الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة سعيدة– د.مولاي الطاهر

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

المجلس العلمي للكلية

الرقم: ..85../م.ع/ك ع.ا.ج.ا.ن/ج.س 2025

مستخرج اجتماع المجلس العلمي للكلية

بناء على محضر اجتماع المجلس العلمي رقم **20** المنعقد بتاريخ الثاني من شهر جويلية سنة ألفين وخمسة وعشرون بمقر كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية و المتعلق بالسندات البيداغوجية,فقد قدم(ة) الأستاذ(ة) "**بن معاشو مهاجي**" سندا بيداغوجيا بعنوان " **منهجية البحث التربوي(2) موجه لطلبة السنة الثانية ليسانس (ل.م.د) علوم التربية – السداسي الرابع**.

فقد حدد المجلس العلمي الخبراء الآتية أسماؤهم:

ا.د- محصر عونية	جامعة سعيدة
ا.د- رزيب الله محمد	جامعة وهران(2)

و بناء على التقارير الايجابية التي تضمنتها الخبرة فان المجلس العلمي يعتمد السند المذكور أعلاه و يصادق عليه.

رئيس المجلس العلمي للكلية

عميد الكلية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الدكتور مولاي الطاهر – سعيدة
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس و علوم التربية
شعبة علوم التربية

مطبوعة بيداغوجية لمادة :

منهجية البحث التربوي (02)

لطلبة السنة الثانية ليسانس (ل.م.د) علوم التربية

"السداسي الرابع"

إعداد الدكتور : بن معاشو مهاجي

الدرجة العلمية: أستاذ محاضر قسم "أ"

السنة الجامعية : 2025/2024

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
قائمة المحتويات.	2
بطاقة تعريفية بالمادة .	5
قائمة الجداول .	5
مقدمة.	6
الدرس الأول: مدخل الى المقاربة الكيفية للبحوث التربوية.	
1.1. البحث التربوي : بين البحث الكمي و البحث الكيفي.	8
2.1. المنطلقات النظرية والفلسفية للبحث الكيفي.	10
3.1. أهمية البحث الكيفي في التربية.	15
4.1. الفرق بين البحث الكيفي والكمي.	17
الدرس الثاني : إختيار إشكالية الدراسة ضمن المقاربة الكيفية.	
1.2. تعريف البحث الكيفي.	21
2.2. خصائص البحث الكيفي.	22
3.2. خطوات البحث الكيفي.	23
4.2. إختيار إشكالية الدراسة ضمن المقاربة الكيفية.	23
5.2. أسس اختيار المشكلة" الإشكالية ".	25
6.2. تصميم البحث الكيفي.	28
الدرس الثالث : بناء الإشكالية ضمن المقاربة الكيفية.	
1.3. العناصر الواجب الالتزام بها عند بناء إشكالية البحث.	30
2.3. الاعتبارات المنهجية في بناء مشكلة البحث الكيفي.	31
الدرس الرابع: أدوار الدراسات السابقة ضمن المقاربة الكيفية.	
1.4. الغرض من مراجعة البحوث السابقة.	33
2.4. مصادر البحوث السابقة.	36
الدرس الخامس: أسئلة الدراسة و أهدافها.	
1.5. أسئلة الدراسة.	39
2.5. اهداف الدراسة.	39
3.5. الاعتبارات المنهجية في صياغة أسئلة البحث وأهدافه.	41

الدرس السادس: البحث الإثنوغرافي.	
1.6. البحث الإثنوغرافي.	44
2.6. البدايات للإثنوغرافيا وتطورها.	45
3.6. تعريف الأثنوغرافيا (Ethnography).	46
4.6. أسس البحث الإثنوغرافي.	47
5.6. أدوات جمع البيانات في البحث الإثنوغرافي.	48
6.6. خطوات إجراء البحث الإثنوغرافي.	49
7.6. مميزات البحث الإثنوغرافي.	50
8.6. البحث الإثنوغرافي في تطوير الواقع التربوي.	51
الدرس السابع : النظرية المجذرة (المؤسسة).	
1.7. النظرية المجذرة (المؤسسة).	55
الدرس الثامن: البحث السردي	
1.8. البحث السردي.	62
الدرس التاسع : دراسة الحالة	
1.9. تعريف دراسة الحالة.	67
2.9. ميزات دراسة الحالة.	67
3.9. أنواع دراسة الحالة.	71
4.9. أهمية اسلوب دراسة الحالة.	73
5.9. خطوات دراسة الحالة.	73
الدرس العاشر : المعاينة ضمن المقاربة الكيفية.	
1.10. مجتمع الدراسة.	77
2.10. المعاينة.	77
3.10. العينة.	77
4.10.أنواع العينات في البحوث الكيفية.	78
5.10. مراحل اختيار العينة القصدية في البحوث الكيفية.	81
6.10. مبادئ أخذ العينة في البحث الكيفي.	82
7.10. معايير أخذ العينات في البحث الكيفي.	82
8.10. حجم العينة في البحوث الكيفية.	84
9.10. التشبع المعرفي و قوة المعلومات في تحديد حجم العينة.	85

الدرس الحادي عشر : جمع البيانات الكيفية (المقابلة).	
1.11. خصائص المعلومات في البحث الكيفي.	87
2.11. تعريف المقابلة.	89
3.11. مزايا المقابلة.	90
4.11.عيوب المقابلة.	90
5.11. أنواع المقابلة.	91
6.11. خطوات إجراء المقابلة.	92
الدرس الثاني عشر : جمع البيانات الكيفية (الملاحظة).	
1.12. تعريف الملاحظة.	97
2.12. مبررات استخدام الملاحظة.	98
3.12. أنواع الملاحظة.	99
4.12. إعداد شبكة ملاحظة.	103
5.12. مشكلات متوقعة في أسلوب الملاحظة.	104
6.12. تنبيهات تفيد الباحث عند أخذ الملاحظات.	105
الدرس الثالث عشر : جمع البيانات الكيفية (مقابلة المجموعات).	
1.13. المقصود بمقابلة المجموعات.	107
الدرس الرابع عشر : مصداقية البيانات في ضمن المقاربة الكيفية.	
1.14. المقصود بمصداقية البيانات في ضمن المقاربة الكيفية	110
1.1.14 .المصداقية.	111
2.1.14. الانتقالية (Transferability).	117
3.1.14. الاعتمادية (Dependability).	118
4.1.14. التطابقية (التأكيد) (Confirmability).	119
الدرس الخامس عشر: تحليل النتائج ومناقشتها.	
1.15. مراحل التحليل في البحوث الكيفية.	123
2.15. مناقشة النتائج (تفسير البيانات).	124
3.15. الانتقادات الموجهة إلى البحث الكيفي	125
قائمة المراجع .	128

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحوث الكمية والكيفية	18
02	يوضح العلاقة بين الهدف و السؤال	43
03	يوضح نموذج " كوبا ولنكولن" (1981)	117
04	يوضح معايير ضمان الموثوقية في البحث الكيفي	123

بطاقة تعريفية بالمادة

السداسي	الرابع
عنوان الوحدة	منهجية البحث التربوي 2(البحوث الكيفية)
عنوان الوحدة بالفرنسية	Méthode de recherche en éducation 2(recherches qualitatives)
طبيعة المادة	منهجية
الرصيد	3
المعامل	2
أهداف التكوين	التمكن من إجراء بحث في علوم التربية
المعارف المسبقة	معارف حول الابستيمولوجيا و المنهجية
القدرات المكتسبة	التمكن من صياغة إشكالية كيفية، و اقتراح التصميم المناسب لها. و اختيار أسلوب المعاينة المناسب لجمع البيانات، وتحلل ومناقشة النتائج في المقاربة الكمية.
مفردات المادة (يجب أن يتضمن السداسي 15مفردة تعليمية/درسا).	1 إختيار إشكالية الدراسة ضمن المقاربة الكيفية. 2 بناء الإشكالية ضمن المقاربة الكيفية. 3 أدوار الدراسات السابقة ضمن المقاربة الكيفية. 4 أسئلة الدراسة وأهدافها. 5 البحث الإثنوغرافي 6 النظرية المجذرة. 7 البحث السردي. 8 دراسة الحالة 9 المعاينة ضمن المقاربة الكيفية. جمع البيانات الكيفية 10 المقابلة. 11 الملاحظة. 12 مقابلة المجموعات. 13 مصداقية البيانات في ضمن المقاربة الكيفية. 14 تحليل النتائج ومناقشتها 1. 15 تحليل النتائج ومناقشتها 2.
طريقة التقييم	تقويم مستمر في الاعمال الموجهة ، وامتحان في المحاضرة.

مقدمة :

فمن المتفق عليه اليوم ان البحث العلمي هو مصدر التقدم والنجاح والتطوير الحقيقي والفاعل في مختلف نواحي الحياة وأنشطتها، وقد أصبحت دول العالم تتنافس في إنفاقها عليه، كما أصبح معروفا في عالمنا اليوم أن المعرفة والاكتشافات الجديدة، هما أساس التطور والتقدم الاقتصادي الذي ترنوا إليه الدول، وقد ارتبط اسم الجامعات عامة، والتعليم العالي على وجه الخصوص بالبحث العلمي، فلم تعد مجرد مؤسسات إضافة أعداد الخريجين، بل روافد للبحث والتطوير وتنمية مؤسسات البلد المعني (قندلجي والسامرائي،2018).

ويشير "الحديد والخياط" (2018) إلى إن من أساسيات أهداف مؤسسات التعليم العالي تلبية حاجات التعليم وتطلعات الأفراد من خلال تطوير قابلياتهم الفكرية وقدراتهم، وكذلك تلبية جميع متطلبات تطوير المجتمع ، فالمجتمع يقوم على أساس المعرفة والعلم، والإسهام في تطبيع مواطنين متنورين لديهم الشعور بالمسؤولية، كما يشجع على تطوير القدرات من أجل استعراض الأفكار السائدة والمتجددة، بالإضافة إلى خلق المعرفة والمشاركة فيها وتقييمها، حيث يلتزم التعليم العالي بمواكبة التحقيق والتطلعات الفكرية والأكاديمية في جميع ميادين الفهم الإنساني عبر البحث العلمي.

الدرس الأول:

مدخل الى المقاربة الكيفية للبحوث التربوية

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يفرق بين المقاربة الكمية و الكيفية للبحوث التربوية

1.1. البحث التربوي : من البحث الكمي الى البحث الكيفي :

وقد شهد البحث العلمي في العقدين الأخيرين تطورا بارزا، حيث تعددت وتّنوعت طرقه بدرجة كبيرة، مما أتاح للباحثين مجالات عديدة يختارون منها ما يناسب أهدافهم من جهة، ومن جهة أخرى تّنوعت توجهاته والتي تحددت في توجهين أساسيين هما : البحوث الكمية، والبحوث الكيفية، فكلا التوجهين يسعيان إلى الوصول إلى المعرفة العلمية (الموسى ، 2018 ، ص2) .

فبالرجوع الى الخلفية التاريخية و الفلسفية للبحث العلمي نجد ان البدايات كانت لظهور ما يسمى المدرسة الوضعية العلمية في القرن التاسع عشر على يد "أوجست كونت" الذي نادى بوحدانية المنهج، بمعنى دراسة الظواهر الإنسانية مثل دراسة الظواهر الطبيعية..وسيطرت المدرسة الكمّية على الساحة البحثية لفترة امتدت إلى معظم القرن العشرين، التي تنطلق من الفلسفة الوضعية، وهي تهتم في المقام الأول بأن الحقيقة واحدة، وتهتم بمدى قياس هذه الحقيقة، لذا تجدها تهتم كثيرًا بأدوات القياس والاختبار، والنتائج التي تخرج منها عادة قابلة للتعميم، و يُعتمد عليها في التنبؤ، متأثرًا بذلك بالقوانين التي تحكم البحث في العلوم الطبيعية، وأصبح المنهج الوضعي الإمبريقي هو المنهج السائد في مجال العلوم التربوية والاجتماعية عمومًا .ويقوم هذا المنهج على مُسلّمة أن العلم معتمد على التجريب والتحكم في المتغيرات، وهو العلم المناسب للبحث في العلوم الإنسانية، حيث يُمكّننا من الضبط والتحكم والتنبؤ بدرجة دقيقة مماثلة لتلك الموجودة في العلوم الطبيعية (طيب، واخرون 2005 ، ص293)

ومع الربع الأخير من القرن العشرين، انتقد عدد من العلماء هذه المناهج، وتناول فلسفتها و مرجعيتها وطرق تفسير النتائج، وكثر الحديث عن المناهج الكيفية بوصفها بديلا أكثر ملاءمة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. وزاد الإقبال على طرق البحث الكيفية نتيجة للنقد الموجه لمناهج البحث الكمية المستخدمة في المجال التربوي، بقيادة كل من :المدرسة النقدية (Critical Theory) والمدرسة التفسيرية (Interpretive Theory) اللتان تريان أن البحوث

الكمية التي تستخدم الاستبيانات والطرق الإحصائية، قد تفهم من قبل المبحوثين على عكس ما تهدف إليه، وأنها لا تدرس الظاهرة التربوية بكل أبعادها بشكل متكامل، فضلا عن أنها لا تعطي للمبحوثين الفرص الكاملة لتقديم رؤيتهم ووجهات نظرهم (Atkinson, 1995 .P66 Hamersley, &) ومن ثم فقد ظهر توجه نقدى يؤكد قصور النمط الكمي في البحث التربوي، وأن من الافضل التركيز على الجانب الكيفي من البيانات وليس الاقتصار على كمّها فقط(الموسى ، 2018 ، ص3).

وتعود بداية البحوث الكيفية للأسلوب الذي استخدم من قبل علماء الاجتماع والأثنوجرافيا في دراساتهم لبعض الظواهر الاجتماعية وتفسيرها، ثم تزايد استخدامه في العقود الأخيرة في البحوث النفسية والتربوية، وذلك كرد فعل للبحث التربوي الكمي، حيث يرى البعض أن البحث الكمي غير قادر على توفير المعرفة والتفسيرات المعمقة في المجال النفسي والتربوي؛ كونه يركز على الأساليب الاجراءات أكثر من تركيزه على النتائج (الحاج ، 2019 ، ص47). و من جهة أخرى، ترتكز فلسفة البحوث الكيفية على أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه ولا يمكن فصله عن البيئة التي يعيش فيها وهو ما يسمى بالوجود الفلسفي" أنطولوجي" (Ontology) . كما لا يمكن فصل سلوكه عن عاداته وتقاليده وهو ما يسمى بالقيم الفلسفية "اكسيولوجي"(Axiology)؛ ويعد الباحث محور أساسي في عملية البحث ويعتبر أداة من أدواته وهو ما يسمى بالمعرفة الفلسفية" ابستمولوجي" (Epistemology) (القحطاني ، 2017 ، ص20).

وبالرغم من أن البحث الكيفي لقي إقبالًا في مجالات كثيرة مثل التربية وعلم الاجتماع والطب، إلا أن الجمعية الأمريكية لعلم النفس(APA) استمرت مترددة في الأخذ به إلى عام (2003) ، حيث أصدرت كتابًا عن البحث الكيفي، أبدى فيه المحرّرون قلقهم من تأخر أقسام علم النفس في الجامعات الأمريكية والأوروبية في تدريس مقررات البحث الكيفي في برامجها، بحجة أنها لا تدخل في مظلة التوجّه الوضعي الذي ظل علم النفس مواليًا له وملتزمًا به (العبد الكريم ، 2012 ، ص9).

كما إن استخدام البحث الكيفي في مجال التعليم والتعلُّم يعتبر حديثًا إذا ما قُورنَ باستخدامه في مجال العلوم الاجتماعية، والذي بدأ قبل سبعين عامًا من الآن، أما البحث الكيفي فبدأ استخدامه في مجال التعليم والتعلُّم عام 1960 م في بريطانيا، وبعد عشر سنوات، وتحديدًا في عام 1970 م، أُستخدم في الولايات المتحدة الأمريكية، وألمانيا، وأستراليا، ونيوزلندا (Erickson, 1986).

على الرغم من الانتقادات العديدة الموجهة للبحوث الكمية بسبب ضعف قدرتها في تزويد الإنسان بالفهم الكامل للواقع، وذلك لكون الإنسان جزءا من هذا الواقع، ولا يمكن عزله عنه إلا بأساليب مصطنعة تحت مسمي الموضوعية والتحيز(القحطاني،2017، ص20) .

وعلى الرغم من التحول الكبير الذي طرأ خلال السنوات الماضية على استخدام البحث الكيفي في المجال التربوي بالمؤسسات الأكاديمية والجامعات في الدول المتقدمة .إلا أنه يُلاحَظ على الصعيد العربي سيطرة المدخل الكمي على المدخل الكيفي في البحث التربوي، وتغلب الصبغة الكمية الإحصائية على بحوث طلاب الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس في الجامعة العربية، بما في ذلك دراسات الممارسين في الميدان التربوي والتعليمي .ولعل ذلك يعود إلى كون أغلبهم قد تم تدريبهم في مجال البحث الكمي الذي اكتسب مع الوقت شرعية علمية، مما قلل من اتجاهات الباحثين التربويين إلى البحث عن خيارات منهجية جديدة (العبد الكريم،2012).

2.1. المنطلقات النظرية والفلسفية للبحث الكيفي:

تشكل الاسس الفلسفية والنظرية للبحث الكيفي أساساً مهماً في تطور مناهج البحث العلمي ونشأتها، وبمراجعة مناهج البحث العلمي المعاصرة نكتشف أنها تستند إلى أسس فلسفية ومعرفية مختلفة تسهم كثيراً في توفير الأرضية العلمية التي تزود الباحث بمرجعيته الفكرية، وتمده بالكثير من الأفكار التي توسع من خياراته البحثية. وتتشكل هذه الأسس الفلسفية في البحث التربوي من مبحث الوجود الفلسفي الذى يؤمن بانه ما من إنسان له وجود ذاتي مستقل بل هو كائن اجتماعي ينمو ويتفاعل مع بيئته، ومبحث المعرفة الفلسفي

الذى يؤمن بان البحث الكيفي هو نفسه أداة البحث وليس بمعزل عنها، ومبحث الفهم الفلسفي الذى يؤمن بانه لا يمكن فصل العمل عن المعنى أو فصل السلوك عن التقاليد والممارسات الحياتية (مصطفى ، و فيليب ، 2007، ص 92).

ويشير" الطبيب و اخرون " (2005) إلى أن منهج البحث في أي شكل من أشكاله ذو أبعاد فلسفية وأيديولوجية، وأن أي نشاط بحثي يتم داخل جماعة علمية يعمل من خلالها الباحث، ويستمد شرعية وجوده العلمي من خلالها، في إطار مرجعيتها وفلسفيتها العلمية، وعليه فإن الحديث عن مناهج البحث الكمية والكيفية يتطرق إلى مجموعة مترابطة من القواعد والمسلمات الفلسفية والايديولوجية والابستمولوجية، وهذا يعني أن قضية المنهج أكبر من كونها مسألة فنية تتعلق بجمع بيانات أو معلومات عن ظاهر ما ندرسها، وهناك مدرستان فلسفيتان ساهمتا في إعتماد المنهج الكيفي كمنهجية بحثية أساسية في مجال البحث التربوي (الطيب و اخرون ، 2005 ، ص 428) هما:

أ. المدرسة الوضعية العلمية : والتي ترى ان البحوث الكمية تنطلق من المنظور الوضعي الذي يرى أن الحقيقة الاجتماعية لا توجد سوى في حالتها الملموسة والمستقلة عن كل رأي أو موقف، وتنتظر أن تستطلع وتكتشف . وينظر إليها على أساس انها ذات بنية مغلقة تتشكل من عناصر قابلة للقياس . وتعود جذور الوضعية إلى الفلسفة اليونانية القديمة، والتي استمرت في العصور الوسطى ممثلة في الواقعية العلمية، ووصلت إلى ذروتها في عصر التنوير (السلطان ، 2008 ، ص 18) .

ظهرت الوضعية على يد "أوجست كونت" الذي نادى بوحدانية المنهج بمعنى دراسة الظواهر الإنسانية مثل دراسة الظواهر الطبيعية ، وكان الاعتقاد بأن هناك حقيقة موضوعية، وأن المناهج الملائمة للبحث يمكن أن توصلنا إلى المعرفة الدقيقة واليقينية لهذه الحقيقة، مما أدى إلى إطلاق أول شرارة للحرب بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية، ففي حين كانت الإشكالية المنهجية عند المفكرين السابقين تتركز حول اسس المنهج حيث يرى" ديكارت" أن أسس المنهج العلمي عقلية، وعلى النقيض منه يرى بيكون أن أسس المنهج العلمي تجريبية

(مشرف ، 2016 ، ص25). لقد استطاع النموذج الوضعي في العلوم الاجتماعية أن يرسخ تصورا لموضوعية المعرفة يستند إلى المعطيات الإحصائية، وجعلها حكرا على البحوث الكمية، لأن صرامة المعالجة الكمية للبيانات والمعطيات تمنحها طابعا موضوعيا، وتجعلها في منأى عن التلاعب بالبيانات، وبعيدة عن ذاتية الباحث (لعياضي ،2013 ، ص 13).

لقد بني هذا التصور على فكرة أن الباحث في العلوم الاجتماعية يجب أن يحافظ على هامش يفصله عن موضوع بحثه، ولا ينغمس في الأوضاع الملاحظة التي لا تمثل له أي أهمية .فموضوع البحث من هذا المنظور، ليس مسرحا لأنشطة الباحث، بل يظل مجالا لملاحظاته فقط، إذا فمسألة الموضوعية تتوقف على مكانة الباحث وموقعه بالنسبة لموضوع البحث، أو نظرته له . فإذا كانت نظرته من داخل الظاهرة أو موضوع البحث، كما تفعل المناهج الكيفية، فتنتج أحكاما ذاتية، وإذا كانت من خارج موضوع البحث، كما تفعل البحوث الكمية، فإنها تؤدي إلى نتائج موضوعية(لعياضي ،2013 ، ص 13).

ب. المدرسة الوظيفية البنائية:

والتي أكدت على أن العلوم الإجتماعية والتربوية تختلف عن العلوم الطبيعية، وأن دراسة الظواهر المرتبطة بها تعتمد على التفسير ومعايشة الخبرة الإنسانية ومدى ارتباطها بالواقع الاجتماعي والنفسي، كما أكدت على أنه لا يمكن اكتساب معرفة حديثة وثابتة عن التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة سوى عن طريق معايشة الباحث، ومشاركته بدخوله إلى قلب الظاهرة التربوية، ومن خلال ذلك يمكن فهم المعالم السياسية والاجتماعية والثقافية ووجهات النظر والقيم والمعاني التي تؤثر فيها وتنطوي عليها الظاهرة محل الدراسة (بدران ، 2005 ، ص10).

لقد انطلق نهج البحث الكيفي وفق هذه المدرسة من رؤية ابستمولوجيا تعتمد على التفسير والتأويل، والإستجابة الذاتية الفردية لا على النظرة الموضوعية (العوفي ، 2002 ، ص 71).

ويفترض هذا التوجه في تفسير المعرفة غياب الحقيقة الموضوعية، وإذا كانت موجودة فإن القدرة على الو صول إليها غائبة، وبالتالي فإن الحقيقة هي ما يعتقد الانسان أنه حقيقة، ويعنى هذا أنه من غير الصواب فرض نظرية مهما كانت مقبولة في الخارج على المعتقدات الذاتية للأشخاص، لان وضع النظريات والفرضيات والقياسات قبل الدخول للميدان سوف يشوه فهمنا لما يدركه الفرد الذى تقوم عليه دراسته ذاتيا، كما ان الحقائق الإجتماعية لا يمكن فهمها أو إدراكها إلا من خلال معطياتها ومعانيها بالنسبة للأفراد في ذلك المجتمع (الحمدان و اخرون ، 2006 ، ص 176).

وطالب كثير من المفكرين والباحثين برفض المنهجية الوضعية، وتبني الاتجاهات العقلية في دراسة الظواهر الإنسانية .وظهر ذلك في كتابات العلماء (دلتاي، هوسرل، فندلباند، وريكرت) ، مما أدى إلى ظهور كثير من المناهج البحثية في هذا المجال مثل المنهج الظاهراتى (Phenomenology) الهرمنوطي (Harmonotic) والمنهج الابستمولوجي (Epistemology)، والمنهج النقدي (Criticism) الذي ظهر على يد علماء مدرسة فرانكفورت .ووجهت انتقادات كثيرة للمدرسة الوضعية منها : أنها اختزلت العلم إلى مجرد علم للوقائع، وأنها نفت الأسئلة المتعلقة بالإنسان من قاموسها، كما أنها تحاول تجريد الإنسان من إنسانيته (سالم ، 2008 ، ص22) .وقد ترتب على هذه الانتقادات ظهور مجموعة من النماذج التنظيرية في مناهج البحث الاجتماعي الداعمة والمؤسسة للمنهج الكيفي، وهي على النحو التالي (البكر ، 2005 ، ص 122) :

1. النموذج النقدي:

يعود تطور النظرية النقدية إلى مدرسة فرانكفورت وعلى وجه الخصوص إلى المفكر الألماني "هابر ماس" . وتهدف إلى وضع أسس تواصلية تضع حلولا عقلانية لمواجهة التحديات التي يواجهها المجتمع الحديث . وقام النموذج النقدي على تفنيد الآثار السلبية التي أفرزتها ال فلسفة الوضعية التي تحولت إلى تبرير أيديولوجي لعقلنة النظام الرأسمالي وممارسته . وتطور مفهوم المدرسة النقدية عندما تبناه كثير من العلماء في الولايات المتحدة

خصوصا في مجالات الاجتماع والتربية والحقوق المدنية في الستينيات الميلادية . وتعلن النظرية النقدية عن سعيها الدؤوب لدراسة الواقع الاجتماعي ونقده وسبل تغييره، إلى جانب تحديد الفئات المقهورة، والفئات المستفيدة من بقاء الأوضاع على ما هي عليه.

2. النموذج التفسيري:

تقدم النظرية التفسيرية (الظاهراتية) منظوراً مختلفاً عن الاتجاهات التقليدية، إذ إنها تميل إلى تفسير الظاهرة الاجتماعية ليس من منظور كلي أو فوقي، وإنما تعتمد على التفسير الذاتي، وعلى الخبرة الذاتية للأفراد وطريقة تفسيرهم للأحداث أو المواقف اليومية، وينبع ذلك التفسير من تجربتهم ومن البيئة التي نشؤا فيها.

3. نموذج ما بعد الحداثة:

ويعتمد هذا المنهج على تقويض وتمزيق أو تفكيك المظاهر السطحية لكشف البناء الداخلي المستتر، ويؤمن أصحابه بأن الباحث لا يمكن أن يعمل أكثر من الوصف، وأن كل أنواع الوصف صحيحة وشرعية بشكل متساوي . فوصف الباحث ليس أقل ولا أفضل من وصف أي شخص آخر، والباحث لا يعمل أكثر من وصف خبراته الشخصية، وقيمة بحثه تكمن في أنها كالقصة التي تثير خبرات لدى الناس الذين يطلعون عليها ويعارض نموذج ما بعد الحداثة تقديم نتائج البحث بشكل مستقل وحيادي عن الباحث، وإنما يرى ضرورة عدم اختفاء الباحث أو الكاتب عن أعين القارئ عندما يقرأ البحث أو التقرير، فحضوره في البحث يجب أن يكون واضحاً دون لبس.

إضافة إلى ما سبق، أشارت الأدبيات البحثية أن نماذج البحث تتألفُ من أربعة مكونات أساسية (Creswell, 2007; Guba & Lincoln, 1994) وفي المناقشة التالية توضيح لهذه المكونات، مع ربطها بالنموذج التفسيري (البحث الكيفي) :

1. علمُ الوجود (Ontology) : هو نقطة البداية والانطلاق لأي بحث؛ لأنه يُحدِّد طبيعة الواقع والسياق الاجتماعي الذي نعيش فيه، وكيف نستطيع أن نفهم العلاقة التي بين الناس في هذا الواقع من جانب، إضافةً إلى العلاقة التي بيننا وبين الواقع والسياق الاجتماعي من

جانب آخر .(Blaikie, 2010; Grix, 2004) والوجود من المنظور الفلسفي إما أن يكون واحداً أو متعدداً؛ فالباحث الكيفي يفترضُ تعدد الوجود، وعليه فإن العلاقة بينه وبين الوجود الذي سوف يقوم بدراسته تكون غير منفصلة، لذا فعليه أن يكون غير مستقل عندما يدرس السلوك الإنساني؛ لأنه يتفاعل مباشرة مع هذا الوجود لغاية فهم المضامين المختلفة للمشكلة الإنسانية في ذلك الوجود المتعدد(Golby & Parrott, 1999; Grix, 2004; Krauss, 2005)

2. علمُ المعرفة (Epistemology) : يُقصد به كيف يمكننا الحصول على المعرفة من الوجود الذي نعيش فيه ونفهمها(Grix, 2004) وموقف الباحث من الحصول على المعرفة من المنظور الفلسفي إما أن يكون موضوعيًا أو ذاتيًا، والباحث الكيفي بناءًا على موقفه من الوجود كما سبق يجب أن يكون ذاتيًا، وليس موضوعيًا في الحصول على المعرفة من الوجود المتعدّد الذي سوف يقوم بدارسة مضامينه، وذلك باستخدام أدوات جمع البيانات الكيفية، وليس الكمية كما سوف تُناقش لاحقًا (Crotty, 1998).

3. المنهج (Methodology) : عبارة عن المبادئ والإجراءات والممارسات التي تضبطُ البحث، وتوجههُ التوجيه الصحيح لتحقيق أهدافه، والإجابة عن أسئلته (Marczyk, DeMatteo, & Festinger, 2005) وللبحث الكيفي مجموعة مُتعدّدة من المناهج البحثية التي يُمكن تبنيها واستخدامها.

4. المنهجية / الأداة (Method) : وهي الآليات أو الإجراءات التي تُستخدم لجمع وتحليل البيانات المتصلة بأسئلة البحث (Crotty, 1998) .وللبحث الكيفي مجموعة من الأدوات التي يُمكن استخدامها لجمع وتحليل البيانات، وستُوضح هذه الأدوات لاحقًا .

3.1.أهمية البحث الكيفي في التربية:

أهمية البحث الكيفي تكمن في إدراكه للبحث بوصفه عملية فكرية دائمة حول الوجود الإنساني، الذي لا يمكن فهمه ولا تأويله أو تحليله من خلال جمع البيانات، وتقنيات البحث الكمية، بل من خلال فهم علاقة البحث بالحياة، والباحث بالمبحوث، كعملية دينامية وحيوية،

تسهم في فهم صحيح لحياة الإنسان .وهكذا فإن البحث الكيفي هو قراءة واقعية لحياة البشر، كما يعيشونها، وبحسون بها، لا كما يكتب عنها الآخرون (عرابي ، 2007 ، ص48– 49) والمتأمِّل في البحوث التربوية يلحظ قصورًا في المنهج الكمي عند تناول المشكلات التربوية ودراسات الظواهر الاجتماعية التي تتكون داخل المدارس بشكل عميق، يؤدي إلى فهم تلك الظواهر وتكوين معنى لها يساعد على حلّها، والبحوث الكمية في الميدان التربوي تركز على اكتشاف العلاقات السببية ببن المتغيرات، أو الفروق ببن الفئات، أو البحث عن الوصف الكمي لظاهرة ما، معزولة عن مشاعر ومعتقدات الأفراد، وتعتمد غالبًا على الأساليب الإحصائية، في جمع البيانات وتحليلها .وعادة ما تكون نتائج البحوث سطحية في عدم نفوذها إلى عمق الظاهرة، ورصد مشاعر ومعاني من يعيش فيها، والخروج بنظريات تربوية مؤسسة في بيانات الظواهر التربوية المرصودة (العبد الكريم ، 2012 ، ص 31 –32)

ويذكر" ماكينل" "McNeil" أن التوجّه في البحث التربوي في هذا العصر يتحوّل من البحث عن تعميمات واسعة ومبادئ مجردة، كما في التوجه الكمي، إلى الاقتراب من الواقع التربوي والتعليمي، وبتزايد الإقبال على البحث الكيفي في مجال التربية لثلاثة أسباب رئيسة:

1. عدم الرضا عن النتائج التي برد تعميمها في الواقع التربوي.
2. رغبة الممارسين للبحث التربوي في إسماع أصواتهم كي يشعروا بامتلاكهم للأفكار الناتجة عن تلك البحوث.
3. الاعتقاد بأن المعلمين والتربويين بشكل عام يجب أن يبنوا معارفهم بأنفسهم.

ويضيف"ماكينل" في ذات السياق أن استخدام الأساليب الكيفية في بحث الظواهر التربوية سوف يسد ثغرة عميقة في البنية المعرفية عن المدارس، ويقود إلى فهم أوسع وأعمق للواقع، ولا سيما في المجتمعات التي يعد الاستتار فيها سمة بارزة، بحيث يمكن القول إن المعلومات المستترة أو المسكوت عنها لا تقل أهمية عن المعلومات الظاهرة، ولا يمكن الوصول إليها بالطرق الكمية(McNeil,2006,p16).

