الفصل الثاني: مدخل إلى البحث النوعي

تصـنف البحوث حسـب مناهجها إلى بحوث كمية وبحوث نوعية. ويسـتخدم المصـطلحان كمي ونوعي للإشـارة إلى مناهج مختلفة في البحث والمتمثلة في جمع البيانات وتحليلها، ونوع التعميمات والاسـتنتاجات التي يتوصل إليها.

ويتضـــح للقارئ الفرق بينهما من خلال طريقة تقديم البيانات، فبينما يقدم البحث الكمي نتائج إحصـــائية ممثلة بالأرقام، يعرض البحث النوعي الحقائق بطريقة سـردية، وباسـتخدام الكلمات، وبأشـكال ورسـومات أحيانًا، ونادرًا ما يعرض بيانات رقمية.

نقدم في هذا الفصـــل الفروق بين البحث الكمي والبحث النوعي من نواحٍ عدة. كما نعرض أهم أنماط وتصاميم البحث الكمي، وكذلك تصاميم البحث النوعي الأكثر شيوعًا.

ونود أن ننوه هنا بأنّ البحث النوعي يثير تسـاؤلات عدة حول المنهجية التي يسـتخدمها، وقد عرضـنا هذه التساؤلات والإجابة عليها.

وحتى يبدأ القارئ بأخذ فكرة أوضـــح عن البحث النوعي قدمنا ملخص تقرير بحث نوعي منشـــور بعد أن عرضنا أجزاء تقرير البحث الكمي وأجزاء تقرير البحث النوعي كما تنشر في الدوريات العلمية.

الفروق بين البحث الكمي والبحث النوعي:

تتمثل الفروق بين البحث الكمي والبحث النوعي باختلافات تتعلق بالافتراضـــات من العالم بهدف البحث، المنهجية، والتصميم، دور الباحث ومصادر البيانات ووسائل جمعها، وفيما يلي موجز عن كل منها.

1-الافتراضات عن العالم:

يتبنى البحث الكمي نظرة فلسـفية تفترض وجود حقائق اجتماعية موضـوعية منفردة ومعزولة عن مشـاعر ومعتقدات الأفراد، ويتم قياسها بأدوات مناسبة تتوفر فيها الخصائص الأساسية من صدق وثبات.

أما البحث النوعي فيفترض وجود حقائق ظواهرية متعدّدة، يتم بناؤها اجتماعيًاً من خلال وجهات نظر الأفراد والجماعات للموقف والوصـــول إلى الحقيقة يتم من خلال المعنى والفهم، والعالم مليء بالمعاني التي يكونها الأفراد عن الحقائق (Shank,13, 2002)، والسـلوك الإنسـاني مرتبط بالبيئة التي تجري بها نشـاطات ومعالم البحث، ويعيش فيها الأفراد؛ وهناك تأثيرات اجتماعية وثقافية وتاريخية على الخبرات الإنسانية.

2-هدف البحث:

يسعى البحث الكمي إلى بناء علاقات وتفسير أسباب التغيرات في الحقائق الاجتماعية المقامة. وتحاول الدراسات الكمية التوصل إلى عموميات غير مرتبطة بالسياق الذي تنفذ فيه الدراسة.

أما البحث النوعي فهو أكثر اهتمامًا، يفهم الظاهرة الاجتماعية من منظور المشاركين أنفسهم، ويحدّد هذا من خلال مشاركة الباحث لحياة المشاركين العادية، إذ يعتقد الباحثون النوعيون أن الأفعال الإنسانية وآراء الأفراد ومعتقداتهم تتأثر بالمواقف التي تحدث فيها. فالعالم الاجتماعي لا يستطيع فهم السلوك الإنساني بدون فهم الإطار الذي يفسر فيه الأفراد أفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم. ويتم التوصل إلى هذا الإطار من قبل الباحث خلال جمع البيانات وتحليلها.

3- منهجية وإجراء البحث:

تجري البحوث الكمية وفق إجراءات وخطوات تتابعية ومخطط لها، يسترشد بها الباحث. أما في الدراسات النوعية فهناك قدرٌ أكبر من المرونة فيما يتعلق بأساليب وعملية البحث؛ فالباحث النوعي يستخدم تصميمًا ناشئا أو طارئًا emergent خلال جمع البيانات، عكس الباحث الكمي الذي يستخدم تصميمًا تم بناؤه مسبقًا قبل البيانات؛ ويستخدم تصميمًا تجريبيًا أو ارتباطيًا وصفيًا لتقليل الخطأ والتحيز، وضبط المتغيرات الدخيلة. وتستخدم الدراسات النوعية تصاميم دراسة الحالة والتي تتمثل في الدراسات الاثنوغرافية وتساعد في فهم البناءات المتعدّدة من وجهة نظر المشاركين؛ أو الدراسات التاريخية التي تهدف إلى إعادة بناء وفهم الحقائق والوقائع للأحداث الماضية.

وبينما يسعى الباحث الكمي للتخلص من الذاتية من خلال التصميم المخطط له مسبقاً، يعمل الباحث النوعي على اعتماد الذاتية المنضبطة والبعد عن التحيز عند جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها.

4- دور الباحث:

يكون دور الباحث في الدراسات الكمية منفصلاً عن الدراسة لكي يبتعد عن التحيز، في حين ينغمس الباحث في الدراسات النوعية في الموقف أو الظاهرة موضوع الدراسة، وبنفس الوقت يكون مرنًا، يضع خطة أولية قابلة للتعديل. وفي حين يستخدم الباحثون الكميون الأدوات في جمع البيانات بصورة موضوعية، فإن الباحثين النوعيين يؤكدون على أهمية البيانات التي يتم جمعها من قبل شخص ماهر من خلال الدور التفاعلي والاجتماعي الذي يشارك فيه.

5-مصادر البيانات ووسائل جمعها:

المشاركون في الدراسة الكمية (أفراد الدراسة) هم عينة ممثلة للمجتمع يتم اختيارها بصورة عشوائية (عينة احتمالية) أو عينة قصدية ويتم استخدام الأدوات التقليدية لجمع البيانات المتمثلة في الاختبارات والاستبيانات والمقابلات المقننة أو محكمة البناء (Smaturet) والملاحظات المعيارية.

أما المشاركون في الدراسات النوعية الاثنوغرافية فهم أفراد تتوفر فيهم خصائص الحالة المدروسة ولديهم المعلومات الضرورية، يتم اختيارهم بصورة هادفة من موقع ما مثل قضاة أو محامين أو نواب أو مديري إدارات في التعليم أو المناهج.

ويتم الاعتماد على المقابلات والمشاهدات غير المعيارية لجمع البيانات من المشاركين. أما في الدراسات التحليلية أو التاريخية فيتم الاعتماد على مصادر للمعلومات من وثائق وسجلات تتوفر فيها المصداقية والموثوقية.

6-تحليل البيانات:

عمليات جمع البيانات والمعلومات تتداخل مع عمليات تحليلها في البحث النوعي إذ أن جمع البيانات وتحليلها عمليتان متداخلتان ومتزامنتان، في حين يبدأ تحليل البيانات الكمية عند انتهاء عملية جمع البيانات، وفي حين تستخدم الأرقام والكم في التعبير عن النتائج للبيانات الكمية تستخدم الألفاظ والمعاني اللفظية والسردية أو الرسومات في التعبير عن نتائج البيانات النوعية.

وهذه الفروق ليست مطلقة أو حدية في الفصل بين البحث الكمي والبحث النوعي، وينظر البعض إلى التمييز الحدّي أو المطلق بينها على أنه غير عملي أو منطقي وبالإمكان الجمع بين أساليب البحث الكمي وأساليب البحث النوعي في دراسة واحدة في بعض الأحيان (Silverman, 2001, PP-37)

ويلخص الجدول (1:2) الفروق بين البحث النوعي والبحث الكمي.

الجدول (1:2): الفروق بين البحث الكمي والبحث النوعي

البحث الكمي	البحث النوعي
1- يفترض وجود حقيقة منفردة ذات صفة موضوعية	1 الحقيقة ليست منفردة تتكون من منظور المشاركين
2- يحلل الموقف الاجتماعي إلى متغيرات أو جزئيات	2- ينظر إلى الموقف بصورة كلية ضمن السياق العام الذي يحدث فيه.

