درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية

د. محمود عبد المجيد عساف[1,*]

© 2020 University of Science and Technology, Sana'a, Yemen. This article can be distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

© 2020 جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن. يمكن إعادة استخدام المادة المنشورة حسب رخصة مؤسسة المشاع الإبداعي شريطة الاستشهاد بالمؤلف والمجلة.

[1] أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد
* عنوان المراسلة: massaf1000@hotmail.com

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

درجة تقدير أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية

الملخص:

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية. ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق استبانة تكونت من ثلاثة مجالات هي: (معوقات مرتبطة بالمنهج، معوقات مرتبطة بالمعرفة، معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات) على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية (الإسلامية – الأزهر – القدس المفتوحة – الأقصى) مكونة من (65) عضواً. وأظهرت النتائج أن درجة التقدير الكلية لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية جاءت كبيرة عند وزن نسبي (72.81 %)، وجاء مجال (الرغبة والقناعات) في المركز الأول بوزن نسبي (78.97 %)، يليه مجال (المنهج) في المركز الثاني بوزن نسبي (73.81 %)، وأخيراً جاء مجال (المعرفة) في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (73.56 %)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لهذه المعوقات تعزى إلى متغير (طبيعة العمل، والعمر)، في حين توجد فروق تعزى لعامل التخصص وذلك لصالح تخصص (المناهج وطرائق التدريس)، واستنتجت الدراسة أن جهود الباحثين في مجال الدراسات المستقبلية، لا تتعدى الانجاز البحثي، دون الإيمان بجدوى نتائجه، وأوصت الدراسة بتعزيز توجهات طلبة الدراسات العليا نحو الدراسات المستقبلية في كليات التربية.

الكلمات المفتاحية: معوقات، أساليب، دراسة المستقبل، البحوث التربوية.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

Palestinian Universities Faculty Members' Assessment of Obstacles Hindering the Use of Future Study Methods in Educational Research

Abstract:

The study aimed to assess the opinions of a sample of faculty members in Palestinian universities regarding the obstacles that hinder the use of future study methods in educational research. To achieve this, the researcher followed the descriptive analytical method by administering a questionnaire consisting of obstacles distributed over three dimensions: (methodology, knowledge and desire and convictions) to 65 participants from Colleges of Education in Palestinian universities (Islamia – Al-Azhar – Al-Quds – Al-Aqsa). The results showed that the overall degree of the faculty members' assessment of the obstacles facing future study methods in educational research was (72.81%). The dimension (desire and convections) ranked first with a relative weight of (78.97%), followed by the (methodology) dimension with a relative weight of (73.81). The dimension (knowledge) came in third place with a relative weight of (73.56%). There were no statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) between the mean scores of the participants' evaluation of these obstacles due to two variables (nature of work and age); while there were differences attributed to the factor of specialization in favor of curricula and teaching methods. The study concluded that the efforts of researchers in the field of future studies do not exceed the research achievement, without believing in the feasibility of its results. The study recommended enhancing the attitudes of graduate students towards future studies in the colleges of education.

Keywords: obstacles, methods, future study, educational research.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

المقدمة:

إن أهم مميزات هذه المرحلة من تطور البشرية، هو المعرفة العلمية المتولدة عن البحث العلمي، التي أصبحت السبيل لتحقيق التجديد والإبداع وبلوغ الغايات الإنسانية السامية، مثل الحرية والعدالة والأمن الإنساني، حيث تعد وبصورة واضحة محركا قوياً للتحولات الاقتصادية والاجتماعية، فثمة رابط قوي بين مستوى المعرفة والقدرة الإنتاجية للمجتمع.

ولما كان النمو الاقتصادي القائم على أنشطة البحث والتطوير قادراً على دفع عملية التنمية بشكل مطرد، فإن النمو وفق المفاهيم الحديثة لا يحدث نتيجة لتراكم الموارد فقط، بل نتيجة تحسين الإنتاجية وزيادة القيمة المضافة في العمليات الإنتاجية، وبالتالي بات ينظر إلى الاقتصاد الحالي على أنه اقتصاد تعليم ومعرفة (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2003).

وعليه فإن التجديد التربوي المطلوب لابد أن ينطلق من بحث تربوي/ استشرافي رصين، لأنه الأداة الأكثر فاعلية في التعرف إلى الواقع من حيث مشكلاته، ومدى الحاجة للإصلاح والتطوير، كما أنه أفضل السبل لمعرفة مدى نجاح التجديد المقترح في رفع مستوى العملية التعليمية (جمال الدين، 2006).

وفي ظل التقدم العلمي والتكنولوجي لا ينبغي أن تكون دراسة المستقبل أو البحوث الاستشرافية مجرد رياضة عقلية، بل عمل علمي يهدف إلى تيسير عملية صناعة المستقبل، وتجسيد الآمال والطموحات، وتجنب المشكلات والمخاطر التي تهدد المجتمعات، وتهدف من جانب آخر إلى تحديد غايات تكافح المجتمعات من أجل بلوغها، ومجالاً إنسانياً تتكامل فيه المعارف (فليه والزكي، 2003).

لكن رغم كل ما سبق، فإن المراقب لعملية البحث التربوي في الجامعات الفلسطينية، والمتتبع لنتائج بعض الدراسات مثل دراسة مرتجى (2011)، والأستاذ (2008)، والأسطل (2015)، والفليت (2015)، والدجني، أبو سلطان، والداهوك (2018) يكاد يجزم بمجموعة من الملاحظات، تنم عن نمطية هذه البحوث، وبعدها عن الاستشراف، وهذه بعض الملاحظات من وجهة نظر الباحث:

1 - غلب عليها الطابع الأكاديمي الذي جعل نتائجها تحظى بالحفظ فوق الأرفف أكثر من أن تتجه إلى التطبيق.
2 - غلب عليها النظرة المتخصصة في هذا العلم أو ذاك من العلوم التربوية، بدلاً من أن تنزع نزعة متعددة الاتجاهات.
3 - م تهتم بالدرجة الكافية وبالمستوى اللائق بالسياق الاجتماعي والبنية الاقتصادية المتحكمة في التعليم.
4 - غلب عليها التكرار في أكثر من جامعة (نمطية المنهجيات).
5 - غلب عليها دراسة واقع الظاهر، أو العلاقة بين المتغيرات (التحليل والربط).

لقد أجمعت معظم الدراسات العربية ذات الصلة على قصور الجهود البحثية التربوية في مجال الدراسات المستقبلية رغم اهتمام المنظمات الدولية فيها، وإقامة المنتديات واللقاءات والمؤتمرات الفكرية الداعمة لها، ومن هذه الدراسات – على سبيل المثال لا الحصر – دراسة الرميضي (2018)، والجهني (2009)، والحوت وتوفيق (2015)، والجشعمي (2017)، والغريب (2014)، ودراسة المالكي (2014) فقد استندت في غالبيتها إلى تحليل رسائل الماجستير والدكتوراه والبحوث المنشورة، والتقارير الدولية لمنظمة اليونيسكو، التي أشارت إلى أن المنهج السائد في الإتباع هو المنهج الوصفي التحليلي المتعلق بدراسة الواقع والدراسات العلائقية، وأن الاستبانات هي أكثر الأدوات استخداماً، في حين خلت تلك الدراسات من أي توجه مستقبلي يذكر.

ليس هذا على المستوى العربي فقط، بل والأجنبي في الغالب، فقد أثبتت دراسة Yavuz (2016)، ودراسة Cavas (2015) التي هدفت إلى تحليل محتوى رسائل محتوى الماجستير والدكتوراه في التربية والبحوث التربوية، المنشورة في مجلة العلوم التربوية SEI، الصادرة عن المجلس الدولي في المملكة المتحدة أن أغلب

الدراسات التي ركزت على مفهوم التعليم والطرائق التدريسية، اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، مع ندرة الدراسات التي اتبعت الأساليب المستقبلية.

وعليه تعددت الأسماء التي يطلقها المستقبليون (المهتمون بدراسة المستقبل) في مجالهم البحثي، حتى أنهم لم يتفقوا – بعد – على ماهيته، ومن الأسماء التي أطلقت على هذا المجال: (المستقبليات)، دراسات المستقبل، علم دراسة المستقبل، التكهنات، بحوث السياسات، تحليلات المستقبلات، مجال المستقبلات، الاحتمالات، الدراسات المتقدمة، تخطيط المستقبل، البحث الإسقاطي، الإسقاطات، التخطيطات قصيرة وطويلة المدى، الدراسات التنبؤية، كما اختلفت التعريفات حول هذا النوع من الدراسات، فعرفها سعد الدين نصّار، عبد الله، وعبدالفضيل (1995، 178) بأنها: "محاولة لتصور سمات بدائل المستقبل المترتبة على الخيارات البديلة والمسارات المختلفة، التي يحتمل أن تتخذها الأحداث أو يحددها صانعو القرار". وبذلك تتحدد السمات المستقبلية كنتيجة للتفاعل المتبادل بين مجموعة الخيارات والمسارات المتخذة وبين مختلف جوانب النظام الاجتماعي – الاقتصادي – الحضاري الذي يتكون منه المجتمع. ويعرّفها Vallance وWright (2010، 313) بأنها: "القدرة على التحكم في المستقبل من خلال الاستعداد بمجموعة من المبادرات والخطط لمواجهة الاحتمالات المختلفة، أي أن العمل المستقبلي يستهدف إحداث نقلة نوعية بين الحاضر والمستقبل".

وعليه يمكن القول إن المعالجات المنهجية تختلف من دراسة مستقبلية لأخرى، كذلك ما زالت أدواتها البحثية محل جدل وخلاف بين شتى المدارس والتيارات العلمية خاصة في مجال العلوم التربوية، وبصفة عامة يتحكم في هذا الاختلاف مجموعة من المحددات:

1 - مجال الدراسة المستقبلية: فكل ظاهرة مدروسة تختلف عن الأخرى في مدخلاتها (عناصرها) كما تختلف في العلاقات والعمليات بينها، وبالتالي فمن المتوقع اختلاف منهج البحث الملائم للدراسة، وحيث إن الباحثين الذين يقومون بالدراسة يختلفون فيما بينهم من حيث النظرة لقضايا الدراسة ومدى القدرة على تصور البدائل المستقبلية للظاهرة، لذلك من المتوقع في النهاية اختلاف المعالجة المنهجية من دراسة مستقبلية لأخرى.

