مجلة العلوم السياسيّة

اسم المقال: صعوبات تدريس مقرر مناهج البحث في العلوم السياسية: دراسة مقارنة بين الجامعات الغربية العربية
اسم الكاتب: د. خالد محمد دفع الله
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/453
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 08:56 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة - Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة العلوم السياسيّة جامعة بغداد ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

Political Sciences Journal – The Difficulties of Teaching Political Science Research Methods: A Comparative Study between Western and Arab Universities Issue (64) December (2022) ISSN: 1815-5561 E-ISSN: 2521-912X

The Difficulties of Teaching Political Science Research Methods: A Comparative Study between Western and Arab Universities

Dr.Khalid Mohammed Daffalla
Sudan/ Bahri Ahlia College
hdaffalla@gmail.com
https://orcid.org/ 0000-0002-8559-0905

Receipt date:4/5/2022 accepted date:14/8/2022 Publication date: 1/12/2022

https://doi.org/10.30907/jcopolicy.vi64.618

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

Abstract:
This research aims to identify the reality of teaching political science research methods curriculum, to observe practices, and differences in teaching and learning between the Arab and Western universities. Moreover, it focuses on the difficulties that face students' acquisition of the course skills. The research uses the course model of some Western and Arab universities as case study.
This research shows that the curriculum do not reach yet the final form as other political science curriculums, and its upcoming changes will reflect the needs of stakeholders. The best method to teach this curriculum is to use applied learning in groups, learning by doing, and finally problem-based learning approach. Using optimal assessment deepens self-confidence during practice.
Key Words: Teaching Methods- Teaching in the Western **Experience-** Political Science – research curriculum.

صعوبات تدريس مقرر مناهج البحث في العلوم السياسية:
دراسة مقارنة بين الجامعات الغربية والعربية

د.خالد محمد دفع الله
السودان/ كلية بحري الاهلية
hdaffalla@gmail.com
https://orcid.org/ 0000-0002-8559-0905

تاريخ الاستلام:٤/٥/٢٠٢٢ تاريخ قبول النشر:١٤/٨/٢٠٢٢ تاريخ النشر:١/١٢/٢٠٢٢

العدد (٦٤) كانون الأول (٢٠٢٢) **E-ISSN: 2521-912X** **ISSN: 1815-5561**

الملخص:

يرمي البحث للتعرف على واقع تدريس مقرر مناهج البحث في العلوم السياسية والممارسات والفروقات في تعليمه وتعلمه بين الجامعات العربية والغربية، لتطوير معرفته وطرق تعليمه وتعلمه، بمسح الدراسات السابقة حول الموضوع واستعراض الممارسات الجيِّدة في تدريسه، وتتبع عملية تعليم المحتوى المعرفي في الكتب المرجعية وإدراك الطريقة التي يتناول بها الطالب بحثه.

وركز البحث على صعوبات اكتساب الطالب لمهارات المقرر، وباستعمال منهجية دراسة الحالة وظف نموذج المُقرر في المواقع الإلكترونية لبعض الجامعات الغربية والعربية فضلا عن المقاربة النظمية كاستراتيجيات بحثي، فتم توظيف البيانات عبر جداول تعكس فرضيات البحث وتسندها. ومن نتائج البحث المهمة أن المقرر لم يصل الى شكل نهائي كباقي مقررات العلوم السياسية، وأن التغيرات المستقبلية فيه سترتبط بحاجات ذوي المصلحة. وأفضل طرق تعلمه هي التعلم التطبيقي في مجموعات، يليها التعلم بالعمل، وأخيراً أسلوب حل المشكلات. التقويم الأمثل يُعمق الثقة الذاتية بالممارسة التطبيقية وليس بتقييم قدرات الاستظهار.

الكلمات المفتاحية: طرق التدريس، مناهج البحث، العلوم السياسية، التجربة الغربية في التدريس.

تمهيد:

يحتل مقرر منهاج البحث لاي برنامج اكاديمي، بصرف النظر عن التخصص والمستوى، موقعاً شديد الاهمية، لاستحالة البحث العلمي بدونه (**Adriaensen and Slootmaeckers 2015**). في العلوم السياسية يعد مسمى مقرر" منهج البحث في العلوم السياسية "حديث، إذ أُستخدم لتوصيفه سابقاً مسميات مثل Politimetrics أي كمية السياسة الكلية، والقياس السياسي Politometrics والحساب السياسي Political arithmetic ، وعلم السياسة الكمية Quantitative Political Science وقياس الحكومة

Governmetrics، وإحصاء علم السياسة Political Science Statistics والإحصاء السياسي Political statistic (King 1991, 1). لاتزال الجامعات العربية تعمل وفق تصنيف اليونسكو للتخصصات الفرعية الخمسة للعلوم السياسية الذي ظهر في الستينيات، في حين يسود في جامعات غربية تصنيف حديث من سبعة فروع يجعل مناهج البحث في العلوم السياسية أحدها (عبد الحي ٢٠١٢، ١٥٥).

صاحبت المقرر منذ ظهوره تحديات اتصل معظمها بصعوبات متعلقة بفهم وظيفته ورسالته وموقعه بل وحتى أهميته. ويحاول البحث هنا التعرف على التحديات والصعوبات التي تواجه تدريسه بالنسبة لأساتذته وفهم وظيفته بالنسبة للطلاب. وهي تحديات وصعوبات متجذرة في التخصص تُبينها التقلبات التي مرت عبرها دراسة العلوم السياسية وما رافقها من صراعات منهجية. فالتخصص بشكل عام يمر بتحولات مؤثرة فضلاً عن أحد مقرراته. وذلك كله مما يُعظم من أهمية هذا البحث.

إشكالية البحث:

أكدت العديد من الدراسات انتشار حالة من عدم المبالاة وعدم الرغبة وضعف في الاهتمام بين طلاب مقرر مناهج البحث، وانها ظاهرة منتشرة بين مختلف برامج البكالوريوس، وليس ذلك فحسب بل هي ظاهرة عالمية وشائعة بين الطلبة (Jessica 2014) وأكدت الدراسات والتجربة العملية ارتباط ذلك بطريقة تدريس المقرر المؤثرة في استجابة الطلبة للتعليم والتعلم (MacInnes 2012,1) وتناول البحث ذلك بالمعالجة من حيث الاسباب والتأثيرات بحكم طبيعة المقرر وارتباطه بالتطور الطبيعي للطلاب في مجال البحث العلمي، مستصحباً معه تأثيراتها المحتملة. ويتسق ذلك مع تجربتي كمدرس لهذا المقرر لسنوات عديدة بين طلاب ينتمون لجنسيات مختلفة.

ليس هناك شك في أن البحوث المنشورة في الغرب في علم السياسة أكثر جودةً من تلك المنشورة في العالم العربي، فهل السبب، من ضمن عوامل أخرى كثيرة، طريقة

تدريس المقرر من حيث طرق التعليم والتقييم؟ أم استثقال الطلبة للمقرر؟ أم لصعوبات مرتبطة بطبيعة المقرر؟ أم هناك أسباب أخرى؟.

فرضيات البحث:

بُنيت فرضية البحث على مُسلمة أساسية هي غياب الفوارق الجوهرية في محتوى المقرر بين الجامعات العربية والغربية .ويفترض البحث أنه لا يوجد فروق تتعلق بالعوامل الأخرى مثل تأثير البيئة التي يعيش فيها الطالب والمتغيرات المتعلقة بالمجتمع والنظام السياسي والأوضاع الاقتصادية فجميعها محدودة التأثير في تلقيه المعرفة والمهارات الخاصة بالمقرر، إلا أنه توجد فروق في كل من طرق تدريس المقرر وتقييم مخرجاته كمتغير جوهري .

أهداف البحث:

يرمي البحث للتعرف على واقع تدريس المقرر بمقارنةً مقارنة وملاحظة الممارسات والفروقات في تعليمه وتعلمه بين الجامعات العربية والغربية، لتطوير معرفتنا وطرقنا في تعليمه وتعلمه. كما يهدف البحث إلى مسح الدراسات السابقة حول الموضوع لاستعراض الممارسات الجيَدة في تدريس المقرر، وتتبع عملية تعليم المحتوى المعرفي في الكتب المرجعية وكيفية إدراك الطريقة التي يُعبر بها الطالب عن ما يريده بالنسبة لبحثه (Ross et al 2017, 73).

أهمية البحث:

تتمثل الأهمية التطبيقية للبحث في إمكانية معالجة الاخفاقات وأوجه النقص في تدريس المقرر على مستوى المحتوى وطرق التعليم والتقييم. كما أنه مهم من حيث امكانية التطوير التنظيمي لموقع المقرر سواءً على مستوى القسم والبرنامج او الكلية، فضلاً عن علاقة ذلك كله بتعميق دوره في خدمة البحث العلمي على مستوى الدولة وحاجات المجتمع.

١. الإطار النظري:

١.١ التطورات التي مرت بها منهجية البحث السياسي :

يحتل مقرر منهاج البحث في العلوم السياسية، موقعاً شديد الأهمية بالنسبة للبرنامج إذ يستحيل البحث العلمي بدون مناهج البحث (Adriaensen & Slootmaeckers 2015,2). وقد وصل إلى الموقع الذي يحتله اليوم عبر عدة تطورات. في الماضي لم تكن البرامج الأكاديمية الجامعية تتضمن مُقرراً في مناهج البحث. ظهرت أول اشارات منهجية تجريبية في برنامج في العلوم السياسية في 1910 (King 1991). ونشر أوغبوم كولترا أول بحث في علم السياسة يستخدم المنهج الكمي مُعتمداً على الإحصاء عام ١٩١٩م.