3-يهتم ببنـاء علاقـات بين متغيرات أو الظـاهرة الاجتماعية	3- يفر الظاهرة بناء على آراء الموقف. ومعتقدات المشاركين
4-المشـــاركون في الـدراســـة هم عينـة ممثلـة للمجتمع.	4-المشـاركون في الدراسـة أفراد يمثلون وضـعًا معينًا أو
5-يكون الباحث منفصـلاً عن الدراسـة من خلال استخدام الأدوات.	5- ينغمس الشـــخص المـدرب (البـاحـث) في الموقف الاجتماعي
6-أفعال وسـلوكات الأفراد في مواقف منضـبطة أحياناً وطبيعية أحيانًا أخرى	6- يدرس أفعال الأفراد وســـلوكاتهم في مواقف طبيعية دائمًا بدون تدخل الباحث
7- ينطلق من نظريـات ومفـاهيم لجمع البيـانـات عن المشكلة موضوع البحث	7- يسـتكشـف أو يسـتطلع المفاهيم أو النظريات بعد جمع الأفكار أو النظريات يعد جمع البيانات.
8-يجمع بيانات كمية أو رقمية لتمثيل الواقع	8- بياناته الفاظ وكلمات وصـفية أو سـردية، وقد تظهر بجداول أو رسومات أو أشكال
9-يسـتخدم الإحصـاء الوصـفي أو الاسـتدلالي (الاستنتاجي) في تحليل البيانات	9-يسـتخدم الاسـتقراء الاسـتدلالي لتحليل البيانات والتوصل إلى استنتاجات
10. الهدف هو تعميم النتائج باستخدام الإحصـاء الاستدلالي	10- الهدف هو توسـيع نتائج الحالة المدروسـة إلى مواقف وحالات مشابهة

المصدر: Gall: Borg and Gall : 1996, p30

ومجمل القول فإن المشـكلة في البحث النوعي لا تتحدد من خلال فرضـية معدة مسـبقاً، ولا يختبر العلاقة بين متغيرات أو تعميمـات ينطلق منهـا البحـث، بـل يـدرس جميع العوامـل والمؤثرات في موقف مـا، أي الخبرة الإنسانية بمجرياتها والأحداث المؤثرة فيها، في بيئة اجتماعية وثقافية محددة والباحث يأخذ ويشتق من المقابلات الاستطلاعية الأولى أو الملاحظة الأولية معنى ومغزى ما يسمع أو يرى ثم يضع في ضوء ذلك تخمينات تتطور لاحقًا إلى افتراضـــات أو اســـتنتاجات يعمل على تأكيدها أو نفيها من خلال البيانات التي جمعها ثم يخرج بالتفسيرات والاستنتاجات

تصاميم البحث الكمي:

تصـــنف البحوث الكمية إلى بحوث تجريبية وبحوث غير تجريبية. وفي التصـــميم التجريبي يتحكم الباحث بالخبرات التي يمر بها الأشخاص، أي يكون لدى الباحث نوع من السيطرة على ما يحدث للأشخاص من خلال فرض أو حجب ظروف محددة بطريقة منظمة ثم يقوم الباحث بمقارنة أشخاص الدراسة الذين خضـعوا للظروف المفروضـة والذين لم يخضـعوا لتلك الظروف، أو بين الأشـخاص الذين مروا بظروف مختلفة. كما أن للتصـاميم

التجريبية هدف آخر، وهو دراســة العلاقة الســببية بين الظروف التي جرى التحكم بها (المتغير المســتقل في الدراسة) وبين النواتج المقاسة (المتغير التابع).

أما في التصـاميم غير التجريبية فلا يوجد تحكم بالظروف التي يمر بها الأشـخاص موضـوع البحث، وبدلاً من ذلك يقوم الباحث بالملاحظة أو الحصـول على قياسـات من الأشـخاص لوصـف شـيء أو حدث ما، وإضـافة لذلك فالتصاميم غير التجريبية لا تهدف إلى إظهار علاقات سببية، كما في البحوث التجريبية .

أولا: التصاميم التجريبية: هناك أنماط مختلفة من التصاميم التجريبية نورد الأكثر شيوعًا منها بإيجاز:

أ-التصاميم التجريبية التامة True Experimental

إن مـا يميز هذا النوع من البحوث التجريبيـة هو التعيين (التوزيع) العشـــوائي Random Assignment للأشخاص على المجموعات التجريبية المختلفة أو مستويات المعالجة.

وفي التوزيع العشـوائي تتسـاوى فرص وقوع أشـخاص الدراسـة في أي من مجموعات المعالجة. وعندما يتم تنفيذ هذا الإجراء على عينة كبيرة، بدرجة كافية، فإن ذلك يســـاعد في التأكد من عدم وجود فروق رئيســـية بين الأفراد في كل مجموعة قبل بداية المعالجة التجريبية. ويمكّن ذلك الباحث من الاستنتاج بأن النتائج لا تعزى إلى فروق بين الأفراد قبل المعالجـة، وإنمـا -إن وجدت الفروق- فإن ذلك مرده إلى المعالجـة نفســـها أو المتغير المستقل المدروس

ب- التصاميم شبه التجريبية Quasi Experimental:

تقترب هذه التصـاميم من التصـاميم التجريبية التامة، فكلاهما يبحث عن علاقة سـببية بين متغيرين، وهناك أيضًـا تحكم بالظروف التي يخضــع لها الأشــخاص، لكن ليس هناك توزيع عشــوائي للأفراد كما في التصــاميم التجريبية التامة.

وبدلاً من أن يكون هناك توزيع عشـــوائي للأفراد، يتم توزيع المعالجات على المجموعات المختلفة، والتي يؤمل أن تكون متكافئة نوعًا ما، توزيعًا عشوائيًا أو مقصودًا.

إن دراسـة أثر اسـتخدام الحاسـوب في سـرعة البت في القضـايا أمام المحاكم يتم من خلال تصـميم تجريبي تام إذا تم اختيار عينة من عشـرين قاضـيًا مثلاً، وتوزيعهم إلى مجموعتين عشـوائيًا، إحداهما تتلقى تدريبًا على الحاسـوب، وأخرى لا تتلقى مثل هذا التدريب. أما إذا اعتمدنا في هذه الدراسـة اختيار (10) قضـاة من محكمة جنوب عمان وتدريبهم على الحاســـوب مقابل عدد من القضـــاة في محكمة غرب عمان (غير مدربين) فإن التصميم في هذه الحالة هو شبة تجربي.

ج –التصاميم قبل التجريبية Pre experimental Designs

وهي المتمثلة في دراســـة مجموعة واحدة دون أن تكون هناك مجموعة مقارنة، وقد يســـتخدم اختبار قبلي واختبار بعدي أو بدون اختبار قبلي أحيانًا مع أفراد الدراسة.

ثانيا: التصاميم غير التجريبية

هناك أربعة أنماط من التصـاميم غير التجريبية، وهي: الوصـفية والمسـحية والارتباطية وما بعد الحدوث Ex Post Facto ومن المهم أن تؤكد على أن التصـــاميم غير التجريبية لا تدرس علاقات ســـببية كالتصـــاميم التجريبية، إلا في حالة تصاميم ما بعد الحدوث. وفيما يلي وصف موجز لكل من هذه التصاميم.

أ– البحوث الوصـفية Descriptive: يصـف البحث الوصـفي ظاهرة أو خاصـية ما باسـتخدام الأرقام والكم لدى مجموعة من الأشـخاص أو الأفراد كالتحصـيل أو الاتجاهات أو السـلوك (كالتعرض للضـرب) وهو يعنى بوصف الظاهرة أو الخاصية في الوقت الحاضر، أو كما كانت عليه في السابق. وفي البحث الوصـفي لا يوجد تحكم بالمعالجات أو الأشـخاص، حيث يقوم الباحث بقياس الخصـائص لدى الأفراد كما هي أو ما كانت عليه في وقت سابق.

ب– البحوث الارتباطية Correlational: يمكن اعتبار البحث الارتباطي شـكلاً آخر من أشـكال البحث الوصفي ويهتم البحث الارتباطي بقياس العلاقة بين ظاهرتين (متغيرين) أو أكثر، كأن ندرس العلاقة بين مستوى التعليم والانحراف أو الشـذوذ لدى الشـباب، أو بين المسـتوى الاقتصـادي للفرد ومسـتوى التعليم أو الانتماء والمواطنة الصـالحة، وتحدد العلاقة بينهما بمعامل الارتباط، وإذا اقتصـر الارتباط على ظاهرتين كان الارتباط بسيطًا، أما إذا تناول العلاقة بين أكثر من ظاهرتين فيكون الارتباط متعددًا Multiple

ج– البحث المسـحي Survey: الاختلاف بين البحث الوصـفي والبحث المسـحي يكمن في وجود مجتمع يتم اختيار عينة ممثلة منه، ومن خلال الخصائص لدى العينة يجري تعميم هذه الخصائص على المجتمع الذي تمثله هذه العينة.

