الفصل الأول

الفصل الأول:

المداخل الكمية والكيفية في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية

The Quantitative and Qualitative Approaches in Educational, Psychological and Social Research

يتناول هذا الفصل النقاط التالية:

- كيف تطور المدخلين الكمي والكيفي؟
- صيغ البحث الكيفي

1- النموذج الوضعي 2- ما بعد الوضعية

3 - النموذج التفسيري 4- النموذج النقدي 5- نموذج ما بعد البنيوية

- البحث الكيفي مقابل البحث الكمي

أولا: البيانات ثانياً: ميدان البحث ثالثاً: المعنى مقابل السلوك

رابعاً: البحث الكيفي والعلوم الطبيعية خامساً: استخدام الفروض

سادساً : العنصر الشخصي/ المعني سابعاً : التعميـــــم

ثامناً: التأثير (الفعل)

تاسعاً : صنع قرار المحترف، وتمثيل الحالة، والتعميم من الحالات

- أوجه الاتفاق والاختلاف بن البحوث الكمية والكيفية:

أولاً: تحديد المشكلة ثانيا: مراجعة الأدبيات

ثالثاً: تحديد غرض البحث رابعا: جمع البيانات

خامساً: تحليل البيانات وتفسيرها سادساً: كتابة تقرير البحث وتقويمه

- خصائص البحث الكيفي
- التصميمات البحثية المرتبطة بالبحث الكمي والكيفي
- أخيراً: كيف نختار بين البحثين الكمي أو الكيفي؟

المداخل الكمية والكيفية في البحث التربوي

يعد البحث الكمي نوعاً من البحوث التربوية التي يقرر الباحث فيها ما يدرسه ويحدده بدقة، ويسأل أسئلة ذات نطاق ضيق، ويجمع بيانات عددية من المشتركين، ويحلل هذه البيانات إحصائياً ملتزماً بالموضوعية عبر البحث كله.

أما البحث الكيفي فيعد أيضاً نوعاً من البحوث التربوية التي يعتمد فيها الباحث على آراء المبحوثين، ويسأل أسئلة عامة واسعة، ويجمع بيانات على شكل نصوص، أو صور، ويقوم بوصف هذه النصوص وتحليلها في ضوء محاور **themes** متسماً بالذاتية أثناء البحث. وسوف نورد لاحقا مقارنة بين النوعين في ضوء خطوات البحث.

كيف تطور المدخلين الكمي والكيفي؟

بدأ القرن العشرون بهيمنة كاملة لما يعرف بالبحث الكمي، وانتهى بظهور مدخلين الكمي والكيفي. وتطور هذين المدخلين لا يعني إحلال أحدهما محل الآخر؛ بل يعني التقصي والاستكشاف الكيفي إلى المدخل الكمي. وقلما نجد هذه الأيام بحوث كمية خالصة، أو كيفية خالصة. بل هناك متصل على طرفه المدخل الكمي، وعلى الطرف الآخر المدخل الكيفي يتحرك الباحثون على هذا المتصل قرباً وبعداً عن أحد طرفيه. فقد تميل دراسة للمدخل الكمي أكثر من الكيفي والعكس. ففي دراسة عن أثر الألعاب الكمبيوترية على تقليل النشاط الزائد لدى الطلاب ذوي النشاط الزائد **ADHD** قام الباحث بجمع بيانات من خلال مقابلة هؤلاء الأطفال؛ فضلاً عن تعريضهم لاختبار يقيس مستوى انتباههم. وبذلك تم الجمع بين المدخلين.

لقد ظهر البحث الكمي في أواخر القرن التاسع عشر، وسيطر على الساحة البحثية وحده لفترة امتدت إلى معظم القرن العشرين. وجاءت بداية هذا المدخل من علوم الفيزياء، والكيمياء؛ حيث إمكانية التنبوء في ضوء وجود قوانين معينة، ولقد طبق ذلك على سلوكيات الأطفال في المدرسة. واعتمدت

الدراسات الكمية على قياس قدرات الأفراد، وجمع الدرجات، وتوظفيها؛ لاستنتاج عدة أنماط!؟ أما البحث الكيفي فيتسم بالحداثة مقارنة بالبحث الكمي، إذ ظهر في بداية القرن العشرين في مجالات غير مجالات التربية؛ إذ أجريت دراسات كيفية عن الفقراء في أوروبا مثلاً بشكل عام وبريطانيا بشكل خاص، وكتبت تقارير انثربولوجية عن الثقافات المحلية. وأجرى علماء الاجتماع دراسات عن المهاجرين وكان ذلك في الفترة ما بين 1930-1940م. أما الاستخدام الفعلي لمثل هذا النوع من البحوث في مجال التربية فظهر فقط في الثلاثين عاماً الأخيرة؛ حيث نادى التربويون ببديل للمدخل الكمي لما رأوا فيه من اعتماد كامل على الباحث أكثر من المبحوث، والذي من المفترض أن تجرى الدراسة من أجله. فالمدخل الكمي التقليدي يخرج المبحوث من سياقه الطبيعي، ويدخله في موقف تجريبي قد يكون بعيداً عن خبراته الشخصية. لذا اقترح التربويون مدخلاً أسموه مدخل التقصي الطبيعي أو البنائية **Naturalistic Inquiry or Constructivism** لتلافي هذه العيوب. وجاء المدخل الجديد ليؤكد على ضرورة الاهتمام ببيئة المبحوثين؛ كالفصل أو المنزل....

وساد توجه آخر في عقد الثمانينات وأوائل التسعينات تمثل في انصراف اهتمام التربويين إلى إجراءات البحث الكيفي أكثر من اهتمامهم بالمقارنة بينه وبين البحث الكمي، ثم انصب الاهتمام على أنماط البحث الكيفي كدراسة الحالة، والتقصي القصصي، وغيرهما، ثم ظهرت برامج كمبيوترية لتحليل البيانات الكيفية كما في دراسة **(Weilzman & Miles, 1995)**.

وظهر في العقد الأخير متغير جديد تمثل في الممارسات التشاركية أو الدفاعية؛ ولقد نمى هذا التوجه نتيجة لاحتياجات الأفراد في الطبقات الاجتماعية الأدنى، وعدم المساواة بين بعض الفئات أو الجماعات. ولا يتسم الباحثون المنطلقون من هذا التوجه والفكر بالموضوعية أو الحيادية، فهم يرون أن البحث الكيفي بمثابة مسئولية مدنية **civic responsibility**، أو حوار أخلاقي **moral**

dialogue، ووسيلة لإحداث التغييرات التي يحتاجها المجتمع (Dinzin & Lincolin,2000). وبذلك يكون البحث الكيفي مختلفاً عن البحث الكمي؛ فالأخير يتمسك الباحثون فيه بالموضوعية في حين يطالب الباحث الكيفي بأن يعكس خبراته، وتحيزاته الشخصية، وقيمه، وافتراضاته في البحث. هذا فضلاً عن أن جمع البيانات يكون عبارة عن مشاركة بين الباحث والمبحوث، وليس مجرد دراسة المبحوث نفسه فقط، ويؤخذ في الاعتبار هنا أمور كثيرة لا مكان لها في البحث الكمي؛ مثل حقوق المرأة، واختلاف الطبقات في المجتمع.

ويعلو الصخب على الساحة التربوية فيما يخص هذين المدخلين؛ فتكثر الندوات وتتشكل الهيئات، وتنشأ المجلات. ومن أمثلة الهيئات المعنية بهذا الأمر الجمعية الأمريكية للبحث التربوي The American Educational Research Association، ومن أمثلة المجلات: المجلة الدولية للدراسات التربوية الكيفية The International Journal of Qualitative Studies، والاستقصاء الكيفي Qualitative Inquiry، ومجلة البحث الكيفي للمدرسة الابتدائية Qualitative Research Elementary School Journal، ومجلة الإرشاد والنمو Journal of Counseling and Development.

تعيين* البحث الكيفي Qualitative Research Paradigms

تعد الأسئلة ذات الصلة بالطرق وتحليل البيانات أسئلةً ثانوية بالنسبة للأسئلة ذات الصلة بالنموذج أو نظام الاعتقاد الأساسي، أو النظرة الشاملة التي توجه الباحث ليس فقط في اختياره للطرق البحثية؛ بل أيضاً في اختياره للطرق المعرفية والفلسفية الأساسية. ومن ثم تعد مناقشة النماذج الكيفية متطلباً أساسياً لمناقشة تحليل البيانات الكيفية، وتتمثل تلك النماذج فيما يلي:

---

* طراز، صيغة Paradigm: نموذج أو صيغة، أو طراز يبين كل الدلالات الممكنة لما يمثله هذا النموذج، كما يعرض كل الصور المتباينة لشيء ما؛ مثال ذلك النموذج الذي يعرض كل الصيغ النحوية والصرفية للفظ ما (كمال الدسوقي،1990: 1019).

1. الوضعية Positivist Paradigm.
2. ما وراء الوضعية Post positivist Paradigm.
3. البنائية/التفسيرية Interpretive/Constructivist paradigm.
4. النقدية Critical Paradigm.
5. ما بعد البنيوية Post structural Paradigm.

ويتركز الاهتمام على النماذج الأربعة الأخيرة؛ لأن معظم الباحثين الكيفيين يعتقدون أن الحقيقة تبنى بصورة اجتماعية، وهذا مناقض للنظرة الوضعية؛ نظراً لأن معظم البحوث الكيفية تجري في سياق هذه النماذج الأربعة الأخيرة، ويذكر النموذج الوضعي لتوضيح إمكانية إجراء البحث الكيفي في سياقه.

(1) النموذج الوضعي Positivist Paradigm**

يتمثل الغرض من النموذج الوضعي في التفسير الذي يؤدي إلى التنبؤ والتحكم، ويفترض البحث الكيفي – من المنظور الوضعي– وجود حقيقة موضوعية تتصف بإمكانية التحقق منها، وإمكانية الصدق الداخلي، والصدق الخارجي، والثبات، والموضوعية؛ لتقييم جودة البحث، وغالباً ما يتم الدمج بين الطرق الكمية، والكيفية في النموذج الوضعي.

مثال على ذلك عندما يتم تحليل محتوى استجابات الأفراد على أسئلة مفتوحة في نهاية الاستبانات عن طريق قيام مصححين أو "مقدرين" Raters بتصنيف هذه الاستجابات في فئات، ويقوم كل مصحح بهذا التصنيف على حدا، ويتم حساب ثبات المصححين للتأكد من اتساق الفئات التي تم الوصول إليها. وبعد ذلك يتم تقديم البيانات المصنفة بصورة وضعية في شكل تكرارات، ونسب

** **المذهب الوضعي Positivism**: صاغه "كونت" A Conte ويقول بأن المعرفة قوامها ملاحظة الظواهر الحسية، وتصنيف المعطيات وفق مقولات لزوم تتابعها (يعني العلية Causality) (كمال الدسوقي:1110).

مئوية؛ لتقديم الدعم التأكيدي لفروض الدراسة، واقتراح اتجاهات للبحوث الكمية المستقبلية.

وقد تم توجيه النقد للبحث الكيفي الذي يجري في سياق النموذج الوضعي؛ وذلك لقيامه بفصل المشاركين عن السياق، واستبعاد المعنى من البيانات التي تم تجميعها، والتعميم بصورة غير مناسبة.

(2) ما بعد الوضعية Post positivist Paradigm

يشترك نموذج "ما بعد الوضعية" مع النموذج الوضعي في الغرض؛ ويتمثل في التفسير الذي يؤدي إلى التنبوء، ثم التحكم؛ ولكن يحاول التغلب على نقاط الضعف، والنقد التي وجهت للنموذج الوضعي. ففي هذا النموذج توجد حقيقة موضوعية لكنها تقريبية فقط، وسميت "بالواقعية النقدية" **Critical realism** وفي هذا النموذج تستخدم طرق متعددة؛ لكن يتم التركيز على الاكتشاف، والتحقق من النظرية، وبالرغم من محاولة الباحثين الوصول إلى الموضوعية؛ فإنهم يعترفون بأن التفاعلات بين الباحث والمفحوصين تؤثر على البيانات؛ ولذا يطلق أحياناً على النموذج الطبيعي **naturalistic Paradigm**.

وأكثر تلك التصميمات استخداماً في ظل هذا النموذج هو النظرية المتأصلة أو التأسيسية **Grounded theory**؛ إذ إنها تقدم مجموعة محددة من الخطوات المرتبطة بشدة بالنموذج؛ حيث يقوم الباحثون باستخلاص النظرية من خلال البيانات التي تم تجميعها، وغالبا ما تكون المقابلات، والملاحظات مصدراً للبيانات في بحوث النظرية التأسيسية، ويتم البحث عن رؤى متعددة يتم تفسيرها، وتتمثل الإجراءات المتبعة في المقارنة المستمرة، والتساؤل النظري، وتحديد العينة النظري، وتطوير المفاهيم والعلاقات بينها.