تأخر ظهور برنامج مستقل للعلوم السياسية في الجامعات العربية، وكانت جامعة الجزائر هي اول جامعة عربية يظهر فيها برنامج مستقل للعلوم السياسية عام ١٩٤٥م (عبد الحي ٢٠١٢، ١٥٤)، ولم يظهر مقرر متخصص في مناهج البحث السياسي إلا بعد ذلك (مفتي ٢٠١٣، ٢٥). حيث تم ذلك على مراحل عدة بدأت بالملاحظة المباشرة ثم الثورة السلوكية في العلوم الاجتماعية التي قادت إلى الاعتماد على التحليل الكمي التجريبي، ثم زادت معدلات الاستعارة المنهجية من العلوم الأخرى في السبعينيات إلى أن نمت مناهج السياسة في التسعينيات (Sprinz & Nahmias 2004, 5). ويعود سبب ذلك التطور لكل من المدرسة التقليدية والسلوكية وما بعد السلوكية (مفتي 1987) .اذ تبلور ذلك كله في شكل تباين في وجهات النظر تحول لصراع انقسم فيه أكاديميو علم السياسة إلى فريقين، الأول تقليدي: اهتم "بعلم الظاهرة"، والثاني أمبيريقي مزج في دراسة الظاهرة بين المنهجية ونظرية المعرفة (الكفري 2022).

وانعكس صراع المقاربات ذلك على برامج العلوم الاجتماعية المختلفة في باقي دول العالم، فانقسم أكاديميها على النسق نفسه (Tashkkory & Teddlie 2003, 65). وانتهى الأمر ببروز ما عرف ببروستريكا علم السياسة (Schram 2003)، والذي يتبلور حالياً نحو مرحلة تحاول هضم المدارس السابقة، وشكل ذلك مصدر نقد متزايد

لمنهجيات البحث في علم السياسة . نتج عنه بحوث تناولت ضرورات إحداث تغيير في مناهج البحث والمقررات الدراسية لعدم ارتباطها بالواقع السياسي، مما ولد انقساماً جديداً(Schram 2003).

٢.١ مؤشرات دلالية:

من أبرز المؤشرات ذات الدلالة لوجود مشكلة في تدريس هذا المقرر فشل البحوث السياسية وعلماء السياسة بالتنبؤ بأحداث سياسية خطيرة مثل الثورات العربية وما حدث بعدها في العالم العربي قبل وقت كاف، فرغم ان التنبؤ أحد أهم وظائف البحث العلمي ما كان من المتصور ان تصل الاوضاع بدول مثل سوريا والعراق ولبنان واليمن الى ما وصلت اليه، مما يُثير سؤالاً مركزياً هو :كيف يمكن أن يكون تدريس هذا المقرر مصدر استدراك لما فات؟ ما هو السائد من طرق تعليم وتقييم المادة وعلاقته بذلك؟ وقد أثبتت الدراسات السابقة حول علم السياسة في العالم العربي بشكل عام وجود إشكاليات متصلة به وبخصوصية البيئة العربية (مفتي 2013، 4).

فيُلزم ذلك بضرورة معرفة التأثيرات المتبادلة بين الجامعة وبيئتها وانعكاساته على تعليم وتعلم هذا المقرر. مما يتطلب مراجعة طرق إعداد منتجي معرفة لا يدرسونها" مضطري "، وأن تكون خيارهم بدلاً من كونها "شيء لابد منه"، لأهميته في الحياة العملية في اتخاذ قررات مؤسسة على المعرفة والمعلومات والبيانات أي مؤسسة على العلم (Christopher & Pelco 2006,147) . مع ملاحظة تدني العالم العربي بالنسبة لباقي العالم في البحث العلمي وفقاً لتقريري التنمية البشرية، واللذين أشرف على إصدارهما برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي.

وينطلق البحث تربوياً من الممارسات الجيدة في تعليم وتعلم مقرر منهج البحث في علم السياسة، والذي لاحظ علماء التربية والسياسة في الجامعات البريطانية أنه تُرك بدون حل لأكثر من ثلاثين سنة، بالرغم من الاهتمام الحديث به (MacInnes 2012, 1).

ويهتم البحث بإبراز كيفية تعليم الطالب المعارف والمهارات اللازمة للقيام بالآتي: كيف يبرز ومن ثم يصيغ مشكلة بحثية، جمع البيانات والمعلومات الكافية والمناسبة حولها، ومن ثم كيفية التوصل لنتائج علمية. ومن الثابت ارتباط تعليم هذه المهارات بتأثر الجامعات العربية بالصراع بين علماء المدرستين التقليدية والسلوكية في الجامعات الغربية، حتى في مستوى تدريس المقرر والموضوعات التي يعالجها.

ويرتبط بذلك مدى قدرة الخريج على تلبية مهامه الوظيفية المتضمنة القيام بأنشطة بحثية يؤهله لها هذا المقرر. ويتضمن ذلك عوامل ك الدافعية الذاتية، والكفاءة، وبيئة الدراسة المحيطة به، والتوجيه الذي يتلقاه (Shaw & Bourke 2013)، مما يقوده للاهتمام بالمضمون المعرفي والمهارة الذي يتلقاه. فمن يرغب منهم أن يكون باحثاً يجب أن يتسم بالتفكير المرتب والعقلية النقدية والدافعية النفسية.

٢. الدراسات السابقة:

١.٢ ركزت دراسة أدريانسين وآخرين(2015)، في عملية التدريس على اكتساب الطلبة للمهارات أكثر من إكسابهم المعارف المنهجية. ولذلك حاولت توفير إطار صلب حول التحديات والصعوبات التي تواجه مدرس المقرر. ومصدر اهميتها استخدامها التعليم بالعمل والتعلم بالتجربة والتعلم من الأخطاء والتغذية العكسية وكيفية تحفيز عملية التعلم لدى الطلاب والبيئة المحيطة والتي تقع فيها عملية التعليم.

٢.١ اهتمت دراسة أخرى بتحدي غياب التدريب المناسب لأستاذة المقرر إذ يعتمدون في تدريس المقرر على تعلمهم الذاتي عبر الكتب Hesse-Biber & Sharlene (2015, 463). ويخلق ذلك مشاكل تربوية في فهم واستيعاب المقرر يعجزون معه عن معالجة ما يواجهه الطلبة من صعوبات في التعلم، وناقشت الدراسة كيفية مواجهة ذلك مقترحةً تعديلات هيكلية في تدريسه.

٣.١ واثبت " تدريس مقرر منهاج البحث في العلوم السياسية " (Adriaensen & Slootmaeckers 2015) المعنونة عظم تأثير مدرس المقرر والطالب والبيئة على

عملية تعليم وتعلم المقرر .مُؤكدة أهمية التعلم عبر التجربة والخطأ وما تؤديه التغذية الراجعة هنا، ودور تحفيز المدرس في تحبيب الطلبة للمقرر، ودور اختيار المدرس المُحب للمقرر، ذلك لأن المدرس عقدة عمليتي تعليم وتعلم المقرر (Dyrhauge 2014 , 443).

أما جانب السياق والبيئة أكدت على أهميته الدراسات السابقة .

٤.١ وأكدت دراسة مهمة (Ryan et al. 2014) بان نظرة الطلبة السلبية للمقرر ظاهرة عامة وليست مرتبطة بطلبة علم السياسة فقط، لعدم توفر قناعة بضرورة دراسته. ويرى الدراسة أن السبب الأساسي في ذلك يرجع لاختفاء الصلة بين البحث والواقع. وتطرح عدداً من طرق التدريس أثبتت نجاحاً كبيراً، ترى انها انسب لتدريسه من بينها تدريس الطلاب خارج القاعة وتبقى القاعة مكاناً للتدريب العملي والتطبيقي.

٥.١ دراسة "تدريس مناهج البحث في العلوم الاجتماعية" (Dyrhauge 2014, 453) ترى أن نظرة الطلبة المتضجرة من المقرر وتجاهل مدرسيه هما السبب في ضعف تعلمه. حيث عرضت طريقتي تعلم في تدريس المقرر مقارنةً بينهما، الأولى: هي الكيفية التي يتم بها تدريس أساسياته لطلبة المستوى الأول حيث يدرسونه المقرر بشكل عمومي وليس متخصصاً، والثانية: تدريسه بشكل متخصص لدى الطلبة المتخرجين مثبتة أن تغير أهداف المقرر في البرنامج تخلق تفاعلية لدى الطلبة فيُعمق ذلك عملية التعلم لأنهم في المستوى الأول يكونون متلقين في حين تزيد نسبة التعلم الذاتي في المستوى الأخير إذ تتكامل قدراتهم وخبراتهم مع المقرر وطرق التقييم.

٦.١ ذهب مارتن هاميرذليه (Hammersley 2012, 1) إلى أن صعوبات تدريس المقرر في الجامعات البريطانية حقيقة وعميقة ومعقدة بدرجة كبيرة حتى انه يصعب القول بوجود حل لها. فبعضها متجدد وبعضها وليد المرحلة الحالية، كما انه أنه لا يوجد اتفاق على ما يعنيه ذلك تحديداً؟ وما الذي يجب القيام به؟ وكيف يمكن مساعدة مدرسيه للتعامل مع هذه المشكلات بسبب وجود عدة خلافات منهجية

(Hammersley, 2012, 1)؟ ويتطابق ذلك لحد بعيد مع الممارسة في الجامعات العربية.

ثانيا: الطريقة والأدوات والمعطيات

يوظف البحث مقاربة النظم لاهتمامها بعملية المدخلات، أي طلبة البرنامج، والمخرجات أي مواصفات الخريج، اذ يتتبع التغيرات التي تحدث على المدخلات في مرحلة التحويل، بالمقارنة العميقة للمقرر في جامعات عربية كجامعة الملك سعود وما يضاهيها في بعض الجامعات الغربية، وذلك من حيث موضوعات المقرر وطرق التقييم والتدريس، وتطلب ذلك بالضرورة اختيار حالات دراسية بعينها من حيث الجامعات الغربية أو العربية.