2 - الهدف من الدراسة المستقبلية: تختلف المعالجة المنهجية للدراسة المستقبلية باختلاف الهدف منها، فمثلا "إذا كان هدف الدراسة استطلاعيا (استكشافيا)، أي معرفة صورة المستقبل المتوقع أو المحتمل أو الممكن تحقيقه، فقد يكون من المناسب بدء الخطوات المنهجية بعمل تقديرات استقرائية وإسقاطها على المستقبل، مع الاستعانة بأساليب التحليل الرياضية وأساليب التخريط و الأساليب المورفولوجية ... وغيرها، أما إذا كان هدف الدراسة (معياريا) بمعنى رسم صورة المستقبل المرغوب في تحقيقه، فقد يكون من المناسب بدء الخطوات المنهجية بعمل تنبؤات حدسية مستمدة من الخبرة والخيال والبصيرة، مع الاستعانة بأساليب العصف الذهني ودلفاى وشجرة العلاقات وغيرها" (Ritchey, 2011, 215).

3 - النطاق الجغرافي للدراسة: يمكن أن تختلف المعالجة المنهجية للدراسة المستقبلية باختلاف المساحة الجغرافية التي تشملها وتتناولها الدراسة، حيث كلما زادت المساحة (أو زادت التقسيمات داخل المساحة الواحدة) زاد التعقد المنهجي من حيث عدد الخطوات ونوع وعدد المناهج والأساليب البحثية، وذلك لتزايد عدد ونوع المتغيرات التي تتناولها بالدراسة، كذلك تظهر هنا الحاجة لمزيد من المتخصصين وقاعدة متزايدة من المعلومات، إضافة إلى القائمين على معالجة تلك المعلومات (الفنيون) (السيد وهيبة، 2018).

4 - التراكم المعرفي عن الظاهرة المدروسة: فالملاحظ أن رصيد المعرفة العلمية المتوافرة عن القوانين المتحكمة في الظواهر المختلفة، وكيفية عملها وإمكانية توظيفها لخدمة الإنسان عرضة للتغير والتطور الدائمين سواء تم ذلك بصورة تدريجية أو بصورة جذرية، حيث ينقسم التراكم المعرفي من حيث اتجاه التراكم إلى: تراكم رأسي ويعني زيادة المعرفة عن الظاهرة محل الدراسة، وتراكم أفقي ويعني زيادة المعرفة عن ظواهر جديدة مرتبطة بالظاهرة محل الدراسة" (الجهني، 2009، 12). وعليه، فإنه باستمرار عملية التراكم، تزداد الحاجة إلى مناهج للبحث ولأساليب تنظم وتعالج ذلك الكم المعرفي،

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

مع ملاحظة اختلاف الظواهر عن بعضها في مدى ذلك التراكم، مما يؤثر في تحديد اتجاه الدراسات المستقبلية وحدودها، علاوة على مناهجها وأساليبها البحثية.

5 -البعد الزمني للدراسة المستقبلية: حيث إن المشتغلين بالدراسات المستقبلية يدركون الأهمية الحاسمة للزمن، على أساس أن الظواهر التي يدرسونها لم تتشكل فجأة، لكنها ظلت تتجمع وتتراكم طيلة سنوات كثيرة، مما يظهر الحاجة إلى تمييز التغييرات التدريجية الحادثة للظواهر في معظم المجالات، حتى يمكن رصدها واتخاذ ما يلزم من إجراءات (خلاف، 1986).

6 -الانتماء القومي والأيديولوجي: تتعدد وتتنوع الفروع العلمية التي تخدم الدراسات المستقبلية، إضافة إلى وجود تنوع مشابه في تخصصات الباحثين، كذلك تختلف اتجاهاتهم وانتماءاتهم القومية، مما ينعكس على الدراسة المستقبلية، حيث يتضح ذلك بداية في اختيار الباحث لمدخل الدراسة المستقبلية، وحتى قبل ذلك في اختيار مجال الدراسة وموضوعها، وخلال مراحل الدراسة يتدخل الباحث أيضا في اختيار المناهج والأساليب البحثية (زاهر، 1995).

وعليه فإن الانتماء والتوجه الأيديولوجي للباحث يؤثران على مجمل الخطوات المنهجية للدراسة، فضلا عن تأثيرهما في تحديد الأولويات البحثية طبقا للأهداف المتوقعة أو المرغوبة من الدراسات المستقبلية ذاتها.

ويمكن أن يستفيد من نتائج البحوث المستقبلية كل من:

المعلم: فقد يسهم البحث المستقبلي في إكساب المعلمين القدرة على الاختيار من بين نظريات التربية المختلفة ما يناسب ميول وقدرات كل من المعلم والطالب، كما يمكن أن يرشد المعلمين إلى كيفية اتخاذ أنسب القرارات المتعلقة باختيار أفضل طرائق التعامل، ويحفز المعلمين على المشاركة في تجديد البرامج التي تقدم، كما يسهم في رفع درجة استعداد المعلم للتكيف والعيش في مجتمع متغير، ويمكن المعلم من الإسهام في التنمية البشرية والاجتماعية لمجتمع المستقبل، وأخيرا يؤدى البحث المستقبلي في تربية الطفل قبل المدرسة إلى توظيف المعلم للمعرفة المستقبلية التربوية (نصار، 1998).

المدير: قد يساعد مديري المؤسسات التربوية في الإسهام في عملية التنمية المستقبلية في المجتمع، ويقدم دوراً في تحسين أداء مديري المؤسسات داخل مؤسساتهم، من حيث سرعة تلقى الأوامر العليا أو إرسال التقارير والاستفسارات، ويهيئ المديرين للمشاركة في صنع القرارات، وينير لهم طريقة توظيف المعرفة التربوية المستقبلية (كورنيش، 1994).

الباحث: تساعد في زيادة إلمامه بالمجالات المعرفية والأساليب المنهجية المختلفة، حيث يؤكد الكثيرون على ارتباط تلك النوعية من البحوث بالعديد من العلوم المختلفة، مثل العلوم الاجتماعية، تساعد في عملية اتخاذ قرارات بشأن بحث موضوعات جديدة، من حيث اختيار مشكلة البحث، وتحديد أنسب الوسائل البحثية لإجرائها، كما أنها ترشد إلى كيفية اختيار ظواهر لها أولوية بحثية، وذلك لأن الباحث يكون قد اكتسب قدرة التفكير المستقبلي الذي يساعده في إدراك الأسس والمبادئ الجديدة للمجتمع الزاحف الذي يجب التعامل معه (عنايت، 1996).

متخذو القرار: يرفع من كفاءة متخذ القرار في عملية الاختيار من بين البدائل المختلفة، حيث إن ذلك البحث يوفر الاحتكاك بعدد كبير من الاحتمالات والمسارات والمخاطر المترتبة على كل مسار، كما يتيح لمتخذ القرار رؤية أفضل لحاضر التربية وللعوامل المؤثرة فيها، كما يمد متخذ القرار بمجموعة منوعة من الطرائق الممكنة لتحقيق الصور المرغوبة لمستقبل التربية، كما يكسب متخذ القرار القدرة على تمييز الأخطار المحتملة أو الفرص الممكنة من وراء اتخاذ قرار معين (نصار، 1998).

ومن حيث أساليب الدراسات المستقبلية، فهي تتعدد طبقا لـ: الخصائص المنهجية لدراسة المستقبل، مداخل وأنماط ومناهج الدراسة العلمية للمستقبل، ومع ذلك فإن البحث الحالي يرى عرض بعض تلك الأساليب بترتيب يعتمد على درجة انتشار استخدام تلك الأساليب في البحوث التربوية عامة وبحوث الدراسات العليا

خاصة. ومن هذه الأساليب: (أسلوب دلفاى، أسلوب السيناريو، أساليب النمذجة، أسلوب مد الاتجاهات، أسلوب تحليل المحتوى، أساليب رسم خرائط المستقبل)، وهنا سيتم توضيح أول أسلوبين لأهميتهما في مجال البحوث التربوية:

أولا: أسلوب دلفاى (Delphi Technique):

وهو أسلوب معياري في بحث مستقبل القضايا والمشكلات – خاصة التي تتميز بندرة المعلومات المتاحة عنها – حيث يتم تجميع عدة تصورات مستقبلية لمجموعة من خبراء تلك القضايا والمشكلات، حتى يتحقق أقصى اتفاق ممكن بينهم، دون أن يتأثر أحدهم بآراء الآخرين، حيث يعتمد التنبؤ في هذا الأسلوب على أخذ تصورات عدد من الخبراء في مجال التخصص أو التخصصات القريبة بخصوص التغيرات المنتظر حدوثها بالمستقبل من واقع خبراتهم ورؤاهم أو استشفافهم لحركة المجتمع في المستقبل، وتجمع هذه التصورات وتصنف ويتم تحديد مواقع الاتفاق أو الاختلاف في آراء الخبراء، ثم ترسل لهم النتائج مرة ثانية لتحديد رأى كل خبير تجاه آراء الآخرين، ثم يطلب من كل خبير إبداء الرأي مرة أخرى في ضوء ما أحيط به من علم بآراء الزملاء، وتمتد هذه العملية لعدد من الجولات حتى يتم الوصول لمجموعة التصورات التي يتفق عليها جميع أو أغلب الخبراء، وبالتالي يكون الرأي الأخير الذي حقق الإجماع أو شبه الإجماع هو أقرب صورة للحقيقة التي يمكن أن تحدث في المستقبل (رشاد، 2000).

ويقوم هذا الأسلوب على جملة من المبادئ، أهمها:

أن الأحكام الإنسانية أحكام شرعية وإمدادات مفيدة لتوليد التنبؤات، وأن حكم عدد من الأشخاص المثقفين المطلعين خير من حكم فرد واحد، حيث قد يكون مضللا أو منحازا، وأن الحكم الجماعي يحدث تفاعلات منطقية – نفسية – اجتماعية كثيرة جدا، مما يحسن من تطور التنبؤ الجديد أو القرار الصائب (الحوت وتوفيق، 2015).

