تطبيقات منهجية البحث الفينومينولوجية في بحوث الإدارة التعليمية

إعداد
د/عصام جمال سليم غانم
مدرس بقسم تقويم الموارد الطبيعية
معهد الدراسات والبحوث البيئة جامعة مدينة السادات

تطبيقات منهجية البحث الفينومينولوجية في بحوث الإدارة التعليمية

مقدمة:

لكي يمكن للمؤسسات التعليمية تحقيق أهدافها الرئيسية، فإن الأمر يتطلب قيادة تربوية مؤهلة جيداً وتتبع ممارسات مهنية مستندة إلى الدليل العلمي المستمد من أحدث الدراسات والبحوث العلمية في مجال الإدارة التعليمية. فالممارسات المستندة إلى الدليل هي الأساس للإدارة العلمية للمؤسسات التعليمية وهي الأساس لتحقيق الجودة ومعاييرها. وتستلزم هذه الممارسات إتباع مناهج بحثية عالية الجودة تساعد في سبر أغوار الظواهر التربوية والإدارية المختلفة السائدة في المؤسسات التعليمية على اختلاف أنواعها. ويجب أن تساعد هذه المناهج البحثية الباحثين في المجال على تحقيق فهم متعمق للظواهر من مختلف أبعادها، وما يؤثر عليها من عوامل متشابكة ومعقدة تميز الظواهر الإنسانية والتربوية.

وقد شاع استخدام المناهج البحثية الكمية مثل مناهج الوصف عن طريق المسح بالاستبيان، والدراسات الارتباطية والتنبؤية، والدراسات السببية المقارنة في مجال الإدارة التعليمية. وعلى الرغم من استخدام هذه المناهج البحثية لأدوات مقننة واعتمادها على الأرقام والتحليلات الإحصائية، إلا أنه قد وجه العديد من الباحثين في المجال انتقادات لاذعة لهذه المناهج في ضوء عدم قدرتها على تقديم وصف ثري ومتعمق للظواهر المدروسة، ومن ثم يرون أن هذه المناهج قد لا تساعد على الفهم الشامل للظواهر التربوية.

وهو الأمر الذي دفع العديد من الباحثين التربويين في العقود الأخيرة إلى تبني مناهج البحث الكيفية أو النوعية. ويدل مصطلح " كيفي " ضمنياً على التركيز على المعاني والعمليات والتي لا يتم بحثها من خلال التجارب أو يتم قياسها بالأرقام أو الكميات أو التكرارات (Denzin & Lincoln, 2000).

ويقوم البحث الكيفي على معرفة تفسيرية حيث ينظر إلى الحقيقة الاجتماعية والإنسانية باعتبارها مجموعة من المعاني يكونها الأفراد الذين يشاركون في هذه الحقيقة. وكل ظاهرة اجتماعية، (مثل ممارسات الإدارة المدرسية بالمدرسة الإعدادية)، ليس له وجود مستقل دون أعضائه، ولكنه يكتسب معاني مختلفة لكل عضو من الأعضاء المشاركين في هذه الظاهرة، أو الذين يعرفونها، ومن أهم أغراض البحوث الكيفية اكتشاف طبيعة هذه المعاني" (أبو علام، ٢٠٠٧، ص٢٨٦).

على هذا يأتي المنهج الكيفي بسمات وخصائص فريدة تأخذ بعين الاعتبار خصائص الظواهر الإنسانية المتسمة بالتغير المستمر والواقع متعدد الجوانب Multiple

Reality والسببية الدائرية Circular Causality ليعطى آفاقاً جديدة للباحث الإنساني تمكنه من الاندماج مع الظاهرة الإنسانية والتفاعل معها وصولاً لفهم الواقع المرتبط بها (القرني، ٢٠٠٧، ص ٣٦٢٢).

