أسس الضبط العلمي:

أولاً– سؤال البحث: "أنىّ يحيي هذه الله بعد موتها"؟، فالسؤال يسأل عن القدرة القادرة على إحياء هذه القرية بعد تدميرها.

ثانيًا– تجربة النتائج: يظن البعض أن إحياء الحمار أمام صاحبه وإحياء الرجل هو المعجزة الكبرى، ولكن المعجزة كما أراها، والله أعلم، هي حفظ الطعام والشراب مئة عام، دون تغيير وتبديل في بيئة فيها كل عوامل التحلل من بكتيريا محللة، وفطريات مترممة، وحشرات مفسدة، وأكسدة ضوئية، وتفاعلات كيميائية حيوية، وحرارة مناسبة للتحلل، وأتربة ملوثة، وحيوانات آكلة، وغيرها من عوامل التغيير والفساد والتحلل والهلاك والاختفاء.

ثالثا– تجربة الضبط العلمي للتجربة السابقة:

المتغير الأكبر في التجربة السابقة والمعجزة هو مرور المئة عام، فكيف نتأكد من مرور هذا الوقت على الطعام والشراب ؛ هنا يأتي دور التجربة الضابطة، وهي تحول الحمار إلى عظام نخرة، لذلك قال الله تعالى للرجل: "وَانظُرْ إِلَى حِمَارِكَ وَلِنَجْعَلَكَ آيَةً لِّلنَّاسِ وَانظُرْ إِلَى العِظَامِ كَيْفَ نُنشِزُهَا ثُمَّ نَكْسُوهَا لَحْماً"، وحتى يستيقن الرجل بمرور المئة عام، وأن هذه العظام هي عظام حماره فعلاً، أراه الله تعالى كيف يجمع العظام المبعثرة، ثم يكسوها باللحم والجلد والشعر، وتدب الحياة في الحمار ويتأكد أنه حماره، ينظر الرجل حوله فيرى الشمس قد تغير وضعها عن يوم سؤاله: أنىّ يحيي هذه الله بعد موتها؟ وأن الطعام والشراب لم يتغير، وأن الحمار هو حماره، وبذلك اكتملت التجربة العملية التجريبية بكامل عناصرها العملية وجاء وقت الاستنتاج العام.

رابعًا– الاستنتاج العام من التجربة:

تأتي النتيجة النهائية المؤكدة أن الله سبحانه وتعالى القادر على إحياء القرية وغيرها بعد موتها: "قَالَ أَعْلَمُ أَنَّ اللّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ".

لقد علّمنا القرآن كيف يكون التجريب العملي درسًا من دروس التعليم والتعلم الناجح والمفيد والفعال، حيث سبق علماء العلوم الكونية في تقرير أهمية التجريب، والتعلم من خلاله وأهمية الملاحظة المباشرة، والتعلم الذاتي في إتقان التعليم والتعلم، كذلك سبق القرآن الكريم رجال البحث العلمي في إيجاد سؤال البحث، والمشاهدة المؤدية إليه، وتجربة البحث ، والتجربة

الضابطة، والمشاهدة المستمرة، والخروج بالاستنتاج العام، والتعليق عليها والاستفادة منها وتطبيق نتائجها في حياة الناس "ولنجعلك آية للناس" مؤمنهم وكافرهم، وعالمهم وجاهلهم (موسى، ١٤٣١هـ، ص ص٣-٧).

لقد اشتملت هذه الآية الكريمة على معايير التميز البحثي ومناهجه من حيث التسلسل التاريخي مرورا بالوصف الدقيق، وانتهاء بالتجريب العلمي الذي أفضى إلى نتائج وتوصيات في منتهى الأهمية والفائدة التي لا تحصى لبني الإنسان.

(٢) معايير التميز البحثي في أدبيات التربية:

باستقراء ما كُتب في أدبيات التربية عن معايير التميز البحثي، وجد الباحث معايير متعددة ومتنوعة ومتباينة في بعض الأحيان. ومما كُتب عن ذلك: رأى جاي (١٩٩٣) أن المعايير العامة لتقويم البحث التربوي هي: المشكلة، الدراسات السابقة، الفرضيات، العينة، الأدوات، التصميم والإجراءات، النتائج، مناقشة النتائج والتوصيات (ص٥٦٨).

بينما رأى فان دالين (١٩٩٧) أنه يمكن مراجعة مدى وضوح العنوان وتحديده لميدان المشكلة، مدى احتواء تقرير البحث على المواد التمهيدية مثل: صفحة العنوان والشكر وقائمة المحتويات، القدرة على عرض المشكلة وتحليل الوقائع والتفسيرات المرتبطة بها، مدى تقويم الدراسات السابقة وتلخيصها ومعالجتها، مدى وضوح الفرضيات وتقديمها لتفسيرات كافية، مدى اتفاق مجال المشكلة مع مطالب التخصص وتحديدها تحديداً كافياً، القدرة على تحديد مصطلحات البحث وتحليلها، سلامة طريقة معالجة البحث من حيث دقة استخدام المنهج والأساليب والأدوات المتبعة فيه، القدرة على تحليل البيانات واختبار صدق النتائج، الدقة والإيجاز في عرض خلاصة البحث ونتائجه، سلامة طريقة كتابة المراجع والملاحق، جودة شكل التقرير وأسلوبه (ص ص٥٦٥-٥٧٩).

كما أورد ملحم (٢٠٠٠) المعايير الآتية: (أ) مدخلات البحث، وشملت: العنوان، المشكلة، الأهداف، الأسئلة، الفرضيات، الافتراضات، الحدود، المصطلحات، الإطار النظري، الدراسات السابقة، (ب) إجراءات البحث، وتضمنت: التصميم، العينة، الأدوات، منهج البحث، جمع البيانات وتحليلها، (ج) نتائج البحث، وذلك من حيث: عرضها، وتحليلها، والتوصيات، والخلاصة، (د) المراجع والملاحق وتقرير البحث.

وأورد عبيدات وعدس وعبد الحق (٢٠٠٤) المعايير الآتية: (أ) تقويم موضوع الدراسة، وتضمن أسئلة عن: حداثة المشكلة، وقيمتها، والإضافة التي يمكن أن تؤدي إليها، (ب) تقويم أسلوب الدراسة، وتضمن أسئلة عن: تحديد المشكلة، تخطيط إجراءات الدراسة، تنفيذ الدراسة

وتجريب الأدوات، عرض النتائج وتحليلها، (ج) تقويم شكل الدراسة: وتضمن أسئلة عن: مظهر الدراسة، وعرض الفصول، وطريقة تسجيل المراجع، ومدى خلو الدراسة من الأخطاء.

وذكر شحاتة (٢٠٠٩) تسع قواعد تندرج تحتها أسئلة توضح المقصود منها. وشملت هذه القواعد أو المعايير: أصالة البحث وأهميته، وضوح الإطار النظري للبحث، سلامة المنهج وملاءمته لموضوع البحث، ملاءمة الأساليب الإحصائية، الاتساق في تحليل النتائج، الدقة في مناقشة النتائج وتفسيرها، سلامة اللغة ووضوح العبارات، جودة أسلوب عرض البحث، كفاية المراجع وصحة التوثيق (ص ص٢١٩-٢٢٤).

كما أن هناك قائمة مكونة من ١٢ معياراً لتقويم البحث الكمي، وهي: عنوان البحث، عرض المشكلة، الدراسات السابقة، الفرضيات، العينة، الإجراءات، الأدوات، تحليل البيانات، النتائج، المناقشة، الاستنتاجات، ملخص البحث. أما تقويم الدراسات الكيفية فيخضع للمعايير أو الأسئلة الآتية: هل تم تحديد السؤال البحثي، هل أوضح الباحث الإطار المفاهيمي والنظري للدراسة، هل عرض الباحث طبيعة العلاقة بين دراسته والدراسات السابقة، هل أشار الباحث إلى كيفية وأسباب اختيار العينة، هل تم شرح أساليب جمع البيانات، هل تم توضيح الإجراءات التي استخدمها الباحث لتحليل البيانات، هل تم وصف خطوات تعزيز درجة موثوقية البيانات، هل تم ضمان استقلالية البيانات الوصفية عن التفسيرات، هل توجد أدلة تشير إلى التزام الباحث بالمعايير الأخلاقية للبحث العلمي، هل أجابت الدراسة عن السؤال البحثي، هل أثبت التقرير البحثي صحة الاستنتاجات؟ (Ary, Jacobs, Sorensen, & Razavieh, 2010 pp.31-33).

وحدد (Creswell, 2012, pp11-19) معايير عدة لتقويم البحث الكمي والكيفي، والتي يمكن توضيحها من خلال الجدول (١) الآتي:

المعيار	البحث الكمي	البحث الكيفي
وصف المشكلة	هل يعكس العنوان المتغيرات الأساسية، والعلاقة بينهما؟	هل يعكس العنوان الظاهرة الرئيسة والعينة قيد البحث؟
	هل تتضمن الصياغة موضوعا للدراسة؟	
	وهل أوضح الباحث أهمية الموضوع؟	
مراجعة أدبيات البحث	هل روجعت البحوث الخاصة بمتغيرات البحث؟	هل روجعت البحوث ذات الصلة؟
الأهداف والفرضيات وأسئلة البحث	هل تم توضيحها وصياغتها بدقة؟	
تحليل البيانات والنتائج	هل الإحصاءات المستخدمة تتفق مع أسئلة البحث وفرضياته؟	هل اتخذت إجراءات مناسبة لتحليل النص إلى فئات ورؤى؟
أسلوب الكتابة	هل كُتب البحث بأسلوب يعكس الموضوعات المتضمنة فيه؟	هل كُتب البحث بأسلوب يعكس قناعات الباحث ومرئياته الشخصية؟

وطرح كل من Stierer & Antoniou (2004) أسئلة عديدة لتقويم المنهجية المتبعة عند إجراء البحوث الجامعية وذلك وفقاً للمعايير الآتية: أهداف البحث، بنية البحث وظروف إجرائه، القيم والافتراضات التي بُني عليها البحث، أساليب أو منهجيات البحث، إطار البحث النظري، الأدوار والعلاقات، المسائل المنهجية، التطبيقات والنتائج، الاعتبارات الأخلاقية.