د–بحوث ما بعد الحدوث Ex Post Facto: تسـتخدم هذه البحوث لاسـتكشـاف العلاقات السـببية المحتملة بين متغيرات لا يمكن التحكم بها من قبل الباحث، وذلك بعد حدوثها. وبحوث مع بعد الحدوث تقترب من البحث التجريبي كونها تدرس العلاقة الســـببية المحتملة، في حين يكمن الاختلاف في التحكم والســـيطرة على أفراد الدراسة، كأن تدرس العلاقة بين عدد من المتغيرات الظرفية للطلبة وتحصيلهم الدراسي، أو بين السلطة التعليمية

المشرفة والتحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية العامة، أو شهادة المعهد القضائي وأداء القضاة بعد التخرج من المعهد.

تصاميم البحث النوعي:

تصـــاميم البحث النوعي أقل تنظيمًا من تصـــاميم البحث الكمي، ففي البحث النوعي يتم تحديد الإجراءات خلال عملية البحث بدلاً من تحديدها مســـبقًا، وتعتمد كل خطوة على المعلومات الســـابقة التي تم جمعها في الدراسـة وفي البحوث النوعية يتسـم عادة دراسـة السـلوك كما يحدث بصـورة طبيعية، ودون التحكم بالظروف أو الخبرات، وهي بهذا المعنى بحوث غير تجريبية.

ويصـــف البحث النوعي عادة في صـــنفين هما البحث النوعي التفاعلي، والبحث النوعي غير التفاعلي. ويعتمد البحث النوعي على مصادر متنوعة للبيانات تتمثل في المشاهدات الميدانية، والمقابلات المعمقة والوثائق والسـجلات كما تتطلب إجراءات البحث النوعي أيضًـا تسـجيل المواقف التي تمت مشـاهدتها، والمقابلات التي تم إجراؤها. وفي كثير من الحالات يتم المزج بين هذه المصادر في دراسة واحدة (Silverman, 2001 P12)

إن ما يميز كل صـــنف من البحث النوعي هو نوع البيانات واســـتراتيجيات جمع هذه البيانات، فالبحث النوعي التفاعلي هو بحث ميداني يعتمد في جمع البيانات على الاتصال المباشر ما بين الباحث والأشخاص من خلال المشـــاهدات الميدانية أو من خلال المقابلات المعمقة، أما البحث النوعي غير التفاعلي فهو بحث وثائقي تحليلي أو بحث تاريخي.

وسنقدم وصفًا موجزًا لأنواع من تصاميم البحث النوعي ضمن هذين التصنيفين:

أ-البحث النوعي التفاعلي Interactive:

يعتمد الباحث في البحث النوعي التفاعلي على الملاحظة، والمقابلات، وتحليل الوثائق أو مجموعة منها لتوفير فهم متعمق للظاهرة موضوع الدراسة وفي العادة يكون الباحث في موقع الدراسة لفترة طويلة من الوقت من أجل الفهم الشام للأشخاص والظواهر موضوع البحث.

وفيما يلي وصف موجز لأنماط البحث التفاعلي:

ملاحظة المشارك Participant Observation:

وهنا يقوم الباحث بالملاحظة في موقع ميداني لفترة طويلة نســـبيًا، ويكون التركيز على تســـجيل الحقائق والمشـــاهد كما يظهرها أو يبديها المشـــاركون ويحاول الباحث اكتســـاب فهم واضـــح للمعنى من خلال ملاحظة

الاختلافات اللغوية إضـافة إلى الإرشـادات غير اللفظية والتفاعلات الاجتماعية والملاحظة غير المقننة، بمعنى أن أي شـيء يمكن أن يكون مهمًا، لكن الباحث قد لا يقوم بتسـجيل كل ما يحدث، ويشـم تسـجيل ملاحظات ميدانية مفصلة يتم تحليلها لبناء أفكار ذات معنى أو استنتاجات يمكن توسيعها إلى حالات مشابهة.

المقابلات المعمقة:

يتم إجراء المقابلات مع الأفراد للحصـول على وجهات نظر المشـاركين لعالمهم وكيفية فهمهم للأحداث المهمة وغالبية هذه المقابلات ليست محدّدة أو مقننة أو محكمة البناء (Structured) بصورة أساسية، بل مفتوحة لتوفير الفرصة للمشاركين لوصف وتفسير الأشياء البارزة بالنسبة لهم. ويتم تحليل ما ورد في المقابلة من مفردات وتعابير واستخدامها كبيانات لتوضيح النتائج والتوصل إلى الاستنتاجات.

تحليل الوثائق والسجلات:

تحليل الوثائق أسلوب غير تفاعلي للحصول على المعلومات. ويتم تحليل الوثائق مثل: اليوميات، الرسائل، الأوراق الرسـمية، المذكرات التقارير، والملفات لتحديد وجهات النظر المختلفة حول موضـوع أو مشـكلة ما. وتتضـمن الوثائق الشـخصـية أشـياء مثل اللوحات التذكارية، الملصـقات الجوائز الرموز الدينية، ورموز أخرى، إضافة إلى مقاييس التآكل مثل تلف الرموز أو الماديات كالبناء أو الكتب، وتستخدم الوثائق الرسمية والشخصية لتقديم تفسيرات يمكن تدعيمها بالبيانات من المقابلة والملاحظة.

ب- البحث النوعي التحليلي (غير التفاعلي)

يدرس البحث النوعي التحليلي المفاهيم، والأحداث التاريخية، والقانونية، وتلك المتعلقة بالسـياسـة العامة، من خلال تحليل الوثائق، بالإضافة إلى التاريخ الشفوي لبعض الأفراد والمشاهير. يقوم الباحث بتحديد الموقع أو الموضـوع، وتجميع البيانـات لتوفير فهم للأحداث التي من المحتمل أن تكون أو لا تكون قابلـة للملاحظـة المباشـرة. وفي العادة تكون هذه الأحداث قد وقعت في الماضـي، وهكذا تكون الوثائق مصـدرًا أسـاسـيًا للبيانات. وهدف هذا البحث هو فهم حدث خاص شـخص، أو حركة أو تنظيم من خلال الوصـف والتحليل التفصـيلي الشـامل. وغالبًا ما يتم ذلك من خلال الاعتماد على الوثائق والسـجلات وغيرها. ويقوم الباحث بتفسـير هذه الحقائق بغرض توفير تفسيرات وتوضيح المعاني التي يمكن أن تكون وراء الممارسات والقضايا المعاصرة.

وتتضـمن الأمثلة على: البحث النوعي غير التفاعلي، تحليل المفهوم التحليل التاريخي، التحليل القانوني، ويقصـد بتحليل المفهوم دراسـة المفاهيم (التربوية) مثل التربية المفتوحة التصـنيف على أسـاس القدرات بغرض وصـف المعنى والاسـتخدام الملائم للمفهوم، أما التحليل التاريخي فيتضـمن الجمع المنظم للوثائق التي تصـف

الأحداث الماضـية ونقد هذه الوثائق ويدرس هذا التحليل الأسـباب والنزعات، وغالبًا ما يربط الماضـي بالأحداث المعاصـرة. ويركز البحث القانوني على قرارات مختارة من المحاكم والقانون لتوفير فهم أفضـل للقانون والقضـايا القانونية ويمكن أن يشـمل هذا مراجعة لتفسـيرات قضـائية كما تتضـح من قضـايا محدّدة في المحاكم، أو تحليل سلسلة من القضايا لتحديد المبادئ القانونية المتعلقة بقانون التربية مثلاً.

أجزاء تقرير البحث يقدم تقرير البحث بطريقة تمثل عملية تصـور شـامل للبحث وإجراءات تنفيذه، ويتم ذلك بأسـلوب متفق عليه من قبل المجلات العلمية مع اختلافات في أشـكال التقارير المسـتخدمة. وفي تقديم تقرير البحث. من المهم الحكم على مصداقية البحث بشكل عام. ويعتمد هذا الحكم على تقييم لأجزاء التقرير الرئيسية، فكل جزء يسـاهم في المصـداقية الكلية للبحث. وهناك بعض الاختلافات بين أشـكال التقارير للبحوث الكمية وأشكال التقارير للبحوث النوعية. وفيما يلي وصف لأجزاء البحث في هذين النوعين من البحوث.

أولا: أجزاء تقرير البحث الكمي

على الرغم من عدم وجود شكل مقبول ومتفق عليه عالميًا لتقديم تقارير البحث الكمي تلتزم معظم الدراسات بنسـق الاسـتقصـاء العلمي، ومع وجود تنوع واختلاف في المصـطلحات المسـتخدمة فإن معظم الدراسـات تشـمل المكونات التالية حسب التسلسل الوارد

1- الملخص.

2- المقدمة.

3- مشكلة البحث.

4- مراجعة الأدب والدراسات السابقة.