ولم ينل المنهج الكيفي في البحوث الاجتماعية والإنسانية عبر تاريخه الطويل اهتماماً كالذي ناله خلال السنوات القليلة الماضية، ليس فقط نتيجة لطبيعته المعقدة ومكوناته المتداخلة، وإنما أيضاً لشعور الباحثين في المجال الاجتماعي والإنساني والتربوي بأهميته في فهم الواقع والظواهر الإنسانية بصورة عميقة وصادقة، نسبة لما يوفره للباحث من وسائل تمكنه من استخدام مهاراته ومعارفه ووجهات نظره في استجلاء الحقائق وتفسير الوقائع. فالمنهج الكيفي يوفر للباحث وسائل متنوعة لجمع البيانات مثل المقابلة والملاحظة ودراسة الحالة والسيرة الذاتية، ووسائل التسجيل الصوتي والمرئي والوثائق والنصوص (حجر، ٢٠٠٣، ص: ١٣٤- ١٣٥).

ومن بين طرق البحث الكيفي التي زاد التركيز عليها منهج البحث الفينومينولوجي (الظواهري) phenomenological research، وهو منهج يركز على وصف الظاهرة من وجهة نظر الأفراد الذين يعيشون هذه الظاهرة.

ويذكر " فان مانن " (Van Manen, 2014) أن " الخبرة الإنسانية تعد الأساس للبحث الكيفي إلا أن مفهوم عمليات الخبرة المعاشة له دلالة منهجية خاصة ". إن الفينومينولوجيا لها جذرها في الفلسفة، ويعد أساس الطريقة هو شرح جوهر الخبرة من خلال مزج توصيفات الخبرات الفردية للظاهرة (Creswell, 2013). وهناك بعض الخصائص المميزة للرؤية الفلسفية للفينومينولوجيا وهي الاعتقاد بأهمية وأولوية الشعور والوعي الذاتي، وفهم الوعي على أنه هو الذي يمنحنا المعنى، والإدعاء بأن هناك تركيبات معينة أساسية للوعي، وأنها – بشيء من التفكير والتأمل تعطينا معرفة مباشرة، أما ما هي هذه التركيبات فهناك اختلاف حولها (لويس كوهين، ولورانس مانيون، ٢٠١١، ص ٥٢).

وتعد الفينومينولوجيا بمثابة منهجية بحثية رصينة وموثقة جيداً وتم استخدامها لقرون عدة (Creswell, 2013; Van Manen, 2014). ومن ثم فمن الأهمية بمكان للباحثين في القيادة التعليمية الاستفادة منها في إعداد الدراسات والبحوث والعلمية وتطوير البحث في المجال بشكل عام، وهو ما سيتم تناوله في البحث الحالي.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

من خلال مراجعة الرسائل العلمية، وبحوث المؤتمرات، والبحوث المنشورة في الدوريات العربية المختلفة المتعلقة بمجال الإدارة والقيادة التعليمية، نجد أن أغلب البحوث في هذا المجال قد تم تنفيذها باستخدام مجموعات متنوعة من مناهج البحث الكمي مثل المسح بالاستبيان، والدراسات الارتباطية، والدراسات التنبؤية، والبحوث المقارنة، ومنهج دلفي، وبدرجة أقل البحوث التجريبية. وعلى الرغم من أهمية هذه المناهج البحثية وأهمية ما تقدمه من بيانات ومعلومات مفيدة لتحقيق أهداف الرئيسية للعلم والخاصة بمجال الإدارة والقيادة التعليمة مثل الوصف، والتفسير، والتنبؤ، والتحكم إلا أن هذه المناهج في نفس الوقت لا تساعد في تقديم توصيفات متعمقة لبعض الظواهر الهامة في مجال الإدارة والقيادة التعليمية ولا تقدم الوصف الثري اللازم لتحقيق فهم شامل وعميق لبعض هذه الظواهر. فعلى سبيل المثال يدرس مجال القيادة التعليمية العديد من الظواهر مثل إحساس المعلمين بالتمكين، والمناخ التنظيمي السائد في المدرسة، وإدارة الصراع، والرضا الوظيفي وغيرها من الظواهر التي قد تحتاج في دراستها إلى التعمق في وجهات نظر من يعيشون هذه الظاهرة.