كذلك وضع Holbrook, Bourke, Lovat, & Dally (٢٠٠٤) خمسة معايير لجودة الرسائل العلمية، تتمثل في: الإسهام العلمي (والذي يشمل الأصالة والموضوعية والمعرفة المتقدمة)، والإطار النظري (والذي يشمل الدقة وتغطية الموضوع والتطبيق)، والمنهج أو الأسلوب (والذي يشمل الملاءمة والتطبيق الفعَّال)، والتحليل والنتائج (والذي يشمل الفعالية والملاءمة)، والعرض (والذي يشمل التعبير الصحيح)، وكفاءة الاتصال (ص ص٤١٢–٤١٣).

وقد اقترح الصاعدي (٢٠٠٨) معايير ينبغي التركيز عليها هي: الأمانة العلمية، دقة التوثيق وضبطه، كفاية المصادر والمراجع، سلامة اللغة والأسلوب، منهج الرسالة ومناسبته للموضوع، شمول مخطط الرسالة وتناسقه، مدى الإفادة من الدراسات السابقة، تميز الرسالة وخاصة في الدكتوراه بالأصالة والابتكار، مدى التزام الرسالة في إخراجها بقواعد كتابة الرسائل العلمية (ص ص٦٦٩–٦٧٠).

بينما اقترح مقدم (٢٠١١) مقياساً لمعايير تقييم صدق الرسائل والأطروحات الجامعية، وشملت مجالات المقياس أنواع الصدق الأربعة التي اندرج تحت كل نوع منها مجموعة من المعايير، وهي: الصدق النظري أو البنائي (وتضمن ١٦ معياراً)، والصدق الداخلي (وتضمن ٦ معايير)، والصدق الإحصائي الاستنتاجي (وتضمن ٤ معايير)، والصدق الخارجي (وتضمن ٥ معايير). وقد تدرجت المعايير المقترحة في سلم من ثلاث درجات يمتد من ١ : ٣ درجات تعبر عن مدى تحقق معايير الصدق في البحث أو الأطروحة الجامعية.

وذكر Govender (٢٠١٣) معايير للرسالة العلمية يجب أن تشتمل عليها هي: التحرير واستخدام لغة جيدة خالية من الأخطاء، صحة الاقتباس والمراجع، تقديم حجج واضحة وأدلة كافية من المواد الأولية، والاستخدام الذكي للمواد الثانوية، النتائج الجيدة والواضحة، المشاركة الكافية مع الأدبيات والتي تبين فهم الأفكار الرئيسة في المجال، التماسك والاتساق بين جميع أجزاء الدراسة، فهم عملية البحث ودعمها، عرض محتوى معرفي سليم متناسق مع الموضوع (ص١٢٤٧).

واقترحت دراسة السيد وآخرون (٢٠١٩) مقياسا لتحكيم الرسائل العلمية مكونا من ٣ محاور فيه ٧٦ معيارا مقسمة على ثلاثة محاور، وهي: المحور الأول: موضوع البحث

التربوي، وفيه ٣٦ معيارا، والمحور الثاني: إجراءات البحث التربوي المنهجية وفيه ٢٢ معيارا، بينما المحور الثالث: فنيات البحث التربوي الشكلية واشتمل على ١٨ معيارا.

(٣) معايير التميز البحثي في دليل الدراسات العليا لكلية التربية بجامعة الملك خالد:

اتضح من استقراء دليل الدراسات العليا لكلية التربية بجامعة الملك خالد (٢٠١٨) أنه يشتمل على بعض معايير التميز البحثي والمتضمنة في كثير من أجزائه، ومن ذلك:

اشتمل الفصل الأول من الدليل "إعداد خطة البحث" على: تعريف خطة البحث، والهدف الرئيس لإعداد خطة البحث، وأهمية ومتطلبات وشروط وعناصر وفصول الخطة/الرسالة، وأدبيات البحث مع توجيهات عامة عن: حقوق الملكية الفكرية، وأخلاقيات البحث العلمي، وخطوات إقرار الخطة لطلاب وطالبات الدراسات العليا بالكلية.

وتضمن الفصل الثاني "كتابة الرسائل العلمية وإخراجها" معايير تتعلق بـ: لغة كتابة الرسالة، وصفحة العنوان الداخلي، وصفحة إجازة الرسالة، وصفحة البسملة، وصفحة الإهداء، والشكر والتقدير، وملخص الرسالة، وقائمة المحتويات (الفهارس)، وتنسيق الرسالة، والغلاف الخارجي، وكعب الرسالة، والطباعة والتجليد، والنسخ الإلكترونية (CD)، وإجراءات تسليم الرسالة.

أما الفصل الثالث؛ فأوضح كيفية التوثيق العلمي للدراسات والبحوث التربوية وفق أسلوب (APA).

وبهذا يتبين أن دليل الدراسات العليا لكلية التربية بجامعة الملك خالد أوضح الكثير من الجوانب الإجرائية والإدارية والفنية للخطوات التي تمر بها الرسالة العلمية منذ البدء في كتابة الخطة إلى تسليم الرسالة، ليعطي خارطة مفاهيمية لباحث الدراسات العليا بالكلية في كيفية كتابة رسالته العلمية شكلا ومضمونا. وفيما يلي يستخلص الباحث معايير التميز البحثي التي احتوتها فصول هذا الدليل:

- ترتيب الفصل الأول في فصول الرسالة (المدخل إلى البحث) على النحو الآتي: المقدمة، ومشكلة البحث، وأسئلته، وأهدافه، وأهميته، ومصطلحات البحث، وحدود البحث.
- تصنيف الفصل الثاني من فصول الرسالة (أدبيات البحث) إلى عدد من المحاور وفق متغيرات البحث، مع ترتيب محاور الفصل بدءا من المتغيرات التابعة ثم المتغيرات المستقلة، مع مراعاة التوازن عند عرض أدبيات البحث دون الإسهاب عند الحديث عن متغير والتقصير في متغير آخر، مع تناول كل محور مستخدما المصادر والمراجع والبحوث والدارسات بطريقة تتوافر فيها معايير: الشمولية والانتقائية والتحليل المتعمق،

والمناقشة، والتفكير النقدي والتوازن في طرح الأفكار، والاستنباط الذي يظهر شخصية الباحث.

- اشتمال الفصل الثالث من فصول الرسالة (إجراءات البحث ومنهجه) على: منهج البحث، ومجتمع البحث، وعينة البحث، وأدوات البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة، وخطوات تنفيذ البحث مع إبراز الخطوات التنفيذية التي سوف يسير عليها البحث.
- إبراز الفصل الرابع من فصول الرسالة (نتائج البحث ومناقشتها وتحليلها وتفسيرها) لمعاني البيانات المدخلة ودلالاتها والمعلومات التي ظهرت منها، واستنباط الجوانب المهمة من البحث.
- تضمين الفصل الخامس من فصول الرسالة (خاتمة البحث): مقدمة تتضمن نبذة مختصرة عن مشكلة البحث، وأسئلة البحث، وعرضاً مختصراً لعناصر فصول البحث، وملخصاً لنتائج البحث، والتوصيات، والمقترحات.

كما تضمن الدليل المعايير ذات العلاقة بشكل البحث، مثل:

- وضوح لغة كتابة الرسالة، وتنسيق صفحة الغلاف، ومكونات ملخص الرسالة باللغتين العربية والإنجليزية، وقائمة المحتويات (الفهارس)، وتنسيق الرسالة من حيث ترقيم الصفحات، وحجم الخط والمسافات والهوامش والصور والخرائط، ثم الطباعة والتجليد.

واشتمل الدليل أيضاً على معايير التميز البحثي ذات العلاقة بموضوع البحث ومنهجه، مثل:

- أن يتوافق العنوان مع التخصص أو المجال الذي يُبحث فيه.
- جدة عنوان البحث وأصالته.
- تعبير العنوان عن موضوع أو مشكلة البحث بدقة ووضوح.
- شمول العنوان لمتغيرات البحث.
- تهيئة المقدمة ذهن القارئ للدخول إلى موضوع البحث أو مشكلته، وانتقالها من العام إلى الخاص.
- تأسيس المشكلة على مرتكزات موضوعية تبرز الحاجة إلى البحث مثل: نتائج الدراسات السابقة، أو نتائج دارسة/دراسات استطلاعية قام بإجرائها، أو خبرته الميدانية، أو اتجاهات معاصرة في مجال التخصص.
- صياغة المشكلة في شكل عبارة تقريرية.
- صياغة الأسئلة في ضوء مشكلة البحث، شريطة تستوفي متغيرات البحث، وبلغة علمية دقيقة.

- توافق الأهداف مع مشكلة البحث وأسئلته، وترتيب الأهداف وفق خطوات السير في البحث.
- وضوح الفائدة العلمية النظرية للبحث، والقيمة العلمية التطبيقية للبحث في مجال التخصص، مع تحديد الجهات المستفيدة من نتائج البحث.
- التحديد الإجرائي لمصطلحات البحث.
- توضيح الحدود التي سيقتصر عليها البحث (موضوعية– مكانية – زمانية)، وتقديم تفسيرات مقنعة لحدود البحث.
- ارتباط الدراسات السابقة بموضوع البحث، وتنظيم عرضها.
- استخدام المنهج المناسب لموضوع البحث وذكر أسباب اختياره.
- تحديد مجتمع الدراسة، وطريقة اختيار العينة ومدى تمثيلها للمجتمع الأصلي.
- اختيار الأدوات المناسبة للبحث.
- اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث.
- التوصل إلى نتائج دقيقة وموضوعية. – التنويع بين المراجع العربية والأجنبية.