وتتمثل الأهمية التي تكمن في استخدام أسلوب دلفاى، في توفير تفاعلات منطقية تحسن من نوعية التنبؤ (بتكرار دوراته على الخبراء)، والتخلص من افتراض استمرارية الاتجاهات الحالية لاستخدام أسلوب الخبراء، بمعنى عزل عامل التحيزات أو المجاملات في إبداء الرأي التي يفرضها مواجهة الخبراء بعضهم لبعض، وبلورة عملية المحاكاة والسماح بتبني موقف أو عدة مواقف حول موضوع معين، أو تسليط الأضواء على جوانبه المختلفة، حتى إن لم يتم الاتفاق العام حوله (كورنيش، 1994).

ثانيا: أسلوب السيناريو (Scenario Technique):

هناك مفهومان للسيناريو، أحدهما يتناول السيناريو على أنه أحد أساليب دراسة المستقبل، والذي يندرج أسفل الأساليب الكيفية والكلية للدراسات المستقبلية، والآخر يعتبر السيناريو هو المنتج النهائي لكل أساليب البحث المستقبلي، بمعنى أن أية دراسة مستقبلية لابد وأن تنتهي بسيناريوهات أيا كانت الأساليب الفنية التي اتبعت في إنجازها (السيد وهيبة، 2018).

ويرى البعض أن السيناريو عبارة عن سلسلة من الأحداث التي نتصورها تجرى في المستقبل، كذلك يعرفه البعض على أنه وسيلة لاستكشاف التفاعلات الممكنة لكافة الأحداث، كذلك هو وسيلة نستطيع بها صياغة وتشكيل المستقبل، وهناك من يرى أنه تنبؤ مشروط يركز على حركة المتغيرات الرئيسية ودورها في تشكيل صورة المستقبل، حيث يبدأ التنبؤ بمجموعة من الافتراضات المحددة مسبقا حول المستقبل (العيسوي، 1998).

ويحدد سعداوي (2016) أهداف أسلوب السيناريو كأحد أساليب الدراسة العلمية للمستقبل في:

1. عرض الاحتمالات والإمكانات و الخيارات البديلة التي تنطوي عليها التطورات المستقبلية، كما تكشف عنها السيناريوهات المختلفة.
2. عرض النتائج المترتبة على الخيارات أو البدائل المختلفة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

3. تركيز انتباه الناس على الفاعلين الرئيسيين واستراتيجياتهم، والعمليات أو العلاقات السببية، والنقاط الحرجة لاتخاذ القرارات، والقضايا التي يجب أن تحظى بالأولوية في اهتماماتهم.
4. استثارة الفكر والتأمل حول قضايا وهموم المستقبل من خلال المسارات الاحتمالية، مما يؤدى إلى تنشيط خيال الناس، وبالتالي مساعدتهم في اتخاذ قرارات أفضل بشأن مستقبلهم من الآن، وطبقا لآراء هذا الفريق فإن تأثير الدراسات المستقبلية في فكر الناس وتوجهاتهم نحو المستقبل يمثل تأثيرا عاما، يتمثل في تنمية البعد المستقبلي من تفكير الناس، من خلال تقديم تصورات بديلة لمسارات المستقبل، والناس لهم الحق في اختيار أو رفض أي من تلك التصورات.

وبالتطبيق على مجال التربية، فإن الدراسات المستقبلية في هذا المجال – طبقا لآراء هذا الفريق – تساعد الناس وتبصرهم بالبدائل والاحتمالات المستقبلية، التي يمكن أن تتاح أمامهم بشأن مستقبل التربية، وعليهم من الآن اتخاذ قرارات بناء على اختياراتهم من بين تلك البدائل أو ابتكارهم لبدائل أخرى (نتيجة لإعمال خيالهم) (فهمي، 1999).

ورغم كل ما سبق، يؤكد البعض على أن إجراء أية دراسة مستقبلية يواجه العديد من الصعوبات والمعوقات، أهمها ما ذكر سعداوي (2016)، Ritchey (2011)، ونصار (1998) على سبيل المثال في:

- إهمال التحليل الكيفي في الدراسة المستقبلية، والاهتمام بالكم على حساب الكيف.
- التناول الجزئي للبيانات، والاعتماد على بعض المتغيرات المؤثرة في الظاهرة دون باقي المتغيرات المجتمعية.
- قلة البيانات التي يجمعها الباحث عن الظاهرة، مما يؤثر سلبا على مشكلة البحث، كذلك قد يحدث قصور في فهم الباحث لطبيعة الظاهرة، الأمر الذي يبعده عن منهج التفكير التكاملي الذي هو أحد متطلبات التفكير المستقبلي.
- غياب التكامل البحثي بين الباحثين، وعدم توافر الرؤية الشاملة للظاهرة واحتمالات مستقبلها.
- غياب المعلومات والقيود المفروضة على تدفقها وتداولها، وحرية الوصول إليها، وغياب أنظمة قانونية وتشريعية ناظمة لحمايتها.
- نقص الخبراء والباحثين الذين يجيدون استخدام أساليب وتقنيات الدراسات المستقبلية، سواء خبراء مستقبليات على المستوى الأكاديمي أو التطبيقي.

ويهدف عرض الدراسات السابقة التعرف – قدر الإمكان – إلى الجهود السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وذلك لتحديد موقع الدراسة الحالية منها تمهيدا للإفادة في تفسير النتائج وتأصيل الدراسة الحالية، ومن الدراسات التي بحثت في مجال الدراسات المستقبلية وأساليبها ومعوقات استخدامها:

دراسة السيد وهيبة (2018) هدفت التعرف إلى طرائق ومنهجية بناء السيناريوهات ومعايير جودتها في الدراسات المستقبلية في مجال التربية، وتصنيف السيناريوهات من حيث الهدف منها أو القابلية والرفض وأهدافها، ولتحقيق ذلك اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وخلصت النتائج إلى أن السيناريوهات عمل تنويري يتيح للمجتمعات التعمق في فهم الظواهر، كما أنها تعطي للدراسات المستقبلية نوعاً من الوحدة المنهجية، وتعزيز القدرة على الاعتراف بالسلبيات والتكيف مع التغيير، وأن من أهم معوقات الاعتماد عليها في البحوث التربوية ضعف الأساس النظري، والافتراضات الأولية المتعلقة بغياب المعلومات والقيود المفروضة على تدفقها وتداولها.

دراسة الحوت وتوفيق (2015) هدفت التعرف إلى مفهوم الدراسات المستقبلية وأغراضها وتحديد فعاليتها في التخطيط التربوي، ولتحقيق ذلك اتبع الباحثان المنهج الوصفي، وأظهرت النتائج أن الدراسات المستقبلية تمثل الأساس المعلوماتي الذي تقوم عليه عملية التخطيط التربوي، وأن الأساليب التي يمكن استخدامها في استشراف المستقبل تتحدد في أساليب كمية (استكشافية-معيارية) وأساليب كيفية، أن اختيار الأسلوب يتوقف على طبيعة الظاهرة.

دراسة المديفر (2009) هدفت الكشف عن ملامح المنهج الإسلامي في استشراف المستقبل، والقواعد المستقبلية في القرآن الكريم، والسنة النبوية، وفي القواعد الأصولية والفقهية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وخلصت النتائج إلى أن للدراسات المستقبلية وأساليبها فوائد كثيرة للمؤسسة الإسلامية، وأن للأنبياء فقهًا مستقبليًا، وأن للمنهج الإسلامي – في استشراف المستقبل والعمل له – ملامح متميزة، رصينة، تَعرف لكل ذي حق حقه، ولا تتجاوز الحدود الشرعية.

دراسة أحمد (2009) هدفت تحديد مدى الحاجة إلى الدراسات المستقبلية في الوطن العربي، وكذلك تحديد الصعوبات التي تواجه تطوير الدراسات المستقبلية في الوطن العربي، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن ثم وضع جدول أعمال للدراسات المستقبلية العربية. وأظهرت النتائج أن أهم الأبعاد المنهجية للدراسات المستقبلية يرتبط بالجدل حول استخدام المنهج الكمي والكيفي في هذه الدراسات، وأن أهم الصعوبات التي تواجه الدراسات المستقبلية، عدم توفير قاعدة المعلومات المطلوبة لتحقيق أي إنجاز يعتمده على صعيد الدراسات المستقبلية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير الجامعات في تحديد درجة الحاجة إلى الدراسات المستقبلية تعزى إلى عامل (العمر، التخصص).

دراسة Johansen وSamuel (2007) هدفت إلى وصف ملامح منهج الدراسات المستقبلية في التربية، من خلال المنهج الوصفي التحليلي، وقد أظهرت النتائج أنه توجد خمسة عناصر رئيسية لعلم دراسة المستقبل في ميدان التربية وهي: تحديد الأهداف، تحليل المستقبلات البديلة، التخطيط الاستراتيجي، التخطيط التكتيكي، التقييم. حيث يمثل عنصر التخطيط التكتيكي الدور الاستكشافي في عمليات التخطيط التربوي، ويتضمن مضاعفة الاعتماد على نتائج البحوث (الاستراتيجية) ويستفيد منها بشكل عملي، بمعنى تطوير أساليب العمل في رسم صورة المستقبل بالاعتماد على ربط نتائج البحوث التربوية بالعمليات الاجتماعية، كذلك يتضمن التخطيط التكتيكي استخدام بعض أساليب التنبؤ مثل (PPBS)، PERT.

دراسة Sockett (2004) هدفت إلى تحديد مدى إمكانية الدراسة الدقيقة لمستقبل التربية، وقد استخدم الباحث المنهج النقدي وأظهرت النتائج، أن هناك نوعين من الدراسة العلمية لمستقبل التربية: الأولى، بناء نماذج لعب كذلك بناء تصورات مستقبلية، أما الثانية، دراسة الظواهر الخطيرة في العلوم الاجتماعية والتطور التاريخي لتلك الظواهر لتحديد سلوكها المستقبلي، وأنه أصبح ينظر إلى البحث المستقبلي على أنه استفسار يسعى إلى تحقيق الانسجام بين ما يتم التنبؤ به وما يحدث بالفعل، وتشكيل الخطط البديلة التي تتعامل مع مشكلاتنا العميقة.