(3) النموذج التفسيري Interpretive/ Constructivist Paradigm*

إن الغرض الأساسي من النموذج التفسيري/البنائي؛ تمثل في فهم سياق المشارك، ويتم تكوين الحقيقة من خلال التفاعل الإنساني، وينظر إليها على إنها ذات صلة به (أي أنه لا توجد حقيقة موضوعية خارجية واحدة) ومن ثم توجد حقائق متعددة، ويتم الوصول إلى النتائج عن طريق التفاعل بين الباحث والمشاركين أثناء البحث. وتظهر هذه العملية في صورة دائرية حيث تجمع البيانات من المشاركين، ثم تعاد إليهم بهدف التحقق من الدقة، ويستخدم الوصف المكثف "Thick description" لتوضيح سياق ومعنى حياة المشاركين من خلال وصف تفاصيل، وسياق، ومشاعر، وشبكة العلاقات الاجتماعية التي تربط الأفراد بعضهم بعضا؛ مما يسمح للقراء تكوين تفسيراتهم الخاصة للنتائج، ويستخدم البحث في ظل النموذج التفسيري البنائي طرقاً تسمح للباحث بالتسجيل الدقيق لملاحظات المشاركين، والكشف عن المعاني التي يصفها المشاركون عن خبراتهم الحياتية.

ويقوم الباحث بكونه مشاركاً وميسراً بمحاولة فهم تصورات الأفراد، وإعادة بنائها. ويسعى الباحث إلى الوصول إلى المعنى أثناء ظهور تفسيرات جديدة ناتجة عن تغير المعلومات أو الوعي.

وقدمت فكرة الموثوقية **trustworthiness** كمعيار للحكم على البحث في ظل هذا النموذج، وتضم هذه الفكرة أربعة معايير تقابل المعايير المستخدمة في النموذج الوضعي؛ والتي تتمثل في:

---

* **التفسيرية**: تعني إعادة صياغة أو وصف شيء ما بألفاظ مألوفة، أو إيجاد، أو إيضاح معنى، أو دلالة البيانات الخام، وقد تأخذ صوراً متنوعة؛ فقد تقدم في ملاحظة، أو تقرير الظروف المحيطة، أو السياق اللذين يجعلان لأحد المعطيات معنى؛ مثل عبوس وجه طفل يفسر على إنه رد فعل توبيخ تلقاه الآن، أو هي قد تتضمن وضع المعلومة المعطاة في نسق نظري معقد (كمال الدسوقي، 1990: 731).

1. الاعتماد مقابل الصدق الداخلي **Credibility (Internal validity)**
2. الانتقالية مقابل الصدق الخارجي **Transferability (External validity)**.
3. الاعتمادية مقابل الثبات **Dependability (Reliability)**.
4. التأكيدية مقابل الموضوعية **Conformability (Objectivity)**.

وتزيد الاعتمادية بزيادة فترة الوجود في الميدان، والملاحظة المستمرة، والتعامل مع عدد من المصادر، والطرق والباحثين، وتحليل الحالة السلبي، والذاتية المتقدمة، وتزيد التأكيدية على السجلات المتعددة التي يتم تدوينها أثناء البحث؛ مثل ملاحظات الميدان المكتوبة، والمذكرات الميدانية، والملاحظات الشخصية، والكتابات التأملية.

وقدم كل من "جوبا ولنكولن" **Guba and Lincolin (1989)** معايير الأصالة ***Authenticity** والتي تذهب أبعد من معايير الموثوقية في الحكم على البحث الكيفي، وتقوم الفكرة على أن معايير المخرجات والمنتج، والتفاوض لهما أهمية مساوية للمعايير المنهجية (الموثوقية) في تصميم البحث الكيفي؛ وتتكون معايير الأصالة من خمسة مكونات:

1. **العدل Fairness**: ويشير إلى مدى تقدير القيم والتركيبات المتنوعة.
2. **الأصالة الفلسفية Anthological authenticity** وتشير إلى مدى شرح التراكيب الشخصية وتوضيحها؛ وهو مصطلح وجودي عند "لانج" **Laing** ينتقد الوجودية وغيرها من المذاهب التي تقسم الذات، وتباين بين البشر وبين العالم، وتحليل الأشخاص إلى تعريفات، وآلات، وبدلاً من أن تكون

* **الأصالة Authenticity**: هي أن يكون للشيء أصلاً؛ أي أساس بمعنى أنه حقيقي وغير مزيف، ولا متحول (عبدالمنعم الحفني،2000 ص:72).

المعـــرفة سعادتهم وتكاملهم؛ فإنها تمزقهم أشلاء (عبد المنعم الحفني، ص 229).

3. **الأصالة التربوية Educational authenticity**: وتشير إلى مدى زيادة فهم الأفراد لتركيبات الآخرين.
4. **الأصـــالة التحفـــيزية Cataytic authenticity**: وتشـــير إلى مدى تحفيز الأفراد للقيام بالعمل.
5. **الأصالة التكتيكية Tactical authenticity**: وتشير إلى مدى القوة الكامنة لدى الأفراد للقيام بانعمل.

(4) النموذج النقدي * Critical Paradigm

إن الغرض من النموذج النقدي هو السماح للمشاركين اكتساب المعرفة والطاقـــة الضرورية للتحكم في حياتهم. فالبحث النقدي عمل تعاوني قائم على الخبرات المعاشة للأفراد، ويتم تنظيمه عن طريق نظرية تفسيرية أو الاستقصاء التشـــاركي؛ مـــثل: الديموقراطية، والحرية، والإرهاب، وبالرغم من أن معظم الباحثيـــن الكيفييـــن يعـــترفون بعـــدم وجود استقصاء متحرر من القيمة، يقوم الباحـــثون فـــي ظـــل النموذج النقدي بتضمين قيمهم وتصوراتهم النظرية في البحـــث. ويقـــوم الباحثون بإجراء محادثات جدلية مع المشاركين بغرض ربط المعنى بالتراكيب العريضة للطاقة الاجتماعية، والتحكم، والتاريخ. ويستند تقويم البحث النقدي على النقاط الآتية:

1. مـــدى الأخذ في الاعتبار للجوانب الاجتماعية، والسياسية، والأخلاقية، والاقتصادية، والثقافية المتضمنة في الموقف.
2. مدى قيام البحث بالقضاء على الجهل، وسوء الفهم، أو سوء التصور.
3. قيام البحث بالأفعال اللازمة لتحويل البنى، أو التراكيب القائمة.

* الـــنقد Criticism: يعنـــي فحص مدقق وغير متحيز لمعنى أي شيء، أو مضمونه، أو اتساقه الداخلي، أو قيمته (كمال الدسوقي،1990: 332).

(5) نموذج ما بعد البنيوية Post structural Paradigm

إن الغرض الأساسي من نموذج "ما بعد البنيوية" هو تحدي أي تفسير للحقائق المكونة اجتماعياً على إنه معرفة كاملة. وتعد عملية الهدم Deconstruction قائمة على مبدأين هما تحديد المعنى سياقياً، والمد اللامتناهي للسياق، وفي هذا النموذج تعد اللغة نظاماً غير مناسباً؛ ومن ثم فإن معنى أي فعل، أو نص، أو نية لا يمكن التعبير عنها بصورة كاملة.

ويتضح أن الطبيعة المنعكسة للاستقصاء الكيفي تجعله غير موضوعي، وغير مكتمل، ومرتبط بأطر تفسير الباحث القائمة على أن أي نص يمتلك السلطة الخارجية؛ ويمكن هدمه باستخدام منطق البناء الداخلي.

البحث الكيفي مقابل البحث الكمي

توجد قضايا مهمة، يميل الباحثون فيها إلى تخطي بعض الأمور بكيفية أو بأخرى، ويعتمد ذلك على مجموعة الاعتقادات التي يتمسك بها كل منهم. ونعتقد بدورنا أن بعض هذه القضايا يكون أكثر أهمية للطلاب الذين يقومون بالبحث لأول مرة، وخاصة في مرحلة العمر التي تحتل فيها القياسات الكمية الرسمية -مثل جداول الهيئات المدرسية- مكانة في نظر الجمهور. ودعنا نقدم مثالاً:

وجد أحد الباحثين في إحدى المدارس أن عشرين معلماً، ممن يعملون بالمدرسة يفضلون سحب الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة من حجرة الدراسة العادية، في حين فضل خمسة معلمين آخرين أن يقدم الدعم لهؤلاء الأطفال في حجرة الدراسة العادية. فهل تتبنى المدرسة سياسة عزل ذوي الاحتياجات الخاصة، أم تتبنى سياسة مزدوجة بالعزل أو عدمه حسبما يرى المعلم في حجرة دراسته؟ ويمكن استخدام أدلة من الواقع لدعم أي من الرأيين.

ويمكن تصور عدد من الاحتمالات للسياسة التعليمية أو التطبيق الميداني، إلى أن نجد تفاصيل أكثر عن أسباب تبني هؤلاء المعلمين لآرائهم السابقة...وعندها يمكن ترجيح إحدى هذه السياسات.

ويُبدي الباحثون الذين يتبنون البحث الكيفي اهتماما كبيراً بإجابة " **أسئلة لماذا** "، وهم غير مستعدين لقبول الإجابات الكمية ببساطة. ولا يعني هذا تأييد عدم أهمية البيانات الكمية، حيث إن المفيد هو معرفة أن (15) من أصل (20) معلماً يمتلكون رأياً واحداً بدلا من الرأي الآخر، ولكن ما نعنيه هو أن ذلك غير كاف في حد ذاته. ويمكننا أن نزيد على ذلك فنقول إنه : إذا وضعت الأدلة الكيفية جنباً إلى جنب مع الأدلة الكمية، فإن الأدلة الكمية تكون أكثر وضوحاً وقوة.

ولسوء الحظ فإنها تبدو أحياناً قوية جداً لدرجة أنها تطغى على آراء المعنيين، مما يشكل خطراً ينبغي مراقبته بحذر. وبالإضافة إلى ما تقدم فإن هناك بعض الباحثين- وهم الأقل خبرة على وجه الخصوص- غير مستعدين لبذل مزيد من الجهود من أجل الفهم الأكثر لما يجمعونه من بيانات.

وتتمركز هذه الدراسة حول العنصر الكيفي في البحث، الذي يشكل الصورة الرئيسة للبحوث التربوية والنفسية في الوقت الحاضر ، ولتأخذ في الاعتبار النقاط الرئيسة المثيرة للتناقض والجدل بين المراتب العريضة للبحث الكيفي أو الكمي. ويستند القسم التالي إلى البناء الذي استخدمه"هامرزلي" (Hammersley,1991) . في التمييز بين البحث الكيفي والكمي والتي تتمثل في: 1- البيانات 2- ميدان البحث 3- المعنى مقابل السلوك
4- البحث الكيفي والعلوم الطبيعية 5 استخدام الفروض
6- العنصر الشخصي أو المهني 7- التعميم
8- التأثير/أو الفعل 9- صنع القرار والتعميم
ونقدم فيما يلي وصفاً لتلك النقاط:

أولا: البيانات Data

بينما يسعى البحث الكمي إلى معرفة النسبة المئوية لعدد الأفراد الذين يقومون بعمل ما، فإن البحث الكيفي يولي اهتماماً أكبر بالقضايا الفردية وفكر الإنسان الذي يبرز في هذه القضايا. ومع ذلك يجد المرء أن الباحث الكيفي يستخدم مصطلحات مثال : " أكثر الأحيان " و " معظم الأفراد ".... وهكذا.

ويمكن البرهنة على أن الباحث الكمي أكثر دقة، ولكن القارئ قد يجيب بأنه من غير الممكن أن تصل الدقة إلى درجة كبيرة... بسبب تغير سلوك الأفراد أو صعوبة التعبير عن الموقف الاجتماعي نظراً لشدة تعقيده.

وقد نتساءل أيضاً عما إذا كان الأكثر قيمة أن نعرف أن 6, 58% من معلمي المدرسة يتبنون رأياً معيناً، أو أن نعرف إلى أي درجة يتبنى غالبية المعلمين هذا الرأي؟ وقد نبرهن بذلك كباحثين كيفيين على أن الإدراك الحسي الكيفي في هذه الحالة الأخيرة، هو الانعكاس الأكثر دقة للموقف مقارنة بالإدراك الحسي الكمي.

وعندما تبدأ في إجراء المقابلات، سوف تجد غالباً أن بعض الأفراد يقدمون آراء متناقضة أو غير واضحة. وسوف يقول بعض المستجيبين: " اعتقد أنها فكرة جيدة ". وفي أمثال هذه المواقف، هل تحتسب هذا الشخص ضمن الأفراد الذين يشكلون 6, 58 % أم ضمن الـ 4, 41 % الباقين، أو تضع هذا الشخص في فئة ثالثة جديدة ؟ ولذلك يمكن القول إن البحث الكمي يميل إلى "التوضيح" حيث لا يكون التوضيح مناسباً.

وتوجد نقطة مهمة خاصة بالمعرفة في قلب هذه المناقشة، وهي أننا ربما نسأل "ما مدى تأكدنا مما ندعي معرفته ؟ ". ويجب علينا في التربية أن نناقش ما يسمى أحيانا " المعرفة الخفيفة أو السهلة " وهي عكس " المعرفة الثقيلة أو الصعبة ". ونحن نرى ادعاءات (ليس لها دائماً ما يبررها) حول "

التأكد " certainty في العلوم الطبيعية والرياضيات، ويجب أن يكون الباحثون الكيفيون- وفي الواقع المعلمون أيضاً - أكثر حذراً وفطنة.