إجراءات الدراسة الميدانية:

للكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي الذي يستهدف فهم وتحليل الواقع كما هو موجود، بغرض الوصول إلى استنتاجات تساعد في تطوير هذا الواقع.

ولتحقيق ذلك، صمم الباحث – في ضوء ما استفاده من الأدبيات التربوية ذات الارتباط بالموضوع – استبانة تسعى للكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وذلك من خلال ١٥ محوراً، يندرج تحتهم ٦١ معياراً أو فقرة عن التميز البحثي.

وقد تراوحت استجابات أعضاء هيئة التدريس – عن كل سؤال – بين أربعة اختيارات تتدرج درجات رأيهم فيها نحو التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية بين كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة، ولا يوجد، وذلك وفقاً لمقياس رباعي الأبعاد.

ولحساب صدق الاستبانة، تم عرضها أولاً على تسعة محكمين للتحقق من صدقها الظاهري. وبعد الحكم على صدق فقرات الأداة في الكشف عما وضعت من أجله، وعلى

ترابطها بالمحاور التي تندرج تحتها، وعلى وضوحها وسلامة صياغتها، تم أيضاً حساب صدق المحتوى أو ما يعرف بصدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات ارتباط درجات كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة التي تنتمي إليها المحاور. وقد أوضح حساب معامل ارتباط بيرسون دلالة جميع معاملات الارتباط عند مستوى دلالة (٠.٠١) سواء بين درجة كل محور ومحور، أم بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة. وتشير تلك النتائج لصدق درجات الاستبانة بشكل كافٍ لاستخدامها. والجدول (١) يوضح ذلك.

وللتأكد من ثبات الاستبانة، تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ للتحقق من الاتساق الداخلي، وذلك على عينة مكونة من (١٥) عضو هيئة تدريس من مجتمع الدراسة الأصلي. وقد أوضح حساب معامل ثبات الاستبانة تراوح قيم ألفا كرونباخ بين (٠.٧٤٠) للمحور ١٤، و(٠.٧٦٠) للمحور الثاني. كذلك لم تقل درجة ثبات الاستبانة إجمالاً عن (٠.٧٦٨)، الأمر الذي يدل على صلاحية الاستبانة فيما وضعت لقياسه، مع إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية، ويكون مؤشراً جيداً لتعميم نتائجها. ويوضح أيضاً الجدول (٢) ذلك:

جدول (٢) معاملات صدق وثبات محاور الاستبانة

	بيرسون	ألفا كرونباخ
١) العنوان	**.595**	**.759**
٢) المقدمة	**.686**	**.758**
٣) مشكلة البحث	**.798**	**.754**
٤) أسئلة البحث	**.796**	**.759**
٥) أهداف البحث	**.678**	**.760**
٦) أهمية البحث	**.800**	**.758**
٧) مصطلحات البحث	**.748**	**.757**
٨) حدود البحث	**.808**	**.760**
٩) أدبيات البحث	**.877**	**.749**
١٠) الدراسات السابقة	**.838**	**.751**
١١) إجراءات البحث ومنهجه	**.848**	**.740**
١٢) نتائج البحث وتحليلها	**.865**	**.746**
١٣) التوصيات والمقترحات	**.875**	**.754**
١٤) المراجع وطريقة التوثيق	**.823**	**.740**
١٥) تنظيم البحث وتنسيقه	**.697**	**.752**
الإجمالي	**1**	**.768**

وبعد تقنين استبانة الدراسة، تم توزيعها في صورتها النهائية – منذ بداية شهر ديسمبر ٢٠٢٠م حتى منتصف شهر فبراير ٢٠٢١م – على جميع أعضاء وعضوات هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد، والبالغ عددهم (١٦٤) عضو هيئة تدريس. وقد استجاب

على الاستبانة (٨٣) عضو هيئة تدريس؛ أي بنسبة (٥٠.٦١%) من المجتمع الأصلي. ويبين الجدول الآتي توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة:

جدول (٣) توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة

الفات		المجتمع الأصلي		عينة الدراسة	
		العدد	%	العدد	%
ذكر		١١٣	٦٨.٩٠	68	81.9
	أنثى	٥١	٣١.١٠	15	18.1
الجنسية	سعودى	٩٥	٥٧.٩٣	65	78.3
	غير سعودى	٦٩	٤٢.٠٧	18	21.7
الدرجة العلمية	أستاذ مساعد	١٠١	٦١.٥٩	39	47.0
	أستاذ مشارك	٣٧	٢٢.٥٦	24	28.9
	أستاذ	٢٦	١٥.٨٥	20	24.1
التخصص	قسم المناهج وطرق التدريس	٤٩	٢٩.٨٨	19	22.9
	قسم علم النفس	٣٨	٢٣.١٧	14	16.9
	قسم التربية الخاصة	٢٣	١٤.٠٢	9	10.8
	قسم الإدارة والإشراف التربوى	٢٠	١٢.١٩	12	14.5
	قسم التربية	١٨	١٠.٩٨	15	18.1
	قسم تقنيات التعليم	١٦	٩.٧٦	14	16.9
الرسائل العلمية التي تم الإشراف عليها أو مناقشتها	لا يوجد			34	41.0
	أقل من ٥ رسائل			12	14.5
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل			9	10.8
	١٠ رسائل فأكثر			28	33.7

وبعد تطبيق الاستبانة، اعتمد الباحث في تحليله للبيانات على المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، وأسلوب الإرباعيات، واختبار "ت" (T-test)، واختبار تحليل التباين "ف" (OneWay ANOVA)، واختبار المقارنة البعدية (LSD) لمعرفة اتجاه الفروق الناتجة عن اختبار تحليل التباين (ف)، وذلك من خلال برنامج SPSS الإصدار ٢١.

ولتصحيح الاستبانة، تم حساب مستوى ومدى درجات الالتزام على كل استجابة من استجابات الاستبانة وفق ما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٤) مستوى ومدى الالتزام لكل استجابة

مستوى الاستجابة	المـــدى
لا يوجد	من ١.٠٠ إلى أقل من ١.٧٥
ضعيفة	من ١.٧٥ إلى أقل من ٢.٥٠
متوسطة	من ٢.٥٠ إلى أقل من ٣.٢٥
كبيرة	من ٣.٢٥ إلى ٤.٠٠

نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها:

(١)النتائج الخاصة باستجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها إجمالاً وتفصيلاً:

أوضحت نتائج الاستجابات أن إجمالي المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس على استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية بلغ (٢.٧٢)؛ أي أن الطلاب يلتزمون في رسائلهم العلمية بمعايير التميز البحثي بدرجة متوسطة، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (٥) استجابات أعضاء هيئة التدريس على محاور استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية

المحاور	المعايير	متوسط الفقرة	انحراف الفقرة	متوسط المحور	انحراف المحور
١) العنوان	١.توافق العنوان مع التخصص أو المجال الذي يُبحث فيه.	3.01	.690	2.91	0.708
	٢.جدة عنوان البحث وأصالته.	2.43	.736		
	٣.تعبير العنوان عن موضوع أو مشكلة البحث بدقة ووضوح.	3.02	.643		
	٤.شمول العنوان لمتغيرات البحث.	3.17	.762		
٢) المقدمة	٥.تدرج المقدمة في عرض خلفية وافية عن كافة متغيرات البحث.	2.72	.786	2.71	0.751
	٦.استعراض المقدمة للجهود السابقة في مجال مشكلة البحث.	2.72	.721		
	٧.توضيح المقدمة لأسباب اختيار الباحث لمشكلة بحثه.	2.70	.745		
٣) مشكلة البحث	٨.تأسيس المشكلة على مرتكزات موضوعية تبرز الحاجة إلى البحث.	2.55	.737	2.81	0.720
	٩.صياغة المشكلة في شكل عبارة تقريرية تبرز الحاجة إلى البحث.	2.76	.726		
	١٠.قابلية المشكلة للبحث (إمكانية دراستها من خلال جمع البيانات وتحليلها).	3.23	.687		
	١١.كون المشكلة ذات مغزى (قيمة أو فائدة أو ارتباط بالواقع) نظري أو عملي.	2.70	.728		
٤) أسئلة البحث	١٢.قابلية الأسئلة أو الفرضيات للبحث أو الاختبار.	3.05	.539	3.06	0.594
	١٣.استيفاء الأسئلة أو الفرضيات لمتغيرات البحث.	3.05	.642		
	١٤. تحديد أسئلة البحث أو فرضياته بدقة ووضوح واختصار.	3.07	.600		
٥) أهداف البحث	١٥.توافق الأهداف مع مشكلة البحث وأسئلته.	3.04	.633	2.99	0.643
	١٦.الترتيب المنطقي للأهداف وفق خطوات السير في البحث.	3.06	.631		
	١٧.ارتباط الأهداف بالنتائج المرجو تحقيقها من البحث.	2.86	.665		
٦) أهمية البحث	١٨.وضوح الفائدة العلمية النظرية للبحث (الإثراء المعرفي).	2.49	.651	2.44	0.690
	١٩.توقع القيمة العلمية التطبيقية للبحث في مجال التخصص.	2.33	.751		
	٢٠.تحديد الجهات والأفراد المستفيدة من نتائج البحث.	2.51	.669		