من خلال العرض السابق لبعض الدراسات التي بحثت في مجال الدراسات المستقبلية وأساليبها نجد أنه لم توجد دراسة – في حدود علم الباحث – تعلقت بالمعوقات، إلا بدرجة بسيطة في دراسة أحمد (2009)، ودراسة السيد وهيبة (2018).

لقد بحثت دراسة Johansen وSamuel (2007) والحوت وتوفيق (2015) في آليات دراسة المستقبل في التربية، ودراسة السيد وهيبة (2018) في أساليب دراسة المستقبل (السيناريوهات).

ولقد اتفقت الدراسة الحالية في استخدام المنهج مع دراسة Johansen وSamuel (2007)، واختلفت مع باقي الدراسات التي اتبعت في أغلبها المنهج النقدي التأصيلي، كما اختلفت معهم في اختيار العينة والأداة، وتشابهت جزئيا مع دراسة أحمد (2009).

ولعل ما يميز الدراسة الحالية عن السابقة هو أنها تبحث في أهم المعوقات التي تحول دون ارتياد الباحثين الفلسطينيين في مجال التربية للدراسات المستقبلية، وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تأصيل فكرة البحث وتصميم الأداة وتفسير النتائج وتحليلها.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

- في ظل ثورة المعلومات والثورة التكنولوجية الحادثتين والمحتمل استمرارهما مستقبلا، فمن المتوقع اكتشاف المزيد من أساليب دراسة المستقبل من ناحية، وزيادة استخدام وتطبيق الأساليب الموجودة من ناحية أخرى، لذا يصعب على الباحث العلمي في ظل تلك الثورات وما صاحبها من تطور سريع أن يتغاضى عن الدور الذي تقوم به الأساليب البحثية للدراسات المستقبلية- كأدوات تجريبية مرنة – في مجال التربية والتعليم، لما لها من دور مهم في منطقة اتخاذ القرار، واكتشاف الموارد، ورغم ذلك وبعد دراسة استطلاعية للملخصات مجموعة الأبحاث ورسائل الماجستير التي أجيزت في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والمتاحة على مكتباتها الإلكترونية اتضحت بعض أبعاد الفجوة بين الواقع والمأمول في استخدام أساليب دراسة المستقبل، فقد تكاد تخلو تلك الرسائل من استخدام أساليب الدراسات المستقبلية، وكانت في أغلبها دراسات متعلقة بـ (الواقع، التقييم، العلاقة،...)، فقد أثبتت دراسة الأستاذ (2008) أنه لا توجد توجهات مستقبلية للخطاب التربوي الأكاديمي، وأنه غير نابع من خطة استراتيجية أو خريطة بحثية رصينة.
- بالإضافة إلى ما أظهرت من قصور وأخطاء، وهو ما أثبتته دراسة عفانة (2011)، ودراسة قنديل (2011)، والأسطل (2015) التي أظهرت خلو اتجاهات البحث التربوي الأكاديمي من الدراسات المستقبلية، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة الحالية، في الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى المتغيرات: (طبيعة العمل، التخصص، العمر)؟
3. ما سبل الحد من معوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية بالجامعات في المحافظات الجنوبية لفلسطين؟

أهداف الدارسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1. التعرف إلى درجة تقدير عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية.
2. الكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى المتغيرات (طبيعة العمل، التخصص، العمر).
3. وضع رؤية مقترحة للحد من معوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية بالجامعات الفلسطينية في محافظات فلسطين الجنوبية.

أهمية الدراسة:

يمكن إيجاز أهمية الدراسة الحالية في العناصر التالية:

الأهمية الموضوعية: أهمية الدراسات المستقبلية كمنهج لاستشراف المستقبل، يمكن من خلاله استكشاف الاتجاهات المؤثرة وتحديد البدائل الممكنة للسيناريوهات المحتملة، باعتباره اسهاماً جديداً في التنوع البحثي، وأساساً علمياً لموضوع التخطيط التربوي، كما تأتي هذه الدراسة كمحاولة لإزالة الغموض أمام الباحثين الجدد تجاه أساليب الدراسات المستقبلية ومعوقات استخدامها، كما تأتي استجابة للتوجه العالمي والمحلي نحو المستقبل في ظل تزاحم التطورات العلمية والسياسية وانعكاساتها على اختيار البدائل واتخاذ القرارات.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

الأهمية التطبيقية: ندرة البحوث التربوية التي استخدمت أساليب دراسة المستقبل - في حدود علم الباحث - رغم الأهمية الكبيرة لتلك البحوث التي اتضحت من نتائج وتوصيات بعض الدراسات السابقة والأدبيات المختلفة، ويمكن أن يستفيد من نتائج الدراسة كل من:

1. **الباحثون التربويون عامة والمتخصصون خاصة من حيث تشجيع إجراء الدراسات المستقبلية طبقا لمعايير محكمة، والتعرف إلى كيفية استخدام أساليب دراسة المستقبل في بحوثهم.**
2. **كليات التربية والدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية (من حيث التحري للمشكلات المستقبلية - التخطيط العلمي لمستقبلها).**
3. **صانعو السياسة التربوية ومتخذو القرار التربوي، من حيث اتخاذ أفضل القرارات في الوقت المناسب.**

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوع: التعرف إلى معوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية المتمثلة بـ (معوقات مرتبطة بالمنهج، معوقات مرتبطة بالمعرفة، معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات).**
- **الحد البشري: عينة من أساتذة الجامعات الفلسطينية.**
- **الحد المؤسسي: كليات التربية في الجامعات الفلسطينية: (الإسلامية، الأزهر، القدس المفتوحة، الأقصى).**
- **الحد المكاني: محافظات غزة (الجنوبية لفلسطين).**
- **الحد الزمني: تم تطبيق الشق الميداني من هذه الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2018 /2019.**

مصطلحات الدراسة:

1. **الدراسات المستقبلية:**

يعرّفها فليه والزكي (2003، 67) بأنها: "مجموعة من البحوث تهدف إلى الكشف عن المشكلات ذات الطبيعة المستقبلية، والعمل على إيجاد حلول عملية لها، وتحديد اتجاهات الأحداث، وتحليل المتغيرات المتعددة للموقف المستقبلي، التي يمكن أن يكون لها تأثير على مسار الأحداث لاحقاً".

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: جهدٌ علميٌ مُنظَّم، يَسعى إلى تحديد احتمالات وخيارات مختلفة مشروطة لمستقبلِ قضية، أو عدد من القضايا، خلالَ مدة مستقبلة محددة، بأسَاليبَ متنوعَة، اعتمادًا على دِراساتٍ عنَ الحاضرِ والماضِي، وابتكَارِ أفكارٍ جديدةٍ منقطعَةِ الصلةِ عنهما.

2. **البحوث التربوية:**

يعرّفها إبراهيم وأبو زيد (2010، 71) بأنها: "عملية تقصي منهجية يقوم بها تربوي أو مجموعة من التربويين لدراسة مشكلة تربوية معينة تتعلق بعملتي التعليم والتعلم، وذلك بهدف فهمها والتعرف إلى العوامل المسببة لحدوثها وتطبيق استراتيجيات مناسبة لعلاجها".

يعرفها الأغا والفرا (2001، 11) بأنه: "توفير المعلومات والبيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة بحثية، أو حل مشكلات أو تطوير العملية التربوية وعناصرها، من أهداف ومحتوى وأنشطة وطرائق وأساليب واستراتيجيات وتقويم، بما ينعكس إيجابيا على عملية التعليم والتعلم".

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: نشاط يستخدم المنهج العلمي في دراسة الظواهر التربوية في إطارها المجتمعي، بقصد حل المشكلات التعليمية وتطوير الواقع التربوي في فلسطين نحو الأفضل، بما يزيد من إسهام التعليم في تلبية متطلبات التنمية البشرية وصولا إلى تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، الذي يبحث عن الحاضر، ويهدف إلى تجهيز بيانات لإثبات فروض معينة تمهيداً للإجابة عن تساؤلات محددة بدقة تتعلق بالظواهر الحالية، والأحداث الراهنة التي يمكن جمع المعلومات عنها في زمان إجراء البحث، وذلك باستخدام أدوات مناسبة (الأغا، 2002).

مجتمع الدراسة وعينتها :

يتمثل المجتمع الأصلي لهذه الدراسة في أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة، وعددهم (218) عضوا، موزعين حسب الجدول (1).

جدول (1): توزيع أفراد المجتمع

الجامعة	الإسلامية	الأزهر	القدس المفتوحة	الأقصى	المجموع
ذكور	29	16	57	75	177
إناث	4	2	6	29	41
المجموع	33	18	63	104	218

المصدر: (الشؤون الأكاديمية في الجامعات محل الدراسة، 2018).

تم اختيار عينة عشوائية مكونة من (65) عضواً بنسبة 30 %، والجدول (2) يوضح توزيعها حسب المتغيرات.

جدول (2): خصائص أفراد عينة الدراسة

المتغيرات		العدد	%
طبيعة العمل	أكاديمي	49	% 75.4
	أكاديمي / إداري	16	% 24.6
التخصص	أصول التربية	18	% 27.7
	مناهج وطرائق التدريس	20	% 30.7
	علم النفس	27	% 41.6
العمر	أقل من 45 سنة	9	% 31.8
	(45 - 55) سنة	31	% 47.7
	أكثر من 55سنة	25	% 38.5

العينة الاستطلاعية :

تم اختيار عينة عشوائية استطلاعية قوامها (30) عضواً من كلا الجنسين من مجتمع الدراسة، وتم تطبيق الاستبانة عليهم بهدف التحقق من صلاحيتها للتطبيق على أفراد العينة الفعلية، وذلك من خلال حساب صدقها وثباتها بالطرق الإحصائية الملائمة.

أداة الدراسة :

بعد الإطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة ذات العلاقة مثل: دراسة الجشعمي (2017)، والحوت وتوفيق (2015)، قام الباحث بإعداد الاستبانة بحيث تكونت في صورتها الأولية من (42)فقرة موزعة على ثلاثة مجالات: (معوقات مرتبطة بالمنهج، معوقات مرتبطة بالمعرفة، معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات).