5- صياغة أسئلة البحث و/أو فرضياته.

6- المنهجية: وتشمل:

أ- الأشخاص.

ب-الأدوات.

ت-الإجراءات

7- النتائج.

8- المناقشة والاستنتاجات.

9- المراجع.

وفيما يلي وصف موجز لأجزاء التقرير:

الملخص:

وهو فقرة تلخص المقالة أو التقرير، وتأتي بعد أسماء الباحثين، وفي العادة تكون بخط مائل أو بحروف أصغر من حروف المقالة نفسها وتحتوي معظم الملخصات على بيان هدف الدراسة، ووصف مختصر للأشخاص وما قاموا به خلال الدراسة، وملخص للنتائج المهمة، ويوفر الملخص نظرة عامة سريعة عن البحث يقرر القارئ بعد الاطلاع عليه فيما إذا كان سيقرأ المقالة بكاملها أم لا.

مقدمة:

تكون المقدمة في العادة محصورة بالفقرات الأولى من المقالة، والهدف منها وضع الدراسة في سياقها، ويتحقق هذا في الغالب من خلال اقتباس الأبحاث السابقة حول العنوان العام، وإثبات الباحثين البارزين في هذا المجال، أو تطوير السباق التاريخي للدراسة. وتقود المقدمة القارئ إلى بيان هدف الدراسة الأكثر تحديدًا.

مشكلة البحث:

إن أول خطوة في تخطيط دراسة كمية هي صياغة مشكلة البحث، وهي بيان واضح وموجز يشير إلى هدف الدراسة، ويبدأ الباحثون بفكرة عامة لما ينوون القيام بدراسته مثل العلاقة بين مفهوم الذات والتحصيل، وبعد ذلك يقومون بصقل وتهذيب هذا الهدف، العام بحيث يصبح جملة موجزة تشير بصورة أكثر تحديدًا لما تجري دراسته.

ومن الممكن أن تجد مشكلة البحث في واحد من عدة أماكن في المقالات فمن الممكن أن تكون الجملة الأخيرة في المقدمة، أو ربما تأتي بعد مراجعة الأدب المتصل وقبل جزء المنهجية مباشرة.

مراجعة الأدب المتصل بالدراسة:

بعد صياغة مشكلة البحث يقوم الباحثون بمحاولة للعثور على دراسات متعلقة بالمشكلة. وتعمل المراجعة على تلخيص وتحليل البحث السابق وإظهار علاقة الدراسة الحالية بهذا البحث. ويمكن أن يختلف طول هذه المراجعة لكنها يجب أن تكون انتقائية، وتركز على الطريقة التي يمكن لهذه الدراسة أن تقدم بها شيئًا يضاف إلى المعرفة القائمة حاليًا. ومن الواجب أن تكون المراجعة طويلة بما فيه الكفاية لتظهر القارئ أن الباحث يمتلك فهمًا معقولاً للعلاقة بين ما تم القيام به وما سيتم مستقبلاً. وفي المقالات باللغة الإنجليزية لا يوجد عنوان منفصل

لتحديد مراجعة الأدب، لكنها دائمًا تأتي قبل الجزء الخاص بالمنهجية، أما في المقالات باللغة العربية فيفرز له جزء خاص في المقالة في معظم المجلات.

فرضية البحث أو سؤال البحث:

بعد مراجعة الأدب يبين الباحث الفرضية أو الفرضيات والسؤال البحثي أو أسئلة البحث واعتمادًا على المعلومات من مراجعة الأدب يكتب الباحث فرضية تشير إلى ما يتوقع حدوثه في الدراسة والفرضيات يمكن اختبارها تجريبيًا. وفي بعض الأبحاث يكون من الصعب التنبؤ بالنتائج، وينصح في مثل هذه الدراسات استخدام سؤال بحثي بدلاً من الفرضية، وسواءٌ استخدم السؤال أو الفرضية من الواجب أن يشمل هذا الجزء مصطلحات معرفة إجرائيًا تبين العلاقات بين المتغيرات بأسلوب واضح وموجز

المنهجية أو الطريقة: في هذا الجزء من التقرير يشير الباحث إلى الأشخاص والأدوات والإجراءات المستخدمة في الدراسة، ويضم هذا الجزء معلومات كافية لتمكين الباحثين الآخرين من تكرار الدراسة، وفي العادة هناك عنوان فرعي لكل جزء من أجزاء المنهجية.

في الجزء الخاص بأفراد الدراسة (أحياناً يشار إليه بالعينة أو المشاركين)، يصف الباحث خصائص الأفراد الذين تجمع منهم المعلومات وهناك إشارة إلى عدد الأشخاص وطريقة اختيارهم.

أما الجزء الخاص بالأدوات فيصف الوسائل أو الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات ومن الواجب أن تكون هناك إشارة إلى صدق وثبات النتائج لكل أداة قياس من أجل إظهار ملاءمة الأساليب للدراسة وفي بعض الأحيان يتم إثبات أمثلة من فقرات الاختيار لمساعدة القارئ في فهم طبيعة الأداة.

ويصف الجزء الخاص بالإجراءات كيفية تنفيذ الدراسة وفيه يصف الباحث متى وأين تم جمع المعلومات والإجراءات على أشخاص الدراسة وطريقة جمع البيانات.

ومن المهم توفير وصف كامل للإجراءات لتوفير معلومات كافية، بحيث يمكن القارئ المهتم كيف يسير في تكرار هذه الدراسة. ومن الممكن أن تؤثر الإجراءات على طريقة استجابة الأشخاص، وغالباً ما تؤخذ هذه الإجراءات بالاعتبار عند مناقشة النتائج وتفسيرها، وهناك من يبرز محددات الدراسة في هذا الجزء من تقرير البحث.

النتائج: يتم تقديم ملخص لتحليل البيانات التي تم جمعها في الجزء الخاص بالنتائج. وقد بدو هذا الجزء مربكا للباحث بسبب استخدام اللغة والرموز والاصطلاحات الإحصائية في تقديم النتائج التي تظهر عادة في جداول ورسوم بيانية ضمن نص المقالة. ومن الواجب أن تقدم النتائج بصور موضوعية دون تفسير أو مناقشة،

بل تلخص ما تم اكتشـافه أو التوصـل إليه. (في بعض الأحيان يأتي التفسـير بعد النتائج في هذا الجزء) وحيث أن الجزء الخاص بالنتائج يتضـمن معلومات مهمة يجب أن يتمكن القارئ من فهم وتقييم المادة الموجودة في هذا الجزء وهذا على جانب كبير من الأهمية وذلك لكي نتجنب القبول غير الناقد للنتائج.

المناقشـة والاسـتنتاجات: في هذا الجزء يوضـح الباحث كيفية ارتباط النتائج أو علاقتها بمشكلة البحث أو فرضـياته وهو يفسر فيما إذا كانت النتائج تدعم فرضـيات البحث أو تجيب عن سؤاله أو أسئلته. وفي حال كون الدراسـة اسـتكشـافية أو احتوائها على نتائج غير متوقعة، يقوم الباحث بتوضـيح سـبب حصـوله على هذه النتائج ويجب أن يشمل التفسير أو التوضـيح تحليلاً لنقاط الضـعف في المنهجية المسـتخدمة، وإشـارة إلى أبحاث أخرى قد تفسر سبب الحصول على نتائج معينة، ويستخدم هذا الجزء لتوضيح المعاني الضمنية للدراسة بالنسبة للبحث المسـتقبلي والتطبيقات العملية، وكذلك لتقديم الاسـتنتاجات الإجمالية. ويعرف هذا الجزء بأسـماء مختلفة، وأكثر المفردات شيوعًا هي مناقشة النتائج، أو تفسير النتائج والاستنتاجات.

المراجع: يتم إثبات المراجع والملاحظات الخاصـــة بها في المقالة بعد المناقشـــة. ويختلف أسـلوب إثبات المراجع من جهة إلى أخرى.

نشـــاط (1):

اختر أحد البحوث المنشورة في دورية معتمدة في مجال تخصُّصك تصدر باللغة العربية، واختر أيضًا بحثًا آخر من مجلة تصدر باللغة الإنجليزية، ولاحظ أجزاء البحث في كلٍ منها وسجل ملاحظاتك

كرر ذلك مرة أخرى، ماذا تستنتج؟

ثانيًا: اجزاء تقرير البحث النوعي

تنوع الأشكال المستخدمة في تقارير الأبحاث النوعية بدرجة أكبر من تلك الخاصة بتقارير الأبحاث الكمية، ويعود السّـــبب في ذلك إلى تعدُّد أنماط الدراســـات النوعية. وحقيقة الأمر لا يوجد الكثير من تقارير الأبحاث النوعية المنشـــورة في الدوريات العربية، وبينما لا توجد طريقة وحيدة لتمثيل البحث النوعي فإن العديد من تقارير الأبحاث المنشـورة تضـم أجزاء رئيسـية نقدمها تاليًا وعلى عكس الدراسـات الكمية قد لا يتم تحديد هذه الأجزاء بصورة واضـحة، أو أنها قد تحدَّد بمصـطلحات وصـفية تختلف من دراسـة لأخرى. وتجدر الإشارة إلى أن بعض تقارير البحث النوعي لا تشتمل على ملخص للبحث كما هو الحال في تقارير البحث الكمي.