المحاور	المعايير	متوسط الفقرة	انحراف الفقرة	متوسط المحور	انحراف المحور
٧) مصطلحات البحث	٢١.تعريف المصطلحات المرتبطة بالبحث.	2.87	.712		
	٢٢.التحليل الجيد لمصطلحات البحث.	2.57	.702		
	٢٣.التحديد الإجرائي لمصطلحات البحث.	2.65	.772	2.70	0.729
٨) حدود البحث	٢٤.توضيح الحدود التي سيقتصر عليها البحث (موضوعية – بشرية – مكانية – زمانية).	3.10	.806		
	٢٥.تقديم تفسيرات مقنعة لحدود البحث.	2.64	.742	2.87	0.774
٩) أدبيات البحث أو الخلفية النظرية	٢٦.جمع مادة علمية وافية تغطي كافة جوانب الموضوع.	2.67	.665		
	٢٧.ترابط أجزاء ومحاور البحث مع الموضوع.	2.75	.660		
	٢٨.صحة الاستنباط والتحليل والتعليل والتقويم في البحث.	2.64	.655		
	٢٩.اتساق الأدلة والاقتباسات مع سياق موضوع البحث.	2.67	.627		
	٣٠.مراجعة أدبيات البحث بشكل كاف يُمكِّن من تأسيس إطار نظري جيد.	2.55	.720	2.66	0.665
١٠) الدراسات السابقة	٣١.ارتباط الدراسات السابقة بموضوع البحث.	2.71	.725		
	٣٢.شمول الدراسات السابقة لكافة متغيرات البحث.	2.48	.832		
	٣٣.تنظيم عرض الدراسات السابقة.	2.82	.735		
	٣٤.تحديد علاقة موضوع البحث الحالي بالدراسات السابقة.	2.65	.723	2.67	1.005
١١) إجراءات البحث ومنهجه	٣٥.تحديد إجراءات/خطوات تحقيق أهداف البحث.	2.75	.602		
	٣٦.استخدام المنهج المناسب لموضوع البحث وذكر أسباب اختياره.	2.84	.862		
	٣٧.تحديد مجتمع الدراسة الأصلي.	2.84	.740		
	٣٨.توصيف عينة البحث بدقة.	2.66	.703		
	٣٩.تحديد طريقة اختيار العينة ومدى تمثيلها للمجتمع الأصلي.	2.60	.811		
	٤٠.تحديد الأدوات المناسبة للبحث وكيفية اختيارها.	2.78	.645		
	٤١.اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لتحقيق أهداف البحث.	2.61	.746	2.73	0.730
١٢) نتائج البحث وتحليلها	٤٢.التوصل إلى نتائج دقيقة وموضوعية.	2.57	.702		
	٤٣.عرض النتائج وتفسيرها في ضوء أهداف/أسئلة/فرضيات البحث بشكل واف وواضح.	2.67	.700		
	٤٤.مناقشة كل النتائج في ضوء اتفاقها أو اختلافها مع نتائج الدراسات السابقة، وربطها بها.	2.45	.685		
	٤٥.خلو البحث من التعميمات أو الاستنتاجات غير المرتبطة به.	2.54	.650		
	٤٦.إسهام النتائج في التنبؤ بحقائق واضافة معارف جديدة.	2.37	.776	2.52	0.703
١٣) التوصيات والمقترحات	٤٧.دقة وموضوعية توصيات البحث.	2.42	.735		
	٤٨.وضع توصيات إجرائية تدعم النتائج الإيجابية وتقدم حلولاً للنتائج السلبية.	2.42	.783	2.42	0.746

المحاور	المعايير	متوسط الفقرة	انحراف الفقرة	متوسط المحور	انحراف المحور
	٤٩.تقديم مقترحات مستقبلية تسهم في تغطية جوانب القصور في البحث وتمهد لبحوث أخرى.	2.43	.719		
١٤) المراجع وطريقة التوثيق	٥٠.التنويع بين المراجع العربية والأجنبية.	2.43	.702		
	٥١.اتباع أسلوب APA في التوثيق بمتن البحث وقائمة المراجع.	2.83	.809		
	٥٢.تطابق المراجع في كل من متن البحث وقائمة المراجع.	2.89	.699		
	٥٣.توظيف المصادر والمراجع بصورة منطقية في البحث.	2.54	.831		
	٥٤.استخدام البحث للمصادر أو المراجع الأولية ذات الصلة الوثيقة به.	2.72	.754		
	٥٥.استخدام البحث للمصادر أو المراجع الحديثة ذات الصلة الوثيقة به.	2.76	.742		
	٥٦.إرجاع كافة المعلومات (عند التوثيق والتخريج والاقتباس) إلى مظانها الأساسية.	2.69	.748	2.69	0.755
١٥) تنظيم البحث وتنسيقه	٥٧.استيفاء مستخلص البحث لكافة مفرداته الرئيسة.	2.76	.726		
	٥٨.تنظيم وتفسير الجداول والأشكال والرسوم التوضيحية بحيث يسهل فهمها.	2.99	.724		
	٥٩.سلامة البحث من كافة الأخطاء (المطبعية والإملائية، والنحوية واللغوية، والاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم).	2.60	.826		
	٦٠.تنظيم أجزاء البحث وعناصره حسب دليل الدراسات العليا للكلية.	2.96	.756		
	٦١.تنسيق البحث (الجمل والفقرات، الهوامش والحواشي، حجم الخط ونوعه والمسافات) حسب دليل الدراسات العليا للكلية.	2.78	.733	2.82	0.753
إجمالي الاستبانة				2.72	0.717

يتضح من الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية – على مستوى محاور الاستبانة – لدرجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تتراوح بين (٢.٤٢) للمحور رقم (١٣) وبين (٣.٠٦) للمحور رقم (٤)؛ أي أن أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد يرون التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية بدرجة تتراوح بين "الضعيفة" و"المتوسطة".

أما أكثر معايير التميز البحثي – على مستوى محاور الاستبانة – والتي يرى أعضاء هيئة التدريس التزام طلاب الدراسات العليا بها في رسائلهم العلمية، فكانت: المحور (٤): المعايير المرتبطة بأسئلة البحث، بمتوسط (٣.٠٦). المحور (٥): المعايير المرتبطة بأهداف البحث، بمتوسط (٢.٩٩). المحور (١): المعايير المرتبطة بعنوان البحث، بمتوسط (٢.٩١). المحور (٨): المعايير المرتبطة بحدود البحث، بمتوسط (٢.٨٧).

ويمكن تفسير حصول هذه المعايير على أعلى درجة التزام في ضوء اهتمام الطلاب بهذه المحاور لاسيما أنها جزء لا يتجزأ من خطة البحث التي يعدها الطالب مع مرشده العلمي، فضلاً عن أن المخطط البحثي يستغرق وقتاً طويلاً في الإعداد حيث يكون جزءاً من متطلبات مقرر "حلقة البحث" والذي يسبق تسجيل الخطة واعتمادها.

أما أقل معايير التميز البحثي – على مستوى محاور الاستبانة – والتي يرى أعضاء هيئة التدريس التزام طلاب الدراسات العليا بها في رسائلهم العلمية، فكانت: المحور (١٣): المعايير المرتبطة بالتوصيات والمقترحات، بمتوسط (٢.٤٢). المحور (٦): المعايير المرتبطة بأهمية البحث، بمتوسط (٢.٤٤). المحور (١٢): المعايير المرتبطة بنتائج البحث وتحليلها، بمتوسط (٢.٥٢).

ويمكن تفسير حصول هذه المعايير على أقل درجة التزام في ضوء ضعف التدرب على صياغة هذه المحاور، وقلة الاهتمام بها في المقررات المرتبطة بمناهج البحث وحلقة البحث، فضلا عن كون معظم ما يتعلق بهذه المحاور يكون في نهاية البحث أو في المرحلة التي يستعجل فيها الباحثون مناقشة أطروحاتهم العلمية، وهذا ما أكدت عليه دراسة الرافعي (٢٠١٦).

كما يمكن تأكيد تفسير ما سبق في ضوء المعايير التفصيلية لهذه المحاور، حيث أوضح الجدول السابق أيضاً أن المتوسطات الحسابية – على مستوى فقرات الاستبانة – لدرجة التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تتراوح بين (٢.٣٣) للفقرة رقم (١٩) وبين (٣.٢٣) للفقرة رقم (١٠)؛ أي أن أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد يرون التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية بدرجة تتراوح بين "الضعيفة" و"المتوسطة".

وقد كانت أكثر معايير التميز البحثي – التي يرى أعضاء هيئة التدريس التزام طلاب الدراسات العليا بها في رسائلهم العلمية بدرجة متوسطة – تتمثل في: الفقرة (١٠): قابلية المشكلة للبحث (إمكانية دراستها من خلال جمع البيانات وتحليلها)، بمتوسط (٣.٢٣). الفقرة (٤): شمول العنوان لمتغيرات البحث، بمتوسط (٣.١٧). الفقرة (٢٤): توضيح الحدود التي سيقتصر عليها البحث (موضوعية – بشرية – مكانية – زمانية) ، بمتوسط (٣.١٠). الفقرة (١٤): تحديد أسئلة البحث أو فرضياته بدقة ووضوح واختصار، بمتوسط (٣.٠٧). الفقرة (١٦): الترتيب المنطقي للأهداف وفق خطوات السير في البحث، بمتوسط (٣.٠٦). الفقرة

(١٢): قابلية الأسئلة أو الفرضيات للبحث أو الاختبار، بمتوسط (٣.٠٥). الفقرة (١٣): استيفاء الأسئلة أو الفرضيات لمتغيرات البحث، بمتوسط (٣.٠٥). الفقرة (١٥): توافق الأهداف مع مشكلة البحث وأسئلته، بمتوسط (٣.٠٤). الفقرة (٣): تعبير العنوان عن موضوع أو مشكلة البحث بدقة ووضوح، بمتوسط (٣.٠٢). الفقرة (١): توافق العنوان مع التخصص أو المجال الذي يُبحث فيه، بمتوسط (٣.٠١). الفقرة (٥٨): تنظيم وتفسير الجداول والأشكال والرسوم التوضيحية بحيث يسهل فهمها، بمتوسط (٢.٩٩). الفقرة (٦٠): تنظيم أجزاء البحث وعناصره حسب دليل الدراسات العليا للكلية، بمتوسط (٢.٩٦). الفقرة (٥٢): تطابق المراجع في كل من متن البحث وقائمة المراجع، بمتوسط (٢.٨٩). الفقرة (٢١): تعريف المصطلحات المرتبطة بالبحث، بمتوسط (٢.٨٧). الفقرة (١٧): ارتباط الأهداف بالنتائج المرجو تحقيقها من البحث، بمتوسط (٢.٨٦).