استند الحصول على المعلومات والبيانات على الدراسات السابقة التي تكونت مفرداتها المفتاحية من" تدريس مناهج البحث ."كما تمت الاستفادة من ملاحظة أداء الطلبة الدقيقة والمستمرة عبر دفاترهم الامتحانية والواجبات في المقرر عبر ثلاثة فصول مع ملاحظة التغير على أدائهم عبر التغير في طرق التدريس والتقييم بغرض تلمس الأدلة على التطورات على أدائهم والتحسن الذي طرأ عليهم كعينة دراسية خلال فصلين دراسيين بالملاحظة المباشرة وأساليب التقييم المختلفة المستخدمة في تدريس المقرر . وذلك بالتركيز على مصادر قلق الطلبة من المقرر واهتماماتهم .وأسند ذلك بإجراء مقابلات فردية معمقة مع طلبة المقرر لجمع بيانات نوعية. وتمت الاستفادة من نسخ المقرر في مواقع بعض الجامعات بالتركيز على موضوعاتها وطرق التدريس والتقييم.

ثالثا: تحليل وتفسير النتائج

يتضمن تحليل النتائج مقارنة محتويات المقرر وطرق تعليمه وتقويمه والصعوبات والقضايا الجوهرية في تدريسه، وتلك المتعلقة بكل من مدرس المقرر والطلاب. كما ان ذلك يتضمن نمط آخر من الصعوبات كتلك المتعلقة بالمنهج ومحتواه والبرنامج، فضلاً عن تلك المتعلقة بالجامعة نفسها.

٣.١ محتوى مقرر منهاج البحث في العلوم السياسية:

يعتمد بناء المقررات على عناصر معيارية هي: طول المدة الزمنية وعدد المحاضرات في الأسبوع وزمن المحاضرة، وأهداف المقرر، وذلك لتغطية المعارف والمهارات المطلوبة، ومخرجات التعلم المتوقعة، والمصادر المعرفية والمراجع وأساليب التقييم . وجدول يربط محتوياته مع بعضها بعض، ويعد أداة تواصل رئيسة بين الأستاذ والطلبة. وتُقسم موضوعات المقرر على اربعة أقسام رئيسة، هي :المفاهيم، وإعداد مخطط البحث، جمع المعلومات والبيانات، وأخيراً التواصل الأكاديمي، وينقسم لتواصل مكتوب عبر تقرير البحث، وتواصل شفاهي بعرض البحث ومناقشته.

القسم المفاهيمي موجود بشكل مُتطابق تقريباً عبر برامج العلوم السياسية في الجامعات العربية والغربية، وهدفه ترسيخ مفاهيم المقرر الأساسية في البحث العلمي وفي علم السياسة .القسم الخاص بمخطط البحث أو مشروع البحث الفروقات فيه محدودة ومرتبطة بإستراتيجيات البحث وجمع البيانات، وهي ناتجة من إغفال المنهجيات الكمية والنوعية، القسم الثالث تركز المقررات على جمع البيانات والمعلومات وما يتصل بذلك كالتصنيف والعينات واختيارها. بعض الجامعات جعلت المنهجيات البحثية واختيارها ومن ثم تنفيذ المشروع البحثي جزء من القسم الثالث وبعضها جعلته منفصلاً .يختص الجزء الأخير بمخرجات العملية البحثية اي تقرير البحث وعرضة.

من ما تقدم أعلاه لمحتوى ومضمون هذا المقرر في الجامعات العربية مقارنةً بالجامعات في بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية يتضح أن الفروقات في محتوى المقرر محدودة إلى حد ما. مصدر الفروقات في مقررات بعض الجامعات الكلية التي يقع فيها البرنامج وعدد المقررات الاجبارية ذات الصلة التي يدرسها الطالب في خلال سنوات الدراسة الأربع اضافة للبيئة الجامعية .

٣.٢ طرق التعليم في المقرر:

تعليم مقرر مناهج البحث عملية شديدة التعقيد (Hammersley 2012,2) إذ يقوم على تقسيم تعليمه بين ما يجب تعلمه كمعرفة وما يجب كمهارة، وفي خلال ذلك كله المطلوب تفسير لماذا تم ذلك؟ لماذا لم يحدث ذلك؟ كيف حدث ذلك؟ وهل يمكن حدوث توجيه للبحث او الباحث البحث، سواء كان توجيهاً سياسياً او غيره أثناء التعليم والتطبيق؟ ويرتبط بذلك تمليك الطلبة القدرة الذاتية على تطوير قدراتهم الذهنية بناء على معارفهم السابقة في تخصص العلوم السياسية، خاصةً ربط المعارف المنهجية الإجرائية القابلة للاستخدام، على أن يكون ذلك بشكل مرتب بدون أن يسبق تعليم السابق اللاحق، ذلك لان المهمة الجوهرية هي تخيل وقياس بعض السلوكيات البشرية وفقاً لمتغيرات معينة (Hammersley 2012,3).

توصل هاميرسلي إلى ان تدريس المقرر ليس مجرد نقل مجموعة معارف، بل هناك صعوبات كبيرة في تعليم هذا المقرر نظرياً (Hammersley 2012,2). ويتسق ذلك مع ما توصلت إليه دراسات أخرى من امكانية حدوث تحسن في أداء طلبة المقرر إذا استخدم المدرس مقاربة تدريسية تجعلهم وبؤرة العملية التعليمية عبر مشاركتهم بفاعلية فيه على أنه يمكن تحديد ثلاثة طرق رئيسة تمت الإشارة لها، (Bell 2016) وهي:

٣.٢.١ : التعلم في مجموعات، ويجب أن تتوفر في المجموعة خصائص أساسية، مثل الوعي بالمفهوم الجماعي والسعي لإشباع الحاجات ووجود الهدف المشترك والاستقلال وبروز التنظيم الجماعي والتفاعل والالتحام (جاك 2008، 67). ويتطلب ذلك تحضيراً مسبقاً للمجموعات بما يُمكِّن من ملاحظة ادائها والتواصل والتفاعل فيها وبناء المهام وأسلوب التعليم المناسب (جاك 2008، 48).

وثبت بالتجربة العملية أن إدخال الطلبة في مجموعات عمل بحثية من بداية الفصل الدراسي يجعل استجابتهم للتحديات التعليمية الموضوعة عالية وتربوية. كما أن استخدامهم للتكنولوجيا والمعارف المنهجية في مشروع بحثي جماعي عامل إيجابي في

استجابتهم (Christopher& Lynn 2006, 148). ومن الافضل ان يتم تقسيمهم لمجموعات ثابتة من بداية الفصل وعدد كل مجموعة بين 5-4 طلاب، والتعاون هو الأساس في هذه الطريقة (Christopher & Lynn 2006, 149).

ويتفق هيرناندیز وسانشو مع كريستوفر ولين في أهمية سياق التعلم في مجموعات لتضمنه التزام الأفضل بتعليم الأدنى مستوىً، والتعاون في المشاركة في التعليم والتعلم مع التركيز على بناء المجموعة بحثية (Hernández & Sancho 2015, 661). والتعليم والتعلم عمليتان شديدتا الترابط، في تعلم كيفية استعمال وتوظيف المنهجية العلمية، بسبب درجة التبادلية العالية عند تدريس المقرر (Hernández & Sancho 2015,663). إلا أنهما حذرا من هذه الطريقة بسبب إسهام بنية المجموعة في خروجها عن سيطرة الأستاذ أحياناً، مما يُضعف جماعية البحث.

٣.٢.٢: التعلم بالعمل أفضل مقاربات تدريس هذا المقرر، إذ يُعزز الرغبة والقدرة في الطلبة (Aguado 2005). ويؤسس اوغادو التعلم بالعمل على خمسة خطوات متتابعة يؤديها الطلبة هي :بناء أسئلة بحثية، الدراسات السابقة، جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، ومن ثم تجميعها في البحث، رغم أن كل واحد منها واجب مستقل بذاته.

٣.٢.٣ : أسلوب حل المشكلات Problem-based القائم على تمكين الطلبة من تطوير إستراتيجيات حل المشكلات والمهارات البحثية عبر تصديهم لمشكلات بحثية واقعية .ويرى اخرون أنها أمثل أسلوب لتدريس المقرر مع ربط استخدامه باسلوب عمل المجموعات (Dyrhauge, 2014, 453). في جامعة جورج تاون في قطر تنتشر عملية تمليك الطالب مهارة الكتابة عبر جميع مقررات السياسة الدولية في شكل أوراقا بحثية قصيرة في ومراجعات كتب واستطلاعات للرأي وأبحاث مرتبطة بالبرامج الدراسية واوراق بحثية مطولة واختبارات شفهية.

٣.٣ طرق التقويم المستعمله في المقرر:

مصدر الصعوبة في تقويم التحصيل انه ليس محبباً للاستاذ ولا للطالب (سميث 2013، 7)، ومرتبط بالحساب لانه قابل للقياس وكمي ويتطلب ذلك معياريته ، ويشمل إصدار حكم محدد على عمليتي التعليم والتعلم. وتقويم التحصيل هو الجزء المحسوس من عملية التعلم بعملياته الأربعة الرئيسة وهي :الملاحظة والقياس والتقدير والحكم، ومن ثم معرفه حاصل التقييم (حمدان 1986،21). وترتبط تلك العمليات بعملية قياس أداء الطلبة في الواجبات والتكاليف والتغذية الراجعة.

ويتميز المقرر بتجاوزه أساليب التقويم المؤسسة على قياس الحفظ والاستظهار لمحدودية وضآلة مردودها التربوي له. حيث تأكد وجود علاقة بين طبيعة طرق التقويم، وتعميق الثقة الذاتية في الممارسة والخبرة البحثية لدى الطلبة، إذ يجب أن تُصمم طرق التقويم في المقرر لخدمة تعميق القدرات البحثية (Show & Bourke 2013, 712). فالتجربة العملية للأسكندر أغوادو أكدت انه يجب أن ترتبط تكليفات الاستاذ للطلبة بمشكلة البحث والإشكالية والفرضية والمُسلمات ووضع فرضية واضحة وصحيحة من حيث الصياغة بحيث تكون قابلة للاختبار.