وقد استخدمت الاستبانة مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale) المكون من خمس رتب تتراوح بين كبيرة جداً إلى ضعيفة جداً لتحديد درجة الاحتياج، بحيث أعطيت درجة معينة لكل استجابة كما يظهر في الجدول (3).

جدول (3): أوزان الخيارات في مقياس ليكرت الخماسي

التقدير	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جدا
الدرجة	5	4	3	2	1

وبالتالي تتراوح الدرجة على المقياس للاستبانة بين (39– 195درجة)، وفي هذه الدراسة تم اعتماد الوسط الحسابي للمقياس، بحيث تشير الدرجة المنخفضة إلى تدني الموافقة على ما جاء في الفقرة من وجهة نظر أفراد العينة، بينما تدل الدرجات المرتفعة على ارتفاع درجة الموافقة، وتحدد درجة التقدير من خلال مدى تدريج ليكرت الخماسي هو(5 - 1=4) وطول الفترة (0.8) بوزن نسبي (16 %)، كما في الجدول (4).

جدول (4): درجات التقدير لفقرات مجالات أداة الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي	درجة الاحتياج
1.8	من 20 إلى 36	ضعيفة جداً
أكبر من 1.8 - 2.6	أكبر من 36.0 إلى 52	ضعيفة
أكبر من 2.6 - 3.4	أكبر من 52.0 إلى 68	متوسطة
أكبر من 3.4 - 4.2	أكبر من 68 إلى 84	كبيرة
أكبر من 4.2 - 5	أكبر من 84 إلى 100	كبيرة جداً

صدق الاستبانة:

أ. صدق المحكمين: لاختبار مدى صلاحية الاستبانة، عرض الباحث الاستبانة بشكلها الأولي على (7) من المحكمين، بهدف الحكم على صلاحيتها لجهة قياس ما صيغت من أجل قياسه، وانسجام اتجاهات أسئلتها وترتيبها، وملائمة طول فقراتها، والتأكد من وضوح وسلامة صياغتها وكفاية خياراتها، وقد استجاب الباحث للتعديلات التي اتفق عليها غالبية المحكمين، واسترشد ببقية التعليقات، وتم حذف ثلاث فقرات مكررة ضمنيا، إلى أن أصبحت مكونة من (39) فقرة جاهزة للتطبيق.

ب. صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي من استجابات العينة الاستطلاعية، وحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson's Correlation Coefficient) لكل فقرة من فقرات الاستبانة، والجدول (5) يبين معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال في الاستبانة.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

جدول (5): معاملات ارتباط درجة كل فقرة من الاستبانة مع درجة المجال الذي تنتمي إليه

م	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	م	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	م	مستوى الدلالة	معامل الارتباط
المجال الأول: معوقات مرتبطة بالمنهج								
1	عند 0.01	0.896	4	عند 0.01	0.887	7	عند 0.01	0.933
2	عند 0.01	0.865	5	عند 0.01	0.849	8	عند 0.01	0.904
3	عند 0.01	0.900	6	عند 0.01	0.856	9	عند 0.01	0.903
10	عند 0.01	0.943	11	عند 0.01	0.775	12	عند 0.01	0.841
13	عند 0.01	0.778						
المجال الثاني: معوقات مرتبطة بالمعرفة								
1	عند 0.01	0.828	4	عند 0.01	0.791	7	عند 0.01	0.720
2	عند 0.01	0.864	5	عند 0.01	0.725	8	عند 0.01	0.700
3	عند 0.01	0.908	6	عند 0.01	0.847	9	عند 0.01	0.798
10	عند 0.01	0.879	11	عند 0.01	0.878	12	عند 0.01	0.761
13	عند 0.01	0.806	14	عند 0.01	0.767	15	عند 0.01	0.621
16	عند 0.01	0.825	17	عند 0.01	0.830			
المجال الثالث: معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات								
1	عند 0.01	0.851	4	عند 0.01	0.811	7	عند 0.01	0.867
2	عند 0.01	0.870	5	عند 0.01	0.901	8	عند 0.01	0.914
3	عند 0.01	0.910	6	عند 0.01	0.748	9	عند 0.01	0.907

يتضح من الجدول (5) أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، مما يدلل على صدق الاتساق الداخلي لفقرات الأداة.

ج.صدق الاتساق البنائي:

يوضح الجدول (6) معاملات الارتباط بين درجة كل محور من محاور الاستبانة مع الدرجة الكلية لفقرات الاستبانة، الذي يبين أن جميع المحاور ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

جدول (6): ارتباط درجات مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية

م	المجالات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	معوقات مرتبطة بالمنهج	0.848	دالة عند 0.01
2	معوقات مرتبطة بالمعرفة	0.901	دالة عند 0.01
3	معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات	0.937	دالة عند 0.01

قيمة r الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361
قيمة r الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ثبات فقرات الاستبانة (Reliability):

1 - طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Coefficient): تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين درجة الفقرات فردية الرتبة ودرجة الفقرات زوجية الرتبة لكل بعد، وقد تم تصحيح معاملات الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح (Spearman-Brown Coefficient) حسب المعادلة: معامل الثبات = 2ر/(1 + ر) حيث ر معامل الارتباط.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

جدول (7): قيم الثبات باستخدام التجزئة النصفية للاستبانة

م	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	معامل الارتباط	معامل الثبات	مستوى الدلالة
1	معوقات مرتبطة بالمنهج	13	0.892	0.943	دالة عند 0.01
2	معوقات مرتبطة بالمعرفة	17	0.908	0.952	دالة عند 0.01
3	معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات	9	0.794	0.885	دالة عند 0.01
	الدرجة الكلية	39	0.820	0.901	دالة عند 0.01

قيمة r الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361
قيمة r الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

يتبين من الجدول (7) أن معاملات الثبات تراوحت بين (0.885 – 0.952)، وهي دالة عند مستوى دلالة (0.01)، مما يشير إلى أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الثبات.

2 - طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha): استخدم الباحث معامل كرونباخ ألفا لقياس ثبات الاستبانة كطريقة ثانية لقياس الثبات، وقد يبين الجدول (8) أن معاملات الثبات مرتفعة.

جدول (8): معاملات الثبات لمجالات الاستبانة باستخدام معامل ألفا

م	مجالات الاستبانة	عدد الفقرات	قيمة ألفا
1	معوقات مرتبطة بالمنهج	13	0.869
2	معوقات مرتبطة بالمعرفة	17	0.912
3	معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات	9	0.965
	الدرجة الكلية	39	0.906

يتضح من الجدول (8) أن قيم ألفا تقع بين (0.869 – 0.965) وهي قيم مرتفعة، تدلل على أن الاستبانة تتسم بدرجة عالية من الثبات تفي بمتطلبات تطبيق الاستبانة على أفراد العينة.

نتائج الدراسة وتفسيراتها:

إجابة السؤال الأول، وينص على: ما درجة تقدير عينة من أساتذة الجامعات في المحافظات الجنوبية لفلسطين لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لاستجابات أفراد العينة على الاستبانة كما يوضحها الجدول (9).

جدول (9): قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لمجالات الاستبانة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	الدرجة
1	معوقات مرتبطة بالمنهج	3.69	4.55	73.81	2	كبيرة
2	معوقات مرتبطة بالمعرفة	3.67	4.96	73.56	3	كبيرة
3	معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعات	3.94	3.81	78.97	1	كبيرة
	الدرجة الكلية	3.64	4.36	72.81		كبيرة

يتضح من الجدول (9) أن درجة التقدير الكلية لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية جاءت كبيرة عند وزن نسبي (72.81 %)، الأمر الذي يدل – ضمنياً – على تراجع الاهتمام بهذا النوع من الدراسات، وعزوف الباحثين عن هذا التوجه، وتعظيم الصعوبات التي يواجهها الباحثون عند إجراء البحوث المستقبلية، وهو ما يتفق مع ما أكدته دراسة الرميضي (2018)، ودراسة Yavuz (2016)، والمالكي (2014)، وCavas (2015).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

وجاء المجال الثالث المرتبط بـ (الرغبة والقناعات) في المركز الأول بوزن نسبي (78.97 %)، يليه في المركز الثاني المجال الأول المرتبط بـ (المنهج) بوزن نسبي (73.81 %)، وأخيرا جاء المجال الثاني المرتبط بالمعرفة في المرتبة الثالثة بوزن نسبي (73.56 %).

وقد يعزى السبب في أن جاء مجال (الرغبة والقناعات) في المرتبة الأولى إلى أن أغلب دوافع البحث لدى أفراد العينة قد تكون شخصية، متعلقة بالمشاركة في المؤتمرات العلمية أو النشر في المجلات المحكمة بغرض الترقية، الأمر الذي لا يضفي ميزة خاصة للبحوث المستقبلية التي تحتاج إلى جهود كبيرة مقارنة بالبحوث العادية، وهو ما أكدته دراسة قنديل (2011)، والأسطل (2015).

وقد يعزى السبب في أن جاء مجال (المعرفة) في المرتبة الأخيرة إلى وجود قصور معرفي حول مفاهيم الدراسات المستقبلية، وقلة المتخصصين في هذا المجال، في الوقت الذي لا تنعدم فيه المعرفة بشكل عام، وأنه يمكن أن تزداد بالتدريب وتفعيل جانب الدراسات العليا وتوجيهها. وهذا يتفق مع دراسة الخليلي (2010)، ويختلف مع دراسة أحمد (2009)، التي رأت أن المعوقات الأساسية ترجع إلى المعرفة من خلال عدم توافر البيانات والمعلومات، وكذلك مع دراسة السيد وهيبة (2018)، ودراسة الحوت وتوفيق (2015) التي كانت المعوقات فيها مرتبطة بالنقص في التدريب (جانب معرفي).