إن جمع البيانات باستخدام الاستبيانات على سبيل المثال يساعد في تقديم بيانات بشأن إجابات المشاركين في البحث عن عدد من العبارات المقننة المحددة سلفاً التي يسترشد الباحث في إعدادها بالرجوع للأدبيات والأدوات السابقة إلا أنها في نفس الوقت لا تعطى فرصة لدراسة الجوانب التي لم ترد في هذه الأدبيات، أو دراسة الخبرات الفريدة للمشاركين في البحث، كما أنها لا تعطى حيز الإجابة الكافي الذي يساعد المستجيب على التعبير عن خبراته بمختلف أبعادها والعوامل المؤثرة عليها؛ وهو الأمر الذي يمكن أن يترتب عليه مدخلاً أكثر سطحية في دراسة الظواهر الإدارية التربوية.

واستناداً إلى ما سبق ذكره في الفقرات السابقة، فإن استخدام مناهج البحوث الكيفية عامة، والبحث الفينومينولوجي بشكل خاص يمكن أن يكون مفيداً للغاية في تقديم دراسة أكثر تفصيلاً وتعمقاً لبعض الظواهر المحورية في مجال الإدارة والقيادة التعليمية مثل إدارة الأزمات، والعنف المدرسي، والمشاركة في صنع القرار، وغيرها من الظواهر. فالبحث الفينومينولوجي يعتمد على الدراسة المكثفة والمتعمقة لخبرات من يعيشون الظاهرة بأنفسهم من خلال مجموعة من المقابلات الفردية والجماعية المطّولة والمفتوحة معهم بهدف استجلاء خبراتهم وفهم معنى الظواهر من وجهة نظرهم الأمر الذي يمكن أن يساعد في تقديم بيانات أكثر ثراءً لتحقيق فهم أعمق وأدق واشمل للظواهر موضع الدراسة.

وعلى الرغم من هذه المميزات الكبيرة التي تتيحها البحوث الكيفية عامة والبحث الفينومينولوجي على وجه الخصوص إلا أنه من الملاحظ أن هذا المنهج البحثي وذلك التوجه الكيفي في البحث عامة لم يحظى بعد بالقبول اللازم من قبل الباحثين العرب في مجال الإدارة والقيادة التعليمية وهو ما تعكسه ضآلة عدد البحوث التي أجريت باستخدام

المنهج الكيفي في الدوريات والرسائل وبحوث المؤتمرات العربية في هذا المجال الأمر الذي يشير إلى قصور واضح في مناهج البحث المُتبعة ويشير إلى عدم قدرة الباحثين على دراسة الظواهر التربوية في مجال الإدارة بشكل دقيق ومتعمق وثري.

فالبحث التربوي في البيئة العربية بحاجة إلى أن يتم دعمه باستخدام مناهج البحث الكيفية ومن بينها البحث الفينومينولوجي. ويحتاج الباحثون العرب في مجال القيادة والإدارة التعليمية إلى أن يوظفوا مثل هذه المناهج البحثية المستحدثة والتي أصبحت أكثر شيوعاً في البحوث والدوريات والمؤتمرات والرسائل المُجراة في مجال الإدارة والقيادة التعليمة في الدول الأجنبية.

واستجابة لإحدى توصيات الندوة والورشة التدريبية الإقليمية حول البحث الكيفي في الفترة من ٢٦ –٢٨ أبريل ٢٠٠٥ والتي مفادها: " الحاجة إلى تفعيل الأخذ بالبحث الكيفي كمنهج ومدخل في المراكز البحثية بالجامعات ووزارات التربية والتعليم نظراً لتقديمها على مستوى المساعدة في تحسين جودة قرار الفعل التربوي" (قمر، ٢٠٠٥)، فإنه يمكن التعبير عن مشكلة البحث الحالي في ثنايا العبارة التقريرية التالية: " تقديم منهج البحث الفينومينولوجي كأحد المناهج البحثية الرئيسية التي يمكن الاعتماد عليها لتطوير البحث في مجال الإدارة التعليمية وشرح مضامينه بالنسبة للباحثين العرب".