ويشير "أحمد" إلى أن الهدف من توظيف التوجه الكيفي في التربية يجب ألا يكون مجرد الأخذ بالجديد، بل لما يقدمه هذا المنهج من إضافة للبحث التربوي، فيجب أن يكون للتربويين نظرياتهم ومناهجهم الخاصة بهم في مجال البحث التربوي(أحمد ،1995 ، ص12).

4.1. الفرق بين البحث الكيفي والكمي: تشير دراسات منها دراسة "العبدالكريم" (2012) ودراسة "عرابي" (2007) إلى أن هناك أوجه اتفاق واختلاف بين البحوث الكمية والكيفيّة، يمكن إجمال أوجه منها من خلال المقارنة الآتية في الجدول الاتي :

جدول رقم (1) أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحوث الكمية والكيفية

وجه المقارنة	البحث الكمي	البحث الكيفي
الأصول الفكرية	الفلسفة الوضعية التي لا تقبل أي قضية إلا إذا ثبت صحتها بالرجوع إلى الواقع الأمبريقي واستخدم البحوث الكمية للتحقّق من صحتها.	الفلسفة البنائية التي ترى أن الحقائق المطلقة والعامة غير مدركه، وتؤمن بأن الحقائق نسبية يبنيها الفرد بتفاعله مع مجتمعه.
الاتجاهات	الاتجاهات الأنطولوجية والأبستمولوجية وضعية (يفترض أن العالم الاجتماعي واقعي)	الاتجاهات الأنطولوجية والأبستمولوجية تأويلية(تفترض الواقع عبارة عن تصور اجتماع)
هدف البحث	التنبؤ الضبط، الوصف، اختبار النظرية.	فهم، وصف، اكتشاف، توليد نظرية.
غرض البحث	تفسير الحياة الاجتماعية، يهتم بسؤال(لماذا)أي يهتم بالأسباب.	فهم الحياة الاجتماعية، يسأل عن(كيف)أي يهتم بالعمليات لمعرفة ما وراء السلوك.
أسئلة البحث	محددة ضيقة، يسعى البحث للحصول على بيانات لقياس متغير قابل للملاحظة .غالباً أسئلة البحث تكون تأكيدية و تنبؤية.	عامة واسعة، تسعى لفهم خبرات المشاركين .الأغلب تكون الأسئلة استكشافية تفسيرية.
النظرية	اختبار فروض ونظريات مسبقة يحددها البحث من بداية البحث.	يهدف أساسً ا للوصول إلى فروض ونظريات فهو يسعى للتطوير بدل الاختبار.
المشكلة	دراسة المشكلة بشكل كمي، ويدرس الأجزاء لا الكليات .المشكلة محددة مسبقًا، يعمل على عزل المشكلة عن سياقها الاجتماعي.	دراسة المشكلة بشكل كيفي في سياقها الطبيعي .ويتعامل مع بحث كلي وينظر لها نظرة المشكلة كوحدة شمولية مترابطة.
التاريخ	الكمي معني بالحاضر فقط.	يستفيد من التاريخ(المقول)فيما يتعلق بالظاهرة المدروسة.
المنهج	ثابت، منظم، مخطط، غير قابل للتعديل.	مفتوح، مرن، متطوّر، قابل للتعديل.
ميدان البحث	مغلق بمشكلة محددة وأسئلة وأهداف وفروض محددة سلفًا وخطوات وإجراءات محددة.	مفتوح على ميدان البحث وعلى الأشخاص الموجودين فيه، لا يقبل التقنين بأي شكل من الأشكال
الباحث	الباحث بعيد عن المشاركين فهو مشارك سلبي، ويستخدم الاستبانة.	الباحث قريب من المشاركين، وهو الأداة الرئيسة في البحث.

مراجعة الأدبيات	تلعب دورًا رئيسًا، تبرز مشكلة البحث وتشكل أسئلة الدراسة وفروضه وغرضه.	تلعب دورًا ثانويا ، تبرز المشكلة البحثية.
أدوات البحث	الاستبانات، المقاييس، المؤشرات، الاختبارات المقابلات (مقّننة.)	المقابلات، الملاحظة، الوثائق والسجلات(غير مقننة.)
العينة	العينة احتمالية(عشوائية)في الغالب، طبقية، مجموعة ضابطة .كبيرة ممثلة لمجتمع الدراسة.	العينة غير احتمالية(غير عشوائية.) صغيرة غير ممثلة.
البيانات	تجمع البيانات للإجابة عن أسئلة سابقة التحديد. البيانات عددية، تجمع من عدد كبير من الأفراد.	تجمع البيانات بطرق مختلفة، تنبثق الأسئلة من الدراسة وفي ضوئها يتحدد طرق جمع البيانات .البيانات نصوص وصور، وتجمع من عدد قليل من الأفراد والمواقع.
القرب من البيانات	الباحث الكمّي بعيد عن البيانات لأنه قد قّنن البيانات المراد الوصول إليها.	الباحث الكيفي يعيش البيانات على حقيقتها في موقع الظاهرة المدروسة.
تحليل البيانات	يتم تحليل البيانات إحصائيًا بشكل استنتاجي .ويتم التحليل في نهاية جمع المعلومات.	تحليل النصوص بشكل استقرائي ويتم تحليل البيانات أثناء جمعها وبعده.
النتائج	شاملة، كُلية، توسعية، تعمم.	النتائج دقيقة، ضيقة، اختزالية، لا تعمم إلا في حالات المشابهة.
كتابة تقرير البحث وتقويمه	يستخدم الباحث قالبا محددا وموحدًا وثابتًا. معايير الصدق ثابته محددة، يتخذ الباحث مدخلًا موضوعيا وغير متحيز.	يكتب تقرير البحث بأسلوب قَصصي سردي. تنبثق معايير الصدق من البحث. يتخذ الباحث مدخلًا انعكاسيا متحيزا وذاتيا.

الدرس الثاني :

إختيار إشكالية الدراسة ضمن المقاربة الكيفية.

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يختار إشكالية ضمن المقاربة الكيفية للبحوث التربوية

1.2. تعريف البحث الكيفي:

قبل الحديث عن البحث الكيفي يجب توضيح معنى **البحث الكمي** "Quantitative Research" وهو ذلك النوع من البحوث الذي يستخدم أدوات لاختبار نظريات عن طريق فحص العلاقة بين المتغيرات، هذه المتغيرات في الحقيقة يمكن قياسها وتحليلها باستخدام الطرق الإحصائية (Creswell ,2009) ، اما **البحث الكيفي**"Qualitative Research" : هو ذلك البحث الذي يعتمد على دراسة الظاهرة في ظروفها الطبيعية باعتبارها مصدرا مباشرا للبيانات وتستخدم بياناته الكلمات والصور وليس الأرقام "ويعتمد في جمع بياناته على الملاحظة بالمشاركة واجراء المقابلات وفحص وتحليل الوثائق والمقابلة المتعمقة" (118 :Bryman , 2005, p).

وهو منهجية بحث في العلوم الاجتماعية، تركّز على وصف الظواهر والفهم الأعمق لها، وينطلق من فلسفة بأن الحقيقة ليست واحدة وأنها متعددة ومتغيرة وتتشكل وتبنى تبعًا لفهم مجموعة من الناس أو الأفراد، يختلف عن البحث الكمي الذي يركز عادةً على التجريب والكشف عن السبب أو النتيجة بالاعتماد على المعطيات العددية. فالسؤال المطروح في البحث الكيفي سؤال مفتوح النهاية، ويهتم بالعملية والمعنى أكثر من اهتمامه بالسبب والنتيجة (عبد الكريم، 2012)

أما "قندلجي والسامرائي" (2009، ص 57) يعتبران البحوث الكيفية "نوع من البحوث العلمية، التي تفترض وجود حقائق وظواهر اجتماعية يتم بناءها من خلال وجهات نظر الأفراد والجماعات المشاركة في البحث".

ويُركز البحث الكيفي في فهم، وشرح، واستطلاع، واكتشاف، وتوضيح المواقف، والمشاعر، والتصورات، والمواقف، والقيم، والمعتقدات، والخبرات التي لدى الناس حول المشكلة المدرُوسة.(Kumar, 2011)

فالبحث الكيفي يحمل أسماء عدة، منها أنه **البحث الطبيعي**، حيث أنه يهتم بدارسة الظواهر في سياقها الطبيعي ويسمى أيضا **البحث التفسيري**، لأنه لا يكتفي بالوصف فقط بل

يتعدى ذلك إلى التحليل والتفسير. كذلك فإنه قد يسمى **العمل الميداني**، خاصة في مجال دراسات علم الإنسان. ويسمى أحيانا في هذا المجال البحث الاثنوغرافي (غباري وأبو شندي وأبو شعيرة، 2015،ص 33).

2.2. خصائص البحث الكيفي:

حسب "Creswell " (2009) للبحث الكيفي مجموعة من الخصائص التي تُميزه عن البحث الكمي، وهي:

– يُجرى البحث الكيفي غالبًا في الميدان؛ أي أنه بحث ميداني، وهذا يتيح للباحث التفاعل المباشر والفعال مع المشاركين (عينة البحث) في سياقهم وبيئتهم التي يعيشون فيها.

– الباحث الكيفي يُعتبر جزءًا من أدوات جمع البيانات؛ لأنه يجمعُ البيانات بنفسه من خلال دراسة وتحليل الوثائق، أو ملاحظة سلوك المشاركين، أو إجراء المقابلات معهم.

– يتميزُ البحث الكيفي غالبًا بتعدّد الأدوات التي تُستخدم لجمع البيانات، وهذا يتطلب من الباحث المراجعة الدقيقة للبيانات التي قام بجمعها، وفهمها وإدراك مضامينها المختلفة، وتنظيمها في فئات أو موضوعات؛ للحصول على نتائج موثوق بها تُساعد في فهم المشكلة المدرُوسة.

– يتبنى الباحث الكيفي التحليل الاستقرائي لتحليل البيانات؛ لأنه يقوم ببناء الأنماط والفئات والموضوعات من الأسفل إلى الأعلى، أو من الجزء إلى الكل.

. يُركزُ البحث الكيفي في التعرف على المعاني والمضامين التي لدى المشاركين، وليس المعاني والمضامين التي لدى الباحث.

– يتسمُ البحث الكيفي بالمرونة؛ فهو قابل لتغيير إجراءاته وخطواته لتتناسب مع الميدان، والمشكلة المدرُوسة، وسياق المشاركين .

– الباحث الكيفي يعتمدُ على ما يرى ويسمع ويفهم؛ لتفسير الظواهر المدرُوسة .

– يحاولُ الباحث الكيفي تطوير وعرض صورة واضحة للمشكلة المدرُوسة؛ وذلك من خلال تقديم وجهات النظر المتعدّدة التي لدى المشاركين بطريقة منظمة ومترابطة.

3.2. خطوات البحث الكيفي:

يذكر "جاي وإير أسيان" (Airasian & Gay, 2003) نقلا عن (أبو علام، 2006، ص 282) أن هناك ست خطوات عامة لإجراء البحث الكيفي، هي:

أ- التعرف على موضوع لبحث: وفي هذه الخطوة يتعرف الباحث على موضوع أو مشكلة بحث تهمه، ثم **يحاول** أن يضيق مجال هذا الموضوع ليصبح قابلا للمعالجة والتناول.

ب- مراجعة البحوث السابقة: يقوم الباحث بفحص البحوث الموجودة في مجال المشكلة ليتعرف على المعلومات والإستراتيجيات المهمة التي تساعده على القيام بالبحث.

ج- اختيار لمشاركين: يجب على الباحث اختيار مشاركين للحصول على البيانات. وعدد الأفراد في البحوث **الكيفية** عادة، عدد محدود مقارنة بالعينة في البحوث الكمية كما أنه يختارهم بطريقة عمدية (وليست عشوائية.)

د جمع البيانات: يجمع الباحث بيانات من المشاركين باستخدام المقابلات الشخصية أو الملاحظة، أو أدوات اصطناعية.

هـ- تحليل البيانات: يُفسر الباحث الأفكار والنتائج التي يحصل عليها من البيانات التي جمعها، والتحليل الكيفي تحليل ذو طبيعة تفسيرية، وليس تحليلا إحصائيا.

و- إعداد تقرير البحث وتقويمه وتفسيره: يلخص الباحث البيانات الكيفية، بحيث تتكامل عناصرها وذلك بطريقة قصصية.

4.2. إختيار إشكالية الدراسة ضمن المقاربة الكيفية:

قبل الحديث عن اختيار الإشكالية ضمن البحث الكيفي يجب ان نضع خطا فارقا بين مشكل البحث و إشكالية البحث ، فنحن امام مصطلحين قد يبدوا للكثير انهما مترادفان لكن هناك فرق جوهري بينهما ، هذا ما سنحاول توضيحه فيما يلي :

1. مفهوم مشكلة البحث: مشكلة البحث هي عبارة عن فجوة ندركها والتي نريد ملأها بين ما نعرفه وحكم غير مرضي، وبين الذي يجب أن نعرفه، المرغوب فيه (الوضعية المرضية تتوافق مع هدف البحث ومع وجهة النظر المتبناة) (Chevrier, 2009, p. 54)

المشكلة الحقيقية يجب أن تكون:

– ذات صلة، أي البحث في ما إذا كان هناك أسباب وجيهة أو منطقية تدفع الباحث إلى دراسته.

– مشكلة البحث تكون مشكلة حقيقية إذا كان لا يوجد لها حاليا حل مرضي، مما يؤدي بنا إلى القول بان هناك خللا أو فجوة في معرفتنا. إذا كان هناك حل، إذا فهي لم تعد مشكلة وإنما هي الآن جزء من معارفنا"ما نعرفه"، وبذلك يمكن القول أن هذه المشكلة هي قديمة ومدروسة بشكل وافي.

– المشكلة العلمية هي ما يمكننا حله من خلال المنهج العلمي، وإلا فإننا سوف نقول أنها غير قابلة للحل أو تكون مشكلة ذات طابع ميتافيزيقي.

– عندما يتم استيفاء هذه الشروط الثلاثة، وتصبح مشكلة علمية إذا فإنها ستصبح جزءا من "ما نريد أن نعرف".

2. مفهوم الإشكالية:

تعرف الإشكالية حسب "Herzlich" على: " انها إعلان حول كيف يمكننا معالجة المشكل المطروح من خلال سؤال الانطلاق نظريا ، هي إذا المنظور النظري المختار الذي يتناسب أفضل مع المعالجة العلمية للسؤال الأولي، هذا التكوين أو" السقالة "النظرية هي عبارة عن ركيزة البحث ودعامته الفكرية". (Lavarde, 2008, p99).

كما قد نضيف ان تقديم إشكالية بحث في مشروع (تقرير أو مقالة بحث) ، هو أساسا الإجابة على السؤال التالي: " لماذا نحن بحاجة إلى تحقيق هذا البحث ومعرفة النتائج التي يقترحها؟ "فالإشكالية إذا تزود الباحث بالعناصر الضرورية التي سوف تبرر دراسته . (Chevrier, 2009, p. 54)

إذا الإشكالية عبارة عن نص يكون فيه تسلسل منطقي للأفكار، فينطلق الباحث من خلال طرح الموضوع بشكل عام ومن ثم التدرج في الطرح إلى غاية الوصول إلى لب

الموضوع وإلى المشكل الذي تمحورت عليه الدراسة، وذلك بالاعتماد على ما توصل إليه من خلال القراءات السابقة ومن خلال العمل الاستطلاعي الذي قد قام به.

يؤكد المشتغلون في البحث العلمي والباحثين في المنهجية أن اختيار مشكلة البحث وتحديدها ربما يكون أصعب من إيجاد الحلول لها، حيث أن هذا الاختيار والتحديد يترتب عليه تحديد:

- نوعية الدراسة التي يستطيع الطالب القيام بها .
- ضبط خطة البحث والعناصر المطلوب الاستعانة بها في إنجاز البحث.
- طبيعة المنهج المناسب للدراسة.
- الأدوات الملائمة لجمع البيانات والمعلومات الميدانية.
- نوعية البيانات التي ينبغي الحصول عليها. (الشريف، 1996 ، ص35).

5.2. أسس اختيار المشكلة" الإشكالية " :

بعد أن تعرفنا على المقصود بمشكلة البحث و المقصود بالإشكالية البحث و علاقتهما المترابطة والمتكاملة كخطوة أساسية من خطوات البحث العلمي، سنحاول عرض اهم أسس اختيار مشكلة بحث " إشكالية " قابلة للدراسة وهي كالاتي :

- حداثة المشكلة.
- أهمية المشكلة وقيمتها العلمية .
- اهتمام الباحث بالمشكلة وقدرته على دراستها وحلها .
- توفر الخبرة والقدرة على دراسة المشكلة .
- توفر البيا نات والمعلومات الكافية من مصادرها المختلفة .
- الشعور بالمشكلة كما يذهب إليه" جون ديوي "الذي يرى أن المشكلة تنبع من الشعور بصعوبة معينة، وهذا الشعور يرتبط بموقف غامض يتحدى تفكير الباحث ويدفعه إلى استجلاء غوامضه والكشف عنه (العساف، و الوادي، 2011 ، ص166 – 176) .

ويتم اختيار مشكلة بحث " إشكالية " ضمن المقاربة الكيفية عندما تكون هناك معرفة محدودة أو بسيطة عن مجال أو موضوع معين، وعندما يشك الباحث في المعرفة المتاحة في هذا المجال أو النظريات المتوفرة عنه، أو أن هذه النظريات يراها الباحث على أنها متحيزة، وعندما يكون سؤال البحث موجّها أو يسعى لفهم أو وصف ظاهرة معينة أو حدث معين لا يعرف الباحث الكثير عنه، وإذا لم تتوفر دراسات سابقة من قبل حول المشكلة فيد الدراسة (ريان، 2003، ص43).

فالبحث الكيفي عادةً يستخدم في المجالات التي يرى فبها الباحث أن المقاييس الكمية والإحصائية لا تستطيع تقديم وصفًا وتفسيرا وافيا للمشكلة، مثال ذلك خصائص الإبداع والتفوق دراسيا، أو وظيفيا أو علميا، عند شريحة معينة من أفراد المجتمع (الجراح، 2014، ص125)

وأن الاختيار بين المدخلين الكيفي والكمي في الدراسة يجب أن يتم في ضوء مدى مناسب أو مواءمة كل مدخل للمشكلة قيد الدراسة، لذا هناك عدة اعتبارات بمكن الاسترشاد بها عند اختيار المدخل المناسب للبحث (الخياط، 2010، ص 70-72):

1. طبيعة الظاهرة قيد الدراسة:

إن نوعية المتغيرات، و طبيعة التساؤلات التي يطرحها الباحث؛ تساعد في معرفة نوع البحث الذي يجب اتباعه، بالإضافة إلى المعرفة المتوفرة لدى الباحث عن الظاهرة أو المشكلة قيد الدراسة، فعلى سبيل المثال: فعند دراسة المشكلات ذات الطابع الواقعي الذي بحاجة إلى دراستها على أرض الواقع للوقوف على أهم الأسباب التي تكمن وراء حدوث هذه المشكلة، كدراسة مشكلة الانضباط المدرسي لدى الطلبة في المدارس، فإن استخدام المنهج الكيفي ببدو مناسبًا على الرغم من وجود بعض المقاييس عن مشكلة الانضباط المدرسي؛ لأن المنهج الكيفي سوف يشرح وبشكل متعمق أسباب هذه المشكلة وطرق علاجها.

2. درجة نضج المفهوم: يقصد بدرجة نضج المفهوم الكم المتوفر أو المتاح من المعرفة عن هذا المفهوم، أو الدرجة التي تمت دراسته بها، فإذا كانت الدراسة قد أثبتت من خلال

الأدب السابق أن هناك القليل من الدراسات المتاحة في نفس الموضوع؛ فمعنى هذا أنه لم تدرس بالقدر الكافي الذي يسمح معه باستخدام المنهج الكمي في الدراسة، و هناك أمر آخر في هذا المجال هو أنه في حالات معينة قد يتوفر كم أو قدر معقول من الدراسات السابقة حول موضوع معين، إلا أنه عند تحليل محتوى هذه الدراسات قد يتضح للباحث أن معظمها بنيت على افتراضات لم يتم التحقّق منها، أو أنها افتراضات يشوبها التحيز، و هنا يتم اعتماد المنهج الكيفي في الدراسة، وتهدف الدراسة إلى وصف أو فهم الموقف، أو الأحداث أو الأشخاص.

3. **صعوبات مرتبطة بموضوعات الدراسة أو مجتمع الدراسة:** قد توجد صعوبات معينة تتعلق بموضوعات الدراسة أو مجتمع الدراسة تحدد نوع المنهج المستخدم في الدراسة، فعلى سبيل المثال إذا كانت عينة الدراسة هي من كبار السن أو الأطفال فالأفضل استخدام البحث الكيفي في الدراسة.

ويمكن تلخيص أهم الأسباب التي تدفع الباحث إلى اختيار تطبيق البحث الكيفي ليكون المنهج المتبع في الدراسة، وهي:

1. إذا كان مجتمع الدراسة صغيرًا جدا.
2. إذا كان الهدف من الدراسة الكشف عن المعاني الدقيقة والعميقة للموضوع.
3. إذا كانت القضايا الاجتماعية أو التربوية تتميز بالحساسية والعمق العاطفي.
4. إذا كان يصعب استخدام الطريقة الكمية مع المشاركين في الدراسة.
5. إذا كانت مشكلة الدراسة لا يعرف عنها الكثير أو غير مكتملة الجوانب.

وقد أشار "العساف" (2017، ص 167 – 169) إلى أن هذه الخطوة بمثابة الخطوة الأولى وبها يكون تحديد المشكلة تحديدا واسعا لا يحدد بها الباحث أسئلة البحث ابتداءً حتى لا يقنن عملية البحث وهو لا يدري وإنما يعتمد على استناد نظري مبني على خلفية علمية جيدة وخبرات ذاتية هادفة ويعايش الظاهرة ليخرج منها بإنتاج معرفة لم يبحث عنها سلفا. وخلال هذه المرحلة يمكن تصميم البحث النوعي وتحديد كونه تفاعليا أو تحليليا.

6.2. تصميم البحث الكيفي: بالرغم من تحرر البحث الكيفي من قيود التصميمات البحثية، إلا أنه يساير التعريف العام "للتصميم" والذي يعني: ترتيب العناصر أو التفاصيل الخاصة بعمل معين. بذلك يصبح التصميم الجيد للبحث الكيفي هو التصميم الذي تعمل فيه المكونات بصورة منسجمة مع بعضها البعض، من أجل زيادة الفعالية. وبصورة عامة يعتبر البحث الكيفي هو أي نوع من البحوث يصل إلى النتائج بطرق غير إحصائية أو كمية. بينما يسعى البحث الكمي إلى تحديد الأسباب، وتعميم النتائج، والتنبؤ؛ يسعى البحث الكيفي إلى التبصر، والفهم، والتطبيق على المواقف المشابهة؛ ومن ثمة ينتج عن التحليل الكيفي نوعا من المعرفة تختلف عن البحث الكمي (زيتون، 2004) وتُقسم تصاميم البحث الكيفي إلى صنفيين رئيسين، وهما:

أ- **البحث الكيفي التفاعلي (Interactive)** : هو دراسة معمقة، باستخدام الأسلوب المباشر وجها لوجه في جمع البيانات والمعلومات من الأفراد في مواقعهم الطبيعية. ويفسر الباحث الظاهرة بالمصطلحات والمعاني التي يأتي بها الأفراد المشاركين أنفسهم (قندلجي والسامرائي، 2009، ص 217). ويعتمد الباحث في البحث الكيفي التفاعلي على الملاحظة، والمقابلات، وتحليل الوثائق أو مجموعة منها لتوفير فهم متعمق للظاهرة موضوع البحث (الحاج، 2019، ص 143).

ب - **البحث الكيفي غير التفاعلي (Non Interactive):** يعتمد على التحري عن المفاهيم والأحداث، وقد يسمى بحثًا تحليليا أو وثائقيا، مثل تحليل الوثائق أو التطور التاريخي (قندلجي والسامرائي، 2009، ص 217)

الدرس الثالث :

بناء الإشكالية ضمن المقاربة الكيفية.

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يبني اشكالية ضمن المقاربة الكيفية للبحوث التربوية

1.3. العناصر الواجب الالتزام بها عند بناء إشكالية البحث :

تعتبر الإشكالية خطوة اساسية في أي بحث، فهي نقطة الانطلاق وأي غموض في طرحها قد يشكل خللا في مسار البحث، فهي النص الذي يقوم الباحث بصياغته من أجل توضيح تصوره وطرح المشكل بطريقة علمية.

هذا النص يطرح فيه الباحث الزاوية التي ينظر بها للمشكل من خلال عرض السياق النظري الذي تم تبنيه، وسرد الدراسات السابقة حول المشكل المطروح للبحث، كل هذا في نسق معرفي يبرز فيه الباحث أهمية البحث والثغرات المعرفية الموجودة في التناولات البحثية السابقة.

"بناء إشكالية بحث هو قبل كل شيء معرفة "التوقف" عند النظرية الأكثر صلة أو الأكثر نجاعة التي سوف تخدم هدف البحث". (Lavarde, 2008, p101)

حسب ما ذكرته " بن عمار " (2020، ص145) فان لبناء إشكالية قوية يجب الالتزام بمجموعة من العناصر هي:

– التركيز على الأفكار الرئيسية للبحث والابتعاد عن الأفكار الأخرى حتى يتمكن الباحث من الإحاطة الوافية بجوانب الدراسة.

– التركيز على الطرح العلمي من خلال استعمال المصطلحات والمفردات العلمية الأساسية التي تخدم أهداف البحث، كما أن الدقة في تحديد المصطلحات تعتبر من أهم العوامل التي تجعل الإشكالية قوية، وبذلك عل الباحث الابتعاد عن العبارات العامية إلا إذا كانت تخدم الموضوع.

– العمل على إظهار أهمية المشكل المراد دراسته من خلال محاولة طرح العلاقة بين المتغيرات اسلوب علمي، والتي تمكن القارئ من الوصول إلى لب الموضوع، حيث أن الطرح يجب أن يعتمد دائما على الطرق العلمية بمنهجية صحيحة وواضحة.

– الموضوعية في طرح الإشكالية ومشكل الدراسة والابتعاد عن الذاتية .

– يجب أن تظهر في الإشكالية الاقتباسات وعلى الباحث استغلال المراجع العلمية في تدعيم حججه الموضحة في النص.

2.3.الاعتبارات المنهجية في بناء مشكلة البحث الكيفي :

يستخدم البحث الكيفي لدراسة مشكلات بحثية بغرض الاستكشاف ، حيث ان المعروف عن المشكلة البحثية هو النزر القليل (زيتون ، 2006، ص37) .

و يذكر "العساف" (2017، ص141) ان مشكلة البحث الكيفي لا تقنن فيه تقنينا ضيقا ابتداءا ، وانما يصل الباحث الى ذلك بعد معايشته الفعلية للظاهرة المدروسة و جمعه للمعلومات ، وتحليلها و تفسيرها .

وعليه، فان تحديد مشكلة البحث الكيفي يكون ذا توجه استكشافي ، وتصاغ على شكل تقريري او استفهامي ، ولا تصاغ على شكل فرضيات .

وقد يتم تبرير اختيار مشكلة البحث من خلال مراجعة الدراسات السابقة ، فهذا امر ثانوي ولا يمثل ضرورة ملحة كما في البحث الكمي .

والإشكالية في البحث الكيفي تعتمد على منطلق امبريقي – استقرائي يبدا مسار اعدادها براديجم كيفي بالمراحل التالية :

أولا : صياغة مشكلة بحث (مؤقتة) انطلاقا من وضعية او حالة تعبر عن ظاهرة خاصة تستدعي الاهتمام .

ثانيا : تتم صياغة سؤال عام (مؤقت) واسئلة خاصة تمكن من اختيار منهجية بحث ملائمة.

ثالثا : اعداد تفسيرات مرتكزة على المجموع المعطيات المحصلة التي تخضع بدورها الى لتحليل الاستقرائي .

رابعا :الصياغة المتكررة لمشكلة البحث و سؤال البحث في ارتباط مع الاستيعاب الذي تم تحقيقه خلال مسلسل جمع و التحليل الأولي للمعطيات (الغالي ، 2005، ص 64–65)

الدرس الرابع:

أدوار الدراسات السابقة ضمن المقاربة الكيفية.

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يوضح ادوار الدراسات السابقة ضمن المقاربة

تمهيد :

قبل ذكر أدوار الدراسات السابقة و الغرض من مراجعتها يجب توضيح ماهية الدراسات السابقة، لقد لخص " جابر" المقصود بالدراسات السابقة في النقاط الآتية:

– يقصد بها الدراسات و الأبحاث المستخدمة، و المشار إليها في الرسالة أو الأطروحة سواء وردت في مقدمة البحث و اشكاليته ، أو في التراث الأدبي ،أو في الجانب الميداني، أو في مناقشة النتائج. والتي تم نشرها بأي شكل من الأشكال.

– هي أيضا تلك البحوث و الدراسات التي قام بإجرائها باحثون آخرون في الموضوع أو الموضوعات المشابهة ، و ما هي هذه الدراسات ؟ و الأهداف التي سعت إلى تحقيقها؟، وأهم النتائج التي توصلت إليها ؟ . ليتمكن الباحث فيما بعد من تمييز دراسته عن تلك الدراسات.

– هي الدراسات التي تمت تحت إشراف جامعة أو مركز أو مخبر أو هيئة بحث ذات طابع أكاديمي بموجبها يتحصل صاحب الدراسة على إجازة أو شهادة أو ترقية علمية، و هذا بعد تقييمها و مناقشتها أمام لجنة مختصة.

– وعند البعض يقصد بها الرسائل و البحوث العلمية المحكمة المنشورة و غير المنشورة.(جابر، د.ت: 4–5).

1.4. الغرض من مراجعة البحوث السابقة: يمكن تقديم تلخيص أغراض مراجعة البحوث السابقة حسب ما قدمه "أبو علام " (2006، ص 94–97) وذلك في النقاط الآتية:

– **تحديد المشكلة** : قد تكون المشكلة التي يرغب الباحث في دراستها واسعة جدا يصعب تنفيذها أو غامضة جدا لا تخضع لدراسة محددة، و بالمراجعة المكثفة للبحوث السابقة يستطيع الباحث أن يزيل من غموض عباراته ، ويجعلها أكثر تحديدا ، وقابلة للدراسة، كذلك تساعد مراجعة البحوث السابقة في توضيح مفاهيم البحث، وتحويلها إلى تعريفات إجرائية. فهي تساعد على معرفة كيف عولجت المصطلحات وعرفت إجرائيا. كما أن البحوث السابقة تساعد الباحث على صياغة فروضه.

ونظرا لان معظم الدراسات المهمة تبحث مظهرا واحدا فقط من موضوع كبير، يصبح الباحث على ألفة كبيرة بالأعمال الرئيسية في هذا الموضوع و بدرجة اتساع الموضوع وعمقه. وبذلك يستطيع الباحث تقديم مشكلة البحث في إطارها المناسب للمفاهيم التي يتضمنها موضوع البحث، كما يستطيع تحديد موقع موضعه ضمن الموضوع الأكبر لمجال بحثه.

– **وضع الدراسة في المنظور التاريخي:** يحلل الباحثون الطريقة التي تربط بها دراستهم بالدراسات السابقة، مما يساعد على تحديد مكان بحثه من البحوث السابقة، وكيف أن بحثه الجديد سوف يضيف للمعرفة القائمة. فالمعرفة في أي مجال نتيجة لتراكم نتائج البحوث العديدة المتتابعة و التي أجراها الأجيال المتعاقبة من الباحثين، والنظريات التي وضعت حتى تتكامل هذه المعرفة، وتفسر الظاهرات المختلفة التي لاحظها الباحثون. ولذلك فان مراجعة البحوث السابقة تمكن الباحث من ربط دراسته بالمعرفة المتراكمة في مجال تخصصه. ومن النادر أن يضيف بحث لم يستطيع صاحبه من ربطه بالمعرفة القائمة إضافات مهمة في لمجال التخصص.

– **فهم الباحث لأسباب ما يوجد في المجال من تناقضات :** تساعد نتائج البحوث السابقة الباحث على فهم الأسباب ما تزخر به نتائج البحوث عادة من متناقضات فيما بينها . وقد ترجع هذه التناقضات إلى اختلاف أسلوب الباحثين في معالجة مشكلاتهم ، أو إلى اختلاف الأدوات التي استخدموها ،أو مناهج البحث المتبعة ،أو أساليب التحليل التي عالجوا بها بياناتهم . ومحاولة حسم هذه التناقضات تشكل تحديا كبيرا للباحث ، ولكنها قد تزوده أيضا بفهم عميق لما يدور في مجال تخصصه .

– **تجنب التكرار غير المقصود و غير الضروري:** تمكن مراجعة البحوث السابقة من تجنب التكرار غير المقصود. وقد يتعمد الباحث دراسة مشكلة سبق بحثها للتحقق من نتائجها أو لاستكمال جانب أخر منها، فالبحث الذي درس متغيرات معينة و لم ينجح في الوصول إلى نتائج مهمة قد يحتاج إلى مراجعة المشكلة أو طريقة البحث.

