استخدام مدخل الطرائق المختلطة في البحوثِ التربويةِ؛ مع الإشارةِ بصفةٍ خاصةٍ للبحوثِ التربويةِ المقارنةِ

د. حنان محمود محمد عبد الرحيم*

الملخص

تحظى المقاربات والمداخل البحثية بطبيعتها اهتمامًا كبيرًا في الآونة الأخيرة،وذلك في الدراسات التربوية عامةً،ودراسات التربية المقارنة على وجه الخصوص،ولا تعد مقاربة /مدخل الطرائق المركبة Mixed methods approach research بعيدة عن هذا الصدد؛حيث تنال اهتمام كبير من قِبَل الباحثين كمنهج بحثي في العلوم الاجتماعية والإنسانية ؛خاصة مع الصراع بين مؤيدي المنهجين: الكيفي،والكمي.إن الجهود الرامية إلي الجمع بين النهجين من خلال الطرائق المختلطة غالبًا ما تفتقر أساسًا منهجيًا واضحًا في الممارسات البحثية. وبرغم اهتمام كثير من المتخصصين في مجال العلوم الانسانية والاجتماعية بمقاربة بحث الطرائق المختلطة؛فإن ميدان التربية المقارنة لازال بعيدًا عن هذا؛فالدراسات في هذا الصدد محدودة تقتصر على استخدام المدخلين:الكمي،أو الكيفي كل على حده أو الجمع بينهما،دون وعي كاف بكيفية استخدام الطرائق المختلطة في البحوث التربوية المقارنة.ولهذا كان البحث الراهن لفحص كيفية استخدام مقاربة الطرائق المختلطة في تحسين كفاءة البحوث التربوية عامة،والبحوث التربوية المقارنة خاصة،وزيادة قدرتها على تفسير الظواهر قيد البحث والدراسة.

الكلمات المفتاحية : مدخل الطرائق المختلطة- النهج الكمي- النهج الكيفي- البحوث التربوية المقارنة- التربية المقارنة- البحوث التربوية.

The Use of Mixed methods approach in educational researches; with particular reference to comparative educational researches

Dr. Hanan Mahmoud Mohammed Abdelrahem

Abstract

Research approaches by nature are of great interest in recent times, in educational studies in general, and comparative education studies in particular, and the research Mixed methods approach is not far from this regard, Where researchers have a great interest as a research methodology in social and human sciences,especially with the struggle between proponents of qualitative and quantitative approaches. Efforts to combine the two approaches through mixed methods often lack a clear systematic basis in research practices. Despite the interest of many specialists in the field of humanities and social approach to the study of Mixed methods approach, However, the field of comparative education is still far from this, studies in this site limited to the use of quantitative or qualitative approach separately Or the combination of them, without sufficient awareness of how to use mixed methods in comparative educational research. Therefore, the current research to examine how to use the mixed methods approach in improving the efficiency of educational research in general - and comparative educational research - in particular, and to increase their ability to explain the phenomena under study.

Keywords: Mixed methods approach - Quantitative Approach - Qualitative Approach - Comparative Educational Research - Comparative Education - Educational Research

◆ مدرس التربية المقارنة- كلية التربية- جامعة الاسكندرية.

مقدمة

نالت المقاربات والمداخل البحثية - بطبيعتها - اهتمامًا كبيرًا في الآونة الأخيرة،وذلك في الدراسات التربوية عامةً،ودراسات التربية المقارنة-منذ ظهورها كميدان بحثي خاصة.ولقد جلب القرن الحادي والعشرين منظورات،وأدوات جديدة،توضح تلك الآفاق،والمنظورات الناشئة بجلاء المتغيرات الراهنة، وانعكاساتها على المجتمعات.

تشير أدبيات مناهج البحث إلى أن بحث مقاربة الطرائق المركبة Mixed methods approach search أو ما يُعرف بالحركة البحثية الثالثة أو التصنيف البحثي الثالث يحظى باهتمام كبير من قِبَل الباحثين كمنهج بحثي في العلوم الاجتماعية والإنسانية،منذ أن شعروا بأهمية الجمع بيَّن المقاربات،والطرائق البحثية لدراسة الظواهر قيد البحث والدراسة.وتزايد الاهتمام بالطرائق المختلطة؛نتيجةً للصراع بين مؤيدي النهجين:الكيفي،والكمي؛ فمن ناحية يعتمد مؤيدو النهج الكمي على الفلسفة الوضعية،التي تؤكد دراسة الظواهر الاجتماعية بنفس الطريقة التي تُدرس بها الظواهر الفيزيائية.وعليه؛ فمن الأهمية بمكان تبني العلوم الاجتماعية للطريقة العلميةالقائمة على اختبار الفروض الموضوعة باستخدام مقاييس كمية،والسعي لإجراء البحث في بيئة تتسم بالموضوعية ولا تتأثر بذاتية الباحث قدر الإمكان.وعلى الجانب الآخر،يرفض مؤيدو النهج الكيفي القائم على الفلسفة البنائية والتفسيرية ذلك،ويؤكدون أنه ينبغي أن يرتكز البحث على مجموعة من القيم،وأنه من الصعب الفصل التام بين الأسباب والنتائج،وأن التفسيرات تنطلق دومًا من البيانات الموجودة،وأن الباحث لا يمكن أن ينفصل عن الظاهرة والواقع الذي يقوم بدراسته؛لأنه هو المصدر الوحيد لهذا الواقع.

إن الجهود الرامية إلي الجمع بين النهجين من خلال الطرائق المختلطة غالبًا ما تفتقر أساسًا منهجيًا واضحًا في الممارسات البحثية،كما أظهر" التحليل البعدي حول دراسات الطرائق المختلطة"؛حيث لوحظ أن الباحثين -في كثير من الأحيان- يجمعون بين الأساليب الكمية والنوعية دون تقديم مبررات واضحة لذالك.وكثيرًا ما لا يُدمج بين النتائج النوعية،والكمية بطريقة متكاملة عند تقديم نتائج المشاريع البحثية،وهذا يوضح أن خلط الطرائق في تصميم بحث معين مهمة صعبة،فلا يكفي أبدًا تجميع أنواع مختلفة من البيانات،وطرائق التحليل.ولكن على العكس يجب على الباحثين التأكد من أن البيانات والطرائق المختلفة المستخدمة مرتبطة بإطار مفهوماتي شامل(Kelle and Nils Buchholtz, 2015,P.324).

إن حقل بحوث الأساليب المختلطة يحتاج إلي عمل علمي تاريخي حول أصول وتطور طرائق الجمع بين البيانات،والأساليب،والنتائج وتفسيرها داخل الدراسات التربوية (Maxwell,2016,P.16).فبرغم من مميزات هذا النهج،فإنه لا يوجد اهتمام كاف به من قِبَل الباحثين بالكشف عن أسسه المنهجية،ودوره في التغلب على مشكلات البحوث الكمية والكيفية في البحوث التربوية (أحمد،٢٠١٤،ص٣٠٧).

وبرغم اهتمام كثير من المتخصصين في مجال العلوم الانسانيةوالاجتماعيةبمقاربةبحث الطرائق المختلطة،فإن ميدان التربية المقارنة لايزال بعيدًا عن هذا،فالدراسات في هذا الصددمحدودة تقتصر على استخدام المدخلين الكمي أو الكيفي كل على حده أو الجمع بينهما،دون وعي كاف بكيفية استخدام الطرائق المختلطة في البحوث التربوية المقارنة.

إشكالية البحث

برز في العقود القليلة المنصرمة اتجاه جديد في البحوث التربوية،ذلك المرتبط بأفضلية استخدام عدد من المداخل المختلطة داخل البحث الواحد؛سواء بتنوع المنهجيات،أو المداخل البحثية أو أساليب جمع البيانات أو تفسير النتائج على المستوى المصغر،وعضدت ذلك جُملة من الأدبيات في منهجيات،وفلسفة البحث التربوي.وتتلخص إشكالية البحث الحالي في فحص ظاهرة

استخدام مقاربة الطرائق المختلطة في تحسين كفاءة البحوث التربوية عامةً ،والبحوث التربوية المقارنة خاصةً،وزيادة قدرتها على تفسير الظواهر قيد البحث والدراسة.

حظت مقاربةالطرائق المختلطةباهتمام كبير من قِبَل الباحثين،بوصفها نهجًا بحثيًا في العلوم الاجتماعية والإنسانية،وبرغم مميزات هذا النهج؛فإنه لا يوجد اهتمام كاف من قبل الباحثين بالكشف عن أسسه المنهجية ودوره في التغلب على مشكلات البحوث التربوية الراهنة وبحوث التربية المقارنة؛مما يتطلب ضرورة تكثيف الجهود البحثية في هذا المجال،خاصة وأن الدلائل تشير إلى أن البحوث العربية في هذا المجال قليلة جدًا ولا تزال -بالرغم من أهميتها-غير كافية،لذا يتناول البحث الراهن تلك الظاهرة بمزيدٍ من التحليل متعدد المستويات،مع التركيز على فحص الظاهرة في سياقها الفلسفي،وتطورها التاريخي،وأنواعها،وتطبيقاتها وأبرز التحديات التي تواجهها،كما يعني أيضًابتحديد ملامحها المستقبلية لها.والتي يمكن أن تتحدد في السؤال الرئيس التالي:

كيف يُسهم مدخل الطرائق المختلطة في تحسين كفاءة البحوث التربوية عامةً،والبحوث التربوية المقارنة خاصةً،وزيادة قدرتها على تفسير الظواهر قيد البحث؟

ويتفرع منه عدد من الأسئلة الفرعية كالتالي:

- ما أبرز التحديات التي تواجه بحوث الطرائق الأحادية؟
- ماواقع استخدام مدخل الطرائق المختلطة في البحوث التربوية،والبحوث التربوية المقارنة؟
- ما أبرز تصاميم مقاربة الطرائق المختلطة؟
- كيف يمكن الإفادة من التصميمات المختلفة؛لمقاربة الطرائق المختلطة في تطوير البحوث التربوية الراهنة؟
- كيف يمكن أن تساعد الطرائق المختلطة في تكوين رؤى متعمقة عن الظواهر التربوية المقارنة؛ مما يساعد في توسيع الحدود المعرفية للحقل؟

أهداف البحث

تسعى الدراسة إلي تحقيق الأهداف التالية:

١.فحص مدخل/مقاربة الطرائق المختلطة وقدرتها على تحسين كفاءة البحوث التربوية،والتربوية المقارنة.

٢.يُسلط البحث الضوء على بعض الاتجاهات النظرية لاستخدام منهج/مدخل بحثي وحيد،في مقابل استخدام الطرائق المختلطة،والتركيز على المداخل الكمية،والكيفية المستخدمة في البحوث المختلطة،وجذورها المرتبطة بعدد من العلوم البينية كالاجتماع،والفلسفة،وعلم النفس،والأنثروبولوجيا،والتاريخ،وأيضًا التطبيقات في ميدان التربية،والتربية المقارنة؛لبيان مدى اتساع المفهوم.

٣. الكشف عن الأسس النظرية لمدخل الطرائق المختلطة؛كونه النموذج البحثي الثالث،والإجراءات الأساسية التي ينبغي اتباعها في تصميم الدراسات القائمة عليه في البحوث التربوية عامة،والمقارنة خاصة.

٤. رصد وتحليل عدد من الدوريات العربية،والأجنبية؛المحلية،والإقليمية،والعالمية؛للتعرف على واقع استخدام الطرائق المختلطة فيها والأدوار التي تقوم بها من أجل تحسين كفاءة البحوث التربوية،ومحاولة وضع إجراءات مقترحة؛لتطويرها.

٥. التعرف على أبرز الممارسات الحالية في تصميم البحوث المختلطة،ومقارنتها في الدوريات المختلفة.

٦.توفير نقاط مرجعية هامة للتكهن أو لتخمين موقع ميدان التربية المقارنة بالرجوع إلي المنهجيات والأساليب المستخدمة حاليًا.

٧. تفحص الدراسة أوجه النقد الموجهة إلى الدراسات القائمة على استخدام منهج واحد؛كالمنهج الكمي أو الكيفي منفردًا،ودور مدخل الطرائق المختلطة في التغلب على تلك الانتقادات.

٨.تحديد أبرز التحديات التي تواجه استخدام الطرائق المختلطة في البحوث التربوية عامةً والتربوية المقارنة خاصةً.

٩.إلقاء الضوء على التحديات التي تواجه استخدام الطرائق المختلطة،والمعوقات التي تحول دون نجاحها في تحسين كفاءة البحوث التربوية.

أهمية البحث

- يبدو البحث مهمًا في الوقت الراهن؛تطبيقًا للمداخل البحثية الجديدة في البحث التربوي،والتربوي المقارن،والابتعاد عن البحوث الأحادية.
- يُعد البحث أحد المبادرات التي تُوجه الباحثين نحو كيفية استخدام الطرائق المختلطة؛نقدًا،وتحليلاً؛فيبدو ملحًا في الوقت الراهن؛خاصة مع تزايد الإشكاليات الناجمة عن استخدام البحوث أحادية المنهج.
- تبزغ أهمية البحث نتيجة؛لقلة الدراسات– وخاصة العربية منها-التي تتناول الطرائق المختلطة وأنماطها .
- تبرز أهمية البحث في كونه رصدًا وتحليلًا ناقدين للكيفية الراهنة التي تستخدم بها البحوث المختلطة في السياق التربوي.
- يُعد البحث أحد سبل النهوض بالبحوث التربوية؛عبر دراسة المقاربات البحثية المختلفة،والتطورات الراهنة.
- سيُفيد البحث القائمين على وضع الرؤى التنموية المستقبلية للبحث التربوي؛عبر دراسة الأوضاع الراهنة له،والتحديات التي تجابهه في الوقت الحالي،ومستقبلا.

منهجية البحث

يقع البحث الراهن تحت نطاق **الطريقة المقارنة Comparative method** غير أنه يسعى إلى تطبيق عدد من المداخل البحثية المختلطة؛تماشيًا مع المنظورات المنهجية الجديدة في الألفية الثالثة،وسعيًا للوصول الي إطار مفهوماتي متكامل يرتكز على رصد التأثيرات المتعددة لمستويات عدة من الظاهرة التربوية الراهنة وتحليلها.فالبحث يُعد تحليلا ثقافيًامتعدد المستويات لاستخدام طرائق منهجية متعددة،وانعكاس ذلك على تفسير الظواهر التربوية؛وخاصة السياق الفلسفي،والإجتماعي،والتاريخي للطرائق المنهجية.وعليه تم التركيز على عمل إطار للتحليل المقارن متعدد المستويات للظاهرة التربوية المستهدفة.

يستخدم البحث الراهن"مدخل/نهج الطرائق المختلطة" لفحص الظاهرة موضع الدراسة،ويعد هذا تطوراً لاستخدام مقاربة" المدخلين: الكمي والكيفي في التربية المقارنة"التي ظهرت في الفترات الأخيرة،ويتم ذلك من خلال الخطوات التالية:

- فحص الأدبيات التربوية التي تناولت ظاهرة استخدام الطرائق المختلطة في البحوث التربوية،والتحليل الثقافي المقارن لفضاءاتها الثقافية المختلفة على الصعيدين:المحلى،والدولي.
- مسح للبحوث التربوية المستخدمة لمنهج بحثي واحد،والمستخدمة لعدد من المناهج والمداخل البحثية في عدد من الدوريات العربية،والأجنبية على الأصعدة:المحلية،والإقليمية،والعالمية خلال الخمس سنوات الأخيرة؛تماشيًا مع ما أقرته حدود الدراسة،وعينتها على أسس علمية محددة.
- مسح للدراسات التربوية في ميدان التربية المقارنة المستخدمة لمنهج/مدخل بحثي واحد،أو أكثر في عدد من الدوريات العربية،والأجنبية على الصعيد:المحلي،والإقليمي،والعالمي خلال خمس سنوات.

حدود البحث

- اقتصر البحث على فحص (٧) دوريات تربوية و(٤) دوريات تربوية مقارنة خلال(٥) سنوات،واختيرت ؛لجملةمن المبررات؛أهمها:ترتيب الدورية وفقًا لتصنيفها الدولي [1] للأعوام ٢٠١٦،٢٠١٧،ومثيله الأجنبي [2] ،ثم impact factor للمجلة نفسها.وبلغت عينة الدراسة ١٩١٩ بحثًا.
- تحددت السنوات الخمس الأخيرة لفحص البحوث التربوية والتربوية المقارنة،باستثناء دوريتي:"المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية"،و"المجلة العربية للعلوم التربوية" اللتان اقتصر الفحص فيهما على عام واحد – ٢٠١٨– فحسب؛لكونه الوحيد المتاح عبر موقع الدورية الالكتروني،وفي حالة دورية " التربية "،ودورية Comparative Education"شمل الفحص السنوات من عام ٢٠١٠ إلي عام ٢٠١٤ لنفس السبب،وشمل الفحص لمنشورات الجمعية الخليجية للتربية المقارنة الأعوام مابين(٢٠١٣ : ٢٠١٧).

فرضيات البحث

- استخدام طرائق منهجية مختلطة يزيد من كفاءة البحوث التربوية بصفة عامة،والبحوث التربوية المقارنة على وجه الخصوص في تفسير الظواهر التربوية،والتنبؤ بملامحها المستقبلية.
- يشهد التعليم المقارن انفتاح متزايد على عدد كبير من النظريات والأساليب واستخدام الطرائق المختلطة على وجه الخصوص والتي تدعم كلا من: المقارنة،والمناظرة،والاستقصاء السياقي.
- تميل البحوث التربوية إلي الاعتماد على المناهج الكمية،بينما تميل البحوث التربوية المقارنة للاعتمادعلى البحوث الكيفية.

خطوات البحث

يسير البحث تحقيقًا لأهدافه وفقًا للخطوات التالية؛أولًا:الإطار التنظيري،ثانيًا:الإطار التحليلي،ثالثًا: تفسير النتائج،ومناقشتها،وأخيرًا توصيات البحث.

أولًا:الاطار التنظيري

وينقسم الإطار التنظيري إلي جملة من المحاور على النحو التالي :

المحور الأول:المدخلان:الكمي،والكيفي:الموجتان الأولى،والثانية

عرفت العلوم الاجتماعية نموذجين إرشاديين هما:البحوث الكمية والكيفية،والتي أسمتهما الدراسات:الموجتين الأولى،والثانية،وقبل الانخراط في بيان الفروق الحاسمة بينهما،فلابد بدايةً الوقوف على تحديد الفرق بين المنهج والمنهجية؛لفض الاشتباك في هذا الصدد .