مما تقدم نجد أن الدليل الكمي قد يكون قوياً جداً، ولكنه أيضاً قد يخفي قدراً كبيراً من المعلومات عن الأفراد، ومدى فهمهم على وجه الخصوص.

ثانياً: ميدان البحث Research Setting

لقد انتقد كثير من الباحثين الكيفيين ومنذ زمن طويل... البحث القائم على العمل المخبري، بوصفه "اصطناعي" **artificial**، موضحين أن الأفراد يتفاعلون بكيفية مختلفة في السياقات الأخرى. كما أن هناك انتقادات بشأن الأفراد المفحوصين، الذين يتأثرون بوجود الباحثين... وبالتالي تكون الاستنتاجات أو القرارات المبنية على ذلك غير سليمة. ويتضح ذلك حين تقارن النتائج بالبحوث في الأوضاع " الطبيعية ".

ويُعد من الاستجابات المقدمة الانتقادات الخاصة بالاصطناع **artificiality** في المقابلات محددة البنية مسبقا، وهي ما ينفذه عادة الباحثون الكميون. ولا يجب طبعاً أن تكون المقابلات محددة البنية مسبقا، رغم أن القضية المركزية هي عن مدى تداخل عملية البحث مع ما يجري بحثه. وبعبارة أخرى... هل تكون القرارات أو الاستنتاجات صادقة، وهل تعكس ما يعتقدون أنها تعكسه، أو - وهو الأهم- هل يستجيب الأفراد للباحث فعلا ؟

ويجادل " هامرزلي " قائلا : (ص : 231)

" تكون التفرقة بين الأوضاع الاصطناعية والأوضاع الطبيعية -من وجهة نظري- كاذبة، فما يحدث في حجرة الدراسة أو قاعة المحكمة مثلا، ليس طبيعياً أكثر (أو اصطناعياً أكثر) مما يجري في مختبر علم النفس الاجتماعي.

ويوجد فرق ضخم بين السياق في الحالتين. ولو أن " هامرزلي " احتج بوجود شكل معين للتفاعل نحو كل صور البحث لكان ذلك مقبولا ولكنه تمادى إلى أكثر من ذلك.

ونسعى في البحث الكيفي إلى التقليل من تأثير تدخل الباحث، غير أنه توجد وسائل أخرى تؤكد أننا نتدخل. ولا يعد هذا مشكلة عندما نضع في أذهاننا... ألا نحاول إيجاد معرفة موضوعية، إذ إن المعرفة التي نسعى لها أسهل أو أخف كثيرا. إننا لا نستطيع الجزم بأن الدراسة العملية سوف تجعل التعلم أسهل دائماً ، ولا نستطيع إثبات أن استجابة التلميذ سوف تكون إيجابية نحو استخدام برنامج " تجهيز الكلمات " **word processor**. ومع ذلك يمكننا أن نكون على بينة بأن هذه الأنشطة ربما تفيدنا في مواقف معينة ، ويكون أكثر أهمية أن نسعى " لبناء " نظرية على أساس الخبرة أو الممارسة. ويكون للسياق الذي تجري فيه الممارسة بالنسبة للباحثين الكيفيين، تأثير مهم على الممارسة والبحث الذي يُبنى وفقا لها.

وتوجد تضمينات أخرى-منها كيفية نقل نتائج البحث من موقف إلى آخر... أو ما يسمى " التعميم " ، وهو ما بحثه فيما بعد. كما أن البحث الكيفي لا يتجنب تعقيد الحياة الاجتماعية، بل تبذل فيه جهود كبيرة لفهم أو إلقاء الضوء على المواقف الاجتماعية والمشاعر الإنسانية من خلال الاستكشاف العميق والتفصيلي.

ثالثاً: المعنى مقابل السلوك Meanings versus Behaviour

"بينما تستخدم الصور الكمية للبحث خطوات الاستبانة والعينة في محاولة لاستئصال أو محو خصوصية أو ذاتية الفرد، فإن البحث الكيفي يعطي أهمية خاصة للجانب الذاتي في الحياة. وبدلا من سؤال : ما عدد الأفراد الذين لديهم معامل ذكاء (90) في مكان محدد، نجد الباحثين الكيفيين يميلون أكثر إلى سؤال: كيف يشعر الفرد عندما يوصف بأن معامل ذكائه 90، أو ماذا يعني الذكاء بالنسبة لجماعة معينة، أو ماذا يُعد أو لا يُعد من الأذكياء في هذه الجماعة. أي أن الباحث الكيفي يركز على البناء الاجتماعي لبعض القضايا مثل الذكاء، والاحتياجات التعليمية الخاصة ، ومشكلات السلوك ... وهكذا.

ولكي نكتشف ماذا تعني ظاهرة معينة مثل الاحتياجات التعليمية الخاصة بالنسبة لبعض الأفراد، فمن الضروري أن نسألهم وأن نلاحظ ما يفعلونه. ولذلك تكون المقابلة والملاحظة من الأساليب الفنية الرئيسة في البحث الكيفي. وبدلا من البدء بتعريف معنى الاحتياجات الخاصة، فإن التعريف " ينمو " من البيانات التي يتم جمعها أثناء المقابلة والملاحظة . وعلى ذلك يتم بناء النظرية على أساس الممارسة، بدلا من التعليل الأكاديمي البعيد عن موقع الخبرة والممارسة اليومية".

ويوافق "هامرزلي" على أن الباحثين الكيفيين يسعون إلى بيان وإيضاح آراء الأفراد قيد الدراسة، ولكنه يضيف: أن الباحثين الكيفيين يقومون غالباً بتحليل البيانات بكيفية تحرص على أن يكون الباحث محايداً بالنسبة لآراء الأفراد قيد الدراسة. كما يؤكد على أن كثيراً من البحوث الكمية تهتم باتجاهات الأفراد قيد الدراسة، وهي على ذلك تقوم على حقيقة الأفراد.

ويظل البحث الكمي أكثر اهتماما بما يؤديه الأفراد دون فهم تام لهذه الآراء. وعلى ذلك يميل البحث الكمي إلى الاهتمام بالسلوك كغاية في حد ذاته، دون انتباه كاف إلى فهم هذا السلوك ... وهذا هو أساس مذهب "السلوكية ".

وحتى عند استكشاف الاتجاهات، فإن ذلك يتم عادة من خلال استبانة محددة البناء مسبقاً، وهذه الاستبانة لا تسمح للأفراد بإبداء أو تقديم برامجهم الذاتية ، فالباحث هو الذي يقرر الأسئلة المهمة. ويلاحظ هذا النوع من الممارسات على وجه الخصوص بين الباحثين غير المتمرسين.

ويكون موجز الاستماع ونوايا الباحثين الكيفيين أكثر تمركزاً حول الأفراد، مقارنة بالباحث الذي يقوم بعملية التقويم، إذ يسعى الباحث الكيفي إلى الربط بين مدركات الفرد الذاتية وأفعال الأفراد قيد الدراسة، وزيادة على ذلك تكون العلاقة بين الباحث والأفراد قيد البحث– في بعض الحالات– حميمة جداً وتصل إلى درجة التعاون فيما بينهما.

رابعاً: البحث الكيفي والعلوم الطبيعية

Qualitative Research and Natural Science

يجد الباحث الكيفي نفسه– موضعاً للنقد بوساطة العلماء المتخصصين في العلوم الطبيعية بسبب عدم تقديمه لاستنتاجات كمية. ويشير "هامرزلي" إلى وجود أكثر من منهج بحثي في العلوم الطبيعية، ووجود عدد من التفسيرات بناء على ذلك. ومع ذلك – فقد انتقد بعض الكُتاب أمثال " هـ. ج. جاديمر " **H.G.Gadamer** المدخل الواسع لهذه المناهج البحثية.

وهناك أنماط محددة لهذه الانتقادات، التي تماثل إلى درجة كبيرة الأنماط التي سجلها كُتاب مثل "جاديمر"، وسنعرض لهذه القضايا فيما يلي: إن ما كان أكثر إرباكاً هو "صرامة الفكر" التي تواجه عند مناقشة البحث الكيفي، فقد وجد أن علماء العلوم الطبيعية قد فرضوا أهمية كبيرة على ما أسموه " المعرفة الموضوعية "، وهي المعرفة التي تتفق مع مخطط مألوف لهم مسبقاً، وهو مخطط يحظى بتأييدهم دون أدنى شك. ولسوء الحظ فإن كثيراً من العلماء الطبيعيين غير مدركين بأنه حتى ضمن النظام المعرفي الذي ينتمون إليه... توجد أنماط وأساليب مختلفة لتكوين المفاهيم من البيانات التي يجمعونها. وقد

جـرت دراسات أكاديمية متنوعة ورائدة، وخرجت هذه الدراسات بمصطلحات مختلفة من أجل وصف نتائج هذه الدراسات، وحلّت هذه المصطلحات بديلا عن المصـطلحات القديمـة. وفـي نفس الوقت – يتم تغيير بعض المفاهيم واسعة الاستخدام من حين لآخر. وبالاختصار– لقد تغيرت الهياكل البنائية المستخدمة بوسـاطة كل أشكال المعرفة العلمية، وما كان يُعد في وقت ما " موضوعياً " يصبح أقل ثباتاً وأكثر مدعاة للشك والجدل. ويوجه قدر كبير من جهود العلماء لحـل المشـكلات أو المواقـف المحـيرة السـائدة، أكثر منه للانتقاد الفعلي للافتراضات الأساسية.

ويمكن تسمية وجهة النظر الموضحة في الفقرة السابقة باسم رأي مذهب " الموضـوعانية "**objectivism**، الـذي يرى مُحاكاً في صميم المنهج القومي... الذي يتميز بهيكل بنائي واضح لا يرقى إليه الشك وأنه يشمل كل المعرفة التي يحتاجها الطفل.

ويتمسـك آخـرون بوجهة نظر أخرى، تشكل ما يمكن أن نسميه رأي " الذاتانية" **subjectivism**. وتبنى القرارات التي يكونها أصحاب الذاتانية على أساس من الخبرة الذاتية أو الهوى أو التذوق الشخصي أو الانحياز.

وتناقض كل من الموضوعانية أو الذاتانية ما يعرف بالمذهب " النسبي " **relativism**، وهو المذهب القائل بنسبية الحقيقة تبعاً للفرد والزمان والظروف. وتكون الفكرة الأساسية في هذا المذهب : أننا عندما نأخذ في الحسبان " الأفكار الأساسـية " مثل العقلانية **rationality** ، والحقيقة **truth** ، والصحيح **real**، والصـالح **good** وغيرها... يكون كل منها مقبولا مثله كمثل باقي الأفكار. ويُرجع أصحاب المذهب النسبي الأفكار إلى مخطط مفاهيمي أو مجموعة من الممارسـات الاجتماعية أو الأحقاب التاريخية، بينما تُرجع الذاتانية الأفكار إلى الفـرد ذكراً كان أم أنثى. ونستطيع في الواقع أن نتهم كل من يلتصق بصرامة بأي منظور منها ... بأنه عنيد وغير قادر كباحث، على تمثيل الأفراد الآخرين

بمدلول هذه المصطلحات. ويلزم الباحثين الكيفيين أن يكونوا "مستمعين جيدين" كما يكون لديهم بعض المرونة أثناء إجراءات البحث، وفي هذا الجانب يكون الحوار بين الباحث والأفراد عنصرًا حاسماً.

ويحتاج الباحث الكيفي إلى أن يكون دوماً رهن الإشارة وراغباً فعلاً في مشاركة المناقشة مع كل المعنيين في أي جزء من البحث.

خامساً: استخدام الفروض The Use of Hypotheses

يهدف الباحثون الكميون أيضاً إلى توجيه دراساتهم أساساً لاختبار فرض مبدئي، وهو أمر نادر بين الباحثين الكيفيين. وتجدر الإشارة هنا إلى التناقض الموجود بين التوضيح **explanation** والفهم **understanding**، إذ توجد براهين على أن الباحث الكمي يسعى إلى توضيح فرض مبدئي ولكن الباحث الكيفي –على سبيل المثال– يناضل لفهم آراء " العاملين" في مدرسة أو مشروع.

إن الفروض المبدئية ربما تكون ضعيفة وغير صادرة عن فطنة واطلاع، وأنه بعد فترة من "الانغماس" في موقف... يجد الباحث نفسه أكثر قدرة على استخلاص فروض (فروض ناضجة) تبرز نتيجة الممارسة.

وعلى سبيل المثال: طلبت المعلّمة الأولى من إحدى المعلمات ضرورة التأكد من اشتراك كل تلميذ من تلاميذ الفصل في " قراءة صامتة " لمدة 20 دقيقة كل يوم ثلاثاء بعد الظهر. وكانت نتيجة التطبيق سيئة في فصلها لوجود تلميذين مشاكسين.

كان افتراضها المبدئي منصباً على توضيح كيف تمكن زملاؤها– الذين اعتبرتهم ممارسين جيدين– من تنفيذ هذا النشاط بصورة جيدة وقد أثار دهشتها.. أن وجدت غالبية المعلمات في المدرسة قد تجاهلن تعليمات المعلمة الأولى، ولم يقمن في الواقع بعمل " قراءة صامتة " على الإطلاق. ووجدت

حينذاك أن افتراضها قد أصبح منصباً أكثر على فهم كيفية تشكيل السياسة التعليمية، وكيف يمكن أن ترعى المدرسة وتؤثر في الممارسات الفعلية للمعلمات بصورة أفضل.