فمثلاً في واجب الدراسات السابقة يناقش الطلبة أعمالاً أكاديميةً سابقة تعرضت لنفس الأسئلة أو المشكلة البحثية، بحيث تظهر العلاقة بين الدراسات السابقة وفرضياتهم بوضوح عند شرح العلاقة التي تبينها المتغيرات في الفرضية واختبارها (Aguado 2005,254). وهذا الواجب مُهم ليس للتطبيق العملي للدراسات السابقة فحسب، بل يكسر الحاجز النفسي في التعامل مع المراجع المكتبية وقواعد البيانات .ويجب تضمين الواجبات البحثية شروط معيارية ومحددة وواضحة، وليس عموميات عناصر البحث التقليدية (Janda 2001,7).

أما ما بقى من درجات التقييم المرتبطة بالاختبارات فيرى البعض تعدد الاختبارات بدلاً من الاعتماد على اختبار واحد فقط في حالة كانت الأساليب الإحصائية والكمية هي

الأكبر حجماً في المقرر. في الممارسة العربية نجد أن من أثقل الأعباء بالنسبة للطلبة واجب المقرر فيتخلص منه بعضهم بالنسخ واللصق، وهذه مشكلة عامة في تدريسه (عبد الكريم 2009، 365).

تمنح جامعة الملك سعود الواجبات نسبة 41% من الدرجات وما يساويها للاختبارات التقليدية وبقية الدرجات للحضور(جدول 1) . تميل الجامعة الأمريكية بالقاهرة بنسبة عالية للتقييم بالأعمال ذات الطبيعة البحثية، اذ تمنح نسبة متساوية لاربعة واجبات بحثية مقدارها 15% لكل من الدراسات السابقة، والمنهج والمنهجية، ومشكلة البحث، والفرضيات، إضافة لورقة بحثية 20% جدول(1).

أما المتبقي فالمشاركة الصفية وعرض البحث والحضور، ولا شي للامتحان التحريري التقليدي .على العكس تماماً نجد أنه في جامعة آل البيت الاردنية تُمنح الأعمال نسبة 10%فقط من الدرجات، بينما الامتحان التقليدي يُمنح نسبة 90% من الدرجات . جدول (1) وبشكل عام يُخصص في الجامعات الغربية نسبة 34% فقط للامتحانات التحريرية، بينما تُخصص نسبة 33% لواجبات بحثية مختلفة ونسبة 21% لإعداد أعمال بحثية جدول(1). وتتميز جامعة جورج تاون في قطر بوجود اختبارات شفهية عليها درجات.

جدول رقم(1) مقارنة طرق التقييم

طرق التقييم المستخدمة / اسم الجامعة	واجبات بحثية مختلفة					بحوث مختلفة		عرض بحوث + والمشاركة الصفية	امتحانات تحريرية		الرتبة في التقييم العالمي
	واجب،الدراسات السابقة	قراءات نقدية وتلخيص	واجب عن المنهج	واجب جماعي	معمل الحاسوب	ورقة بحثية	سميم خطة بحث		منتصف	نهائي	
جامعة ولاية كاليفورنيا			15		10	25			20	30	27
جامعة ولاية واشنطون	15	20					30	20	15		61
جامعة ويسترن	40			10				10		40	210
جامعة كاليرتون	15	20					30	20	15		
جامعة برينستون	20					20		10	20	30	13
التقييم مفصل	30	100	15	10	10	45	60	60	70	100	
مجمل التقييم%	33%					21%		12%	34%		

المصدر: معلومات تم تجميعها من مواقع الجامعات المعنية

يُبين الجدول رقم (2) أن هناك أنماط التقييم الاربع الرئيسة بين الجامعات الغربية أعلاه وهي :الواجبات والبحوث والإتصال العلمي الشفاهي والامتحانات التحريرية. ورغم التفاوت الكبير بين الجامعات في توزيع درجات التقييم إلا أنه يُلاحظ أن الامتحان التحريري مازال يحوز النسبة الأكبر مقارنة مع أنماط التقييم الأخرى حيث نال أكثر من30 % من الدرجات، ويصعب ربط ذلك بتأثير استخدام نمط تقييم معين، إذ أن استخدامه وحده كمؤشر مُضلل.

فمثلاً بعض الجامعات مثل جامعتي ولاية واشنطون وكاليرتون لا يوجد فيهما امتحان تحريري نهائي، ولا تتجاوز وفيهما الدرجات الممنوحة 15 درجة من جملة الدرجات مع ميل صارخ نحو وسائل التقييم ذات الطبيعة البحثية المحضة حيث نلاحظ ذلك في الجدول(2). كما أن جامعة ويسترن الكندية لا يوجد فيها امتحان منتصف .ورغم أن جامعة برينستون تعد نُموذجاً للجامعات العريقة التي تعتمد النمط التقليدي في التقييم، إلا أنها تمنح 20% الدرجات على ورقة بحثية في المقرر جدول (1) .

جدول رقم(2)

طرق تقويم مقرر منهاج البحث في العلوم السياسية في بعض الجامعات العربية

طرق التقييم المستخدمة	واجبات بحثية مختلفة				بحوث مختلفة			تواصل علمي شفاهي– عرض بحوث	الحضور والغياب	امتحانات تحريرية			
	واجب:الدراسات السابقة	اختبار القروض	واجب المنهج والمنهجية	النسبة	بحث – ورقة بحثية	تصميم خطة بحث	النسبة%			قبل المنتصف	امتحان ثاني	نهائي	النسبة%
جامعة الملك سعود		25		41%	0	0	0%		10	25	0	0	25
الجامعة الامريكية–القاهرة	15	15	15	45%	20	15	35%	10	10				0%
جامعة الملك عبد العزيز				0%	20		20%		10	20	20	30	70%
جامعة آل البيت				0%		10	10%			40		50	90%

المصدر: معلومات تم تجميعها من مواقع الجامعات المعنية

يُبين الجدول (2) أن جامعات ولاية كاليفورنيا والملك سعود والجامعة الأمريكية بالقاهرة تستهدفان مواصفات خريج بقدرات بحثية أعلى من المعدلات التقليدية .إذ نلاحظ أن الطالب في جامعة الملك سعود يتلقى جرعات منهجية متباينة عبر مقررات أخرى

إجبارية في البرنامج .مثلاً في المستوى الأول يدرس" مقدمة في الإحصاء "و"مهارات التعلم والتفكير والبحث "و"مهارات الكتابة "ثم مقرري" مهارات الاتصال "و"مهارات الحاسب الالي"، يلي ذلك مقرر طرق البحث العلمي ثم يختم ذلك بمقرر" التحليل السياسي القياسي"، وهي حزمة مقررات مترابطة تخدم هدفاً واحداً ويظهر ذلك بوضوح في البنية الداخلية لهذه المقررات .

وواجبات البحوث التي تتضمنها توصيفات مقررات السياسة الأخرى تتضمن تكليفات بحوث تُغلِب الاهتمام بالمحتوى المعرفي وقدرة الطالب الذهنية والتحليلية ومدى المامه بمقرراتهم، عندها يرتبط اهتمام الطلبة بالجوانب المنهجية والفنية بمشكلة وهدف ونتائج البحث فقط، مما يجعل مقرر منهاج البحث منعزلاً عن باقي مقررات التخصص وقد أثبتت البحوث ذلك، والتي أكدت على أنه لابد من تعميق التعلم الفعال والمعرفة المنهجية البحثية في هذه المقررات(Dyrhauge 2014,453) . ويبين الجدول (2) أن أكثر من ثلث درجات التقييم تذهب للأنشطة التطبيقية، ويساوي ذلك درجات المنتصف والنهائي معاً، اضافةً للأسئلة التطبيقية في المنتصف والنهائي.

٣.٤ الصعوبات والقضايا الجوهرية في تدريس المقرر:

ترى قرويسلر (Groessler 2017, 6) أن هناك صعوبات مستمرة في تدريس هذا المقرر بصرف النظر عن الاسلوب التدريسي المستعمل والتخصص والبرنامج الأكاديمي الذي يدرسه الطالب. فمن جهة" يشعر "أستاذ المقرر أن الطالب ليس متفاعلاً بما يكفي أثناء التدريس، في حين "يشعر "الطلبة بعجزهم أن يكونوا جزءاً من عملية تعلم المقرر للصعوبات التي تواجههم فيما يجب عليهم امتلاكه من مهارات تطبيقية معينة وأين ومتى يطبقونها؟ وما الذي يجب ان يدرسوه؟

ويعتقد هيرناندیز وسانشو أن الصعوبات الأخرى متعلقة بالبيئة العامة التي يتعلم فيها الطالب خاصة تلك المتعلقة بالثقافة البحثية خارج إطار الجامعة (Hernández & Sancho 2015). فعملية تعلم وتعليم وتطبيق مناهج وإجراءات بحث ما لا يمكن تجريدها من البيئة

والسياق العام الذي تقع فيه. ذلك لأن تجريد المقرر من البيئة السياسية والاجتماعية المحيطة به يحوله لمحض مطلوبات نظرية كأي مقرر نظري آخر. فيزيد ذلك من صعوبات المقرر بين الطلبة لتتزايد المطلوبات المنبتة عن سياقها وبيئتها، مما يجعل المقرر لكثرة تكاليفه التطبيقية مختلف عما اعتاد عليه الطلاب في باقي مقررات العلوم السياسية النظرية والتي يغلب عليها التلقين، بينما تقويم اعماله يعتمد على الكثير من التكاليف التطبيقية مما يجعلهم عازفون عنه . فالطريقة الفعالة لمعالجة عزلة المقرر وسط الطلبة هي إضافة مكون معرفي –منهجي أعمق في مقررات العلوم السياسية الأخرى (Adriaensen & Slootmaeckers 2015, 9-10). وفائدة ذلك انه تتعدد عليه مصادر المعرفة واكتساب المهارات بشكل مستمر عبر سنوات دراسته.