أما أقل معايير التميز البحثي – التي يرى أعضاء هيئة التدريس التزام طلاب الدراسات العليا بها في رسائلهم العلمية بدرجة ضعيفة – فكانت: الفقرة (١٩): توقع القيمة العلمية التطبيقية للبحث في مجال التخصص، بمتوسط (٢.٣٣). الفقرة (٤٦): إسهام النتائج في التنبؤ بحقائق وإضافة معارف جديدة، بمتوسط (٢.٣٧). الفقرة (٤٧): دقة وموضوعية توصيات البحث، بمتوسط (٢.٤٢). الفقرة (٤٨): وضع توصيات إجرائية تدعم النتائج الإيجابية وتقدم حلولاً للنتائج السلبية، بمتوسط (٢.٤٢). الفقرة (٥٠): التنويع بين المراجع العربية والأجنبية، بمتوسط (٢.٤٢). الفقرة (٤٩): تقديم مقترحات مستقبلية تسهم في تغطية جوانب القصور في البحث وتمهد لبحوث أخرى، بمتوسط (٢.٤٣). الفقرة (٢): جدة عنوان البحث وأصالته، بمتوسط (٢.٤٢). الفقرة (٤٤): مناقشة كل النتائج في ضوء اتفاقها أو اختلافها مع نتائج الدراسات السابقة، بمتوسط (٢.٤٥). الفقرة (٣٢): شمول الدراسات السابقة لكافة متغيرات البحث، بمتوسط (٢.٤٨). الفقرة (١٨): وضوح الفائدة العلمية النظرية للبحث (الإثراء المعرفي) ، بمتوسط (٢.٤٩).

(٢) النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير الجنس:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – على استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية – بحسب متغير الجنس، تم استخدام اختبار "ت". والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٦) الفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير الجنس

المحاور	متغير الجنس	المتوسط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١) العنوان	ذكر	15.81	1.485	.141
	أنثى	14.79		غير دالة
٢) المقدمة	ذكر	10.99	-1.461-	.148
	أنثى	11.86		غير دالة
٣) مشكلة البحث	ذكر	15.10	-1.127-	.263
	أنثى	15.86		غير دالة
٤) أسئلة البحث	ذكر	12.24	.788	.433
	أنثى	11.86		غير دالة
٥) أهداف البحث	ذكر	11.97	-.056-	.956
	أنثى	12.00		غير دالة
٦) أهمية البحث	ذكر	10.32	.337	.737
	أنثى	10.14		غير دالة
٧) مصطلحات البحث	ذكر	11.12	.445	.658
	أنثى	10.86		غير دالة
٨) حدود البحث	ذكر	7.68	-.604-	.548
	أنثى	7.93		غير دالة
٩) أدبيات البحث	ذكر	18.13	-1.378-	.172
	أنثى	19.21		غير دالة
١٠) الدراسات السابقة	ذكر	14.50	-.957-	.341
	أنثى	15.21		غير دالة
١١) إجراءات البحث ومنهجه	ذكر	25.56	-2.366-	.020
	أنثى	28.29		دالة
١٢) نتائج البحث وتحليلها	ذكر	17.29	-1.998-	.049
	أنثى	19.07		دالة
١٣) التوصيات والمقترحات	ذكر	10.09	-2.223-	.029
	أنثى	11.36		دالة
١٤) المراجع وطريقة التوثيق	ذكر	25.32	-2.816-	.006

المحاور	متغير الجنس	المتوسط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	أنثى	28.64		دالة
١٥) تنظيم البحث وتنسيقه	ذكر	18.91	-1.259-	.212
	أنثى	20.07		غير دالة
الإجمالي	ذكر	225.03	-1.417-	.160
	أنثى	237.14		غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الجنس – وذلك على إجمالي استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية، وكذلك على (١١) محوراً من محاورها الفرعية، وهي المحاور المرتبطة بمعايير كل من: العنوان، والمقدمة، ومشكلة البحث، وأسئلة البحث، وأهداف البحث، وأهمية البحث، ومصطلحات البحث، وحدود البحث، وأدبيات البحث، والدراسات السابقة، وتنظيم البحث وتنسيقه؛ وذلك حيث كانت قيمة (ت) أقل من (١.٩٩) عند درجة حرية (٨١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)؛ الأمر الذي يدل على اتساق استجابات أفراد عينة الدراسة على إجمالي الاستبانة، وعلى هذه المحاور الفرعية.

كما يتضح من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الجنس – على أربعة محاور في الاستبانة، وهي المحاور المرتبطة بمعايير كل من: إجراءات البحث ومنهجه، ونتائج البحث وتحليلها، والتوصيات والمقترحات، والمراجع وطريقة التوثيق؛ وذلك حيث كانت قيمة (ت) أكبر من (١.٩٩) عند درجة حرية (٨١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، وقد كانت هذه الفروق في اتجاه عضوات هيئة التدريس حيث كان متوسط استجاباتهن أعلى من متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس. ويمكن عزو هذه الفروق إلى اختصاص عضوات هيئة التدريس بتدريس الطالبات والإشراف عليهن ومناقشتهن، بخلاف الأعضاء الذين يشاركوهن في ذلك، فضلاً عن كون الطالبات يكنّ غالباً أكثر حرصا على إتقان التعلم والبحث بصفة عامة وفي نهاية مراحله بصفة خاصة، هذا بالإضافة إلى قلة عضوات هيئة التدريس المستجيبات على الاستبانة واللاتي يحق لهن الإشراف والمناقشة، مع قلة الطالبات لديهن؛ الأمر الذي يجعلهن أكثر متابعة للطالبات وتقديم التغذية الراجعة المعززة لقدراتهن.

(٣)النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير الجنسية:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – على استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية – بحسب متغير الجنسية، تم استخدام اختبار "ت". والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٧) الفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة
ومحاورها الفرعية بحسب متغير الجنسية

المحاور	متغير الجنسية	المتوسط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١) العنوان	سعودي	15.49	-.988-	.326
	غير سعودي	16.11		غير دالة
٢) المقدمة	سعودي	11.06	-.704-	.484
	غير سعودي	11.44		غير دالة
٣) مشكلة البحث	سعودي	14.94	-2.369-	.020
	غير سعودي	16.33		دالة
٤) أسئلة البحث	سعودي	12.14	-.321-	.749
	غير سعودي	12.28		غير دالة
٥) أهداف البحث	سعودي	11.85	-1.020-	.311
	غير سعودي	12.33		غير دالة
٦) أهمية البحث	سعودي	10.02	-2.976-	.004
	غير سعودي	11.39		دالة
٧) مصطلحات البحث	سعودي	10.88	-1.734-	.087
	غير سعودي	11.78		غير دالة
٨) حدود البحث	سعودي	7.78	.757	.451
	غير سعودي	7.50		غير دالة
٩) أدبيات البحث	سعودي	18.12	-1.072-	.287
	غير سعودي	18.89		غير دالة
١٠) الدراسات السابقة	سعودي	14.52	-.946-	.347
	غير سعودي	15.17		غير دالة
١١) إجراءات البحث ومنهجه	سعودي	25.78	-1.238-	.219

المحاور	متغير الجنسية	المتوسط	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	غير سعودي	27.11		غير دالة
١٢) نتائج البحث وتحليلها	سعودي	17.29	-1.553-	.124
	غير سعودي	18.56		غير دالة
١٣) التوصيات والمقترحات	سعودي	10.02	-2.331-	.022
	غير سعودي	11.22		دالة
١٤) المراجع وطريقة التوثيق	سعودي	25.31	-2.335-	.022
	غير سعودي	27.83		دالة
١٥) تنظيم البحث وتنسيقه	سعودي	18.97	-.632-	.529
	غير سعودي	19.50		غير دالة
الإجمالي	سعودي	224.17	-1.732-	.087
	غير سعودي	237.44		غير دالة

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الجنسية – وذلك على إجمالي استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية، وكذلك على (١١) محوراً من محاورها الفرعية، وهي المحاور المرتبطة بمعايير كل من: العنوان، والمقدمة، وأسئلة البحث، وأهداف البحث، ومصطلحات البحث، وحدود البحث، وأدبيات البحث، والدراسات السابقة، وإجراءات البحث ومنهجه، ونتائج البحث وتحليلها، وتنظيم البحث وتنسيقه؛ وذلك حيث كانت قيمة (ت) أقل من (١.٩٩) عند درجة حرية (٨١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)؛ الأمر الذي يدل على اتساق استجابات أفراد عينة الدراسة على إجمالي الاستبانة، وعلى هذه المحاور الفرعية.

كما يتضح من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الجنسية – على أربعة محاور في الاستبانة، وهي المحاور المرتبطة بمعايير كل من: مشكلة البحث، وأهمية البحث، والتوصيات والمقترحات، والمراجع وطريقة التوثيق؛ وذلك حيث كانت قيمة (ت) أكبر من (١.٩٩) عند درجة حرية (٨١) ومستوى دلالة (٠.٠٥)، وقد كانت هذه الفروق في اتجاه أعضاء هيئة التدريس غير السعوديين حيث كان متوسط استجاباتهم أعلى من متوسط استجابات أعضاء هيئة التدريس السعوديين. ويمكن عزو هذه الفروق إلى كون الأعضاء غير السعوديين يُعهد إليهن – بشكل أكبر – تدريس المقررات النظرية والتطبيقية ذات العلاقة بمناهج البحث، باعتبار أن غالبيتهم على درجة أستاذ مشارك وأستاذ، فضلاً عن قلة عدد

المستجيبين منهم على الاستبانة، إضافة إلى أن أكثر الإشكاليات التي تواجه طلاب الدراسات العليا تكمن في كيفية صياغة مشكلة الدراسة، وأهميتها، وتوصياتها ومقترحاتها، وطريقة التوثيق؛ الأمر الذي يجعل اهتمام هؤلاء الأعضاء يركز على مثل هذه الجوانب حتى يتقنها الطلاب، ومن ثم كانت الفروق في اتجاههم.