١.المنهج،والطريقة

ليس بالامكان دراسة الإشكاليات المتعلقة بالنماذج البحثية الإرشادية والمنهجيات في العلوم الاجتماعية العربية مالم نحدد المقصود بالمنهج أولا ثم المنهجية.

يُعد المنهج تكوينًا تاريخيًا اجتماعيًا متغيرًا بتغير المجتمع،فهو ليس أداة للبحث عن الحقيقة فحسب،وإنما هو أيضا رؤية وتصور عن العالم والمفهومات ؛ تنشأ عن عملية التطور الاجتماعي (العرابي، العمري،٢٠٠١،ص١٥٧–١٥٨)

[1] http://arabimpactfactor.com/pages/report.php?date=2017
[2] http://www.scimagojr.com/journalrank.php

عادة ما تُستخدم أو تُترجم كلمة methodعلى أنها المنهج وإن كان المعنى الأصح هو الطريقة البحثية.ولذا في البداية سنقوم بتحليل الدلالة اللغوية،والاشتقاقية للفظة" منهج"من حيث الأصول في اللغة العربية،والمقابل في اللغات الأجنبية،ثم ننتقل من" المنهج" كلفظة إلي" المنهج" كمصطلح.

إن التحليل الايتمولوجي للفظة"المنهج" يُلقي الضوء على طبيعة المفهوم،ودلالاته،ودوره،ووظيفية الاستفادة منه.يُقصد بالمنهج في اللغة العربية الطريق الواضح المستقيم الذي يُفضي بصحيح السير فيه إلي غاية مقصودة.لذا استعملت لفظة المنهج لتعنى بوجه عام"وسيلة محددة توصل أي غاية معينة،نهج نهجًا تعنى اتخذ منهاجًا أو طريقة للوصول إلي غاية(الخولي،٢٠١٥،ص،٣٧-٣٩)

وفي الجانب العربي توضع لفظة منهج كمقابل للفظة method في الإنجليزية و méthod في الفرنسية و die method في الألمانية وهي تعني الطريقة أو المنهج.ويعني المنهج كمصطلح فلسفي على وجه الخصوص" وسيلة المعرفة،أو طريقة الخروج بالنتائج الفعلية من الموضوع المطروح للدراسة،والطريقة المتبعة في دراسة موضوع ما للتوصل إلي قانون أو نتائج أو محصلة عامة (الخولي،٢٠١٥،ص٤٢ ،٥١،٤٤).

على الصعيد الآخر،تعني المنهجية دراسة الطرائق التي تُوظف،وقد أشار عالم الاجتماع الشهير "بيكر"في كتاباته عن المنهجية بأن أولئك الذين يُطلقون على أنفسهم علماء منهج يعلنون أو يقومون بالدعوة إلي طرائق معينة،ويكون عليهم دور في إخبار الباحثين بما يتوجب عليهم فعله،وبما يجب عليهم تجنبه في طريقهم لإجراء البحوث(Bryman,2004) .

وتعد الميثودولوجيا methodology —وهي المبحث الذي يتصدر مباحث فلسفة العلوم - علمًا لمناهج البحث،ويعني المبحث الفلسفي المعني بالمنهج العلمي على وجه التحديد،ولقد كان هناك سؤال:هل هناك منهج علمي شامل لكل فروع العلم أم ثمة مناهج عديدة بتعدد فروع العلم ونوعيات الظواهر التي يبحثها؟والاجابة بسيطة؛حيث تختلف العلوم في موضوعاتها،وطبيعة الظواهر التي تدرسها،وبالتالي تختلف أيضًا في طرائقها ؛قليلها،وكثيرها؛ لأن طريقة البحث لابد أن تتكيف مع موضوع البحث،وعليه تختلف طرائق البحث وأساليبه الاجرائية وتقانته الامبريقية من علم إلي علم؛تبعًا لاختلاف طبيعة مادة البحث في هذا العلم أو ذاك. بل إن المناهج تختلف داخل العلم الواحد تبعًا لزوايا ومسوغات تناوله موضوعه(الخولي،٢٠١٥،ص٥٣، ٧٧-٨٠).

٢. المدخلين:الكمي،والكيفي

هناك ثلاثة تقاليد بحثية واسعة في العلوم الاجتماعية؛وهي:الأساليب الكمية،والنوعية،والمختلطة.كل من التقاليد:الكمية،والنوعية راسخة ومؤسس لها جيدًا؛أما الأساليب المختلطة فهي الموجة الجديدة.

قدم (Picciano) في عام ٢٠٠٤ في دراسة له مقارنة بسيطة بين طريقتي البحث: الكمية،والكيفية في التربية؛حيث عرف البحث الكمي بالاعتماد على تجميع البيانات الرقمية،وفحصها،وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية،وفي المقابل أشار إلى أن البحث الكيفي يعتمد على دراسة المعاني،والمفهومات،وتحليل السياق.

ومن بين الأنواع العديدة للبحوث الكمية هناك الدراسات الوصفية،والارتباطية،والسببية المقارنة،والدراسات التجريبية،بينما تتضمن البحوث الكيفية:البحوث الإثنوجرافية،والتاريخية، وبحوث دراسة الحالة،ولشرح الفروق بين هذه الطرق يجب الاعتماد على بعض العناصر؛مثل" الغرض من البحث،مصدر البيانات،طرائق جمع البيانات،طرائق تحليل البيانات وتقريرها".

ولقد ذكر(Picciano) أن العلماء لم يستطيعوا التفرقة الكاملة بين هذين النهجين،و أنه يستحيل التفرقة بينهم بشكل كامل (FAIRBROTHER,2007,P.40).

٢-١. المداخل الكمية

يقوم الباحثون عند استخدام المداخل الكمية بجمع البيانات الرقمية،ثم تحليلها بشكل موضوعي باستخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية،ويتركون البيانات الرقمية تثبت أو تدحض الفرضية؛الأمر الذي من شأنه السماح بتعميم هذه النتائج على عينة أكبر من السكان(Ivankova and Creswell,2009,P.137).وفي هذه البحوث يركز الباحثون-بدرجة أقل-على التفسير،فيميلون لإعطاء قليل من الاهتمام بالسياق(Bryman,n.d.,115).

إن الغرض من طرائق البحث الكمية في التربية هو تطوير القوانين التي تسهم في التفسير،والتنبؤ بالظواهر التربوية،مع الاهتمام بالتعليل،والبحث عن أسباب حدوث تلك الظواهر.ولعل تمسك العلماء بتلك القوانين السببية يكمن في دورها في إبراز تعاقب الأحداث وإمكانية الاعتماد عليها في التفسير؛بغض النظر عن الزمان والمكان،ولكنها من المستحيل أن تفسر وتتنبأ بالعلاقات بين الظواهر عبر السياقات المختلفة. من بين أهداف الدراسات الكمية:الاستنباط،اختبار الفروض والنظرية،والتحقق من صحتها إلي الحد الذي يمكننا وصفها بأنها دراسات تأكيدية.وبالنظر إلى الهيكل النموذجى لعمليات البحث الكمي ؛سنجد أنها تبدأ بنظرية عامة ثم الانتقال إلى تحديد فروض محددة،ثم توظيف أوتفعيل المفهومات كمتغيرات،ثم البدء في تجميع البيانات،وتحليلها إحصائيًا،وذلك لأن طبيعة البحث الكمي تقتضى بأن تكون هناك قضايا محددة ينبغي البت فيها إلى الحد الذي قد يجعلنا نحدد من البداية الخطوط العريضة للنتائج(FAIRBROTHER,2007, p.40-41.) .

٢-٢. المداخل الكيفية

يحاول الباحثون عند استخدام المداخل الكيفية فهم خبرات/تجارب المشاركين في الظاهرة محور الدراسة في بيئة طبيعية باستخدام جُملة من الأساليب البحثية؛مثل:الأثنوجرافيا،أو دراسة الحالة،وفي هذا الصدد يقوم الباحثون بتجميع كلمات"نص-عبر المقابلات،والنصوص،وملاحظة الصور ،.....وغيرها حول ظاهرة الدراسة بدلًا من الأرقام،وبدون فرضيات أو أفكار مسبقة يقومون بتحليل البيانات للموضوعات؛وذلك للسماح بتفسيرات متعددة للتجارب الفردية للمشاركين.في هذا النوع من الأبحاث لا يتمثل الهدف في محاولة اثبات أو دحض فكرة أو مسلمة؛لكن الهدف يكمن في استكشاف تفاصيل الظاهرة المفحوصة.
(Ivankova and Creswell,2009,P.137)

في البحوث الكيفية تمثل المنهجية تحديًا كبيرًا،وتحمل عمليات البحث وحقائقه بعديد من القيم،وتتضح صعوبة الفصل بين الباحث والمفحوصين،حيث يعد الباحثون أنفسهم أدوت لجمع البيانات،وفي ظل العلاقات الوثيقة والاتصال مع المفحوصين؛فإن ذلك يشكل مزيدًا من التحدي بشأن الموضوعية.

تقدم البحوث الكيفية وجهة نظر وآراء المفحوصين بشأن ظاهرة ما،وتتضح من خلال ذلك قيمهم واتجاهاتهم،من خلال استخدام بعض الطرائق؛كالملاحظة المشاركة،والمقابلات،في وجود بعض الضوابط من قِبَل الباحث.

وعلى النقيض تمامًا من المنهجية الكمية التي تسعى إلى الوصول لقوانين تفسيرية،نجد أن المنهجية الكيفية تنكر وجود مثل هذه القوانين،ويلاحظ أن الباحثين الكيفيين يستخدمون منهج أيديوجرافي بدلًا من المنهج الرقمي،ويقدمون نتائجهم التي توصلوا إليها في وقت ومكان معيين وبالتالي يصعب التعميم.وبدلًا من تركيز الاهتمام على المتغيرات الجزئية،نجد أن المنهج الكيفي بطبيعته منهج كلي،يقوم بفحص ودراسة الكيانات الاجتماعية على مستويات عديدة وفي اتجاهات وأبعاد متنوعة.

ولقد ذكر برايمان (١٩٨٨) أن الباحثين الكيفيين انتبهوا إلي أهمية عدم الدخول بفروض أو هياكل أو مفهومات مسبقة سلفًا على مفحوصيهم،وهذا يتناقض مع عمل الباحثين الكميين والذين يميلون نحو اتخاذ قرار من البداية نحو تحديد المفهومات التي يمكن تفعيلها وقياسها.فقد

لا يكون لدى الباحثين الكيفيين مشكلات بحثية محددة سلفاً كأهداف تقودهم للبحث(FAIRBROTHER,2007, p.42).

دار بين الباحثين -على امتداد الخمسين عامًا المنقضية - انقسام كيفي وكمي ومناقشات حامية بين الطرفين تتعلق بقيمة كلا من الاتجاهين في جمع البيانات،وتحليلها.وكما رأينا ترتبط كل التوجهات المتباينة باختلاف النظرة إلي العالم وفهمه،وكيف يمكننا معرفة الظواهر الاجتماعية الموجودة داخل العالم الاجتماعي(ماتيوز، روس،٢٠١٦،ص٣٠٤-٣٠٥).

٣- أبرز نقاط القوة والضعف في المدخلين:الكمي،والكيفي:

تكمن نقاط القوة في البحوث الكمية في قدرتها على تتبع الاتجاهات،وفحص قوة الارتباط بين المتغيرات ذات الاهتمام،والقدرة على تحديد مواصفات النموذج واختبار فرضيات البحث (Castro et al,2010,p.342)

وهناك عدد من القيود المرتبطة باستخدام المدخل الكمي في البحوث،لعل من بينها: القيود المتعلقة بضرورة بناء فرضيات دقيقة،وواضحة قبل البدء في عملية جمع البيانات،ولهذا فإن البحث الكمي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بما يمكن تسميته"بنهج الفرضية الاستنباطية"؛حيث ينظر للبحث على أنه عملية تُستنتج عبرها فرضيات متقنة أولًا من النظريات،ثم تُفعَّل وتُختبر لاحقًا بمساعدة البيانات التجريبية.(Kelle and Buchholtz,2015,p. ,234)،ومن أبرز القيود أيضًا أن القياس عادة ما يفصل المعلومات عن سياقها البيئى الأصلي في ظاهرة يُشار إليها باسم"إزالة السياقات"(Castro et al,2010,p.343) .

وتشمل نقاط القوة في النهج النوعي ما يلي(Castro et al,2010,p.343):

- القدرة على توليد بيانات مفصلة من التجارب البشرية،المعتقدات،السلوكيات.
- القدرة على فحص السياق الأصلي الذي تحدث فيه الملاحظات.
- أن استخدام النهج النوعي يوفر تحليلًا للأنظمة المعقدة،والخبرات الثقافية بطريقة لا يمكن التقاطها بالكامل باستخدام مقاييس كمية ونماذج متعددة المتغيرات.

ويفضل الكثيرون النهج النوعي،غير أنه يُعاني جملة من نواحي القصور؛ففي بعض الأحيان الذي لا تتوافر لدى الباحثين الاجتماعيين نظرية كافية أو مفهومات مُدَقَّقة محددة تمكنهم من بناء أدوات لتصنيف الظواهر قيد الدراسة،يتطلب هذا الوضع توافر معرفة خاصة بالثقافة لأن هذا من شأنه تفعيل المفهومات النظرية وتطوير أدوات القياس؛فعلى سبيل المثال:فإنه حتى مع بناء استبيان دقيق قد يُسفر عن بيانات مضللة عن المجال الذي يتم التحقيق فيه إذا فهم أفراد البحث سؤالًا بطريقة مختلفة عما أراده الباحثون. (kelle and Buchholtz,2015,p.325)

وتشير دراسة (Kelle and Buchholtz,2015) إلي أن القيود على النهج النوعي تشمل الصعوبات في التكامل الموثوق للمعلومات التي يتم الحصول عليها عبر الملاحظات أو الحالات،والصعوبات في تقييم الروابط التي تحدث بين الملاحظات،أو الحالات،أو التركيبات،وعلاوة على ذلك تفتقر أساليب البحث النوعي في كثير من الأحيان إلي إجراءات توجيهية محددة؛مما يحد من القدرة على استخلاص استنتاجات نهائية" نتائج مؤكدة"وهو جانب مهم من جوانب البحث العلمي. فضلًا عن أن هناك تحديًا يواجه الدراسات النوعية يكمن في صغر عيناتها،وبالتالي محدودية قدرتها على إنتاج نتائج قابلة للتحقيق؛حيث تفضل البحوث النوعية العينات الصغيرة من ٢٠-٤٠؛حتى يمكن إدارتها لإجراء تحليلات نوعية متعمقة؛في المقابل تفضل البحوث الكمية عينات ذات حجم كبير (٤٠-٢٠٠)؛حتى تتمكن من إجراء تحليلات إحصائية موثوقة متعددة المتغيرات(Kelle and Buchholtz,2015,p. 342).

٤.مشكلة العلوم الانسانية:

مع حلول الربع الثاني من القرن العشرين كان قد اتضح تمامًا أن الدراسات الانسانية قد شقت لنفسها طريق"العلم"بالمعنى الدقيق،وقطعت معها شوطًا كبيرًا واستقام عودها وهذا النضح اللافت جعلها في منزلة تؤهلها للمقارنة بالعلوم الطبيعية.ومن هنا تثار مشكلة العلوم الانسانية والتي تتمثل في تخلفها النسبي عن العلوم الطبيعية،حيث نلاحظ أن حصاد العلوم الانسانية قد تنامي تناميًا ناجحًا في المرحلة الوصفية دونًا عن المرحلة التفسيرية.فهي قد تجيب بسهولة عن سؤال:كيف تحدث ظاهرة ما؟ولكن من الصعب أن يتفق باحثو الانسانيات على إجابة سؤال:لماذا؟ (الخولي،٢٠٠٩،ص٤٠٦-٤٠٨).

ولما كانت العلوم الانسانية جد مغرقة في الذاتية،والنسبية،واللايقين حاول بعض الباحثين استخدام نفس مناهج العلوم الطبيعية إلا أن هذا الأمر أوقعهم في فشل ذريع. (حيدرة،٢٠٠٤،ص٦٣-٦٤).

وقد أفضى ذلك إلي شيوع البحوث المستندة إلي تطبيق المدخل الكمي في العلوم الاجتماعية لفترة طويلة نتيجة لذيوع وشيوع الوضعية المنطقية ورغبة تلك العلوم في التشبه بالعلوم البحتة؛كونها الأكثر تدقيقًا.

ولقد تغير هذا في الآونة الأخيرة حيث نادى علماء العلوم الاجتماعية بضرورة مراعاة الفرق بين طبيعة العلوم الاجتماعية والبحتة.إن إجراء التجربة في البحوث الانسانية مقيدٌومختلفٌ تمامًا عن البحوث في العلوم الطبيعية وبالتالي ضرورة الحد من استخدام المدخل الكمي الذي يعتمد بشكل كلي على البيانات الرقمية الناجمة عن التجريب.

شهدت العلوم الاجتماعية تحولات لاحقة،كان أبرزها صعود التحول النوعي ."qualitative turn"؛حيث حلت البحوث النوعية محل الكمية،ولم تعد الأساليب الكمية هي التيار السائد كما كان مسبقًا.وتأكيدًا على هذا أشارت دراسة(Gobo,2015)إلى إجراء مسح في المملكة المتحدة في السنوات العشرين المنقضية،والذي عكس انخفاض الأبحاث المستندة إلي الدراسات المسحية إلي الحد الذي أظهر جملة من القلق و المخاوف بشأن نقص البحوث المنطوية على أساليب كمية،والتحول للبحوث النوعية.(Gobo,2015,p. 329-330)

المحور الثاني: طرائق البحث المختلطة؛الحركة المنهجية الثالثة

تمت الاشارة مسبقًا إلي وجود نوعين تقليديين من البحوث:الكمية،والكيفية،ويعرض الجزء التالي الحركة المنهجية الثالية والمعروفة باسم البحوث المختلطة؛لبيان نشأتها وما آلت اليه.

١- التطور التاريخي لطرائق البحث المختلطة:

يمكن تحديد بداية نهج الطرائق المختلطة،وتطوره المنهجي من عمل كامبل وفيسك(١٩٥٩)وأكد ذلك (Creswell and Clark(2011،حيث أشارا إلي أنه قد بدأت الفترة التكوينية للطرائق المختلطة في الخمسينيات، واستمرت حتى الثمانينيات،وشهدت هذه الفترة الأولى استخدام أكثر من طريقة methodفي الدراسة (Maxwell,2016,p.12).