لقد كان افتراضها الأول مؤسساً على إدراكها المحدود للموقف في بادئ الأمر، ثم كان الفهم الفطن الذي اكتسبته بعد الجولة الأولى من البحث.

وبينما يكون الباحثون الكيفيون أكثر اهتماماً بالفهم أولا ثم يليه التوضيح، فإن هذا ليس الحال دوما. إذ يتطلب الفهم العميق أحياناً وبصفة أساسية أن يتم الاحتكاك المباشر مع الواقع الاجتماعي إلى حد المشاركة الفعلية فيه، ويتم التأكيد على ذلك في أدبيات الأنثروبولوجيا [1] الكيفية. ويكشف ذلك للعيان قضية ما إذا كان المطلوب أن يتدخل الباحث في الجماعة للاطلاع على بواطن الأمور **insider** أو أن يكتفي بالدراسة من خارج الجماعة **outsider** أو أن يمزج بين الحالتين.

ويطمح البحث الكيفي إلى الأخذ بأسلوب التدخل في الجماعة للاطلاع على بواطن الأمور، وهذا يتطلب من الباحث أن يخالط الجماعة بكيفية ما، أكثر من تبني موقف عقلي منفصل.

سادساً: العنصر الشخصي / المهني

The Personal / Professional Element

لنأخذ هذه الفقرات المقتبسة على سبيل الاستشهاد :

"لا يوجد أساس ثابت، أو موضع للاستقصاء، كما لا يوجد على الإطلاق وسيلة لتحسين أو تقويم أو قبول أو رفض البرهان المؤكد بمعزل عن غيره من البراهين المقدمة بوساطة واحد أو أكثر من التعاليم أو النواميس" **(MacIntyre, 1988: 350)**

---

[1]- الأنثروبولوجيا : علم الإنسان الذي يبحث في أصل الجنس البشري وتطوره وأعراقه وعاداته ومعتقداته.

"لا توجد على الإطلاق وسيلة للمشاركة أو لتقويم الدراسات الجامعية المقدمة في شكل معاصر... على ضوء بعض التعاليم، إلا باللغة التي تحددها رؤية الباحث لسمات وتاريخ هذا التعليم في جانب، وسمات وتاريخ الفرد أو الأفراد في الجانب الآخر. " (المرجع السابق، 398).

كانت هذه التعليقات لأحد الفلاسفة المؤثرين، وبكلمات أكثر بساطة فإنه يقدم نقطتين:

الأولى: أن المنظور في مجالات مثل العقلانية أو الحقيقة أو الواقع، يتأثر إلى حد ما بتعاليم الفكر ذات الأهمية التاريخية. ويزيد " ماكنتاير " فيؤكد أنه يمكننا فقط المشاركة في مناقشة ما نتعرف عليه من آراء الآخرين، وما يتعرفون عليه من آرائنا. ويكون صعباً جداً أن تبقى المناقشة مع شخص يعتقد أن كل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، يجب إبعادهم عن المدارس كلية.

والثانية: أنه يُوجد قدر ضئيل من شخصية كل فرد ضمن آرائه الذاتية، كما أننا لا نستطيع إبعاد هذا القدر عن آرائنا.

وعندما نتكلم عن البحث.. نجد أن هاتين النقطتين لهما تفرعات رئيسة، منها صدق الاستنتاجات التي نستخلصها ، فهل يتم تمثيل الأفراد والمواقف بدقة وعدل في الواقع... إذا كانت آراؤنا الذاتية موجودة فيها؟ ويقودنا ذلك إلى قضيتين إضافيتين هما: ماذا نفعل بشأن عنصر التعاليم أو العنصر الشخصي، وهل يمكننا تعميم نتائج البحث على أفراد أو مواقف أخرى؟ ولنناقش ذلك على الترتيب:

دعنا نبدأ القول بأن أهم التعاليم التي يتأثر بها غالبية المعلمين هي المبادئ التعليمية. فقد توافر لدينا مخزون ضخم متنامي من الخبرة والأفكار والتاريخ والأدبيات التعليمية خلال القرن والنصف الأخيرة ... وفي الواقع قبل ذلك. وقد

وضع الممارسون وأصحاب النظريات منفصلين أو معاً ... ثقافة أو ممارسات اجتماعية للأفراد ذوي النزعات المتماثلة. ولم يوافق هؤلاء جميعاً، ولكن توجد روابـط قوية - تظهر غالبا في القصص أو النكات والدعابات - تمكننا من المناقشة أو المناظرة بشأن ما نفعل وما نعتقد. وتكون قوة هذه التعاليم والتقاليد جزءاً مهماً مما نسميه "المهنة ".

ويميل الباحثون الكيفيون إلى جذب الانتباه نحو التعاليم والآراء الشخصية، بـدلا مـن قمـع وإخماد هذه التعاليم أو التقاليد ... الأمر الذي يقوم به أحياناً الباحثون الكميون سعياً وراء الموضوعية. ويسمح هذا الانعكاس للقارئ بالحكم على انحياز موقف الباحث، وفي نفس الوقت تعطي الباحث فرصة الاستكشاف الدقيق لتفسير البيانات التي جمعها.

سابعاً: التعميـــم Generalization

لقد قيل لنا: إن لدينا منهجا محدداً يجب أن يتلقاه كل الأطفال. ويتخطى ذلـك مجـرد التسمية لكي يصبح هذا المهج إلزامياً، كما يدل ذلك ضمناً على فكرة " أن كل الأطفال يجب أن يدرسوا المنهج القومي ". وأن كل الأطفال يجب أن يدرسـوا مقرراً في قواعد اللغة العربية، وأن يصبحوا قادرين على التحدث باللغـة العربية القياسية. ومرة ثانية يدل ذلك ضمناً على فكرة أن هذا مطلوب لكـل الأطفـال. ونسـمع جملا تقريرية مماثلة حول ما تعنيه " مدرسة جيدة " بالـنظر إلى النظم القبلية التي تتطلبها، والطريقة التي تدار بها، وكيفية إدارة الفصل فيها.... وهكذا. والأمثلة السابقة هي بعض أمثلة التعميم.

وفي مجال البحث - يجب أن نكون على حرص شديد ألا نقترح تطبيق ما تم استنتاجه من دراسة واحدة لحالة على غير ذلك من الحالات مثل حجرات الدراسة أو المعلمين أو المدارس أو غيرها.

ولـــيس بالضرورة أن يكون التعميم هو الحال مع البحث الكمي، ولكن هـــناك اتجـــاه نحـــو اســـتخلاص الاســـتنتاجات ممـــا يظهـــر عدداً على أنه أكبر مجموعة.

والاتجـــاه نحـــو التعميم يلاحظ كثيراً بين الذين يبحثون عن استنتاجات واضـــحة وبســـيطة كما يلاحظ بين صانعي القرار. وربما يتصور القارئ أن عملـــية صـــنع القرار ربما تصبح ذات طبيعة مختلفة إذا أُعطي صانعو القرار بيانات عددية مقارنة بالبيانات التي نحصل عليها من البحث الكيفي، الذي ربما يقدم عدداً صغيراً من الحالات التي تم بحثها بعمق كبير.

ولا يستطيع صانعو القرار معالجة الاستنتاجات عندما تقدم كمعرفة ثقيلة صـــعبة، بـــل يجـــب أن تكون معرفة سهلة خفيفة تتناول مسببات الشكوى من الموظفيـــن. ولا يجـــب أن تميل السياسة أو القرار إلى الحزم والإلزام، ولكن الأحرى أن تميل إلى المرونة والانفتاح وأن تقبل التفسير. أما بالنسبة لصانعي القرار الذين يثقون في الحاجة إلى الضبط والمراقبة، فإن ثاني الخيارات السابقة يمكن أن يشكل تهديداً حتى في مجتمع ديمقراطي.

وقد تم استخدام مصطلح التعميم حتى الآن للإشارة إلى الانتقال من حالة إلى كل الحالات الأخرى. ونتناول فيما يلي التعميم من حالة واحدة إلى أي عدد من الحالات الأخرى.

نمـــيل في البحث الكيفي إلى دراسة الحالات المنفردة، ومتى حصلنا على الاستنتاجات يصبح في إمكاننا التقدم في مسارين:

الأول : هـــو القول إن هذه معرفة خفيفة سهلة، ولكن الاستنتاجات تبدو لغالبية الممارســـين جديـــرة ظاهـــرياً بالتصديق. وتزداد قوة هذه الحالة إذا تم اختبار استنتاجاتنا على ممارسين آخرين.

والثاني : هو القول إننا غير متأكدين مما إذا كانت نتائج البحث ممكنة التطبيق على مواقف اجتماعية أخرى، وأن الحكم على هذا هم الممارسون الذين يعملون في مواقف أخرى.

ويوجد ببساطة تراكب وتداخل في هذين الموقعين، ولكن يجب أن نكون على حرص شديد في المسارين، بألا نقفز من موقف لآخر... وبذلك نرجح ادعاءات لا أساس لها.

ثامناً: التأثير (الفعل) Action

يُولي البحث الكيفي اهتماما ملحوظاً بالتأثير الذي يسببه البحث.وتوجد جهود كثيرة في هذا المضمار تؤكد أن الفجوة بين النظرية والتطبيق قد انخفضت إلى الحد الأدنى، أو بتعبير أكثر عمومية: إن هناك تفاعلاً بين النظرية والتطبيق.

ويهتم الباحثون الكيفيون بـ " بناء " النظرية من قاعدة خبرات الممارسين، وبحث مستويات التفاعل وجهاً لوجه، وإلقاء الضوء على الروتين اليومي الجاري. وتكون هذه الجوانب مرتبطة بعضها ببعض إلى درجة أساسية بالنسبة لأفراد الإنسان، وتتمثل في التركيز على ضحايا الظلم والاضطهاد أو الجانب الخاسر **underdog**.

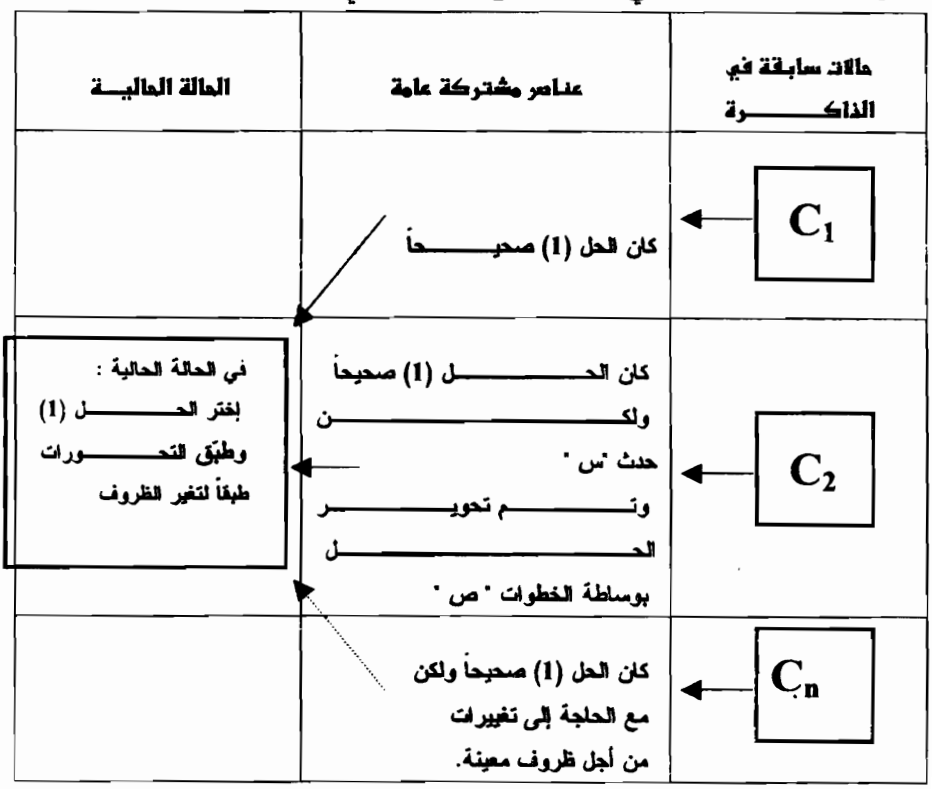
ولا يسعى الباحثون الكيفيون إلى " الموضوعية المستقلة " التي يسعى إليها الباحثون الكميون، ولكن يحاول الباحث الكيفي مشاركة الممارسين قيد البحث، وأن يقدم نتائج البحث بلغة مألوفة بالنسبة للأفراد المفحوصين، وفي النهاية فإن هذه المشاركة هي التي تجعل الأفراد المفحوصين يقدمون مساندة وفهما للبحث الجاري. ويُعد ذلك أساس التأثير والتغير، وفي الواقع يمكننا اعتبار فهم التأثير والتغير على أنها تجهيزات أو أدوات للباحث الكيفي.

تاسعاً : صنع قرار المحترف، وتمثيل الحالة، والتعميم من الحالات
Professional Decision Making , Representation of the Case , and Generalisation from Cases.