– **المساعدة على معرفة أي مناهج البحث أكثرها فائدة:** يزداد الباحث فهما كلما توغل في مراجعة البحوث السابقة المتوفرة في المصادر المختلفة. وسرعان ما يكتشف الباحث مع تعمقه في المعرفة السابقة أن جودة البحوث تتباين تباينا كبيرا. وفي النهاية سوف يلاحظ أن البحوث ليست بالضرورة متساوية فيما بينها. ويؤدي هذا به إلى نقد بعض البحوث لأنها يمكن أن تكون أفضل مما هي عليه لو أنها اتبعت طرقا أخرى .

– **اختيار المقاييس و الطرق المناسبة:** تساعد مراجعة البحوث السابقة على تقويم طرق البحث المستخدمة و المقاييس التي استخدمتها تلك البحوث. وقد يكون نجاح أو فشل بحث سابق راجعا الى تصميم البحث ، أو إلى المقاييس التي استخدمت في جمع البيانات ، وهذا يساعدنا على فهم أعمق لطرق بحث أفضل و أكثر فاعلية ، مما يؤدي إلى تصميم أفضل وأكثر تطورا و إلى اختيار أدوات صادقة ثابتة والى وسائل أكثر مناسبة لتحليل البيانات . بمعنى آخر فان مراجعة البحوث السابقة قد تساعدنا على اختيار منهج مختلف لدراسة المشكلة.

– **ربط النتائج بالمعرفة القائمة واقتراح بحوث جديدة:** عند تحليل النتائج ومناقشتها فان الباحث يقارن بين نتائجه نتائج البحوث السابقة التي عالجت نفس المشكلة. وبذلك يتبين أوجه شبه و الاختلاف بين نتائج البحث و ما سبقه من نتائج، ويستطيع أن يحد كيف تضيف نتائجه للمعرفة. فإذا وصلت الدراسة إلى نتائج غير دالة فقد يجد الباحث تفسيرا لذلك في الدراسات السابقة. ويقترح الباحثون عادة موضوعات أخرى تصلح للبحث بناءا على ما توصلوا إليه من نتائج. وبذلك تمكن مراجعة البحوث السابقة الباحث من معرفة مجاله معرفة جيدة، فيصبح أكثر قدرة على تفسير نتائجه في ضوء النظريات السابقة، ووضعها في مكانها الصحيح من المعرفة الحالية.

ويمكن ان نضيف ان البحث عن ادبيات ذات صلة قبل المباشرة الفعلية في الدراسة، تفيد عدة وظائف مهمة (آري، دونالد؛ وآخرين، 2013، ص74 –76):

– المعرفة بالبحث ذي صلة تمكن الباحثين من تقرير حدود مجال بحثهم.

– ان مراجعة دقيقة للنظرية وللبحوث ذات الصلة يمكن الباحثين من وضع اسئلتهم وفقا للوضع الصحيح.

– ان مراجعة ادبيات ذات الصلة يساعد الباحثين على تحديد سؤالهم وتوضيح وتعريف مفاهيم الدراسة

– ان مراجعة نقدية للأدبيات ذات الصلة غالبا ما تؤدي الى نفاذ البصيرة في فهم أسباب النتائج المتناقضة في أحد ميادين البحث.

– من خلال دراسة البحوث ذات الصلة يدرك الباحثون طرق البحث المفيدة وتلك التي تبدو اقل فائدة.

– الاستقصاء الشامل للبحوث ذات الصلة، يجنب التكرار غير المقصود للدراسات السابقة.

– ان دراسة الأدبيات ذات الصلة يضع الباحثين في موقع أفضل لتفسير أهمية نتائج أعمالهم.

قد يستفيد الباحث المبتدأ من الدراسات السابقة إذا كان يملك مهارة التوظيف الجيد لها من خلال" مراجعة الادبيات إذا ما تم إجراؤها بعناية ودقة، وقد قدمت بشكل جيد، فإنها تضيف كثيرا لفهم المشكلة المختارة، وتساعد في وضع نتائج الدراسة ضمن منظور تاريخي. ومن غير المراجعة للأدبيات، يصعب بناء هيكل من المعرفة المقبولة عن مقالة تربوية" (Mcmillan et Schumacher ,2002,p,141).

2.4. مصادر البحوث السابقة:

ذكر "أبو علام" (2006، ص 97–98) انه يمكن تقسيم المصادر إلى ثلاثة أنواع وهي:

1.2.4. المصادر التمهيدية: ويقصد بها المراجع العامة التي تفهرس أو تلخص المقالات والكتب والرسائل العلمية.

2.2.4. المصادر الأولية: وهي عبارة عن مراجع تحتوي على المقالات الأصلية أو تقارير البحوث والدراسات التفصيلية. و تعتبر المجلات العلمية المتخصصة أهم مرجع للمصادر الأولية. و تنشر هذه المجلات النتائج الأصلية للبحوث التي يقوم بها باحثون يستخدمون

الطريقة العلمية. ويمكن اعتبار بعض الكتب التي تحتوي على تقارير أصلية للبحوث من المصادر الأولية كذلك الحوليات التي تحتوي على التقارير النهائية للبحوث. كما أن بعض نظم استرجاع المعلومات تحتوي على المصادر الأولية.

ومن المصادر الأولية كذلك الوثائق الحكومية و الوثائق الصادرة عن الهيئات المختلفة مثل الأمم المتحدة. وهذه تفيد الباحث و بخاصة عندما يرغب في تتبع خط تاريخي للمشكلة التي يدرسها . ومن أهم المصادر الأولية الرسائل العلمية التي ينتجها طلبة الدراسات العليا وبخاصة دراسات الدكتوراه .

3.2.4. المصادر الثانوية: وهي المراجع التي تلخص أو تقوّم أو تراجع ما نشر في المصادر الأولية. وكذلك معظم الكتب و المؤلفات التي تستفيد من البحوث أو تلخصها أو تفسر النظريات الأصلية . بمعنى آخر فان المصادر الثانوية عبارة عن تلخيص أو مراجعة للمصادر الأولية.

الدرس الخامس:

أسئلة الدراسة و أهدافها.

هدف الدرس :

– يكون الطالب قادرا على ان يصوغ أسئلة تخدم اشكالية الدراسة .

– يكون الطالب قادرا على ان يحدد أهداف الدراسة في ضوء أسئلة الدراسة .

1.5. أسئلة الدراسة :

تُمثلُ أسئلة البحث نقطة الانطلاق لأي بحث، وهي تُصاغُ في ضوء المشكلة البحثية التي يهدفُ الباحث النوعي إلى فهمها، وإيجاد الحلول المناسبة لمعالجتها. وأهمية تحديد أسئلة البحث تتمثلُ في أنها تُوجهُ الباحث إلى تحديد أهداف البحث تحديدًا دقيقًا، واختيار الإطار المفاهيمي الذي يُساعده في فهم المشكلة المدرُوسة والتعامل معها، إضافةً إلى تحديد المنهج البحثي الذي يتضمن تحديد العينة، وأدوات جمع وتحليل البيانات المناسب لدارسة المشكلة وفهم مضامينها المختلفة، وأخيراً، تحليل وتفسير ومناقشة النتائج التي سيُتوصل إليها بعد البحث.

والبحث الكيفي غالبًا تُستخدمُ فيه الأسئلة البحثية التي تبدأ بما، أو ماذا، أو كيف؟ (Creswell, 2012) ويُضيفُ"Lewis "(2003) أن هناك مجموعة من المتطلبات والمعايير التي ينبغي توفرها في أسئلة البحث الكيفي، وهي أن تكون (أ) واضحة، (ب) مُركزة، (ت) قابلة للبحث والدراسة، (ث) مهمة وذات فائدة، (ج) تُبنى في ضوء الأدبيات السابقة، و (ح) تتناسب مع الموارد والإمكانات المتاحة للباحث.

2.5. اهداف الدراسة:

تتحددُ أهداف البحث الكيفي في ضوء أسئلة البحث التي سبق تحديدها في ضوء المشكلة البحثية؛ التي يهدف الباحث إلى دراستها. ولتحديد أهداف البحث أهمية في إجراء أي بحث؛ لأنها توجه الباحث إلى اختيار الإطار المفاهيمي، والمنهج البحثي، وتحليل وتفسير ومناقشة النتائج التي سوف يُتوصل إليها بعد البحث.

يستطيع الباحث في البحث الكيفي التعريف بأهداف بحثه بشكل واضح، حتى وإن لم تكتمل الصورة لديه بالنسبة إلى العلاقة الموجودة بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات الثابتة. لأن أهداف البحث سترسم له طريق التحرك في مجال بحثه، من دون التخبط غير المبرر في هذا الاتجاه. والتعريف بالأهداف تساعد في مواصلة خطوات البحث الأخرى والاستمرار بها حتى النهاية. وتحديد الهدف الذي يساعد الباحث كثيرا في الطريق الذي سيتوجه إليه،

يمهد السبيل أيضا في إنجاز تصميم البحث، وإستراتيجيته ومنهجيته. فضلاً عن أنه يساعده في اختيار الأداة أو الأدوات الأصلح في التحري عن البيانات والمعلومات، والتي ستكون أكثر تأثيراً وأفضل في تحقيق الهدف أو الأهداف البحثية المعلنة.

وهنالك عدد من التوجهات التي بالإمكان الاستعانة بها في تحديد أهداف البحث العلمي الكيفي يمكن أن نلخصها بالآتي:

- **التوجه نحو محاولة الاكتشاف والتحري:**

حيث أن الباحث ينوي إنجاز بحثه بغرض الكشف، والوصف، والتعرف على العلاقة بين متغيرين أو أكثر من متغيرات البحث العلمي المرتبطة بطبيعة البحث وموضوعه.

- **التوصيف:**

حيث يتوجه الباحث في تحديد هدفه أو أهدافه لوضع توصيفات لسمات أو لظاهرة من الظواهر الاجتماعية، الإدارية، التربوية، الاقتصادية، السياسية.....

- **التنبؤ:**

ونعني بها محاولة الباحث التكهن والتنبؤ عن ظاهرة من الظواهر الاجتماعية، والإدارية...الخ.

- **الشرح والإيضاح:**

أي محاولة إظهار التبريرات المتعلقة بالتعامل مع ظاهرة من الظواهر وإدارتها، من قبل جهات وفئات اجتماعية، وإدارية، وتربوية، وما شابهها من الفئات والجهات المعنية بالبحث. ولكي يكون البحث قائما على أهداف وأسئلة وصياغة مشكلة بشكل جيد ويحقق الغرض منه فلابد من ارتباط الهدف بالسؤال وقد وضح" العبد الكريم" (2019 ، ص120) العلاقة بين الهدف والسؤال العام في البحث الكيفي الجيد كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (02) يوضح العلاقة بين الهدف و السؤال

هدف البحث العام	سؤال البحث العام
استكشافي	ما الذي يحدث في هذا البرنامج.؟
توضيحي	ما الأحداث والمعتقدات والاتجاهات والسياسات التي تشكل هذه الظاهرة؟
وصفي	ما الأحداث والأفعال والقناعات التي تحدث في هذه الظاهرة؟
تحريري(تنويري)	كيف يرى المشاركون أوضاعهم على أنها مشكلة ويقومون بعمل إيجابي؟

3.5. الاعتبارات المنهجية في صياغة أسئلة البحث وأهدافه:

تمثل أسئلة البحث نقطة الانطلاق لأي بحث ، وهي تصاغ في ضوء المشكلة البحثية التي يهدف الباحث الكيفي الى فهمها ، وإيجاد الحلول المناسبة لمعالجتها ، واهمية تحديد أسئلة البحث تتمثل في انها توجه الباحث الى تحديد اهداف البحث تحديدا دقيقا ، واختيار الاطار المفاهيمي الذي يساعده في فهم المشكلة المدروسة و التعامل معها ، إضافة الى تحديد المنهج البحثي المناسب لدراسة المشكلة و فهم مضامينها المختلفة ، وأخيرا تحليل وتفسير و مناقشة النتائج التي سيتوصل اليها بعد البحث (الفقيه ، 2017، ص360).

وفي راي ل (Holstein & Gubrium,1997) أنّ البحث الكيفي يميّز بين الأسئلة المبدوءة بكلمة " ماذا " ، و الأسئلة المبدوءة بكلمة " كيف " فالأسئلة المبدوءة بكلمة" ماذا " تركز على الافراد و على المواقف الاجتماعية ، فهي تبحث عن هذه المعاني الموجودة في هذه المواقف و المنبثقة منها ، و المهمة بالنسبة لها ، اما الأسئلة المبدوءة بكلمة " كيف " في البحث الكيفي فهي مختلفة ، اذ انها كثيرا ما تنحّي المعنى جانبا ، كما انها تهتم بالطريقة التي بها يقوم المبحوثون الموجودون في موقف بحثي معين بتفسير المعنى (ورد في بيبر و ليفي ، 2011).

وثمة عدد من التوجّهات يمكن الاستعانة بها في تحديد اهداف البحث الكيفي ، تتمثل في الاتي :

– التوجّه نحو محاولة الاكتشاف و التحري(Exploration): حيث ان الباحث ينوي انجاز بحثه بغرض الكشف و الوصف ، و التعرف على العلاقة بين متغيرين او اكثر من متغيرات البحث العلمي المرتبطة بطبيعة البحث و موضوعه .

– التوصيف (Description) : حيث يتوجه الباحث في تحديد هدفه او أهدافه لوضع توصيفات لسمات او لظاهرة من الظواهر الاجتماعية ، الإدارية ، الاقتصادية ، السياسية ، والأخرى .

– التنبؤ (Predict): و يعني به محاولة الباحث التكيف، كالتنبؤ بظاهرة من الظواهر الاجتماعية و الإدارية ....

– الشرح و الايضاح (Explain) : أي محاولة اظهار التبريرات المتعلقة بالتعامل مع ظاهرة من الظواهر و ادارتها من قبل الجهات و فئات اجتماعية ، و إدارية و تربوية و ما شابهها من فئات و الجهات المعنية بالبحث (هوليداي ، 2007، ص133) .

الدرس السادس: البحث الإثنوغرافي.

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يحدد الخطوات الاجرائية للبحث الاثنوغرافي

تمهيد:

وللبحث الكيفي مجموعة متعدّدة من البحوث، ولكل منها خصائصها المميزة لها، والأهداف المحددة التي تسعى إلى تحقيقها؛ لذلك على الباحث اختيار النوع البحثي المناسب؛ الذي سيسهم في الإجابة عن أسئلة بحثه، ويحقق أهدافه، ويتناسب مع الإطار المفاهيمي الذي تبناه .وقد حدد "Ary, Jacobs, Sorensen, & Razavieh" (2010) ابرز أنواع البحوث الكيفية و اكثر شيوعا واستخدامًا في المجال التربوي ، وهي:

1.6. البحث الإثنوغرافي:

كثر الحديث عن المناهج الكيفية (النوعية) بوصفها بديلا أكثر ملاءمة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ويأتي في مقدمة البحوث الكيفية التي حظيت بالاهتمام والنقاش البحث الإثنوغرافي، إذ بدأ التوسع الكبير في استخداماته من الثمانينيات الميلادية من القرن الماضي في المجالين الاجتماعي والتربوي، وأتاحت هذه المناهج البحثية الكيفية ارتياد آفاق جديدة في البحث الاجتماعي، ودراسة كثير من القضايا التربوية التي لم تدرس من خلال ارتباطاتها الثقافية والأيديولوجية، كما أسهمت هذه البحوث من خلال – منهجيتها الكيفية الشمولية – في طرق موضوعات جديدة وتقديمها من خلال ارتباطها بالثقافة والأيديولوجيا، كما شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين تحولا كبيراً في إيمان كل من أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا، بأن المنهج الاثنوجرافي أكثر ملاءمة لدراسة الظواهر الاجتماعية والتربوية داخل المدرسة والأسرة والمحيط التربوي (السلطان ، 2008 ، ص 3-4) .

كما انه على الرغم من ان بعض المراجع تستخدم مصطلح الإثنوغرافي مرادفًا لمصطلح البحث الكيفي، إلا أنه في الحقيقة نوع من أنواعه، ومن التوجهات التي أخذت تتزايد في التربية في الآونة الأخيرة المنهج الإثنوغرافي في البحث؛ ويرجع السبب الرئيس في الاهتمام المتزايد بالبحوث الإثنوغرافية غالبًا إلى عدم الارتياح للطرق التقليدية في بحث بعض المشكلات التربوية، ورغم أن تطبيق المنهج الإثنوغرافي توجه حديث في التربية، إلا

أنه ليس استراتيجية بحثية جديدة. فقد استخدمه الأنثروبولوجيون (مثل مارجريت ميد) استخدامًا واسعًا منذ سنوات طويلة كطريقة لدراسة ووصف الثقافات الإنسانية (أبو علام، 2014، ص292)

2.6. البدايات للإثنوغرافيا وتطورها: مرت الإثنوغرافيا بعدة مراحل كما ذكرها كل من "بلغيثية " (2018 ، ص749) و"محجوب" (2008 ، ص 8- 14) وهي:

1. معظم الملاحظات والتأويلات للمجتمعات الإنسانية نقلت بطريقة شفوية.
2. تم تسجيل الملاحظات في وثائق من خلال الرحلات والاستكشافات والاستقصاء.
3. في القرن الخامس عشر كانت الممارسات الثقافية تكتب خلال الرحلات التبشيرية.
4. في القرن التاسع عشر بدأت كتابات علماء التاريخ الطبيعي والرحالة وجامعي التحف.
5. قبل الحرب العالمية الثانية ومن عام1925 أصبحت أكثر نشاط واستقرار وتخصص.
6. بعد الحرب العالمية الثانية بدأت الإثنوغرافيا تثير الاهتمام النظري والمنهجي.
7. في بداية الثمانينات بدأ المنهج يحتل الصدارة، وتكثف استعماله منذ مطلع القرن الحالي.

و أشتهر هذا النوع من البحوث الكيفية لدى علماء الاجتماع والدراسات الإنثروبولوجية، والمعنى الحرفي لكلمة الاثنوغرافيا هو "الكتابة عن الثقافة". ويهدف البحث الاثنوغرافي إلى الوصول لفهم مُعمق للطريقة التي يسلكها الأفراد المنتمين إلى الثقافات المختلفة والثقافات الفرعية في واقع حياتهم اليومية. فالإثنوغرافيين يعايشون مجتمعات بحثهم ويقومون بملاحظة وتسجيل ووصف دقيق للبيئة الاجتماعية والممارسات الثقافية التي يعيشها أفراد ذلك المجتمع (بيبر وليفي،2011)

وتشير (أبو علام، 2006) إلى انتقال الاثنوغرافيا من الأنثروبولوجي إلى فروع المعرفة الأخرى، بما في ذلك التربية، حيث أضافت منظورا بحثيا جديدا يؤكد الطريقة الكلية في جمع ومراجعة البيانات، وطريقة استقرائية في تحليل البيانات. وتضيف " أبوعلام " بأن البحث الاثنوغرافي نموذج من نماذج البحوث الكيفية يتضمن جمعا مكثفا للبيانات، أي جمع البيانات عن العديد من المتغيرات على فترة ممتدة من الزمن، وفي وضع طبيعي. أي أن

متغيرات البحث يجري استقصاؤها في الموقع الذي تحدث فيه بشكل طبيعي وأثناء حدوثها. وليس في بيئة وضعها الباحث في ظروف شديدة الضبط. ونظرا لخصائص البحث الاثنوغرافي من حيث حدوثه في موقف طبيعي، يطلق عليه أحيانا "البحث الطبيعي" أو "البحث الميداني."

3.6. تعريف الأثنوغرافيا (Ethnography) :

الإثنوغرافيا انبثقت هذه الطريقة من علم الأنثروبولوجيا الذي يركز في التعرف على ثقافات الشعوب والشعوب الأخرى، وترجمة مصطلح ((Ethnography) المكون من مقطعين : الأول (Ethno) بمعني جنس أو عرق أو شعب، والآخر (Graphy) وتعني وصف، وبذلك تعرف الإثنوغرافيا بأنها" وصف لثقافات الشعوب"، والتي تقوم على فهم أساليب المجتمع وطرقه في الحياة اليومية، وعلى الملاحظة المباشرة التي نعرفها على أنها الأداة المهمة في المنهج الوصفي التحليلي (بكر ، 2013 ، ص 7)

كما أن أبسط مفهوم للبحث الأثنوغرافي أنه بحث تفاعلي يقيم أثنائه الباحث في موقع معين لدراسته وملاحظة ما يجري فيه، ومقابلة من يعملون فيه، هذه الإقامة في موقع البحث تمكن الباحث من ملاحظة الأحداث كما تحدث في الواقع، وهناك من يدعو مصطلح الإثنوغرافي بانه أنثروبولوجيا التربية، البحوث الإثنوغرافية هي دراسات مسحية أو استكشافية لدراسة وجهات نظر الناس نحو ما يجري من أحداث (عبيدات،و عبدالحق،و عدس، 2013 ، ص 272).

ويرى" أوجبو " (Ogbu,1996) أن البحث الإثنوغرافي طريقة لفهم أساليب فئة ما وطرقها في الحياة اليومية، من خلال معرفة أفكار أعضائها ومعتقداتهم وقيمهم وسلوكياتهم، وما يصنعونه من أشياء يتعاملون معها، ويتم ذلك عن طريق الملاحظة بالمشاركة في الوضع الطبيعي الحياتي من جانب الباحث (الأستاذ ، 2013 ، ص87) .

ويُلخص (زيتون، 2004، ص 306 – 30) تعريف البحث الاثنوغرافي في النقاط التالية:

– يتم في مواقف طبيعية؛ لأن الباحث مؤمن بأن السلوك يتأثر تأثرا ذا مغزى بالبيئة التي يحدث فيها. وإذا أردنا فهم السلوك علينا أن ندرسه في سياقاته الفعلية.

– يسعى لفهم السلوك الإنساني دون تحكم أو ضبط؛ بل يُترك السلوك ينساب بشكل طبيعي.

– لا يعتمد على آراء مسبقة؛ بل يحاول أن يفهم ما يحدث فعلا.

– يتطلب جمعا مكثفا للبيانات.

– يقو م بدارسة حالة واحدة لمجتمع صغير، أو جماعة معينة.

– يقوم على الملاحظة بالمشاركة على نحو رئيسي حيث يشارك الباحث عدد من المُلَاحَظِّين.

4.6. أسس البحث الإثنوغرافي: يقوم البحث الإثنوغرافي على عدة أسس كما ذكرتها" بلغيثية"(2018 ، ص750) **و**كلا من "أبو زينة، و اخرون " (2008 ، ص 116) وهي:

1. تواجد الباحث بميدان البحث في المجتمع المدروس تواجدا مستمراً، قد يصل إلى عدة أعوام.

2. يتطلب انفتاح ذهني ومهارات وتدريبات على تقنيات الملاحظة والمقابلة والحوار.

3. يتطلب وقت وجهد واندماج ومشاركة كلية ومستمرة للسلوك اليومي في بيئة الدراسة.

إجمالا يقوم البحث الكيفي الاثنوغرافي على الأسس والافتراضات التالية:

– يتأثر السلوك بالبيئة التي يحدث فيها، والفهم الحقيقي للسلوك يتطلب فهم تلك البيئة أو السياق .

– تُجمع البيانات والمعلومات في مواقعها وسياقها الطبيعي. وتتم عملية تفسير البيانات في إطار السياق **الذي** جمعت فيه كما تحدث بشكلها، وفي مواقعها الطبيعية.

– تعميم النتائج ليس هدفا، المهم الوصف الدقيق والكافي للموقف، والتوسع في النتائج.

– لا يفرض الباحث نظامه القيمي أو معتقداته على المواقف قيد الدراسة، أو المشاركين في الحدث. أو بعبارة أخرى ليس على الباحث الكيفي ضبط المواقف، والتحكم بها، أو إجراء أي معالجة لها.

– عملية اشتقاق الفروض والمعاني والتفسيرات للحدث أو الموقف عملية ديناميكية ومستمرة .

– ضبط المواقف ومعالجتها ليس من مهات الباحث الاثنوغرافي، كما هو الحال في البحث التجريبي .

– إدراكات الأفراد والجماعات هي الموجه الأساسي لسلوكهم نحو الآخرين .

– التفاعل ضروري بين الباحث، في الموقف أو السياق الاجتماعي والمشاركين .

– الباحث الاثنوغرافي حساس ويقظ ومنتبه لما يدور في الموقف الاجتماعي، يُدوِّن الأحداث بدقة وأمانة وموضوعية.

– تنبثق أسئلة الباحث الاثنوغرافي من عدد من المصادر، مثل: الأحداث اليومية الشائعة عند المشاركين، الأيدولوجيات والفلسفات، الخب ا رت والتجارب (قندلجي والسامرائي، 2009، ص 227 – 229)

5.6. أدوات جمع البيانات في البحث الإثنوغرافي:

تمثل الاثنوغرافيا بحوثا متعددة الأدوات. حيث يستخدم الباحث الاثنوغرافي إستراتيجيات منوعة لجمع البيانات من أهمها الملاحظة بنوعيها سواء كانت بالمشاركة، أو ملاحظة غير مشاركة، أو هما معا. وعادة ما تطغى الملاحظة بالمشاركة في مثل هذه الدراسات. إلى جانب الملاحظة، قد يستخدم الباحث مداخل أخرى مناسبة. وتصنف هذه المداخل الممكنة إلى ما هو لفظي، وما هو غير لفظي. أما المداخل أو الأساليب اللفظية فهي تتطلب تفاعلات بين الباحث والأفراد في بيئة البحث. وتتضمن أدوات مثل الاستخبارات(الاستبيانات)، والمقابلات، ومقاييس الاتجاه، والأدوات السيكولوجية الأخرى. وأما المداخل أو الأساليب غير اللفظية فيقل احتمال تأثيرها في الأنماط السلوكية التي تتم دراستها، وتشمل است إستراتيجيات مثل استخدام أدوات التسجيل وفحص السجلات المكتوبة (سيد، 2014،ص 50– 51).

وقد ذكر كل من" الخطيب" (2015 ، ص 64 – 68)و"عباس، و اخرون " (2012 ، ص 205) أن البحث الأثنوغرافي بحث تفاعلي يتطلب وقتاً طويلا وإجراءات مختلفة ويستخدم أدوات متعددة في جمع البيانات من أشكالها:

1. الملاحظة : من أهم الأدوات في الدراسات الحقلية لجمع البيانات وتصنف إلى : (ملاحظة بسيطة، والملاحظة المنظمة، الملاحظة بالمشاركة.)
2. المقابلات الإثنوغرافية :يتم إجراء المقابلات مع الأفراد للحصول على وجهات نظر المشاركين لعالمهم والاحداث المهمة، وتنقسم الى قسمين(:المقننة، غير المقننة.)
3. السيرة الذاتية :لبعض الافراد مثل المذكرات؛ فتعطي بيانات عن مجتمع الدراسة وثقافتهم والاحداث التي مرت بهم والعلاقات الاجتماعية.
4. الاختبارات النفسية: (الاختبارات الإسقاطية، اختبار رورشاخ، اختبار تفهم الموضوع.)
5. تحليل الوثائق والسجلات :هو اسلوب غير تفاعلي للحصول على المعلومات ويتم بتحليل الوثائق مثل: اليوميات والرسائل والمذكرات والتقارير.

وقد ذكر (Del Rio- Roberts, 2010,738) أدوات ومعدات يدكن استخدامها للمساعدة في عملية البحث وهي: (الأدوات التقليدية كاستخدام القلم والورق والمسجل الصوتي، أدوات حديثة مثل أدوات الملاحة وأجهزة الكمبيوتر، والكاميرات وكاميرات الفيديو الرقمية، والإنترنت، والمدونات) .

6.6. خطوات إجراء البحث الإثنوغرافي:

يوجز (Spradley, 1980) نقلا عن "أبوعلام" (2006، ص 290– 291) خطوات إجراء البحث الاثنوغرافي على النحو التالي:

أ– اختيار مشروع اثنوغرافي: ويختلف مجال هذه المشروعات اختلافا كبيرا عن دراسة مجتمع كامل معقد، إلى موقف اجتماعي محدود أو مؤسسة صغيرة.

ب– طرح أسئلة اثنوغرافية: يحتاج الباحث إلى أن يكون لديه مجموعة من الأسئلة لترشده فيما يسمع أو يرى وفي جمع البيانات.

ج- جمع البيانات الاثنوغرافية: يقوم الباحث بدراسة ميدانية لمعرفة الأنشطة التي يقوم بها الناس، والخصائص الفيزيائية للمكان. وتبدأ هذه الخطوة عادة بنظرة عامة تتضمن ملاحظات وصفية عامة. وبعدها ينتقل الباحث إلى ملاحظات أكثر تبلورا. وهنا يستخدم الباحث ملاحظة المشارك، والمقابلات المتعمقة، وغير ذلك من أساليب جمع البيانات.

د- عمل سجل اثنوغرافي: وتتضمن هذه الخطوة أخذ مذكرات وصور ميدانية، وعمل الخرائط، واستخدام أية وسائل أخرى لتسجيل الملاحظات.

هـ- تحليل البيانات لاثنوغرافية: يتبع الدراسة الميدانية دائما تحليل البيانات، مما يؤدي بالتالي إلى أسئلة جديدة وفروض جديدة، ويتبع ذلك مزيد من جمع البيانات، وتحليل أكثر للبيانات. وتستمر هذه الدورة حتى يكتمل المشروع.

و- كتابة التقرير الاثنوغرافي: يجب كتابة التقرير الاثنوغرافي بحيث يجلب الثقافة موضوع المشروع إلى الحياة أمام القارئ ليشعره بأنه يفهم الناس وطريقتهم في الحياة. ويتراوح طول التقرير الاثنوغرافي من عدد من الصفحات إلى مجلد أو أكثر.

7.6. مميزات البحث الإثنوغرافي: من المهم بالنسبة لنا أن نعرف مزايا اختيار الإثنوغرافيا على أنواع أخرى من المناهج البحثية، فيما يلي قائمة تم استنباط معظمها من قائمة مقدمة من (Sangasubana,2011 ,p568) وهي كالاتي :

- يمكن إجراء البحث الاثنوجرافي بالكامل بواسطة فرد واحد، وفي أي مكان تقريبًا.
- ذات طبيعة طولية، حيث تتيح للباحث مراقبة وتسجيل التغييرات مع مرور الوقت.
- يركز على العمل مع الآخرين وأهميتهم بدلا من معاملتهم كأشياء.
- لا يتطلب أي أدوات أو معدات باهظة الثمن أو معقدة.
- يعتمد على مهارات الباحث الشخصية ومعرفة نقاط القوة للاستفادة منها.
- يوفر فرصة لدمج الحياة المهنية والشخصية.
- يسمح برؤية الواقع من الداخل، فيوفر بيانات ثاقبة وعميقة ومفصلة للتحليل والكتابة.
- يدكن استخدامه لدراسة المجموعات المهمشة في المجتمعات المختلفة.

– تجمع البيانات في بيئة واقعية أو طبيعية يعمل فيها الأشخاص بشكل طبيعي.

8.6. البحث الإثنوغرافي في تطوير الواقع التربوي:

تكمن أهمية المنهج الإثنوغرافي في دراسته للعملية التربوية داخل المدرسة، حيث يمكن اكتساب معرفة صادقة وثابتة عنها من الداخل. (بدران ، 2005 ، ص18) .

ومن المجالات التربوية التي يستخدم المنهج الإثنوغرافي فيها بصورة فاعلة :تعليم الكبار، والتنشئة الاجتماعية، والطفولة المبكرة، والمناخ المدرسي، والتفاعل داخل الفصل الدراسي والمدرسة، وطرق التدريس، والثقافة المدرسية، والتعليم غير النظامي، وأساليب التحفيز، والثقافات الفرعية والتربية، وغيرها من المجالات والظواهر التربوية (السلطان ، 2008 ، ص110).

ويساعد المنهج الإثنوغرافي على فهم كيفية تأثير المشاكل التعليمية المختلفة على تكوين أنماط التفاعلات، وبناء المعاني داخل أسوار المؤسسة التعليمية، وكيفية تشكيل هذه المعاني، وكيفية استجابة الطالب والمعلم لها. (البيلاوي ، 2005 ، ص 102).

ويشير (Creswell,2007) في (السلطان ، 2008 ، ص129) كذلك إلى أن الأبحاث الإثنوغرافية تمكن من فهم أعمق لأثر الثقافة السائدة في المجتمع على الممارسات المختلفة التي تحدث داخل أسوار المدرسة، وكيفية قيام المدرسة بنقل هذه الثقافة، عبر ما يسمى بالثقافة المدرسية. تجعل من استخدام البحث الإثنوغرافي في الميدان التربوي أمراً ضروريا للغاية، فهناك الكثير من القضايا التربوية لا يمكن فهمها ولا دراستها إلا باستخدام المنهج الإثنوغرافي.