المقدمة:

توفر المقدمة خلفية عن الدراسة توضح أهمية البحث، وتلخص نوايا الباحث، إضافة إلى صياغة عامة لمشكلة وهدف البحث. وتتضمن المقدمة مراجعة تمهيدية للأدب بغرض تقديم إطار نظري من المحتمل أن يكون مفيدًا في فهم البيانات والنتائج، ويجري الحاجة لدراسة حالة وصفية. ويمكن أن توضح المقدمة كذلك هيكل التقرير.

المنهجية:

يصف هذا الجزء تصميم الدراسة بما فيه اختيار ووصف الموقع دور الباحث زمن الدراسة ومدتها، عدد المشاركين وكيفية اختيارهم، واستراتيجيات جمع وتحليل البيانات. وهذه المعلومات ضرورية لتوضيح جودة الإجراءات وتتنوع كمية التفاصيل.

في هذا الجزء اعتمادًا على نوع التقرير؛ وفي المقالات القصيرة نسبيًا يمكن أن تكون المنهجية جزءًا من المقدمة.

النتائج والتفسيرات:

يقدم الباحث في هذا الجزء البيانات التي جمعت، وعادة ما تكون على شكل قصص طويلة، كما يقدم طريقة تحليل البيانات. ويجب أن يكون هذا التحليل مفصلاً بدرجة كافية تسمح للقارئ بالحكم في دقة التحليل، وتستخدم البيانات لتوضيح ودعم تفسيرات الباحث. وغالبًا ما يتم دمج التحليل مع تقديم البيانات التي تكون على شكل اقتباسات أقوال وآراء المشاركين، ومن المهم الإشارة إلى الهدف من تحليل البيانات ووصف ما تم معرفته من خلال تجميع المعلومات، وبسبب كون التقديم يتم بشكل قصصي أحيانًا فإنه غالبًا ما يكون هناك عدد من العناوين الفرعية تتضمن نتائج مختلفة.

الاستنتاجات:

وتتضمن إعادة بيان محور الدراسة، وكيف تمس نتائج البيانات والتحليلات هذا المحور. ويمكن تناول معاني النتائج الضمنية بالتفصيل إضافة إلى ما تعنيه هذه النتائج للأبحاث الأخرى.

المراجع والهوامش:

وتثبت في نهاية المقال، أو ضمن أجزاء ومتن التقرير أحيانًا، أو الإثنين معًا.

نشاط (2): اختر دراستين منشورتين باللغة العربية تمثلان نمطين مختلفين في البحث النوعي ودراستين باللغة الإنجليزية، قارن بينهما من حيث أسلوب التقديم المتبع ماذا تستنتج؟

وسوف نقدم تاليًا تقريرًا لبحث نوعي تفاعلي يوضح أجزاء تقارير البحث النوعي التي عرفناها

محدّدات البحث النوعي والتساؤلات التي يثيرها:

مع أهمية وضرورة البحوث النوعية، خصوصًا في العلوم الإنسانية والاجتماعية والتكنولوجية المعاصرة، إلاّ أن هناك عدد من المحدّدات التي قد يراها البعض سلبيات ومنها:

- يحتاج الباحث النوعي إلى قضاء فترات طويلة في الميدان لجمع البيانات مع الإشارة إلى ضرورة تواجده بنفسه أو مع باحثين مساعدين له.
- يتطلب البحث النوعي مهارات عالية وإمكانات قد لا تتوفر في كثيرٍ من الباحثين؛ إذ أن الباحث النوعي هو الأداة الأساسية لجمع البيانات من خلال المقابلات والمشاهدات الميدانية.
- يتطلب البحث النوعي الالتزام بقواعد ومبادئ أخلاقية وقانونية قد لا يستطيع الوفاء أو الالتزام بها كثير من الباحثين.
- معايير الصدق والموضوعية يصعب توفيرها في كثير من الحالات في البحوث التوعية بنفس الدرجة التي تتوفر فيها في البحوث الكمية، ومصداقية البحث النوعي تختلف حسب قناعة القارئ أو المقيم.
- صعوبة تعميم نتائج البحث النوعي على حالات أخرى، حيث أنّ عينة البحث عينة مقصودة وبنفس الوقت عدد أفرادها قليل مقارنة بعدد أفراد عينة البحث الكمي.

ولقد أثار البحث النوعي، وما يزال يثير، عددًا من الأسئلة لا بد من التطرق إليها وهي:

1-هل النتائج التي يتم التوصل إليها في البحث النوعي قابلة للتعميم؟

يقصد بالقابلية للتعميم إمكانية تعميم نتائج دراسة محدّدة إلى مستوى يتعدى أفراد العينة والمواقف التي تمت فيه هذه الدراسة. وفي الحقيقة فإن معظم الباحثين النوعيين غير مهتمين بالقابلية للتعميم في سياقها السابق، ويتركز اهتمام هؤلاء على الوصول إلى تعميمات متعلقة بالعمليات أكثر من التعميمات على مواقف أو أفراد، كما يرى بعض الباحثين النوعيين أن التعميم ليس هو من صميم مهمتهم، بل مهمة من يريد التعميم فهم يهتمون بإعطاء وصف كامل، وتوثيق المواقف والأفراد الذين تمت دراستهم، وعلى الباحثين الآخرين اتخاذ قرار حول ما إذا كانت نتائج هذه الدراسات تنطبق على المواقف والأفراد الذين يهتمون بدراستهم.

2- هل يؤثر رأي الباحث وخبراته في البيانات والنتائج التي تم التوصل إليها؟

الباحثون التوعيون منذ أمد طويل، ذاتيون وليســـوا موضـــوعيين في بحوثهم كما هو الحال لدى الباحثين الكميين، خصـوصًـا وأن البيانات يجب أن تحرر في أدمغتهم قبل أن تكتب على الورق، والباحث النوعي حريص أن لا تؤثر ذاتيته على إضـــفاء معاني للبيانات من عنده والتوصـــل إلى نتائج مصـــبوغة بذاتيته، لذلك يحاول الباحث النوعي أن يقدم، سـواء في مصـادر بياناته أو في طرق جمعها أو تحليلها، أدلة تشـير إلى انضـباطيته الذاتية واتصافه بالموضوعية

3:هل يغير وجود الباحث النوعي سلوك الأفراد الذين يحاول دراستهم ؟

تســـمى مثل هذه التغيرات في ســـلوك الأفراد أثر الملاحظ، ويبدو من الصـــعب تحييد مثل هذا الأثر في المواقف أو الأفراد الذين تتم دراستهم ويحاول الباحث النوعي التفاعل مع الأفراد في المواقف الطبيعية في محاولة لفهم الظاهرة في سـياقها الطبيعي وبالتالي فإن إضـفاء مزيد من الضـبط على الأفراد والمواقف يعني أن الباحث ســـيصـــل إلى نتائج متعلقة بمنهجيته أكثر من فهمه للأفراد والمواقف في ظروفها الطبيعية وفي الحقيقة فإن الباحث النوعي يفهم مقدار الأثر الذي يسـاهم به في تغيير سـلوك الأفراد، ولكن يحاول جاهدًا بأسـاليب متعددة الحد من هذا الأثر.

4–هل إذا قام باحثان بدراسة نفس المواقف والأفراد سيصلان إلى نفس النتائج؟

الإجابة عن هذا الســـؤال تتعلق بالثبات ســـواء عبر الباحثين أم بقيام الباحث بنفس الدراســـة في أوقات مختلفة. ويهتم الباحثون في البحث النوعي بدقة وشـــمولية بياناتهم، ويميلون لأن يدركوا الثبات في مدى مطابقة البيانات التي جمعوها مع البيانات التي حدثت في الموقف نفسه سواء تم ذلك بأساليب أو وسائل أخرى أو تمت من قبل باحثين آخرين.