من الاستعراض السابق يمكن تصنيف الصعوبات التي تواجه تدريس المقرر إلى أربعة أنواع من الصعوبات هي:

٣.٥ الصعوبات المتعلقة بالطلبة :

يُفضل كينيث جاندا تدريس هذا المقرر لأن الأستاذ ليس بحاجة لتغذية خوف الطلبة لينكبوا على دراسته لأنهم أصلاً متوجسون منه (Janda 2012, 7) . وهذا مصدره التصور الذهني لغالبية الطلاب عن كون مادته جامدة ومحشوة بالرياضيات والإحصاء وثقيلة على الفهم، بالتالي يكونون غير واثقون من قدراتهم لإكمال بحث التخرج، ويرتفع مستوى ثقتهم بعد دراسة المقرر (Shaw 2013, 711) . إلا أن الطالبات عادة أقل ثقة بالنفس من الطلبة، رغم ان دراسات نفت وجود تفاوت بين الطلبة من حيث النوع من حيث القدرة على تعلم المقرر (Leggetter & Sapsed 2010, 1). ويؤثر مقدار الجانب التطبيقي المباشر في طرق التعليم المتبعة في باقي مقررات العلوم السياسية على تعلم هذا المقرر.

يحد عدم فهم الطالب لطبيعة العلاقة بين بحثه والمنهج الذي يستعمله من الدافعية والإنجاز لديه. ولذلك ينسخ بعضهم أي شيء ذو صلة من الإنترنت باعتباره بحثاً.

والسبب في ذلك أن الصورة الذهنية للبحث عندهم متفاوتة بين من يراه عبارة عن "نص مطبوع" او "حل لمشكلة"، أو "رؤية خبير"، ويؤثر ذلك على طريقة تعلمهم وعلى تطبيقهم لما اكتسبوه من معارف ومهارات (Ross & Li 2017,82). كما ان وجود او عدم وجود فعالية ذاتية عند الطالب تتصل بمدى استعداده للاستمرار في البحث العلمي وانتاجيته فيه. فيؤثر هذا العامل على أدائه لمهامه في البكالوريوس واستعداداته المستقبلية (Shaw 2013, 727).

يواجه الطلاب ايضاً صعوبة التمييز بين المنهجين الكمي والكيفي واستخدامهما، فبعض الكتب المرجعية بالكاد تضع حدوداً فاصلة بينهما، على الرغم من أن الأدوات المستخدمة أحياناً كافية في حد ذاتها لبيان هذه الحدود. ومن أمثلة ذلك "الملاحظة" فرغم أنها من الأدوات في المنهج الكيفي إلا أنه احياناً يُشار إليها في كتب مرجعية بوصفها اداة كمية، بل أحياناً يُشار إليها بوصفها منهج بحث مما يخلق لبساً كبيراً بين الطلبة خاصةً في مستوى البكالوريوس، وهذا موجود حتى في المراجع الإنجليزية (Tashkkory & Teddlie 2003, 65). كما أن هناك بحوث أكدت أن نسبة يُعتد بها من الطلبة يعانون في إدراك ما عليهم أن يعرفوه يقيناً، وما الذي يجب أن يقوموا به أو يعملوه؟ (Groessler 2017, 6).

٣.٦ الصعوبات المتعلقة بمدرس المقرر :

مدرس المقرر أحد أضلاع التأثير، مع الطالب والبيئة، فبمقدوره جعله أكثر قابلية للهضم أو العكس. فليس وظيفته مجرد تعليم مجموعة من المبادئ العامة أو نقل المعارف الخاصة بها إلى طلبته، كما أن دوره ليس مجرد تعليم عملية" اتخاذ قرار باختيار منهج ما أو أداة ما (Hammersley 2012, 2) . بل هي أكثر تعقيداً من ذلك، إذ أن غياب التدريب المناسب للمدرس يجعله يعتمد في تدريس المقرر على التعلم الذاتي من الكتب الدراسية مما يؤكد ضرورة تدريبه على تدريسه (Hesse-Biber 2015, 14)، وذلك وثيق الارتباط بخلفيته المعرفية والأكاديمية.

تتباين الخلفيات التخصصية في الجامعات العربية، ولا يشترط لتدريسهم المقرر التخصص الأكاديمي، عكس الجامعات الغربية حيث يتسقون مع المقرر من حيث

التخصص ومعرفياً. كما اصبحت منهجية البحث في علم السياسة تخصصاً في العلوم السياسية، مما اعطى للمقرر دفعة قوية أوجدت متخصصين فيه، وهو ما لم يتوفر في الجامعات العربية التي ما زالت تتبع تصنيف اليونسكو لتخصصات العلوم السياسية (عبد الحي، 154). في الجامعات العربية يؤثر الصراع بين من تدربوا على المنهجيات التقليدية والذين تدربوا على المنهجيات على العملية التعليمية (MacInnes 2012, 1). حيث لا يواجه من درسوا المقرر بخلفية سلوكية تطبيقية مشكلات لأنهم تطبيقيون في طريقتهم، عكس من درسوه نظرياً(Groessler 2017, 6) .

٣.٧ الصعوبات المتعلقة بمحتوى المقرر:

لاحظ باحثين (Adriaensen & Slootmaeckers 2013, 6) أن طلاب العلوم السياسية يؤخرون واحياناً يتجنبون مقرر مناهج البحث السياسي لمطلوباته الإحصائية، وهو سلوك مشترك بين طلبة المقرر في الجامعات الغربية والعربية. إذ ينظرون إليه باعتباره" شيء لابد منه "أو أنهم" مضطرون لدراسته(Shaw 2013, 711)"، أو "ضرورة قاتلة" (Dyrhauge 2014, 455)، أو أنه مقرر معقد وفني في طبيعته عند آخرين (Christopher & Lynn 2006,147) أو"لماذا أدرسه بينما لن أسجل للماجستير؟" أو أنها مادة "جافة وغير جذابة"(Groessler 2007, 6)أو مادة" لا فائدة من دراستها" (Ryan et al. 2014) . في دراسة اجريت في جامعة البحرين حول ممارسة الطلاب البحثية وجد أن لديهم صعوبات متعلقة بعدم فهم وظيفة الإجراءات والأدوات والأساليب المنهجية والبحثية، كما تشكل لهم المطلوبات الإحصائية تحدياً ويُفسرون نتائجها بشكل غير صحيح (وهبة، نخلة والمناعي، لطيفة والمطوع، عبد الله 1996، 203). بالتالي نسبة منهم نظرتهم سلبية تجاه الإحصاءات والرياضيات وهما اس المنهج الكمي مما يخلق لديهم حاجز نفسي في التعامل مع هذا المنهج .

من الصعوبات الخلط بين ما هو منهج وما هو أسلوب وما هو أداة، مثلاً دراسة الحالة وتحليل المضمون، ينظر إليهما مختصون ك منهجيات بحث يراهما آخرون أدوات

لجمع البيانات، بينما في الأصل هما من إستراتيجيات المنهج الكيفي (Tashkkory & Teddlie 2003, 69). كما نلاحظ صعوبات في التمييز بين المنهجين الكمي والنوعي بسبب الخلط في الكتب الدراسية المنهجية، أيضاً مسألة السببية، والتي يُنظر إليها في البحوث الكمية باعتبارها جوهرية وأن السلوك السياسي مُسبب (Tashkkory &Teddlie 2003,61)، بينما في أفضل الأحوال لا يهتم التقليديون للسببية لأن خلفيتهم التدريبية لا تعطي لها أهمية أصلاً، بينما هي جوهرية بالنسبة للمناهج السلوكية والإحصائية بشكل عام (MacInnes 2012, 1) .

أكدت دراسات وجود صعوبات ترتبط بجمع البيانات، ويمكن ملاحظتها في أداء الطلبة تتعلق بفهمه وممارسته لحجم البيانات والمعلومات المطلوب جمعها، والأداة التحليلية الواجب استخدامها؟ والعمق المطلوب؟ (Hammersley 2012, 2) . وترى ماريا هوجناكي ضرورة تخصيص من ربع إلى ثلث الفصل الدراسي لموضوعات حول تطوير أسئلة البحث وتضييق نطاقها وضبطها وكيفية قياس المفاهيم؟ وكيفية تطوير الفرضيات وتوضيحها، وتكريس بقيته للتحليل الإحصائي .

يتجه العالم نحو إحداث تغيير عميق في التعليم العالي بالتركيز على منهجيات البحث العلمي ابتدرته الجامعات الاوربية (Kottmann 2011, 11)، رغم ذلك نجد أن المقرر وتدريسه في الجامعات العربية مازال يعيش منهجيات تقليدية لا تختبر بشكل حقيقي قدرات الطلبة البحثية التي لا يمكن اكتشافها إلا بالتدريب العملي مما يمكنهم من التفكير بطريقة إبداعية ومن خلال اتصالهم باصحاب المصلحة كمراكز البحوث والذين يمكن أن يتعلموا عبرهم وليس بكتاب المقرر فقط وهذا ما قاد لبروز نظرة لمشروع التخرج بوصفه مُكملاً لمقرر مناهج البحث.

٣.٨ صعوبات تتعلق بالبرنامج:

تُبين دراسات مقارنة أن مطلوبات مقرر مناهج البحث السياسي في الجامعات الأوربية مختلفة عن الجامعات الأمريكية من حيث عمق ومساحة التدريب التجريبي والأساليب

الكمية ودرجة تأثير البيئة المحيطة بالجامعة عليه، مما يؤثر بشدة على المقرر (Parker January 2010,121). في أوروبا يوجد مقاربة متكاملة للبحث العلمي عبر البرنامج مرتبطة بمطلوبات الدولة، وهي أكثر تركيزاً وتخصصيةً عنها في الولايات المتحدة .ويفترض أن موقع البرنامج في الجامعة يؤثر على المقرر.