ويستخدم البحث الإثنوغرافي كما أشار (حيدر، 2004) في (السلطان، 2008، ص132) ليمكن المعلمين من مواجهة التحديات وحل المشكلات التي تواجههم بأنفسهم، ما يؤدي إلى تحسين التعلم للطلاب في صفوفهم الدراسية من خلال دراسة المشكلات المتعلقة بالمناهج وطرق التدريس، ويساعد المعلم على التقييم الذاتي، والتفكر في ممارسته الصفية،

وبالتالي تحسين أداء الطلاب، وتحسين أداء المعلمين أنفسهم، فيوفر للتربويين منهجية للتفكر والنظر في الاختيارات المتاحة وتنفيذ الحلول الممكنة وتقييمها.

- **دراسة في البحث الإثنوغرافي :**

العنوان :الثقافة السائدة في صفوف المدرسة الابتدائية للبنات بمدينة الرياض :دراسة إثنوغرافية.

1. أسئلة الدراسة:

حددت الباحثة السؤال الرئيس في الآتي : ما طبيعة الثقافة السائدة في صفوف المدرسة الابتدائية للبنات في مدينة الرياض؟

الأسئلة الفرعية :

1. ما طبيعة العلاقات الاجتماعية السائدة داخل الصف في المدرسة الابتدائية؟
2. ما طبيعة أساليب الضبط المدرسي السائد داخل الصف في المدرسة الابتدائية؟

2. أهداف الدراسة:

1. التعرف على طبيعة الثقافة السائدة في صفوف المدرسة الابتدائية للبنات في مدينة الرياض
2. التعرف على طبيعة العلاقات الاجتماعية داخل الصف في المدرسة الابتدائية.
3. التعرف على طبيعة أساليب الضبط المدرسي السائد داخل الصف في المدرسة الابتدائية.

3. مصطلحات الدراسة:

المصطلحات التي وردت في السؤال الرئيس والأسئلة الفرعية وهي (:الثقافة المدرسية، العلاقات الاجتماعية، الضبط المدرسي)

4. عينة الدراسة:

تم اختيار عينة قصدية لأن الدراسة لا تسعى إلى تعميم النتائج بل التعمق في الموقف، حيث شملت العينة (20) تلميذة في المرحلة الابتدائية و(5) معلمات ، لمدة فصل

دراسي كامل بمعدل ثلاث زيارات في الأسبوع وفي أوقات مختلفة، وتم الاطلاع على سجلات الطالبات لمعرفة الخلفية الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية لأهالي الطالبات .

5.أدوات الدراسة :استخدمت الدراسة نوعين من الأدوات وهما المقابلة والملاحظة.

6. نتائج الدراسة ومناقشتها:

اعتمدت الدراسة على اقوال المعلمات المباشرة في المقابلة والملاحظات الصفية بوصفها مؤشرات على اعتقاداتهن حول طبيعة العلاقة بين الطالبات مع بعضهن البعض، و العلاقة بين الطالبات والمعلمات داخل الصف الدراسي، وطبيعة أساليب الضبط المدرسي السائد داخل الصف، كما اعتمدت الدراسة كلا من النظرية التفاعلية الرمزية، ونظرية الصراع في تفسير نتائج السؤال الأول و الثاني. بينت نتائج الدراسة أن الثقافة السائدة في الصف في المرحلة الابتدائية في الغالب هي ثقافة سلبية.

الدرس السابع :

النظرية المجذرة (المُؤَسَّسَة).

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يعرض الخطوات الاجرائية للنظرية المجذرة

1.7. النظرية المجذرة (المُؤَسَّسَة): تم تطوير النظرية المجذرة (المُؤَسَّسَة) في الأصل من قبل اثنين من علماء الاجتماع (Barney Glaser وAnselm Strauss)، اللذين لم يكونا راضيين بالطريقة التي هيمنت بها النظريات آنذاك على البحث الاجتماعي. وأكدا على أن الباحثين يحتاجون إلى طريقة تسمح لهم بالانتقال من البيانات إلى النظرية، بحيث يمكن أن تظهر نظريات جديدة. وستكون هذه النظريات نابعة من السياق الذي طُورت منه، بدلا من الاعتماد على المفاهيم البنائية التحليلية أو الفئات أو المتغيرات من النظريات الموجودة مسبقًا. وشهدت هذه النظرية عدد من المراجعات حتى أن مؤسسيها أصبح لكل منه طريقته الخاصة لتطبيق أسس هذه النظرية (Willig, 2013,p : 212).

وتعد النظرية المجذرة أحد المناهج العلمية الكيفية، التي ينجم عن استخدامها نتائج مترابطة مع الواقع، وتقدم بحوث علمية أكاديمية رفيعة المستوى، وتستخدم في ابحاث التواصل والابحاث التعليمية والتقنية؛ كونها تهتم بالوصول الى الكيفية، وليس فرضيات يتم اثباتها كما هو الحال في المناهج والأساليب الكمية. وترجع أهمية النظرية المجذرة إلى أنها تعمد إلى مجموعة من الفئات والتصنيفات التي ترتبط فيما بينها بعلاقات تشكل اطارا متكاملا؛ لتفسير ظاهرة ما والتنبؤ بها، ويتم التوصل إلى هذا الإطار عبر جمع البيانات الكيفية، والتعامل معها بطريقة منظمة، واستنباط المفاهيم الموجودة في تلك البيانات الكيفية، وذلك بإبداع الباحث الذي يعد عنصرا أساسيا في استخدام النظرية المجذرة. إذ يحتاج الباحث دائما الى التفكير الإبداعي أثناء جمع البيانات وتحليلها، واختياره للعينة التي سيعتمد عليها. وبذلك فالنظرية المجذرة هي أسلوب إبداعي ابتكاري في اكتشاف المشكلات، وايجاد حلول عملية لها (الحاج، 2019)

وتتمثل السمات المنهجية الرئيسية للنظرية المجذرة فيما يلي:

– يحتاج الباحث للتفاعل المستمر مع البيانات. يطرح أسئلة مصممة لتوليد النظرية وربط المفاهيم. يقوم بإجراء مقارنات، ويفكر فيما يراه، ويضع الفرضيات، ويرسم أطر مصغرة لاختبار الأفكار.

– يستخدم العينات النظرية أي، اختيار الوقائع والأحداث لجمع البيانات التي توجهها النظرية الناشئة؛ عند طرح أسئلة عن البيانات، سوف يبدأ جمع البيانات التي ستساعد على سد الثغرات في صياغة النظرية.

– يستخدم إجراءات الترميز النظرية والمنتظمة لتكوين تصورات عن كيفية ارتباط الرموز الأساسية ببعضها البعض كفرضيات ليتم دمجها في نظرية.

– يطرح أسئلة حول البيانات التي تسمح لك بوصف مدى تعقيد وتنوع وطبيعة العلاقات بين المتغيرات في الدراسة. (Mertens, 2010).

النظرية المجذرة هي نهج استقرائي للبحوث يركز على التفاعل الاجتماعي ويعتمد اعتمادا كبيرا على البيانات المستقاة من المقابلات والملاحظة لبناء الجانب النظري المستخرج من البيانات بدلا من اختبار إطار نظري أو وصف ظواهر إمبيرقية، ويرتبط هذا الأسلوب ارتباطا وثيقا بتدوين العمل الميداني لعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا (علم الأجناس). وربما الفرق الرئيسي بينهما يكمن في أن أسلوب النظرية المجذرة أقل اهتماما بالوصف التفصيلي والتفسير الكلي للظواهر الاجتماعية الخاضعة للدراسة، بل تعتمد اعتمادا كبيرا على التمثيل المقارن (غباري وآخرون ،2015، ص106 – 107)

كما عرّف (عبد الكريم ، 2012) النظرية المؤسسة بانها " منهجية مرنة منظمة ، تسعى الى جمع البيانات الكيفية عن ظاهرة ما يجرى تحليلها ، لإنشاء نظرية ، تتأسس على البيانات الأولية ، حيث يجري الباحث بحثا استقرائيا ، وبذلك ينتقل من جمع البيانات الى تحليلها بشكل واسع ، وعميق ، وفي نهاية المطاف يضع النظرية مبنية على أساس تحليل البيانات الأولية .

اما (Calman, 2014) فقد اكدت انها " نظرية تركز على استكشاف العلاقات الاجتماعية ، وسلوك الجماعات . في حين أوضحت دراسة (Strauss and Corbin, 1994) ان النظرية المؤسسة " منهجية عامة لتطوير نظرية ، تركز على جمع البيانات و تحليلها ،

حيث يجري تطويرها ، من خلال البحث الفعلي ، و التفاعل المستمر بين التحليل و جمع البيانات" .

وقد عرفها كذلك (Khan, 2014) بانها " أسلوب ، و استراتيجية بحث ، تقوم على أساس بيانات ، وتحليل معمق لبناء نظرية مبنية من تحليل البيانات ".

يستعرض "زيتون" (2006) إجراءات النظرية المجذرة المتنوعة حسب تصميماتها المختلفة (المنظومي، والناشئ والبنائي)، ويخص بالذكر الخطوات الإجرائية لتنفيذ التصميم المنظومي المفصل ل"ستروس" و"كوربين" (Strauss & Corbin ,1998) والمعتمد على خطوات تحليل بيانات (التشفير المفتوح Open Coding ، والتشفير المحوري Axial Coding ، والتشفير الانتقائيSelective Coding) نظرا لسهولة تحديدها واستخدامها الشائع:

– تقرير مدى مناسبة تصميم بحث النظرية المجذرة لمشكلة البحث، لأن هذا النوع من المنهجيات مناسب عند تطوير أو تعديل نظرية.

– تحديد إجراءات الدراسة: لابد أن يكون هناك فكرة مبدئية عن عملية اجراء البحث تبعا لمشكلة الدراسة مع امكانية تغييرها.

– البحث عن القبول والوصول: لابد من قبول المؤسسة التي سوف يشارك أفرادها في تقديم البيانات. يجب أن تكون البيانات وتحليلها مُحددة للخطوات التالية.

– التعامل مع العينة النظرية: استخدام منوع للمشاركين من فئات مختلفة (أطفال، معلمون، إداريون، عمال) وكذلك التعدد في أشكال وصيغ جمع البيانات من خلال المقابلات والملاحظات والمفكرات غيرها. وجمع البيانات من مصادرها أكثر من مرة من أجل تطوير النظرية.

– تشفير البيانات: تُشفر البيانات أثناء عملية تجميعها. ويبدأ تحديد فئات التشفير المفتوح، ثم تسكين البيانات الجديدة مع تشفيرها تحت فئات حتى التشبع.

– استخدام التشفير الانتقائي وتطوير النظرية: هذه المرحلة تعني ربط الفئات في صيغة تشفير، وربما تتضمن تدقيق لصيغة التشفير المحورية وتقديمها كنموذج أو نظرية للعملية.

– اختبار صدق النظرية: بعد تطوير النظرية يتحقق الباحث من العملية التي أجريت لتطويرها وذلك من خلال مقارنتها مع العمليات التي أوردتها الأدبيات، وكذلك من خلال صدق البيانات وموثوقيتها.

– كتابة التقرير عن بحث النظرية المجذرة: وهنا يكون التقرير مرنا في كتابته وفي تركيبه الخاص. ويتضمن المشكلة والمنهجيات والمناقشة والنتائج.

➢ **دراسة استخدمت النظرية المجذرة :**

العنوان : دراسة كيفية لمبررات التغذية الراجعة لمعلمي المرحلة الابتدائية

1. هدف الدراسة:

يركز هدف الدراسة على فحص واستكشاف العمليات والإجراءات لبناء نظرية حول مبررات معلمي المدارس الابتدائية لمنح الطلاب التغذية الراجعة وهو ما يتوافق مع النظرية المجذرة في التفاعل الرمزي. ودراسة طرق المعلمين في التفكير حول التغذية الرجعة في الفصول الدراسية لطلابهم، من أجل تعزيز المعرفة بملاحظات المعلمين في الفصول الدراسية اليومية.

2. أسئلة الدراسة:

والتساؤل هنا عام مرن ومفتوح وهذا ما تتطلبه منهجية النظرية المجذرة، حيث طرح الأسئلة التالية:

– ما الاهتمامات الرئيسية والمبررات التي يصفها المعلمون لكيفية التغذية الراجعة في الفصل؟

– كيف تتم العلاقات بين تلك الاهتمامات الرئيسية والمبررات؟

3. إجراءات اختيار العينات:

شارك في الدراسة ثلاثة عشر معلمًا سويديًا بالمدرسة الابتدائية (10 نساء و 3 رجال) ولديهم خبرة من 4 سنوات الى 40 سنة في العمل مع طلاب تتراوح أعمارهم بين 7 و 9 سنوات (الصفوف 1 –3)

– وضح الباحثون إجراءات اختيار العينات وقد كانت بطريقة علمية ، حيث تم أخذ عينات أولية أجريت في بداية جمع البيانات، أجرى الباحث الاول مقابلات لأربعة معلمين وعمل الملاحظات الصفية؛ كمصدر في عملية بناء أسئلة المقابلة .أثناء التحليل ظهرت أسئلة جديدة، مما أدى إلى مقابلات إضافية مع ثلاثة من المعلمين، تم تزويد هذه المقابلات بمقابلات مع تسعة معلمين إضافيين، وقد تم التَّرميز والتحليل بالتوازي مع جمع البيانات عن أسئلة مقابلة إضافية وإعادة مقابلات من أجل فحص التَّرميز والفئات التي تم إنشاؤها (يوصف هذا الإجراء التكراري بأنه أخذ العينات النظرية في نظرية المجذرة) لذلك يتضح استرشاد الباحثين لاختيار المشاركين بواسطة العينات النظرية.

4. التشبع النظري:

تم توضيح مدى التشبع النظري وفقًا لعدم وجود رؤي جديدة ذات صلة بالنظرية، حيث ذكر الباحثين " بعد ست مقابلات ،انهم قاموا ببناء مجموعة من الرموز المركزة، والتي تم توضيحها بشكل أكبر من خلال المقابلات الثلاث التي تلت، وعززتها وأكدتها المقابلات الستة الأخيرة مما يضمن التشبع الجدير بالثقة."

5. تحليل البيانات:

– تم توجيه تحليل البيانات من خلال التَّرميز الأولي والمركز والتَّرميز النظري ومقارنات ثابتة، وأخذ العينات النظرية وكتابة المذكرات .واستخدموا الباحثين طريقة المقارنة المستمرة لمقارنة الأحداث بالأحداث والفئات بالفئات.

– تمت مراجعة الأدبيات بعد تطور النظرية على أساس المفاهيم والنظرية الناشئة، حيث أشاروا إلى استخدامهم الأدبيات كمصدر للإلهام، والتأملات النقدية.

6. النتائج:

"من تحليل البيانات خلص الباحثين إلى أن ممارسات التغذية الراجعة للمعلمين تعتمد على ما يفسرون على أنه الاحتياجات الفعلية .

– " تم تصميم وترميز نمطين متكررين من الاحتياجات العامة المتصورة لتقديم ملاحظات للطلاب كفئتين رئيسيتين تمثلان أنواعًا مختلفة من الاحتياجات: (أ)الاحتياجات الأكاديمية للطلاب و(ب) الاحتياجات السلوكية والعاطفية للطلاب، ومن الأسباب الاحتياجات الأكاديمية كانت التشجيع الأكاديمي، نمذجة التعلم من الأقران، تفريد التغذية الراجعة، والاحتياجات السلوكية والعاطفية إلى احتياجات الطلاب المتعلقة بتطوير والحفاظ على السلوك المرغوب فيه مثل :تقدير الذات الإيجابي، المعايير الاجتماعية المناسبة، مناخ الفصل الدراسي الإيجابي ، الشعور بالتضمين في مجموعة أو فصل.

7. المناقشة:

تم مناقشة العلاقات الأساسية بين الفئات والرموز وعلاقتها بالأدبيات ذات الصلة.

8. معيار التقييم:

استخدم معيار لتقييم النظرية، ذكر الباحثين أن التغذية الراجعة هي نمط تفاعلي معقد بين المعلمين والطلاب وعند تناولها من وجهة نظر تفاعلية رمزية، يعني أنه من الأهمية بمكان فحص وجهات نظر الطلاب لفجم ملاحظات المعلم بشكل أفضل.

الدرس الثامن:

البحث السردي

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يحدد الخطوات الاجرائية للبحث السردي .

1.8. البحث السردي:

تأتي كلمة سردي (Narrative) من فعل(Narrate) أي يحكي تفصيلا ويصف الباحثون في تصميمات البحوث السردية حياة الأفراد, ويجمعون قصصاً عنهم وخبراتهم كأحد أشكال البحوث الكيفية التي يركز البحث فيها على شخص واحد بجمع بيانات عنه في (شكل قصص) وعن خبراته, ويناقش معنى تلك الخبرات للفرد (زيتون ، 2006 ، ص150).

فالبحث السردي هو نوع من أنواع البحث الكيفي يركز على جمع وتفسير القصص والحكايات التي يستخدمها الناس لوصف حياتهم بأسماء متعددة تدخل ضمن اسم الدراسات السرديّة (البحث السردي أو التحليل السردي أو السير الذاتية أو مقابلات قصصية أو قصص حياتية أو وثائق شخصية) ، وتشمل هذه الدراسات تأريخ الحياة، بحث قصص الحياة، السيرة، طرائق الخبرة الشخصية، التاريخ الشفهي، والبحث (الاستكشاف) السردي. فكلها تندرج تحت مقولة: إن البشر يفهمون حياتهم من خلال القصص (العبد الكريم، 2012، ص50) ويعرّف " ميلز وإيراسيان" " Mills and Airasian " (2009 /2012) البحث القصصي بأنه دراسة حياة الأفراد كما يذكرونها من خلال القصص المتعلقة بخبراتهم، مع مناقشة مغزى تلك الخبرات بالنسبة للفرد (ص612) .

ومما يميّز البحث السردي عن غيره من أنواع البحث الكيفي، أنه يركز على الروايات والقصص كما حكيت من أفراد أو مجموعات، ولا يركز على النصوص مستقلة عمن يحكيها. ويذكر " كريسويل"" Creswell " (2009) الوارد في (العبد الكريم، 2012، ص51) أن الباحث يقوم بدراسة حياة الأفراد فيطلب من واحد أو أكثر أن يقدم قصصًا عن حياته، وهذه المعلومات والقصص تعاد روايتها أو قصها أو صياغتها مرة أخرى في تسلسل سردي، وفي الأخير يجمع السرد الناتج بين رؤية المشارك لحياته ورؤية الباحث.

وتصميم البحث السردي لم يظهر في التربية إلا في التسعينيات على يد كل من "جين كلاندنين " Jean Clandinin "، و"ميشيل كونيلي" Michael Connelley "، فقد نشرا مقالة

بعنوان "قصص الخبرة والاستقصاء السردي" في عام(1990) ، ثم اشترك في تحرير كتاب "التقصّي السردي" عام(2000)، يشرحان فيه كل الإجراءات التي يقوم بها الباحثون السرديون. أما في مجال التربية، فقد أثّر عدد من التوجهات الحديثة في مجال التربية في تطوير البحث القصصي:

• يوجد اهتمام وتركيز على تأمّل المعلم.

• التركيز المتزايد على معارف المعلم، مثلًا : ماذا يعرف المعلمون؟ وكيف يفكرون؟ كيف ينمون مهنيا؟

• التركيز على تمكين المعلمين، وذلك بسماع أصواتهم في عملية البحث التربوي من خلال الجهود التربوية التشاركية (زيتون ، 2006 ، ص 150-151).

ويتضح مما سبق أن البحوث القصصيّة تجرى لزيادة فهم قضايا محورية تتعلق بالتدريس والتعلم من خلال قصّ قَصص المعلمين وإعادة قصّها، وتتيح البحوث القصصية للباحثين الفرصة للتحقق من صدق صوت الممارسين في الجدال السياسي والتربوي. وفي عملية البحث القَصصي ينبغي أن تبنى العلاقة بين الباحث والمشارك على ما يشبه صداقة وثيقة تقوم على أساس تعاوني، وأن يشعر المشارك بتمكّنه من قص قَصصه. ويقوم الباحث بجمع المعلومات من خلال المقابلات والملاحظة والسجلات والوثائق والقصص العائلية والصور والمقتنيات الأثرية الشخصية والمذكرات اليومية والخطابات والمحادثات، فالبحث يعمل مع المعلم أو مجموعة من المعلمين ليروي المعلمون قصتهم ورؤيتهم لما يحدث في فصولهم من ملاحظات وتفسيرات، ويبوحوا بمشكلاتهم ومعتقداتهم وشعورهم نحو المادة الدراسية والطلاب وغيرهما من العوامل التربوية، ولو تم تفعيل تطبيق مثل هذا النوع من البحوث الكيفيّة في الميدان التربوي لتوصلنا إلى حل لكثير من المشكلات التي يعاني منها الواقع التربوي. ويتميز البحث السردي أو القصصي بعدد من الخصائص منها:

• التركيز على خبرات الأفراد.

• الاهتمام بالترتيب الزمني لخبرات الأفراد.

• التركيز على قصص الحياة اعتمادًا على البيانات التي يتم جمعها من خلال المقابلات.

• إعادة قصّ القَصص كأسلوب لإنشاء القصة.

• تضمين السياق والمكان في القصة.

• مدخل تشاركي يتضمن الباحث والمشاركين في التفاوض حول النص النهائي.

• يدور قص القصة حول السؤال : "وماذا يحدث بعد ذلك؟" (Mills & Airasian, 2012, p.605).

➢ **دراسة استخدمت البحث السردي:**

دراسة سردية لنظريات التعليم للعولمة التي يرعاها المعلمون في حضانة أوربان . أطروحة في التعليم قدمت إلى كلية جامعة ميسوري في كانساس سيتي في الوفاء الجزئي لمتطلبات درجة الدكتوراه في التعليم من قبل تامي. م . كومبس بكانساس سيتي , ميسوري (2018).

الملخص : الغرض من هذه الدراسة السردية للبناء الاجتماعي هو فهم أفكار وتصورات وخبرات المهنيين التربويين الحضريين K–8 فيما يتعلق بالتعليم من أجل العولمة .الهدف من هذه الدراسة هو جمع مفاهيم وتصورات القرن من حيث صلتها بتعليمهم من أجل العولمة الذي عقده مدرسو المناطق الحضرية في 21 قصة شخصية وممارسة مهنية لكونهم مدرسين ومدافعين عن طلابهم. السؤال الرئيسي التالي الذي تتناوله هذه الدراسة السردية كان :ماهي المواضيع الظاهرة في روايات المعلمين المبتدئين والمدرسين القدامى في مدرسة مستأجرة حضرية في الغرب الأوسط؟ الأسئلة الفرعية التي ساعدت في تحقيق السؤال الرئيسي كانت:

1. ما هي معاني المعلمين المبتدئين والمدرسين القدامى حول التعليم من أجل العولمة ؟
2. ماذا يفعلون لدمج التعليم من أجل العولمة في المناهج الدراسية؟

يقع الموقع المختار لهذه الدراسة في قلب المناطق الحضرية لولاية الغرب الأوسط . اختارت هذه الدراسة المشاركين من خلال أخذ العينات المعيارية لاكتساب نظرة معمقة وذات صلة بتجارب المعلمين المبتدئين والمدرسين القدامى في هذه الدراسة .استخدمت المقابلات

المفتوحة واستجابات المعلم لمطالبات المجلات ومراجعات مستندات المجلس ,والتي قدمت سياقًا اجتماعيًا لتجارب المدرسين ,لإنشاء ملف تعريف سرد لكل مشارك .بدأ تحليل الروايات المبنية بتَّرميز وصفي لتحديد وحدات التحليل ونواتجها .يتبع إنشاء الرموز التفسيرية عملية التَّرميز الوصفي التي انتهت بتحديد المواضيع .وكانت المواضيع التي برزت هي التعليم من أجل العولمة والإصلاح التعليمي والتعليم العادل والدعوة للإصلاح التَّربوي .يمكن للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن تؤثر على برامج إصلاح المعلمين في برامج تعليم المعلمين وعروض التطوير المهني في الموقع للمدارس .يمكن لهذه القصص أن تُعلم ممارسة المعلمين لإعداد الطلاب بفعالية للمنافسة والعيش في مجتمع عالمي .

الدرس التاسع :

دراسة الحالة

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يحدد الخطوات الاجرائية لدراسة الحالة .

1.9. تعريف دراسة الحالة:

تعد دراسة الحالة منهجاً أو أسلوبا متميزاً يقوم على أساس الاهتمام بدراسة الوحدات الاجتماعية بصفتها الكلية ثم النظر إلى الجزيئات من حيث علاقتها بالكل الذي يحتويها، أي أن دراسة الحالة نوعاً من البحث المتعمق في فردية وحدة اجتماعية سواء كانت هذه الوحدة فرداً أو أسرة أو قبيلة أو قرية أو نظاماً أو مؤسسة اجتماعية أو مجتمعاً محلياً أو مجتمعاً عاماً يهدف الى جمع البيانات والمعلومات المفصلة عن الوضع القائم للوحدة وتاريخها وخبراتها الماضية وعلاقاتها مع البيئة، ثم تحليل نتائجها بهدف الوصول إلى تعميمات يمكن تطبيقها على غيرها من الوحدات المشابهة في المجتمع التي تنتمي هذه الحالة أو الوحدة بشرط أن تكون الحالة ممثلة للمجتمع الذي يراد تعميم الحكم عليه. (غباري، وأبو شعيرة، وابو شندي، 2015، ص 131)

وعموما، تكون دراسة الحالة هي المفضلة عندما تُطرح الأسئلة من نوع "كيف" أو "لماذا"، وعندما لا يملك الباحث سيطرة كافية على الأحداث، وكذلك إذا كان التركيز على ظواهر حديثة تقع ضمن سياق الحياة الواقعية (Yin,2003) يرى كل من " قندلجي والسامرائي" (2009) أنه من الممكن أن تكون طريقة دراسة الحالة مفيدة وناجحة لمشكلة أو موضوع معين، أكثر من أية طريقة أخرى. وقد تكون البيانات والمعلومات المُجمعة عن هذه الطريقة لم يكن ممكنا الحصول عليها بطريقة أخرى من طرق البحث. كذلك تستخدم طريقة دراسة الحالة كأساس لمزيد من البحوث. ويضيف الباحثان على أن دراسة الحالة قد تُستخدم كوسيلة لجمع البيانات والمعلومات في دراسة وصفية. كذلك يمكن تعميم نتائجها على حالات أخرى مُشابهة.

2.9. ميزات دراسة الحالة :

يتميز هذا المنهج بكونه يرمي إلى معرفة حالة واحدة معينة و بأسلوب تفصيلي دقيق، بمعنى اخر ، الحالة أو الوضعية التي يصعب علينا فهمها وتفسيرها وإصدار حكم عليها لأنها لها وضعية خاصة وفريدة من نوعها، هي التي يركز عليها الباحث اهتمامه بمفردها،

ويحاول أن يجمع كل المعلومات و البيانات حولها ، وبعد ذلك يقوم بتحليلها تحليلا كاملا ودقيقا و ذلك بالتعرف على جوهر موضوعها ، ثم يتوصل في النهاية هذا الباحث إلى نتيجة واضحة بشأنها ويهتم الباحث الذي يستخدم هذا المنهج بكل ما هو هام في تاريخ الحالة وتطورها من مرحلة إلى أخرى ، فهو يوضح من خلالها كل مراحل التطور أو النمو خلال فترة معينة من الزمن، حيث يقوم بالتحليل العميق لكل أنواع التفاعلات التي توجد بين عوامل أو مكونات الحالة والتي تؤدي في النهاية إلى التغير و النمو و التطور على مدى فترة معينة من الزمن (بوحوش والذنيبات، 1995)

وتشير الأدبيات إلى العديد من العناصر التي تمّيز دراسات الحالة عن غيرها من المنهجيات، وأبرزها ما يلي:

– **الابستمولوجيا** :تميل دراسة الحالة إلى أن تكون طبيعية لأنها موضوعة في سياق طبيعي لا يمكن فصله كما هو الحال في الدراسة المستقلة (كالمخبرية / الإكلينيكية) .وهي تُستخدم عندما يكون البحث تفسيريًا أكثر منه تجريبيًا (Johansson, 2003).

أسئلة البحث: تركز دراسة الحالة على أسئلة بحث" لماذا "و"كيف ."ويشير هذان السؤالان إلى ما يريد الباحث استقصاءه، ويتم جمع البيانات البحثية من خلال افتراضات الدراسة (Study Propositions) إذ يجب أن تكون أسئلة البحث مرتبطة بوحدة التحليل (Unit of Analysis) وأيّ وحدات فرعية أخرى في حال تم تضمينها في الدراسة .واختيار وحدة التحليل المناسبة يساهم في تحديد اسئلة البحث بدقة .

– **الافتراضات** : وبحسب" ين" (Yin,2006) فإن السؤالين" لماذا "و"كيف "قد لا يشيران بالضبط إلى ما يجب أن يدرسه الباحث بالتفصيل .لذا من الشروط التي يجب أن يفي بها الباحث في دراسة الحالة هو تحديد افتراضات الدراسة التي تهدف إلى التعريف بنوع البيانات المطلوب جمعها وتحليلها، فضلاً عن تحديد الأماكن التي يتمّ فيها البحث عنها .وتعد عملية تحديد الافتراضات /التخمينات المحتملة خطوة اساسية للتنفيذ الشامل لدراسة الحالة، إذ يتكون تصميم دراسة الحالة من أسئلة البحث؛ الافتراضات، وحدة (وحدات) التحليل؛ ربط

البيانات المستلة من مصادر متعددة؛ ومعايير تفسير النتائج. وتسترشد الافتراضات من الأدبيات، من خبرة الباحثين، أومن النظريات في موضوع البحث إذ يتم صياغة الافتراضات أيضًا على وضع حدود لنطاق الدراسة (ربطها)، وتؤدي إلى تطوير إطار عمل مفاهيمي منطقي يوجه جمع البيانات وتحليلها (Yin,2003).

– **النظرية أهم من العينة** :بحسب" ين" (Yin,2003) فإن دراسة الحالة قابلة للتعميم على الافتراضات النظرية وليس على المجتمع الأصلي (Population) كما يتمّ ذلك في الدراسات الكمية .وبالتالي، لا يعتبر تصميم العينات عنصراً أساسياً في دراسة الحالة.

– **الظاهرة والسياق (Phenomenon and Context)** : بحسب" ين" (Yin,2003,p13) فإن دراسة الحالة..." تحقق في الظاهرة المعاصرة في سياقها الطبيعي، خاصة عندما لا تكون الحدود بين الظاهرة والسياق واضحة وحيث لا يملك الباحث سيطرة تذكر على الظاهرة والسياق ."إذن، تستخدم دراسة الحالة لفهم ظاهرة في العمق، ولكن هذا الفهم يشمل ظروفًا سياقية وجب درسها كونها متصلة بظاهرة الدراسة.

في دراسة حول رعاية الطلاب المعرضين للخطر (At risk students) قامت "ثومبسون"(Thompson,2010) باستقصاء حول سلوكيات معلمي الرعاية (Caring teachers) وخصائصهم ومعتقداتهم، وكيف يتأثرون بالسياقات التي يعملون ضمنها في المدارس الثانوية الواقعة في إحدى مدن الغرب الأوسط في الولايات المتحدة الاميركية .وقد شملت الدراسة دراسة السياقات التالية :(أ) خصائص السياق العائلي مثل الأبوة والأمومة المعنية، (ب) توافر أنظمة الدعم الخارجية كما يتضح من المعلم الداعم، فضلاً عن الهيكل المؤسسي مثل بيئة المدرسة التي تقدم الرعاية للطلاب المعرضين للرسوب والتسرب المدرسي .أفضت الدراسة إلى فهم المزيد عن المعلمين الذين يعملون مع الطلاب المعرضين للخطر، فضلاً عن تطوير أسس واستراتيجيات التدخل النفس–تربوي لفئة الطلاب المعرضين للخطر والمهمشين منهم.

– **أهمية الإطار النظري ومراجعة الأدبيات:** تستفيد دراسة الحالة من الإطار النظري ومراجعة الأدبيات حيث إن هدفها هو توسيع أو تعميم النظريات التعميم التحليلي (Lipset, Trow, & Coleman, 1956) وليس اختبار الفرضيات في حد ذاته .دعا كل من "ميريام"(Merriam, 1998) و"ستيك" (Stake 1995) إلى إنشاء إطار نظري لتوجيه دراسة الحالة وتنظيم جمع البيانات بشكل منهجي .ومثال على ذلك :دراسة رعاية الطلاب المعرضين للخطر (At risk students) " لثومبسون" (Thompson,2010) حيث شملت مراجعة الأدبيات نُظم العمل في حياة الطلاب المعرضين للخطر، أسر الطلاب المعرضين للخطر، خصائص هذه الفئة من الطلاب، فضلاً عمّا يحتاجه الأطفال المعرضون للخطر ليكونوا أكثر نجاحاً، مثل العوامل الوقائية والدور التنموي للرعاية .وقد افضت المراجعة النقدية لأدبيات الموضوع إلى تحديد الفجوات فيها لجهة إغفالها عن تناول مسألة العلاقات الشخصية التي يستخدمها المراهقون لتعزيز فرص نجاحهم في المدرسة.