قسمت دراسة (Gobo,2015) حياة البحوث الاجتماعية إلي مرحلتين أساسيتين؛الأولى:وأسمتها الحياة الأولية،والتي تزامنت مع أصول البحث الاجتماعي في عام ١٨٥٠ واستمرت حتى أربعينيات القرن الماضي،أما الحياة الثانية والتي أسموها" الانبعاث" في العلوم الاجتماعية والسلوكية منذ بداية السبعينيات في محاولة أو رد فعل للارتفاع الملحوظ في الأساليب النوعية.وقد أشارت هذه الدراسة إلى أنه منذ بداية الطرائق المختلطة مرت أيضًا بحياتين تقاطعتا مع حياتي البحوث الاجتماعية؛سواءً في مرحلة النشأة حيث كانت هناك ممارسات بحوث مختلطة من دون الوعي المنهجي بطبيعتها،أو في الثانية كرد فعل لارتفاع البحوث النوعية.(Gobo,2016,p. 199)

أشارت دراسة (Maxwell,2016)إلي أن الجمع بين المقاربات النوعية والكمية في العلوم الاجتماعية ظهر في وقت مبكر منذ القرن ١٩ وأوائل القرن٢٠في البحوث حول المشاكل الاجتماعية بالإضافة إلي ذلك وجدت بيانات عن أهمية الجمع بين المناهج النوعية والكمية في أعمال عالم النفس "فيلهلم فوندت"-وكذلك عالم الاجتماع ماكس فيبر (Maxwell,2016,p.15).وأدرجت دراسات أخرى عمدًا أساليب نوعية وكمية بما في ذلك دراسات هورثون المتعلقة بظروف العمل،وإنتاجية العمال والتي بدأت عام ١٩٢٤ بالاضافة إلي ثلاث دراسات مجتمعية أخرى. تُظهر جميع هذه الأعمال دمجًا متعمدًا للنهج،والأساليب:النوعية والكمية،وتكاملًا شاملاً لكلا النوعين من البيانات في وضع استنتاجاتهم.واستمر هذا الاستخدام المشترك للنهج:النوعية والكمية ودمج البيانات: النوعية،والكمية في النصف الثاني من القرن ٢٠ .ومع ذلك فإن هؤلاء المؤلفين لم يؤكدوا صراحة لى هذا الاستخدام المشترك،ناهيك عن تحديده كنهج متميز/مستقل وتم - إلي حد كبير -في دراسات الطرق المختلطة.وكان يبدو أن الاستخدام المشترك للطرائق النوعية والكمية غير مثير للمشكلات خلال هذه الفترة،وقد ذكر أنه في مجال السلوك التنظيمي في الخمسينيات كان قائمة من الدراسات التي يمكن وصفها بأنها مختلطة وهذا يثبت أن الاستخدام المتعمد والمنهجي لكل من المناهج والأساليب النوعية والكمية في دراسة واحدة.وأن هذا التكامل بين البيانات النوعية والكمية في رسم/استخلاص النتائج كان موجودًا قبل فترة طويلة من أن يحدد من قبل أي شخص كنوع معين من البحث(Maxwell,2016,p.16)

وعليه،فإن عرض تاريخ هذا النوع من البحوث ونشأته يُظهر قدمه،وأنه لم يكن معروفًا كنوع منفصل من المناهج،وكان يستخدم دون وعي بخصائصه المنفصلة.

٢-التثليث بمفهومه القديم؛كدليل على قِدَم الطرائق المختلطة:

من خلال فحص أدبيات البحوث التربوية لوحظ استخدام مصطلح" التثليث"كشكل للمنهج المختلط،وهو في هذا الصدد يعني استخدام أساليب مختلفة لتحقيق الهدف نفسه.لكن تجدر الإشارة إلي أن هذا المصطلح له في الوقت الراهن معنى مختلفًا عن ذلك،وفيما يلي شرحًا لاستخدام التثليث–بمفهومه القديم–كدليل على قدم استخدام الطرائق المختلطة.

استعير هذا المصطلح في البداية من مجال علم المثلثات trigonometry لاستخدامها في البحث النفسي الكمي.وفي وقت لاحق استُخدم للدلالة على الجمع بين أنواع مختلفة من أساليب ، وأصبح شائعًا أيضًا في النقاش المنهجي حول المنهجية المختلطة.ومنذ الثمانينيات اكتسبت الفكرة القبول بأن الطرائق المختلفة للبحث الاجتماعي تعكس وجهات النظر المعرفية المختلفة وحفز هذا الرأي الفهم البديل للتثليث(Kelle and Buchholtz,2015, 331-332).

وفي السياق نفسه هناكعرفت منهجيته باسم Qmethodology،تقوم على دمج الأساليب:النوعية والكمية وتم تحديها مؤخرًا كطريقة مختلطة.إلا أنها معروفةمنذ ما يقرب من٨٠ عامًا.وتتكون من سلسلة من المراحل المتشابكة النوعية والكمية.(Ramlo,2016,p. 28-29)

٣.مفهوم الطرائق المختلطة والمفاهيم المرتبطة بها:

اشتهرت بحوث الطرائق المختلطة بأنها دمج بين الطريقتين:الكمية والكيفية،وعُبرَ عن ذلك بجملة من المفهومات ،وهناك عدم اتفاق حول مسمى محدد لذلك النوع من البحوث،وهذا شائع من خلال عرض أدبياته؛فبعضهم يركز على الدمج بين الأساليب:النوعية والكمية،وبعضهم يشير للدمج بين الطرق المنهجية،ويركز أخرون على الدمج بين طرائق جمع البيانات،وتحليلها وكذا تفسير النتائج داخل أجراء البحوث.وسيتم بيان ذلك في محاولة لفض الاشتباك بين تلك المفاهيم المختلفة.

يمكن استخدام كلا الأسلوبين:النوعي،والكمي في الدراسة نفسها وهو ما أطلق عليه البحث متعدد الطرائق،أو طريقة متعددة للبحوث,'multi-method'research ،بحوث الطرائق المختلطة

'mixed methods research ،أو البحوث مزدوجة الطرائق multiple methods research،وهناك سعي للتحرك نحو توحيد المصطلحات.وقد ذاع استخدام أبحاث الأساليب المختلطة في البحوث الاجتماعية، والتربوية،وفي هذا الصدد تم إطلاق دوريات مخصصة فقط لأبحاث الطرق المختلطة- على مدار العاميين الماضيين-؛ومنها "مجلة أبحاث الطرق المختلطة the Journal of Mixed Methods Research" و"المجلة الدولية للنهوج البحثية المتعددة" the International Journal of Multiple Research Approaches (O'Cathain et al,2007,p.2).

ظهرت البحوث المختلطة كمجال نسبي جديدٍ وسريع التوسع في محاولة لتلافي الانزعاج الناجم عن مشكلات البحثين: النوعي،والكمي" أو ما يُطلق عليه بحوث المنهج الأحادي "Mono-method research (Kelle and Buchholtz,2015,p.329)

وأعطيت الحركة المنهجية الثالثة عديد من الأسماء منها:البحث الممزوج blended research ،البحث التكاملي integrative research،البحث متعدد الأساليب multimethod research والأبحاث المختلطة mixed research.ويفضل استخدام مصطلح البحث المختلط وهو الأكثر ذيوعًا،فضلاً عن البحث التكاملي،لأنه لا يقترح وجود حدود للاختلاط بالطرق فحسب.ولهذا فقد صار استخدام" الطرائق المختلطة أكثر المصطلحات شعبية لوصف هذه الحركة (Johnson et al, 2007,p.118).

أجريت أبحاث الطرق المختلطة تاريخيًا في المقام الأول في علم الانثربولوجي والاجتماع . لكن الآن يتم تكييفها الآن لتُطبق في عدة تخصصات.(J. Kral1et al,2012,p.238).وشهدت طرائق البحث المختلطة (MMR) نموًا مضطردًا منذ نشر كتيب the Sage Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research في عام 2003 (Cameron,2018,p. 572).ويشار في أغلب الأحيان إلي بحوث الأساليب المختلطة بإسم النموذج الثالث"third paradigm" لأنه في أفضل حالاته هو مزيج ماهر من النموذجين الأوليين:الكمي،والكيفي (Jalongo, Saracho,2016,p.175).

حاولت الطرائق المختلطة سد الفجوة الكمية- الكيفية في البحوث الاجتماعية،والتربوية، وبالنظر الي الكتابات المنهجية الحالية قد يعتقد المرء أن" حروب النماذج الارشادية" paradigm wars بين الأساليب الكمية والنوعية قد فقدت كثيرًا من جاذبيتها مع ظهور الطرائق المختلطةوحتى اليوم لا يزال من الصعب الحصول على مشورة منهجية حول كيفية ارتباط النتائج النوعية والكمية ببعضها البعض من أجل تحقيق نتائج بحثية صواب (Kelle and Buchholtz,2015,323).

هناك مجموعة متنوعة من التعريفات لأبحاث الطرائق المختلطة،وسيعرض في البداية تعريفٌ مُجمعٌ ثم التعريفات التي تركز على محور بعينه.

تعرف أبحاث الأساليب المختلطة بأنها:"تلك البحوث التي يجمع فيه الباحث أو فريق الباحثين بين عناصر مقاربات البحث النوعي،والكمي(Cameron,2018,p.572).وفي السياق نفسه تعرفها دراسة(Clark1et al., 2015) بأنها "منهجية تشمل العملية الكاملة للبحث بما في ذلك الافتراضات الفلسفية،وأسئلة البحث،وطرائق جمع البيانات ويمكن أن نعرف بحوث الأساليب المختلطة بأنها:"البحث الذي يتضمن جمع وتحليل ودمج البيانات الكمية،والنوعية في دراسة واحدة أو مراحل متعددة من برنامج البحث". إن تكامل البيانات:الكمية،والكيفية ربما يأخذ عدة أشكال؛بما في ذلك ربط النتائج من مجموعة بيانات واحدة إلي مجموعة بيانات أخرى؛لتسهيل النتائج الكمية والنوعية للمقارنة،تحويل شكل واحد من البيانات لتسهيل الشكل الآخر للتحليل أو تشكيل تفسيرات من مجموعتي النتائج(Clark1et al.,2015,p.298).

وتركزبعض الدراسات على تعريفها بكونها دمجًا لعدد من المنهجيات/النهوج/الطرائق المنهجية المختلفة.كما في دراسة (BaškaradaandKoronios,2018)،والتي تعدها مصطلح

يُستخدم لوصف استخدام الباحثين لمزيج من النهوج/ المداخل في مختلف مراحل عملية البحث؛ للسعي نحو مزيد من التعمق والفهم.(The Author(s),2017,p.114).وهذا يتوافق مع تعريف(2004) Johnson and Onwuegbuzie ؛بأنها"فئة البحث التي يمزج فيها الباحث أو يجمع بين أساليب البحثين:الكمي،والكيفي،والأساليب/الطرائق،مقاربات،مفهومات،واللغة في دراسة واحدة.وبرغم أنه يُقال بأنMMRهي تركيبة تتضمن أفكارًا من أساليب نوعية وكمية،فإن ما يُؤلَّف لايزال في محض الغموض(Baškarada and And Koronios,2018,p.4).

وهناك من الدراسات ما يركز في تعريفه للبحوث المختلطة على جمع البيانات وتحليلها،ونتائجها على النحو التالي.

عرفت دراسة كل من:(Zha and Tu, 2015,p. 165-166)(Zha and Tu ,2015)؛ (ivankova and Creswell,2015,p.137)(vankova and Creswell ,2009)؛ chutz et al., (2018) (Schutz et al., 2016,p.223)بحوث الطرق المختلطة بأنها:"إجراء لجمع البيانات:الكمية،والنوعية، وتحليلها،ودمجها في مرحلة ما من عملية البحث في إطار دراسة واحدة؛بغرض اكتساب فهم أفضل لمشكلة البحث"،وركزت دراسة(Sandelowski et al,.2012)على دمج النتائج؛حيث عَدَّت توليف البحوث المختلطة شكلًا من أشكال المراجعة المنهجية التي تُدمج فيها نتائج الدراسات:النوعية،والكمية من خلال أساليب نوعيةو/أو كمية (Sandelowski et al., 2012,p.317).

واعتبرتها دراسة(Papadimitriou et al, 2013)بأنها نهج أو مدخل بحثي،وعرفته بأنه نهج بحثي يقوم الباحث فيه بجمع،وتحليل البيانات،ودمج النتائج،ورسم الاستدلالات باستخدام كل من الأساليب أو الطرائق في دراسة واحدة أوبرنامج واحد للاستقصاء،وتستخدم أساليب البحث المختلطة كلا الطرائق: الكمية والكيفية في أنواع الأسئلة،وجمع البيانات،والإجراءات التحليلية،والاستناجات الدراسية(Papadimitriou et al., 2013,p.134).

إن الاتجاه العام ينحو تجاه التركيز على الجمع بين الكمي والكيفي،والنظر له كونه دمج مناهج وطرائق ولابد للبحوث أن تركز على هذا؛للإسهام في التحليل متعدد المستويات. على أنه لا يجب أن يفهم أن نهج الطرائق المختلطة يزخر بجملة من المزايا دون أن يذكر وجود جملة التحديات والقيود التي تعترض استخدامه.

٤-المزايا والتحديات التي تواجه الطرائق المختلطة:

وإذا كان الغرض من دراسات الطرائق المختلطة هو أن استخدام المقاربات الكمية والنوعية والجمع بينهما "في توليفة"قد يوفر فَهمًا أفضل لمشاكل البحث،كما أن الظواهر المعقدة بحاجة إلي استخدام أكثر من نهج بدلا من نهج بمفرده فضلا عن دمج نقاط القوة في كل المنهجيات المستخدمة،والحد من بعض المشكلات المرتبطة بالأساليب المفردة؛وعليه يمكن لدراسات الطرائق المختلطة الوصول إلي المعارف أو الفِكَرغير المتوفرة لدراسة نوعية ودراسة كمية أجريت بشكل مستقل؛فباستخدام أكثر من طريقة في دراسة بحثية يمكننا الحصول على صورة مكتملة لهذه الظاهرة.علاوة على إمكانية الإسهام في معالجة أغراض متعددة وتلبية احتياجات عديد من الجماهير من أجل النتائج(Molina-Azorı´n ,2011,p.8-9).

وتشير دراسة (الخواجة،٢٠٠١) إلى جُملة من المزايا للتعدد المنهجي من بينها(الخواجه،٢٠٠١،ص٢٤٢-٢٤٤):

- يقلل التعدد المنهجي احتمال التحيز،ويسهم في تحقيق الموضوعية النسبية .
- يساعد في تفسير الظاهرة الاجتماعية بشكل شمولي متعمق،ويُمكِّن من الكشف عن محدداتها وأبعادها .
- يساعد على تحقيق الإثراء المعرفي من خلال الجمع بين أكثر من أسلوب أو منهج بحثي.
- يساعد في تلافي القصور الموجود في كل منهج على حده.

أما فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه الطرائق المختلطة فيمكن القول بأن إجراء أبحاث الطرائق المختلطة ليس أمرًا سهلا،حيث تعد دراسات الطرائق المختلطة في حد ذاتها تحديًا كبيرا؛لأنها مطلوبة لمزيد من العمل والموارد المالية وتستغرق وقتًا أطول وقد تنشأ هذه التحديات بشكل عام من القيود الحالية؛مثل:حدود الصفحات في المجلات-Molina-Azorı´n ,2011,p.8 (9).كما أن دمج أساليب متنوعة في دراسة واحدة يثير مشكلة حول ما يجب القيام به عندما تتعارض نتائج طريقة تحقيق واحدة مع تلك الخاصة بأخرى في حين أن هذا الصراع يُمكن اعتباره إثراءً أو تخصيبًا ؛أي ينتج أو يعطي رؤية إضافية مفيدة للباحث.(Gobo,2015,p...).

٥-الأنماط الرئيسة لإشكالية التعدد المنهجي

استخدم مفهوم الإشكالية problematic استخدامًا واسعًا على يد الكتاب الألمان والفرنسيين للإشارة إلي إطار كلي من المشكلات النظرية،والفروض،والقواعد،حيث تعبر الإشكالية عن النظرية الكلية التي تقول بأن المسائل المفردة يجب أن تفهم من زاوية الإطار العام أو الكينونة الكلية للخطاب الذي ترد فيه.وقد حددت دراسة (الخواجة،٢٠٠١)أربعة أنماط للتعدد المنهجي وتشمل تعدد المناهج،وتعدد الملاحظين،وتعدد أدوات جمع البيانات،وتعدد مصادرها ،وذلك مع استبعاد بُعد تعدد النظريات؛لأن الأخذ بأكثر من نموذج نظري قد يؤدي-في كثير من الأحيان- الي تفسيرات متضاربة،علاوة على عدم القدرة عن رسم صورة متكاملة عن الظاهرة المدروسة (الخواجه،٢٠٠١،ص٢٢٤) وفيما يلي عرض مبسط للأبعاد الأربعة.

٥-١.تعدد الطرائق/المقاربات المنهجية؛

عند الأخذ في الحسبان المنهجين: الكمي،و الكيفي؛كنموذجين إرشاديين للبحوث التربوية والاجتماعية؛يمكن الجمع بين الأساليب المختلفة أسفل كلا المنهجين: الكمي،والكيفي كمثال لتعدد الطرائق داخل البحوث التربوية ؛ فيحوي المنهج الكمي - على سبيل المثال -عددًا من الوسائل والأساليب والطرائق كالتحليلات الاحصائية و الطرائق التجريبية،وشبه التجريبية،وطرائق المسح الاجتماعي.

٥-٢.تعدد الملاحظين؛

يقوم هذا النوع من أنواع التعدد المنهجي على افتراض أن استخدام ملاحظ واحد لملاحظة ظاهرة ما او سلوك ما تكون ملاحظته أكثر عرضة للخطأ والتحيز .وعليه،فإن إشراك عدد من الملاحظين في ملاحظة ظاهرة ما يؤدي إلي تحقيق قدر من الثبات في ملاحظاتهم،ومصداقية ما يلاحظونه من موضوعات اجتماعية (الخواجه،٢٠٠١،ص٢٥١،٢٤٩).