فوجود البرنامج في كلية للعلوم السياسية يختلف عن وجوده كقسم في كلية للقانون مثلاً، إلا أن انعكاسات ذلك على تدريس المقرر ليس بذلك العمق المُتوهم. فعلى مستوى البرنامج في الجامعات العربية يوجد تباين في عدد المقررات المساندة له. إذ نلاحظ في بعض الجامعات ثلاثة مقررات مساندة بينما لا يوجد في جامعات أخرى سوى مقرر واحد. كما يوجد تباين من حيث عدد المقررات المساندة، ومن حيث موقعه بين السنوات الدراسية الأربع (الجدول ٣). وتُبين المقارنة بين المقرر في جامعتي الملك سعود حيث يوجد قسم العلوم السياسية في كلية للقانون، جامعتي دمشق وبغداد، حيث توجد كلية للعلوم السياسية، محدودية تأثير ذلك (الجدول ٣).

(جدول رقم ٣)

نسبة ساعات مقرر المنهاج والمقررات ذات الصلة لمجمل الساعات المعتمدة

الجامعة	عدد الساعات المعتمدة للبرنامج	عدد المقررات ذات الصلة بمنهاج البحث	عدد ساعات مقررات المناهج ذات الصلة بها	نسبة ساعات المقررات ذات الصلة لنسبة الساعات المعتمدة	الترتيب العالمي للجامعة
جامعة الملك سعود	142	8	24	16.9%	237
الجامعة الأمريكية –القاهرة	120				345
جامعة الامارات	120	7	21	17%	351
جامعة السلطان قابوس	132	2	6	6.5%	451
جامعة اليرموك الأردنية	132	4	12	9%	2448
جامعة دمشق	200	4	12	9%	5512

المصدر: المعلومات تم تجميعها من مواقع الجامعات المختلفة

وتعوق الحدود الصلبة بين مقررات برنامج العلوم السياسية عملية تعليم المقر، إذ يحتاج الباحثين في تخصص السياسة لطرق تفكير ليست مقيدة بحدود معرفية وذلك مهم للإبداع .فلا يبرز الطلبة اللامعين إلا من خلال هذا المقرر إذ يجمعون بين

المخرجات المختلفة في مرحلة واحدة (Shaw 2013, 727) حيث يرتبط بذلك طول المدى الزمني لمشروع التخرج من أجل تعميق القدرات التطبيقية لدى الطالب، على ان السياق الافضل للمقرر هو تناثر جرعات منه في مقررات البرنامج الأخرى.

هناك جانب آخر يتعلق بعلاقة المقرر بسياقات صنع السياسة في الدولة وتوفير مهارات فنية وكمية مما يوفر ميزات إضافية لخريجي العلوم السياسية، وبالتالي يُعلي ذلك من قيمة البرنامج نفسه، ليُسهِم بفعالية في تصميم وبناء حلول لمواجهة الصعوبات والتعقيدات التي تواجه المجتمعات (Dion 2016,281) . وهو أمر يتطلب الارتباط الوثيق بين الجامعة والحكومة والقطاعين الخاص والخيري، بحيث تكون مهارات خادمة أو موجهة لمتخذ القرار ومعينة له.

من الصعوبة بمكان المقارنة بين جميع الجامعات العربية والغربية ولكن هذه مجرد نماذج وحالات محددة، وقد اظهرت المقارنة وجود تفاوت بينها فيما يتصل بمستوى ا لتساند في برنامج العلوم السياسية بين المقررات الاجبارية والاختيارية من حيث عدد الساعات المعتمدة. مثال على ذلك جامعة الملك سعود حيث نجد سبعة مقررات مساندة إجبارية جميعها مرتبطة بشكل مباشر بمنهجية البحث العلمي، ليس بينها تضارب أو تكرار بل تسند بعضها البعض بشكل متكامل. فيدرس الطالب في برنامجه مقررات: "مهارات الحاسب"،" مهارات الاتصال"،" مقدمة في الإحصاء"،" المهارات الكتابية"،" مهارات التعلم والتفكير والبحث"،" طرق البحث العلمي"،" التحليل السياسي القياسي، فضلاً عن مقررات اختيارية من بينها مقررات ذات صلة مثل أخلاقيات المهنة (الجدول رقم ٣).

اما في جامعة الامارات يفاضل طالب العلوم السياسية بين سبعة مقررات" مساندة " لمنهجية البحث العلمي،هي" :مقدمة في الانجليزي للأغراض الاكاديمية للعلوم الاجتماعية "واجباري مقررات"مهارات البحث العلمي"، و"التفكير النقدي"، و"مهارات التفكير الإبداعي والخلاق "و"مقدمة في اللغة والاتصال "و"الإحصاء للعالم المعاصر ." وأخيراً مقرر مناهج البحث في العلوم السياسية الاجباري (الجدول رقم ٣).

يتضمن برنامج العلوم السياسية في جامعة السلطان قابوس مقرري "مناهج البحث في العلوم الاجتماعية "و"الكتابة العلمية للعلوم السياسية "الاجباريين". كما يشمل مقرر مساندة "في شكل دورات قصيرة في المركز الاعدادي، رغم إن البرنامج في كلية للاقتصاد والعلوم السياسية. ويتضمن البرنامج في جامعة اليرموك الاردنية أربعة مقررات اجبارية هي" :مهارات لغوية"،" فن الكتابة والتعبير"،" مناهج البحث العلمي"، "حلقة بحث في التحليل السياسي". ورغم أن الطالب في جامعة دمشق يدرس ثلاثة مقررات اجبارية هي" :مبادئ الإحصاء"،" مناهج البحث"،" الإحصاء التطبيقي في العلوم السياسية"، إلا أن نسبة الساعات ذات الصلة لمجمل الساعات المعتمدة لا يتجاوز 9% (الجدول رقم٣).

وتواجه المقارنة بين برامج العلوم السياسية المختلفة والتي تم استعراضها نقطة ضعف تتصل بفقدان بعض عناصر وأسس المقارنة من حيث التفاوت الكبير بين البرامج المختلفة هنا. فالزاوية التي ينطلق منها البحث في عملية المقارنة مرتبطة بموقع مقرر منهاج البحث في البرنامج من جهة، والمقررات" المساندة "ذات الصلة به، من جهة أخرى. ويتصل بذلك نوعية المراجع من حيث عمق وكثافة المحتوى المعرفي الذي يتلقاه الطالب، إذ يعد ذلك مكون واحد من عدة مكونات جوهرية مُحددة لنوعية ومستوى وجودة المعرفة التي يتلقاها الطلبة في المقرر. ولمفهوم" المساندة "بُعدين، يرتبط أحدهما بدرجات تباين المساندة، كأن تكون عبر مقررات السياسة الأخرى أو عبر المقررات المساندة، وبعدد المقررات المُستخدمة في المساندة. ويرتبط مستوى المساندة أيضاً بمسألة الإعداد البحثي منذ مرحلة المقررات الدراسية الاعدادية في المستوى الأول بحيث يتم رفع معدل تركيز الجوانب البحثية بشكل متدرج نحو المستوى الرابع بحيث يتضمن ذلك حاجات ذوي المصلحة (Shaw 2013, 724) . وتبرز الدلالات المهمة لتلك العلاقة بالربط بين ترتيب الجامعات المذكورة اعلاه في

التصنيفات العالمية مع عدد الساعات المعتمدة المحددة للمقررات التي تعد الطالب للبحث العلمي.

٣.٩ صعوبات تتعلق بالجامعة:

في الأصل صيغت وظيفة الجامعة من خلال التوجه المعرفي للعلوم الطبيعية المرتبطة بالنماذج والقياس والتنبؤ وليس العلوم الاجتماعية النظرية الطابع، والتي أفترض لاحقاً عندما تم إلحاقها بالتعليم الجامعي أنها ستقوم بنفس وظيفة العلوم من حيث إعداد القوى البشرية (ميمون 2018، 20)، إلا أن ذلك يرتبط بوظيفة الجامعة ومدى تفاعلها مع البيئة المحيطة بها، مما ينعكس على تصميم برنامج العلوم السياسية ومن ثم موقع مقرر منهاج البحث فيه وحجمه وعمقه وعدد ساعاته الدراسية.

ويرتبط ذلك بدور الجامعة في إعداد طلبتها من حيث تدريبهم على طرح الأسئلة واختيار الفروض وابتكار الحلول للمشاكل التي يعاني منها المجتمع بل هي صانعة للأمة (ميمون 2018،23) . فاحد مصادر التحدي الأساسية في تدريس مناهج البحث هي استجابة الجامعة لحاجات البيئة المحيطة بها فتُدرب الطلبة على الاستجابة للأسئلة البحثية المعقدة التي يتزايد ظهورها بسبب التغير السريع في بيئة الجامعة السياسية المحلية والإقليمية والدولية (Tashkkory &Teddlie 2003, 74).

فمنهجيات البحث السياسي تميل عموماً لجعل الدولة الوحدة التحليلية الأساسية، مما يُصعِّب على الطلبة في بداياتهم معالجة بعض الموضوعات البحثية لارتباط ذلك بمحدودية خلفيتهم المعرفية. ونبه لذلك تقرير الجمعية الأمريكية للعلوم السياسية لمراجعة تدريسها في القرن الواحد وعشرين فيما يجب ان يكون عليه السلوك السياسي والممارسات وتطورات السياسات العامة (American Political Science Association 2011, 13) . فتعليم هذا المقرر يحتاج للانتباه لحاجات النظام السياسي الذي توجد فيه الجامعة، مما يتطلب علاقات مؤسسية مع الجهات ذات الصلة في القطاع الحكومي او الخاص ومنظمات المجتمع المدني.