– **تعدد البيانات:** إن الاستقصاء المعمّق في دراسة الحالة أو الحالات، فضلاً عن الرغبة في تغطية مجموعة أوسع من الظروف السياقية والظروف المعقدة الأخرى، يفرز مجموعة واسعة من المواضيع والقضايا .لذا يتجاوز بحث دراسة الحالة دراسة المتغيرات المنعزلة كما في الدراسات الكمّية، ما يتطلب جمع بيانات من مصادر متعددة سعياً لإنشاء سلسلة بيّنات متصلة حول الظاهرة والسياق، فضلاً عن العلاقة بينهما. يشمل ذلك البيانات الكمية المستلة من الاستبيانات أو القوائم أو الإحصاءات الثانوية المقدمة من الحكومات أو المنظمات مثل قاعدة بيانات اليونسكو. كما يشمل أشكالا أخرى من البيانات كالمذكرات، والمقابلات، والمستندات. كما تستخدم فيها عدة طرق بحثية كالاستقصاءات وتحليل النصوص والمشاهدات ومجموعات التركيز، وغيرها.

3.9. أنواع دراسة الحالة :

هناك نوعان أساسيان من دراسة الحالة :دراسة حالة فردية ودراسة الحالات المتعددة . اختيار واحد من هذين النوعين هو مسألة اختيار التصميم .كلاهما مدرجٌ تحت منهجية دراسة الحالة.

– دراسة الحالة الفردية :

يمكن لدراسة حالة فردية أن تركز على وحدة تحليل واحدة؛ على سبيل المثال، فرد واحد أو منظمة أو برنامج للدراسة أو فئة من الطلاب مثل الموهوبين في مدرسة معينة .إذا تمّ إشراك المزيد من الوحدات في الدراسة، فإنها تصبح دراسة حالة شاملة. وبحسب" ين" (Yin,2003) فإنه عندما لا تكون هناك حالات أخرى متاحة للتكرار أو إجراء مقارنات في ما بينها، يقتصر الباحث على تصميم دراسة حالة فردية .يشير كل من" سيجلكو" (Siggelkow,2007) و"ستيك "(Stake,,1995) إلى أن دراسات الحالة الفردية توفر بيانات كبيرة لاختبار النظريات، طالما أن الوحدة الواحدة لها سمات فريدة أو سمات ضرورية لتلبية أهداف الدراسة ومعالجة أسئلة البحث الخاصة بها.

على سبيل المثال، اختار "غروس واخرون" (Gross e. al.,1971) دراسة حالة فردية (مدرسة واحدة) في دراستهم حول معوقات تنفيذ الابتكارات التنظيمية .تم اختيار المدرسة بسبب تاريخها الراسخ في الابتكار وصعوبة الادّعاء بأنها تعاني من عوائق تحول دون الابتكار .وقد بيّنت الأدبيات والنظريات الموجودة قائمة من الحواجز التي اعتبرت عوامل أساسية تعيق الابتكار .فشلت المدرسة في الابتكار، ولكن ليس بسبب أيٍّ عوائق أو حواجز كما تقول أدبيات الموضوع، ولكن إلى عمليات التنفيذ التي أهملتها الأدبيات. وبهذه الطريقة، كانت الدراسة، على الرغم من كونها مقتصرة على دراسة حالة فردية، تمثل تحديًا للنظريات الحالية للابتكار والتي تفسر حصريًا الحواجز وليس التنفيذ .منذ نشر الدراسة، سيطر موضوع دراسة تنفيذ الابتكار على الأدبيات .وعموماً، ساهمت الدراسة في بناء النظرية في مجال الابتكار، وأعادت تركيز اتجاه الدراسات في هذا المجال.

- **دراسة الحالات المتعددة:** على عكس دراسة الحالة الفردية، تحاول دراسة الحالات المتعددة فهم الاختلافات واستكشاف أوجه التشابه بين الحالات (Baxter & Jack, 2008; Stake, 1995) ووفقًا لما ذكره " ين" (Yin,2003) فإن اختيار دراسة الحالات المتعددة يقع في احتمالين:

1) التكرار الحرفي (Literal replication) الذي تتشابه فيه الحالات المختارة وتبنى على أساس افتراض الحصول على نتائج متشابهة.

2) التكرار النظري(Theoretical replication) الذي يتم فيه اختيار الحالات بناء على افتراض أنها ستؤدي إلى نتائج مختلفة .بعبارة أخرى، يمكن استخدام دراسة الحالات المتعددة لإظهار إما نتائج متناقضة للأسباب المتوقعة أو نتائج مماثلة، وبالتالي يعتبر استخدام هذا النوع من الدراسات مشابهًا لتكرار اختبار ما .وهذا يعني أنه ينبغي مقارنة الاستنتاجات المستمدة من حالة فردية ومقارنتها بالنتائج المتولدة من حالة أو حالات أخرى .وعندما تتم مقارنة دراسة الحالات مع بعضها بعضاً، يمكن للباحث أيضاً تقديم الأدبيات بمساهمات نظرية من التناقضات والتشابهات (Vannoni, 2014).

وفي رسالة دكتوراه بعنوان" التفاعل بين الطلاب والمعلمين في المدارس الرسمية في لبنان :من منظور تفاعلي رمزي في الصف السادس"، قامت" منى حشاش" (2012) بتوسيع استخدام منهجية دراسة الحالات المتعددة كالتالي :استخدمت هذه الدراسة تصميم دراسة الحالات المتعددة؛ تم اختيار خمس مدارس تسمح ب" منطق التكرار "حيث تم مقارنة البيّنات والبيانات التي تم جمعها من الحالات المختلفة خلال مرحلة العمل الميداني، وتم تسجيل وتحليل خطوط التقارب والتباين بين المدارس المختارة كما ورد في الأطروحة .وقد سمح هذا النهج للباحثة بتحديد أوجه التشابه والاختلاف بين الحالات التي تقارن النتائج المتباينة الناتجة عن المصادر المتنوعة، بما في ذلك المقابلات شبه المنظمة ومشاهدات تم إجراؤها خلال الحصص الصفّية (للمعلمين والطلاب)، فضلاً عن الاستبيانات الخاصة بالطلاب.

4.9. أهمية اسلوب دراسة الحالة :

وتبرز أهمية طريقة دراسة الحالة في كونها تساعد الباحث في الحصول على المعلومات الأساسية التي يمكن الاستفادة منها في تخطيط الدراسات الرئيسية في العلوم الاجتماعية وتوفر معلومات متعمقة وتبين المتغيرات والتفاعلات التي يتطلب دراستها شمولية أكثر. وعلاوة على ذلك فإن المعلومات المتوافرة عن الموضوع تقود في معظم الأحيان إلى التوسع في مجال البحوث، وخلق الرغبة في التطرق إلى بحوث جديدة، وفي تكوين فرضيات لدراسات أخرى في المستقبل، وتوضيح التأثيرات المختلفة للمتغيرات بصورة أكثر وضوحا من مجرد التحليل الكمي لها، بإعطاء تفسير واضح للنتائج، وربطها بالعوامل المختلفة التي أدت إلى النتائج الحالية (درويش، 2018، ص167).

بخلاف الوضع في البحث التجريبي الذي يتحكم الباحث فيه بمتغيرات الدراسة ليستكشف مدى تأثير السبب (أو العامل المؤثر، أو المتغير المستقل) ، وبخلاف البحث المسحي الذي تطرح فيه مجموعة من الأسئلة على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة. بخلاف هاتين الحالتين فإن أسلوب دراسة الحالة يهتم بملاحظة خصائص وحدة مفردة، والهدف من هذه الملاحظة الاستكشاف بعمق أكثر والتحليل بشكل أدق وأكثر تركيزًا للظواهر التي تكون دورة الحياة لهذه الوحدة، ويمكن استخدام جميع المعلومات الممكنة، كمية أو كيفية، لكن أسلوب الملاحظة هو العنصر الرئيس في دراسة الحالة، إضافة للمقابلة والوثائق والسجلات المكتوبة والاستبانة (العبد الكريم، 2012، ص54)

5.9. خطوات دراسة الحالة :

وبشكل عام، يتضمن أسلوب دراسة الحالة لظاهرة ما مجموعة من الخطوات الرئيسية وهي على النحو التالي:

أ- **تحديد أهداف الدراسة:** وتتطلب هذه الخطوة تحديدا لموضوع الدراسة أو الظاهرة المدروسة وكذلك تحديدا لوحدة الدراسة وخصائصها.

ب- إعداد مخطط البحث أو الدراسة: وهذه الخطوة ضرورية لأنها تساعد الباحث في تحديد مساره واتجاه سيره، حيث تمكنه من تحديد أنواع البيانات والمعلومات المطلوبة والطرق المناسبة لجمعها وأساليب تحليلها.

ج- جمع المعلومات: من مصادرها وبالوسائل المختلفة. أما أدوات جمع المعلومات في دراسة الحالة تتمثل في الملاحظة، والمقابلة، والوثائق والسجلات المختلفة...الخ.

د- تنظيم وعرض وتحليل البيانات: وذلك باستخدام الأساليب التي يرى الباحث أنها تخدم أهداف بحثه ودراسة.

هـ- النتائج والتوصيات: وفي هذه المرحلة يوضح الباحث النتائج التي تم التوصل إليها وأهميتها وإمكانيات الاستفادة منها في دراسات أخرى (عليان، 2004، ص 52).

- **دراسة استخدمت اسلوب دراسة الحالة :**

1. عنوان الدراسة : ممارسات التدريس لدى معلمات الرياضيات للصفوف الابتدائية لتنمية مهارات الحدس الرياضي .

أسئلة الدراسة :

1. ما ممارسات التدريس التي تطبقها معلمات الرياضيات للصفوف الابتدائية لتنمية مهارات الحدس الرياضي ؟ .

2. ما العوامل المؤثرة في ممارسات التدريس التي تطبقها معلمات الرياضيات للصفوف الابتدائية لتنمية مهارات الحدس الرياضي ؟ .

2. اهداف الدراسة :

يهدف البحث إلى الفهم العميق للممارسات التدريسية التي تتبناها المعلمات في تدريس الرياضيات ، وكيف تسهم هذه الممارسات في تنمية مهارات الحدس الرياضي لدى تلميذاتهن ، ومعرفة العوامل المؤثرة التي جعلت هؤلاء المعلمات يتبنين مثل هذه الممارسات.

3. عينة الدراسة : بلغ عدد المعلمات اللاتي وافقن على المشاركة في الدراسة (13) ، وجرى اختيار (05) منهن لتوفر خصائص معينة تخدم الدراسة

4. أدوات الدراسة : تم الاعتماد على المقابلة و الملاحظة .

5. نتائج الدراسة :

تمثلت نتائج الدراسة بتوفير بيئة امنة للمتعلمين عند الممارسة التدريس ، بناء علاقة وطيدة مع المتعلمين ، وزرع الثقة في نفوس المتعلمين عند تعلم الرياضيات ، ثم تقديم تعزيزات تدعم تعلمهم .

الدرس العاشر :

المعاينة ضمن المقاربة الكيفية

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يشرح مراحل اختيار العينة القصدية في البحوث الكيفية

قبل الحديث عن المعاينة ضمن المقاربة الكيفية يجب عرض و توضيح بعض المفاهيم الأساسية حول المعاينة و هي كالاتي :

1.10. مجتمع الدراسة :

يمكن تعريف مجتمع الدراسة على انه " جميع الافراد او الأشياء او الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث" (عودة و ملكاوي ،1992) ، فمجتمع الدراسة هو جميع الأفراد أو المفردات أو الأشياء أو العناصر التي تحمل خصائص ومميزات الظاهرة يمكن ملاحظتها قيد الدراسة **مثال** إذا كانت الدراسة تتناول اتجاهات التلاميذ المرحلة المتوسطة في الجزائر نحو كفاءة المعلمين ، فان مجتمع الدراسة هم جميع التلاميذ في المرحلة المتوسطة في الجزائر. أما إذا كانت الدراسة تناول اتجاهات تلاميذ المرحلة المتوسطة لولاية سعيدة فان مجتمع الدراسة هم تلاميذ المرحلة المتوسطة لولاية سعيدة.

وقد يطلق على مجتمع الدراسة عدة تسميات ،و لكن تحمل نفس المعنى كمجتمع الأصل ، ومجتمع الأم . وليقوم الباحث بدراسته عليه أن يختار بعض الأفراد من مجتمع الدراسة ليمثلوا عينة دراسته وهذا وفق شروط سنوضحها لاحقا.

2.10. المعاينة : فقد يخلط البعض بين مفهوم المعاينة و مفهوم العينة فيشير مفهوم المعاينة إلى " تقنية اختيار العينة من مجتمع الدراسة " (دليو ، 2022، ص 08) كما تعرّف كذلك على أنها " الطريقة أو التقنية أو الأسلوب الذي يتم بموجبه اختيار عينة ملائمة بهدف تحديد خصائص أو مواصفات معينة أو الخروج باستنتاجات عن المجتمعات " (قنديلجي والسامرائي ، 2009، ص256) إذن المعاينة الكيفية التي يتم بها اختيار العينة.

3.10. العينة : تعرّف العينة على أنها "تمثل جزءا من مجتمع الدراسة من حيث الخصائص و الصفات يتم اللجوء إليها عندما تغني الباحث عن دراسة كافة وحدات المجتمع " (زويلف و الطروانة ،1998).

ونعرّفها كذلك بأنها" نموذجا ، يشمل جانبا أو جزءا من وحدات المجتمع الأصل المعني بالبحث، وتكون ممثلة له ، بحيث تحمل صفاته المشتركة ، وهذا النموذج أو الجزء

يغني الباحث عن دراسة كافة وحدات ومفردات المجتمع الأصل "(قنديلجي و السامرائي ، 2009، ص 255) إذن عينة الدراسة هي تلك الجزئية المسحوبة من مجتمع الدراسة ويجب أن تمثله تمثيلا حقيقيا ، وهذا أهم شرط التي يجب أن تتوفر عليه العينة.

في البحث الكيفي يُطلق على العينة التي سوف يُجرى عليها البحث مصطلح المشاركين(participants) بدلًا من العينة؛ وذلك لأنهم يتشاركون مع الباحث/الباحثين، ويتفاعلون معهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة أثناء إجراء البحث، والباحث الكيفي يُهدف من بحثه الوصول إلى فهم مُعمق للمشكلة الإنسانية المدرُوسة (Creswell, 2012) ، وهو لا يدعي أو يهدف إلى تعميم نتائج بحثه على جميع أفراد مجتمع البحث (Alston & Bowles, 2003) ؛ لذا تُشير الأدبيات البحثية إلى أن استراتيجية العينة القصدية(purposeful sampling) هي الاستراتيجية الشائعة لاختيار المشاركين في البحث الكيفي، وهي تقومُ على أن الباحث يختار المشاركين في بحثه بطريقة مقصودة، بناءً على تقديره وتصوره أن المشاركين المختارين سيُسهمون في تحقيق أهداف البحث، والإجابة عن أسئلته (Ary et al., 2010).

من جانب آخر، على الباحث في هذه المرحلة تقديمُ وصف مفصل لخصائص المشاركين، وللسياق الذي يعيشون فيه، والزمان والمكان الذي سيشاركون فيه بالبحث .أخيراً ، بالنسبة لعدد المشاركين، فلا يوجد اتفاق واضح بين أدبيات مناهج البحث على عدد محدد للمشاركين، بيد أنها تُشير إلى أن عدد المشاركين يُفضل أن يكون مراعيًا لطبيعة المشكلة المدروسة، وسياقها، وظروفها، وأبعادها، بالإضافة إلى الأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها(Creswell, 2012).

4.10.أنواع العينات في البحوث الكيفية :

تشير الأدبيات المنهجية إلى نوعين من المعاينة :العشوائية أو الاحتمالية، وغير العشوائية أو غير الاحتمالية أو القصدية مع ارتباط عادة وليس دائما النوع الأول بالبحوث الكمية والنوع الثاني بالبحوث الكيفية.

ما دامت البحوث الكيفية تستخدم العينات القصدية او الهدفية فسيتم فيما يلي عرض اهم أنواع هذه العينات حسب ما قدمه (patton , 1990) الذي حصرها في ستة عشرة نوعا و هي كالاتي :

1.عينة الحالات المتطرفة : و تتضمن التعلم من حالات تظهر اهتماما غير عادي بالظاهرة موضوع الدراسة ، ظاهرة النجاح البارز او الفشل او الاحداث الغريبة او الازمات .

2. عينة الحالات المكثفة : وهذه الحالات تكون غنية بالمعلومات ، وتظهر الظاهرة بحدة ولكن ليس بشكل متطرف ، مثل التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع او ذوي التحصيل المتوسط او ذوي التحصيل المنخفض او مجموعة من التلاميذ الفقراء او الأغنياء .

3. عينة الحالات المتباينة: و يتم اختيارها بشكل هادف للتباين الكبير في الاهتمام بموضوع معين ، مثل الوثائق التي تظهر اختلافات فريدة من نوعها ، او التنوع الذي قد يظهر نتيجة التكيف مع الظروف مختلفة و متباينة، او حالات تحدد انماطا عامة مهمة تؤدي تفسير التباينات ، من الأمثلة على هذا النوع من العينات مقابلة عينة تلاميذ من جنسيات مختلفة ، او اصحاب جرف مختلفة ،او افراد من ثقافات مختلفة .

4. عينة الحالات المتجانسة : وهذا النوع من العينات يختزل التباينات ، ويبسط التحليل ، و ييسر مقابلة المجموعة ،و من امثلتها مقابلة مجموعة من التلاميذ ممن يحملون الجنسية نفسها .

5. عينة الحالات المثالية : تتضمن اخذ عينة مما يمكن ان ندعوه خالة مثالية كتناول ظاهرة عادية او متوسطة .

6. العينة الهدفية الطبقية : و هذه توضح خصائص مجموعات جزئية محددة ، و تيسّر اجاء مقارنات بين المجموعات المختلفة .

7. عينة الحالات الحاسمة : وهذه العينة تتيح الفرصة للباحث اجراء تعميمات منطقية ، وتطبيق النتائج و المعلومات على حالات أخرى " اذا كان هذا صحيحا لهذه الحالة سيكون على الغالب صحيحا على الحالات الأخرى " .

8. عينة السلسلة او المتضاعفة (كرة الثلج) : وهذه العينة تحدد الافراد الذين يختارون افرادا اخرين لديهم معلومات غنية لأغراض البحث و يقوم هؤلاء أيضا باختيار حالات اخرى و هكذا ...

9. العينة المحكية : هنا يتم وضع محك معين ويتم اختيار الحالات التي تحقق هذا المحك ، كاختيار السيدات اللّواتي يتجاوز طولهن ستة اقدام او اختيار جميع المزارعين الذين زرعوا الزيتون هذا العام ، وهذه الطريقة في المعاينة تؤمن نوعية قوية حدا في التصميم البحثي ونتائجه .

10. العينة المبنية على نظرية او مبنية اجرائيا : وهذه تهدف الى ايجاد توضيحات لتفحص بناء نظري معين و التوسع في فهمه .

11. العينة التأكيدية او اللاتاكيدية : وهذه تهدف الى توسيع و تعميق الفهم للتحليل الاولي ،و تفحص الحالات الشاذة و اختبار التباينات .

12. العينة المرتبطة بالظروف (المتاحة) : وهذه العينة تعتمد على الظروف المتاحة في الميدان و الاستفادة من المرونة غير المتوقعة لدى افراد العينة.

13. العينة الهدفية العشوائية : ومع انها عشوائية تبقى صغيرة الحجم ،وهي تضيف المصداقية لعينة الدراسة عندما يكون عدد افراد العينة اكثر من واحد ، ومع ذلك لا تعتبر ممثل جيد للمجتمع ، و لا تصلح لإجراء التعميمات .

14. عينة الحالات المهمة سياسيا : وهذا النوع من المعاينة قد يجذب او لا يجذب الانتباه للدراسة ،اذ فد يتم استثناء بعض الحالات لأسباب سياسية او يتم التركيز عليها و لأسباب سياسية أيضا .

15. العينة الملائمة : وهذه توفر الوقت و المال و الجهد ، و لكنها غير مبررة و ذات مصداقية قليلة ، وتتضمن حالات فقيرة المعلومات .

16. العينة الخليطة او المركبة : وهي من العينات التي تمتاز بالمرونة و تلبي احتياجات و اهتمامات متعددة و تتكون من قطاعات مختلفة ، مع ملاحظة وجود تجانس في كل قطاع منها .

5.10. مراحل اختيار العينة القصدية في البحوث الكيفية :

أي مقا ربة اختيار العينة تأخذ بعين الاعتبار– حسب (Luciani & al.2019, p58.) ثلاثة مكونات :أولا. الأفراد أو المواقع التي يجب اختيارها للبحث، وثانيا. نوع إستراتيجية اختيار العينة(كيفية اختيارها)، وثالثا. حجم العينة.

ويرى" تونقكو" (Tongco, 2007, p. 151) أن عملية إشراك مفردات العينة المناسبة في البحث يمر بالمراحل التطبيقية الاتية مهما كان نوع البحث كيفيا أم كميا :

– تحديد مشكلة البحث.

– تحديد نوع المعلومات المطلوبة، وتبعا لذلك نوع العينة.

– تحديد الصفات التي ينبغي أن تتوافر أو لا تتوافر في المشاركين في البحث.

– البحث عن المشاركين في البحث بناءًا على صفات محددة تتوافر فيهم، مع الآخذ بعين الاعتبار أن العثور عليهم قد يمر عبر عمليتي المحاولة والخطأ .مما يتطلب الصبر والمثابرة.

– الآخذ بعين الاعتبار أهمية الموثوقية(الثبات/ Reliability) والكفاءة في تقييم المشاركين المحتملين في البحث.

– استعمال تقنيات جمع البيانات المناسبة(الوثائق، المقابلة.)...

– عند تحليل البيانات وتأويل النتائج، الآخذ بعين الاعتبار أن اختيار العينات القصدية تقنية متحيزة بطبيعتها. مما يتطلب توثيق التحيز وتجنب تطبيق تأويلات تتعدى عينة مجتمع البحث.

6.10. مبادئ أخذ العينة في البحث الكيفي: ويحدد(مورس ، 1996) ،مبدآن ضروريان يقوم عليهما أخذ العينات في البحوث الكيفية نشير إليهما فيما يلي: Violeta Lopez and (,Dean Whitehead ,2013,p126)

1.الملاءمة : حيث يتجسد هذا المبدأ في اختيار المشاركين(المفردات) الذين يمكنهم تقديم أفضل المعلومات وفقا للمتطلبات النظرية للدراسة نظرا لصغر حجم العينة، والصعوبة في التعامل مع البيانات الكيفية الضخمة وتكلفة جمع البيانات في البحث الكيفي، إضافة إلى ذلك فإن اختيار المفردات بشكل عشوائي احتمالي قد تعطينا مفردات لا تعرف شيئا عن الموضوع المدروس وبالتالي فإن الاختيار العشوائي للمفردات قد لا يكون عديم الفائدة فحسب لأهداف البحث الكيفي بل قد يكون مصدرا لبطلان البحث وعدم جدوى نتائجه، لذا فإن الباحث في البحوث الكيفية عليه أن يحدد من هو الأفضل لدعوته للمشاركة في الدراسة بناء على الاحتياجات النظرية لها، ومعرفة المشارك أيضا.

2. الكفاية : يمكن تجسيد هذا المبدأ من خلال تحقق الكفاية في المعلومات المتعلقة بالمشكلة البحثية، وهذا يعني توفر بيانات كافية لتطوير وصف كامل وغني لهذه الظاهرة، أي أن البيانات وصلت إلى درجة التشبع النظري أي أنه لن تظهر أي بيانات جديدة حتى لو قمنا باستقصائيات جديدة.

7.10. معايير أخذ العينات في البحث الكيفي :

يقوم المبدأ الأساسي للبحث الكيفي من نظرته إلى المشاركين أو المفردات المدروسة واعتبارهم أنهم قادرين على التأمل والتعبير بوضوح عن تجاربهم وقيمهم ومعتقداتهم وآرائهم فالبحوث الكيفية لها نوايا متباينة لأخذ العينات في البحث الكيفي تأخذ في الاعتبار خصائص المجتمع المدروس وأهلية العينة وكفاءتها لتكون جزءا من الدراسة بناء على متطلبات الاشتمال والاستبعاد والتي سيتم التفصيل فيها فيما يلي Violeta Lopez and : (,Dean Whitehead ,2013,p126)

– **معايير الاشتمال** : وتتمثل في الخصائص المحددة التي يجب أن يمتلكها الشخص أو المجتمع أو العناصر مثل العمر أو الجنس، فمثلا في دراسة حول آراء أساتذة التعليم العالي نحو نظام التكوين في الجامعة، في هذه الدراسة سيكون من المجدي أن يختار الباحث بعض أساتذة التعليم العالي الذين لهم خبرة طويلة في مجال التعليم العالي والذين يمتلكون كفاءة تؤهلهم لتقديم معلومات مفيدة وثرية للباحث، ففي هذه الحالة ستكون مثلا معايير الاشتمال كالآتي:

- أساتذة التعليم العالي.
- لهم خبرة طويلة في الميدان.
- لهم مؤلفات أو مقالات في هذا المجال البحثي.
- شغلوا مناصب علمية وادارية في الميدان.

إذا تتمثل معايير الاشتمال في البحوث الكيفية في اختيار المشاركين(مفردات العينة) الذين لديهم قدرة على التعبير عن تجاربهم وخبراتهم ويمكنهم إثراء المعرفة النظرية للباحث وللبحث قيد الدراسة.

– **معايير الاستبعاد** :من غير المجدي أن يضيع الباحث الوقت والجهد والإمكانيات في استجواب ومقابلة مفردات ليست ذات صلة مباشرة بالدراسة، لذا فإن معايير الاستبعاد تتمثل في تلك الخصائص التي تعتبر المشارك غير مناسب ليكون ضمن مفردات عينة الدراسة ، مثل أي شخص يعاني من ضعف إدراكي أو عندما تكون لغة الدراسة هي اللغة الثانية للمشارك، حيث يمكن ذكر هذه المعايير في الدراسة ، كما يمكن أن تكون ضمنية باعتبارها معطى، على سبيل المثال فإن الدراسات المتعلقة برعاية الأم لا تشتمل الذكور عادة، إلا إذا أرادت الدراسات استكشاف أدوار الآباء الذين لهم زوجات حوامل أو أدوار المهنيين الصحيين الذكور المشاركين في خدمات الأمومة وطب المرأة والولادة مثلا.

8.10. حجم العينة في البحوث الكيفية :

على عكس البحوث الكمية التي تهدف إلى إثبات أهمية إحصائية عن طريق أخذ عينات لعدد محدد مسبقًا من الموضوعات أو العناصر، لا يبدأ الباحثون الكيفيون عادةً مشروعًا بحجم عينة محدد مسبقًا .ففي البحث الكيفي لا توجد معايير رسمية شاملة لتحديد حجم العينة، وبالتالي لا توجد قواعد تشير إلى أن حجم العينة صغير أو كبير بما يكفي للدراسة .وبشكل أساسي، يعد" ثراء "البيانات المجمعة أكثر أهمية من عدد المشاركين . (Tuckett 2004)

ويرى "جون ريتشي" و "جون لويس" أن حجم العينات في البحوث الكيفية عادة ما يكون صغيرا، وهذا راجع إلى ثلاث أسباب رئيسية نوجزها فيما يلي (jane ritchie and jane lewis,2003.p:83):

– إذا تم تحليل البيانات بشكل صحيح فستكون هناك نقطة يتم فيها الحصول على أدلة جديدة قليلة جدا من كل مفردة من مفردات البحث، ذلك لأن الظواهر تحتاج إلى الظهور مرة واحدة لتكون جزءا من الخريطة التحليلية في البحث، وبالتالي ستكون هناك نقطة تناقص العائد بحيث لا يمكن لزيادة حجم العينة أن يساهم بأدلة جديدة.

– البيانات المتعلقة بمدى انتشار أو توزع المشكلة البحثية ليست مصدر قلق الباحث في البحوث الكيفية، ومن ثم فإن شرط ضمان العينة أن تكون على نطاق كافي لتقديم تقديرات أو لتحديد المتغيرات التمييزية وهذا على خلاف عينات البحوث الكمية التي تحتاج مفردات أكبر لاستنتاج الاستدلال الإحصائي بالدقة المطلوبة(التمثيل /التعميم.)

– نوع المعلومات التي تنتجها الدراسات والبحوث الكيفية غني بالتفاصيل لذلك سيكون من الأفضل والأنسب اختيار عدد مفردات أقل، إن البحث الكيفي مكثف للغاية من حيث الموارد البحثية التي يتطلبها، لذلك لن يكون من السهل إدارة وتحليل المئات من المقابلات أو الملاحظات ما لم ينوي الباحث قضاء عدة سنوات في القيام بذلك.

ومع ذلك، لا يزال الباحث بحاجة إلى نظرة ثاقبة للحجم الأكثر احتمالا لتحقيق الغرض والسياق وثراء البيانات التي يتم جمعها (Patton 2002) ويقدم عدد من علماء المنهجيات الكيفية إرشادات حول حجم العينة لتصاميم البحث الكيفي حيث يوصي" كريسويل" (Creswell, 2007) بعدد عينة من 3 الى 5 مشاركين في دراسة الحالة ، و 10 لدراسة الظواهر ، و15 و 20 لدراسة النظرية المجذرة ، ، بينما يقترح" مورس" (1995) حجم عينة يتراوح بين ستة مشاركين لدراسة الظواهر و30 الى 50 للدراسة الاثنوغرافية (lopez & whitehield,2013).

9.10. التشبع المعرفي و قوة المعلومات في تحديد حجم العينة:

فالتشبع يعتبر المعيار الأهم في تحديد حجم العينة في البحث الكيفي، فالباحث سيستمر في أخذ المعلومات من المفردات حتى تصبح المعلومات المحصل عليها مكررة وغير جديدة.

غير أن هذا المبدأ يرفضه بعض الباحثين في البحوث الكيفية ويرون أن تبني التشبع كعلامة جودة عامة في البحث الكيفي أمر غير ملائم ، وهذا ما جعل البعض أمثال" كافال " و"كوهين "و"ايفابيتر "يقترحون مبدأ قوة المعلومات بدل تشبع البيانات.

قوة المعلومات هو مفهوم يختلف عن مفهوم التشبع فالعينة عندما تكون ملائمة والبيانات ذات جودة عالية أهم بكثير من عدد المشاركين .فالعينة التي تتيح معلومات قوية وكافية وعميقة ومتنوعة هي العينة الأمثل والأنسب للدراسة مضمونا وحجما، فقوة المعلومات تشير إلى أنه كلما زاد عدد المعلومات التي تحملها العينة ذات الصلة بالدراسة الفعلية، كلما زاد عدد المعلومات التي تحملها العينة ذات الصلة بالدراسة الفعلية ,كلما لزم ذلك انخفاض عدد المشاركين في الدراسة. (Kirsti and all , 2016 ,p67).

الدرس الحادي عشر :

جمع البيانات الكيفية (المقابلة)

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يوضح الخطوات الاساسية لإجراء المقابلة

تمهيد :

يهدف البحث الكيفي بالدرجة الأساس إلى اكتشاف المعاني وتفسير الظواهر المرتبطة بها، وهذا يعتمد على جمع معلومات ,وبيانات شاملة وعميقة عن الظاهرة موضوع البحث. ولكي يصل الباحث الكيفي إلى مبتغاه يجب أن يكون لديه حصيلة كافية من المعلومات الفنية التي يجمعها من خلال أساليب جمع معلومات متنوعة (العبد الكريم ، 2019 ، ص147).

تختلف أدوات جمع البيانات في البحوث الكيفية من بحث إلى آخر، ويرتبط اختيار الأداة المناسبة للبحث في ضوء أهدافه والأسئلة التي يسعى إلى الإجابة عليها، وقد يحتاج الباحث إلى استخدام أكثر من أداة لتحقيق أهداف بحثه.

فأدوات البحث هي تلك الوسائل التي يستخدمها الباحث للحصول على المعلومات والبيانات من مصادر معينة وتتنوع هذه الأدوات من ملاحظة و مقابلة و استبيان واختبارات، كما أنها تتباين في قدرتها على قياس الاستجابة المطلوبة ، فالأداة التي تقيس استجابة معينة قد لا تكون قادرة على قياس استجابة أخرى ، لهذا كان من الضروري لكل باحث أن يكون:

- مطلعا على أدوات البحث و أنواعها، حتى يختار من بينها ما يناسب بحثه.
- ملما بخصائص أدوات البحث المختلفة من حيث مزاياها و عيوبها.
- ممتلكا لمهارة تصميم أدوات البحث و استخدامها بشكل فعال .
- قادرا على تفسير النتائج التي يتم جمعها باستخدام هذه أدوات.
- واعيا بمناهج البحث و تصميماتها المختلفة .(العنيزي و آخرون ، 2005)

1.11. خصائص المعلومات في البحث الكيفي :

تشترك المعلومات في البحث الكيفي في عدد من الخصائص، نوردها فيما يلي (العبد الكريم ، 2019 ، ص148- 150) :

الوصفية : فغالب المعلومات تنحو منحى الوصف لما يحدث في سياق البحث .فالباحث في مرحلة جمع المعلومات لا يبحث عن استنتاج الأسباب، ولا العلاقات بل يصف ويسجل ما

يراه أمامه أو ما يسمعه .وقد تشترك البحوث الكمية مع البحوث الكيفية في الوصف، لكن البحوث الكمية تركز على العدد في الوصف بينما تركز الكيفية على المعنى ونوعية المعلومة أكثر من عددها.