يتم إصدار القرارات في كل الأوقات، ويتم ذلك غالباً وبالكاد دون تفكير في الكيفية التي تم بها صنع القرار. وعندما يُسأل صاحب القرار فقد يجيب " لقد اعتمدت على خبرتي السابقة ". ويعني ذلك وجود شيء في الموقف الحالي يصدر صدى لمواقف مماثلة سابقة.

وربما يكون الاستنتاج من الوقائع والمقدمات قد سار على النحو التالي:

إذا كنت قد فعلت " س " في مواقف سابقة مماثلة وكان هذا صائباً، حينئذ يجب أن يكون نفس القرار " س " هو الصائب في الموقف الحالي. ويمكن التعبير عن ذلك بشكل تخطيطي مبسط على النحو التالي:



شكل (1-1) صنع قرار المحترف بالاستنتاج من الوقائع والمقدمات

التعميم من الحالات

كـــان المخطـــط السابق نتيجة مناقشة مع مجموعة من المحترفين في مجال الصحة، والذين كانوا في الواقع يعكسون كيفية وصولهم إلى قرارات. وقد اتفقـــت آراؤهـــم علـــى أنه مهما كان مدى مماثلة موقف لموقف سابق ... فإن الموقفين لا يمكن أن يتطابقا تماماً، وعلى ذلك يكون ضرورياً دوماً ألا نتعرف أوجه الشبه بين الموقفين، ولكن علينا أيضاً أن نتعرف الفروق بينهما.

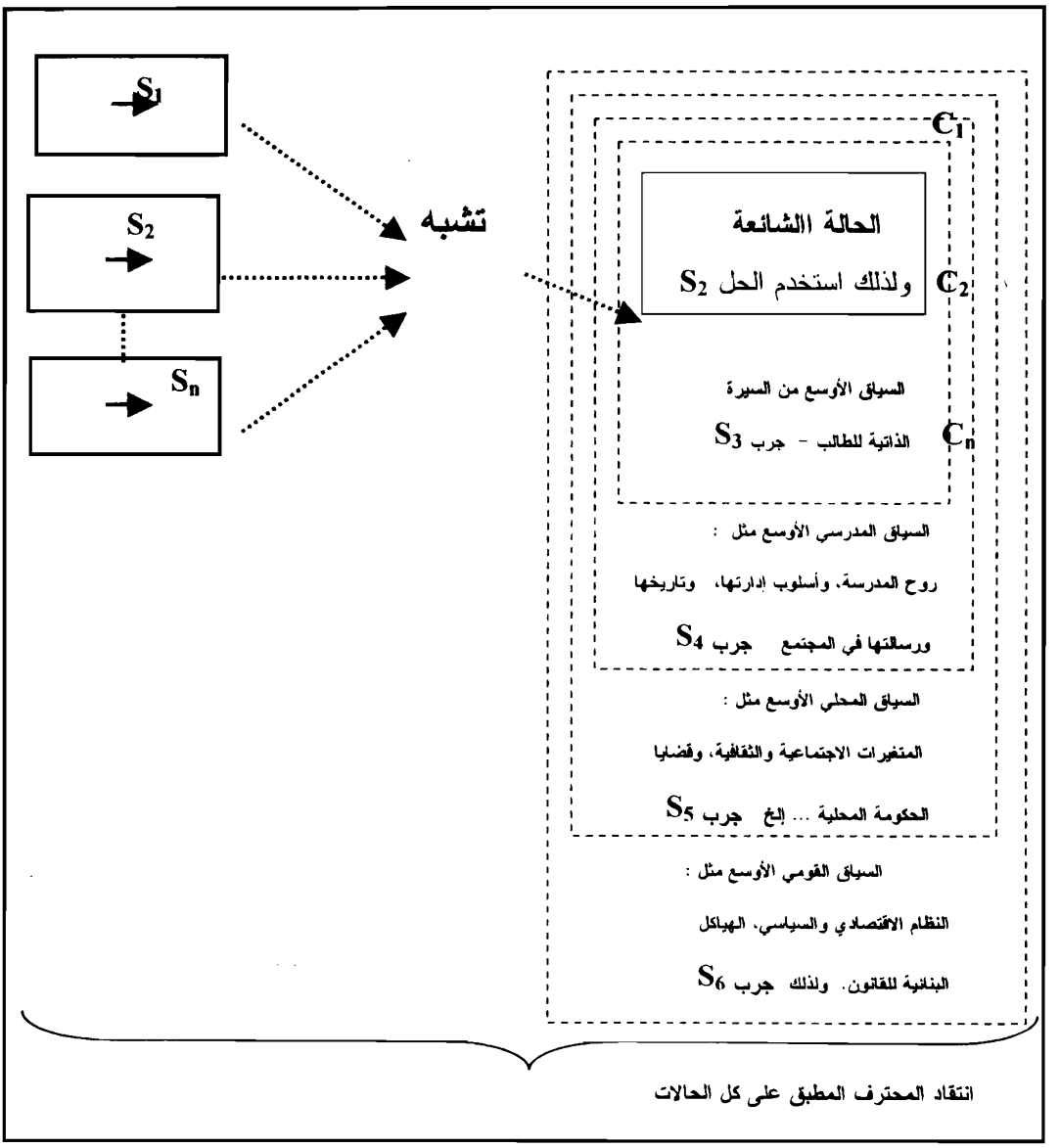
وبمـــرور السنوات – يطور المحترف ذخيرة من الحالات وأوجه الشبه والاختلاف بينها. ويمكّنه ذلك من عمل تحورات معقدة في مسارات التطبيق أو التأثير كلما عرضت عليه حالات متنوعة أخرى.

وتوضـــح هـــذه العملـــية كيفية التعميم من حالات، لتقنين مبادئ عمومية، ومراتـــب توضيحية ونظريات... من أجل تنظيم الخبرات في الحالات العاجلة الفورية.

وعـــند دراسة الحالات – تظهر تعقيدات معينة، تعتمد على تحليل كل مثل جديد للحالات السابقة. فربما يجد المعلم –على سبيل المثال– أن الإستراتيجيات الســـلوكية للســـيطرة على سلوك أحد الأطفال، فعالة في السابق. وعلى ذلك – عـــندما يواجه المعلم نفس السلوك " غير المرغوب " من طفل آخر، فالمرجح أن يتبـــنى نفس الاستراتيجيات التي ثبت جدواها في حالات سابقة. ومن خلال الممارسة – تتزايد حنكة المعلم في تطبيق مبادئ السلوكية. وباختصار– يصبح المعلم اختصاصياً سلوكياً.

ويتم النظر إلى الطفل دوماً على أنه " مشكلة تتطلب حلاً "، ومع ذلك – يمكـــن إظهـــار رؤية أوسع يتم فيها انتقاد مدخل الاختصاصي، وذلك بانتقال المعلم إلى مستوى آخر من التحليل ... إذ يجب أن يتم النظر إلى الطفل ضمن سياق. ويوجد سياق فوري للطفل، وهو الذي يرتبط بسيرته الذاتية، والجماعة المحلـــية التـــي ينتمـــي إليها، وممارسات العائلة. كما يوجد السياق الخاص

بحجرة الدراسة، وما يتبعه من أسلوب إدارة التعلم، ومراقبة المعلم ... وهكذا. ويلي ذلك سياق المدرسة وطبيعة النظام والقيم السائدة فيها، وأسلوب إدارتها ، وإمكاناتها من الموارد التعليمية ... وهكذا. ويتضح ذلك في المخطط التالي:



شكل (1-2) كيفية التعميم لتقنين مبادئ عمومية

وبـــدلا مـــن التركيز على الطفل كمصدر " المشكلة " فإن المعلم الآن يطبق انتقاد المحترف للسياق الذي يعمل فيه كل من الطفل والمعلم وباقي الهيئة التدريسية. ويمكن تطبيق هذا النوع من التحليل على أي موقف مثل : الخدمات الصحية، وإدارة الأعمال، أو حتى تحليل الحياة المنزلية.

وكلما تزايد تعقيد التحليل للموقف الاجتماعي، كلما امتدت قاعدة الأدلة -التـــي يُبـــنى عليها احتراف صنع القرار- لتشمل المعلومات غير الواردة في السابق، وسوف يكون لذلك أثر على جودة صنع القرار.

ولا يكـــون كافيا عند تمثيل الحالة، أن نركز على مَثل مفرد مثل طفل معين دون النظر إلى الطفل ضمن سياق أوسع. وليس هناك معنى حتى لمفهوم " طفـــل " دون وضـــع مفهوم " طفل " ضمن بزوغ تاريخ " الطفولة " كمرتبة اجتماعـــية. وقد أشار كثير من المؤرخين إلى الحقيقة التاريخية : " أن الطفولة هـــي مفهوم حديث نسبياً. ومن المؤكد أنه لا يمكن فهم الطفولة بدون الرجوع إلى المعتقدات الثقافية والقيم التي تتمسك بها جماعة معينة عن الطفولة – وعلى وجه الخصوص اختلافهم عن البالغين.

ويحيط بالطفولة أيضاً مجموعة معقدة من القوانين ذات العلاقة بالجنس والعمـــل والخدمة الاجتماعية الموجهة نحو رفاهتهم. ويشكل كل ذلك جزءاً من التمثـــيل الصحيح للحالة المرتبطة بسلوك الطفل. وباختصار – يتم بناء حالة ســـلوك الطفـــل اجتماعياً، ويمكن تمثيلها التمثيل المناسب فقط ضمن سياق ذلك البناء الاجتماعي. ويكون نفس الوضع صحيحا بالنسبة لأي تركيز بحثي مثل : أســـلوب إدارة مديـــر معين، أو صنع الممرضة للقرار ... إذ إن كلاً منهما يتم تشـــييده اجتماعياً. إذ كيف نشأ مفهوم " ممرضة " أو " مدير " أو" معلم " ؟. وكـــيف يتم تحديد دور كل منهم ضمن مجتمع معين أو مؤسسة أو قسم ؟. إن الوصول إلى التمثيل المناسب لحالة كأساس من أجل التعميم أو صنع القرار ... يتطلب التعرف على السياقات الكثيرة الخاصة بكل منها وتحليلها.

أوجه الاتفاق والاختلاف بن البحوث الكمية والكيفية:

يمكــن إجمال أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحث الكمية والكيفية في شكل (1-3) التالي:

البحث الكيفي	خطوات عملية البحث	البحث الكمي
استكشافية وموجهة نحو الفهم	تحديد المشكلة البحثية	وصفية موجهة نحو الشرح أو التفسير.
لها دور ثانوي. تبرير مشكلة البحث.	مراجعة الأدبيات	دور الأدبيات رئيسي. تبرير لمشكلة البحث وإبراز الحاجة البحثية..
عام وواسع. موجه نحو خبرات المشاركين.	تحديد الغرض	ضيق ومحدود.
عامة وتنبثق من البحث. البيانات:نصوص، صور.	جمع البيانات	أدوات جمع البيانات سابقة التحديد. بيانات عددية.
عدد صغير من الأفراد أو تحديد المحاور.	تحليل البيانات وتفسيرها	أعداد كبيرة من الأفراد. تحليل إحصائي.
تحليل للنصوص ووصفها. معنى أوسع للنتائج.		وصف التوجهات، مقارنة مجموعات، أو علاقات بين متغيرات. مقارنة النتائج.
مرن وغير سابق التحديد. انعكاسي متحيز.	كتابة التقرير وتقويم البحث	تنبؤات ودراسات سابقة. موحدة standard، ومحدد. موضوعية ولا تحيز.

شكل (1-3) خصائص البحث الكيفي في مقابل الكمي في ضوء خطوات البحث

ونظراً لاختلاف المدخلين الكمي والكيفي في خطوات عملية البحث على النحو الــذي ورد ســنناقش طبيعة ذلك الاختلاف من خلال عرض لخطوات البحث وفق الآتي:

أولاً: تحديد المشكلة

البحث الكيفي	البحث الكمي
يستخدم البحث الكيفي لدراسة مشكلات بحثية بغرض:	يستخدم البحث الكمي لدراسة مشكلة تتطلب:
• الاستكشاف exploration حيث إن المعروف عن المشكلة البحثية هو النذر القليل.	• وصف توجهات أو شرح علاقة بين متغيرات وتفسيرها.
• فهم مفصل لظاهرة معينة.	

ويسعى الباحث في المشكلة البحثية الكمية لبناء توجه trend أو تنبؤ؛ مثال: قد يصف المبحوثون اتجاهاتهم نحو فكرة معينة. تخبرنا نتائج هذه الدراسة بعدد الأفراد الذين يؤمنون بفكرة، وأولئك الذين يرفضونها، وقدر التعددية في الرأي.

لكن يبقى هناك جانب آخر في البحث الكمي؛ حيث تتطلب بعض المشكلات من الباحث أن يفسر، ويشرح كيف يؤثر متغير معين على الآخر. وقد تكون هذه المتغيرات:

- سمات attributes كالاتجاهات مثلاً.
- خصائص فردية Individual characteristics كالجنس وغيرها.

فقد يسأل الباحث هل يؤثر عامل الجنس أو الاتجاه نحو المدرسة في تصويت الطلاب على تفعيل فكرة المعايير. وفي دراسة تدور حول التلفزيون والعنف" فإن الباحث يختبر العلاقة بين المتغيرات فيجمع البيانات باستخدام أدوات عدة مثل اختبار الاستعداد لمشاهدة العنف" كما دُرِّس منهج خاص عن الجريمة، وتم بحث أثره في تغيير اتجاهات الأطفال نحو العنف التلفزيوني.