٥-٣.تعدد أدوات جمع البيانات؛

يركز هذا البعد على تحديد أدوات جمع البيانات؛وفقًا المبدأ التعدد المنهجي الذي تتبناه الباحثة،حيث يُختار من الطرائق والأدوات ما يلائم مع طبيعة الدراسة من ناحية،وأسلوب البحث المتبع من ناحية أخرى،وما يلائم الظروف الاجتماعية التي تسيطر على موضوع الدراسة؛حيث إن استخدام أكثر من أداة يجعل كل أداة بمنزلة ضابط للمعلومات،وحاكم بدقتها.ويأخذ هذا النوع شكلين رئيسين :أولهما:تعدد أدوات جمع البيانات،وثانيهما: التعددية داخل الأداة نفسها.أما الشكل الأول فيتمثل في استخدام أكثر من أداة من أدوات جمع البيانات مثل: الملاحظة،والمقابلة،أو الملا حظة والاستبيان لمزيد من فهم الواقع ومعرفة أبعاده ،كما أنه يتلافي العيوب الموجودة في كل أداة على حده.ويتمثل الشكل الثاني في إعداد الأدوات كنوع من أنواع التعددالمنهجي في استخدام أكثر من مقياس داخل الأداة نفسها،كأن يقوم الباحث باستخدام مقاييس مختلفة داخل استمارة بحث واحدة(الخواجه،٢٠٠١،ص٢٥١-٢٥٣).

٦-تصميم مقاربات الطرائق المختلطة

قبل تصنيف أنماط الطرق المختلطة؛تجدر الإشارة إلي أن هناك عددًا محدودًا من العلماء الذين يحددون بوضوح الأساس المنطقي للتصنيف رغم أهمية ذلك الأمر.

إن تصنيف الطرائق المختلطة typology لعدة أنماط أمر ضروري لجملة من الأسباب؛منها:أن هذه الأنماط تعين الباحثين على تصميم دراساتهم،وتساعد المبتدئين منهم في فهم كيفية الجمع بين الطرائق المختلفة عبر تفسير إطار مفهوماتي؛مما يعطيهم إحساسًا بالثقة عندما يخططون لبحثهم (Guest,2012,p. 142-144).

هناك احتمالات مختلفة للجمع بين الدراسات الفرعية الكمية أو النوعية لتصميم أساليب مختلطة،ولهذا ظهرت عدة طرائق لتصنيفها،إلا أن النهج الشائع في هذا الصدد الاستناد إلي أغراض دراسات الطرائق المختلطة،والأدوار التي تلعبها المكونات:الكمية،والنوعية في مثل هذه الدراسات،علاوة على نهج آخر يركز على ثلاثة معايير:الترجيح،والتتابع،والخلط(Bryman,2012,p.631).

ونتيجة لهذا الخلاف الشائع حول تصنيف مقاربات الطرائق المختلطة،ومن خلال استقراء الأدبيات في هذا الصدد يعرض الجزء التالي تصنيفًامقترحًا شاملا مقاربات الطرائق المختلطة ويشمل هذا التصنيف الرئيس عددًا من التصنيفات الفرعية(أ،ب ،ج،د).

تصنيف أ

من بين التصنيفات الشائعة للطرائق المختلطة التصنيف الذي يقسمها إلي فئتين رئيسيتين وهما:أولا: المتسلسلة،والمتزامنة.ثانيًا:المتكاملة.

أولا:التصاميم المتسلسلة والمتزامنة:

ويكون التركيز هنا بشكل رئيس على وقت جمع البيانات،والأولوية المعطاة لها.وتنقسم بشكل رئيس الي نوعين:أ.التصاميم المختلطة المتسلسلة.Sequential mixed methods designs: وفيها تُجمع البيانات:الكمية أو الكيفية في مرحلة أولية يتبعها جمع نوع البيانات الآخر خلال المرحلة الثانية. في المقابل،ب. التصاميم المختلطة المتزامنةConcurrent mixed methods designs:وفيها يتم تجميع كلا النوعين من البيانات خلال المرحلة نفسها،على الرغم من أنه يمكن إعطاء الأولوية لشكل واحد من البيانات على الآخر.

وتجدر الاشارة الي أنه في داخل هاتين الفئتين يمكن أن توجد ٣ تصميمات محددة تعتمد على:مستوى التركيز المعطي للبيانات النوعية والكمية،العملية المستخدمة لتحليل البيانات ودمجها،الأساس النظري الذي تقوم عليه منهجية الدراسة.

وعليه؛فإن الأنواع الثلاثة لتصاميم الطرائق المختلطة المتسلسلة هي:الاستطلاعية المتسلسلة،التفسيرية التتابعية،التحويلية المتسلسلة،بينما تشمل التصاميم المختلطة المتزامنة:التثليث المتزامن،المتداخلة المتزامنة،التصاميم التحويلية(Castro et al ,2010,p.334).

تصاميم الأساليب المختلطة التكاملية Integrative mixed methods designs

وفي سياق نُهج التصميم هذه تستمر الحاجة إلي منهجية توفر تحليلاً صارمًا وتكامليًا للأدلة النصية النوعية والبيانات العددية الكمية.وبالنظر الي نقاط القوة والضعف المذكورة في النُهج النوعية والكمية، سيكون من المفيد الحصول على منهجية تكاملية فعلية للاستخدام المتزامن لكلتا الطريقتين بطريقة توفر الثراء الوصفي لروايات النص وتدقيق القياس واختبار الفرضيات التي توفرها النُهج الكمية.إن إحدى السمات الأساسية لهذا النُهج هو التوازي في تصميم الدراسة (Castro et al ,2010,p.3344).

تصنيف ب

لقد حددت أساليب الطرائق المختلطة إجراءات لجمع البيانات الكمية والنوعية،وتحليلها،ومقارنتها،ويمكن تصنيف الطرائق المختلطة بالاعتماد على ٣ خصائص مهمة على النحو التالي (Ivankova and Creswell,2009,p.138-139):

أ. التوقيت:

ويشير التوقيت إلي تسلسل أو ترتيب تنفيذ جمع البيانات الكمية والنوعية في الدراسة وتحليلها عندما تبنى مرحلة على أخرى،وتشمل خيارات التوقيت الممكنة بالتتابع جمع البيانات وتحليلها ،وعليه فهناك نوعان في هذا الصدد:

- ❖متتابع:وهذا يعني أن جمع البيانات واحدًا يلي الآخر (كمي-كيفي) أو (كيفي- كمي).
- ❖متزامن:ويكون فيه جمع البيانات:الكمية،والكيفية وتحليلها في الوقت ذاته (كمي+كيفي).

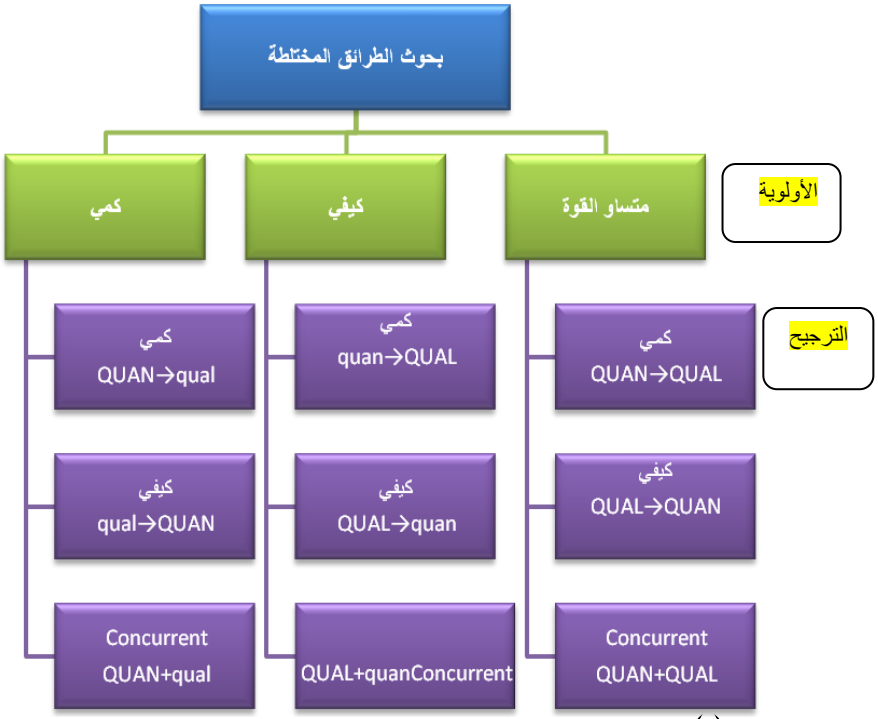
ب. الترجيح:

يشير الترجيح للأهمية النسبية أو الأولوية المعطاة لكل نوع من أنواع البيانات.ويشمل خيارا الترجيح المحتملين إعطاء وزن متساوٍ للبيانات الكمية(QUAN)والنوعية(QUAL)أو إعطاء نوع واحد تأكيدًا أكبر؛فعلى سبيل المثال في حالة (QUAN vs. qual)تكون الأهمية الكبرى بالبيانات الكمية؛بينما في حالة (QUAL vs. quan) تكون الأهمية الكبرى بالبيانات الكيفية.

ت. الخلط أو الطريقة التي يتم بها دمج البيانات والنتائج الكمية والنوعية في أثناء عملية البحث:

يشير الخلط إلي كيفية تكامل الطريقيتين:الكمية،والنوعية في الدراسة وهو مكون أساسي لأبحاث الطرائق المختلطة.يمكن ان يحدث خلط البيانات الكمية والكيفية في مراحل مختلفة من الدراسة:في أثناء جمع البيانات أوفي تحليل البيانات أو في تفسير النتائج.ويعتمد تحديد كيفية الخلط على غرض الدراسة،وتصميمها والاستراتيجات المستخدمة لجمع البيانات وتحليلها.

وهذا يتوافق مع تصنيف موريس- المقدم في عام ٢٠٠٣-؛حيث اقترح تصنيفًا يعتمد على نظم الترميز المباشر والذي يشير إلي نوع الأساليب المستخدمة في الدراسات الفرعية(كمية"quan"،كيفية "qual")،والوقت؛بمعنى هل تجرى الدراسات الفرعية بشكل متتابع؛وفي هذه الحالة يُستخدم الرمز ("→")،أم تجرى في نفس الوقت،وهنا يستخدم الرمز ("+")،وكذا إلي إمكانية هيمنة مدخل/أو نهج على حساب الآخر وهذا يرمز له باستخدام حروف كبيرة،على سبيل المثال"Qual → QUAN وهذا يشير للتصميم ويعني أن دراسة كمية صغيرة تُتبع بدراسة كيفية كبيرة ،وعليه يعد الحرف مهمًا للتعبير عن غرض البحث.بينما الشكل "Qual → QUAN" يستخدم لوصف تصميم يتكون من دراستين:كمية،وكيفية تُجريان بشكل متزامن،إن كان ذا أهمية للاجابة عن السؤال البحثي-Kelle and Buchholtz,2015,p. 330) (331.ويوضح الشكل رقم(١) تصنيف الطرائق المختلطة بالاستناد إلي الترجيح،والتتابع .



الشكل رقم (١):شكل توضيحي لتصنيف الطرائق المختلطة بالاستناد إلي الترجيح،والتتابع

المصدر :

(Bryman,2012,p.632)

التصنيف (ج)

تماشيًا مع التصنيق السابق يأتي التصنيف الراهن والذي يؤكد على أن أكثر التصنيفات شيوعًا في الطرائق المختلطة تعتمد على محكين رئيسين،يعني الأول منهما بعنصر التوقيت Timing،بينما يهتم الأخر بعنصر الوزن Weighting المخصص للمنهج المستخدم.ويقصد بالتوقيت هنا الترتيب الزمني في تطبيق منهجي البحث: الكمي،والكيفي في الدراسة.فإذا طُبقت أساليب المنهجين في التوقيت نفسه،أطلق على هذا التصميم بالتصميم التلازمي،أو المتلازم Concurrent،بينما إذا طُبِقَ أحد أساليب المنهجين،ثم أُتبِعَ بالأخر،سمي هذا التصميم بالتصميم التتابعي،أوالمتتابع. Sequential بينما يقصد بالوزن هنا التأكيد على استخدام أحد المناهج البحثية دون الآخر.وعليه؛فإذا رُكِزَ على أساليب منهجي البحث في جمع البيانات أو تفسيرها بصورة متساوية،سُمي هذا التصميم بالمنهج متساوي القوة أومتساوي الوزن Equal Status ،بينما إذا تم التركيز على استخدام أساليب أحد المنهجين أكثر من الآخر،سُمي التصميم بالمنهج متمايز القوة أو متمايز الوزن أو متمايز الأولوية أو تمايز السيطرة.وبنَاءً عليه؛يمكننا الحصول على مصفوفة Matrix من أربع خلايا،توضح التمازج بين مَحَكَيَّ التوقيت،والوزن،وما ينتج عنه من تصميمات مختلفة (شبارة،٢٠١٢،ص٥-٨). كما هو موضح في الشكل رقم (٢).

الوزن		التوقيت الزمني: متلازم	التوقيت الزمني: متتابع
الوزن	متساوي الوزن/ القوة	كيفي+ كمي / أو	كيفي ← كمي
		كمي + كيفي	كمي ← كيفي
	متمايز الوزن/ القوة	**كيفي** + كمي	**كيفي** ← كمي
			كيفي ← **كمي**
		كمي + كيفي	**كمي** ← كيفي
			كمي ← **كيفي**

شكل رقم (٢)؛يوضح مصفوفة التوقيت والوزن للتصاميم البحثية المختلطة.

المصدر بتصرف:

(Johnson and Onwuegbuzie,2004,p.22)

- (شبارة،٢٠١٢،ص٦).

تصنيف د

لعل التصنيف الأكثر شيوعًا؛ذلك الذي يقدم أربعة أنواع من تصاميم الطرائق المختلطةوهي؛التصميم التوضيحي/الشارح،والتصميم الاستكشافي/الكشفي،وتصميم التثليث أو/ ثلاثي الأبعاد،والتصميم المتضمن /المضمن/الضمني.

وتجدر الإشارة إلي أنه برغم عمل الباحثين في الأساليب المختلطة بشكل جدي؛لبيان كيفية شرح النتائج الكمية بشكل أفضل مع البيانات النوعية.فإن هناك حاجة لنُهج اضافية لتضمين البيانات النوعية في إطار التصاميم الكمية،وإضفاء الضوء عليها كمايتطلب تعدد تصميمات وأساليب البحث وتنوعها النظر في إطار ابستمولوجي بديل(Wheeldon,2018,p.88).

*التصميم التوضيحي Explanatory Design

يُعد هذا الأكثر تباينًا،وتشير كلمة تفسيرية في اسم التصميم إلي عملية التفسير ؛حيث تستخدم النتائج للمساعدة في تفسير أو توسيع نطاق النتائج الكمية،وتُجمع،وتُحلل البيانات؛الكمية،والنوعية بالتسلسل،بمعنى أنه تُجمع البيانات الكمية الأولية،وتحلل؛ثم البيانات النوعية كذلك.إن الوزن أو الثقل في هذا التصميم يوضع عادة على البيانات الكمية؛لأن جمع البيانات الكمية يُمثل الجانب الرئيس في عملية جمع البيانات لهذه الأساليب المختلطة.يحدث خلط الطريقتين على مرحلتين في عملية البحث؛أولا: في أثناء تطوير بروتوكول المقابلة النوعية واختيار المشاركين لاكتشاف عميق للنتائج الكمية.ثانيًا: عند دمج النتائج من المرحلتين؛الكمية و النوعية في مرحلة تفسير الدراسة؛ومناقشتها.عادة ما يتبع هيكل تقرير التصميم التوضيحي الطابع التتابعي/ المتسلسل للتصميم؛حيث يوصف جمع وتحليل المعطيات/البيانات الكمية أولا ثم يليله وصف،وجمع،وتحليل البيانات الكيفية. ومن مميزات التصميم التوضيحي أن مرحلتيه المنفصلتين تجعله سهلا ويسهل تطبيقه بشكل معقول للباحثين المبتدئين. هذه الطبيعة

التسلسلية تجعل من السهل وضعها و كتابة التقارير عنها.ومع ذلك مقارنة بالدراسة الكمية المباشرة قد تستغرق دراسة التصميم التوضيحي وقتا أطول لاستكمالها
(Ivankova and Creswell,2009.,p. 139-140.)

*التصميم الاستكشافي Exploratory Design

يستخدم التصميم الاستكشافي عندما يحتاج الباحث أولًا لاستكشاف موضوع باستخدام بيانات نوعية قبل قياسه أو اختباره كميًا،في هذا التصميم تُجمع البيانات النوعية،وتُحلَّل أولا،يليها جمع البيانات الكمية،وتحليلها.عادة ما يتم إعطاء الثقل في هذا التصميم الاستكشافي للبيانات النوعية؛لأنه يوفر الأساس للاستكشاف الكمي للموضوع. يحدث خلط الطريقتين في أثناء تطوير عناصر المسح الكمي بناءً على تحليل البيانات النوعية وأيضًا عند مقارنة النتائج الكمية بالنتائج النوعية الأولية.وفي كتابة الأبحاث يقوم الباحث أولا بالابلاغ عن جمع البيانات النوعية؛ وتحليلها،ثم يشرح تطور الاداة.وبعد ذلك يُناقش جمع البيانات الكمية،وتحليلها وأخيرًا تُعرض نتائج الدراسة الاجمالية.وكما هو الحال مع التصميم التوضيحي فان طبيعة التصميم الاستكشافي ذات المرحلتين تجعل من السهل على الباحث تصميم وتنفيذ وتقيم التقارير ومع ذلك وكما هو الحال التصميم التوضيحي،يمكن أن يستغرق تنفيذ المرحلتين المنفصلتين من الدراسة وقتًا طويلا. فضلا عن صعوبة تطوير أداة قياس(Ivankova and Creswell, 2009,p. 140-141).