الباحث هو أداة الجمع : فالباحث هو الذي يتولى بنفسه جمع المعلومات وهذا يساعد الباحث على الفهم الأعمق للظاهرة والتقاط معلومات دقيقة ومهمة قد لا تستطيع أساليب جمع المعلومات الكمية الوصول لها . وبذلك كان أسلوب الملاحظ المشارك(participant observer) أسلوبا أساسيا في البحث الكيفي.

عدم التنظيم : من خصائص المعلومات أيضا أنها غالبا تكون غير منظمة ,وذلك لأنها تجمع في السياق الطبيعي الذي تحدث فيه وهذا يوجب على الباحث الدقة في التوثيق والبدء بترتيب بياناته من وقت مبكر .وقد يكون استخدام الحاسب مفيدا في ذلك خاصة في البحوث الكبيرة.

الكثرة : من خصائص البحث الكيفي أنه يحتاج إلى كم كبير من البيانات، ففي البحث الكمي مثلا قد يكتفي الباحث بما يأتيه من المعلومات من خلال الاستبيان من عينة صغيرة المجتمع الدراسة .لكن في البحث الكيفي حتى في دراسة الحالة الواحدة يجب أن يكون هناك كم كبير من المعلومات عن هذه الحالة على شكل ملاحظة أو مقابلة أو وثائق، مكتوبة أو مصورة، أو غير ذلك، حتى يستطيع الباحث أن يتم عملية التحليل ويتوصل إلى نتائج.

العمق : فلا يكفي أن تكون البيانات سطحية وانطباعات سريعة، بل لا بد من أن تشتمل على أسئلة عميقة وتفصيلية وملاحظات مطولة حتى تكون مادة ثرية أثناء التحليل، وهذا ما يحصل عليه الباحث الخبير عادة .وما لم تكن كذلك، فسيجد الباحث نفسه غير قادر على التوصل إلى نتائج أو بناء نظرية، ولن يكون قادرا أيضا على إثبات جديته في البحث.

التنوع : من خصائص المعلومات أيضا التنوع، بل كلما تنوعت المعلومات زادت قيمتها وقوتها. فالمعلومات تشمل أشياء مكتوبة، مثل السيرة الذاتية والمذكرات الشخصية والأشعار الفلكلورية، وكتابة المقابلات أو الملاحظات الميدانية الناتجة عن الملاحظة

المباشرة ,وقد تشمل أشياء مرئية، سواء الأفلام المسجلة أو الصور الثابتة، أو مسموعة، وغير ذلك .وبشكل عام يدخل في البيانات الكيفية كل ما يمكن توثيقه والتعامل معه بالتحليل ليزيد من فهمنا للظاهرة المدروسة. ويشمل ذلك نتائج المقابلات والملاحظة، والوثائق بكافة أنواعها والصور والمواد المسموعة أو المرئية، والمنتجات الثقافية والمصنوعات اليدوية، ونحو ذلك.

2.11. تعريف المقابلة:

ويلجأ الباحث في البحث الكيفي للمقابلات حينما يريد توجيه أسئلة عامة مفتوحة النهاية تساعده على فهم الظاهرة .ويلاحظ أن الأسئلة مفتوحة النهاية تسمح بتعددية الاستجابات، وتعبير المبحوثين عن خبراتهم، وآرائهم .فمثلاً أجريت مقابلة حول النشاط الرياضي في المدرسة سئل المبحوث :كيف يمكن الموازنة بين المشاركة في النشاط الرياضي بالمدرسة والدراسة؟ هذا السؤال يجعل أمام المبحوث فرصة الإجابة دون أن يكون هناك احتمالات سابقة لها كما في البحث الكمي(زيتون ، 2009، ص75).

وهي أداة هامة للحصول على المعلومات من خلال مصادرها المباشرة، و تتكون في أبسط صورها من مجموعة من الأسئلة أو الفقرات التي يقوم الباحث بإعدادها وطرحها على الشخص موضوع البحث في لقاء مباشر أي وجها لوجه، ثم يقوم الباحث بتسجيل البيانات.

هناك عدة تعاريف للمقابلة العلمية أي الهادفة و يمكن نذكر البعض منها :

لقد عرّف (ماكوي وماكوي) المقابلة بأنها "تفاعل لفظي يتم بين شخصين في مواقف مواجهة إذ يحاول إحداهما وهو القائم بالمقابلة أن يستثير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى المبحوث والتي تدور حول آرائه ومعتقداته "(داود و أنور،1990،ص 861)

كما أنها "أداة من أدوات البحث يتم بموجبها جمع المعلومات التي تمكن الباحث من الإجابة على تساؤلات البحث، أو اختبار فروضه، وتعتمد على مقابلة الباحث للمبحوث وجها لوجه بغرض طرح عدد من الأسئلة من الباحث والإجابة عليها من المبحوث "(العساف ،2002 ،ص 388).

أما واستمارة المقابلة يقصد بها قائمة الأسئلة التي يقوم الباحث باستيفاء بياناتها من خلال مقابلة تتم بينه وبين المبحوث، أي إنها تتضمن موقف المواجهة المباشرة.

ودليل المقابلة هو مجموعة من النقاط والموضوعات التي يجب على القائم بالمقابلة أن يغطيها مع المبحوث خلال الحوار الذي يجريه معه، ويسمح في هذه الحالة بدرجة عالية من المرونة في الطريقة والصياغة والترتيب الذي تخضع له الأسئلة التي يوجهها الباحث للمبحوث.

3.11. مزايا المقابلة :

- إنها أفضل وسيلة لاختبار وتقويم الصفات الشخصية للأفراد.
- إنها ذات فائدة في تشخيص ومعالجة المشاكل الإنسانية وخاصة العاطفية منها.
- توفر عمقا في الإجابات لإمكانية توضيح و إعادة طرح الأسئلة .
- تساعد المقابلة الباحث في تكوين تصور عن الفرد الذي سيتم أخذ البيانات عنه ويساعد في تكوين بعض الأحكام عن الإجابات المعطاة.
- تمتاز المقابلة باحتوائها على درجة من المرونة في توجيه الحديث وتغيير نماذج الأسئلة وفق متطلبات الموقف.
- يتيح المقابلة التوصل إلى أعماق المشاعر والآراء والمعتقدات.

4.11.عيوب المقابلة :

- تأثر الباحث في المقابلة بالانطباع العام الذي صوره عن الشخص، أي بمعنى تأثير الهالة.
- تحتاج إلى وقت طويل ويصعب استخدامها في الدراسات التي تحتاج إلى عينات كبيرة.
- تعد المقابلة أداة ذاتية أكثر من كونها موضوعية.
- يحتاج استخدام المقابلة إلى تدريب جيد للباحث و كفاءة عالية .
- يتوقف نجاح المقابلة على رغبة المبحوث في التعاون وإعطاء المعلومات.
- صعوبة التقدير الكمي للاستجابات أو إخضاعها إلى تحليلات كمية.

– تتأثر بحرص المستجيب على أن يظهر نفسه بمظهر إيجابي.

5.11. أنواع المقابلة: هناك العديد من تصنيفات لأنواع المقابلة تكتفي بذكر أهمها وهي كالآتي :

- **حسب مدتها:**

– المقابلة القصيرة : وتحدث إذا واجه المفحوص مشكلة طارئة وبسيطة وخفيفة ومن الممكن حلها بسهولة وتكون حاجة المفحوص فيها للحل قليلة.

– المقابلة الطويلة: وقد تصل مدتها إلى 45 دقيقة ، ويلجأ إليها المفحوص في المشكلات الصعبة والعميقة, والتي تحتاج إلى وقت وقد تتكرر أكثر من مرة.

- **حسب المشتركين فيها :**

– المقابلة الفردية : و فيها يقابل الباحث مفحوصا واحدا فقط .

– المقابلة الجماعية : و فيها يقابل الباحث مجموعة من المفحوصين يشتركون في نفس المكان.

- **حسب الأسلوب المتبع فيها :**

– **المقابلة الحرة:** وفيها يعطي الباحث الحرية للمفحوص فرصة ليعبر عما يريد بتلقائية و حرية في جو نفسي ملائم لينفس عن انفعالاته.

– **المقابلة المقيدة :** و فيها يحدد الباحث موضوع المقابلة و خطواتها و يحدد أسئلة محددة على المفحوص الإجابة عنها و التقيد بها .

ويضع "عرابي" (2007، ص 200–202) تصنيفا مختلفا لأنواع المقابلة:

1. **المقابلة الحرة:** التي تتميز بأنها طبيعية وتتيح للمفحوص الشعور بالارتياح والاطمئنان في أثناء المقابلة، فضلاً عن أن السير بالمناقشة في أي اتجاه يساعد على كشف ما لدى المبحوث من مميزات قد لا تظهر إذا ما حددت أسئلة المقابلة.
2. **المقابلة المتعمقة** :هي مقابلة مفتوحة بين المقابل والمبحوث، ويترك الحرية للمبحوث في أن يتكلم كما يشاء .أما في المقابلة البؤرية فتكون الوظيفة الأساسية للباحث هي تركيز

الاهتمام على تجربة معينة صادفها الفرد، وعلى آثار هذه التجربة ويحدد الباحث مناقشته التي يستنبطها من مشكلة البحث، ومن تحليله لموقف أو خبرة شارك فيها.

3. **المقابلة البؤرية** : تتميز بالتركيز على موضوع محدد، أو مثير لمحادثة ,فبعد تقديم المثير (فيلم، أو مقطع صوتي)يبحث أثره في الأشخاص المقابلين بناء على مقابلة مفتوحة . وكان الغرض من ذلك هو بيان أثر وسائل الاتصال في التفاعل الجماعي .ويخضع المثير المقدم لتحليل المضمون، ثم تحدد العناصر الموضوعية للموقف، والتأويلات الذاتية للمبحوث، ويقارن الاثنان معاً . والمقابلة البؤرية تتميز من غيرها بأننا نعلم أن الأشخاص المبحوثين قد عايشوا موقفاً محدداً، إذ شاهدوا فيلماً، أو استمعوا إلى بث إذاعي، أو قرأوا كتاباً ..إلخ، كما حللت العناصر الهامة المفترضة، والنماذج والبناء الأساسي لهذا الموقف قبل ذلك من قبل الباحثين ومن خلال تحليل المضمون نصل إلى مجموعة من الفرضيات عن معنى وأثر بعض الأبعاد لهذا الموقف.

3. **مقابلة الخبراء:** إن الهدف الفعلي لهذه المقابلة هو التجارب الذاتية للأشخاص، الذين كانوا في الموقف المذكور سابقا ,و إن تنوع ردات الفعل الموصوفة من قبلهم تمكن الباحث من اختبار validate صدق الفرضيات المستخلصة من تحليل المضمون و من النظرية النفسية الاجتماعية والتحقق من ردات الفعل غير المتوقعة على الموقف والانطلاق منها لتكوين فرضيات جديدة.

6.11. خطوات إجراء المقابلة :

تمر المقابلة بعدد من الخطوات التي تساعد في تحقيق الأهداف المتوخاة منها ، وتتلخص فيما يلي (عباس ، وآخرون ، 2014 ، ص 251-253) :

1. **تحديد أهداف المقابلة** : تهدف المقابلة للحصول على معلومات وبيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة، و على الباحث أن يحدد طبيعة المعلومات التي يحتاجها ، ويصوغ أهداف المقابلة بشكل سلوكي محدد ، بحيث يترجم كل هدف إلى أسئلة لقياس مدى تحقق الهدف ، وذلك بالرجوع إلى الدراسات السابقة والكتب ذات العلاقة .

2.تحديد الأفراد الذين سيقابلهم الباحث: ويتم ذلك من خلال ما يلي:

- تحديد المجتمع الأصلي للدراسة .
- اختيار عينة ممثلة من المجتمع الأصلي.

3. تحديد أسئلة المقابلة: ويراعى في ذلك: الوضوح، و الموضوعية، و التحديد، و الترتيب، وطريقة توجيه الأسئلة.

4. تحديد مكان و زمان المقابلة: و يراعى في ذلك أن يكون المكان مناسبا و مقبولا للمستجيب، والزمان لا يتعارض مع أعمال أخرى هامة له.

5. تنفيذ المقابلة: وقبل التنفيذ الفعلي يلزم الباحث التدريب الجيد على إجراء المقابلة و إقامة الجو الودي مع المستجيبين وعلى طرح الأسئلة و توجيه النقاش و الإصغاء و تشجيع المستجيبين على الاستمرار في الحديث.

ثم يبدأ بعدها التنفيذ الفعلي في مقابلة المستجيب مراعيا ما يلي :

- البدء بحديث مشوق غير متكلف و التقدم التدريجي نحو توضيح أهداف المقابلة.
- إشعار المفحوص بالود و الطمأنينة مما يشجعه على الإجابة عن أسئلة الباحث .
- البدء بمناقشة الموضوعات المحايدة التي لا تحمل الصبغة الخصوصية لدى لمفحوص.
- صياغة الأسئلة بشكل واضح عند طرحها و لا مانع من شرح السؤال و توضيحه.
- إعطاء المفحوص الوقت الكافي للإجابة مع الإصغاء و مساعدته على الاسترسال.
- توجيه المفحوص للالتزام بالسؤال و محاولة منعه من الاستطراد فيما ليس مهما.
- عدم الدهشة أو الاستنكار عند سماع مواقف معينة حتى لا يؤدي ذلك للمبالغة في تصويرها .
- تجنب ما يؤثر على الجو الودي باتهام المفحوص أو توجيه أسئلة هجومية تضطره لدفاع.

1.5.أنواع الأسئلة في المقابلة:

يمكن تقسم الأسئلة في المقابلة إلى أربعة أنواع(العبد الكريم، 2019، ص162)

– **الأسئلة الأساسية** :وهي التي تعنى بالموضوع الأساس في الدراسة .ويندر أن تطرح في أول المقابلة ويمكن أن تطرح مجتمعة أو متفرقة في أثناء المقابلة.

– **الأسئلة الإضافية** :وهي مرتبطة بالأسئلة الأساسية، لكنها تستهدف الموضوع من زاوية مختلفة أو تطرح نفس السؤال بعبارة مختلفة .وتهدف إلى التعمق أكثر في مناطق محددة من البحث.

– **الأسئلة المساندة** : وهي أسئلة تطرح عادة في أول المقابلة وتشمل المعلومات العامة عن المقابل (الديموغرافية)وخلفيته وسياق الدراسة .وتستخدم عادة لإراحة المقابل وإزالة رهبة المقابلة وإعطائها وضعا طبيعيا ومريحا وقد تستخدم لكسر حدة وجدية المقابلة.

– **الأسئلة الساحبة** :وهي الأسئلة التي يستخدمها الباحث لدفع المقابل لإعطاء معلومات أكثر عن موضوعات محددة ظهرت أثناء المقابلة.

كما ينبغي التنبه إلى لغة المشارك أثناء طرح الأسئلة، بحيث تصاغ الأسئلة بلغة مفهومة للمشاركين وتكون ذات معنى في ثقافتهم(العبد الكريم، 2019، ص164)

وعلى الباحث أن يحذر من الأسئلة التي تقود إلى أنماط أجوبة أو أجوبة متصورة سلفا، بحيث يقسر المشارك في البحث على قول معلومات معينة أو تبنى مواقف محددة . وكذلك يجب أن تبتعد أسئلة المقابلة عن الأسئلة التي توجه الإجابة أو التي تنطلق من فرضية أو مسلمة لدى الباحث، مثل أن يسأل الباحث معلما:(صف لي شعورك السلبي عندما يزورك المشرف التربوي) فهذا سؤال مضمن الإجابة، قد تؤثر على المشارك، والصواب أن يكون السؤال:(صف لي شعورك، أو ما هو شعورك عندما يزورك المشرف التربوي؟)فالسؤال بطريقته الأولى يعزز قناعة لدى الباحث أكثر من استكشافه للخبرة الحقيقية للمشارك، ويفتح المجال لتحيز الباحث، وهو ما يفقد البحث قيمته التفسيرية والاستكشافية .مع أن هذا النوع من الأسئلة المركزة قد تكون مقبولة في مراحل متقدمة من

المقابلة، أو مرحلة المتابعة التي يطرح فيها الباحث أسئلة لزيادة التوضيح، لكن ليس في مراحلها الأولى. فالمقابل الخبير هو من يستطيع أن يصل إلى المعاني التي لدي المشارك دون أن يملي عليه آراء محددة(العبد الكريم، 2019، ص163)

6. تسجيل المقابلة:

يقوم الباحث بتسجيل المقابلة إذا سمح المستجيب بذلك، مع أهمية إلا يسجل كل ما يسمع بل يحاول طرح المزيد من الأسئلة للتأكد من صحة المعلومات، ومراعاة ما يلي عند التسجيل:

- عدم الاستغراق في الكتابة والتسجيل لان ذلك يربك المفحوص و يجعله حذرا من الاستمرار.
- يمكن استخدام نماذج مختلفة و الاكتفاء بوضح الإشارات المناسبة لإجابات المفحوص.
- لا يجوز تأجيل التسجيل حتى نهاية المقابلة لان مرور الوقت قد ينسيه بعض لأحداث.
- التسجيل الصوتي أكثر دقة شريطة تقبل المفحوص لها ، وعدم الحذر منها .
- عدم المبالغة في أهمية معلومات معينة أو التقليل من أهمية بعضها.
- التأكد من سلامة نقل المعنى كما أراده المفحوص عند التسجيل .
- التأكد من سلامة تسلسل الأحداث كما رواها المفحوص ، وترابطها و منطقيتها .
- الحذر من إكمال موقف ناقص أو إضافة نهاية لحادثة أو حذف جزء من الموقف.

الدرس الثاني عشر :

جمع البيانات الكيفية (الملاحظة)

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يوضح الخطوات الاساسية لتنفيذ الملاحظة

1.12. تعريف الملاحظة:

هي الطريقة الأساسية والأكثر شهرة لجمع المعلومات في البحث الكيفي، يمكن أن تستخدم في كثير من أنواع البحث الكيفي ، وغالبا ما تستخدم هذه الاستراتيجية بما يسمى ملاحظة المشارك، لأن الباحث يعمل مشاركا بشكل أو بآخر في موقع دراسته، فينخرط مع مجتمع البحث في الظاهرة المبحوثة ويعمل معهم كواحد منهم، وللملاحظة تاريخ عريق في العلوم الاجتماعية، ولها أهمية كبيرة في البحث التربوي بشكل خاص، فكثير من المواقف التربوية تحتاج إلى أن يقوم الباحث بملاحظتها في وضعها الطبيعي وتسجيل ما يرى ويسمع مما يجري فيها في حياتها اليومية الطبيعية، ففي هذه الطريقة لا يتدخل الباحث في شئون الفئة المراد بحثها، كما في بعض طرق البحث، بل يلاحظ عن قرب ما يدور فعلا في الوضع الطبيعي، ويسجل وصفه بشكل مفصل والهدف من الملاحظة فهم الثقافة أو الظاهرة المدروسة من وجهة نظر المشارك، حيث يحاول الملاحظ أن يرى الواقع من خلال العيش داخل الظاهرة، ليكون أقرب لمن يعيش فيها أو يشارك في صنعها(العبد الكريم، 2019، ص150- 151).

تعد الملاحظة أداة من أدوات البحث العلمي لها أهمية في مناهج البحث ،حيث تسمح بالحصول على الكثير من البيانات، وهي توجيه الحواس للمشاهدة أو لمراقبة لسلوك معين أو ظاهرة معينة وتسجيل ذلك السلوك وخصائصه، ويمكن تعريف الملاحظة على أنها "طريقة مهمة من طرق تجميع البيانات، يستخدمها الباحث للوصول إلى المعلومات المطلوبة والمتعلقة بموضوع الدراسة" (بدر، 1991،ص 129).

كما تعرف كذلك على أنها " توجيه الحواس والانتباه إلى ظاهرة معينة أو مجموعة من الظواهر رغبة في الكشف عن صفاتها أو خصائصها بهدف الوصول إلى كسب معرفة جديدة عن تلك الظاهرة أو الظواهر" (زيدان ،1980،ص 46).

ويمكن أن نضيف تعريف آخر للملاحظة حيث تعني الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أو جماعي بقصد متابعته ورصد تغيراته لتمكين الباحث بذلك من وصف السلوك فقط، أو وصفه وتحليله أو وصفه وتقويمه (ذوقان و آخرون ،1998،ص 153).

وتعتمد طريقة الملاحظة الكيفية بالدرجة الأساس على قابلية الباحث وقدرته على الصبر والانتظار فترات مناسبة، وتسجيل المعلومات والاستفادة منها ، وبعبارات أوضح فانه يجب أن يقوم بالملاحظة فرد ذو خبرة وقابلية. (فندليجي ، و السامرائي ، 2009 ، ص348)

2.12. مبررات استخدام الملاحظة : من المزايا الأساسية لطرق الملاحظة هي أنها تقضي على عيوب الأساليب التي تعتمد على الملاحظة الذاتية مثل الاستبيان و المقابلة ، فالملاحظة تقلل من المشكلات التي ترجع إلى تحيز التقارير الذاتية و المرغوبية الاجتماعية ، كما أن المعلومات التي يحصل عليها الباحث لا تتأثر بعوامل التذكر التي تتأثر بها الاستجابات التي يعطيها المستجيب للاستبيان و المقابلة ، فالباحث يسجل السلوك كما يحدث أمامه في موقف طبيعي ، إلا أن طريقة الملاحظة باهظة التكاليف و صعب إجرائها إجراءا ثابتا وذلك بسبب ملاحظة السلوك الإنساني المركب.

ويمكن ان نضيف مميزات أخرى للملاحظة كما لخصها (Green & thorogood, 2014) في النقاط الاتية :

1. تؤمن الملاحظة معلومات شاملة ، ومفصلة فضلا عن معلومات إضافية لم يتوقعها الباحث .
2. تعزز فهم الظاهرة ، او السلوك ، وتعمقه ، وتكسب الباحث القدرة على التحليل .
3. تجمع البيانات في نفس وقت حدوثها، ونشاطها، فتكون راصدة لجميع جوانبها: الظاهرة و الخفية.
4. دقة بياناتها ،لتسليط الضوء على عينة قليلة ، بوضعها تحت المجهر .

كما ذكر (Carbtree & Cohen, 2006) ان هناك مميزات أخرى تنفرد بها الملاحظة كأداة بحثية ، منها :

1.عندما تتركز أسئلة البحث حول **"how"**،أي : عندما نسال عن النوعية .

2. عندما يكون الموضوع مبهما ، وغير واضح – غير مستكشف ، ولا يعرف الا القليل لتفسيره .

3. يحتم استخدامها في بيانات التقرير (يسأل الأشخاص ما يفعلونه)، ومن المرجع ان يكون مختلفا عن السلوك الفعلي (ما يفعله الأشخاص في الواقع)

4. عندما تحتم علينا دراسة الظاهرة في وضعها الراهن.

وتتناغم أداة الملاحظة مع أسئلة البحث ، ليرسم بها الباحث خطة سير بحثه ، لتكشف وتعطي صورة واضحة للسلوك او الظاهرة ، فتزوده بصورة واضحة راصدة للسلوك او الظاهرة في حالتها دون تصنع ، فتساعد الباحث في جمع المعلومات ، و البيانات تعينه على التحليل ، فهي الاصلح استخداما مع فئات المجتمع مثل : الأطفال ، وكبار السن ، والمرضى النفسيين وغيرهم .

نستخلص ان الملاحظة أداة مميزة في البحث لقدرتها على الكشف عن السلوك ، والتعايش معه ، بالنظر و السمع ، و المشاركة (نوع الملاحظة بالمشاركة) من داخل الموقف لتلامس الظاهرة وتثري البحث بالبيانات و المعلومات ، او من خارج الموقف ، فيكون الباحث مراقبا من بعيد ليرصد ما يحيط بالظاهرة في تفاصيلها ، وفي مجملها فهي تكشف عما نحتاجه اليوم .

3.12. أنواع الملاحظة :

تعددت أنواع الملاحظة وفقا لقواعد تطبيقها ، ويمكن ذكر أهم هذه الأنواع كما يأتي:

1.وفقا للوسائل المستخدمة في الملاحظة :

– **الملاحظة البسيطة غير المضبوطة :** يقوم الباحث فيها بملاحظة الظواهر والأحداث كما تحدث تلقائياً في ظروفها الطبيعية دون إخضاعها للضبط العلمي، وهي تفيد في الدراسات الاستطلاعية .

– **الملاحظة المنظمة** :هي الملاحظة العلمية التي تتم في ظروف مخطط لها ومضبوطة ضبطا علميا دقيقا . فانتظامه يعني القياس بصورة منظمة تبعا للزمن و مكان المحددين مسبقا.

2.وفقا لعدد الملاحظين :

– **الملاحظة الفردية** : ونعني بالملاحظة الفردية تنفيذ الباحث عملية الملاحظة بنفسه دون معاونة في ملاحظة الظاهرة أو السلوك المراد دراسته.

– **الملاحظة الجماعية** : ويقوم بإجرائها أكثر من فرد واحد، تبنى على أساس تعاون عدد من الباحثين في مراقبة الظاهرة قيد الدراسة أو السلوك المدروس، فبذلك يتم تسجيل الملاحظات من قبل الجميع، وتجمع البيانات التي تم ملاحظتها من قبل الفريق و توحد وتناقش معا فيما بعد ليتم لمعرفة مدى التشابه و الاختلاف (التباين) في الملاحظات التي تم تسجيلها من قبل الفريق.

3.وفقا لدور الملاحظ :

يذكر" زيتون "(2006 ، ص 72– 73) أن الأدوار التي يمارسها الملاحظ تتعدد بحيث يناسب كل دور مواقف معينة دون غيرها؛ وذلك في ضوء التجاوب بين الملاحظ والملاحظين، وما يمكن أن يفيد في جمع البيانات لفهم الظاهرة البحثية، وهناك ثلاثة أدوار للملاحظ تتمثل فيما يلي :

– **دور الملاحظ المشارك** (The Role of Participant Observer):

يتحتم في بعض المواقف انغماس الملاحظ في الموقف؛ حتى يتسنى له فهم الظاهرة، وتوفر هذه المشاركة فرصاً كثيرة لرؤية الخبرات من وجهة نظر المشاركين، وهنا يلعب الباحث دورا مزدوجاً، فهو مشارك في الأنشطة داخل السياق، وفي نفس الوقت يسجل معلوماته، وينطوي هذا الدور المركب على صعوبة الجمع بين المشاركة، وتسجيل الملاحظات، لذا يلجا بعض الباحثين لتدوين ملاحظاتهم بعد مغادرة الموقع البحثي مباشرة، وبرغم أن المبحوثين

سيتصرفون بشكل طبيعي غير مصطنع هنا فالباحث لابد من أن يحصل على موافقتهم لإجراء الملاحظة مما يفسد هذه الميزة.

- **دور الملاحظ غير المشارك**(The Role of a non participant Observer) : قد لا يكون الباحث في مواقف أخرى متآلف مع الأفراد أو المكان موضع البحث بما لا يسمح له بالاشتراك والاندماج معهم في الأنشطة؛ لذا فإنه يكتفي بدور الملاحظ، وكل ما عليه هو تدوين الملاحظات عن الظاهرة، وهنا لا تعطي الملاحظة نفس النتائج التي يحصل عليها الباحث حينما يشترك مع الأفراد.

- **الأدوار المتغيرة:** هنا يعمل الباحث على التأقلم مع الدور والموقف ؛ فعلى سبيل المثال عندما يدخل الملاحظ الموقع للمرة الأولى؛ فإنه لا يشارك لكنه بعد كسر حاجز عدم الألفة بينه وبين الأفراد يستطيع المشاركة، وفي أحيان أخرى يحدث العكس، وفي كلتا الحالتين فإن تغير الأدوار يتيح للباحث أن يلاحظ الموقف بموضوعية أكبر(مع تدخل ذاتيته.) ونضرب مثالا لذلك عندما أراد باحث استخدام الكمبيوتر المحمول في التعليم؛ فقام بثلاث زيارات في البداية ، كان يجلس فيهم في مؤخرة الفصل للملاحظة، وبعدها أراد أن يفهم العملية المتضمنة في تدريس المقرر؛ فتفاعل مع الطلاب، وبدأ الطلاب استخدام الكمبيوتر المحمول ، واشترك معهم الباحث مع المعلم.

بينما يصنف" قنديلجي والسامرائي" (2009 ، ص 349- 351) طرق الملاحظة في البحث العلمي إلى:

- **الملاحظ المشارك الكامل /غير المعلن:**

أ- على الباحث الملاحظ أن يكتم أو يخفي أمره أثناء قيامه بالملاحظة ، بسبب رفض المجموعة التعاون معه إذا كشف عن أغراضه، إضافة إلى احتمال تغير أفراد المجموعة لسلوكهم أثناء وجوده.

ب- عليه أن يتصرف بشكل طبيعي، قدر الإمكان.

ج - يحاول أن يكون عضواً فاعلا في الجماعة.

د- دور الباحث الملاحظ أقرب ما يكون إلى دور الجاسوسية.

هـ- الملاحظة بالمشاركة الكاملة تتطلب من الباحث أن يدخل الموقف والموقع بطريقة مدروسة، وخطة مسبقة محكمة، فيها قدر من التضليل بخصوص وجوده داخل المجموعة

و – تزداد ندرة هذا النوع من الملاحظة بسبب الاعتبارات الأخلاقية ، وكذلك المنهجية التي تعاني منها ، حيث يملي عليه الموقف عدم تسجيل المعلومات التي يحصل عليها إلى أن يصبح وحيدا وبأمان ، وهنا تزداد احتمالات أن تكون المعلومات التي يسجلها غير كاملة، وانتقائية ،ومتحيزة إلى درجة ما، إضافة إلى أنه عندما يقوم بدور واحد من أفراد المجموعة يتطلب منه القيام بدور كامل كأحد أفرادها، وسيكون ذلك على حساب الملاحظة.

- **الملاحظ المشاهد المشارك /المعلن:**

أ – هو البديل المناسب والعملي للمشارك الكامل، تجنباً للسلبيات المذكورة.

ب- تعرف الجماعة بأكملها، ومنذ البداية، أن هذا الشخص(الباحث)يلاحظها، مما يسهل على الباحث الطلب من أفراد المجموعة أن يشرحوا ويفسروا له المظاهر المختلفة لما يحدث.

ج- إن بناء علاقات قوية مع أفراد الجماعة يسمح للباحث الحصول على المعلومات التي يريدها.

د- إن كسب ثقة الجماعة أمر بالغ الأهمية.

هـ- إن قبول الجماعة هذه الملاحظة يعتمد على طبيعة الجماعة، وطبيعة التفاعل بين الباحث الملاحظ وأعضاء الجماعة، بالإضافة إلى عوامل أخرى كالعمر والحالة الاجتماعية والاقتصادية، والعرق وغيرها من الاعتبارات المؤثرة.

و- من القضايا المنهجية التي لابد من التنويه إليها هو أن معرفة أفراد الجماعة بقيام الباحث بملاحظة سلوكها قد يغير من سلوكهم، وتخرجه عن طبيعته.

- **الملاحظ المشارك الهامشي:**

أ- يأخذ الباحث المشارك دوراً يكون فيها مستوى مشاركته أقل مما هي عليه في الأدوار المذكورة سابقاً.

ب- يمكن بذلك تقمصه دورا مجهولا إلى حد كبير، وفي نفس الوقت يكون مقبولا كالمشارك راكب القطار، أو الباص، أو المشاهد في حلقة أو مباراة رياضية.

ج- إن التآلف مع الدور يساعد الباحث المشارك على القيام بمهمته، إلا أنها قد تتعارض مع دوره كملاحظ.

د- إن بعض الأدوار الهامشية لا يمكن تمييزها عن أدوار الملاحظ الكامل الذي لا يشترك بالنشاط، ووضعه كباحث غير معروف لدى المشاركين.

4.وفقا للمكان الذي تتم فيه الملاحظة :

- **الملاحظة في الحياة الواقعية :** أي تتم الملاحظة في الظروف الطبيعية للظاهرة.

- **الملاحظة في المختبر :** أي تتم الملاحظة في ظروف مصطنعة للظاهرة المدروسة .

4.12. إعداد شبكة ملاحظة : و يتم تصميم شبكة الملاحظة وفق الخطوات الآتية :

1. تحديد الأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها: على الباحث أن يحدد الأهداف التي يريد أن يحققها بعد ملاحظاته للأنماط السلوكية للفرد أو الجماعة .

2. تحديد وتشخيص الجهات أو الأفراد التي ستخضع للملاحظة.