وبدراسة أي الفقرات أكثر تأثراً بمجالاتها ثم تناول كل مجال على حدهَ مع بيان قيمة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل فقرة من الفقرات بكل مجال على حدة كما يلي:

أولاً: المعوقات المرتبطة بالمنهج:

جدول (10) :قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الأول

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	حداثة منهج وأساليب دراسة المستقبل كتطبيق.	2.84	0.76	56.92	13
2	تضارب المدارس الفكرية المختلفة حول جدوى دراسة المستقبل بشكل منهجي.	3.92	0.67	78.46	2
3	الاقتناع بأولوية استخدام مناهج البحث التقليدية التي سبق التدرب عليها.	3.79	0.76	75.90	6
4	الاهتمام بإيجاد الحلول للمشكلات التي يعاني منها الواقع أكثر من المستقبل.	4.00	0.75	80.00	1
5	نقص المعرفة بمناهج وأساليب البحث في علوم المستقبل.	3.90	0.69	77.95	3
6	قلة الوعي بأهمية دراسة موضوع مستقبلي.(لم يظهر بعد)	3.87	0.69	77.44	4
7	افتقار الدراسات المستقبلية إلى الموضوعية (تحتاج للحدس والخيال).	3.846	0.68	76.92	5
8	إجراء الدراسات المستقبلية في التربية عمل يناسب الفرق البحثية أكثر مقارنة بالعمل الفردي.	3.795	0.72	75.90	7
9	معظم الدراسات في مجال التربية تستخدم مناهج البحث التقليدية.	3.74	0.59	74.87	8
10	ضعف مستوى تدريب الباحثين التربويين لإجراء دراسات مستقبلية.	3.74	0.73	74.87	8م
11	قلة الدراسات المتضمنة لكيفية إجراء البحث المستقبلي في مجال التربية.	3.66	0.64	73.33	10
12	الافتقار إلى معايير إجراء البحث المستقبلي.	3.43	0.73	68.72	11
13	كثرة التعقيدات البيروقراطية في الحصول على مصادر المعلومات.	3.41	0.82	68.21	12
	الدرجة الكلية	3.69	4.55	73.81	

يتضح من الجدول (10) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (المعوقات المرتبطة بالمنهج) تراوحت بين متوسطة وكبيرة وبأوزان نسبية (80.00 - 56.92 %). حيث كانت أعلى الفقرات، الفقرة (4) "الاهتمام بإيجاد الحلول للمشكلات التي يعاني منها الواقع أكثر من المستقبل"، بوزن نسبي بلغ (80.00 %). وقد يعزى

السبب في ذلك إلى عشوائية البحث التربوي، رغم محاولات وضع الخرائط البحثية في مرحلة الدراسات العليا على الأقل، إضافة إلى أن الواقع التربوي الفلسطيني يموج بالمشكلات الآنية الناجمة عن عدم الاستقرار والانقسام السياسي، وتبعات الحصار، وهذا يتفق مع دراسة عفانة (2011) والأستاذ (2008)، والدجني وآخرون (2018).

بينما حصلت الفقرة (1) "حداثة العهد في تطبيق أساليب دراسة المستقبل" على الترتيب الأخير بوزن نسبي (56.92 %)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن جميع الباحثين الأكاديميين قد درسوا مناهج البحث العلمي حسب تخصصهم خلال فترة دراستهم العليا، وقد اطلعوا من قريب أو بعيد على هذه الأساليب نتيجة لإجرائهم بعض البحوث ذات العلاقة، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة المديفر (2009)، ودراسة أحمد (2009)، ويختلف مع دراسة السيد وهيبة (2018).

ثانياً: معوقات مرتبطة بالمعرفة:

جدول (11): قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الثاني

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الافتقار إلى التدريب خلال فترة الدراسات العليا على أساليب دراسة المستقبل.	3.90	0.64	77.95	6
2	نقص عدد الدراسات التربوية (بصفة عامة) التي تشير إلى أنماط أو أساليب دراسة المستقبل.	3.51	0.71	70.26	13
3	ندرة الندوات المتخصصة في مجال دراسة المستقبل.	4.07	0.61	81.54	4
4	قلة المؤتمرات التربوية المهتمة بمجال دراسة المستقبل.	3.38	0.68	67.69	14
5	اقتصار الإشراف على رسائل الماجستير على الأساليب البحثية التقليدية.	3.13	0.74	62.69	17
6	قلة وجود متخصصين (معروفين) في مجال دراسة المستقبل.	3.56	0.70	71.28	12
7	قلة الخبرة في استخدام مصادر التعلم الالكترونية للحصول على المعلومات المرتبطة بدراسات المستقبل.	3.72	0.68	74.36	10
8	احتدام الجدل بين المتخصصين حول الأولويات البحثية.	3.85	0.73	76.92	7
9	ضعف الوعي بمداخل وأنماط الدراسات العلمية للمستقبل في مجال التربية.	4.00	0.68	80.03	5
10	القصور المعرفي باللغة الإنجليزية وترجماتها.	3.23	0.66	64.62	15
11	عدم الاتفاق على مفهوم المصطلحات المستخدمة في مجال علم دراسة المستقبل.	3.66	0.56	73.33	11
12	التعرض للضغوط المؤسسية في اختيار الموضوع البحثي.	3.18	0.72	63.59	16
13	قلة مناقشة موضوعات مستقبلية في حلقات البحث (السيمنارات).	4.10	0.75	82.05	3
14	ضعف قنوات الاتصال مع مراكز بحثية خارجية مهتمة بمجال الدراسات المستقبلية.	4.20	0.62	84.10	2
15	ضعف المهارات البحثية المرتبطة ببناء التصورات المستقبلية.	3.79	0.80	75.90	8
16	ضبابية العلاقة بين الدراسات المستقبلية والتوجهات البحثية.	4.30	0.53	86.15	1
17	قلة تقدير الجامعة للجهود البحثية في مجال دراسة المستقبل.	3.77	0.62	75.38	9
	الدرجة الكلية	3.67	4.96	73.56	

يتضح من الجدول (11) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (معوقات مرتبطة بالمعرفة) تراوحت بين متوسطة وكبيرة جدا وبأوزان نسبية (86.15 - 62.69 %).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

جاءت أعلى الفقرات، الفقرة (16) "ضبابية العلاقة بين الدراسات المستقبلية والتوجهات البحثية" في الترتيب الأول بوزن نسبي (86.15 %)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى غياب فلسفة واضحة للبحث التربوي، وغياب التنسيق بين الجامعات والمراكز البحثية، كما أن بعض الباحثين يعطون الأولوية في جهودهم البحثية للحصول على الدرجات العلمية على حساب اختيار موضوعات مستقبلية وظيفية، إضافة إلى تردي الأوضاع الجامعية نتيجة للأزمات المالية المترتبة على الانقسام السياسي، والتراجع الثقافي حول جدوى وجودة البحث العلمي برمته، الأمر الذي دفع العديد من الباحثين إلى المطالبة بوضع خريطة بحثية، مثل دراسة الدجني وآخرين (2018)، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة الخليلي (2010)، ودراسة كداي (2013).

بينما حصلت الفقرة (5): "اقتصار الإشراف على رسائل الماجستير على الأساليب البحثية التقليدية" على الترتيب الأخير بوزن نسبي (62.69 %)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى محدودية برامج الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية مقارنة بالجامعات العربية، إضافة إلى ضبابية سياسة الإشراف والمناقشة لرسائل الماجستير وانحسارها في يد مجموعة تكاد تكون معروفة ولا تتمتع بمعرفة جديدة حول أساليب دراسة المستقبل، وهذا ما أثبتته دراسة الغريب (2014)، وأحمد (2009)، والحوت وتوفيق (2015)، التي ترى أن أهم المعوقات في هذا المجال هو الجدل حول مفاهيم استخدام المنهج الكمي والكيفي في هذه الدراسات.

ثالثاً: معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعة:

جدول (12): قيمة الوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الثالث

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	الاقتناع بأهمية إجراء دراسات المستقبل لأغراض بعيدة عن غايات البحث العلمي.	3.61	0.76	72.31	8
2	كثرة الصعوبات التي تواجه الباحثين عند إجراء الدراسة المستقبلية.	4.05	0.77	81.03	3
3	عدم وجود ميزة خاصة بالدراسات المستقبلية.	4.05	0.75	81.03	3 م
4	الاقتناع بقلة جدوى النتائج المترتبة عن الدراسات المستقبلية.	3.46	0.78	69.23	9
5	ضعف الطلب البحثي والاجتماعي على الدراسات المستقبلية.	4.00	0.70	80.00	5
6	ضرورة إجراء مثل هذه الدراسات لمرحلة بحثية أعلى لاكتساب خبرات جديدة.	3.95	0.63	79.15	6
7	ندرة الخطط البحثية المنظمة من قبل المؤسسة لإجراء الدراسات المستقبلية.	4.23	0.66	84.62	2
8	ندرة وجود فهارس أو ببلوجرافيا بالنسبة للدراسات التربوية المستقبلية.	4.30	0.58	86.15	1
9	قصور أشكال التشجيع على ارتياد مجال البحث المستقبلي.	3.82	0.72	76.41	7
	الدرجة الكلية	3.94	3.81	78.97	

يتضح من الجدول (12) أن درجات تقدير أفراد العينة حول مجال (معوقات مرتبطة بالرغبة والقناعة) تراوحت بين كبيرة وكبيرة جدا وبأوزان نسبية (86.15 – 69.23%).

جاءت أعلى الفقرات، الفقرة (8) "ندرة وجود فهارس أو ببلوجرافيا بالنسبة للدراسات التربوية المستقبلية" فقد حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي (86.15 %). وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن خضوع أولويات اختيار البحوث للإمكانيات المادية، والتعقيدات الإدارية، وضعف البنية المعرفية في أغلب الأحيان، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة أحمد، (2009) ودراسة السيد وهيبة (2018).

بينما حصلت الفقرة (1) "الاقتناع بأهمية إجراء دراسات المستقبل لأغراض بعيدة عن غايات البحث العلمي" على المرتبة الأخيرة بوزن نسبي (69.23 %)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن أغلب دوافع البحث العلمي لدى أفراد العينة شخصية، الأمر الذي يدفعهم نحو التركيز على الأساليب التقليدية التي لا تتطلب

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

الجهد والوقت مقارنة بالدراسات المستقبلية، حيث إن الدراسات المستقبلية غالباً ما تعتمد على سيناريوهات وتوقعات مستندة إلى أحداث الماضي والحاضر وتستلزم التفكير الإبداعي، وهذا ما يتفق مع ما جاءت به دراسة Johansen وSamuel (2007)، ودراسة Sockett (2004)، والحوت وتوفيق (2015).