ولاحظ مختصون التأثير السالب لغياب العلاقة المثمرة بين مدرسي المقرر والممارسة السياسية العملية(Donovan & Larkin 2006,14) . ولأن الحكومة هي الُمخدم الأساسي فعلى الجامعة توفير الملاك المؤهلة، واجراء عملية التكوين وفق حاجة سوق العمل فتحول المدخلات، أي الطلبة، إلى مخرجات، اي الخريجين، تمتلك المعارف والمهارات والقدرات الذهنية الكافية لانتاج معرفة سياسية مُعتمدة مُتسقة مع مطلوبات بيئتها (كواشي 2005, 297). اضافةً لوظيفتها كعامل رئيسي في تطوير بيئتها، بل يجب ربط خطتي التدريس والبحث في الجامعة العربية بخطة الأبحاث العامة للدولة، كحال الجامعات الغربية.

ويتطلب ذلك اجراء دراسات مستمرة لحاجات سوق العمل وتحديد مواصفات الخريجين الذين يلبون حاجته، وهي حاجات يحكُم تجددها لمتغيرات الدولية والتطور التقاني المتسارع وطبيعة العلاقات الدولية والاقليمية. كما لابد من مراعات حاجة المجتمعات المحلية وبيئة الجامعة وقدرتها على الاستجابة لحاجاتها. ويرتبط ذلك كله بجودة واحكام صياغة مخرجات التعلم.

تتقارب مستويات الجامعات إذا اقتربت من بعضها في المحتوى المعرفي الذي يتلقاه الطلبة، ويشمل ذلك ضمناً عمق وكثافة المراجع الدراسية والمادة التدريسية في قاعة الدراسة مما يظهر أثره على المخرجات التعليمية. وهي مسألة شديدة التعقيد حيث يشير المهتمون بتدريس مناهج البحث في العلوم الاجتماعية إلى ما أسموه بمفهوم" القدر"، وهو عندهم عبارة عن تطوير خليط أو مزيج من ثلاثة مكونات هي: فهم نظري، ومعارف إجرائية، وسيطرة عالية على مهارات تطبيقية (Kilburn 2014,191). فكلما زاد القدر المتوفر منها في الجامعة العربية كانت أكثر اقتراباً من الجامعة الغربية.

وبما أن العملية التعليمية في الجامعات العربية تعتمد على نقل التجربة الغربية خاصة البحث العلمي وتدريس مناهجه (مفتي 1987، 21)، فهذه العملية بعضها اكتمل وبعضها مازال يواجه العديد من الصعوبات، خاصة أدوات البحث في العلوم

الاجتماعية. وقد أكدت دراسات أن مدى تنوع المقرر واتساع أفقه بالقدر الذي يستجيب فيه الى حاجات ذوي المصلحة خارج إطار الجامعة مكون جوهري في تطوير الباحثين، لأنه يُصعب اكتشاف الطلبة ذوي الاتجاهات البحثية خلال تدريس المقرر بشكله التقليدي. وذلك مرتبط بقدرة الجامعة على الارتباط المؤسسي ببيئتها عبر أنماط مختلفة من العلاقات المؤسسية.

والمقرر هو الأداة الأساسية التجريبية في العلوم السياسية، إذ يُشار إليه باستمرار وبشكل متزايد بكونه اداة لسياسات اقتصاديات المعرفة الأكاديمية (Kilburn 2014, 191)، فارتباطه وثيق بسوق العمل. فكندا مثلاً حورت موضوعاته في مستوى البكالوريوس لتتسق مع حاجات سوق العمل التي تتطلب خريجين ذوي قدرات تنافسية عالية وعميقة في الأساليب الكمية (Dion & Stephenson, 2016, 281). وذلك لم يحدث بعد إلا في جامعات عربية محدودة، مما يعكس غياب الدراسات السابقة العربية حوله. مع ملاحظة أن من وظائف برنامج العلوم السياسية انتاج خريجين مدربين يطورون نظريات لفهم العالم، ويستحيل ذلك بدون مكون تجريبي ومعرفة بحثية تطبيقية في المقرر، مما ينعكس على نوعية وجودة السياسات وعلى مكانة هذا التخصص (Dion & Stephenson, 2016, 281).

الخاتمة:

مازال مقرر مناهج البحث في علم السياسة في حالة تطور ولم يصل الى شكل نهائي كباقي مقررات البرنامج. ويغلب أن ترتبط التغيرات المستقبلية فيه بحاجات ذوي المصلحة، ومن الصعب القول بوجود معادلة أو طريقة وحيدة نستطيع القول باطمئنان أنها هي المثلى والأنسب لتدريب طلبة المقرر .

طريقة التعليم والتعلم في المقرر هي العامل الجوهري في تجاوب وتفاعل طلبة المقرر معه، فكلما كانت أكثر اعتمادا على قدرات الطلبة الذهنية في استيعاب المقرر كلما كان ذلك أدعى لأن يكونوا أقل تفاعلاً معه، وكلما أدى ذلك لتواضع مخرجاته التعليمية

بينهم. ويؤكد ذلك أن مدى ارتباط المقرر بالواقع يؤثر ايجاباً على مدى تفاعل الطلبة معه، وهو مفتاح التعلم الذاتي لهم ويرفع خبراتهم في توظيفه واستخدامه. فهناك علاقة سببية بين الاهتمام بالجوانب التطبيقية للمقرر من جهة والمضمون المعرفي والمهارات من جهة ثانية، واحتلال الجامعة لمركز متقدم في معايير التقويم للجامعات في العالم من جهة ثالثة.

أفضل طرق التعليم المقرر هي التعلم التطبيقي في مجموعات، مع الالتزام بمطلوبات عمل الفريق. والافضل تكوين فرق ثابتة من بداية الفصل الدراسي لنهايته لينفذ كل فريق مشروعه الخاص. ثانياً التعلم بالعمل، وذلك وفق خطوات منهجية مرسومة. وأخيراً أسلوب حل المشكلات Problem-based .

يُميز فلسفة طرق التقويم في المقرر عن باقي المقررات تعميقه الثقة الذاتية بالممارسة واكتساب الخبرة البحثية التطبيقية وتعميقه للقدرات العملية في جمع البيانات والمعلومات، وبذلك يختلف تماماً عن طريقة تقييم قدرات الاستظهار السائدة في باقي المقررات. وبالرغم من عدم وجود علاقة واضحة بين التميز الأكاديمي للجامعات المفحوصة في العينة وطرق التقييم المستعمله، إلا أن البحث أكثر ميلاً لتقليل نسبة الدرجات الممنوحة للامتحان التحريري التقليدي والقائم على الاستظهار لأدنى مستوى ممكن . وهناك ضعف في الدافعية والحافز للإنجاز والفعالية الذاتية خاصةً بين الطالبات، أو غيابها في أحيانٍ أخرى، وضعف الرغبة في المقرر. وهي ظاهرة عامة ولا ترتبط بطلبة الجامعات العربية أو برنامج العلوم السياسية.

تؤثر طريقة تدريب أساتذة المقرر وفق"المدرسة تقليدية" أو"السلوكية". يُمكن اشتراط الممارسة البحثية أو تخصص قريب كالنظرية السياسية كشرط مناسب. من ثم تنحسر الصعوبات المتعلقة بمدرس المقرر في بيئة الجامعات العربية، لتتسق مع الجامعات الغربية، لتعلق ذلك بالتأهيل المتخصص والخلفية العملية في مناهج البحث والإحصاء، إذ لا تشترطها الجامعات العربية في مدرسي المقرر.

تظهر فروقات جوهرية مرتبطة بوجود تكامل بين المقرر والمقررات المساندة له على مستوى البرنامج والكلية والجامعة. مما يجعل كل مكونات البرنامج من حيث عدد المقررات ذات الطبيعة المساندة لمقرر منهاج البحث أكثر عدداً، كما أنها من حيث بنية موضوعاتها تُكمِل بعضها بدون تكرار في موضوعاتها فيكتسب البرنامج شمولاً واتساقاً من حيث المقررات الالزامية للجامعة أو الكلية التي يتبع لها القسم .

كلما زادت مكونات المقرر من الطرق الإحصائية أثر ذلك على مدى تفاعل الطلبة معه، ويشيع ذلك بينهم لدرجة عجزهم عن التمييز بين المنهجين الكمي والكيفي أدواتهما. فانعكس ذلك على أهم مكوناته وهو الجزء الخاص بجمع البيانات والمعلومات، مما جعل هذا الجزء مصدر نفور منه. وأضعف كل ذلك من ثقة الطلبة فيما يجب عليهم معرفته وفهمه أو امتلاكه من مهارات تطبيقية معينة وأين ومتى تُطبق. ومن أهم طرق معالجة ذلك اضافة مكون معرفي –منهجي أعمق في مقررات العلوم السياسية الأخرى .على أنه عموماً تنتفي التباينات الجوهريه في محتوى المقرر بين الجامعات العربية والغربية.

تأثير وجود البرنامج في كلية غير متخصصة محدود، استناداً على وجود ثلاثة مقررات في المنهجية وثلاثة مقررات مساندة ومرتبطة بها ومكملة لها كمهارات التفكير النقدي والكتابة الأكاديمية. بالتالي تسهم درجة التساند بين المقررات الإجبارية والاختيارية، في جودة مخرجات المقرر .وتُسهم نسب توزيع عدد الساعات الدراسية بين الجامعة والكلية والقسم طردياً في حجم ما يتلقاه الطالب من المكونات المعرفية والتطبيقية الخاصة بالمقرر، فكلما انحازت النسب بشكل أكبر لصالح القسم على حساب الكلية والجامعة كلما كان ذلك أدعى لزيادة حجم ما يتلقاه الطلبة من مادة منهجية أكبر. ويرتبط ذلك بوظيفة الجامعة ومدى ارتباطها ببيئتها ومطلوباتها، وبالتالي خطة تدريس المقرر، لارتباط ذلك بحاجات ذوي المصلحة داخل وخارج سور الجامعة .

من ثم تؤثر بيئة الجامعة الخارجية على بيئتها الداخلية أيما تأثير من حيث المخرجات. فكلما كان البرنامج أكثر ارتباطاً بمطلوبات الدولة في البحث العلمي كلما أدى ذلك لزيادة المكونات العملية ضمن المحتوي المعرفي والتطبيقي للمقرر، ويُسهم ذلك ايجاباً في زيادة تفاعل الطلبة وزيادة استجابتهم لمطلوبات.