* تصميم التثليثTriangulation Design

يُعد التصميم الأكثر شيوعًا للطرق المختلطة وأكثرها تعقيدًا.وإن كان كل من التصميم التوضيحي والاستكشافي مباشرين للتنفيذ بسبب الترتيب المتسلسل لكل مرحلة من تجميع وتحليل البيانات،إلا أنه في تصميم التثليث تُجمع البيانات الكمية والكيفية في وقت واحد.يُعد تصميم التثليث أكثر ملاءمة عندما يرغب الباحث في جمع كلا النوعين من البيانات في الوقت نفسه حول ظاهرة واحدة.من أجل المقارنة والتباين بين النتائج المختلفة لإنتاج استنتاجات مُدقَّقة. ويحدث خلط الطريقتين إما في مرحلة تحليل البيانات أو في أثناء تفسير النتائج من كلا مكوني الدراسة.أما بالنسبة لتحليل البيانات فهناك كثير من الخيارات؛النهج الأكثر شيوعًا في هذا الصدد هو مقارنة النتائج الكمية والنتائج النوعية للتأكيد أو التحقق من صواب النتائج الخاصة بالدراسة بأكملها.يختلف هيكل إعداد التقرير عما سبق؛حيث يقدم الباحث الكمي والنوعي جمع البيانات وتحليلها في أقسام منفصلة ولكن يجمع بين تفسير النتائج الكمية والنوعية في الوقت نفسه،لمناقشة ما إذا كانت النتائج من كل مكونات الدراسة تتقارب أو تظهر التباعد.إن ميزة تصميم التثليث هو أنه عادة ما يستغرق وقتًا أقل لإتمامه
(Ivankova and Creswell,2009,p. 141-142.)

*التصميم المدمج Embedded Design

يُستخدم التصميم المدمج للإجابة عن سؤال بحث ثانوي يتطلب استخدام أنواع مختلفة من البيانات ضمن تصميم كمي أو نوعي تقليدي.ولإنجاز هذا يتم تضمين نوع واحد من جمع البيانات وتحليلها أو تضمينها في التصميم المرتبط بنوع آخر من البيانات.قد يحتاج الباحث الي تضمين بيانات نوعية داخل تصميم تجريبي كمي وإجراء المقابلات النوعية خلال الدراسة البحثية ؛لفَهم أسباب تصرفات معينة للمشاركين،لكن الأقل شيوعًا أن يقوم الباحث تضمين بيانات المسح الكمي في حالة الدراسة النوعية التقليدية للمساعدة في وصف السياق الأوسع الذي توجد فيه القضية.ويعطى الثقل هنا للطريقة السائدة؛سواء كانت الكمية أو الكيفية.وتُخلط البيانات الكمية والكيفية إما في مرحلة تحليل البيانات،أو في مرحلة التفسير.إن الميزة الرئيسة للتصميم الداخلي هي أنه يمكن للباحث جمع نوعي البيانات في الوقت نفسه.
(Ivankova and Creswell,2009,p. 143-144)

المحور الثالث:البحوث التربويةالمقارنة

تلقت المقاربات والطرائق البحثية- بطبيعتها -اهتمامًا بالغًا في ميدان التربية المقارنة منذ ظهورها كمجال مميز من الدراسات.ولقد حمل القرن الحادي والعشرين منظورات،وأدوات جديدة.وتعد التربية المقارنة أحد الميادين المعرفية التربوية الجديدة،و رغم أنها قديمة قدم الزمان،فإنها كميدان معرفي مازالت حتى الآن لم تكتمل أصولها وملامحها بشكل واضح.ويمكن القول إنه منذ مطلع القرن العشرين ظهرت التربية المقارنة كميدان معرفي متبع طرائق البحث العلمي في رصد الظواهر التربوية،إلا أنه لا يزال يُعاني بعض الأزمات والمشكلات التي تشكل قضايا جدلية لعل على رأسها المنهجية؛حيث تتباين المنهجيات،والمداخل البحثية في هذا الميدان.

ويتجلى عدم الاتفاق حول منهجية البحث في التربية المقارنة إذا ما تفحصنا أو ألقينا نظرة سريعة على مرحلة الستينيات،والسبعينيات من القرن العشرين والتي يشار إليها في أدبيات التربية المقارنة بأنها" فترة المنهجية العلمية"وكان من المفترض أن ينضج فيها هذا الميدان ويتفق حول المداخل البحثية إلا أنه حدثت جُملة من التغيرات التي عصفت بالميدان (عبد الدايم،١٩٩٨،ص١٦٢)، وسوف يتضح ذلك من خلال دراسة التطور التاريخي للتربية المقارنة،وفحص منهجياتها.

١- تطور التربية المقارنة من الناحية المنهجية:

من الناحية التاريخية كان الغرض من التعليم المقارن هو استخدام التعليم كمرآة لفهم الشعوب الأجنبية.واختلفت الأدبيات حول تقسيم تاريخ التربية المقارنة،فبعضها قسمها إلي ثلاث مراحل،وبعضها قسمها إلي خمس مراحل،غير أن التقسيم الشائع هو تقسيمها إلي ٤ مراحل:**مرحلة الجهود المبكرة في مقارنة الثقافات والتعليم،مرحلة جمع وتصنيف الحقائق والمعلومات التربوية(مرحلة النقل،والاستعارة)،مرحلة وصف وتحليل وتفسير الحقائق والمعلومات التربوية(مرحلة القوى،والعوامل الثقافية)مرحلة استخدام مفهومات البحث وطرائقه في العلوم الاجتماعية في تفسير النظم التعليمية،وتحليلها(نحو منهجية أكثر علمية).**

لقد أسهم الكتاب الذي قدمه رائد المرحلة الرابعة "جورج بيرداي "إلي حد كبير في هذا النهج التحليلي؛حيث قدم طريقة بيرداي ذات الخطوات الأربع للتحليل المقارن Bereday,s four-step method of comparative analysis .وظل محور اهتمام وتركيز في عديد من النقاشات، وفي الواقع مازال لديه الكثير ليقدمه.

يمكن أن نُطلق على المرحلة الرابعة من تطور التربية المقارنة مرحلة تعدد النظريات والطرق.وتشير دراسة (Zha and Tu,2015)إلى أنه خلال تلك الفترة كان هناك عديد من المدارس الفكرية في التربية المقارنة ولم تكن هناك أي هيمنة لنظرية أو منهج على الآخر (Zha and Tu ,2015, 173-174)

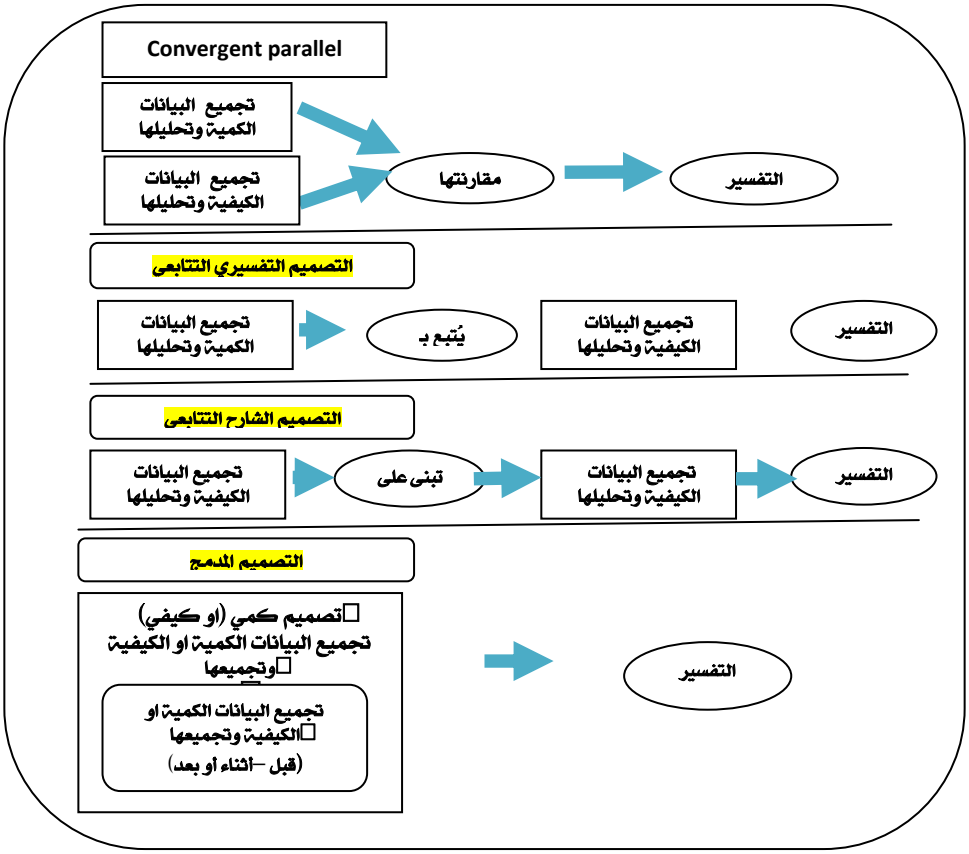
أدت التحولات في النماذج السائدة في العلوم الاجتماعية إلي حدوث نقلات أو تحولات في ميدان التربية المقارنة وهذا تضمن صعود الوضعية positivism في الستينيات،والسبعينيات خاصة في أوروبا وأمريكا وذيوع postmodernism ما بعد الحداثة في الثمانينيات والتسعينيات(Bray,2007,p.349)

اتفق العدد الخاص من دورية Comparative Education Reviewفي مراجعة حال الميدان لعام ١٩٧٧، والعدد الخاص الموازي في دورية Comparative Educationللعام نفسه بأن هناك شكوكًا حول طبيعة التربية المقارنة ،ومجالها،وقيمتها بدأت تسمع منذ منتصف الخمسينيات عندما أُسِسَ لها كحقل للدراسة. حتى ذلك الوقت كان من الممكن التعرف على الأفراد الذين اعتُرِفَ بهم كأفراد رسميين متحدثين في هذا المجال. غير أنه بعد مرور عقد من الزمان نُشرت في مجلة التربية المقارنةComparative Education Review ؛حيث أكد "التباتش" و"كيلي" أنه

لا توجد طريقة واحدة للدراسة في الميدان وبدلًا من ذلك فإن الميدان يتزايد ويتميز بعدد من التوجهات البحثية المختلفة (Bray, et al.,2014.p.4-5)

أشار العدد رقم ١٠٠٠ لمجلة التربية المقارنة إلي اتجاهات جديدة للميدان،وأكد احتمالية وجود وحدات تحليل متنوعة،ومتعددة،ولهذا فقد سلط "كروسلي" الضوء على الورقة المقدمة من "براي" و"توماس" ١٩٩٥ ؛بعنوان"مستويات المقارنة في الدراسات التربوية:رؤى مختلفة من أدبيات مختلفة وقيمة التحليلات متعددة المستويات".وهناك نقطة مهمة هنا وهي دعوتهم لتحليل متعدد المستويات في الدراسات المقارنة لتحليلات متعددة الأوجه وشاملة للظاهرة التربوية.

ولهذا كان الكتاب الذي قدمه مارك براي يدور حول جملة من وحدات التحليل المقارن وكيفية استخدامها في دراسة الظواهر التربوية،والعمل على رسم أطر نظرية تطبق استخدام تلك الوحدات وتحمل منظورات مستقبلية جديدة.



٢- الدراسات الكمية والكيفية في التربية المقارنة:

سارت التربية المقارنة على نفس الدرب الذي قطعته العلوم الاجتماعية الأخرى،حيث اتضح ذيوع البحوث الكمية،ثم التحول بالاهتمام الي البحوث الكيفية.وقبل ظهور البحوث المختلطة والدمج بين البحوث الكمية والكيفية كانت هناك مراحل تمهيدية لذلك يمكن تميزها في التربية المقارنة.

التربية المقارنة-كغيرها من العلوم الاجتماعية-قد هيمنت عليها النُهج الكمية،ففي البداية كان مجال التعليم المقارن مبنيًا على مقاربات ثقافية وتاريخية نوعية لإجراء المقارنات وظل هذا واضحًا حتى خمسينيات القرن الماضي،إلا أنه منذ بداية الستينات بدأ تطبيق الأساليب الإحصائية على نطاق واسع،وكانت نقطة التحول في التعليم المقارن نشر كتاب "هارولد نواه" و"ماكس إيكستاين" في عام ١٩٦٩ بعنوان"نحو علم في التعليم المقارن"؛حيث جادلوا بأن الأساليب الثقافية، والتاريخية للمقارنة التي استخدمت في التعليم المقارن لم تكن بشكل عام علمية أو مُدققة بما فيه الكفاية،وكانت هناك حاجة إلى التطبيق الواسع النطاق للطرائق الكمية المستخدمة في العلوم الاجتماعية؛مثل:الاقتصاد،وعلم الاجتماع(Klees et al., 2017,p. 841-842)

ظهر ضغط مؤكد في ميدان التربية المقارنة لاتباع الطرق الكيفية؛حيث جاهد بعض الباحثين لتعميم التفسيرات،والمبادئ العالمية على الظاهرة التربوية خلال المجتمعات والثقافات المختلفة.

وهناك عديد من الفرص للنُهج النوعية للإسهام في الأبحاث المقارنة في التعليم،وهذا هو الحال على وجه الخصوص في التدريس؛فعلى سبيل المثال،يتطلب فهم الاختلافات في نتائج الاستطلاعات الدولية التي تقارن إنجازات الطلاب؛مثل:برنامج تقييم الطلاب الدوليين،والتقدم في دراسة القراءة الدولية لمحو الأمية واتجاهات في الدراسات الدولية في الرياضيات والعلوم،تحليلاً نوعيًا لعمليات الفصل الدراسي في سياقات ثقافية معينة.(Kelly,2016,p.354)

٣-المدخلان : الكمي،والكيفي،كمدخلين منهجيين حديثين في ميدان التربية المقارنة:

بدأت أدبيات التربية المقارنة في الفترة الأخيرة -خاصة تلك التي تختص بالمنهجيات- في دراسة المدخلين: الكمي، والكيفي في البحث المقارن،وعضدت إمكانية دراسة الظاهرة التربوية باستخدام المدخلين: الكيفي أو الكمي وأن كليهما يمكن من دراسة الظواهر التربوية.

تعد دراسة(Bray, 2007) من أوائل الدراسات التي فحصت استخدام الدراسات الكمية والكيفية في التربية المقارنة.وتم فيها مسح ما يقرب من ٤٢٧ مقالةً نُشِرَت في الفترة مابين (١٩٨٥: ١٩٩٥).ووجد أن ما يقرب من ٧٢.٢٪ اعتمدت على طرائق كيفية،ونسبة ١٧.٣٪ اعتمدت على طرائق كمية و ١٠.٨٪ اعتمدت على كليهما،ونسبة ٠.٣٪ اعتمدت على استراتجيات أخرى (Bray, 2007,p. 349-350)

غير أنه تجدر الإشارة إلي أن هذه الدراسة وإن بدت من أوائل الجهود في فحص وتحليل الدراسات الكمية والكيفية في الدراسات المقارنة،فإنه لم يكن هدفها التركيز على هذا النهج؛حيث كانت تتناول اتجاهات الميدان بشكل عام،غير أن هذه المحاولة لا يمكن تجنبها في هذا الصدد.

وبرز الاهتمام بالمدخلين: الكمي والكيفي في التربية المقارنة جليًا في عدد من الاوراق البحثية غير أن أهمها في هذا الصدد ما ورد في Comparative Education Research:Approaches and Methods (Bray,et al. ,2014)الكتاب الأشهر لمارك براي لعام ٢٠٠٧ ،والذي أعيد طباعته في عام ٢٠١٤،ويحوي جملة من وحدات التحليل المقارن في قسمه الثاني،غير أنه أفرد فصلًا كاملًا لشرح إمكانية استخدام المدخلين: الكمي،والكيفي في الدراسات المقارنة بالتطبيق على ظاهرة واحدة وهي:الأمية،وأشار الي إمكانات كل أسلوب في توضيح الظاهرة.

وظهر في هذا الصدد أيضًا التحليل النوعي المقارن(QCA)،والذي طُورَ من أكثر من ٢٥ عامًا وهو طريقة هجينة مصممة لسد الفجوة البحثية:النوعية،والكميةوالعمل على نهج عملي لفهم الحالات المعقدة في العالم الواقع (Cragun et al., (2016),p. 251).

بدأت الدراسات التربوية المقارنة في الدمج بين الأساليب الكمية،والكيفية واستخدام المنهجيات المختلطة،وربما ترسخ ذلك،وأقرته عدد من الدراسات.

ومن الجدير بالذكر أنه لايزال الجدل قائمًا حول التعدد المنهجي في الدراسات المقارنة؛إذ يتصور البعض أنه يمكن وضع منهج محدد تتم في ضوئه البحوث المقارنة، متناسين أن ذلك سينتج عنه جمود العلم ذاته،ويصبح سجين هذا الإطار المنهجي المحدد،وعلى حد قول ستون Stone إنه من العبث السعي وراء نموذج وحيد ثابت للبحث المقارن لجميع أنماط المشكلات(موسى،ناصف،١٩٩٩،ص٤٣).

وجاءت دراسة (Zha and Tu,2015) مؤكدةً أن نهج الأساليب المختلطة يناسب بشكل جيد دراسات التعليم المقارن؛لأنها تسعى للحصول على البيانات لإجراء مقارنات سليمة وذات مغزى حول خبرات وأداء نظم التعليم في مختلف البلدان.وعللت ذلك أنه عند الجمع بين الأساليب:الكمية والكيفية بعضها البعض فإن ذلك يسمح بتحليل أكثر عمقًا؛من خلال الاستفادة من نقاط القوة لكل أسلوب،ويرتكز الأساس المنطقي لمزج كلا النوعين من البيانات في دراسة واحدة على حقيقة أن الأساليب الكمية والنوعية ليست كافية في حد ذاتها لالتقاط اتجاهات وتفاصيل الوضع.وعليه فإن منهج الطرق المختلطة يتناسب بشكل جيد مع دراسات التعلم المقارن (Zha and Tu,2015,p. 165-166)

وأكدت دراسة (Zha and Tu,2015)هذا الاتجاه؛حيث أجرت مسحًا للمقالات المنشورة ما بين عامي(٢٠٠٠ :٢٠١٤) في دوريات Comparative Education Review, Comparative Education,and Compare ؛لتمييز التغيرات في أنماط وتفصيلات أساليب البحث المهيمنة.من خلال مسح الدوريات الثلاث الرئيسة في هذا المجال من خلال تحليل بيبلومتري للمقالات المنشورة،ثم دراسة العوامل المنسوبة التي أدت للنقلة أو التحول في طرق البحث المقارن؛الأمر الذي يجعل هذه الدراسة توفر نقاطًا مرجعيةً مهمةً للمضاربة أو للتخمين حول التطوير المستقبلي للتعليم المقارن؛من حيث:المنهجية،والأساليب(Zha and Tu,2015,p. 166-167)

٤- التحول نحو البحوث المختلطة في التربية المقارنة:

بدأت الدراسات في ميدان التربية المقارنة-في الآونة الأخيرة- تطبق الدمج بين الطرائق البحثية،خاصة بين المدخلين:الكمي،والكيفي،وتحاول جاهدة الأخذ بمزايا كليهما.وصارذلك منتشرًا في الدراسات المنشورة حديثًا.وفيما يلي مثالًا من أبرز إصدارات مركز بحوث التربية المقارنة لجامعة هونج كونج،حيث قدم كتاب Researching Private Supplementary Tutoring:Methodological Lessons from Diverse Cultures مثالًا جيدًا لإمكانية استخدام الأساليب الكمية والكيفية في ميدان التربية المقارنة لدراسة الظاهرة نفسها،والكتاب مقسمٌ لعدد من الفصول التي تتناول ظاهرة Shadow education؛بحثًا ،وتحليلًا في عدد من البلدان M.Bray (et al..,2016).جُمعت الفصول الثلاثة الأولى في الكتاب تحت عنوان" توظيف الأدوات الكمية"،وأشاروا إلي جملة من الأدوات المتنوعة.ويكشف استعراض الفصول عن بعض نقاط القوة والقيود المألوفة للتحليل الكمي،فعلى سبيل المثال نقاط القوة لاسيما في فصل"يونشانغ"،وتشمل القدرة على إجراء التحليلات الاحصائية لتحديد طبيعة العلاقات بين المتغيرات (BRAY and KWO,2016).