إجابة السؤال الثاني:

وينص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى المتغيرات: (طبيعة العمل، التخصص، العمر)؟

وللإجابة عن هذا التساؤل تم التحقق من الفرضيات التالية:

الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى متغير طبيعة العمل (أكاديمي، أكاديمي/ إداري).

وللتحقق من صحة هذه الفرضية ثم استخدام اختبار(T) للكشف عن دلالة الفروق، والجدول (13) يوضح ذلك.

جدول (13): نتائج اختبار (ت) للكشف عن الفروق تبعاً لمتغير طبيعة العمل

البيان	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المجال الأول	أكاديمي	49	28.71	4.47	0.216	غير دالة عند 0.05
	أكاديمي/ إداري	16	29.00	4.95		
المجال الثاني	أكاديمي	49	39.41	4.89	0.894	غير دالة عند 0.05
	أكاديمي/ إداري	16	40.69	5.22		
المجال الثالث	أكاديمي	49	21.49	3.97	0.615	غير دالة عند 0.05
	أكاديمي/ إداري	16	20.81	3.31		
الدرجة الكلية	أكاديمي	49	87.14	10.48	0.298	غير دالة عند 0.05
	أكاديمي/ إداري	16	88.06	11.47		

يتضح من الجدول (13) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى لمتغير طبيعة العمل، وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن الجهود البحثية مهما كان نوعها لا تتأثر بطبيعة العمل فكلاهما (الأكاديمي – الأكاديمي/ الإداري) يمارس العمل البحثي لأغراض المشاركة أو الترقية، وكلاهما أيضا يعملان في بيئة جامعية واحدة تتبنى استراتيجية محددة نحو العمل البحثي، وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة الدجني وآخرين (2018)، والأسطل (2015)، والغريب (2014).

الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى متغير التخصص (أصول التربية – مناهج وطرائق تدريس – علم نفس). وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (14).

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

جدول (14): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، لمتغير التخصص

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المجال الأول	بين المجموعات	130.79	2	65.4	3.39	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	1196.19	62	19.29		
	المجموع	1326.98	64			
المجال الثاني	بين المجموعات	4.20	2	2.10	0.8	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	1572.82	62	25.37		
	المجموع	1577.02	64			
المجال الثالث	بين المجموعات	46.82	2	23.41	1.65	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	881.39	62	14.22		
	المجموع	928.22	64			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	409.51	2	204.75	1.85	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	6847.63	62	110.45		
	المجموع	7257.14	64			

يتضح من الجدول (14) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى متغير التخصص في المجالين الثاني والثالث، بينما وجدت فروق في المجال الأول المتعلقة (بالمنهج)، وقد يعزى السبب في ذلك إلى الاختلاف في المنهجية البحثية للعديد من الظواهر والدراسات في التخصصات الثلاثة، وللكشف عن مصدر الفروق تم استخدام اختبار شيفيه للتعرف على اتجاهات الفروق ودلالاتها كما هو موضح في الجدول (15).

جدول (15): نتائج اختبار شيفيه للتعرف إلى اتجاه الفروق ودلالاتها في المجال الأول

	أصول التربية	مناهج وطرائق التدريس	علم نفس
	م1 = 27.11	م2 = 30.75	م3 = 28.44
أصول التربية	-	-	-
مناهج وطرائق التدريس	3.639*	-	-
علم نفس	1.333	2.306	-

يتضح من الجدول (15) وجود فروق بين تخصص (مناهج وطرائق التدريس)، وتخصص (أصول تربية) وتخصص (علم النفس) وذلك لصالح تخصص (المناهج وطرائق التدريس)، وهذا يختلف مع ما جاءت به دراسة كل من الأستاذ (2008)، وأحمد (2009) التي لم تجد فروقا تعزى لعامل التخصص التربوي.

الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى متغير العمر (أقل من 45 سنة، 45 - 55 سنة، أكثر من 55 سنة) وللتحقق من صحة الفرضية تم استخدام تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول (16):

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

جدول (16): مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة ف، تبعاً لمتغير العمر

البيان	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
المجال الأول	بين المجموعات	88.61	2	44.31	0.22	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	1238.37	62	19.97		
	المجموع	1326.98	64			
المجال الثاني	بين المجموعات	11.23	2	5.62	0.22	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	1565.78	62	25.25		
	المجموع	1577.02	64			
المجال الثالث	بين المجموعات	29.92	2	14.96	1.03	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	898.29	62	14.49		
	المجموع	928.22	64			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	323.08	2	161.54	1.44	غير دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	6934.06	62	111.84		
	المجموع	7257.14	64			

يتضح من الجدول أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات العينة لمعوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية تعزى إلى متغير العمر، وهذا يعني أن الباحث التربوي مهما كان عمره الزمني يواجه نفس درجة المعوقات، وقد يعزى السبب في ذلك إلى ضعف التعاون البحثي على مستوى الأفراد والمؤسسات، وتراجع دور الجامعات في دعم البحث العلمي الفرقي، نتيجة للأزمة المالية الخانقة التي تمر بها الجامعات الفلسطينية، إضافة إلى أنه قد يوجد باحثون يجيدون توظيف أساليب الدراسات المستقبلية، لكن لم يحالفهم الحظ للعمل في الجامعات نتيجة لتوقف التوظيف الأكاديمي في كليات التربية منذ عشر سنوات، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة أحمد (2009).

إجابة السؤال الثالث:

وينص على: ما سبل الحد من معوقات توظيف أساليب دراسة المستقبل في البحوث التربوية بالجامعات في المحافظات الجنوبية لفلسطين؟

إن دراسة مستقبل التربية عملية علمية منهجية مضبوطة تستند إلى مناهج وأساليب وأدوات بحثية لها خصوصيتها، وهذه العملية تتطلب أخذ مجموعة من المبادئ في الاعتبار، من أهمها:

1. **إعادة طرح المفاهيم الخاطئة حول المستقبل ودراسته لدى الباحثين، والتي تعوق مسار التجديد والتطوير في البحوث التي يجرونها.**
2. **فهم متطلبات الدراسة العلمية، خاصة المتطلبات المرتبطة بمنهجية إجراء تلك الدراسات.**
3. **نشر الوعي بالفكر التكاملي الابتكاري - الذي يعتمد عليه التفكير المستقبلي- لدى مجتمع الباحثين.**
4. **دفع منظومة البحث المستقبلي لأن تحتل بؤرة اهتمام المؤسسات البحثية المختلفة في كليات (التربية- الدراسات العليا).**
5. **إجراء البحث في مستقبل التربية يجب أن يتم من خلال خرائط بحثية تتضمن العلاقة المتبادلة بين مجالات البحث في المستقبل من ناحية، وأهم الأساليب البحثية المستقبلية التي تناسب تلك المجالات البحثية من ناحية أخرى.**

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

وهذا يستلزم مجموعة من المتطلبات، أهمها:

1. توافر المراجع والموسوعات والدراسات المتخصصة التي تشرح المفاهيم المختلفة لعلم دراسة المستقبل، وكيفية تطبيقها في المجال التربوي، وتوافر الخرائط البحثية التي ترشد الباحثين في الدراسات العليا في مجال التربية.
2. استقطاب المتخصصين في مجال دراسات المستقبل لتدريب الباحثين على إجراء البحوث المستقبلية.
3. توافر الكوادر المؤهلة في المكتبات (خاصة في الجامعات المختلفة) التي تستطيع مساعدة الباحثين في الحصول على المصادر اللازمة لبحوثهم، وتشكيل فرق بحث يغطى فيها كل باحث أحد جوانب المشكلة البحثية.

الخطوات الإجرائية:

الخطوة الأولى: تحديد درجة اهتمام الباحثين بمجال الدراسة العلمية للمستقبل، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق تطبيق دراسة ميدانية على الباحثين التربويين

الخطوة الثانية: العمل على الحد من معوقات ارتياد الباحثين لمجال الدراسة العلمية للمستقبل ومحاولة إيجاد الحلول الممكنة، من خلال:

1. تطبيق دراسة ميدانية على خبراء التربية لاقتراح الحلول الممكنة.
2. وضع النتائج بين أيدي متخذي القرار في مؤسسات التعليم العالي لتنفيذ الحلول الممكنة.

الخطوة الثالثة: تصميم مجموعة من المعايير (المحكمة) لإجراء البحث المستقبلي في مجال التربية مع ضرورة توافر قدر من المرونة يمكن من التعديل المستمر مع أية تغيرات مستقبلية في هذا المجال.

الخطوة الرابعة: رسم خريطة بحثية تتضمن العلاقة المتبادلة بين مجالات البحث في مستقبل تربية الطفل قبل المدرسة، وأنسب الأساليب البحثية المستقبلية لدراسة كل مجال، من خلال:

1. تبنى إحدى الجامعات مشروع فكرة تصميم تلك الخريطة البحثية.
2. تكوين فريق بحث يجمع بين خبراء التربية وخبراء الدراسة العلمية للمستقبل لتصميم هذه الخريطة البحثية (مع توافر إمكانية إضافة مجالات وأساليب بحثية جديدة).

الخطوة الخامسة: بيان كيفية تطبيق أساليب الدراسة العلمية للمستقبل في مجالات البحث التربوي، من خلال:

1. وضع مقرر في منهجية الدراسة العلمية للمستقبل ضمن مقررات مناهج البحث في مرحلة الدبلوم الخاص.
2. تدريب الباحثين المبتدئين على استخدام بعض أساليب الدراسة العلمية للمستقبل من خلال نماذج بحثية في مرحلة الدبلوم الخاص.
3. تخصيص بعض السيمنارات لعرض ومناقشة كيفية تطبيق أساليب الدراسة العلمية للمستقبل.
4. عقد بعض الندوات المتخصصة في مستقبل التربية يحاضر فيها خبراء في مجال الدراسة العلمية للمستقبل.