(٤)النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير الدرجة العلمية:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – على استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية – بحسب متغير الدرجة العلمية، تم استخدام اختبار "ف". والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٨) الفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير الدرجة العلمية

المحاور	متغير الدرجة العلمية	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
١) العنوان	أستاذ مساعد	15.00	3.790	.027	
	أستاذ مشارك	16.63		دالة	-1.625-*
	أستاذ	15.65			
٢) المقدمة	أستاذ مساعد	11.23	.271	.763	
	أستاذ مشارك	11.25		غير دالة	
	أستاذ	10.85			
٣) مشكلة البحث	أستاذ مساعد	14.85	2.675	.075	
	أستاذ مشارك	16.13		غير دالة	
	أستاذ	14.95			
٤) أسئلة البحث	أستاذ مساعد	11.72	4.772	.011	
	أستاذ مشارك	12.96		دالة	-1.240-*
	أستاذ	12.10			
٥) أهداف البحث	أستاذ مساعد	11.67	2.465	.091	
	أستاذ مشارك	12.63		غير دالة	
	أستاذ	11.70			
٦) أهمية البحث	أستاذ مساعد	9.74	5.057	.009	
	أستاذ مشارك	11.17		دالة	-1.423-*

المحاور	متغير الدرجة العلمية	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
	أستاذ	10.40			
٧) مصطلحات البحث	أستاذ مساعد	10.97	3.352	.040	
	أستاذ مشارك	11.83		دالة	-1.483-*
	أستاذ	10.35			
٨) حدود البحث	أستاذ مساعد	7.82	3.565	.033	
	أستاذ مشارك	8.13		دالة	1.075*
	أستاذ	7.05			
٩) أدبيات البحث	أستاذ مساعد	18.54	.314	.731	
	أستاذ مشارك	18.04		غير دالة	
	أستاذ	18.10			
١٠) الدراسات السابقة	أستاذ مساعد	14.33	.614	.543	
	أستاذ مشارك	15.00		غير دالة	
	أستاذ	14.90			
١١) إجراءات البحث ومنهجه	أستاذ مساعد	25.95	2.793	.067	
	أستاذ مشارك	27.46		غير دالة	
	أستاذ	24.65			
١٢) نتائج البحث وتحليلها	أستاذ مساعد	17.69	.064	.938	
	أستاذ مشارك	17.42		غير دالة	
	أستاذ	17.50			
١٣) التوصيات والمقترحات	أستاذ مساعد	10.46	.518	.598	
	أستاذ مشارك	10.29		غير دالة	
	أستاذ	9.90			
١٤) المراجع وطريقة التوثيق	أستاذ مساعد	26.46	.929	.399	
	أستاذ مشارك	25.00		غير دالة	
	أستاذ	25.70			
١٥) تنظيم البحث وتنسيقه	أستاذ مساعد	19.31	.884	.417	
	أستاذ مشارك	18.38		غير دالة	
	أستاذ	19.50			
الإجمالي	أستاذ مساعد	225.74	.587	.558	
	أستاذ مشارك	232.29		غير دالة	
	أستاذ	223.30			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الدرجة العلمية – وذلك على إجمالي استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية، وكذلك على (١٠) محاور من محاورها الفرعية، وهي المحاور المرتبطة بمعايير كل من: المقدمة، ومشكلة البحث، وأهداف البحث، وأدبيات البحث، والدراسات السابقة، وإجراءات البحث ومنهجه، ونتائج البحث وتحليلها، والتوصيات والمقترحات، والمراجع وطريقة التوثيق، وتنظيم البحث وتنسيقه؛ وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ف) أكبر من مستوى (٠.٠٥)؛ الأمر الذي يدل على اتساق استجابات أفراد عينة الدراسة على إجمالي الاستبانة، وعلى هذه المحاور الفرعية.

كما يتضح من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الدرجة العلمية – على خمسة محاور في الاستبانة، وهي المحاور المرتبطة بمعايير كل من: العنوان، وأسئلة البحث، وأهمية البحث، ومصطلحات البحث، وحدود البحث؛ وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ف) أقل من مستوى (٠.٠٥).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين فئات متغير الدرجة العلمية على هذه المحاور الخمسة، تم استخدام الاختبار البعدي "المقارنة البعدية" (LSD) لحساب الفروق بين متوسطات فئات هذا المتغير، والذي أوضح وجود الفروق في اتجاه أعضاء هيئة التدريس الذين هم على درجة أستاذ مشارك حيث كان متوسط استجاباتهم أعلى من متوسط استجابات الفئات الأخرى. ويمكن عزو هذه الفروق إلى كون أغلبية الأعضاء (سواء السعوديين العاملين أم المتعاقدين من الخارج) الذين يدرسون مرحلة الدراسات العليا على درجة أستاذ مشارك، فضلاً عن قلة عدد المستجيبين منهم على الاستبانة؛ مما جعل الفروق في اتجاههم.

(٥) النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير التخصص:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – على استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية – بحسب متغير التخصص، تم استخدام اختبار "ف". والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٩) الفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير التخصص

المحاور	متغير التخصص	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
١) العنوان	المناهج وطرق التدريس	15.84	2.316	.051	
	علم النفس	16.64		غير دالة	
	التربية الخاصة	13.89			
	الإدارة والإشراف التربوي	16.25			
	التربية	15.80			
	تقنيات التعليم	14.71			
٢) المقدمة	المناهج وطرق التدريس	11.16	1.414	.229	
	علم النفس	11.00		غير دالة	
	التربية الخاصة	11.44			
	الإدارة والإشراف التربوي	10.50			
	التربية	12.20			
	تقنيات التعليم	10.50			
٣) مشكلة البحث	المناهج وطرق التدريس	15.05	2.188	.064	
	علم النفس	15.29		غير دالة	
	التربية الخاصة	15.44			
	الإدارة والإشراف التربوي	16.75			
	التربية	15.33			
	تقنيات التعليم	13.93			
٤) أسئلة البحث	المناهج وطرق التدريس	12.58	1.238	.300	
	علم النفس	12.00		غير دالة	
	التربية الخاصة	11.89			
	الإدارة والإشراف التربوي	12.75			
	التربية	12.20			
	تقنيات التعليم	11.43			
٥) أهداف البحث	المناهج وطرق التدريس	11.63	1.993	.089	
	علم النفس	11.14		غير دالة	
	التربية الخاصة	11.67			
	الإدارة والإشراف التربوي	13.00			

المحاور	متغير التخصص	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
	التربية	12.53			
	تقنيات التعليم	11.86			
٦) أهمية البحث	المناهج وطرق التدريس	10.74	1.525	.192	
	علم النفس	10.29		غير دالة	
	التربية الخاصة	9.11			
	الإدارة والإشراف التربوي	10.25			
	التربية	10.93			
	تقنيات التعليم	9.93			
٧) مصطلحات البحث	المناهج وطرق التدريس	11.37	1.492	.202	
	علم النفس	11.64		غير دالة	
	التربية الخاصة	10.22			
	الإدارة والإشراف التربوي	10.00			
	التربية	11.27			
	تقنيات التعليم	11.36			
٨) حدود البحث	المناهج وطرق التدريس	7.53	2.106	.074	
	علم النفس	8.43		غير دالة	
	التربية الخاصة	8.00			
	الإدارة والإشراف التربوي	7.75			
	التربية	7.93			
	تقنيات التعليم	6.86			
٩) أدبيات البحث	المناهج وطرق التدريس	17.84	1.421	.226	
	علم النفس	18.93		غير دالة	
	التربية الخاصة	18.89			
	الإدارة والإشراف التربوي	19.25			
	التربية	18.40			
	تقنيات التعليم	16.93			
١٠) الدراسات السابقة	المناهج وطرق التدريس	15.58	3.109	.013	
	علم النفس	14.86		دالة	
	التربية الخاصة	15.11			
	الإدارة والإشراف التربوي	13.50			

المحاور	متغير التخصص	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
	التربية	15.60			2.671*
	تقنيات التعليم	12.93			
١١) إجراءات البحث ومنهجه	المناهج وطرق التدريس	25.26	2.099	.074	
	علم النفس	26.50		غير دالة	
	التربية الخاصة	26.89			
	الإدارة والإشراف التربوي	27.25			
	التربية	27.60			
	تقنيات التعليم	23.57			
١٢) نتائج البحث وتحليلها	المناهج وطرق التدريس	16.74	1.662	.154	
	علم النفس	18.29		غير دالة	
	التربية الخاصة	18.67			
	الإدارة والإشراف التربوي	17.25			
	التربية	18.73			
	تقنيات التعليم	16.29			
١٣) التوصيات والمقترحات	المناهج وطرق التدريس	9.68	1.231	.303	
	علم النفس	10.50		غير دالة	
	التربية الخاصة	10.67			
	الإدارة والإشراف التربوي	10.25			
	التربية	11.13			
	تقنيات التعليم	9.71			
١٤) المراجع وطريقة التوثيق	المناهج وطرق التدريس	25.74	1.257	.291	
	علم النفس	25.93		غير دالة	
	التربية الخاصة	27.33			
	الإدارة والإشراف التربوي	23.75			
	التربية	27.27			
	تقنيات التعليم	25.29			
١٥) تنظيم البحث وتنسيقه	المناهج وطرق التدريس	19.63	2.544	.035	
	علم النفس	19.93		دالة	
	التربية الخاصة	19.22			
	الإدارة والإشراف التربوي	18.25			

المحاور	متغير التخصص	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
	التربية	20.27			3.410*
	تقنيات التعليم	16.86			
الإجمالي	المناهج وطرق التدريس	226.37	1.178	.328	
	علم النفس	231.36		غير دالة	
	التربية الخاصة	228.44			
	الإدارة والإشراف التربوي	226.75			
	التربية	237.20			
	تقنيات التعليم	212.14			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير التخصص – وذلك على إجمالي استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية، وكذلك على جميع محاورها الفرعية، ما عدا المحورين (١٠)، و(١٥) المرتبطين بمعايير كل من: الدراسات السابقة، وتنظيم البحث وتنسيقه؛ وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ف) أكبر من مستوى (٠.٠٥)؛ الأمر الذي يدل على اتساق استجابات أفراد عينة الدراسة على إجمالي الاستبانة، وعلى هذه المحاور الفرعية.