على أنه تجدر الاشارة إلى أن كل الأمثلة السابقة والاجتهادات لا تعد إلا دمجًا لاستخدام الطرائق الكمية والكيفية معًا،إلا أن الطرائق المختلطة وممارستها تستحق أكثر من ذلك بكثير. ومن هنا ينبغي إيلاء مزيد من الاهتمام نحو استخدام مقاربة البحوث المختلطة في الدراسات المقارنة،لتعد تطورًا لذيوع استخدام المدخلين:الكمي والكيفي في التربية المقارنة في الآونة الأخيرة.

ثانيًا:الجانب التطبيقي

يهدف التحليل البيبلومتري الراهن إلي تعرف واقع استخدام البحوث التربوية بصفة عامة،والتربوية المقارنة على وجه الخصوص للطرائق المختلطة،وإمكانية استخدام أنماطه المختلفة؛في تحسين كفاءة البحوث التربوية والتربوية المقارنة.وعليه فُحِصَ عددٌ من الدوريات

التربوية التربوية،والتحليل الثقافي لفضاءاتها الثقافية المختلفة في غضون خمس سنوات على الأصعدة:الدولية،والاقليمية،والمحلية على النحو الذي يوضحه الجدول رقم (١).

جدول رقم (١) :يوضح الدوريات التربوية والتربوية المقارنة المستخدمة في التحليل

الدوريات العربية

مستوى التحليل

م	الدولي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل	م	الاقليمي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل	م	المحلي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل
١	المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية	٢٦	٢٠١٨	١	دراسات عربية في التربية وعلم النفس" السعودية"	٨٤٢	٢٠١٣-٢٠١٧	١	دراسات في المناهج وطرق التدريس	٢١٠	٢٠١٣-٢٠١٧
٢	المجلة الدولية للابحاث التربوية	١١٢	٢٠١٣-٢٠١٧					٢	المجلة العربية للعلوم التربوية	١٧	٢٠١٨

الدوريات الأجنبية

مستوى التحليل

م	الدولي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل	م	الاقليمي: الاسم	إجمالي عدد المقالات	الفترة الزمنية للتحليل	م	المحلي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل
	review of educational research	١٢٢	٢٠١٣-٢٠١٧		.....[٣]				.....[٤]		
	educational research	١٥٧	٢٠١٣-٢٠١٨								

الدوريات التربوية المقارنة المستخدمة في التحليل الببلومتري

الدوريات العربية

مستوى التحليل

م	الدولي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل	م	الاقليمي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل	م	المحلي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل
١	.....			١	اصدارت الجمعية الخليجية للتربية المقارنة	٩٨	٢٠١٢-٢٠١٨	١	التربية	١١٢	٢٠١٠-٢٠١٤

الدوريات الأجنبية

مستوى التحليل

م	الدولي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل	م	الاقليمي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل	م	المحلي: الاسم	العدد الاجمالي	الفترة الزمنية للتحليل
١	Research in Comparative and International Education	١٦٤	٢٠١٣-٢٠١٧		اصدارات الجمعية الخليجية	٩٨			.....		
٢	Comparative education review	٥٧	٢٠١٠-٢٠١٣، ٢٠١٧								

[٣] الدوريات العربية على المستوى الاقليمي تجمع بين دراسات مكتوبة باللغة العربية وأخرى باللغة الأنجليزية،لكن لا توجد دورية على مستوى الوطن العربي تصدر كاملة باللغة الانجليزية.

[٤] الدوريات العربية على المستوى المحلي دراسات مكتوبة باللغة العربية وأخرى باللغة الأنجليزية لكن لا توجد دورية مصرية تصدر كاملة باللغة الانجليزية.

جدول رقم(٢):يوضح التحليل البيلومتري للدوريات التربوية والتربوية المقارنة:العربية منها والأجنبية خلال سنوات التحليل.

المجلة																	الاجمالي
المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية	٢٠١٨																
	العدد الاجمالي٣٦																١٧
	كمي	كيفي	مختلط														
	٤	٣٢	٠														
المجلة الدولية للابحاث التربوية	٢٠١٣			٢٠١٤			٢٠١٥			٢٠١٦			٢٠١٧				
	العدد الاجمالي١٤			العدد الاجمالي٩			العدد الاجمالي٣٣			العدد الاجمالي٢٠			العدد الاجمالي٣٨				
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط		١١٤
	١٤	٠	٠	٩	٠	٠	٣٢	١	٠	١٩	١	٠	٣٨	٠	٠		
دراسات عربية في التربية وعلم النفس	٢٠١٣			٢٠١٤			٢٠١٥			٢٠١٦			٢٠١٧				٨٤٢
	العدد الاجمالي ٢٢٢			العدد الاجمالي ٨٤			العدد الاجمالي ١٩٠			العدد الاجمالي ١٥٦			العدد الاجمالي ١٩٠				
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط		
	٢٠١	٢٠	١	٧٩	٣	١	١٧٨	١٢	٠	١٥٠	٦	٠	١٥٠	٣٩	٠		
دراسات فى المناهج وطرق التدريس	٢٠١٣			٢٠١٤			٢٠١٥			٢٠١٦			٢٠١٧				٢١٠
	العدد الاجمالي ٦٦			العدد الاجمالي ٢٣			العدد الاجمالي ٢٧			العدد الاجمالي ٤٢			العدد الاجمالي ٥٢				
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط		
	٦٢	٢	٠	٢٠	١	٠	٢٦	٠	٠	٤٢	٤٢	٠	٤٤	٣	٤		
المجلة العربية للعلوم التربوية	٢٠١٨																١٧
	العدد الاجمالي ١٧																
	كمي	كيفي	مختلط														
	١٣	٣	٠														

	٢٠١٣			٢٠١٤			٢٠١٥			٢٠١٦			٢٠١٧			
review of educational research	العدد الاجمالي ١٦			العدد الاجمالي ١٨			العدد الاجمالي ٢٠			العدد الاجمالي ٣٥			العدد الاجمالي ٣٣			١٢٢
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	
	١١	٤	١	١٧	١	٠	١٤	٤	٢	٢٤	٩	١	٢٨	٤	١	
educational research	٢٠١٣			٢٠١٤			٢٠١٥			٢٠١٦			٢٠١٧			١٥٧
	العدد الاجمالي ٢٩			العدد الاجمالي ٢٨			العدد الاجمالي ٢٥			العدد الاجمالي ٣٩			العدد الاجمالي ٣٦			
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	
	١٤	١٥	٠	١٩	٨	١	١٨	٦	١	٢١	١٧	١	٢٥	٨	٣	
مجلة التربية	٢٠١٠			٢٠١١			٢٠١٢			٢٠١٣			٢٠١٤			١١٢
	العدد الاجمالي ٢٢			العدد الاجمالي ١٥			العدد الاجمالي ١٩			العدد الاجمالي ٣٦			العدد الاجمالي ٢٠			
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	
	٧	٩	٦	١	١٤	٠	٧	١٢	٠	١٠	٢٥	٠	١٠	١٤	٠	
منشورات الجمعية الخليجية للتربية المقارنة	٢٠١٢			٢٠١٣			٢٠١٤			٢٠١٥			٢٠١٦			٩٨
	العدد الاجمالي ١٢			العدد الاجمالي ١٦			العدد الاجمالي ١١			العدد الاجمالي ٥١			العدد الاجمالي ٨			
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	
	٢	١٠	٠	٤	١٢	٠	٨	٢	١	١٤	٢٩	٨	٤	٤	٠	
Research in Comparative and International Education	٢٠١٣			٢٠١٤			٢٠١٥			٢٠١٦			٢٠١٧			١٦٤
	العدد الاجمالي ٣٦			العدد الاجمالي ٣٢			العدد الاجمالي ٣٤			العدد الاجمالي ٣٠			العدد الاجمالي ٣٢			
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	
	١١	٢٤	١	٢	٢٦	٤	٣	٢٩	٢	٤	٢٦	٠	١٠	٢٠	٢	
Comparative education	٢٠١٠			٢٠١١			٢٠١٢			٢٠١٣			٢٠١٧			٥٧
	العدد الاجمالي ٦			العدد الاجمالي ٨			العدد الاجمالي ١١			العدد الاجمالي ٦			العدد الاجمالي ١٦			
	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	كمي	كيفي	مختلط	
	١	٥	٠	٢	٦	٠	٤	٦	١	٠	٦	٠	٣	١٣	٠	

ثالثًا :مناقشة النتائج ،وتفسيرها.

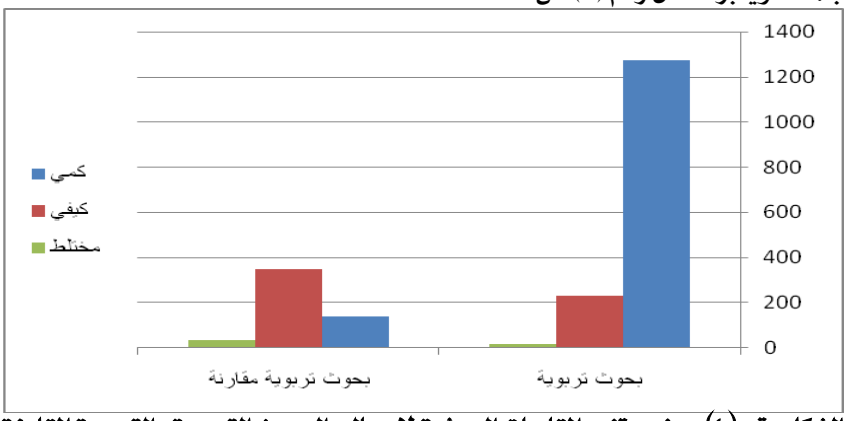
تعد الدراسات المقارنة حول المقاربات المنهجية المستخدمة في البحوث التربوية،والتربوية المقارنة قليلة ولتجنب التحيز ثم اختيار الدوريات العربية والأجنبية وفقًا لمعاملات التأثير كما سبقت الإشارة.و يستند البحث الراهن إلى التحليل الببلومتري للدوريات المنشورة،والذي استند إلى وضع إطار تحليلي مقارن متعدد المستويات .

تشمل مستويات التحليل كلا من:

- نوع المقاربة البحثية المستخدمة داخل البحوث،والتي تشمل النهج الكمي،و الكيفي،والمختلط.
- تخصص الدوريات والتي تضم دوريات تربوية،ودوريات تربوية مقارنة.
- الجهات التي تصدر الدورية؛ دوريات عربية كانت،أو أجنبية.
- الميادين الفرعية التي تندرج تحتها الأبحاث التربوية،والتربوية المقارنة.
- المستوى الجغرافي للدوريات؛محليًا،وإقليميًا،ودوليًا.
- المستوى الزمني؛من خلال مقارنة اتجاهات البحوث التربوية،والتربوية المقارنة لانتهاج المقاربات البحثية : الكمية،والكيفية،والمختلطة.

في القسم التالي نقدم النتائج التي تم التوصل اليها فيما يتعلق بالاختلافات و القواسم الرئيسة لكل من البحوث التربوية والتربوية المقارنة في نطاق مستويات التحليل.

بلغت عدد البحوث التربوية ١٤٨٨بحثًا،ضمت نحو ١٢٧٦ بحثًا كميًا بنسبة ٨٥.٧٥ ٪و ١٨٩ بحثًا كيفيًا بنسبة ١٢.٧ ٪،و ١٧ بحثًا مختلطا بنسبة ١.١٤٪ .في حين بلغت عدد البحوث التربوية المقارنة ٤٣١ ضمت نحو ١٠٧أبحاث كمية بنسبة ٢٤.٨ ٪،و٢٩٢بحثًا كيفيًا ٦٧.٧بنسبة ٪و٢٥بحثًا مختلطًا بنسبة٥.٨٪.ويعبر الشكل رقم (٤) عن ذلك .



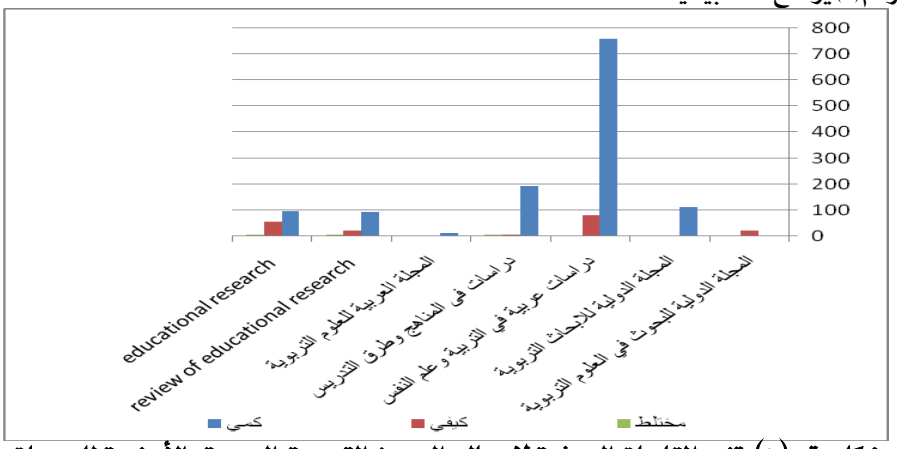
الشكل رقم (٤) يوضح :تنوع المقاربات البحثية لإجمالي البحوث التربوية والتربوية المقارنة للدوريات قيد التحليل.

ويشير الشكل السابق إلى غلبة البحوث الكمية داخل البحوث التربوية ،في الوقت الذي تغلب البحوث الكيفية داخل البحوث التربوية المقارنة ، الأمر الذي يؤكد فرضية الدراسة.

وفيما يتعلق بالبحوث التربوية،بلغ عدد البحوث التربوية في الدوريات العربية نحو ٢٠٥ بحوث ضمت نحو ١٨٢بحثًا كميًا بنسبة ٨٧.٤١٪،و١٥٥ بحثًا كيفيًا بنسبة ١٢.٨ ٪،و٦ بحوث مختلطة بنسبة٠.٤٩ ٪ .

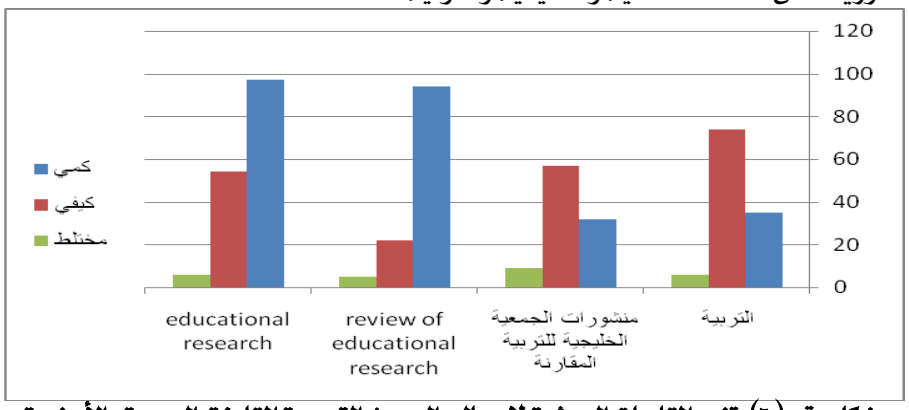
ومن ناحية أخرى تقدر البحوث التربوية في الدوريات الأجنبية قدرت بنحو ٢٧٩بحثًا ضمت نحو ١٩١ بحثًا كميًا بنسبة ٦٨.٤٥ ٪،و٦٧بحثًا كيفيًا بنسبة ٢٤.٠١ ٪،و١١بحثًا مختلطا بنسبة ٣.٩٪، والشكل رقم(٥)يوضح تنوع المقاربات البحثية لإجمالي البحوث التربوية:العربية والأجنبية للدوريات قيد التحليل.

أما البحوث التربوية المقارنة في الدوريات العربية ضمت ٢١٠ بحوث ضمت نحو ٦٧بحثًا كميًا بنسبة ٣١.٩٪،و١٣١ بحثًا كيفيًا بنسبة ٦٢.٣٨ ٪،و١٥ بحثًا مختلطا بنسبة ٧.١٤٪ . في حين قدرت البحوث التربوية المقارنة في الدوريات الأجنبية قدرت بنحو ٣١٩ بحثًا ضمت نحو ٧٢ بحثًا كميًا بنسبة ٢٢.٥٧ ٪،و٢١٨بحثًا كيفيًا بنسبة٦٨.٣٣٪،و١٩بحثًا مختلطًا بنسبة ٥.٩٥ ٪.والشكل رقم(٦)يوضح ذلك بيانيًا.