أمـــا البحث الكيفي فيفيد في حالة عدم وجود متغيرات محددة ؛ فكل ما يـــريده الباحث هو الاستكشاف. ونظراً لأن الأدبيات السابقة لا تمد الباحث إلا بالقلـــيل مـــن المعلومـــات؛ فإنه يعتمد في المقام الأول على المبحوثين في هذا الاستكشـــاف. فمـــثلاً قـــد لا يعـــرف الباحث كيف يفكر الطلاب الصم حينما يســـتخدمون لغـــة الإشارات. إنه بذلك في حاجة لاستكشاف المشكلة بتعقيداتها. فاســـتخدام لغـــة الإشارة كعملية تفكير تمثل ظاهرة معقدة لا يستطيع فهمها إلا بالبحث الكيفي.

ومـــن هنا فإن البحث الكيفي يتطلب استكشافاً لأننا لا نعرف كيف نعلم هؤلاء الأطفال، وكيف يتعلمون هم؟ وفي دراسة عن طالب يتسم بالعدوانية مع زملائـــه؛ فإن الباحث يسعى لاكتشاف ردود أفعاله من حوله بالمدرسة إزاء ما يفعله.

ثانيا: مراجعة الأدبيات

البحث الكيفي	البحث الكمي
• تلعب دوراً ثانويا.	• تلعب دوراً رئيسياً.
• تبرر المشكلة البحثية	• تـــبرر مشكلة البحث وتشكل أسئلة البحث وفروضه وغرضه.

تعد مراجعة الأدبيات في البحث الكمي جزءاً رئيسياً في بداية الدراسة، ويتمثل دورها فيما يلي:

1- تـــبرير الحاجـــة لبحث مشكلة الدراسة؛ ويعني ذلك إننا نستخدم الدراسات السابقة بحيث تؤكد أهمية موضوع البحث.

2- إعطـــاء توجـــه للبحـــث: فالأدبـــيات يـــتحدد في ضوئها الأسئلة البحثية، والفروض، وكذلك المتغيرات والعلاقات.

ومـــثال على ذلك "دراسة حول تعاطي المخدرات بالجامعة" فإن الدراسات الســـابقة توضح أهمية مجموعات الأقران، ودورها في انتشار الظاهرة، وكذلك

أنماط التفاعل بين أفراد المجموعة وبين المجموعات. وبذلك فإن الباحث يستفيد من الدراسات السابقة في إبراز الحاجة للبحث، وكذلك تحديد أسئلة البحث.

وفي دراسة عن التلفزيون والعنف بدأ الباحث تقريره البحثي بعرض مستفيض للأدبيات التي توضح أهمية دراسة هذا الموضوع، وتأثر الأطفال بما يعرضه التلفزيون من عنف، وانطلق من ذلك إلى الحاجة لهذه الدراسة، وبمراجعة الدراسات السابقة تبين أهمية فحص المناهج التي من شأنها تعديل اتجاهات الطلاب.

أما في البحث الكيفي فإن مراجعة الأدبيات لا تلعب سوى دوراً ثانوياً في مقدمة الدراسة إلا أن الباحث قد يرجع للأدبيات ليتأكد من الحاجة للبحث، لكنها لا توجه الباحث عند صياغة الأسئلة البحثية. والسبب في ذلك أن البحث الكيفي يعتمد على آراء المبحوثين، ولا يعتمد على توجه تفرضه الدراسات السابقة إلا فيما ندر. فمثلاً في دراسة كيفية تناولت الشغب لدى الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية أورد الباحث في بداية الدراسة عدداً من الدراسات السابقة التي تشير فقط إلى أهمية إجراء دراسات في هذا الموضوع، لكن لم يتحدد في ضوئها أسئلة البحث. ووضع الباحث سؤالاً عاماً مفتوحاً حاول الإجابة عنه هو: ما الشغب؟ وما وجهات نظر تلك الفئة من الطلاب في هذا الموضوع.

ثالثاً: تحديد غرض البحث

البحث الكيفي	البحث الكمي
غرض البحث والأسئلة البحثية: • عامة واسعة. • تسعى لفهم خبرات المشتركين.	غرض البحث وأسئلته وفروضه: • محددة ضيقة. • يسعى البحث للحصول على بيانات لقياس متغير قابل للملاحظة.

يسأل الباحث في البحث الكمي أسئلة محددة ضيقة، ويحدد متغيرات يخضعها للدراسة. ففي دراسة عن اختيار المراهقين للمهنة، ودور المرشد

الأكاديمي في ذلك؛ فإن الباحث اختار هذا المتغير من متغيرات أخرى عديدة يمكن دراستها؛ مثل دور أولياء الأمور.

ونجد الباحث في الدراسة الكمية المتعلقة بالتلفزيون والعنف يختار الباحث متغيراته البحثية، ويضيق نطاق اهتماماته في هذه المتغيرات. فيقيس الباحث استعداد الأطفال لرؤية العنف، واستحسانهم له. ويحدد أسئلة يستهدف منها الإجابة عنها؛ مثل: من الأطفال الأكثر استفادة من المنهج الذي يدور حول الجريمة؟ ويتم جمع البيانات عن الطلاب أنفسهم؛ مثل: الجنس، المستوى الاقتصادي والاجتماعي، الصف الدراسي، الحضور، التحصيل الدراسي، العدوانية.....

أما في البحث الكيفي فإن الغرض غير محدد بخلاف البحث الكمي؛ فيسأل الباحث أسئلة عامة واسعة، ويسعى لإيجاد إجابة لها من المشتركين بالدراسة؛ ففي دراسة حول احتراف المعلمين **Professionalism** يسأل الباحث طلاب المرحلة الثانوية والمعلمين: ماذا يعني بأن يكون المعلم محترفاً؟... ويحصل الباحث على بيانات في شكل تعليقات من الأفراد المشتركين.

رابعا: جمع البيانات

البحث الكيفي	البحث الكمي
• تجمع البيانات بطرق مختلفة. • تنبثق الأسئلة من الدراسة، ويتحدد في ضوئها طرق جمع البيانات. • تجمع النصوص والصور. • تجمع البيانات من عدد صغير من الأفراد والمواقع.	• تجمع البيانات للإجابة عن أسئلة سابقة التحديد. • تجمع بيانات عددية. • تجمع من عدد كبير من الأفراد.

يستخدم الباحث في البحث الكمي أدوات يجمع بها بياناته؛ ليقيس متغيرات بحثه، مع العلم أن أداة جمع البيانات تعمل على تجميع بيانات بغرض إيجاد إجابة للسؤال السابق التحديد. ومن أمثلة هذه الأدوات: المسوح، والاختبارات، والاستبانات، وقوائم التحقق التي تستخدم لملاحظة سلوك المعلم أو الطلاب.

ويصل الباحث من البيانات لنتائج يستطيع تعميمها على أكبر كم وعدد من أفراد العينة، وكلما زاد عدد أفراد العينة؛ زادت احتمالية تعميم النتائج، وزادت قوة النتائج.

فمثلاً في دراسة مسحية طبقت على 500 أب في إحدى المدارس، أراد الباحث التعرف على اتجاهات الوالدين نحو دمج أبنائهم المتخلفين عقلياً مع الأسوياء؛ حدد الباحث أسئلته سلفاً، وجمع بياناته وصولاً منها لنتائج.

وفي دراسة العنف والتلفزيون درس الباحث الموضوع على عدد كبير من الأطفال 221 طفل في المجموعة التجريبية، 216 في المجموعة الضابطة، وذلك في 6 مدارس مختلفة. وقبل بدء الدراسة تعرف الباحث على آراء الطلاب في العنف المقدم عبر التلفزيون، واستخدام اختباراً مؤلفاً من25 تصرفاً عنيفاً يستجيب الطفل إليه بشكل متدرج ذاكراً رد فعله، وتتحول هذه الاستجابات لدرجات لها تفسيراتها فيما بعد.

أما في البحث الكيفي فلا تجمع البيانات بأداة سابقة التحديد، أو لقياس متغيرات محددة كما في البحث الكمي. بل يستخدم الباحث ما يعرف بالبرتوكولات **protocols** لتسجيل البيانات عن المبحوثين عبر الدراسة. تضم هذه البروتوكولات أسئلة يمثل رد فعل المبحوثين عليها بيانات الدراسة. ويعني هذا أن أسئلة البحث تتغير، وتتبثق عبر عملية جمع البيانات؛ أي بشكل مصاحب لها. ومن أشكال ذلك برتوكولات المقابلة **Interview protocols** وبرتوكولات الملاحظة **Observational protocols**. وتتكون الأولى من4-5

أسئلة يجيب عنهم المبحوث. أما الثانية فيدون فيها الباحث ملاحظاته لسلوك المبحوثين. فضلاً عن أن الباحث يجمع صوراً ونصوصاً وتسجيلات صوتية. وقد يلاحظ الباحث المبحوث خلال عمله، أو دراسته، أو داخل أسرته، ويدون ذلك ليكون قاعدة بيانات كيفية. وقد يطلب الباحث من المبحوثين كتابة يومياتهم؛ لتكون هي الأخرى قاعدة بيانات كيفية. وفي الغالب لا يتبنى الباحث أدوات وردت في دراسات سابقة؛ بل يتبنى أداته التي تناسب دراسته ومبحوثيه.

خامساً: تحليل البيانات وتفسيرها

البحث الكيفي	البحث الكمي
• يتمثل تحليل البيانات في تحليل النصوص. • يشمل التحليل وضع محاور Themes. • تفسير النتائج يتسم بأنه واسع وعريض.	• يتم تحليل البيانات إحصائياً. • يضم وصف توجهات، مقارنة فروق جماعية، أو ربط متغيرات.

تحلل البيانات في البحث الكمي باستخدام إجراءات رياضية إحصائية تقسم فيها البيانات لأجزاء بحيث تجيب النتائج عن أسئلة البحث. ويقوم الباحث في تفسير البيانات بشرح النتائج التي وصل إليها، كما يفسر لماذا اتفقت أو اختلفت نتائج دراسته مع التوقعات سابقة التحديد؟ فعلى سبيل المثال في الدراسة التي دارت حول التلفزيون والعنف فإن الباحث قد جمع استجابات الأطفال، ووضع رقم لكل درجة يحصل عليها الطفل، واختبر الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية رياضياً باستخدام إجراءات إحصائية؛ مثل تحليل التباين التلازمي. فمن أحد التحليلات تبين أن الأطفال الذين درسوا المنهج الذي يدور حول الجريمة؛ أصبحت درجة استحسانهم للتصرفات العنيفة أقل مما سبق.

أمـــا في الدراسة الكيفية فالأمر مختلف؛ حيث تأتي البيانات من صور، أو نصوص "مكتوبة أو منطوقة". ويستخدم الباحث مدخلاً آخراً لتحليل البيانات حيث يجمع قاعدة بيانات نصية؛ لذا فهو يحلل النص بتقسيمه لأجزاء عبارة عن مجموعـــة جمـــل تسمى **text segments**، ويحدد معنى كل مجموعة من الجمل بـــدلاً من استخدام الإحصاء. ويصف الباحث الظاهرة موضع الدراسة بتحليله لها، وتكون النتائج عبارة عن وصف للأفراد المشاركين.

وفي بعض الدراسات الكيفية يكون تقرير البحث في معظمه عبارة عن وصـــف مطـــول للأفراد في شكل محاور، أو فئات عريضة تمثل في حد ذاتها نـــتائج الدراسة. وتكون الصورة المقدمة أكثر ثراءً حينما يفسر الباحث معاني البـــيانات بالتأمل فيها، وتوضيح ما ارتبطت بها في خبراته الشخصية، وإسقاط تأملاته، وآرائها، واستخلاص نتائج عريضة عامة.

ففـــي دراســـة كانت تدور حول الطفل ذي النوازع العدوانية تجاه من حولـــه ، حلل الباحث المقابلات والملاحظات، والوثائق، والتسجيلات الصوتية، وتســـجيلات الفـــيديو. ووصف حالة الطفل على فترات زمنية، وحدد محاور؛ مثل: استنكار العدوانية، وعنصر الأمن داخل المدرسة، وتخطيط حجرة الصف. ثـــم أعقـــب ذلـــك بتفسير المعنى الأوسع وراء هذه المحاور من منظور نفسي واجتماعـــي، وتربوي. كما عبر الباحث عن رؤيته الشخصية لمثل هذه النوعية مـــن الأطفـــال ســـرعان ما يعكس شخصيته داخل التقرير البحثي بطريقة أو بأخرى؛ فقد يكتب عن خبراته عند مناقشة الإجراءات، أو عند عرض النتائج.

سادساً: كتابة تقرير البحث وتقويمه

البحث الكيفي	البحث الكمي
• يكتب تقرير البحث في بنية أو هيكل مرن	• يستخدم الباحث قالباً محدداً موحداً وثابتاً.
• تنبثق معايير التقويم من البحث.	• معايير التقويم ثابتة محددة.
• يتخذ الباحث مدخلاً انعكاسياً متحيزاً وذاتياً.	• يتخذ الباحث مدخلاً موضوعياً غير متحيز.