5– هل يمكن استخدام منهجية البحث الكمي والنوعي معا؟

الجواب هو نعم، فمثلا في أثناء عملية تطوير الاستبانة قد يقوم الباحث بمقابلات أو ملاحظات وبناء على البيانات التي جمعها يقوم ببناء اســـتبانته كما أن بالإمكان إعدام اســـتبانة ذات بنية محددة من الأســـئلة تتطلب إجابات محددة، بالإضـــافة إلى دليل مقابلة ضـــمن عدد من الأســـئلة المفتوحة وغير المقيدة بإجابات محددة ليســـتكمل من خلالها جمع البيانات أو المعلومات (Soon & Darlington. 2002, p7). وغالبًا ما يقوم الباحثون النوعيون بعرض نتائج استخدام الإحصاء الوصفي مع بياناتهم النوعية.

إن دمج النوعين من البحث في دراسـة واحدة أخذ بالانتشـار، ومن مزايا الدمج زيادة المصـداقية والموثوقية بنتائج البحث عن طريق التثبت من النتائج من مصـــادر بيانات مختلفة. ويفيد الدمج بينهما في تطوير مناهج

ووسائل البحث المتبع حاليًا، فكل نوع يعطي دعمًا للآخر ويوسع مجال أو نطاق الأسئلة البحثية والاستنتاجات ويعمل على تكاملها.

6-هل البحث النوعي بحث علمي (استقصاء علمي منظم)؟

لقد تمت محاولة تطبيق قواعد العلوم الطبيعية في الماضي على العلوم الإنسانية واعتبر كل شيء غير قابل للقياس غير علمي، وقد تغيرت هذه النظرة إلى مفهوم العلم ومنهجيات بحث علمي متعددة تتراوح ما بين ما يمكن ضبطه في المختبر وما يمكن ملاحظته ومشاهدته على الطبيعة، دون تدخل أو تحكم من أحد، وهناك الكثير من المعرفة العلمية التي توصل إليها العلماء لم تتم في مختبرات.

7-ما الهدف من البحث النوعي؟

إن الهدف من البحث النوعي هو فهم السلوك الإنساني بشكل أفضل وأكثر عمقًا، وفهم العمليات التي بواسطتها يكوّن الأفراد معاني للأشياء أو السلوكات وذلك من خلال الاستقصاء والانغماس في الموقف أو المشهد الذي تتم دراسته.

مثال: بحث نوعي تفاعلي

لاحظ أجزاء تقرير هذا البحث، وهو بعنوان: انطباعات المعلمين حول دورة في التطوير المهني من خلال التعلم عن بعد: دراسة حالة[1] Ortman – Christel Broady

التكنولوج

(1) Teachers Perceptions of a Profesional Development Distance Learning Course: A Qualitative Case Study. Journal of Research on Technology in Education. Fall 2003, V35, No. 1.pp. 107-116

مقدمة:

حققت التكنولوجيا انتشارًا واسعًا في التعليم الابتدائي والثانوي، وقد وظفت الجهود وأنفقت الأموال في سبيل توفير التكنولوجيا للتلاميذ من صفوف الروضة وحتى للسنة الثانية عشرة، ومع ذلك فهي لم تصبح جزءًا من برامج تعليم المعلمين إلاّ مؤخرًا. ولذلك فإن العديد من المعلمين تنقصهم الخبرة المهنية الكافية لتوظيف التكنولوجيا كوسيلة تعليمية في غرفة الصف. ومن هنا تزايدت أهمية مواصلة التعليم وتطوير المهارات المهنية التي تؤدي إلى اكتساب مهارات استخدام التكنولوجيا في التعليم. والعديد من المعلمين في الولايات المتحدة،

1 -Teachers' Perceptions of a Profeesional Development Distance Learning. Course: A Qualitative Case Study. Journal of Research on Technology in Education. Fall 2003, V35, No. 1, pp. 107-116.

وخصوصًا في مناطق بعيدة عن الكليات والجامعات، يصعب عليهم الالتحاق بدورات تدريبية أو حضور ورش العمل المتخصّصة، لهذا فإن دورات التعليم عن بعد تقدم وسيلة جديدة للمعلمين من أجل تطوير مهاراتهم المهنية.

وقد أدركت جمعية اللغة الألمانية المهنية منذ زمن تلك المشكلات المتعلقة بالتطوير المهني، وأدركت مؤسستان متخصّصتان باللغة الألمانية هما الجمعية الأمريكية لمعلمي اللغة الألمانية (AATG) ومؤسسة جوتة (Gl) أهمية التعليم عن بعد من خلال شبكة الإنترنت من أجل تحقيق هدفين هما:

1. توفير فرص تطوير المهارات المهنية بشكل مستمر، وميسر، عبر الشبكة الإلكترونية.
2. إشاعة استخدام التكنولوجيا في صفوف تعليم اللغة الألمانية.

ويستطيع المعلمون المشاركون في دورات اللغة الألمانية عن بعد تعلم استخدام التكنولوجيا لأهداف تعليمية. ولتوفر الإمكانات التكنولوجية في الولايات المتحدة قامت مؤسسة جوتة باختيار جامعة كبرى في الوسط الغربي من الولايات المتحدة لتطوير سلسلة من الدورات وتقديم برنامج ريادي لهذه الدورات.

بذلت الكليات والجامعات في الولايات المتحدة جهودًا لإدخال التكنولوجيا في مناهجها التعليمية، وقد نوقشت مسألة التعليم المدعم بالتكنولوجيا مرارًا، وقد ظهر التوجه نحو استخدام التكنولوجيا في أهم أبحاث المؤسسات المتخصّصة في تعليم اللغات وتطوير المعايير الوطنية في تعليم اللغات الأجنبية وبرامج التعليم الرسمية ويوصي مركز المعلومات التربوية ARIC، في معايير تعليم اللغة الأجنبية، أن يقوم المعلمون بتضمين مجموعة منوعة من المواد المستخرجة من شبكة المعلومات الإلكترونية، بالإضافة إلى أن هذه المعايير توصي باستخدام التكنولوجيا في الشرح وتدعيم التدريس، وتقديم التغذية الراجعة، والتقويم كما يمكن الاستفادة من الأمثلة التي يتم فيها استخدام التكنولوجيا وإدارة ومتابعة تحصيل الطلبة كأدلة على أداء المعلم.

لم تجد الدعوات الوطنية والإقليمية للتعليم المدعم بالتكنولوجيا ردود الأفعال المرجوة، وكانت هناك مقاومة واضحة من قبل المعلمين لإدخال تكنولوجيا الحاسوب في التدريس، والذي يمكن تفسيره لأسباب تعود إلى قلة التدريب، حيث أن معظم المعلمين لم يحصلوا على مهارة استخدام التكنولوجيا خلال فترة تدريبهم المهني، وبما أنهم وضعوا أمام التحدي بتطبيق استخدام التكنولوجيا في منهاجهم التعليمي، فقد ظهرت مطالبتهم بمواصلة تدريبهم لاستخدام التكنولوجيا في التعليم.

أدخل استخدام التكنولوجيا في مساقات إعداد المعلمين بشكل واسع، إلا أنّ تطبيقه من قبل المعلمين جاء بشكل متواضع، وليس من المؤكد أن الجهود قد هيأت معلمي المستقبل لكل الاحتمالات التي يوفرها التعليم

المدعم بالتكنولوجيا، حيث أن عددًا من أعضـــاء هيئة التدريس يحجمون عن اســـتخدام الحاســـوب لأكثر من الطباعة، وقد أصبح التدريس في دورات تدريب المعلمين المرتكزة على التكنولوجيا أصبح تحديًا بحد ذاته.

ومن أجل تلبية احتياجات التعليم المدعم بالتكنولوجيا في تعليم المعلمين فقد تم تطوير طرق جديدة ليس فقط في التدريب بل في التدريس بشكلٍ. عام إن إحدى هذه التحديات أمام مخططي التدريس هو التصـميم على إمكانية اســـتخدام التكنولوجيا بفعالية في تعليم اللغات الأجنبية وتصـــــميم برامج التطوير المهني لتعليم اللغات الأجنبية باستخدام التكنولوجيا هو مسعى جاد يحتاج إلى تضافر جهود خبراء المحتوى التعليمي والتكنولوجيا معًا، وبالرغم من الجهود التي بذلت لتدعيم تعليم اللغات الأجنبية باسـتخدام التكنولوجيا، ولعدة سـنوات فإن العديد من هذه المساعي قد باءت بالفشل، وعزي السبب في هذا الفشل في التطبيق العملي بشكل ناجح إلى وجود خلل في إعداد أعضاء هيئات التدريس في مؤسسات التعليم العالي الذين يقومون بتدريس هذا الجانب.

إن مشـكلة التدريب المناســب لأعضـــاء هيئة التدريس الجامعي تؤكد على أن عددًا قليلاً منهم يمكنه أن يكون مثالاً مؤثرًا في اســتخدام التكنولوجيا أمام الطلبة، ما لم تصــبح التكنولوجيا متاحة لهم بشــكل يمكنهم من تطوير مستواهم المهني.