هناك علاقة بين الرتبة التي تحتلها الجامعة في الترتيب العالمي للجامعات وعدد المقررات المساندة لمقرر منهاج البحث في العلوم السياسية .فالجامعات العربية والغربية الموجودة في العالمى العربي ذات مقررات مناهج البحث المتكاملة والمترابطة تحتل مراتب متقدمة في الترتيب العالمي للجامعات .

قائمة المصادر:

المراجع العربية:

جاك، دافيد.2008 . التعلم في مجموعات. ترجمة عزو اسماعيل عفانة وجمال الزعانين ونائلة الخزندار. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

حمدان، محمد زياد.1986 . تقييم التحصيل :اختباراته وعملياته وتوجيهه. عمان: دار التربية الحديثة.

سميث، أ.راندلوف .2013. تقييم تعلم الطالب. المملكة العربية السعودية: جامعة الملك سعود.

عبد الحي، وليد. 2012. "العلوم السياسية في الجامعات العربية : اقتراح نموذج". مجلة عمران. عدد 2 (خريف):169-153.

عبد الكريم، جاسم محمد. 2015. "تدريس مادة البحوث السياسية". مجلة العلوم السياسية. العددان 38- 39: 364 - 366.

الكفري، مصطفى محمد العبد الله. 2022. "البحث العلمي في الدول العربية ومنهجية البحث العلمي الغربي في العلوم الإنسانية والاجتماعية". الحوار المتمدن. العدد: 7248. (مايو) . يمكن الحصول عليها من:
https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=756004

كواشي، سامية.2005. "العلاقة بين التكوين في الجامعة والمؤسسة الاقتصادية :دراسة ميدانية على ضؤ النسق المفتوح". رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر باتنة.

مفتي، محمد أحمد. ٢٠١٣. "تطور تدريس علم السياسة في جامعة الملك سعود". شبكة الالوكة . ١٦ ابريل,٢٠١٢. يمكن الحصول عليه من:
https://www.alukah.net/culture/0/40244/%D8%AA%D8%B7%D9%88%D8%B1-%D8%AA%D8%AF%D8%B1%D9%8A%D8%B3-%D8%B9%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%8A%D8%A7%D8%B3%D8%A9-%D9%81%D9%8A-

%D8%AC%D8%A7%D9%85%D8%B9%D8%A9-
%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%84%D9%83-%D8%B3%D8%B9%D9%88%D8%AF-pdf/

مفتي، محمد أحمد. 1987. "المنهجية السياسية الغربية: تحليل نقدي". *مجلة العلوم الاجتماعية*. المجلد 15 عدد 2 .

ميمون، سفيان. ٢٠١٨. "الجامعة بين المهمة والرسالة." *المجلة الجزائرية للدراسات السيبوسيولوجية*. العدد 6 (جوان):27-15.

وهبة، نخلة والمناعي، لطيفة والمطوع، عبد الله.١٩٩٦. "مفهوم البحث العلمي التربوي من توقعات الأساتذة لممارسات الطلبة: دراسة تحليلية لمشاريع البحث المقدمة من طلبة الماجستير في كلية التربية بجامعة البحرين." *في قضايا تربوية بحرينية*، تحرير نخلة وهبة، البحرين: وزارة التربية والتعليم.

List of references:

Adriaensen, J., Kerremans, B. and Slootmaeckers, K. 2015. "Mad about Methods? Teaching Research Methods in Political Science". Political Science Education Journal 1, no. 11: 1-10. https://cris.maastrichtuniversity.nl/ws/files/4789805/Pre_Print_2015_JPSE.pdf

Aguado, N. Alexander. 2005. "Teaching Research Methods: Learning by Doing". Journal of Public Affairs Education 15, no. 2: 251–260.

Bell, Robin. 2016. "The Continuing Search to Find a More Effective and Less Intimidating Way to Teach Research Methods in Higher Education". Innovations in Teaching and Education International 3, no. 53: 285-295. https://www.researchgate.net/publication/277960846_The_continuing_search_to_find_a_more_effective_and_less_intimidating_way_to_teach_research_methods_in_higher_education

Christopher, T. Ball and Pelco, Lynn E. 2006. "Teaching Research Methods to Undergraduate Psychology Students Using an Active Cooperative Learning Approach". International Journal of Teaching and Learning in Higher Education 17, no.2: 147-154 file:///C:/Users/Sams/Downloads/Teaching_Research_Methods_to_Undergraduate_Psychol%20(2).pdf

Donovan, Claire & Larkin, Phil. 2006. "The Problem of Political Science and Practical Politics". Politics Vol. 26, no.1 (February): 11-17.

Dyrhauge, H. 2014. "Teaching Qualitative Methods in Social Science: A Problem-based Learning Approach". Journal of Contemporary European Research 10, no. 4: 442-455.

American Political Science Association. 2011. "Political Science in the 21st Century." Report of the Task Force on Political Science in the 21st Century, October 2011. https://www.apsanet.org/portals/54/Files/Task%20Force%20Reports/TF_21st%20Century_AllPgs_webres90.pdf

Groessler, Anthea. 2017. "Teaching Research Methods". *An Occasional Paper*. Institute of Teaching and Learning Innovation. The University of Queensland. https://itali.uq.edu.au/filething/get/8539/Teaching-Research-Methods-FINAL.pdf

Hammersley, M. 2012 a. "Methodological Paradigms in Educational Research". British Educational Research Association on-line resource. Available on-line at file:///C:/Users/Sams/Downloads/Methodological-Paradigms.pdf

Hammersley, M. 2012 b. "Is it Possible to Teach Social Research Methods well today?." Paper presented at the HEA Social Sciences Teaching and Learning Summit: Teaching Research Methods, University of Warwick, 21- 22 June 2012. https://martynhammersley.files.wordpress.com/2013/03/hammersley-hea-paper-teaching-research-methods.pdf

Hernández, Fernando & Sancho, Juana M. 2015. "A learning Process within an Education Research Group: an Approach to Learning Qualitative Research Methods". *International Journal of Social Research Methodology* 6, no.18: 651–667. http://dx.doi.org/10.1080/13645579.2015.1049468

Hesse-Biber, Sharlene. 2015. "The Problems and Prospects in the Teaching of Mixed Methods Research". *International Journal of Social Research Methodology* 18, no 5: 463-477. http://dx.doi.org/10.1080/13645579.2015.1062622

Janda, enneth. 2001. "Teaching Research Methods: The Best Job in the Department". *The Political Methodologist* 10, no. 1: (January): 6-7. https://thepoliticalmethodologist.files.wordpress.com/2013/09/tpm_v10_n11.pdf

Kerremans, Koen. 2013. "Taking Research Methods out of Isolation". Paper Presented at APSA Teaching and Learning Conference, Long Beach, 4 Feb 2013. *https://papers.ssrn.com/sol3/cf_dev/AbsByAuth.cfm?per_id=344154*

Kilburn, Daniel, Nind, Melanie & Rose, Wiles. 2014. "Learning as Researchers and Teachers: The Development of a Pedagogical Culture forSocial Science Research Methods". *British Journal of Educational Studies* 62 no. 2: 191-207.

King, Gary. 1991. "On Political Methodology". *Political Analysis* 2:1-30. https://gking.harvard.edu/files/gking/files/polmeth.pdf

Kottmann, Andrea. 2011. "Reform of Doctoral Training in Europe: A Silent Revolution?" In *Reform of Higher Education in Europe*, edited by J. Enders, H.F. de Boer, D.F. Westerheijden, 29–44. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.

https://ris.utwente.nl/ws/files/5601497/871-reform-of-higher-education-in-europe.pdf

Leggetter, S. & Sapsed, S. 2010. "Identifying the Challenges of Developing Research Skills in E-learners: An Action Research Study of Masters Level Public Health Students in UK". *http://www.g-casa.com/conferences/singapore/papers_in_pdf/tue/Leggetter.pdf*

Luciano, Jessica. 2014. "The Influence of Curriculum Quality on Student Achievement on the New Jersey Assessment of Skills and Knowledge (NJ ASK) Language Arts and Mathematics for Fifth-Grade Students in the Lowest

Socioeconomic School Districts." https://www.semanticscholar.org/author/Jessica-Luciano/82183846

MacInnes, John. 2012. "Quantitative Methods Teaching in UK Higher Education: the State of the Field and How it Might be Improved". https://www./resources/detail/events/SS_Summit_2012_MacInnes

Parker, Jonathan. 2010. "Undergraduate Research-Methods Training in Political Science: A Comparative Perspective". *PS: Political Science and Politics* 34, no. 1 (January): 121 - 125. doi:10.1017/S1049096510990677

Ross, K., Dennis B. & Li P. 2017. "Exploring Graduate Students' Understanding of Research: Links between Identity and Research Conceptions". *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education* 29, no.1:73-86. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1135818.pdf

Ryan, M., Saunders, C., Rainsford E, Thompson. 2014. "Improving Research Methods Teaching and Learning in Politics and International Relations: A 'Reality Show' Approach". *Politics* 34, no. 1: 85-97. https://doi.org/10.1111/1467-9256.12020

Schram, Sanford. 2003. "Return to Politics: Perestroika and Postparadigmatic Political Science". *Political Theory* 31, no. 6 (December): 835-851. doi: 10.1 177/0090591703252444

Shaw, K., A. Holbrook & S. Bourke. 2013. "Student Experience of Final Year Undergraduate Research Projects: an Exploration of Research Preparedness". *Studies in Higher Education* 38, no. 5: 711-727. DOI:10.1080/03075079.2011.592937

Tashkkory, Abbass & Teddlie, Charles. 2003. "Issues and Dilemmas in Teaching Research Methods Courses in Social and Behavioral Sciences". *International Journal of Social Research Methodology* 6, no.1(January):61-77. DOI: 10.1080/13645570305055.