تتبع البحوث الكمية صيغةً،أو نمطاً محدداً وموحداً؛ يتمثل في المقدمة، مراجعة الأدبيات، والمنهجية، ثم النتائج، والمناقشة. ويفرض هذا الشكل المحدد معاييراً تقويمية ثابتة تستخدم للحكم على جودة تقرير البحث الكمي؛ فمثلاً عند فحص دراسة كمية توضع النقاط الآتية نصب الأعين:

- هل تم الرجوع للأدبيات السابقة بشكل كاف؟
- هل صيغت الأسئلة بشكل جيد؟
- هل أُجيبَ عنها وتم التحقق من الفروض بطريقة ملائمة؟
- هل اختيرت أدوات جمع البيانات المناسبة؟
- هل طبقت إجراءات إحصائية ملائمة؟
- هل فُسرت النتائج التي أسفر عنها البحث؟
- هل تم التحكم في كل ما يسمح لتحيزات الباحث بالتأثير في النتائج؟

وغيرها من الأسئلة المتفق عليها للحكم على جودة البحث الكمي.

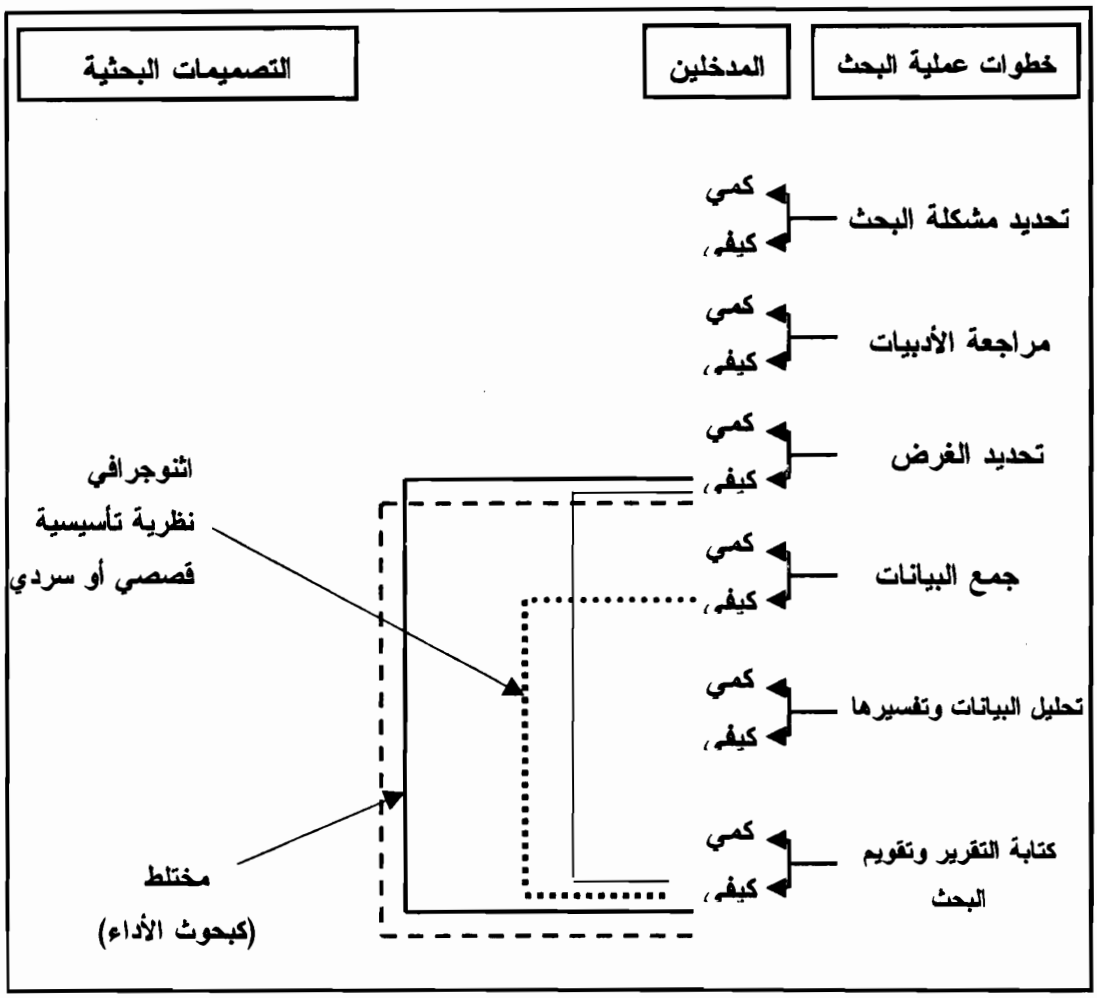
أما في البحث الكيفي فهناك عديد من الصيغ لكتابة تقرير البحث؛ لكن يوجد شكل عام يتمشى مع خطوات عملية البحث؛فمثلاً قد يبدأ التقرير بقصة شخصية طويلة، أو مقدمة علمية موضوعية تشبه مقدمة البحث الكمي. وبسبب

هـذه الـتعددية فـإن معايـير تقديم البحث الكيفي هي الأخرى تختلف، وتتسم بالمرونة؛ لكن يوجد خطوط عامة للحكم عليه؛ مثل:

- هـل البحـث واقعي، حقيقي، مقنع، يعكس للقارئ أن الدراسة دقيقة، وعلى درجة من المصداقية والموثوقية؟
- هـل جُمعـت البـيانات بشكل واسع وصولاً لفهم الظاهرة، أو العملية موضع اهتمام البحث؟
- هل قُسمت البيانات ووُصفت في ضوء محاور بشكل مترابط؟
- هل ناقش الباحث دوره في البحث وموقعه؟ وذلك فيما يسمى الانعكاسية **Reflexivity** (والتـي تعنـي أن الباحث يتأمل تحيزاته الذاتية، وقيمه، وخبراته الشخصية، وافتراضاته، ويعبر عنها بشكل واضح نشط داخل الـتقرير البحثـي، كمـا عليه أن يناقش كيف أثرت خلفيته الثقافية في تفسيراته، واستنتاجاته في الدراسة).

ففـي دراسة الطفل العدواني أورد الباحث النتائج التي تمثلت في آراء العامليـن بالمدرسـة و المعلميـن، والمدير في بداية البحث وليس في نهايته، وانتهـت الدراسـة بقائمـة عن وجهة نظر الباحث الشخصية، وظهر استخدام الباحث للضمير الشخصي "أنا" أو "نحن" ليعبر عن آرائه.

ومـع كـل الاخـتلافات إلا أن هناك أوجه اتفاق بين المدخلين الكمي والكيفي تظهر على النحو الموضح بشكل (1-4) ومنه يتضح أن:



شكل (1-4) مكونات البحث التربوي الثلاث

1) المدخلان يتبعان ست خطوات للعملية البحثية.

2) يتفق كلا النوعين في الجزء المخصص لمشكلة البحث؛ يتمثل في:

- توضيح المشكلة.
- إبراز النقص في الأدبيات فيما يخص مشكلة البحث.
- تبرير الحاجة لدراسة المشكلة. (ولا يعني هذا أن المشكلة في النوعين واحدة بل فقط يتشابهان في الصيغة التي يكتب بها المشكلة).

3) يمكن جمع البيانات في كلا النوعين من خلال المقابلات، والملاحظات، والوثـائق؛ لكن فيما بعد سنوضح كيف تختلف المقابلات، والملاحظات في كلا النوعين.

خصائص البحث الكيفي

تتعدد خصائص البحث الكيفي ويمكن إجمال تلك الخصائص في المحاور الثلاثة التالية:

- إستراتيجيات التصميم
- استراتيجيات جمع البيانات والعمل الميداني
- استراتيجيات التحليل

ويمكن مناقشة الخصائص التي تتدرج تحت كل محور وذلك وفق ما يلي:

أ- إستراتيجيات التصميم ويتميز البحث الكيفي بالخصائص التالية:

1- **الاستقصـاء الطبيعـي:** ويعني دراسة المواقف الحياتية الواقعية في سياقها الطبيعي، وذلك دون التحكم فيها أو التلاعب بها، وتقبل ما يظهر مهما كان (أي غياب القيود المسبقة على النتائج).

2- **مـرونة التصميم:** ويعني تبني نوع من الاستقصاء بعد تعمق الفهم أو عند تغير المواقف ويتجنب الباحث أن يقيد بتصميمات جامدة لا تسمح بالاستجابة للتغيرات التي تظهر.

3- **العينة القصدية:** يتم اختيار الحالات المدروسة(أفراد- منظمات- جماعات- ثقافات-أحداث) على أساس غناءها بالمعلومات أي أنها تقدم دلائل مفيدة عن الظاهرة موضوع الدراسة وبالتالي يكون اختيار العينة غرضه الوصول إلى فهـم الظاهرة بعمق وليس الغرض التعميم الإمبريقي من العينة إلى المجتمع الأصلي.

ب- استراتيجيات جمع البيانات والعمل الميداني

4- **البيانات الكيفية:** من طرق جمع البيانات الكيفية الملاحظات التي تقدم وصف تفصيلي عميق، والمقابلات التي تقدم الكلام المباشر للأفراد عن خبراتهم، ودراسات الحالة، وتحليل الوثائق.

5- **الخبرة الشخصية والاندماج:** يتفاعل الباحث بصورة مباشرة مع الأفراد، والمواقف، والظواهر المدروسة، وتعد خبرة الباحث الشخصية ورؤيته جزءاً مهماً في الاستقصاء وفهم الظاهرة.

6- **الطبيعية والتركيز العقلي:** تشير الطبيعية إلى محاولة فهم الظاهرة أو الشخص أو الحالة دون إصدار حكم وتشير إلى إظهار الانفتاح، والحساسية، والاحترام، والوعي، والاستجابة للظاهرة المدروسة، ويشير التركيز العقلي إلى تواجد الباحث بكل ذاته أثناء قيامه بالملاحظة.

7- **الأنظمة الدينامية:** الانتباه للعملية يفرض التغيير المستمر استجابة لتغير التركيز سواء على الأفراد، أو المنظمات، أو الجماعات، أو الثقافات، وبالتالي لابد من التركيز على ديناميات النظام والمواقف.

ج- استراتيجيات التحليل

8- **التأصيل الفريد للحالة:** وهذا يقوم على افتراض أن كل حالة لها تفردها وتميزها، وأول مستوى من مستويات التحليل يقدر تفاصيل الحالة المدروسة بوصفها حالة متفردة، ويتبع ذلك دراسة الحالات المتشابكة بناءً على دراسة الحالة المفردة.

9- **التحليل الاستقصائي والتركيب المبدع:** يبدأ ظهور التفاصيل الخاصة بالكشف عن النماذج المهمة والموضوعات المهمة والعلاقات المهمة- عن طريق الاستكشاف ثم التحقق بإرشاد من المبادئ التحليلية وليس القواعد، وينتهي هذا بالتركيب المبدع لهذه النماذج، والموضوعات، والعلاقات.

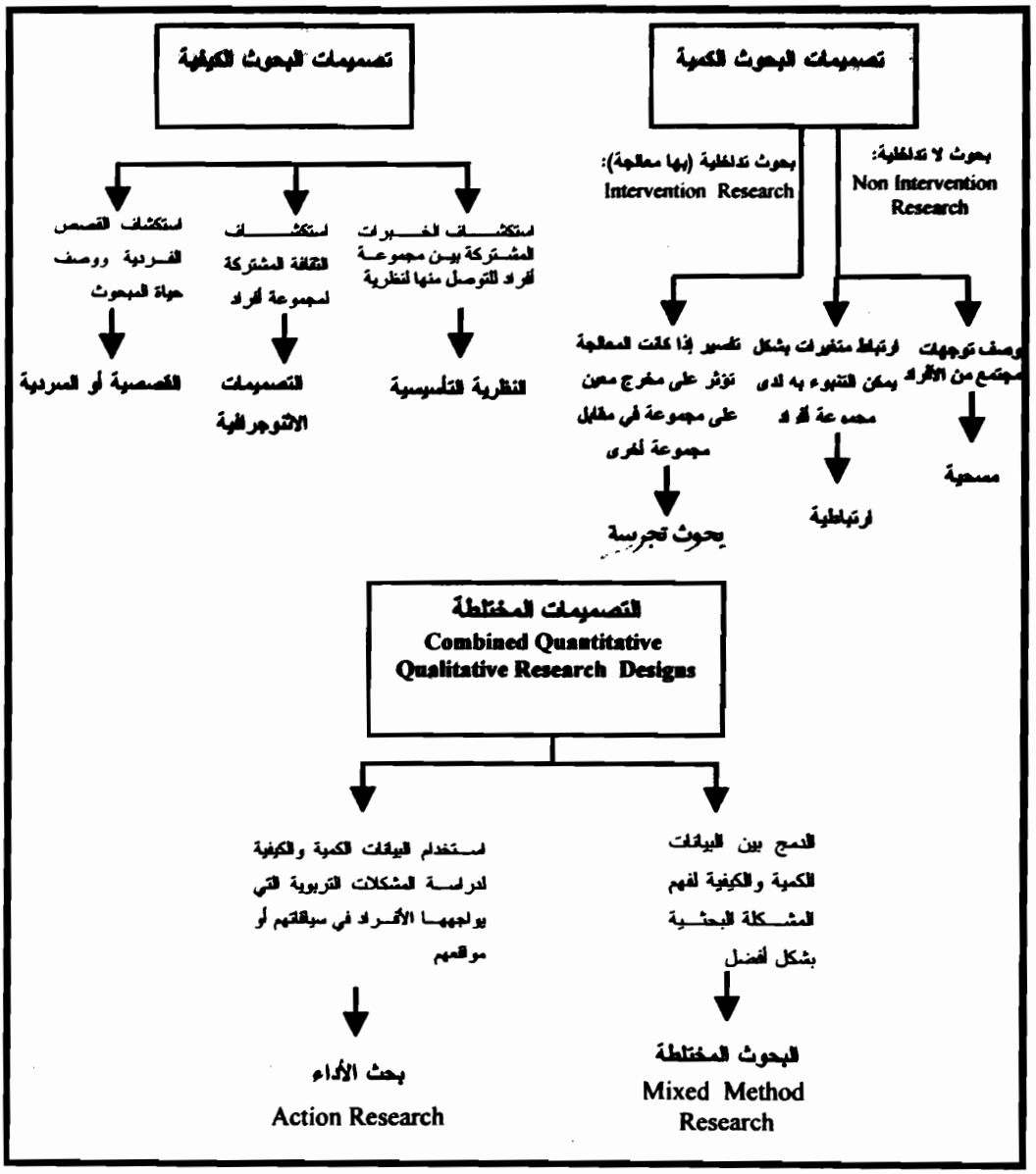
10- **النظرة العامة**: تفهم الظاهرة موضوع الدراسة بوصفها نظام معقد له معنى أكثر من كونه مجموعاً للأجزاء المكونة لها، والتركيز على التداخلات المعقدة، وديناميات النظام التي لا يمكن تقليصها إلى متغيرات جامدة وعلاقات خطية للسبب والنتيجة.