كما يتضح من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير التخصص – على المحورين (١٠)، و(١٥) المرتبطين بمعايير كل من: الدراسات السابقة، وتنظيم البحث وتنسيقه؛ وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ف) أقل من مستوى (٠.٠٥).

ولمعرفة اتجاه الفروق بين فئات متغير التخصص على هذين المحورين، تم استخدام الاختبار البعدي "المقارنة البعدية" (LSD) لحساب الفروق بين متوسطات فئات هذا المتغير، والذي أوضح وجود الفروق في اتجاه أعضاء هيئة التدريس في تخصص أصول التربية حيث كان متوسط استجاباتهم أعلى من متوسط استجابات الفئات الأخرى. ويمكن عزو هذه الفروق إلى حداثة برامج الدراسات العليا نظام الرسالة في القسم، إضافة إلى عدد المستجيبين على الأداة كان أغلبهم من تخصص أصول التربية، إلى جانب كون أغلبية طلاب الإرشاد أو الإشراف في مرحلة الماجستير؛ الأمر الذي جعل اتجاه الفروق لصالح أعضاء هيئة التدريس في تخصص أصول التربية الذين تتعدد وتتنوع جهودهم من خلال الندوات التثقيفية واللقاءات

العلمية المرتبطة بالبحث العلمي والتي تقدم لطلاب القسم دائماً في الفصل الدراسي الثاني متزامنة بذلك مع تدريس مقرر حلقة البحث، والذي يهدف إلى إعداد خطة بحثية تتوافق مع طبيعة التخصص التأصيلي والتأطيري من خلال تجميع أكبر قدر من الدراسات السابقة، ومع دليل الدراسات العليا من حيث التنظيم والتنسيق.

(٦) النتائج الخاصة بالفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها:

للكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – على استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية – بحسب متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها، تم استخدام اختبار "ف". والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (١٠) الفروق بين استجابات أفراد العينة على الاستبانة ومحاورها الفرعية بحسب متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها

المحاور	متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
١) العنوان	لا يوجد	14.88	2.320	.082	
	أقل من ٥ رسائل	16.67		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	15.78			
	١٠ رسائل فأكثر	16.04			
٢) المقدمة	لا يوجد	11.06	.155	.926	
	أقل من ٥ رسائل	10.92		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	11.44			
	١٠ رسائل فأكثر	11.25			
٣) مشكلة البحث	لا يوجد	14.56	2.368	.077	
	أقل من ٥ رسائل	16.42		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	15.33			
	١٠ رسائل فأكثر	15.54			
٤) أسئلة البحث	لا يوجد	11.68	3.083	.032	
	أقل من ٥ رسائل	12.92		دالة	-1.240-*
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	11.67			
	١٠ رسائل فأكثر	12.61			
٥) أهداف البحث	لا يوجد	11.56	2.568	.060	
	أقل من ٥ رسائل	13.17		غير دالة	

المحاور	متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	12.11			
	١٠ رسائل فأكثر	11.86			
٦) أهمية البحث	لا يوجد	9.32	6.990	.000	
	أقل من ٥ رسائل	10.92		دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	11.11			-1.788-*
	١٠ رسائل فأكثر	11.00			
٧) مصطلحات البحث	لا يوجد	10.71	1.326	.272	
	أقل من ٥ رسائل	10.67		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	11.78			
	١٠ رسائل فأكثر	11.46			
٨) حدود البحث	لا يوجد	7.85	.659	.579	
	أقل من ٥ رسائل	7.75		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	7.11			
	١٠ رسائل فأكثر	7.75			
٩) أدبيات البحث	لا يوجد	18.18	.161	.922	
	أقل من ٥ رسائل	18.33		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	17.89			
	١٠ رسائل فأكثر	18.54			
١٠) الدراسات السابقة	لا يوجد	14.09	2.356	.078	
	أقل من ٥ رسائل	14.25		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	14.22			
	١٠ رسائل فأكثر	15.68			
١١) إجراءات البحث ومنهجه	لا يوجد	25.65	1.038	.380	
	أقل من ٥ رسائل	27.92		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	25.44			
	١٠ رسائل فأكثر	26.00			
١٢) نتائج البحث وتحليلها	لا يوجد	17.41	.114	.952	
	أقل من ٥ رسائل	17.92		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	17.89			
	١٠ رسائل فأكثر	17.50			
١٣) التوصيات	لا يوجد	10.18	.419	.740	

المحاور	متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها	المتوسط	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	الفروق بين المتوسطات
والمقترحات	أقل من ٥ رسائل	10.83		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	10.44			
	١٠ رسائل فأكثر	10.11			
١٤) المراجع وطريقة التوثيق	لا يوجد	25.44	.751	.525	
	أقل من ٥ رسائل	25.67		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	27.78			
	١٠ رسائل فأكثر	25.82			
١٥) تنظيم البحث وتنسيقه	لا يوجد	18.74	.416	.742	
	أقل من ٥ رسائل	18.83		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	19.11			
	١٠ رسائل فأكثر	19.61			
الإجمالي	لا يوجد	221.29	.778	.510	
	أقل من ٥ رسائل	233.17		غير دالة	
	من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل	229.11			
	١٠ رسائل فأكثر	230.75			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها – وذلك على إجمالي استبانة الكشف عن درجة التزام طلاب الدراسات العليا بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية، وكذلك على جميع محاورها الفرعية، ما عدا المحورين (٤)، و(٦) المرتبطين بمعايير كل من: أسئلة البحث، وأهمية البحث؛ وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ف) أكبر من مستوى (٠.٠٥)؛ الأمر الذي يدل على اتساق استجابات أفراد عينة الدراسة على إجمالي الاستبانة، وعلى هذه المحاور الفرعية.

كما يتضح من هذا الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك خالد – بحسب متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها – على المحورين (٤)، و(٦) المرتبطين بمعايير كل من: أسئلة البحث، وأهمية البحث؛ وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ف) أقل من مستوى (٠.٠٥).

ولمعرفة اتجاه الفروق – باستخدام اختبار LSD – بين فئات متغير الإشراف على الرسائل أو مناقشتها على المحور (٤) المرتبط بمعايير أسئلة البحث؛ اتضح أن الفروق في اتجاه أعضاء هيئة التدريس الذين أشرفوا أو ناقشوا أقل من خمس رسائل حيث كان متوسط

استجاباتهم أعلى من متوسط استجابات الفئات الأخرى. ويمكن عزو هذه الفروق إلى نفس ما ذُكر في النتائج السابقة الخاصة بوجود فروق في اتجاه أعضاء هيئة التدريس الذين هم على درجة أستاذ مشارك وفي تخصص أصول التربية حيث توفر ذلك في سبعة أعضاء في فئة الذين أشرفوا أو ناقشوا أقل من خمس رسائل؛ أي بنسبة ٥٨.٣% من إجمالي عدد الفئة (١٢)؛ مما أثر على اتجاه الفروق نحوهم، فيما يرتبط باهتمامهم بمعايير أسئلة الحث مع طلابهم.

كما أوضح الاختبار نفسه على المحور (٦) المرتبط بمعايير أهمية البحث أن الفروق في اتجاه أعضاء هيئة التدريس الذين ناقشوا أو أشرفوا على رسائل تتراوح من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل، حيث كان متوسط استجاباتهم أعلى من متوسط استجابات الفئات الأخرى. ويمكن عزو هذه الفروق إلى نفس ما ذُكر في النتائج السابقة الخاصة بوجود فروق في اتجاه أعضاء هيئة التدريس غير السعوديين وكذلك الذين هم على درجة أستاذ مشارك حيث توفر ذلك في أكثر من ٥٥% من عدد فئة الذين ناقشوا أو أشرفوا على رسائل تتراوح من ٥ إلى أقل من ١٠ رسائل؛ مما أثر على اتجاه الفروق نحوهم، فيما يرتبط باهتمامهم بمعايير أهمية الحث مع طلابهم.

توصيات الدراسة:

بناء على ما أظهرته الاستبانة من نتائج، توصي الدراسة بالآليات الآتية لتعزيز التزام طلاب الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية:

- إدراج فصل تفصيلي – يجمع بين النظرية والتطبيق– عن "معايير التميز البحثي" في دليل الدراسات العليا لكلية التربية بجامعة الملك خالد.
- تضمين "معايير التميز البحثي" في جميع توصيفات المقررات ذات العلاقة بمناهج البحث (النظرية والتطبيقية) على جميع أقسام كلية التربية بجامعة الملك خالد.
- اعتماد قائمة معايير التميز البحثي – التي تم التوصل إليها في الدراسة– في تقييم ومناقشة كل من تكليفات وأبحاث ورسائل طلاب وطالبات الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة الملك خالد.
- انتقاء لجنة علمية من مختلف أقسام كلية التربية بجامعة الملك خالد لتحديث دليل الدراسات العليا بالكلية وتطويره بما يتواكب والتغيرات المعاصرة في المجال البحثي والتقني من ناحية، وبما يتوافق مع المجالات البحثية في كافة التخصصات من ناحية أخرى.