ويمكن التعبير عن مشكلة البحث الحالي في صورة مجموعة التساؤلات التالية:

١- ما مفهوم البحث الفينومينولوجي، وافتراضاته، وإجراءاته المنهجية؟

٢- ما الأمثلة على البحث الفينومينولوجي المطبقة في مجال الإدارة التعليمية والتي يمكن الاسترشاد بها؟

٣- ما أهم مضامين البحث الفينومينولوجي بالنسبة للباحثين في مجال الإدارة التعليمية؟

أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى التقديم للبحث الفينومينولوجي والتعريف بمناهج البحث الكيفي عامة، وتطبيقات هذه المناهج في بحوث الإدارة التعليمية، بما تشتمل عليه من إجراءات وخطوات منهجية، ومعايير للجودة والثبات والصدق، وعرض أمثلة لبعض الدراسات والبحوث التي وظفت هذا المنهج في دراسة بعض الظواهر في مجال الإدارة والقيادية التربوية، وتقديم أهم ما يحمله هذا المنهج من مضامين للباحثين التربويين العرب.

أهمية البحث:

تعد الأهمية الرئيسية لهذا البحث بمثابة أهمية نظرية إذ أن هذا البحث يركز بالأساس على تطوير مناهج البحث المتبعة في بحوث الإدارة التعليمية العربية بما يعمل على تطوير البحث العلمي ورفع كفاءة دراسة الظواهر الإدارية والقيادية في البيئة العربية الأمر الذي يمكن أن يعمل على تطوير المجال بشكل عام. فالمكتبة العربية بحاجة ماسة إلى شرح وتوضيح باللغة العربية لمناهج البحث الكيفية ومن بينها منهج البحث الفينومينولوجي والذي يوجد نقص إلى حد كبير في الأدبيات العربية التي تشرح إجراءاته المنهجية والأمثلة عليه وكيفية تطبيقه في دراسة الظواهر الإدارية والقيادية.

ومن الناحية التطبيقية أيضاً فربما تكون لهذا البحث أهمية بالنسبة لمديري المدارس والإدارات التعليمية، إذ يعرفهم بمنهج بحثي جديد يمكن توظيفه في بعض البحوث الإجرائية التي ربما يتم تنفيذها من حين لآخر في المدارس والإدارات التعليمية. ويمكن القول بأن تحسين البحث في مجال الإدارة والقيادة التعليمية في البيئة العربية ربما يكون له بعض نواتج ومردود إيجابي على واقع الممارسة الميدانية مما قد يكون أهمية تطبيقية لهذا البحث.

حدود البحث:

يقتصر هذا البحث على دراسة بعض الجوانب ويلتزم ببعض الحدود كما هو موضح في الفقرة التالية:

١- يركز هذا البحث بشكل محدد على منهج البحث الفينومينولوجي كأحد المناهج البحثية الرئيسية للتوجه الكيفي في البحث.

٢- يركز هذا البحث على تطبيقات منهج البحث الفينومينولوجي في بحوث الإدارة التعليمية ودراسة ظواهرها المختلفة بشكل محدد.

٣- يتم دراسة الموضوع باستخدام البحث المكتبي القائم على مراجعة الأدبيات النظرية فحسب.

٤- يقتصر تناول البحث الفينومينولوجي على مفهومه وإجراءاته المنهجية وأمثلة بعض تطبيقاته في مجال الإدارة التعليمية.

مصطلحات البحث:

البحث الفينومينولوجي: phenomenological Research

يمكن تعريف منهج البحث الفينومينولوجي على أنه: " أحد مناهج البحث الكيفي/النوعي التي تركز على الدراسة الثرية والمتعمقة لمعاني الظواهر الرئيسية في مجال الإدارة التعليمية وذلك استناداً لوجهات نظر الأفراد الذين عايشوها (سواء المعلمين، أو الإداريين، أو المشرفين، أو الطلاب، أو أولياء الأمور) وذلك بالاعتماد بشكل رئيسي على أدوات المقابلات الشخصية المفتوحة، والمقابلات الجماعية المركزة وذلك بغية تحقيق فهم متعمق وشامل لهذه الخبرات".