11- **الحساسية للسياق**: وهذا يعني وضع النتائج في سياقها الاجتماعي، والتاريخي، والموقفي، وتكون هناك حساسية وحرص تجاه التعميمات عبر الزمن والمكان، ويؤكد على استخراج أنماط يمكن نقلها إلى سياقات جديدة.

12- **الرؤية الشخصية والتفكير الانعكاسي التأملي**: يقوم الباحث الكيفي بالتفكير الانعكاسي التأملي عن رؤيته الشخصية، وإذا كانت هذه الرؤية يمكن الوثوق بها فإنها تقدم نوعاً من الأصالة والمصداقية، وتكون الموضوعية الكاملة أمراً مستحيلاً، وتكون الذاتية الكاملة مدمرة للمصداقية، وبالتالي يكون اهتمام الباحث هو تحقيق التوازن وتحقيق الفهم ووصف العالم بصورة صادقة تعبر عن تعقده، وعلى الباحث أن يكون محللاً لنفسه، وعلى دراية بالسياسة، ويقوم بالتفكير التأملي.

التصميمات البحثية المرتبطة بالبحث الكمي والكيفي

يعد التصميم البحثي **Research design** عبارة عن مجموعة من الإجراءات المحددة التي تضم الثلاث خطوات الأخيرة في عملية البحث؛ والتي تتمثل في جمع البيانات، وتحليلها، وكتابة التقرير. وتختلف هذه التصميمات البحثية في البحوث الكمية والكيفية والمختلطة؛ وذلك على النحو الموضح بشكل (1-5) التالي:



شكل (1-5) التصميمات البحثية المرتبطة بالبحث الكمى والكيفى

أولاً: التصميمات التجريبية Experimental Designs

تسعى هذه التصميمات الكمية لاختبار ما إذا كانت هناك ممارسات تعليمية معينة قادرة على إحداث تغيير، أو اختلاف لدى الأفراد. ولذا تسمى التصميمات التجريبية بفعل ذلك المتغير المستقل أو المعالجة أو التدخل **Intervention Studies**، أو دراسات مقارنة المجموعات **Group comparison Studies**. ويتم تقييم أثر ذلك التدخل في العادة بتعريض مجموعة له، وحرمان الأخرى منه.

ثانياً: التصميمات الارتباطية Correlationl Designs

لا يستطيع الباحث في مثل هذه الدراسات الكمية تعريض أحد المجموعات لمعالجة أو تدخل، أو أن يقسم الأفراد لمجموعات؛ بل إن التركيز يكون هنا على فحص الترابط أو العلاقة بين متغير ومتغير آخر، أو أكثر بدلاً من اختبار أثر معالجة ما. ويمكن تعريف هذه التصميمات بأنها إجراءات يقيس فيها الباحث درجة ارتباط، أو علاقة بين متغيرين أو أكثر؛ وذلك بالاستعانة بإجراءات إحصائية مخصصة لهذا الغرض. ويحصل الباحث على رقم يعبر عن درجة الارتباط، ويخبرنا ما إذا كان المتغيران مترابطين أم أن هناك متغيراً آخراً هو الذي يرتبط بأحد المتغيرين، وهنا يتم دراسة مجموعة واحدة بدلاً من مجموعتين أو أكثر. ومثال على ذلك ارتباط انفصال الوالدين بالتحصيل الدراسي، أو ارتباط نوع الذكاء بالتفضيلات المهنية.

ثالثاً: التصميمات المسحية Survey Designs

لا يهدف الباحث في هذا النمط من البحوث الكمية لاختبار أثر معالجة أو ارتباط بين متغيرات؛ بل يسعى لوصف اتجاهات**Trends** عند عدد كبير من أفراد مجتمع ما. فالتصميمات المسحية تتمثل في إجراءات تنتمي للبحث الكمي، يقوم الباحث فيها بتطبيق مسح أو استبانات على مجموعة من الأفراد "تسمى

العينة Sample" حتى يحدد آراءهم، واتجاهاتهم، وسلوكياتهم، وخصائصهم؛ بحيث تعبر تلك النتائج عن المجتمع الأصلي population إذا كانت العينة ممثلة له.

رابعاً: تصميمات النظرية التأسيسية Grounded Theory Designs

يختبر الباحث – بدلاً من دراسة مجموعة واحدة- عدداً من الأفراد الذين مروا بخبرة ما، أو تفاعل أو عملية، أو فعل. وتعد النظرية التأسيسية عبارة عن إجراءات كيفية يستخدمها الباحث ليتوصل منها لتفسير عام يسمى النظرية التأسيسية؛ والتي تشرح هذه العملية أو التفاعل بين الأفراد. وتتمثل إجراءات الوصول لهذه النظرية فيما يلي:

- جمع بيانات قائمة على المقابلات.
- عمل محاور أو فئات مترابطة للمعلومات.
- عمل شكل أو نموذج تصويري للتفسير العام.

ولذا يكون التفسير مؤسساً grounded على البيئات المستقاة من الأفراد المشاركين.

خامساً: التصميمات الاثنوجرافية Ethnographic Designs

ربما يهدف البحث لدراسة مجموعة واحدة من الأفراد داخل سياقهم حيث يعيشون ويعملون؛ وذلك للتعرف على كيفية تفاعلهم. وتعد التصميمات الاثنوجرافية إجراءات كيفية تصف الجماعات وتحللها ثقافياً؛ تلك الجماعات التي لها أنماط سلوكية، ومعتقدات، ولغة مشتركة وتتطور عبر الزمن. ويقدم الباحث في هذه الدراسات صورة مفصلة عن تلك الجماعة ويوظف أدوات جمع بيانات متعددة.

سادساً: التصميمات البحثية السردية أو القصصية

Narrative Research Designs

قد لا يهتم الباحث بوصف السلوك الجماعي أو تفسيره، أو الوصول لتفسير مؤسساً على خبرات الأفراد؛ لكن يريد أن يسرد قصص أشخاص التصميم السردي، أو القصصي هو عبارة عن عدد من الإجراءات الكيفية التي يصف فيها الباحث حياة الآخرين، ويجمع قصصهم المرتبطة بحقل التربية (أي القصص المرتبطة بالمدرسة أو حجرة الصف...).

سابعاً: التصميمات المختلطة **Mixed Methods Designs**

قد يقرر الباحث الجمع بين النوعين الكمي والكيفي؛ فيحصل على بيانات كمية "أرقام" وكيفية "نصوص وصور" ويمزج بينهما. فهو بذلك يعطي صورة أفضل لفهم مشكلة البحث أكثر من الاعتماد أو الركون لنوع واحد من البيانات. إذن تظهر ملامح هذه التصميمات في إجراءات جمع البيانات، وتحليلها بالربط بين المدخلين الكمي والكيفي في دراسة واحدة أو سلسلة دراسات متعددة المراحل، وعلى الباحث أن يقرر – في ضوء الأولويات– ما يأتي:

- هل سيجمع البيانات من النوعين؟ بشكل تتابعي أو تلازمي.
- كيف سيخلط البيانات؟ بشكل تكاملي أم ترابطي.
- هل سيكون للبحث منظوراً دفاعيا يقوده (عن المرأة أو أحد الطوائف)؟

ثامناً: تصميمات بحوث الفعل أو الأداء **Action Research**

مثله مثل البحوث المختلطة فإن الباحث هنا يجمع أو يوظف بيانات كمية وكيفية. ويركز أكثر على ما يفيد في حل مشكلات قائمة في المدرسة والفصل. ويمكن تعريف هذه التصميمات بأنها إجراءات منظمة يستخدمها المعلم، أو الباحث في السياق التربوي لجمع بيانات كمية، وكيفية؛ لتحسين أو تعديل ذلك السياق بما فيه من تعليم وتعلم.

أخيراً: كيف نختار بين البحثين الكمي أو الكيفي؟

في وجود هذه الاختلافات والاتفاقات بين المدخلين الكمي والكيفي؛ نتساءل ما العوامل التي يتحدد في ضوئها اختيار المدخل المناسب؟ وفيما يلي نذكر تلك العوامل:

1) مناسبة المدخل للمشكلة البحثية:

العامل الأول الذي يتوقف عليه قرار الباحث؛ هو مناسبة المدخل لمشكلة البحث؛ فالمشكلة التي ندرسها بالمدخل الكمي يرجى فيها التوصل لتفسيرات؛ أما في المدخل الكيفي فالمشكلة يراد استكشافها وصولاً لفهم عميق لها. أما التصميم المختلط فيسعى للاثنين معاً (التفسير والاكتشاف، والفهم العميق). ففي دراسة التلفاز والعنف لم يكن الباحث مهتماً بتعديل اتجاهات الأطفال نحو العنف الذي يقدمه التلفاز فحسب؛ بل أراد دراسة أثر منهج مدرسي معين (متغير) على تعديل اتجاهاتهم (متغير آخر) إنها بذلك دراسة كمية. وفي دراسة الطفل العدواني كان التركيز على استجابات العاملين بالمدرسة لهذه العدوانية على فترات زمنية. ويكتشف الباحث هنا عملية معقدة لم يتم دراستها سلفاً؛ فهي دراسة كيفية.

2) مناسبة المدخل للجمهور:

إن الجمهور المستهدف من الاطلاع على التقرير البحثي وفهمه يعد عاملاً مهماً في هذا القرار؛ فهل القارئ: جمعيات أهلية، أم ناشرون، أم مجلات علمية، أم أفراد في مدرسة، أم سياق تربوي؛ يستخدمون النتائج ويوظفونها في عملهم؛ مما يجعل على الباحث أن يختار مدخلاً يتسم بالمألوفية. ويعد المدخل الكمي الأكثر شيوعاً ومألوفية بين جمهور التربويين؛ فكثيراً ما يتدرب التربويون على التصميمات التجريبية، والإجراءات الإحصائية وغيرها. أما البحث الكيفي والذي بدأ يلفت الأنظار إليه حديثاً فغير مألوف لكن يحاول أن

يفـرض نفسه على الساحة التربوية من خلال المؤتمرات، والكتابات، وورش العمل خلال السنوات القليلة الماضية. وحتى يستطيع الباحث تناول هذا المدخل عليه أن يخبر قراءه بشيء من خصائصه إذا كانت هناك حاجة لذلك. وقد يكون ذلـك في الجزء المخصص للمقدمة أو حتى في المناقشة، أو بالإشارة للمراجع الخاصـة بالبحـث الكيفي. لكن مع زيادة ألفة الباحثين والمهتمين بالمجال بهذا المدخل البحثي تقل الحاجة لذلك.

3) **ربط المدخل بخبرات الباحث:**

يختار الباحث المدخل كمياً أو كيفياً مرتكزاً على خبراته الشخصية، ونظم تدريـبه، فإجـراء بحث كمي أو كيفي يتطلب مهارات عديدة في هيكلة البحث، وإجـراءاته، وكتابـته. فيتطلب البحث الكمي مثلاً أن يكون الباحث على وعي بالقياس والإحصاء، ومداخل جمع البيانات الكمية. أما المدخل الكيفي فيحتاج فيه الباحـث لخبرة في الدراسات الميدانية التي يتم فيها جمع البيانات في سياقاتها، وبيـئاتها، ومهارات ملاحظة ومقابلة، وتحليل بيانات نصية؛ لذا لابد أن يقوم اختيار المدخل البحثي على مهارات الباحث وخبراته.

.....