- توعية أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا في أقسام الكلية التي استحدثت أو تسعى لاستحداث برامج جديدة بمعايير التميز البحثي التي ينبغي التزام طلاب الدراسات العليا بها في رسائلهم العلمية، وذلك من خلال: الدورات التدريبية على مستوى الكلية، واللقاءات العلمية وورش العمل على مستوى الأقسام التربوية التي تستهدف تكوين الوعي (المعرفي والقيمي والسلوكي) بتلك المعايير.
- إنشاء جائزة لأفضل رسالة علمية تلتزم بضوابط ومعايير تميز البحوث العلمية كل عام.
- أن تكون بحوث أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة الملك خالد نموذج وقدوة لطلاب الدراسات العليا في الالتزام بمعايير التميز البحثي.
- أن تكون درجة تقييم الرسالة في ضوء معايير التميز التي توصلت لها الدراسة الحالية.
- تضمين معايير تميز البحوث ضمن توصيف مقررات مناهج البحث، وحلقة بحث لطلاب الدراسات العليا.

مقترحات الدراسة:

لإثراء هذا المجال البحثي، يقترح الباحث إجراء بحوث مستقبلية عن:

- درجة التزام طلاب الدراسات العليا في كليات التربية الأخرى بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية، سواء من خلال تحليل محتوى رسائلهم أو من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس أو من خلال قياس وعي الطلاب بها.
- معوقات التزام طلاب الدراسات العليا في كليات التربية الأخرى بمعايير التميز البحثي في رسائلهم العلمية.
- إجراء مثل هذه الدراسات عن بحوث الترقية أو الإنتاجية العلمية لأعضاء هيئة التدريس في كليات التربية.

المراجع

أولاً– المراجع العربية:

إبراهيم، أحمد (٢٠١٣). برنامج قائم على نظام إدارة التعلم الإلكتروني لعلاج الأخطاء اللغوية الشائعة في كتابة البحوث التربوية وتنمية مهارات التواصل الإلكتروني لدى طلاب الدراسات العليا بكلية التربية. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة*، ٢(٦)،٥٧٢–٥٩٠.

إبراهيم، خديجة عبدالعزيز (٢٠١٨). المردود التربوي لحاضنات الأعمال الجامعية على تحقيق التنمية المستدامة في مصر. *مجلة كلية التربية*، جامعة أسيوط، ٣٤(٥)، ٣٦٥–٤٧٩.

أبو شنب، جمال محمد (١٩٩٦). *تاريخ التفكير العلمي وطرقه البحثية*. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

أرنوط، بشرى إسماعيل (٢٠٢٠). جودة البحث العلمي: المعايير، المتطلبات، المعوقات، والإجراءات التطويرية من وجهة نظر الباحثين (دراسة نوعية باستخدام النظرية المجذرة). *المجلة التربوية*، جامعة سوهاج، (٦٩)، ٢–٢١.

آل سفران، محمد حسن(٢٠٢٠).الأخطاء الشائعة في أطروحات الدكتوراه تخصص المناهج وطرق التدريس العامة بجامعة الملك خالد في ضوء تحليل محتواها وآراء أعضاء هيئة التدريس. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٣١(١)، ١٩٥–٢٢٢.

أنيس، إبراهيم؛ منتصر، عبدالحليم؛ الصوالحي، عطية؛ وأحمد، محمد خلف الله (١٩٧٢). *المعجم الوسيط*. القاهرة. جمع اللغة العربية.

باريان، عفاف محمد (٢٠١٩). فاعلية حقيبة إلكترونية إثرائية مقترحة لتنمية مهارات البحث العلمي التربوي لدى طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز. *المجلة الإلكترونية الشاملة متعددة التخصصات*، (١٤).

بدر، أحمد (١٩٨٢). *أصول البحث العلمي ومناهجه*. ط٦. الكويت: وكالة المطبوعات.

برنامج التحول الوطني ٢٠٢٠. المملكة العربية السعودية. متاح على: 872791a3-4898-400d-a4e5-50ba41298dc8

جاي، ل.ر. (١٩٩٣). *مهارات البحث التربوي*. تعريب: جابر عبدالحميد جابر. القاهرة: دار النهضة العربية.

جعفور، ربيعة (٢٠١٧). أخطاء المعالجة الإحصائية في بحوث علم النفس وعلوم التربية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*، ٤(٢)،٢١٣–٢٢٥.

حرب، محمد خميس (٢٠١٣). تطبيق إدارة المعرفة بالجامعات لتحقيق التميز في البحث التربوي. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، ٢٨(٧٩)، ١–٨٩.

حسن، عزت (٢٠١٦). *أخطاء الباحثين والمناقشين الشائعة في البحوث النفسية والتربوية*. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر: تكنولوجيا التربية والتحديات العالمية للتعليم :الجمعية العربية لتكنولوجيات التربية .القاهرة :الجمعية العربية لتكنولوجيات التربية، ٦٧–٨٥.

دليل الدراسات العليا لكلية التربية جامعة الملك خالد. (٢٠١٨). كلية التربية. وكالة الكلية للدراسات العليا.

ذبيحي، لحسن؛ وشوبار، لياس (٢٠١٧). أخطاء شائعة في البحوث العلمية. *مجلة جيل للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، (٢٨)،١١–٢٣.

الرافعي، يحيى عبدالله (٢٠١٦). مدى امتلاك طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك خالد لمهارات البحث العلمي ومشكلاته وسبل التغلب عليها من وجهة نظرهم. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. المجلد(٥). العد(٩).

رؤية ٢٠٣٠ . المملكة العربية السعودية. متاحة على: www.vision2030.gov.sa.

السعدي، عبدالرحمن (١٤٢٦هـ). *تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان*. الرياض: دار ابن الجوزي.

السيد، محمد عبدالرؤوف (١٤٤٢هـ). *منهجية البحث في أصول التربية*. الرياض: دار الإرشاد.

السيد، محمد عبدالرؤوف؛ أحمد، إيهاب السيد؛ والمحمدي، رضا أحمد(٢٠١٩). معايير تحكيم الرسائل العلمية ومدى التزام المناقشين بها دراسة ميدانية على كليتي التربية بجامعتي الأزهر وأم القرى. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠(١).

الشايع، علي بن صالح(٢٠١٠). *البحث ومجتمع المعرفة في المملكة العربية السعودية*. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر الدولي الخامس للمركز العربي للتعليم والتنمية: مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة : تجارب ومعايير ورؤى، ١٣–١٥ يوليو ٢٠١٠.

شحاتة، حسن (٢٠٠٩). *المرجع في مناهج البحوث التربوية والنفسية*. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.

الصاعدي، عبدالرزاق فراج (٢٠٠٨). *مناقشة الرسائل العلمية: أهدافها وضوابطها*. ورقة عمل مقدمة لندوة التحكيم العلمي: أحكام موضوعية أم رؤى ذاتية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض. ص ص ٦٦٤-٦٧٤.

عبدالفتاح، عصام (٢٠١٥). الأخطاء الشائعة في الخطط البحثية بكلية التربية بالعريش: دراسة حالة. *مجلة كلية التربية–جامعة بورسعيد*،(١٨)،٢٤٦-٢٩٧.

عبيدات، ذوقان؛ عدس، عبدالرحمن؛ وعبدالحق، كايد (٢٠٠٤). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*. ط٣. عمان: دار الفكر.

عفانة، عزو (٢٠١١). *أخطاء شائعة في تصاميم البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية*. بحث منشور في مؤتمر "البحث العلمي: مفاهيمه، أخلاقياته، توظيفه"، الجامعة الإسلامية بغزة،٣٠٥-٣٣٦.

غريب، محمد، والسهيمي، خضران (٢٠١٩). آليات تحسين ترتيب جامعة الملك خالد في التصنيفات العالمية كمدخل لتحقيق الميزة التنافسية: دراسة ميدانية. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٣٠(٢)، ١-٣٣.

فان دالين، ديبولد (١٩٩٧). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. ترجمة: محمد نوفل وسليمان الشيخ وطلعت غبريال. مراجعة: سيد أحمد عثمان. القاهرة: متبة الإنجلو المصرية.

فلية، فاروق عبده، والزكي، أحمد عبدالفتاح (٢٠٠٤م). معجم *مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

مقدم، عبدالحفيظ سعيد (٢٠١١). *معايير تقييم البحوث والرسائل الجامعية*. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. كلية الدراسات العليا.

ملحم، سامي (٢٠٠٠). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان: دار المسيرة.

موسى، نظمي (١٤٣١هـ). *الضبط العلمي التجريبي في القرآن رؤية جديدة*. متاح على: http://quran-m.com/quran/article/2486.

مولوج، كمال (٢٠١٨). معوقات نشر البحوث التربوية في المجلات العلمية. *المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية*،٣(٣)،٦٦٨-٦٨٧.

ثانيًا– المراجع الأجنبية:

Andrew, K. (2007). Intellectual capital management as part of knowledge management initiatives at institutions of higher learning. *The electronic Journal of Knowledge management*, 5 (2).

Ary, D., Jacobs, L., Sorensen, C., & Razavieh, A. (2010). *Introduction to research in education*. 8th ed. Belmont: Wadsworth.

Creswell, J. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Govender, K. (2013). Examining theses and dissertations: Demystifying the process. *South African Journal of Higher Education*, 27(5), 1234–1249.

Hiltunen, K. (2009). *Centers of Excellence in Finnish University Education 2010-2012*. Finland: Finnish Higher Education Evaluation Council, ISSN 1457-3121.

Holbrook, A.; Bourke, S.; Lovat, T.; & Dally, K. (2004). Investigating Ph.D. thesis examination reports. *International Journal of Educational Research*, 41: 98–120.

Shechter, D. & Strier, R. (2015). Visualizing access: knowledge development in university–community partnerships. Published online. *Science and Business Media Dordrecht*, 71(1), 343-359.

Stierer, B. & Antoniou, M. (2004). Are there distinctive methodologies for pedagogic research in higher education? *Teaching in higher education*, 9(3), 266-285.