دراسات سابقة:

يوجد القليل من الدراسات السابقة التي حاولت تناول ومناقشة التوجه الكيفي في البحث التربوي، وسبل الاستفادة من المناهج البحثية الكيفية في تطوير البحث التربوي عامة، والبحث في مجال الإدارة التعليمية بشكل خاص. وكان من بين الدراسات العربية القليلة في هذا المجال دراسة الحنو (٢٠١٦) والتي هدفت التعرف على مدى استخدام منهجية البحث النوعي في ميدان التربية الخاصة من خلال تحليل البحوث المنشورة في عشر مجلات عربية علمية محكمة خلال الفترة ما بين ٢٠٠٥ -٢٠١٤، كما سعت الدراسة إلى معرفة مدى توفر مؤشرات الجودة في الأبحاث النوعية التي تم العثور عليها. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم توظيف منهج البحث الوصفي عن طريق تحليل المحتوى. وقد بلغ عدد عينة التحليل من أبحاث التربية الخاصة التي تم تحليلها (٣٤٨) بحثاً. وتمثلت أداة الدراسة في استمارة تحليل صممت لتصنيف البحوث إلى بحوث نوعية، وكمية، ونظرية، ومختلطة. وكشفت نتائج الدراسة أنه تم استخدام منهجية البحث النوعي في (٣) دراسات فقط وبنسبة بلغت (٠,٨٦%)، في حين استخدمت منهجية البحث الكمي في (٣٢٢) دراسة بنسبة بلغت (٩٢,٥٢ %)؛ بقية الدراسات كانت بحوث نظرية حيث بلغ عددها (٢٠) بحثاً وبنسبة (٥,٧٤%) ومنهجية البحث المختلط بنسبة (٠,٨٦%).

وهدفت دراسة حجر (٢٠٠٣) إلى التعريف بالمنهج الكيفي وتوضيح جوانبه المتشعبة وأبعاده ومكوناته الفلسفية والنظرية والمعرفية ولفت النظر إلى أهميته في الفهم العميق والمتبصر للواقع الاجتماعي، وكذلك توضيح مفهوم الموضوعية ومحاولة الوصول إلى فهمه بما يتناسب وطبيعة البحث الكيفي والظواهر الاجتماعية والإنسانية بشكل عام، وأيضاً توضيح المعايير التي يتم على أساسها تحقيق شروط الصدق والثبات في البحث الكيفي والوسائل المختلفة التي تتبع لتحقيق الصرامة والمصداقية في الحث الكيفي. وقد تم إجراء هذه الدراسة من خلال الرجوع إلى الأدبيات المتنوعة في مجال المنهجية بشكل عام، ومنهجية العلوم الاجتماعية على وجه الخصوص اعتماداً على البحث المكتبي والإطلاع على الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوعها. وقد أوضحت الدراسة الوسائل

التي يتم من خلالها تحقيق المصداقية في البحث الكيفي والإجراءات المنهجية التي تستخدم في ذلك، مثل التنويع والوصف المكثف والتأمل، وكيف يتم تحقيق شروط الصدق والثبات في البحث الكيفي على ضوء السمات المميزة للواقع الاجتماعي والعلاقات الإنسانية.

منهج البحث:

يتم دراسة منهج البحث الفينومينولوجي من خلال مراجعة بعض الكتب والدراسات والبحوث التي تناولته وذلك لتحديد مفهومه وإجراءاته المنهجية، كما يقوم الباحث بمراجعة بعض الرسائل والدراسات الميدانية التي تناولت تطبيق هذا المنهج في بعض بحوث الإدارة والقيادة التعليمية وذلك لاستخلاص أمثلة تطبيقية تفيد الباحثين في هذا المجال. ومن ثم فإن هذا البحث يعد بحثاً مكتبياً نظرياً تحليلاً لتقديم مجال منهج البحث الفينومينولوجي الباحثين العرب في مجال القيادة التعليمية. ومن خلال ما تم عرضه من تساؤلات لهذا البحث فإنه يتضمن ثلاث محاور أساسية أولها يركز على مفهوم منهج البحث الفينومينولوجي وإجراءات وخطوات منهجية، أما البحث الثاني فيركز على عرض لبعض من الأمثلة التطبيقية على دراسات سابقة تم إجراءاها باستخدام منهج البحث الفينومينولوجي وتم تطبيقها بشكل حصري في مجالي القيادة والإدارة التربوية، أما المبحث الثالث فيستخلص أهم المضامين المستمدة من الدراسة النظرية بالنسبة للباحثين في هذا المجال. واستناداً إلى ذلك يخلص الباحث إلى تقديم مجموعة من البحوث المقترحة المرتبطة بهذا الموضوع.