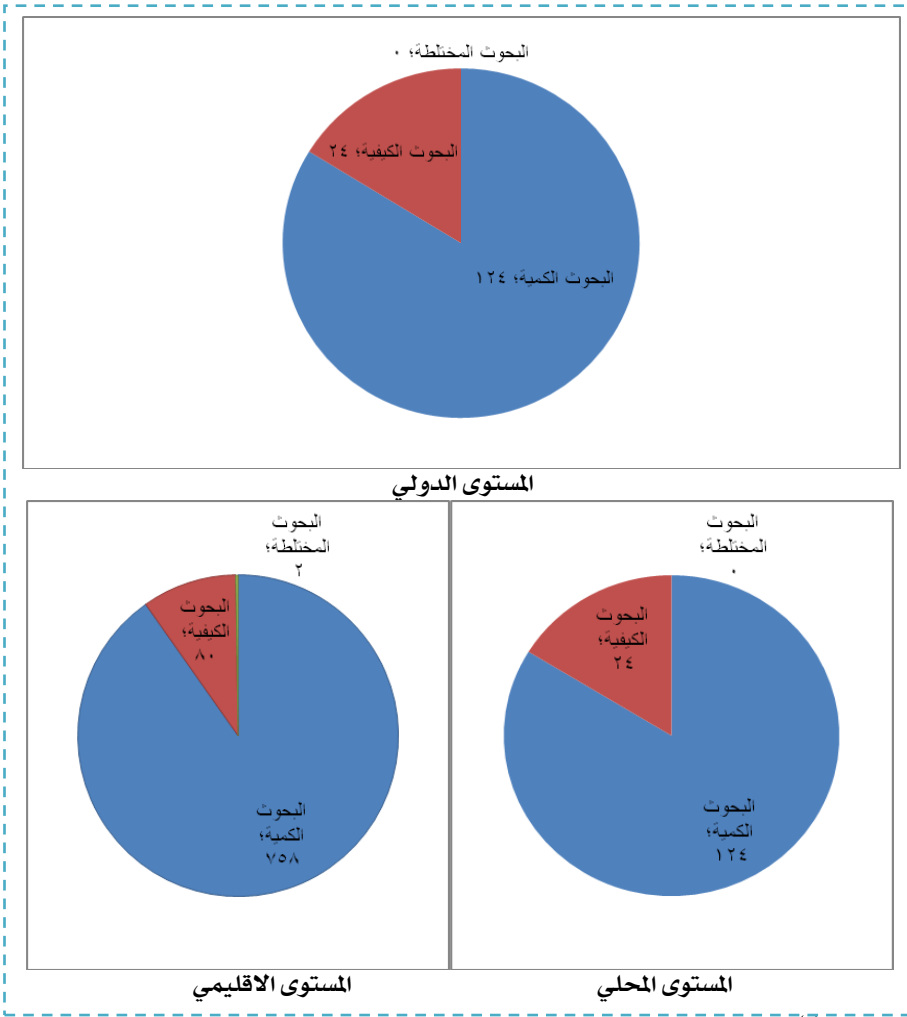
شكل رقم (٥) :تنوع المقاربات البحثية لإجمالي البحوث التربوية :العربية والأجنبية للدوريات قيد التحليل.

ويعكس الشكل رقم (٥) انتشار المدخل الكمي بكثافة ملحوظة،في مقابل ضعف الاهتمام بالمدخل الكيفي باستثناء دورية " المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية"،كما يوضح أيضا غيابًا ملحوظًا لاستخدام الطرائق المختلطة مع ظهور بسيط لها في الدوريات التربوية الأجنبية. على أنه بمقارنة ذلك مع حالة البحوث التربوية المقارنة يعكس الشكل رقم (٦) غلبة الاهتمام بالمدخل الكمي في الدوريات الأجنبية،يليه الجانب الكيفي والعكس صحيح فى حالة دورية " التربية " وبعض إصدارات الجمعية الخليجية للتربية المقارنة لكن بدرجة أكثر توازنًا عن الشكل السابق.ويتضح ظهور الأبحاث المختلطة،فإنه رغم قلتها؛ فإنها ممثلة بوضوح في كافة الدوريات على الأصعدة: المحلية،والاقليمية،والدولية.



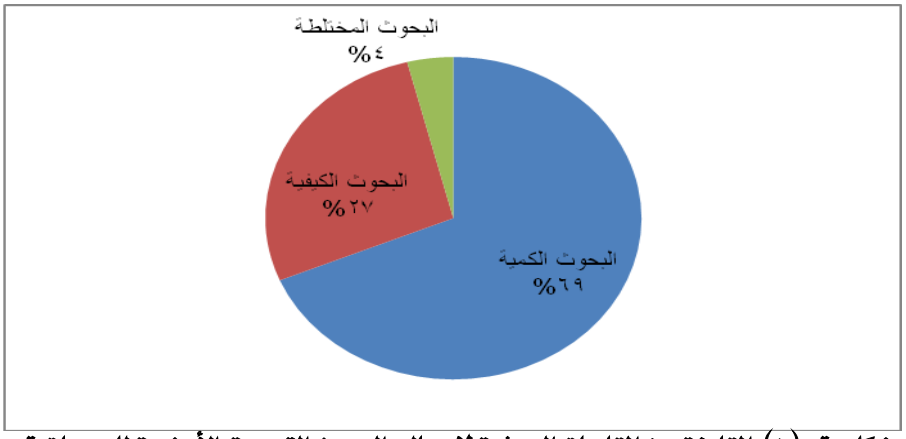
شكل رقم (٦) :تنوع المقاربات البحثية لإجمالي البحوث التربوية المقارنة :العربية والأجنبية للدوريات قيد التحليل.

وفيما يتعلق بالبعد الجغرافي :ففي حالة البحوث التربوية توضح الأشكال التالية المقارنة بين المقاربات البحثية لإجمالي البحوث التربوية والتربوية المقارنة :العربية والأجنبية للدوريات قيد التحليل للمستويات الجغرافية الثلاثة.



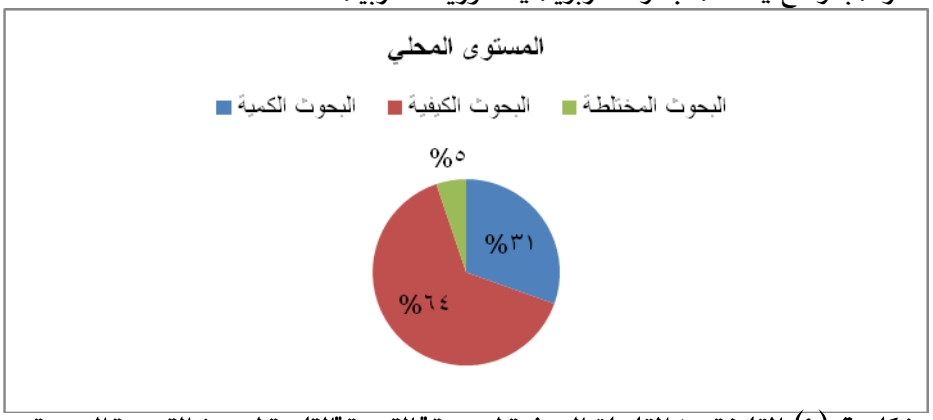
شكل رقم (٧) : المقارنة بين المقاربات البحثية لإجمالي البحوث التربوية : العربية والأجنبية للدوريات قيد التحليل للمستويات الجغرافية الثلاثة

ويتضح من الشكل رقم (٧) غلبة المدخل الكمي مقابل المدخل الكيفي،وانحصار الاهتمام بالمقاربة المختلطة بشكل واضح،ولا توجد فروق واضحة على الأصعدة: المحلية،والاقليمية،والدولية.

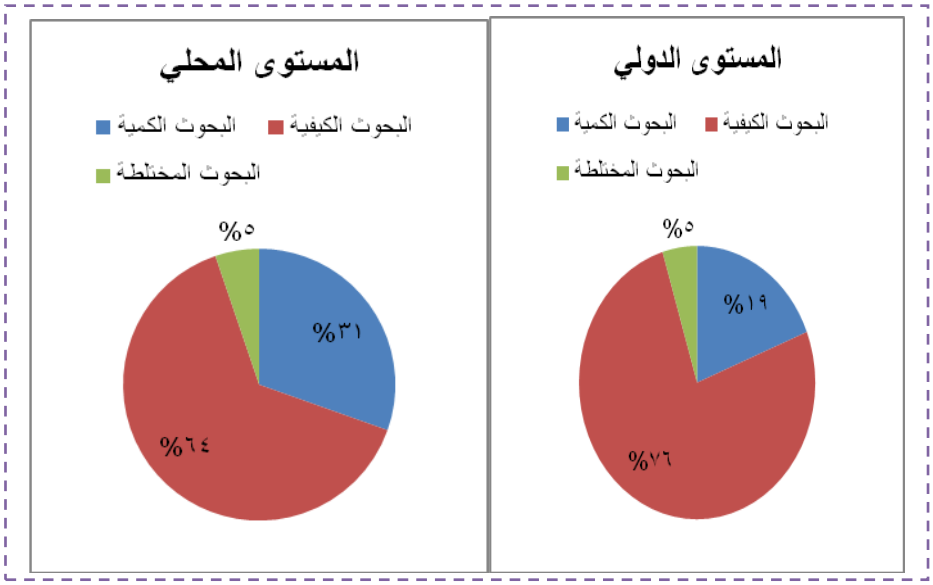


شكل رقم (٨) :المقارنة بين المقاربات البحثية لإجمالي البحوث التربوية: الأجنبية للدوريات قيد التحليل للمستوى الدولي.

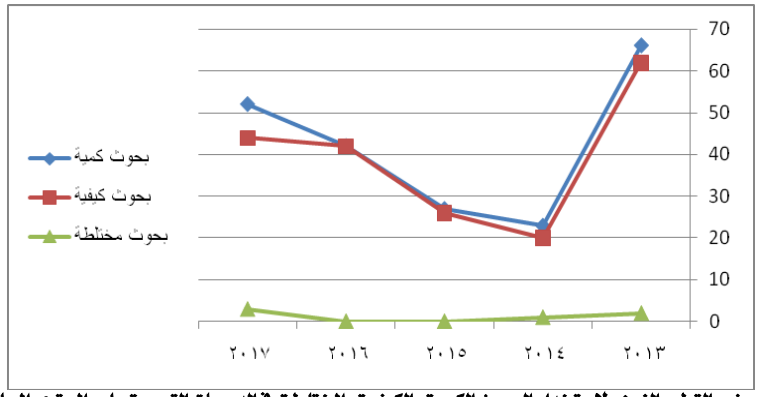
على الصعيد الآخر يوضح الشكل رقم (٨) ذيوع النهج الكمي،الأمر الذي يتعارض مع ما جاء في الجانب التنظيري للدراسة ،رغم التحرك عالميًا نحو انتهاج المداخل الكيفية،والسعي بعد ذلك لتطبيق البحوث المختلطة. وربما يرجع ذلك إلى عدم الوعي الكافي بطبيعة ذلك التحول،وعدم الوعي بالطرائق المختلطة وإمكان تطبيقها،والاهتمام بالمداخل الكمية،واعتبارها الأقرب إلي تحقيق الموضوعية على غرار البحوث الطبيعية.على أنه يلحظ زيادة البحوث المختلطة في الشكل المتعلق بالدوريات الأجنبية والتناسق نوعًا ما بين البحوث التي تنتهج المدخلين:الكمي، والكيفي مقارنة بالوضع في حالة البحوث التربوية في الدوريات العربية.



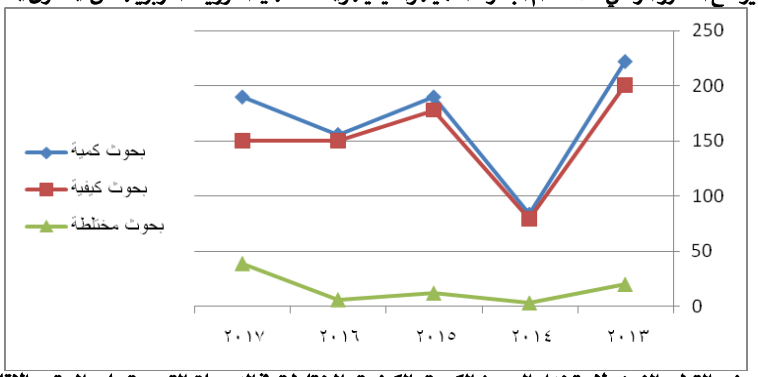
شكل رقم(٩) :المقارنة بين المقاربات البحثية لدورية " التربية "التابعة لبحوث التربوية العربية على المستوى المحلي"



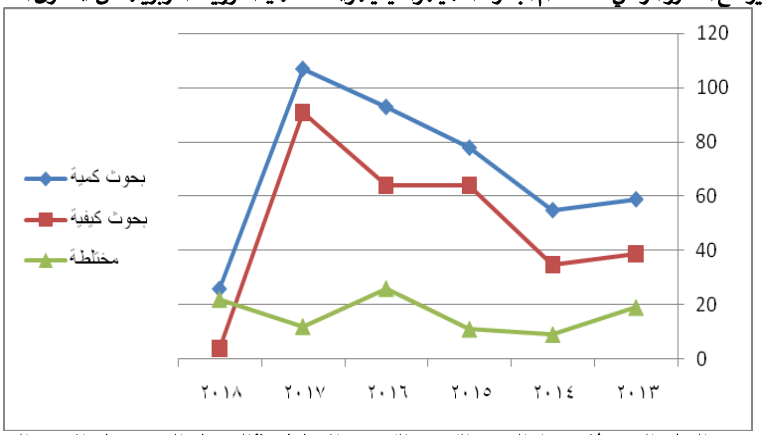
شكل رقم (١٠) :المقارنة بين المقاربات البحثية للدوريات التربوية المقارنة الأجنبية للمستويات المحلي والدولي.



أ- يوضح التطور الزمني لاستخدام البحوث الكمية والكيفية والمختلطة في الدوريات التربوية على المستوى المحلي



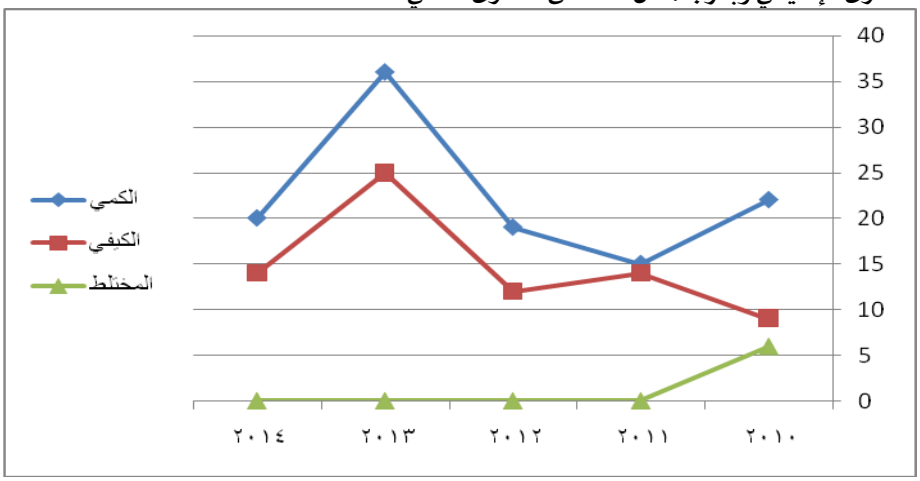
ب- يوضح التطور الزمني لاستخدام البحوث الكمية والكيفية والمختلطة في الدوريات التربوية على المستوى الاقليمي



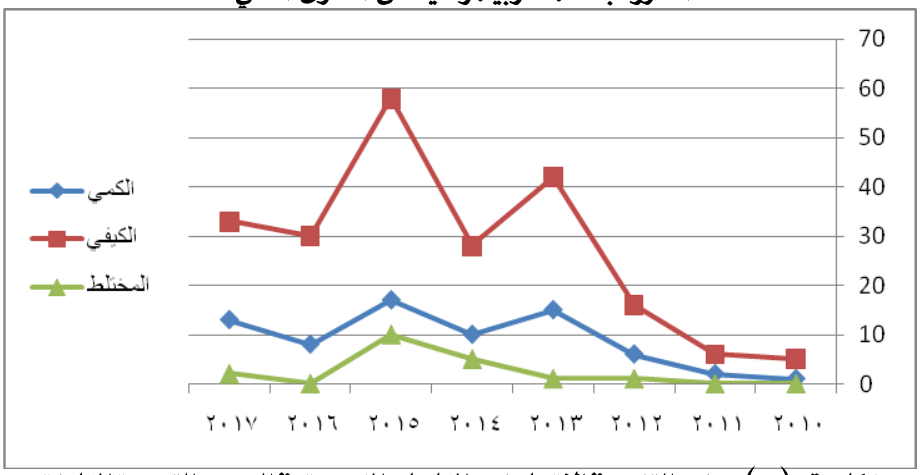
ج- يوضح التطور الزمني لاستخدام البحوث الكمية والكيفية والمختلطة في الدوريات التربوية على المستوى الدولي

شكل رقم(١١):يوضح التغير في الاتجاه نحو المقاربات المنهجية في البحوث التربوية- باللغة العربية زمنيًا؛وفقًا للمستويات الجغرافية.

ويؤكد الشكل رقم(١١)أن غلبة انتهاج المدخل الكمي مقارنة بالمدخل الكيفي ملحوظٌ عبر التطور الزمني للأعوام ما بين (٢٠١٣ : ٢٠١٨)،كما يلاحظ ارتفاع الاتجاه للبحوث المختلطة في الدوريات على المستوى الدولي،الأمر الذي يؤكد شيوع هذا الاتجاه عالميًا مقارنة بقلة الاهتمام به على المستوى الإقليمي وبدرجة أقل منه على المستوى المحلي.



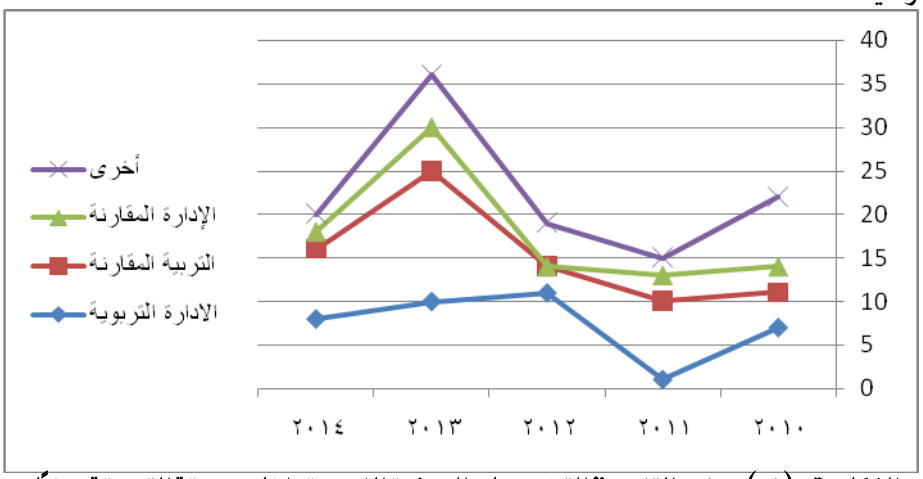
شكل رقم (١٢):يوضح التغير في الاتجاه نحو المقاربات المنهجية في البحوث التربوية المقارنة – المنشورة باللغة العربية زمنيًا على المستوى المحلي.