البرنامج التدريبي:

بدأ تصــميم هذه الدورة في مهارة الاســتماع بمشــاركة فريق من أربعة أفراد أســتاذان جامعيان واثنان من المتخصّــصــين في التكنولوجيا، وكانت الدورة الأولى في ســلســلة من ســتة دورات، والدورات الخمس الأخرى (المحادثة، القراءة، الكتابة، تعلم اللغة المدعم بالتكنولوجيا، تطوير التدريس) يتم تطويرها لاحقًا اعتمادًا على الدورة الأولى كنموذج. واعتبرت هذه الدورات بمثابة بداية للحصـــول على درجة الماجســـتير في تدريس اللغة الألمانية، وتقرر إعطاء هذه الدورة خلال الفصل الجامعي الثاني بحيث تحتسب ثلاثة ساعات معتمدة للمشارك. أتيحت فرصــة المشــاركة في هذه الدورة لعشـرة من معلمي اللغة الألمانية الذين تتوفر لديهم الإمكانات لاسـتخدام التكنولوجيا والحد الأدنى للإمكانات الواجب توفرها هي: جهاز حاسوب مع نظام Windows أو Macintosh سعة ذاكرة 16 MB سماعات 28.8 modem طابعة متصفح إنترنت مع إمكانية الطباعة CD–ROM.

أرسلت رسائل إلكترونية إلى جميع معلمي اللغات الأجنبية في الولاية تتضمن وصفًا للدورة والشروط التقنية الواجب توفرها للراغبين في المشاركة. تم قبول الطلبات المقدمة للاشتراك

بدأت الدورة بورشــة عمل على الموقع لمدة يومين هدفت إلى تعريف المشــاركين بأهداف الدورة واحتياجاتها من الأدوات والمهارات في اســتخدام الحاســوب والإنترنت. نقلت الدورة خلال الفصــل الثاني، وكان واضــحًا أن

التحديد الأولي للوقت اللازم كان متفائلاً، حيث كان مصممو الدورة يتصارعون مع متطلبات التنفيذ واسع المدى، والمحتوى، ومتطلبات التكنولوجيا كان المصـــممون قد خططوا لتجهيز ثلاثة فصـــول من المادة الدراســـية على الشـبكة في اليوم الأول للدورة، ومن ثم إضـافة ما تبقى من المادة خلال الفصـل الدراسـي، إلا أن ذلك لم يكن ممكنًا قبل بدء الدراسة، لذا فقد استمرت الدورة بشكل غير الذي تم التخطيط له.

بشـــكلٍ عام لم يتحقق الهدف المرجو من هذه الدورة، إلا أن الأفكار التي وردت عبر التغذية الراجعة وانطباعات المشاركين في الدورة، بالإضافة إلى الخبرة التي اكتسبها المدربون، أصبحت ذات قيمة وأهمية عالية للرجوع إليها في تصميم الدورات الأخرى.

الطريقة: تركزت هذه الدراسة على موضوع واحد محدّد بالمكان والوقت واستخدام تعدّدية البيانات، كما هو مطلوب في دراسة الحالة، هدفت الدراسة إلى تقديم تصميم الدورة بدلاً من تحديد المسببات التي تفسر الظاهرة، وهذه الطريقة هيأت الفرصة لفهم العلاقات المعقدة بين الأبعاد المختلفة. بمعنى آخر تهدف هذه الدراسة إلى فهم التجربة الإنسانية، وليس تفسير علاقة المسبب بالنتيجة.

المشاركون: عينة الدراسة هي قصدية تبعًا لتصميم البحث النوعي لدراسة الحالة، وتكونت العينة من أربعة مشاركين، ثلاث إناث وذكر واحد بمستويات متباينة من الخبرة، وقد جاء اثنان منهم من مناطق ريفية واثنان من المدن.

جمع البيانات: التزاماً بتصـــميم البحث في دراســـة الحالة فقد تم اســـتخدام كمية كبيرة من البيانات في هذه الدراسة، واشتملت مصادر البيانات على:

أ–الوثائق التي وفرت معلومات عن خلفية الحالة المدروسة

ب– البيانات المباشرة التي صدرت من المشاركين.

ج– البيانات التي جاءت من قبل الباحث والمكونة من المقابلات والمشاهدات.

د–وثائق الدورة والتي تشمل: أهداف الدورة، وصف الدورة، وإجراءات الدورة.

المقابلات: وفرت المقابلات فرصـــة جيدة للاســـتماع إلى ملاحظات المشـــاركين وتحليل هذه الملاحظات بشكل تفصيلي وكانت الغاية من المقابلات هي التوصل إلى فهم عميق لإدراك المشاركين لعملية مشاركتهم في الدورة، وقبل إجراء المقابلة تم الحصـــول على موافقة خطية من المشـــارك لتســـجيل المقابلة، وذلك تماشـــيًا مع أخلاقيات المهنة.

طبعت المقابلات ودققت وخزنت في ملف خاص في الحاسوب، وتم تمييز القضايا البارزة باستخدام الألوان على النسخة الأصلية ونقلت إلى ملف مستقل في الحاسوب وإلى برنامج تحليل البيانات وهذا الإجراء مكن الباحث من تصنيف القضايا واستخراج العبارات لاستخدامها في السرد الوصفي.

المشاهدات: أجريت جلسة مشاهدة للدورة هدفت إلى الحصول على مصدر للبيانات من الواقع كما يستلزم البحث النوعي، والذي مكن الباحث من التعمق في الحالة التي تمت دراستها. أضيفت البيانات المستخرجة من المشاهدة إلى ما تم الحصول عليه من معلومات مباشرة من المشاركين وأضيفت ملاحظات موسعة أثناء المشاهدة ومتابعة المشاركين من لغة الجسد ونغمة الصوت وردود الأفعال والتفاعل الشخصي، أسهمت في تعميق الفهم الذي لا يمكن التوصل إليه من خلال المقابلة. وقد أضفت المشاهدات مزيدًا من المصداقية على الدراسة.

تحليل البيانات: اشتملت البيانات على تفاصيل المقابلات المطبوعة، وإجراءات المشاهدة، وما تم الحصول عليه من خلال الوثائق، وكما هو مطلوب في منهج الباحث النوعي بدأ تحليل البيانات في الوقت الذي تم فيه جمع المصادر، وتضمنت الخطوة الأولى التحليل الدقيق للوثائق كانت البيانات قد صنفت في مجموعات ذات معنى وأعطيت رموزا ملونة، وتضمنت الخطوة الثانية إعادة قراءة خطوات المشاهدة بدقة بما فيها الترميز الملون وتصنيف المعلومات حسب الموضوع خلال لقاءات المشاهدة تم تصميم لوحة تبين الفاصل الشخصي للمشاركين، وقد شكلت نماذج مرئية من الاتصالات وكانت الخطوة الثالثة عبارة عن إعادة الاستماع إلى أشرطة التسجيل المتضمنة المقابلات مع مراجعة النصوص المطبوعة لهذه المقابلات، وقد صنفت المقابلات أيضًا حسب الموضوع والترميز، الملون، وذلك حسب الفهم العميق لكلمات المشارك وأفعاله من خلال اعتبارات خبرته الفردية.

وكانت الخطوة التالية عبارة عن تصنيف المواضيع themes المفرزة كلها وتوضيح العلاقات بينها. وأعيدت خطوات التحليل هذه عدة مرات للتأكد من دقتها إلى أن وصلت إلى تصور متكامل للمشاركين من هذه الدورة.

دققت عملية الترميز الملون واستخراج المواضيع والقضايا وإعطائها أرقامًا وتم تحليل هذه البيانات بعد تصنيفها بشكل عنقودي، وحسب مصادرها، ومن أجل توضيح العلاقات المتداخلة فقد تم توضيح علاقات البيانات بمصادر المعلومات.

النتائج: يبين الجدول التالي ملخصًا لما تم التوصل إليه من نتائج للدراسة ونظمت النتائج في عمودين، العمود الأول يحتوي توقعات مصممي الدورة كما جاء في الوثائق والعمود الثاني يمثل انطباعات المشاركين. ولم يكن هناك أي تداخل بين النتائج المرجوة من الدورة والنتائج المحصلة من قبل المشاركين.

تركزت أهداف الدورة في تنفيذ وتطبيق المهارات التكنولوجية الجديدة التي اكتسبها المشاركون خلال الدورة في القاعات الصفية التي يدرسونها كما وأنها هدفت إلى تدعيم وتقوية المجتمع المهني وكانت الأهداف تسعى وبقوة إلى تكامل المعايير الوطنية مع جدول نتائج الدراسة.