الاستنتاجات:

من خلال النتائج، يمكن استنتاج ما يلي:

- قصور الجهود البحثية التربوية في مجال الدراسات المستقبلية رغم اهتمام المنظمات الدولية به، ويعود هذا القصور لغياب السياسات الموجهة، وغياب البيئة المشجعة على البحث، واتساع الفجوة ما بين الباحثين والمستفيدين.
- المساعي البحثية المستقبلية في العلوم التربوية، والاجتماعية لا تزال حديثة نسبياً وعشوائية مقارنة

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

بمجالات الاقتصاد، والسياسة، والتجارة، والعلوم العسكرية، وذلك بسبب عدم وضع الخرائط البحثية في مرحلة الدراسات العليا على الأقل.

- أغلب الباحثين يعطون الأولوية في جهودهم البحثية للحصول على الدرجات العلمية على حساب اختيار موضوعات وظيفية، إضافة إلى تردي الأوضاع الجامعية نتيجة للأزمات المالية المترتبة على الانقسام السياسي، والتراجع الثقافي حول جدوى وجودة البحث العلمي.

التوصيات:

من خلال ما سبق يوصى الباحث، بما يلي:

- زيادة الوعي بأهمية مفهوم بحوث الفريق (Work-teams)، حيث إنه أحد متطلبات الدراسات المستقبلية بصفة عامة، بحيث انه يمكن منح درجة الماجستير لباحثين اشتركا في بحث مستقبلي.
- دفع منظومة البحث المستقبلي لأن تحتل بؤرة اهتمام المؤسسات البحثية المختلفة في كليات (التربية- الدراسات العليا) من خلال طرح مشاريع تنافسية، ووضع خريطة بحثية كل خمس سنوات.
- تعزيز توجهات طلبة الدراسات العليا نحو الدراسات المستقبلية في كليات التربية، وتشجيعها من خلال الدعم المادي والمعنوي.

المراجع:

إبراهيم ،محمد، وأبو زيد، عبد الباقي(2010). *مهارات البحث التربوي*، الأردن: دار الفكر.

أحمد، أحمد (2009). *الدراسات المستقبلية ودور مراكز ومعاهد البحوث*، سلسلة التحاليل والاستشراف، عدد(2)، مركز الدراسات والبحوث الاجتماعية، تونس: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

الأستاذ، محمود (2008). تحليل الخطاب التربوي الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية من منظور استراتيجي، *مجلة جامعة الأقصى*، *12* (1)، 91 - 124.

الأسطل، إبراهيم (2015). توجهات أبحاث المناهج وطرائق التدريس في الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية – تحليل ببليوميتري لرسائل الماجستير، *مجلة جامعة الخليل*، *10* (1)، 75 - 104.

الأغا، إحسان (2002). البحث التربوي وعناصره، مناهجه وأدواته، غزة: الجامعة الإسلامية.

الأغا، إحسان والفرا، فاروق (2001). *أولويات البحث التربوي في فلسطين*، فلسطين: مكتبة آفاق.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2003) (UNDP). *تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003) – نحو إقامة مجتمع المعرفة في البلدان العربية*، استرجع من http://www.arab-hdr.org/reports/2003/arabic/ahdr2003a.pdf?download

الجشعمي، نواف (2017). *دراسات استشراف المستقبل ودورها في دعم اتخاذ القرار*، الشارقة: إدارة مركز بحوث الشرطة.

جمال الدين، نادية (2006). *اجتهادات في البحث التربوي*، القاهرة: مصر العربية للنشر والتوزيع.

الجهني، محمد (2009). الدراسات المستقبلية – أزمة هوية وإشكاليات منهجية، *مجلة المعرفة*، *175* (1)، 8 - 20.

الحوت، محمد، وتوفيق، صلاح الدين (2015). فعالية الدراسات المستقبلية في التخطيط التربوي، *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، *104* (26)، 195 - 229.

خلاف، هاني (1986). *المستقبلية والمجتمع المصري*، القاهرة: الأمانة العامة للمجالس القومية المتخصصة (وحدة الدراسات المستقبلية).

الخليلي، خليل (2010). *التحديات التي تواجه البحث التربوي في الوطن العربي*، المؤتمر العلمي العاشر حول البحث التربوي في الوطن العربي – رؤى مستقبلية، 20 - 21 أبريل، كلية التربية جامعة الفيوم، مصر.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

الدجني، إياد، أبو سلطان، نوال، والداهوك، هبة (2018). خارطة بحثية مقترحة لطلبة الدراسات العليا في تخصص الإدارة التربوية بجامعات محافظات غزة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26* (5)، 1 - 29.

رشاد، السعيد محمد (2000). *أنماط الدراسات المستقبلية وأساليب منهجها ودورها في توجيه البحث العلمي التربوي نحو المستقبل*، المؤتمر العلمي الخامس حول التعليم من أجل مستقبل عربي أفضل، 29 - 30 أبريل، كلية التربية، جامعة حلوان.

الرميضي، أسماء (2018). *اتجاهات البحث التربوي في رسائل الماجستير (أصول التربية) بكلية التربية بجامعة الكويت* (رسالة ماجستير)، جامعة الكويت، الكويت.

زاهر، ضياء الدين (1995). الدراسات العليا العربية- الواقع وسيناريوهات للمستقبل، *مستقبل التربية العربية، 1* (1)، 11 - 42.

سعد الدين، إبراهيم، نصّار، علي، عبد الله، إسماعيل صبري، وعبدالفضيل، محمود (1995). *صور المستقبل العربي*، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.

سعداوي، محمد جمال (2016). *بناء السيناريو في ضوء الدراسات المستقبلية* (رسالة ماجستير)، جامعة حلوان، مصر.

السيد، محمود وهيبة، زكريا (2018). الدراسات المستقبلية في التعليم- السيناريوهات نموذجاً، *مجلة العلوم التربوية، 2* (2)، 1 - 25.

عفانة، عزو (2011). *أخطاء شائعة في تصميم البحوث التربوية لدى طلبة الدراسات العليا في الجامعات الفلسطينية*، مؤتمر البحث العلمي حول مفاهيمه، أخلاقه، توظيفه، 10 - 11 مايو، الجامعة الإسلامية، غزة.

عنايت، راجى (1996). *دراسات المستقبل – المأزق والحل*، دورة إعداد قيادات التعليم بمحافظة أسيوط (التعليم في القرن الحادي والعشرون)، مركز دراسات المستقبل، جامعة أسيوط.

العيسوي، إبراهيم (1998). *مفهوم السيناريوهات وطرائق بنائها في مشروع مصر 2020*، القاهرة: مكتب الشرق الأوسط.

الغريب، شبل (2014). توجهات البحث في أطروحات الماجستير والدكتوراه في مجال أصول التربية بجامعة الإسكندرية (1965-2014)، *مجلة كلية التربية بالإسكندرية، 24* (3)، 23 - 67.

الفليت، جمال (2015). دور البحوث التربوية لبرامج الدراسات العليا في تطوير العملية التعليمية في محافظات غزة، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية، 10* (3)، 317 - 347.

فليه، فاروق، والزكي، أحمد (2003). *الدراسات المستقبلية من منظور تربوي*، عمان: دار المسيرة.

فهمي، محمد سيف الدين (1999). *التخطيط التعليمي – أسسه وأساليبه ومشكلاته* (ط5)، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

قنديل، أنيسة (2011). *اتجاهات البحث التربوي الأكاديمي بالجامعات الفلسطينية في مجال الإدارة المدرسية*، مؤتمر البحث العلمي حول مفاهيمه، أخلاقه، توظيفه، 10 - 11 مايو، الجامعة الإسلامية، غزة.

كداي، عبد اللطيف (2013). *اتجاهات البحث الأكاديمي في كلية علوم التربية بالرباط*، مؤتمر الدراسات العليا في الجامعات العربية حول الجودة والقيمة المضافة، 13 - 15 نوفمبر، الجامعة اللبنانية الأمريكية، بيروت، لبنان.

كورنيش، إدوارد (1994). المستقبلية – مقدمة في فن وعلم فهم وبناء عالم الغد، محمود فلاحه، *دراسات سياسية وفكرية، 13* (1)، 481 - 499.

المالكي، زكية (2014). واقع بحوث التعليم بكلية التربية بجامعة أم القرى، *مجلة العلوم التربوية بجامعة الطائف، 22* (4)، 295 - 325.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4

المديفر، عبد الله بن محمد (2009). ***الدراسات المستقبلية وأهميتها للدعوة الإسلامية*** **(رسالة ماجستير)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالمدينة، السعودية.**

مرتجى، زكي (2011). ***واقع تطبيق نتائج البحوث التربوية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وآليات الأخذ بها***، **مؤتمر البحث العلمي حول مفاهيمه، أخلاقه، توظيفه، 10 - 11 مايو، الجامعة الإسلامية، غزة.**

نصار، على (1998). ***لماذا نحتاج إلى نشر الوعي بالفكر المستقبلي؟***، **ندوة الدراسات المستقبلية العربية حول نحو استراتيجية مشتركة، 14 - 16 أبريل، معهد البحوث والدراسات العربية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة.**

Cavas, B. (2015). Research Trend in Science Education International : A content Analysis for the last five years (2011-2015). *Science Education International Journal, 26*(4), 573-588.

Johansen, R., & Samuel, P. (1977). *Futurology applied to education: some basic elements. Educational Technology, 17*(4), 7-14.

Ritchey, T. (2011). Modeling alternative futures with general morphological analysis. *World Future Review, 3*(1), 83-94.

Sockett, H. (1981). Researching Educational Futures. *Educational Review, 33*(2), 97-103.

Vallance, M., & Wright, D. (2010). The Future studies Toolbox and IPod Touch: Digitally Enabled Futures Images for the Japanese University (2020). *The International Journal of Inter Disciplinary social sciences, 5*(5), 311-325.

Yavuz, S. (2016). A content Analysis Related to theses in Environmental Education: The case of Turkey (2011-2015). *Journal of Education and Training studies, 4*(10), 118-125.

https://doi.org/10.20428/AJQAHE.13.43.4