شكل رقم (١٣):يوضح التغير في الاتجاه نحو المقاربات المنهجية في البحوث التربوية المقارنة الأجنبية زمنيًا على المستويين: الإقليمي،والدولي.

ويتبين من الشكلين السابقين التضاد بين اتجاهات البحوث التربويةالمقارنة على الصعيدين:المحلي،والاقليمي،ففي الوقت الذي تتزايد فيه الدراسات التربوية المقارنة على الصعيد الاقليمي لانتهاج النهج الكيفي متماشية في ذلك مع التطور الذي حدث كما سبق الإشارة في الجانب التنظيري،نجد أنه لاتزال البحوث التربوية المقارنة تسير على المسار القديم في استكمال الاهتمام بتطبيق النهج الكمي في دراساتها التربوية المقارنة.الأمر الذي يفرض علينا تطوير اتجاهاتنا البحثية كخطوة لتطوير الميدان .

تعكس الدراسات المقارنة بين البحوث التربوية،والتربوية المقارنة في نمط البحوث تمايزًا واضحًا بين كليهما كما يؤكد فحص الأشكال السابقة.وتجدر الإشارة إلى أنه في داخل البحوث التربوية المقارنة تعكس التخصصات المختلفة تنوعًا ملحوظًا كما هو الحال عند فحص الدراسات التربوية المقارنة للدوريات على الصعيدين:المحلي،والإقليمي؛حيث تشكل بحوث الإدارة التربوية ٣٧ بحثًا في المستوى المحلي مقابل ٣١ على المستوى الإقليمي،و٣٩ بحثًا في التربية المقارنة مقابل ١٩ بحثًا على المستوى الإقليمي،و١٣بحثًا في الادارة المقارنة في المستوى المحلي مقابل ٦ في المستوى الإقليمي و٢٣ بحثًا في المستوى المحلي في تخصصات أخرى مقابل ٥٢ في المستوى الإقليمي.والشكل رقم (١٤) يوضح التغير في التخصصات البحثية الفرعية داخل دورية " التربية " زمنيًا.



الشكل رقم (١٤):يوضح التغير في التخصصات البحثية الفرعية داخل دورية " التربية " زمنيًا.

وباستقراء ما سبق لوحظ ضعف الاهتمام البحثي بالبحوث المختلطة ضمن الكتابات:العربية والأجنبية وإن كانت قد واجهت الباحث عدد من الصعوبات في هذا الصدد لعل على رأسها:

- عدم اهتمام الدوريات ببيان نوع النسق البحثي المستخدم(كمي،وكيفي،ومختلط)،والقصور في كتابة المنهجية،والخلط بين منهج البحث،ومنهجيته،وإجراءاته.

على سبيل المثال - لا الحصر- في دراسة(عباس،يعقوب،٢٠١٠) لم يذكر الباحثون نوع البحث،لكنهم ذكروا فيما يخص منهجية البحث استخدامهم لكل من :المنهج الوصفي،و الإثنوجرافي، والمقارن،وأشاروا لقيامهم بعقد مقابلات مفتوحة مع عدد من المديرين ؛فضلا عن تطبيق استبيان؛الأمر الذي يوحي بالتشوش المنهجي .

وفي دراسة(صلاح الدين،٢٠١٣)كتبت الباحثة أن المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي بالاستعانة بأسلوب التحليل الكيفي،علاوة على تطبيق مجموعة من الأساليب الاحصائية المناسبة والاعتماد على مقياس للتكيف التنظيمي، وتصميم استبيان للتعرف على الأساليب المتبعة لتحقيق التكيف التنظيمي والصعوبات التي تواجههم. وتعليقا على ما سبق يتبين الخلط الواضح في تحديد نوع البحث،حيث أن ما ذكرته الباحثة يبين أن هذا بحث مختلط، على أن هذا الخلط يقل وجوده في الدراسات المنشورة في الدوريات الاجنبية أو الدوريات المنشورة باللغة الإنجليزية كما هو الحال في دراسة (Al Hilali ,2014) حيث كتب الباحث بوضوح أن دراسته مختلطة،وحدد التصميم بتدقيق،واستخدامه لثلاثة أدوات مختلفة.

- هناك عدد كبير من الدراسات كانت تستخدم طرائقً مختلطة؛سواء على مستوى جمع البيانات،أو التحليل،أو التفسير ،والنتائج،غير أن الباحثين في هذا الصدد آثروا إلقاء الاهتمام بمدخل واحد وغالبًا هذا يرجع لغلبة اهتمام رصد هذه النُسق،خاصة الكمي في الدراسات العربية

والذي استمر طويلًا ولا يزال باعتبار أنه النُسق الأقرب للعلوم الطبيعية في حين أن الدراسات الأجنبية بدأت في الاتساع والاعتماد على النهوج الكيفية كتيار مضاد للامبريقية والوضعية.

وربما يرجع نقص الاتجاه للمختلط إلي الصعوبات التي تواجهها البحوث المختلطة من تكلفة الوقت والجهد ؛خاصة مع ارتفاع اسعار تكلفة نشر البحوث.

معظم الدراسات المختلطة والتي عولجت هنا على أنها كمية أو كيفية "وفقًا لما ارتآه باحثوها"لاحظ الباحث أنها تُقر باستخدام أكثر من نهج في جزء لجمع البيانات.في حين يندر استخدام الطرق المختلطة في جزء (التحليل)،وتستخدم بدرجة متوسطة الطرائق المختلطة في جزئية تحليل النتائج ومناقشتها.وإن كان الهدف من ذلك هنا هو تدعيم وجهة نظر الباحث ودعم فرضيته أو دحضها،فيعتبر استخدام الطرائق المختلطة وسيلة في إثبات ذلك.يرجع نقصها لعدم معرفة الباحثين بالتصاميم البحثية المتعلقة بالطرائق المختلطة ونقص الكتابات العربية على الأخص في هذا الصدد،وضعف تدريب الباحثين عليها؛الأمر الذي لا يتمكنون معه من تطبيقها دون التدريب وممارساتها من قبل ذويهم والسابقين عليهم.

رابعًا:آليات وتوصيات

من جملة ما تقدم يوصي البحث بمزيد من الاهتمام ببحوث الطرائق المختلطة وتطبيقاتها؛ وفقًا لتصميماتها المختلفة،مع الاشارة إلي ضرورة التنويع بين تلك التصاميم،وإمكانية إصدار عدد من الدوريات المتخصصة في هذا الصدد،لتكون بمنزلة دليل إرشادي للباحثين يمكنهم من التدرب على إجراء مثل هذه البحوث. ومن الضروري في هذا الصدد أيضا عدم استخدام الأدوات الكمية،والكيفية،والمزاوجةبينهما بشكل مبتور،لأن هذا لا يعني تطبيق المدخل المختلط .

المراجع

أولاً:المراجع العربية:

١ أحمد،إيمان إبراهيم الدسوقي."دور منهج الطرائق المركبة فى التغلب على مشكلات البحوث الكمية والكيفية فى مجالى التربيةالمقارنة والإدارة التربوية" **مجلة الإدارة التربوية**.مجلد١ عدد .(يونيو٢٠١٤)،٣٠٧-٣٥٩.

٢ الخواجه،محمد ياسر شبل"إشكالية التعدد المنهجي واستخدامه في علم الاجتماع "في **العلوم الانسانية**،ع٤:(٢٠٠١)،٢٣٤-٢٦٢.

٣ الخولي،يمنى طريف.مفهوم المنهج العلمي.(القاهرة:الهيئة المصرية العامة للكتاب،٢٠١٥).

٤ الخولي،يمني طريف.**فلسفة العلم في القرن العشرين:الاصول-الحصاد- الافاق المستقبلية**.(القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب،٢٠٠٩).

٥ العرابي،عبدالقادر.العمري،عبيد."إشكالية المنهج في العلوم الاجتماعية العربية في ضوء الحداثتين الأولى والثانية".**مجلة العلوم الانسانية**.ع4 (٢٠٠١)،١٥٣-١٩١.

٦ حيدرة،فتيحة."إشكالية المنهج في العلوم الإنسانية".**مجلة الحكمة**.مجلد ٢٩(٢٠١٣)،٦٢-٧٤ .

٧ شبارة،رامي السيد." منهج البحث المدمج:نحو رؤية جديدة لمناهج البحث التربوي".**مجلة القراءة والمعرفة**،(١٢)،(٢٠١٢)،١-٢٥.

٨ صلاح الدين، نسرين صالح محمد ." آليات تكيف المعلمين الجدد والثقافة التنظيمية بالمدارس المصرية"في **التربية** ،مج١٦،ع٤ : (ديسمبر٢٠١٣):٣٠٧-٣٩٤.

٩ عباس،عبدالسلام الشبراوي. خالد عطيع يعقوب."تفعيل دور الادارة المدرسية لمواجهة الانحراف الاخلاقي لدى طلاب المدارس الثانوية الفنية في مصر في ضوء خبرة ماليزيا وفنلندا "في **التربية**. مج١٣ عدد ٢٧ :فبراير٢٥١.٢٠١٠-٣١٩

١٠ عبد الدايم،محمد أحمد."منهجية البحث في الدراسات التربوية المقارنة مع التركيز الخاص على منهج حل المشكلات:دراسة تحليلية".**التربية**،يناير(١٩٩٨)،١٦١-١٩٥ .

١١ ماتيوز،بوب.روس،ليز .**الدليل العملي لمناهج البحث في العلوم الاجتماعية**.ترجمة محمد الجوهري.(القاهرة:المركز القومي للترجمة،٢٠١٦).

١٢ موسى، سيد سالم .محمد أحمد حسين ناصف،"دراسة تحليلية لبعض قضايا البحث التربوي المقارن"في **التربية**،ع٣٢:(مايو،١٩٩٩):٩-٨٠.

ثانيًا:المراجع الاجنبية

13 Al Hilali , Zeineb ." Towards Enhancing the Status Quo of Arabic as a Foreign Language (AFL) " in LOCATING THE NATIONAL IN THE INTERNATIONAL:COMPARATIVE PERSPECTIVES ON LANGUAGE, IDENTITY, POLICY, AND PRACTICE**". THE FIFTH ANNUAL GULF COMPARATIVE EDUCATION SOCIETY SYMPOSIUM**: (October 2014):86-94

14 Baškarada ,Saša and Andy Koronios." A philosophical discussion of qualitative, quantitative, and mixed methods research in social science".**Qualitative Research Journal**,Vol. 18 No. 1, (2018),2-21.

15 Bryman, Alan ." Of methods and methodology",Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal. Vol. 3 No. 2, (2008), 159-168.

16 Bray, et al., , Mark." **Introduction**".Comparative Education Research: Approaches and Methods, ed. Mark Bray et al.(China: springer,2007).

17 BRAY, Mark. Ora KWO ," **Organisational and Cross-Cultural Issues: Learning from Research Approaches**".Researching Private Supplementary Tutoring, M. Bray et al. (eds.), CERC Studies in Comparative Education 32,(Switzerland: Springer , 2016),286-296

18 Bray,Mark. " **Scholarly Enquiry and the Field of Comparative Education**," Comparative Education Research:Approaches and Methods. Mark Bray, Bob Adamson and Mark Mason,ed.,(China :Springer,2007),341-362.

19 Bryman , Alan." **RESEARCH METHODS FOR ELITE STUDIES**", CONTEMPORARY SOCIAL RESEARCH SERIES ,General Editor: MARTIN BULMER , edited by George Moyser and Margaret Wagstaffe,Research Methods and Organization Studies .

20 Bryman,Alan. **Social Research Methods**,Fourth edition.(New York: Oxford University Press,2012).

21 Cragun et al., Deborah. " Qualitative Comparative Analysis: A Hybrid Method for Identifying Factors Associated With Program Effectiveness". **Journal of Mixed Methods Research**, Vol. 10(3), (2016), 251–272.

22 Cameron, Roslyn. **Developing Mixed Methods Research Skills: Becoming Methodologically Trilingual**, R. Erwee et al. (eds.). Postgraduate Education in Higher Education, University Development and Administration.(Singapore:Springer Nature, 2018),571-587.

23 Castro et al ,Felipe Gonzlez." A Methodology for Conducting Integrative Mixed Methods Research and Data Analyses". **Journal of Mixed Methods Research**. 4(4) (2010), 342–360.

24 Creswell, John W. **Educational Research:Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research**, FOURTH EDITION .(Boston: Pearson Education, 2012).

25 Clark1et al., Vicki L. Plano"Conceptualizing Longitudinal Mixed Methods Designs:A Methodological Review of Health Sciences Research".**Journal of Mixed Methods Research**, Vol. 9(4) 2015, 297–319.

26 FAIRBROTHER, Gregory P. " Quantitative and Qualitative Approaches to Comparative Education".Comparative Education Research: Approaches and Methods, M. Bray et al. (eds.),(Hong Kong : Springer,2007),39–62.

27 Gobo,Giampietro. "The next challenge: from mixed to merged methods".**Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal**, Vol. 10 No. 4, (2015), 329-331.

28 Gobo, Giampietro." The next challenge: from mixed to merged methods".Qualitative Research in Organizations and Management: **An International Journal** .Vol. 10 No. 4,(2015), 329-331.

29 Giampietro Gobo."Why “merged” methods realize a higher integration than “mixed”methods: a reply".**Qualitative Research in Organizations and Management:An International Journal** .Vol. 11 No. 3, (2016), 199-208.

30 Guest,Greg. "Describing Mixed Methods Research: An Alternative to Typologies". **Journal of Mixed Methods Research**,7(2) (2012), 141–151.

31 Ivankova ,Nataliya V. and John W. Creswell,"**Mixed Methods**". Qualitative Research in Applied Linguistics, J. Heigham et al. (eds.), (Palgrave Macmillan: ,2009),135-161.

32 J. Wheeldon."Mapping Mixed Methods Research: Methods, Measures,and Meaning". **Journal of Mixed Methods Research**,4(2)(2010), 87–102.

33 Jalongo,M. Renck and O.N. Saracho. **From Mixed-Methods Research to a Journal Article**,(witzerland: Springer,2016),175197.

34 Johnson et al, , R. Burke."Toward a Definition of Mixed Methods Research".**Journal of Mixed Methods Research,**Volume 1 Number 2,(April 2007), 112-133.

35 Johnson ,R. Burke and Larry Christensen.**Educational Research:Quantitative, Qualitative,and Mixed Approaches**.Sixth Edition.(Singapore: SAGE Publications Asia-Pacific Pte. Ltd,2017).

36 Johnson, R. Burke and Anthony J. Onwuegbuzie."Mixed Methods Research:A Research Paradigm Whose Time Has Come".Educational Researcher, Vol. 33, No. 7 , OCTOBER(2004): 14–26.

37 Kelly,Peter. "Qualitative comparative research on teaching".**Research in Comparative &International Education**, Vol. 11(4)(2016), 354–356.

38 Kelle and Buchholtz. **The Combination of Qualitative and Quantitative Research Methods in Mathematics Education: A "Mixed Methods" Study on the Development of the Professional Knowledge of Teachers**, A. Bikner-Ahsbahs et al. (eds.). Approaches to Qualitative Research in Mathematics Education, Advances in Mathematics Education,(Dordrecht: Springer,2015),321-361.

39 Kral1et al, , Michael J. " Suicide Studies and the Need for Mixed Methods Research", **Journal of Mixed Methods Research**,6(3)(2012), 236–249.

40 Klees et al. Steven J., "Quantitative Methods in Comparative Education and Other Disciplines: are they valid? " , **Educação** v. 42, n. 3, p. 841-858, July/Sept. (2017),841-858.

41 Maxwell , Joseph A. "Expanding the History and Range of Mixed Methods Research".**Journal of Mixed Methods Research**, Vol. 10(1) (2016),12-27.

42 Molina-Azorı´n , Jose´ F. "The Use and Added Value of Mixed Methods in Management Research" . **Journal of Mixed Methods Research**, 5(1),(2011), 7–24.

43 O'Cathain et al, ,Alicia. " Why, and how, mixed methods research is undertaken in health services research in England: a mixed methods study".**BMC Health Services Research**, Published: 14 June 2007.

44 Papadimitriou et al., Antigoni. " **ADDRESSING CHALLENGES OF CONDUCTING QUALITY MIXED METHODS STUDIES IN HIGHER EDUCATION**".Theory and Method in Higher Education Research:International Perspectives on Higher Education Research, Volume 9,(2013).

45 Ramlo,Susan. " Mixed Method Lessons Learned From 80 Years of Q Methodology",
Journal of Mixed Methods Research. Vol. 10(1)(2016), 28–45.

46 Sandelowski et al ,Margarete. "Mapping the Mixed Methods–Mixed Research Synthesis Terrain". **Journal of Mixed Methods Research** 6(4)(2012), 317–331.

47 Schutz et al., ,Paul A. "**Using Multiple and Mixed Methods to Investigate Emotions in Educational Contexts"**. Methodological Advances in Research on Emotion and Education, M. Zembylas and P.A. Schutz (eds.), (Switzerland: Springer,2016),217-229.

48 The Author(s). "**Mixed Methods**",Research in Parental Involvement,(: Y.C. Latunde,2017),113-128.

49 Zha ,Qiang and Derrick Tu."DOING MIXED METHODS RESEARCH IN COMPARATIVE EDUCATION: SOME REFLECTIONS ON THE FIT AND A SURVEY OF THE LITERATURE.
Annual Review of Comparative and International Education. Volume 28,(2015), 165_191.

50 .**Comparative Education Research Approaches and Methods**. Second Edition, Edited by Mark Bray, Bob Adamson, Mark Mason (Dordrecht: Springer,2014).

51 -.**Researching Private Supplementary Tutoring:Methodological Lessons from Diverse Cultures**,Edited by Mark Bray, Ora Kwo & Boris Jokic, CERC Studies in Comparative Education, Comparative Education Research Centre The University of Hong Kong.(Switzerland: Springer, 2016).