3. تحديد نوع السلوك أو الوحدة السلوكية المطلوب انتباه الملاحظ إليها من بين أنماط سلوكية متعددة وما له صلة بالموضوع المبحوث لرصدها.

4. تحديد الغرض من الملاحظة فقد تكون الملاحظة لواحد أو أكثر من الأغراض الآتية:

أ - وصف الواقع الملاحظ برصد أنماط السلوك ومقدار تكراره دون تفسيره أو تقويمه.

ب- تحليل السلوك الملاحظ بالربط بين السلوك الظاهر ومؤثر آخر غير واضح أدى بالشخص إلى أن يسلك هذا السلوك.

ج- تقويم السلوك الملاحظ لمعرفة قيمة ذلك السلوك بالحكم عليه طبقا لمقياس تقدير يختاره الملاحظ. مثل من ممتاز إلى رديء أو طبق تماما إلى لم يطبق .

5. تصميم شبكة الملاحظة وتختلف شبكة الملاحظة تبعا لاختلاف الغرض من الملاحظة. الملاحظة.

6. تدريب الملاحظ بعد الانتهاء من ممارسة وإعداد الشبكة يتعين على الباحث أن يتدرب على إجراء الملاحظة في مواقف ومجالات مشابهة للموقف الذي سيجري فيه الملاحظة.

7. إجراء الملاحظة وتسجيل المعلومات بعد تأكد الملاحظ من قدرته على إجراء الملاحظة وصلاحية استمارة الملاحظة التي صححها.

5.12. مشكلات متوقعة في أسلوب الملاحظة:

يذكر كل من" القنديلجي والسامرائي" (2009 ، ص 357- 358) أن من أهم الانتقادات التي توجه إلى البحوث المعتمدة على الملاحظة ، وخاصة في البحوث الكيفية منها، هو مدى مصداقيتها، خاصة وإن التحليلات والتفسيرات التي يتوصل إليها الباحث تعتمد بالدرجة الأساس على فهمه وإدراكه، ومن هنا فإن التفسيرات التي يقدمها الباحث قد تتأثر بذاتيته.وقد يكون لهذه الانتقادات ما يبررها، إذا ما أضفنا إليها أن انتباه الإنسان لما يجري في الملاحظة، وكذلك ترميزاته للبيانات المجمعة، وذاكرته للمواقف ستكون انتقائية ، مما يؤثر على صدق الدراسة، ويترك أثر على نوع ملاحظاته، وتفسيراته استنتاجاته ، وبالتالي صدق الدراسة، ويمكن أن نجمل المؤثرات فيما يلي:

1. الانتباه الانتقائي: نظرا لأن الإنسان الباحث يستقبل معلومات الملاحظة من خلال حواسه، لذا فإن انتباهه للمثيرات في المرحلة الأولى لبناء المعلومات والمعارف يرتبط باهتمامه وقدراته وتوقعاته، إضافة إلى خصائص الموقف المثير نفسه .ومن المعروف أن الملاحظ ينتبه بشكل أكثر إلى ما يتلاءم مع توقعاته واهتماماته، وبالتالي فإن هذه العملية هي انتقائية بحد ذاتها، وكل ما يؤثر فيما يلاحظه الملاحظ.

2. التسجيل والترميز الانتقائي: التوقعات المسبقة عن الأحداث تؤثر على كيفية تسجيلها وترميزها، مما يؤدي إلى أن يكون التسجيل والترميز المسبق مغايراً إلى حد ما عما يراه، وبالتالي لا تعطي الصورة حقيقة الحدث أو الشيء الملاحظ.

3.الذاكرة الانتقائية: ترتبط هذه الذاكرة بانتقائية الانتباه وانتقائية الترميزان وهذا يعني أن المواقف والأشياء التي لا ينتبه إليها الفرد ولا يرمزها، بسرعة لا يتذكرها، كما أن تذكر

المواقف والأحداث، مع مرور الزمن، تتأثر سلباً ولا يصبح الفرد الملاحظ قادراً على تذكر كل الأشياء ،بل جزءا منها ، وذلك إما لأنها ارتبطت بحدث مميز أو غير ذلك من الأسباب.

4. العوامل المتعلقة بالعلاقات بين الأشخاص: إن اختلاط الملاحظ وتفاعله، في المرحلة المبكرة من الملاحظة، يكون مع عدد محدود من أفراد الجماعة المشاركة التي يقوم بدراستها، هؤلاء قد يقودونه إلى التحيز، خصوصاً إذا ما أصبح يرى الأحداث من زاوية وجهات نظرهم هم، والتي قد لا تكون تحدث في الجماعة، ويصبح التحيز أكثر حدة ووضوحاً إذا كان هؤلاء الأفراد هم هامشيين داخل الجماعة، أو أن علاقاتهم غير جيدة مع الأفراد الآخرين وهنالك طرق عدة يمكن أن تجنب الباحث العوامل التي تؤثر على صدق معلومات الملاحظة ، مثل انتباه الباحث للموقف وما يحيط به يخلصه من انتقائية الانتباه ، وأن يبدأ بعقل مفتوح، ويبقيه مفتوح، حتى يكون ترميزه حقيقياً وصادقاً وثابتاً. وعلى الباحث التقليل من انتقائية الذاكرة من خلال الكتابة المباشرة أثناء حدوث الحدث، وتجنب العوامل الشخصية المتداخلة في الملاحظة ، من خلال تطوير علاقات مع جميع أفراد المجموعة، حتى لا ينظر الباحث للأحداث من خلال وجهة نظر واحدة. ويستطيع الباحث تضمين تقرير البحث ببعض الاستشهادات، مما قاله أفراد الجماعة ، تعطي القارئ إحساسا بصدق ما يقدم له.

6.12. تنبيهات تفيد الباحث عند أخذ الملاحظات:

يختصرها العبدالكريم (2019 ، ص154) فيما يلي:

- على الباحث ألا يتوقع الكمال، فقدرتنا على الملاحظة والمتابعة محدودة.
- على الباحث أن يسجل بدقة وأن يحر ص على التفصيلات.
- على الباحث أن يبدأ بوصف السياق الذي يؤطر الدراسة.
- على الباحث أن يبدأ بنظرة عامة، ثم ينتقل للتركيز.
- على الباحث أن يكتب سؤالا(أو أسئلة)تقود الملاحظة وتوجهها.
- على الباحث أن يرجع لسؤال الدراسة بين وقت وآخر ليتأكد أنه على الطريق الصحيح في جمع المعلومات.

الدرس الثالث عشر :

جمع البيانات الكيفية (مقابلة المجموعات)

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يستخرج مهارات اجراء مقابلة المجموعات

1.13. المقصود بمقابلة المجموعات:

هي المقابلة التي يعمل فيها الباحث مع مجموعة من الناس في وقت واحد .وفي هذا النوع يكون دور الباحث إدارة الحوار وتسهيل جريانه وانسيابية، ومهمته تسجيل التفاعل الذي يدور بين المشاركين، وهذا يتطلب مهارات في إدارة الحوار وتوجيهه, وقد تكون المقابلة الجماعية منظمة، أو غير منظمة (العبد الكريم، 2019 ، ص 158)

ويستخدم هذا النوع من المقابلات لجمع الآراء المشتركة لمجموعة أفراد حيث يسأل الباحث عدداً من الأسئلة العامة، ويطلب من كل مشارك الإجابة عنها . ويفيد ذلك عندما يتشابه المبحوثون في سمة ما ، كما يفيد عندما يكون وقت جمع المعلومات محدودا ، أو أن الأفراد مترددين في التعبير عن آرائهم . وتشجع هذه الأسئلة المبحوثين على الحديث كل في دور(زيتون، 2006 ، ص 76)

والمقابلة الجماعية قد تظهر جوانب من الحالة المدروسة ربما لا تظهر في أنواع المقابلات الأخرى، وذلك نتيجة لما يعطيه التفاعل بين آراء المشاركين ومشاعرهم وخبراتهم من إثراء للمقابلة وقدح لأفكار الآخرين من المشاركين .ومن مهام الباحث هنا أن يتنبه ألا يتحكم بعض الأفراد بالمجموعة أو يسيطر على الحديث(العبد الكريم، 2019 ، ص 158) فبخلاف المقابلات الفردية، فإن المقابلات الجماعية غالباً ما تكون أقرب إلى الحياة اليومية، وتساعد في دراسة آراء ومواقف الجماعات التي قد تتضمن احيانا قضايا ممنوعة .ولذلك يدعو كثير من الباحثين إلى الاستفادة من دينامية الجماعات، التي تناقش حول بعض المواضيع .وفي هذا الصدد يجري الحديث عن المقابلة الجماعية(عرابي، 2007، ص207).

لكن من عيوب المقابلة الجماعية أن الباحث قد يفقد السيطرة على المناقشة، وقد يلاقى صعوبة في تفريغ محتوى الشريط المسجل ، أو إعادة كتابة محتوى المقابلة عندما تختلط الأصوات، ويكثر الحديث . فعلى سبيل المثال أجرى باحث دراسة عن التدخين في المدرسة الثانوية؛ فأجرى عدداً من المقابلات مقابلة مع طالب مدخن، ومقابلة مع أربعة طلاب آخرين

استمرت نصف ساعة، تم تسجيل المقابلة صوتياً فضلاً عن كتابة ملاحظات أثناء المقابلة.ولضمان التعرف على الأصوات طلب من كل طالب ذكر اسمه قبل بدء المقابلة؛ ولصغر عدد المشاركين تم التعرف عليهم فيما بعد بسهولة، وتفريغ محتوى المقابلة(زيتون، 2006 ، ص 76).

والتسجيل الصوتي من الأشياء المهمة في المقابلة، فلا يكفي أن يسجل الباحث ملاحظاته أثناء المقابلة(وإن كان هذا قد يكون خيارا مناسبا، أحيانً .) ،بل لا بد من تسجيل المقابلة صوتيا، وذلك لكثرة المعلومات التي تطرح فيها .فالتسجيل يساعد الباحث على إعادة النظر في المعلومات التي قيلت وتأملها مرة أخرى .وقد يكون من المفيد كتابة الملاحظات مع التسجيل الصوتي لتقييد ما قد يلفت انتباه الباحث أثناء المقابلة(العبد الكريم، 2019 ، ص 158).

الدرس الرابع عشر :

مصداقية البيانات في ضمن المقاربة الكيفية

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يميز بين اساليب الصدق و الثبات في المقاربة الكيفية و في المقاربة الكمية .

1.14. المقصود بمصداقية البيانات في ضمن المقاربة الكيفية:

جميع التطورات والمناقشات في مجال تحليل البيانات الكيفية التي تم إجراؤها حتى الآن لها آثار على مستوى أخلاقيات البحث، تثير الإشكالات الجديدة من البيانات قضايا حماية البيانات وأكثر من ذلك الحفاظ على خصوصية المشاركين في الأبحاث .كما أنها تثير أسئلة حول مدى شمول المعرفة عن المشاركين والظروف التي يجب أن تكون للإجابة على سؤال البحث المحدد للمشروع، كيف يمكن للتحليل أن ينصف المشاركين ومنظورهم؟ كيف يحافظ عرض البحث ونتائجه على خصوصيتهم قدر الإمكان؟ كيف يمكن للتعليقات على الرؤى المستقاة من التحليل أن تأخذ منظور العوامل بعين الاعتبار وتنصف توقعاتهم ومشاعرهم (Flick, U. ,2013,p,15).

من التحديات الي تعرض لها البحث الكيفي خاصة في الميدان الأكاديمي إثبات الموثوقية .إذ كيف يثبت الباحث الكيفي ، في ظل هذه المرونة، وفي إطار الذاتية التي يعمل فيها، أن ما يقوم به يعتبر استكشافا يقدم شيئا للمعرفة الإنسانية، وليس مجرد انطباعات عابرة لملاحظ مهتم بظاهرة اجتماعية ما .فالطبيعة الأيديولوجية للبحث الكيفي ومن حيث تأثيرها على سياق البحث والمشاركين فيه ومن حيث الطريقة التي تبنى بها وقائعه يجعل كتابة هذا النوع من البحث أمرا حساسا للغاية حتى بالنسبة للباحثين المتمكنين الذين يعون تقاليد الكتابة العلمية جيدا (هوليداي ، 2007، ص9)

لهذا تعرض البحث الكيفي لانتقادات عنيفة من أنصار البحث الكمي، حيث قللوا من فائدته البحثية لإخلاله بمعايير أساسية لضمان العلمية .فما الضمانات في هذا المجال؟ وهي ما يطلق عليها بعض الباحثين معايير الصحة .وقد توجه النقد تحديدا لعدد من المفاهيم التي يرى أنصار البحث الكمي أنها راسخة وأساسية في تقاليد البحث العلمي ويمثل نقاط قوة فيه، وفقدانها ينفي صفة العلمية وربما الجدية عن العمل البحثي .وهذه المفاهيم هي :الصدق الداخلي والصدق الخارجي أو إمكانية التعميم، والثبات والموضوعية (العبد الكريم، 2019 ، ص 92-95)

ومن المهم لمن أراد الاشتغال بالبحث الكيفي الإلمام بهذه الموضوعات وكيف استطاع أنصار البحث الكيفي تجاوزها أو التعامل معها .ولتجاوز هذه النقاط حدد" لنكلن"(1995) (العبد الكريم، 2019 ، ص 92–95) وجوبا أربعة معايير لما أسماه الموثوقية (Trustworthiness) وهي:

1.1.14 .المصداقية:

يستخدم مصطلح المصداقية مقابلا لمصطلح الصدق الداخلي في البحث الكمي، والذي يعني أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه .ففي البحث الكيفي يسعى الباحث لأن تتطابق نتائج دراسته مع الواقع، وهو من أهم العوامل لضمان موثوقية البحث حيث عدة المعيار الأساسي لذلك. ويمكن ضمان مصداقية البحث الكيفي من خلال الآتي:

– استخدام طرائق بحث معروفة ومعتبرة.

– التعرف المبكر على ثقافة المشاركين.

– الاختيار العشوائي للمشاركين (وهذا إذا لم تكن الدراسة تعتمد على العينة المقصودة.)

– استخدام أكثر من طريقة لجمع المعلومات(Triangulation) ، واستهداف أكثر من مشارك أو مكان للدراسة.

– الحرص على أمانة المشاركين، من خلال تشجيع المشاركين على أن يكونوا صريحين فيما يقولون، وإعطائهم الفرصة لرفض المشاركة حال عدم رغبتهم في المشاركة.

– طرح الأسئلة الي تكشف ما قد يكون لدى المشارك من كذب أو تناقض أو عدم دقة.

– تحليل الحالات الأمثلة السالبة وهي الحالات التي تخالف النسق العام في بيانات البحث. فاستخدام الباحث أكبر قدر من هذه الأساليب يمكن أن يضمن حدا مُرضيا من المصداقية.

ويؤكد الباحثون الكيفيون أنه يمكن تطبيق الصدق بصور مختلفة ومتنوعة وذلك حسب معتقدات الباحث وقناعته وما يحتاج إليه في بحثه، ويمكن التعرف إلى خمسة أنواع للصدق كما جاء في" قندلجي والسامرائي" (2009 ، ص 448 – 450) وهي:

1. الصدق الوصفي (Descriptive):

يهتم هذا النوع من الصدق بالمراحل الأولى للبحث وخصوصا في مرحلة عملية جمع البيانات؛ ويتعلق بالدقة الحقيقية للعبارات التي تصف ما يلاحظه الباحث ويفحصه .إن اختيار اللغة للتعبير عن المعلومات، واختيار البيانات ذات العلاقة يشكل في الحقيقة جوهر هذا المفهوم للصدق .كما ان تحيزات الباحث في تفسيره الأولي للبيانات تشكل تهديدا للصدق الوصفي. فإذا كان هناك عدة ملاحظين مختلفين ؛ أو عدة طرق مختلفة تؤدي إلى بيانات وصفية مختلفة أو تفسيرات مختلفة لنفس الحدث أو الموقف فإن ذلك يثير علامات استفهام كبيرة حول مفهوم الصدق الوصفي لهذه الدراسة

2. الصدق التفسيري (Interpretative) :

من الصعب تفسير البيانات في معزل عن العملية والوسائل الي جمعت بها، إذ يجب أن يتم تفسير الموقف من خلال تفاعل الباحث بالموقف الذي جمعت فيه البيانات .والتفسير الصحيح هو الذي يأخذ في الاعتبار معاني الأشياء كما يدركها المشاركون، ويكون التفسير صادقا وصحيحا إذا لقي التأييد من قبل المشاركين أنفسهم.

3. الصدق النظري(Theoretical) :

يتضمن الصدق النظري تحليلا مجردا بصورة أكبر من الجهد المبذول في وصف وتفسير الظاهرة المدروسة .وهذا الصدق ينطلق من الأطر المفاهيمية التي يطورها الباحث قبل وأثناء إجراء بحثه .ويرتبط هذا الصدق بالتفسيرات النظرية المسبقة.

4. القابلية للتعميم (Generalisability):

يعتبر المستوى الذي يمكن أن يعمم إليه التفسير أو النظرية أحد الفروق الي تميز البحث الكمي عن الكيفي ، إذ أن إمكانية تعميم نتائج الدراسة إلى إطار أكبر أو ظروف أوسع تشكل أهم جوانب مفهوم الصدق الخارجي في البحث الكمي، ولكن هذا الأمر يشكل أهمية قليلة للباحث الكيفي ، إذ أن تركيز الباحث الكيفي هو على الصدق الداخلي الذي يهتم

بشكل رئيسي بالمعاني والخبرات في الموقف أو الظاهرة قيد الدراسة أكثر بكثير من اهتمامه بمفهوم التعميم المطلق.

5. الصدق التقييمي(Evaluative) :

هو تقويم عملية البحث والاستنتاجات التي تم التوصل إليها وفق معايير ضمن إطار تقويمي محدد ويتشابه البحث الكيفي في هذا المجال مع البحث الكمي .وعادة ما يتناول الصدق التقويمي كل جانب من جوانب عملية البحث.

وذكر في "دليو" (2014 ، ص 89) أن" أندرياني وكونشون "يريان أن مصداقية التحليل الكيفي قد تتم بمنهجية، معظمها ذي طابع كيفي وهي:

- الصدق التأويلي :

ويتطلب تجنيد الآليات التأويلية الآتية" :التفكير الانعكاسي " أو " الانطباعات الذاتية"، و"التأمل الباطني"، و"التفاعل"، و"التقاطع المتعدد "مع دراسات مشابهة وباستعمال مناهج ومصادر وتحليلات مختلفة، مما يؤدي إلى" البلورة "في شكل تحليلات متشابهة وأخرى مختلفة ، وهذه الأخيرة تغني الدراسة بالإسهام في تشخيص أبعاد إضافية للدراسة.

- الصدق الاتصالي :

ويتطلب التوافق الكلي أو النسبي بين الرؤى وتحاليل الأطراف- المعنية بالدراسة (الباحثين والمشرفين على البحث أو الممولين له) مع قابلية تعميم النتائج(أي الإقرار بأهميتها) .وهو يعادل نوعا ما، صدق تحكيم الخبراء وثبات المحللين في البحوث الكمية، مع فارق واضح في الكيفية التي تعتمد على التقدير النسبي وليس على التكميم في هذه الحالة.

- الصدق التاريخي :

لتقدير صدق الاستكشافات الكيفية في رواية الفاعلين .وذلك من خلال قدرة أداة جمع البيانات على تشخيص التاريخ الحي للباحثين و المبحوثين (فكاهما يعد جزءا من المادة المجمعة .)ولهذا الإجراء نقاط مشتركة مع ما يستعمل في المنهج البيوغرافي من السير الذاتية والحياتية ومن إعطاء أبعاد معنوية للملاحظات والأفكار.

ويتحقق صدق رواية المبحوثين من خلال تاريخ تجربتهم وإحساساتهم(الصدق المعيشي) و"سياقاتها("الصدق الوصفي لتفاصيل فهم سلوكهم العميق) . أما صدق الباحثين فيتحقق من خلال صدق أسلوبهم(استعمال مفاهيم واضحة وعملية في عرض النتائج) وتصوراتهم(عرض النتائج بواقعية، وتركيز، وفاعلية من حيث القابلية للفهم.)

- **العوامل التي قم تؤثر في مصداقية نتائج البحث الكيفي:**

من العوامل التي قد تشوه مصداقية نتائج البحث الكيفي وتفسيراته ومصداقيته كما ذكر " أبو زينة وآخرون" (2007 ،ص 136) :

أ. العوامل الي تشوش الباحث أثناء وجوده في موقع الدراسة، مثل فشله في تقديم فرص كافية للمشاركين لتقديم استجابات حرة، وفشله في الابتعاد عن مفاهيمه المسبقة وانطباعاته القبلية.ويمكن للباحث من خلال ملاحظاته الثاقبة وانهماكه فترة أطول في جمع بياناته في موقع الدراسة التقليل من هذه التشويشات.

ب. العوامل الي يمكن أن تنشأ من خلال الفة الباحث مع المشاركين وتواصله المتزايد معهم؛ فالفشل في إيجاد حد أدنى من الألفة بين الباحث و بين المشاركين قد يؤدي إلى عدم نجاح العمل الميداني؛ ولكن يجب أن لا تزيد هذه الألفة عن حد معين تبعده عن موضوعيته كباحث.

ج. العوامل الي تنشأ من تحيز العاملين في الميدان أو المشاركين أنفسهم، وهذه العوامل قد تنشأ من الانطباع الأولي الخاطئ للعامل في الميدان من حيث خضوعه لفرضيات عمل معها سابقا، مما تدفعه لإعطاء معلومات مضللة أو محاولة مساعدة الباحث بصورة ملفتة للنظر وفيها تجاوز للموقف البحثي.

د. العوامل التي لها علاقة بطرق جمع البيانات والمعلومات من حيث جمعها وتسجيلها وتدقيقها والتوصل إلى استنتاجات منها، ويقترح لتجاوز مثل هذه العوامل القيام بعملية تسجيل دقيقة للبيانات مع إجراء عمليات فحص وتدقيق مستمرة للتأكد من تناغم البيانات

والمعلومات، وكذلك فحص الاستنتاجات من مقابلات مختارة متخصصة لهذا الغرض، والتقييم المستمر لمصداقية المفحوصين.

- **نماذج الصدق :** عرضت" الزير، زهراء" (1996 ، ص 66- 73) أربعة نماذج مختلفة للصدق في البحث الكيفي كما يلي:

- نموذج " كوبا ولنكولن" (1981) لمعايير تقييم البحوث الكيفية :

وضع "كوبا ولنكولن" (**1981**) بعض المعايير التي تتناسب مع صيغة البحث الكيفي بحيث تتحقق هذه المعايير من صدق النتائج ومدى إمكانية تطبيقها واتساقها ومدى محايدتها و موضوعيتها حيث إن الاختلافات الكونية والمعرفية والمنهجية بين الصيغة التقليدية (الوضعية) والصيغة الطبيعية أصبحت شيئا معروفاً ومتعارف عليه، لذا وجب تغيير المعايير أيضا التي تقيم بناء عليه البحوث التأويلية أو التكوينية أو الطبيعية.

جدول رقم (3) نموذج " كوبا ولنكولن" (1981)

العنصر	المصطلح العلمي في البحث التجريبي	المصطلح العلمي في البحث الكيفي
قيمة الصدق Value Truth	الصدق الداخلي Validity Internal	المصداقية Credibility
القابلية للتطبيق Applicability	الصدق الخارجيValidity External	مدى الملائمة Fittingness
الثبات / التماسك Consistency	الثبات Reliability	القابلية للتدقيق Auditability
الحياد Neutrality	الموضوعية Objectivity	التعزيز والتصديق Confirmability

المصدر: زهراء الزير (1996 ، ص 66- 73)

- نموذج "كواله" (Kvale ,1989) للصدق في البحث الكيفي :

حيث يرى إن موضوع الصدق والمعرفة الحقيقية في العلوم الاجتماعية يتضمن السؤال الفلسفي عن ماهية الحقيقة .توجد هناك ثلاثة معايير للصدق كما حددها(كواله)هي الصدق بمعنى: التطابق والانسجام، والصدق بمعنى الترابط المنطقي، والصدق بمعنى المنفعة العملية، أما المعيار الأول عن الانسجام فيتعلق بما إذا كانت المعرفة التي توصل

إليها الباحث تتوافق مع العالم الخارجي الموضوعي .بينما المعيار الثاني المتعلق بالترابط المنطقي يرجع إلى الوحدة والثبات الداخلي والتسلسل المنطقي .في حين إن المعيار الثالث العملي(البرجماتي)يربط صدق المعرفة المتوصل إليها بنتائجها العملية والمنفعة العملية بالنسبة للمعنين بالبحث.

أكد **"كوالـه" (Kvale ,1989)** أن التحقق من الصدق يعني التحقق والاستقصاء والمساءلة والتأكد من صدق المعلومات أثناء عملية البحث وليس بعد الانتهاء منها ويصبح الصدق جزءاً من نسيج البحث أثناء تكوينه ومحاولات مستمرة للتأكد من الموثوقية وصدق الطرق والاستراتيجيات المستخدمة لجمع البيانات وتفسيرها وتحليلها وعرضها.

- نموذج "ايزنهارت وهاو" (1992) :

حيث اقترح كل من خمسة معايير عامة للصدق في البحث التربوي بشكل عام وبالإمكان تطبيقها على البحوث الي تتبع منهجية ذات مميزات خاصة كالبحوث الكيفية، وسيتم عرض المعايير كما يلي "الزير" (1996 ، ص 69) :

1. المعيار الأول :التناسب بين أسئلة البحث وإجراءات جمع البيانات واجراءات التحليل.
2. المعيار الثاني :التطبيق الفعال لجمع المعلومات وتقنيات التحليل.
3. المعيار الثالث :مدى معرفة الباحث بالنظريات وارتباطها بالدراسة موضع البحث.
4. المعيار الرابع :القيود القيمية، وذلك يشمل قيمة البحث تربويا وإلى أي مدى بإمكانه تحسين الوضع التربوي وأخلاقيات البحث.
5. المعيار الخامس :الشمول

- نموذج "ما كسويل" (Maxwell ,1992) جامعة هارفارد :

تركز أنواع الصدق التي اقترحها ماكسويل على الوصف والتفسير حيث إن هاتين الخاصيتين هما من مميزات البحث الكيفي الذي يسمى بالبحث التأويلي أو التفسيري لذا من الاهمية أن تكون معابير تقييم الصدق مرتبطة بخصائص البحث الكيفي كما هو الحال بالنسبة للبحث الكمي، وأنواع الصدق في نموذج" ماكسويل" كما ذكر سابقاً هي:

– الصدق الوصفي. – الصدق التفسيري. – الصدق النظري.

– التعميم (الصدق الخارجي.) – الصدق التقويمي.

2.1.14. الانتقالية (Transferability) :

في البحث الكمي يطلق الصدق الخارجي على ما إذا كانت نتائج دراسة يمكن أن تنطبق على حالة أخرى، ويسمى التعميم .يقابل هذا في البحث الكيفي الانتقالية .فهدف من أهداف البحث في التوجه الوضعي هو أن يمكن التنبؤ من خلال نتائج دراسة ما بما يمكن أن يقع في حالة مشابهة .الانتقالية في البحث الكيفي تعني أن نتائج البحث قد تكون مفيدة في حالات مشابهة .وهناك خلاف كبير بين المشتغلين في البحث الكيفي حول هل يجب أن يحقق البحث الكيفي الانتقالية، بمعنى أنه يمكن تطبيق نتائج دراسة ما على حالات مشابهة فمن حيث المبدأ لا يرى غالب أنصار البحث الكيفي أن من أهداف البحث الكيفي الأساسية تعميم النتائج وإنما التعمق في فهم الظاهرة المدروسة، ومن يرى منهم إمكانية التعميم، فإنه يرى أن مسئولية تحقيق ذلك إنما هو على الباحث سيجري البحث الجديد، وليس على الباحث الذي قام بالبحث السابق .فالباحث في الحالة الجديدة هو الذي يجب عليه أن يتأكد من أن الحالة الجديدة يمكن أن تستفيد من نتائج الحالة القديمة.(العبد الكريم ، 2019 ، ص 96– 97).

وتبرز أهمية الصدق الخارجي عند محاولة تعميم نتائج دراسات معينة لأشخاص أو ظروف أو أزمان أخرى على الرغم من أن التعميم أصلا ليس من الأهداف الرئيسية للبحث الكيفي لسببين رئيسيين، أولهما أن الأشخاص والأماكن التي يتم اختيارها للبحث الكيفي نادرا ما تكون قد اختيرت عشوائيا، وكما هو معروف فإن الاختيار العشوائي هو أفضل الوسائل للتعميم من عينة ما، مع توفر النسبة المئوية المقبولة والدائمة لحجم مجتمع الدراسة، وثانيهما أن بعض الباحثين الكيفيين يهتمون بالخصائص المميزة لمجتمعاتهم البحثية أكثر من اهتمامهم بما يمكن تعميمه منها . ولمساعدة قارئ البحث الكيفي على معرفة إمكانية تعميم التقرير الذي بين يديه، يجب على الباحث أن يوفر أنواعًا معينة من البيانات تشمل

عدد ونوع مجتمع الدراسة وكيف تم اختيارهم للدراسة، وطبيعة علاقة الباحث مع المبحوثين، ووسائل جمع و تحليل البيانات حتى يتمكن القارئ من اتخاذ القرار المناسب عمن يمكن أن تعمم نتائجها عليهم (حجر ، 2003 ، ص144)

3.1.14. الاعتمادية (Dependability) :

يستخدم هذا المصطلح في مقابل مصطلح الثبات في البحث الكمي .فالثبات يعني أنه لو أعيد تطبيق الاختبار في نفس الظروف سيحقق نتائج مشابهة .وهذا المفهوم قائم على التصور الوضعي الذي يرى أن الظواهر التربوية تسير بشكل منتظم ومنطقي، وأن ما حدث في وضع لا بد أن يحدث في أوضاع مماثلة .وهذا يختلف مع التصور الذي يقوم عليه البحث النوعي يرى أن الحقيقة الاجتماعية يتم إعادة بنائها باستمرار وبشكل متجدد، وبالتالي فمفهوم إعادة تطبيق البحث تصبح إشكالية في البحث النوعي، إلا أنه يمكن للباحث تعزيز هذا الجانب من خلال الآتي (العبد الكريم ، 2019 ، ص 97) :

- تضمين البحث قسما يوضح تصميم البحث وإجراءات تطبيقه وكيف نفذ.
- الوصف الإجرائي لعمليات جمع المعلومات وذكر تفصيلات ذلك.
- تقويم تأملي لمشروع البحث لتقويم فاعلية عملية البحث التي تمت.

ويذكر" دليو " (2014 ، ص 89- 90) بما أن الصدق يرتبط بقابلية تكرار الاكتشافات العلمية، فأن الثبات يتعلق بمدى دقتها .وفي هذا الصدد تعد" بيريز سيرانو "أن تحديد الثبات يتطلب عموما ما يلي:

- تقدير مدى تمثيل الاستنتاجات للواقع تمثيلا حقيقيا.
- تقدير ما إذا كانت البُنى المصممة من قبل الباحثين تمثل أو تقيس مقاطع حقيقية من التجربة البشرية.

وفيما يخص هذا النوع من البحوث، تعتمد درجة الثبات الداخلي على تقنيات جمع وتحليل البيانات. وهو ما تؤكده المؤشرات الآتية (دليو ، 2014 ، ص 89- 90):

– التعايش مع الفاعلين الاجتماعين (المبحوثين)وتمديد عملية جمع البيانات لفترات طويلة لإتاحة الفرصة لإجراء تحليلات ومقارنات مستمرة لهذه البيانات.

– تكييف المقابلات المنجزة، بع بعدّها واحدة من المصادر الرئيسة للبيانات، مع مختلف فئات الفاعلين الاجتماعين.

– يجب القيام بالملاحظة بالمشاركة، كمصدر أولي لبيانات الباحث، في البيئات الطبيعية الي تعكس واقع بذارب حياة المشاركين بمزيد من الدقة.

– في جميع مراحل نشاطه، يُخضع الباحث نفسه للرصد الذاتي(الرقابة الذاتية)، من خلال عمليتي التشكيك وإعادة التقييم المستمرين .وتسمى هذه العملية عند" غوتز و لوكونت " "الذاتية المنضبطة." وقد يخفف ذلك من أثر ضعف الرصد الخارجي والضبط الإحصائي (القبلي، الآني والبعدي)المستعمل في البحوث الكمية.

وفي الوقت نفسه، يمكن أن نحصل على تقديرات الثبات في البحوث الكيفية بواسطة وسائل مختلفة، مثل التقاطع الثلاثي أو المتعدد (Triangulation) والتشبع (Saturation) المعلوماتي وتحكيم باحثين آخرين .ويعّد التقاطع المتعدد على وجه الخصوص عملية تجمع بين منهجيات مختلفة في دراسة الظاهرة نفسها .فهي تستهدف زيادة الثبات باستخدامها عمليات مركبة، واستراتيجيات مختلطة وتقاطع معلوماتي من مصادر مختلفة من البيانات : ناس، وأدوات، ووثائق أو مزيج منها كلها.