توقعات مصممي الدورة	انطباعات المشاركين في الدورة
أمية الحاسوب كانت متوقعة	شعر المشاركون بعدم الراحة في استخدام التكنولوجيا بشكل عام وخصوصا في التدريس
أهداف الدورة ركزت على إدراج المعايير الوطنية لتعليم اللغات	لم يأت المعلمون على ذكر المعايير
أهداف الدورة سعت إلى التحول الأمثل نحو التدريس باستخدام التكنولوجيا.	اعتبر المعلمون استخدام التكنولوجيا استهلاكاً للوقت، وشعوراً بعدم القدرة على السيطرة ؛ ومع ذلك فقد اعتبروا أن وجود التكنولوجيا في الصف يزيد الدافعية لدى التلاميذ.
أهداف الدورة تضمنت تزويد المعلمين بفرصة استخدام المواد الأصلية في	استخدم المعلمون الإنترنت أحياناً لاستخراج المواد الأصلية.
أهداف الدورة سعت إلى تشكيل فريق قوي	لم يتقبل المعلمون بعضهم البعض كفريق – وشعروا بعدم الارتياح لاضطرارهم مشاركة الآخرين انطباعاتهم عبر موضع الدورة في الإنترنت.

محتوى التدريس: وكان من المتوقع أن يقوم المشاركون، وبأسرع وقت ممكن، بدمج مهاراتهم التكنولوجية والتدريسية المتوفرة لديهم ضمن سياقهم التعليمي، إلا أن ما تم استخلاصه من ردود أفعال المعلمين لم يدعم هذا التوقع. فقد دخل المعلمون في هذه الدورة برغبة في علم أساسيات التكنولوجيا وفن التعلم، واختتموا بالقول بأن أهدافهم هذه لم تتحقق، وهذا يؤكد القول بأنه وبالرغم من الجهود المبذولة على مدى سنوات لإغناء تدريس اللغات الأجنبية بالتكنولوجية فإن العديد من هذه الجهود لم تكن ناجحة وتكمن المشكلة في الفرضية التي تضمنتها أهداف الدورة والتي تستند إلى أن المعلمين يعانون من أمية تكنولوجية في بداية دورة التعليم عن بعد، وأن كل ما يحتاجونه هو تعليمات استخدام التكنولوجيا. واعتبروا أن تكنولوجيا الحاسوب هي استهلاك للوقت وهي أيضًا لها غير موثوقة.

لم يشعر المعلمون بالارتياح لدى تعاملهم مع أجزاء الجهاز المادية Hardware بشكل يدعو إلى استيعاب التكنولوجيا كوسيلة تعليمية ذات قيمة وبالتالي فهم لم يحققوا الفائدة القصوى من إمكاناته التعليمية. كما وأن المعلمين الذين لا يملكون خبرة سابقة مع الجهاز يحتاجون إلى الإرشاد في كيفية تطبيق استخدامه في التعليم، وضرورة التركيز على محو أمية الحاسوب لدى المعلمين قبل التوقع باستخدامه في قاعات الدرس وقد أكد المشاركون في الدورة هذا الرأي في ملاحظاتهم التي أبدوها حول تجربتهم هذه، وذلك في اجتماعهم في الحرم الجامعي أثناء فترة تدريبهم، ومن الضروري تدريب المعلمين على استخدام الحاسوب من خلال فعاليات مباشرة وعملية.

هناك نتيجة أخرى مهمة للدراسة، وهي غياب الإشارة من قبل المشاركين إلى المعايير المهنية، وهذا يفترض أن المعلمين كانوا منهمكين بالاهتمام بالمسائل والمشكلات المتعلقة بالأعمال اليومية بحيث ابتعدوا عن الأهداف العامة للتنظيمات المهنية. ومن المثير للاهتمام أن المعلمين استوعبوا التكنولوجيا كمحفز عرضي مؤقت للطلبة، وفي بعض الأحيان كمكمل إضافي للكتب المدرسية. وتجدر الإشارة هنا إلى أن المعلمين اعتقدوا أن التكنولوجيا تعمل على دفع الطلبة وتحفزهم، وهذه مسألة تستدعي المزيد من البحث في المستقبل.

وقد أبدى المشاركون انزعاجهم من الأعطال التي طرأت على الأجهزة في بعض الأحيان، وأن دارسي اللغة من خلال التعلم عن بعد، أبدوا شعورًا بعدم الاستعداد الكافي، ونقص الثقة وعدم الدقة.

كان من المتوقع أن يكون استخدام التكنولوجيا كمصدر أصيل للمادة التعليمية هو أحد نتائج الدورة، إلا أن هذه النتيجة كانت أقل نجاحًا بالنسبة للمشاركين نسبة إلى بقية التوقعات. كما لوحظ أن المعلمين الذين شملتهم دراسة الحالة لم يمارسوا ما كان متوقعًا منهم من تشكيل فريق متجانس، وعلى العكس فقد شعروا بالعزلة، كما شعروا بأنهم معرضون ومهدّدون بأن يطلع أيٌ منهم على عمل الآخر عبر الإنترنت أي الشعور بالخرج أمام الآخرين

الاستنتاجات: استقصت هذه الدراسة النوعية خيرات معينة بها مجموعة من أربعة معلمين شاركوا في دورة التطوير المهني للتعلم عن بعد ومن خلال تصريحاتهم عن إعادة بناء وتشكيل خبراتهم فهي تبدو متوافقة وداعمة لنتائج البحث حول موقفهم من استخدام التكنولوجيا في التعليم، وتشير نتائج الدراسة هذه إلى أن التخطيط لدورة ناجحة عير الإنترنت تحتاج إلى إجراءات وطرق جديدة لتصميم المنهاج والتطوير المهني. أما التوقع بأن يكون المشاركون مهيؤون تكنولوجيًا فهو غير منطقي، وقد يؤدي إلى عدم تحقيق النواتج المصممة للدورة. وكان نقص معرفة المشاركين بالتكنولوجيا أمرا جليًا في هذه الدراسة، وهذا يدعم ما تضمنته العديد من الدراسات السابقة من أن المعلمين يعانون من نقص في التدريب التكنولوجي.

إضافة إلى أنّ العديد من الدراسات الكمية قد أظهرت وجود علاقة ارتباطيه بين تدريب المعلمين تكنولوجيًا وبين مواقفهم من استخدام التكنولوجيا، فإن هذه الدراسة النوعية تدعم النتائج المستخلصة من تلك الدراسات وكما ذكر في موقع سابق، فإن اهتمام المعلمين ينصب فقط في الاستخدام العلمي لجهاز الحاسوب، وليس كوسيلة تعليمية

التوصيات: ماذا تعني هذه الدراسة ضمن الدراسات الكمية والنوعية الأخرى؟ هناك حاجة إلى الاهتمام بموضوع إدماج التكنولوجيا في مناهج تعليم المعلمين العاملين بحيث تصبح جزءًا لا يتجزأ من جميع الدورات ومكونات التدريب. كما ويجب أن يتلقى المعلمون العاملون خبرات تربوية مستمرة، وتطويرًا مهنيًا معدًا بعناية، بحيث يوفر لهم فرصًا في مجال:

أ) استخدام التكنولوجيا.

ب) مناقشة تطبيق استخدام التكنولوجيا في التعليم.

ج) تطبيق استخدام التكنولوجيا في الأوضاع التعليمية.

د) مراقبة ومتابعة أفضل النماذج العملية.

إن إعطاء المعلمين دورات معزولة في التعلم عن بعد لا يقدم لهم الفرصة ليصبحوا قادرين على استخدام الحاسوب في التعليم والتعلم. ويقع على عائق الإداريين والمؤسسات المهنية والأكاديمية مسؤولية تكثيف الجهود لتزويد المعلمين تغيرات التعليم التكنولوجي القابلة للبقاء والاستمرار.

انتهت الدراسة بقائمة من المراجع

المراجـــع:

- Gall, J; Gall, M. & Borg, W. (1999)
- Applying Educational Research. Longman: Chapter 2.
- Karthwohl, D (1998).
- Educational & Social Science Research. Longman, Chapter 2.
- McMillan, J. & Schumacher, S. (2001).
- Research in Education Longman, Chapters 1,2.
- Darlington, Y.& Scott, D. (2002).

- Qualitative Research in practice. Open university press: Mc Grow – Hill House. Chapter 1.
- Shank, Gray D. (2002).
- Qualitative Research: A person Skills Approach .Merrill - Prentice Hall. Chapter 1.
- Silverman. David. (2001).
- Interpreting Qualitative Data. 2nd ed .SAGE Publications L&D, Chapter 1,2.