4.1.14. التطابقية (التأكيد) (Confirmability) :

التطابقية (أو القابلية للتأكيد)تقابل الموضوعية في البحث الكمي .وهذا يعني الإجابة على السؤال :هل يمكن أن تؤكد نتائج البحث عن طريق باحث آخر؟ أو من خلال نتيجة بحث جديد؟ ويتم ذلك في البحث الكيفي من خلال نقل التقويم من بعض الخصائص المتأصلة في الباحث(وهي الموضوعية)ووضعها في البيانات نفسها .فالمعيار الكيفي إذن هو :هل البيانات تساعد على تأكيد النتائج العامة؟ هذا هو المعيار الكيفي المناسب، كما يراه" مارشال وروسمان" (1999) وهذا على الباحث الكيفي أن تعالج مقدمة بحثه القلق

الطبيعي الذي سينشأ عند القارئ من احتمال تأثير ذاتية الباحث في إجراءات ونتائج البحث . ويمكن أن يتم ذلك كما ذكر في" العبد الكريم " (2019 ، ص97 –98) من خلال اتباع الإجراءات التالية:

– اختيار باحث مشارك يعمل ناقدا لكل خطوات البحث.

– البحث عن الأمثلة السالبة وإظهارها.

– بيان كيف أن التحليل اهتم بالبحث عن تفسيرات بديلة واختبارها.

– تقديم أمثلة لملاحظات خالية من الأحكام و محايدة، والفصل بين الملاحظة المحايدة والملاحظات الشخصية / التفسيرية.

– وضع بيان بمتابعة خطوات جمع المعلومات وأساليب التحليل.

وبطبيعة الحال يصعب أن تكون الموضوعية تامة ومطلقة؛ لأن ملاحظات الفرد تتأثر إلى حد كبير بخبراته السابقة وتوقعاته التي يراها في ضوء هذه الخبرات، وكلما ابتعد الباحث عن الأحكام الذاتية وتحرر من التحيزات الفردية زادت درجة الموضوعية، وذلك لكون حقائق العلم يجب أن تكون مستقلة عن رغبات الباحث وذاتيته .إن العلوم الاجتماعية تسعى دائما نحو الحال في البحث عن الحقيقة وبدأت تستعين بالأسلوب الكمي مما يجعل نتائجها صادقة وموضوعية. (العرابي ، 1994 ، ص167).

ولكي تتحقق الموضوعية في البحث الكيفي، ويتم التوصل إلى نتائج علمية رصينة وصارمة وبعيدة عن أهواء الباحثين و ميولهم الذاتية الضيقة، لا بد من الاهتمام ببعض العناصر الهامة الي يجب أن تتوفر في الاستقصاء الناقد، يأتي على رأسها ضرورة استخدام منطق يخاطب العلاقة ما بين المتفاعلين والأحداث في العالم الواقعي المعاش وكيفية تمثيلها الذاتي في دواخلهم ووعيهم الذي يأتي من تجارب الأفراد في حياتهم اليومية، باعتبارها عمليات تدخل واع من جانبهم للسيطرة على الطبيعة من حولهم لإشباع حاجاتهم .فالعقل البشري بناء على ذلك يمثل تكوينًا اجتماعيًا أكثر من كونه تكوينا عضوياً، يضم بيانات وتوجيهات حددها المجتمع حول كيفية الفهم والسلوك كاللغة والمفاهيم والمقولات الأخرى

النابعة من وجدانه، ولا بد للباحث الكيفي أن يتمتع بصفة الملاحظ المشارك من ناحية، والمراجع للإطار النظري المستخدم من ناحية أخرى، أي أن يستخدم ما يسمى بأسلوب الممارسة التأملية (reflexivepractice) ، والممارسة التأملية في جوهرها ليست وسيلة لتبيان موضوعية البحث للجمهور، وإنما هي استراتيجية شخصية يستخدمها الباحث للتحكم في التأرجح ما بين الملاحظة والنظرية بالشكل الذي يراه هو صادقا (حجر ، 2003 ، ص 140- 141) .

جدول رقم (4) معايير ضمان الموثوقية في البحث الكيفي

المعيار في البحث الكمي	المعيار في البحث الكيفي	التعريف
الصدق الداخلي	المصداقية Credibility	عندما تقدم الحقائق المتعددة التي ظهرت من المبحوثين بأكبر قدر من الدقة، فيعرف من عاشوا هذه الخبرة حالا وصفها وتفسيرا .هل حقق الباحث الثقة في بياناته ؟
	قيمة الحقيقة Truth value	التعريف صدق النتائج للمبحوث ويبين السياق التي عملت فيه الدراسة.
	الانتقالية Transferability	إمكانية الفرضيات الإجرائية بين مواقع مختلفة.
الصدق الخارجي	التطبيقية Applicability	مدى إمكانية تطبيق النتائج لموقع آخر أو مجموعة أخرى. إمكانية التعميم المجتمع أكبر.
	الملائمة Fittingness	
الثبات	الاعتمادية Dependability	التحسب للتنوع في الظاهرة المدروسة أو استخدام التغيير في تصميم الدراسة بسبب العملية الاجترارية iterative للبحث.
	التدقيق Auditability	مدى السهولة التي يتمكن بها القارئ من تتبع سبل اتخاذ القرارات التي اتخذت في عملية البحث.
الحياد (الموضوعية) Neutrality	التطابقية /التأكيدية Confirmability	حيادية البيانات، وليس الباحث بحيث يصل الآخرون لنفس التفسيرات للمعاني والدلالات التي وصل لها الباحث الأول.

" العبد الكريم " (2019 ، ص98 -98).

الدرس الخامس عشر:

تحليل النتائج ومناقشتها.

هدف الدرس :

يكون الطالب قادرا على ان يوضح كيفية تحليل النتائج و مناقشتها ضمن المقاربة الكيفية

بعد جمع البيانات تأتي خطوة مراجعة البيانات ثم تحليلها والخروج منها بخلاصات، ويقصد بتحليل البيانات تلخيص وتمثيل البيانات التي جمعت بدقة، كما يقصد بتفسير البيانات إعطاء معنى للبيانات والاجابة على السؤال وماذا بعد؟ (أبو علام ، 2007 ، ص 378).

1.15. مراحل التحليل في البحوث الكيفية:

يحدد(العبد الكريم، 2019 ، ص 184 – 190) (قنديلجي و السامرائي ، 2008 ، ص397 –411) مراحل أو خطوات تحليل البيانات الكيفية:

1. تنظيم البيانات : في هذه المرحلة يكون لدى الباحث كم كبير من البيانات قد جمعها من أدوات مختلفة، ولا يوجد هناك نمط تنظيم واحد كل باحث يستخدم ما يراه مناسب، وفي هذه المرحلة يتم تقسيم الوحدات الكبيرة إلى وحدات أصغر، ويمكن أن يتم بشكل يدوي عن طريق وضعها في ملفات أو يمكن الاستفادة من الحاسوب في تصنيفها وفهرستها ومعالجتها.

2. ترميز البيانات : وهو عبارة عن إعطاء عناوين للمعلومات التي تحتويها البيانات المجموعة، وهذه الجزيئات قد تكوف كلمة أو عبارة أو جملة أو فقرة كاملة، فهذا التصنيف يكون عنواناً لتلك الجزيئات التي يرى الباحث أنها ذات معنى في بحثه، وبعض الباحثين يسمي هذا النوع من التَّرميز(ترميز مفتوح) وقد يسمى(التَّرميز الوصفي) ويتم التَّرميز بطرقتين:

– **الأولى** :التَّرميز المسبق قد وضع الباحث هيكلته بناء على الاطار النظري للدراسة وفي ضوء الاسئلة.

– **الثانية** :التَّرميز الجديد يمر الباحث على كلمة كلمة ويعطي كل جملة عنوان أو ترميز.

3. تسجيل الملاحظات: بعد ان أعطى الباحث عنوانا مميزا لكثير من جزئيات البيانات التي لديه، يعيد القراءة أكثر من مرة ويسجل ملاحظاته وتكون على شكل أسئلة تؤدي الى المزيد من البحث سواء في المعلومات المتوفرة أو للبحث عن معلومات إضافية أو تسجيل علاقات ببن الفئات التي وضعت وتحتاج إلى تحقق.

4. تحديد الأنساق والانماط: ويسميه البعض التصنيف المحوري لأنه يجعل الفئات تدور على محور واحد.

5. صياغة النتائج: في هذه المرحلة يرتقي الباحث في التجريد ليصوغ الانماط و الأنساق على شكل نتائج للبحث والبعض يطلق على هذه المرحلة التصنيف الانتقائي لأن الباحث يختار ما يتناسب مع أسئلة بحثه، وما يجب التنبه له أن الباحث المبتدئ قد يجد نفسه مدفوعاً للقفز لنتائج مقررة لديه سلفاً أو معروفة بالحدس، يجب مقاومة هذا الاغراء والتعمق في دراسة البيانات وتحليلها بشكل دقيق.

6. التحقق من النتائج: في هذه المرحلة يعود الباحث لقراءة بياناته ويعود للدراسات السابقة وأدبيات الموضوع للبحث من نتائجه التي توصل لها وبيان رأيه فيها.

2.15. مناقشة النتائج (تفسير البيانات): لأن الغرض من تفسير البيانات هو إيجاد معنى في البيانات، فإنه يعتمد بدرجة كبيرة على الصلات، المظاهر المشتركة، والروابط بين أجزاء البيانات، وبخاصة الأقسام والأنماط التي تحددت .وللمعاونة في التفسير، ينبغي على الباحثين جعل الأسس الفكرية للأقسام صريحة، وتحديد الخصائص التي تجعل كل قسم متمايزًا عن غيره من الأقسام بوضوح.

ويتطلب التفكير تفكيرا مفاهميًا ومتكاملًا أكثر من تحليل البيانات، وذلك لأن التفسير يتضمن تحديد وتجريد فهم مهم من تفاصيل وتعقد البيانات، والقضية المتضمنة في تفسير البيانات هي إجابة الأسئلة الأربعة التالية:

- **ما المهم في البيانات؟**
- **لماذا ذلك مهم؟**
- **ما الذي نستطيع معرفته من البيانات؟**
- **وماذا بعد؟**

ولذلك فإن مهمة الباحث هي تحديد كيفية تحديد ما هو مهم، ولماذا هو مهم، وماذا يبين عن المشاركين والسياق موضع الدراسة، وعملية الإجابة على هذه الأسئلة الأربعة ذاتية

بدرجة كبيرة، فالتفسير شخصي، وبدون اتباع قواعد صارمة وسريعة أثناء مهمة تفسير معنى البيانات، وكما في معظم الدراسات الكيفية، يعتمد النجاح على القدرات الاستشرافية والتفسيرية للباحث (قال و اخرون ، 2009 ، ص681).

3.15. الانتقادات الموجهة إلى البحث الكيفي:

ويشير" العبدالكريم" (2012) إلى أنه بالرغم من أن البحث الكيفي يتصف بمجموعة من المزايا التي قد تجعله أفضل في أوضاع معينة، إلا أنها لا تعطيه الأفضلية المطلقة (العبد الكريم ، 2012 ، ص63) .

ويذكر "العساف" (2017، ص145) ، و" العبدالكريم" (2012 ، ص74) ، و"الخياط" (2010) ، و"العوفي" (2002، ص 39–40) بعض الانتقادات الموجهة إلى البحث الكيفي(النوعي)، ومنها:

1. الطعن في درجة الثبات والصدق في نتائج البحث.
2. غياب الموضوعية، وغلبة الذاتية في جمع المعلومات وتفسيرها، لكون الباحث هو الأداة الرئيسية في البحث.
3. الكيفي أقوى من الكمي في وصف الحقيقة؛ لكن المشكلة تكمن في الكيفية التي نظم بها الباحث المعلومات ووصف البيانات.
4. البحث الكيفي لا يمكن تكراره مرة أخرى.
5. البحث الكيفي بحث غير علمي.
6. صعوبة التعميم إلا على الحالات المشابهة.
7. يحتاج إلى وقت وجهد وتكلفة عالية.
8. البحث الكيفي بحث روائي قصصي لا يتبع خطوت علمية ولا منهجية علمية صارمة.

ويرى "العوفي" (2002 ، ص 40–42) أن هذه الانتقادات مبالغ فيها، فالبحث الكيفي يعاب عليه بأنه بحث لا يمكن تكراره وأن كان الباحث نفسه، وذلك للاعتقاد أن البحث الكيفي لا يهتم بالثبات الداخلي والخارجي؛ إلا أن أساليب الثبات والموثوقية في

البحوث الكيفية قد تطورت خلال السنوات الأخيرة .وأن الأبحاث الكيفية تختلف في درجة صرامتها والخطوات البحثية المتعارف عليها في الأبحاث الكمية، فالاختلاف بينهما لا يعني أنه دون خطوات، ودون صرامة علمية، وذلك لأن له طرق ذات صرامة علمية مختلفة أو ربما بشكل معاكس لما تم التعارف عليه في الأبحاث الكمية، وتلك الانتقادات نتيجة لانغماس الباحثين في البحوث الكمية، والحكم على الأبحاث الكيفية من خلال معايير كمية . فالباحث الكيفي يبدأ من الميدان في عمل خطواته فيغير الأسئلة وفقاً لمقتضيات الموضوع، فهو بحث يتميز بالمرونة والانفتاح.

ويذكر "الخياط" (2010 ، ص204) بالرغم من الانتقادات التي توجه إلى البحث الكيفي ، إلا أنه يتميز بمجموعة من الإيجابيات؛ فإجراءات البحث الكيفي أكثر عمقاً من الكمي، بما يقدمه من معلومات شاملة حول الظاهرة قيد الدراسة .ويسعى لفهم واقع الظاهرة الاجتماعية برمتها وبصورة حقيقة واقعية .ويستخدم الباحث الكيفي جميع البيانات والمعلومات لفهم السياق الاجتماعي للظاهرة، والمتغيرات الداخلة فيه.

قائمة المراجع

1. المراجع باللغة العربية :

- أحمد، حمدي. (1995) . *مقدمة في علم اجتماع التربية* .الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية.مصر

- أبو علام، رجاء محمود (2006). *مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية*، (ط5)، القاهرة : دار النشر للجامعات ، مصر.

- أبو علام، رجاء محمود.(2014). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* . (ط 9)، القاهرة :دار النشر للجامعات. مصر .

- آري، دونالد؛ و جاكوبس، لوسي شيزر؛ و رزفاي، أصغر.(2013). *مقدمة للبحث في التربية*. (ترجمة: سعد الحسيني). (ط1). العين: دار الكتاب الجامعي . الامارات العربية المتحدة.

- الأستاذ، محمود حسن. (2013). "المنهج الأثنوغرافي أولوية مقترحة في تشخيص المشهد التربوي وتطويره. *ورقة مقدمة في أعمال المؤتمر العلمي الثاني :أولويات البحث العلمي في فلسطين ... نحو دليل وطني للبحث العلمي*. الجامعة الإسلامية. غزة. 25 /26 مارس .

- أبوزينة، فريد كامل و الابراهيم، مروان و قنديلجي، عامر و عدس، عبد الرحمن و عليان، خليل.(2007). *مناهج البحث العلمي: طرق البحث النوعي* . (ط2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع . الأردن.

- بدران ، شبل. (2014) .توجهات البحث التربوي في أطروحات الماجستير والدكتوراه في مجال أصول التربية بكلية التربية جامعة الإسكندرية من 1965 الى 2013 . *مجلة كلية التربية*، جامعة الإسكندرية، 24 (3) : 23 -67

- بدران، شبل.(2005). "البحث التربوي بين المدخل الكمي والمدخل الكيفي "*.التربية المعاصرة* :رابطة التربية الحديثة. 22 (71) : 5- 33 .

- البكر، فوزية (2005).*أحدث التيارات المعاصرة في مجال إجتماعيات التربية*، الرياض: مكتبة الرشد، المملكة العربية السعودية .

- بكر، عبد الجواد السيد. (2013) ." رؤية في فنيات البحث الاثنوجرافي المقارن". *مجلة التربية*. 16 (42) : 7-10 . مصر

- بن عمار، ايمان. (ديسمبر2020). منهجية بناء الإشكالية في البحث السوسيولوجي. *مجلة سوسيولوجيا*.04 (02) : 138 – 154 .

- بلغيثية، سميرة .(2018). "استخدام المقاربة الإثنوغرافية في بحوث جمهور وسائل الإعلام ". *مجلة دراسات وأبحاث*: جامعة الجلفة . (33) : 747 – 755 .

- بيبر، شارلين هس وليفي، باتريشيا. (2011) .*البحوث الكيفية في العلوم الاجتماعية* (ترجمة هناء الجوهري.) .القاهرة :المركز القومي للترجمة(العمل الأصلي طبع2006).

- البيلاوي، حسن حسين.(2005)." المنهج الاثنوجرافي في دراسة المدرسة "*.التربية المعاصرة* :رابطة التربية الحديثة. 22 (71) : 99- 132 .

- بوحوش ، عمار والذنيبات ، محمد محمود. (1995). *مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث* .الجزائر : ديوان المطبوعات الجامعية. الجزائر.

- بدر ،أحمد (1991). *أصول البحث العلمي ومناهجه*، الكويت : وكالة المطبوعات، الكويت.

- الجراح، محمود محمد . (2014). *أصول البحث العلمي*.(ط 2)، عمان : دار الراية للنشر والتوزيع. الأردن .

- جابر، نصر الدين (د.ت) ، *الدراسات السابقة – مقاربة منهجية* ، مخبر الدراسات النفسية الاجتماعية،كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية، جامعة بسكرة.تم استرجاعه بتاريخ :2016/02/02 ،متوفر على الموقع الآتي :

https://sirajarab.com/wp-content/uploads/2020/02/الدراسات_السابقةpdf.

- الحاج، أحمد علي. (2019). البحوث النوعية (الكيفية) . *سلسلة إصدارات مركز جزيرة العرب للبحوث والتقييم*. (2) : 1- 217

- الحديد، حسيب إلياس والخياط، مزاحم. (2018) *أهداف التعليم العالي*. بيروت : دار الكتب العلمية. لبنان

- الحمدان، موفق وأخرون. (2006) .*مناهج البحث العلمي*، عمان: دار المسيرة . الأردن .

- حجر، خالد أحمد مصطفى . (2003). "معايير شروط الموضوعية والصدق والثبات في البحث الكيفي :دراسة نظرية". *مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية* :جامعة أم القرى. 15(2) : 131- 154 .

- الخياط، ماجد محمد .(2010) .*أساليب البحث العلمي* .عمان :دار الراية للنشر . الأردن .

- الخياط،، ماجد محمد. (2009). *أساسيات البحوث الكمية والنوعية في العلوم الاجتماعية*.(ط 1) . عمان: دار الراية للنشر والتوزيع. الأردن.

- الخطيب، سلوى عبدالحميد. (2015). *مقدمة في علم الأنثروبولوجيا*، الرياض: مكتبة الشقري للنشر والتوزيع .المملكة العربية السعودية.

- درويش، محمود أحمد. (2018) . *مناهج البحث في العلوم الإنسانية*. القاهرة: مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع. مصر.

- دليو ، فضيل . (2022) . اختيار العينة في البحوث الكيفية. *مجلة بحوث و دراسات في الميديا الجديدة* . 30(3) : 7-20 .

- دليو، فضيل. (2014)." معايير الصدق والثبات في البحوث الكمية والكيفية ". *مجلة العلوم الاجتماعية* :جامعة محمد لمين دباغين جامعة سطيف 2 . (19) : 83 -91 .

– داود ،عزيز حنا وأنور، حسين عبد الرحمن (1990) . *مناهج البحث التربوي*، جامعة بغداد، الموصل: دار الحكمة، العراق.

– ذوقان ، عبيدات وآخرون(1998) *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه* ، (ط6)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

– ريان، عادل محمد. (مايو 2003). استخدام المدخلين الكيفي والكمي في البحث .دراسة استطلاعية لواقع أدبيات الإدارة العربية، *المؤتمر العربي الثالث البحوث الإدارية والنشر(15 – 14 مايو)* . القاهرة. مصر،

– زيتون، كمال عبد الحميد (2004) .*منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي* . القاهرة: عالم الكتب. مصر.

– زيتون ، كمال عبد الحميد . (2006) . *تصميم البحوث الكيفية و معالجة بياناتها الكترونيا*. القاهرة : عالم الكتب . مصر .

– الزير، زهراء عيسى.(1996) .معايير التقييم في منهج البحث النوعي :دعوة للبحث عن الجذور، *مستقبل التربية العربية*، المركز العربي للتعليم والتنمية، 2 (607) : 51– 75.

– زويلف ، مهدي و طراونة تحسين. (1998) .*منهجية البحث العلمي* .عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع . الأردن .

– زيدان ، محمود (1980).*الاستقراء والمنهج العلمي* ،ط4 ، القاهرة :مؤسسة شباب الجامعة للطباعة والنشر، مصر.

– السلطان، فهد بن سلطان. (2008). المنهج الإثنوغرافي رؤية بحثية تجديدية لتطوير واقع العمل التربوي .*مجلة رابطة التربية الحديثة*. **مصر**. 2 (4): 95 – 144

– سالم، خالد. (2008) . *إشكالية المنهج في العلوم الإجتماعية*، متاح على:
lvbl showthreadwww.drhasan.nethttp: //

– سيد، سليمان عبد الرحمن.(2014) . *مناهج البحث* .القاهرة :عالم الكتب.مصر

– الشريف، عبد الله محمد(1996) ، *مناهج البحث العلمي– دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية*، ط1)، الإسكندرية: دار الشعاع للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.

– الطيب، محمد وبدران، شبل و الدريني، حسين والبيلاوي، حسن ونجيب، كمال.(2005). *مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية* .الإسكندرية :دار المعرفة الجامعية.مصر.

– العساف، صالح محمد (2017) .*المراحل الثلاث لإعداد البحث في العلوم السلوكية* .الرياض: دار الزهراء. المملكة العربية السعودية .

– العساف، أحمد عارف ، و الوادي، محمود(2011) ، *منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية– المفاهيم والأدوات*،(ط1)، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن .

– العساف ،صالح بن حمد (2002) . *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*،(ط2)، الرياض: مكتبة العبيكان. المملكة العربية السعودية .

– العبد الكريم، راشد بن حسين .(2012) .*البحث النوعي في التربية* .الرياض :النشر العلمي والمطابع – جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

– العبدالكريم، راشد بن حسين.(2019).*البحث النوعي في التربية*، الرياض :مكتبة الرشد. المملكة العربية السعودية .

– العوفي، عبداللطيف. (2002). *البحوث النوعية في الدراسات الإعلامية*، الرياض : مطابع التقنية للأوفست،. المملكة العربية السعودية .

– عبيدات، ذوقان،و عبدالحق، كايد،و عدس، عبدالرحمن. (2013). *البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه*. (ط 15) . عمان : دار الفكر ناشرون وموزعون. المملكة الاردنية الهاشمية.

– عباس، محمد خليل، و نوفل، محمد بكر، و العيسى، محمد مصطفى، أبو عواد، فريال محمد . (2012).*مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس*.(ط4)، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.الأردن.

– عباس ، محمد خليل ونوفل ، محمد بكر و العبسي ، محمد مصطفى و أبو عواد، فريال محمد (2014) . *مدخل إلى مناهج البحث في التربية و علم النفس* .(ط5). عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع ، الأردن

– عليان، ربحي مصطفى.(2004) . *البحث العلمي :أسسه، مناهجه وأساليبه، إجراءاته* .عمان :بيت الأفكار. الأردن .

– عودة، احمد و ملكاوي فتحي (1992).*أساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الانسانية* ، اربد : مكتبة الكتاني ، الأردن.

– العنيزي ، يوسف و يونس، سمير وسلامة ،عبد الرحيم و الرشيدي سعد .(2005) .*مناهج البحث التربوي بين النظرية و التطبيق*، الكويت : مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع ، الكويت .

– عرابي، عبد القادر عبد الله .(2007) . *المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية*. دمشق : دار الفكر المعاصر للطباعة والنشر والتوزيع . سوريا .

– العرابي، حكمت متولي. (1994). *"الذاتية و الموضوعية في مناهج البحث في العلوم الاجتماعية "*. الدارة :دارة الملك عبدالعزيز. 19 (4) :147– 174.

– غباري، ثائر أحمد وأبو شندي، يوسف عبد القادر، و أبو شعيرة ،خالد محمد .(2015) .*البحث النوعي في التربية وعلم النفس* .عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع ومكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع. ،الأردن.

- الغالي، محمد. (2005). *المختصر في أسس و مناهج البحث في العلوم الاجتماعية* . مراكش : مكتبة المعرفة . المغرب .

- الفقيه، احمد حسن احمد. (2017).تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية . *المجلة الدولية للدراسات التربوية و النفسية* . 2 (3) : 360

- القحطانى ،على بن سعيد (2017) . معيار مقترح لتحكيم البحوث النوعية في المناهج وطرق التدريس، *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. 44 (04) : 17- 41

- قندلجي، عامر والسامرائي، إيمان. (2018). *البحث العلمي الكمي والنوعي*، عمان : دار اليازوري للنشر والتوزيع. الأردن .

- قندلجي، عامر والسامرائي، إيمان. (2009) .*البحث العلمي :الكمي والنوعي* .عمان :دار اليازوري، الأردن.

- لعياضي، نصر الدين. . (2013). الرهانات الابستمولوجية والفلسفية للبحث الكيفي :نحو أفاق جديدة لبحوث الإعلام والاتصال في المنطقة العربية .*مجلة اتحاد الجامعات العربية للآداب*-الأردن. 1 (2) : 1467 – 1491.

- الموسى ،أسماء إبراهيم عبد الله. (2018) . *تصور مقترح لتفعيل البحث الكيفي في تخصص أصول التربية بالجامعات السعودية في ضوء الخبرات العالمية المعاصر*، اطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- مشرف ، شيرين عيد مرسى.(2016). رؤية بحثية تجديدية لاستخدام البحث النوعي في معالجة بعض جوانب ازمة البحث التربوي، *الجمعية المصرية لأصول التربية*. 4 (7) : 1- 70.

- مصطفى، عبد السميع محمد و فيليب، اسكاروس.(2007).*البحث العلمي في المجالات الانسانية*، القاهرة: دار العين للنشر. مصر .

- محجوب، محمد عبده .(2008). *إثنوجرافيا المجتمعات البدوية العربية في ستينات القرن الماضي* . الإسكندرية :دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .مصر.

- هوليداي ، ادريان . (2007). *اجراء البحث الكيفي و كتابته* . (ترجمة : شوقي السيد الشريفي و هيا محمد المزروع) . الرياض: جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية.

2. المراجع باللغة الأجنبية :

- Ary. D , Jacobs. L. C , Sorensen. C , & Razavieh. A, (2010). Introduction to research in education (8th ed.): Cengage Learning.

- Alston. M , & Bowles .W, (2003). Research for social workers: An introduction to methods (2nd ed.). Routledge.

- Bryman, Alan. (2005) **"Research Methods and Organization studies",** Routledge, London and New York.

- Baxter, P., & Jack, S. (2008). Qualitative Case Study Methodology: Study Design and Implementation for Novice Researchers. *The Qualitative Report, 13*(4), 544-559.

- Blaikie. N, (2010). Designing social research: The logic of anticipation. Cambridge: Polity Press.
- Chevrier, J(2009), La Spécification de la problématique Dans B. Gauthier, Recherche sociale : de la problématique à la collecte des données, Québec, PUQ.
- Creswell, J. W. (2009). Research design: Qualitative, quantitative and mixed methods approaches (3rd ed.): SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.). Boston: Pearson.
- Creswell J. W. (2007). Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches, 2nd edn. Sage Publications, London, UK
- Crotty. M, (1998). The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process. London: SAGE Publications.
- Calman, Lynn (2014). What Is Grounded Theory-. The university of Manchester, http://www.methods.manchester.ac.uk/medialibrary/docs/gt.pdf
-Cohen D., Crabtree B.(2006).Qualitative Research Guidelines Project. http:// www.qualres.org/HomeObse-3594.html
- Del Rio-Roberts, M. (2010). A guide to conducting ethnographic research: A review of ethnography: Step-by-step (3rd ed.) by david M. fetterman. The Qualitative Report, 15(3), 737-739.
- Erickson. F, (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M. Wittrock (Ed.), Handbook of research on teaching (3rd ed., pp. 119-161). New York: Macmillan.
- Gross, N., et al. (1971). *Implementing organizational innovations*. New York: Harper and Row
- Guba , E. G. & Lincoln. Y. S., (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of qualitative research (pp. 105-117). California: SAGE Publications.
- Grix. J, (2004). The foundations of research. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Golby. M , & Parrott. A, (1999). Educational research and educational practice. Exeter: Fair Way Publication Exeter.
-Green,j. & Thorogood,N.(2014). Qualitative Methods For Health Researh. losAnglos: Sage
- Hammersley, M. & Atkinson. P. Ethnography: Principle and Practice. London: Routledge,1995.
- Yin, R. (2006). *Case Study Research: Design and Methods. Applied Social Research Methods series*. Thousand Oaks, London: Sage Publications.
-Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA
- Johansson, R. (2003). *A keynote speech at the International Conference "Methodologies in Housing Research" organized by the Royal Institute of Technology in cooperation with the International Association of People- Environment Studies*, 22–24.
- jane ritchie and jane lewis,(2003) qualitative research practice a guide for social science students and researchers, first published, Sage publications.
- Kumar, R. (2011). Research methodology: A step-by-step guide for beginners (3rd ed.): SAGE Publications.
- Krauss S. E, (2005). Research paradigms and meaning making: A primer. The QualitativeReport,10(4),758-770.Retrievedfrom http://www.nova.edu/ssss/QR/QR10-4/krauss.pdf.
- Kirsti Malterud, Volkert Dirk Siersma, Ann Dorrit Guassora (2016) ,Sample Size in Qualitative Interview Studies: Guided by Information Power, *Qualitative Health Research*, 26(13):1753-1760 : sagepub.com/journalsPermissions.navqhr.sagepub.com DOI:10.1177/1049732315617444.
- Khan, SH. (2014). Qualitative Research Method: Grounded Theory. International

Journal of Business and Management. 9(11), 224-233.
- Lavarde, A-M(2008), Guide méthodologique de la recherche en psychologie, Bruxelles : De Boeck.
- Lewis, J. (2003). Design issues. In J. Ritchie & J. Lewis (Eds.), Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers (pp. 47-76). London: SAGE Publications.
- Lipset, M., Trow, M., & Coleman, J. (1956). *Union democracy: the internal politics of the International Typographical Union*. New York: Free Press.
- Luciani, M., Campbell, K.A., Tschirhart, H., Ausili, D., & Jack, S.M. (2019). How to Design a Qualitative Health Research Study. Part 1: Design and Purposeful Sampling Considerations. *Professioni infermieristiche, 72 2*, 152-161.
-Mcmillan ,James H.et Schumacher , Sally, (2002) .*Research in Education A Conceptual Introduction.New York Addison Wesley* Longman
- Mills, Gay, L.R., G.E. and Airasian, P.W. (2012) Educational Research: Competencies for Analysis and Application. 10th Edition, Pearson, Upper Saddle River.
- Marczyk. G , DeMatteo. D & Festinger, D. (2005). Essentials of research design and methodology. Hoboken, N.J: John Wiley & Sons.
- Mertens, D. M. (2010). Research and evaluation in education and psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Merriam, S.B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- patton.M ,Q. (1990).Qualitative Evaluation and Research Methods (2nd ed) Newbury park , CA : sage publications .
- Patton , M. Q. (2002) .Qualitative Evaluation and Research Methods, 3rd edn. Sage Publications, Newbury Park, California, USA
- Sangasubana, N. (2011). How to conduct ethnographic research. The Qualitative Report, 16(2), 567-573.
-Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Siggelkow, N. (2007). Persuasion with case studies. *Academy of Management Journal*, *50*(1), 20-24.
- Strauss, Anselm and Corbin, Juliet .(1994). Grounded theory methodology – Texas Tech University,17, 273-285. https://www.depts.ttu.edu/.../Grounded-theory-methodol...
- Thompson, S. (2010). *The Caring Teacher: A Multiple Case Study That Looks at What Teachers Do and Believe about Their Work with At-Risk Students*. Lincoln: University of Nebraska.
- Tongco, Ma. D. C. (2007). Purposive Sampling as a Tool for Informant Selection. Ethnobotany Research & Applications 5:147-158. www.ethnobotanyjournal.org/vol5/i1547-3465-05-147.pdf
-Tuckett, A . (2004).Qualitative research sampling: the very real complexities.
- Vannoni, M. (2014). What are case studies good for? Nesting comparative case study research into the lakatosian research program. *Cross Cultural Research*, *49*(4), 331-357.
- Violeta Lopez, and Dean , Whitehead. (January 2013). Sampling data and data collection in qualitative research, Federation Universityhttps://www.researchgate.net/publication/255950308
- Willing, C.(2013). Introducing qualitative research in psychology: Adventures in theory and method (3rd ed.) Maidenhead: Open University Press.