المحور الأول: البحث الفينومينولوجي- طبيعته ومنهجيته وإجراءاته

١-١ البحث الفينومينولوجي كأحد أنواع البحث الكيفي

في ضوء الانتقادات المتزايدة لاستخدام طرق البحث الكمي في تناول الظاهرات التربوية، من حيث فشله في تناول المتغيرات المتعددة والمعقدة التي تنطوي عليها الظواهر التربوية بدأ الباحثون في التفكير في الاعتماد بشكل متزايد على طرق البحث الكيفي بهدف الحصول على وصف أعمق وفهم أفضل للظاهرات التربوية. ويختلف البحث الكيفي بشكل رئيسي عن البحث الكمي في تناول الظواهر التربوية. ويلخص الجدول التالي الفروق الرئيسية ما بين الدراسات الكمية والكيفية (الصديق، ٢٠٠٥، ص ١٣٣).

جدول (١): مقارنة بين توجهي البحث الكمي في مقابل الكيفي

الدراسات الكمية	الدراسات الكيفية
١- تركز على دراسات المجتمع والظواهر الاجتماعية	١- يركز على دراسة الفرد أو الحالة.
٢- معالجة جزئية.	٢- التركيز على المعالجة الكلية وتتبع مراحل تطور الحالة.
٣- محاولة شرح السلوك.	محاولة فهم الواقع والسلوك.
٤- التزام كامل بالموضوعية.	٤- دور واضح للباحث (ذاتية).
٥-الدراسة تركز على الفرضيات أو المتغيرات.	٥- الدراسة مبنية على دراسة الحالة الراهنة.
٦- إمكانية التعميم كبيرة.	٦- إمكانية التعميم أقل.
٧- التطلع إلى نتائج حسابية معيارية وقياسية.	٧- التركيز على التفسير والمعاني والمواقف والشرح.

وتتفق مداخل البحث الكيفي الأساسية فيما بينها على الكثير من العناصر الأساسية وهو ما يطرح تساؤل هام تتعين الإجابة عنه قبل الانتقال لمناقشة الإجراءات المنهجية للفينومينولوجيا، وهذا التساؤل ينص على: "ما هي الفروق بين الفينومينولوجيا وطرق البحث الكيفي الأخرى ؟". وللإجابة عن هذا السؤال يقدم "جونسون" و"كرستين" (Johnson & Christen , 2004) مقارنة بين الطرق الأساسية للبحث الكيفي نعرضها في الجدول التالي:

جدول (٢): مقارنة بين المداخل الكيفية المختلفة للبحث

البعد	الفينومينولوجيا	الإثنوجرافيا	دراسة الحالة	النظرية المتأسسة
غرض البحث	وصف خبرات فرد أو أكثر مع ظاهرة معينة	وصف الخصائص الثقافية لمجموعة من الأفراد	وصف حالة أو أكثر بشكل متعمق بما يجيب عن أسئلة وقضايا البحث	تكوين نظرية بصورة استقرائية تصف وتشرح ظاهرة معينة.

البعد	الفينومينولوجيا	الإثنوجرافيا	دراسة الحالة	النظرية المتأسسة
الأصول	الفلسفة	الانثروبولوجي	جذور متعددة التخصصات تتضمن التجارة والقانون والعلوم الاجتماعية	علم الاجتماع
أدوات جمع البيانات الأساسية	الاعتماد على المقابلات المتعمقة مع عينة تتراوح ما بين ١٠-١٥ فرد.	الملاحظة بالمشاركة عبر فترة طويلة من الزمن [قد تصل إلى عام] والمقابلات مع	يتم استخدام طرق متعددة مثل الملاحظة والمقابلة والوثائق.	المقابلات مع عينة قوامها من ٢٠-٣٠ ويتم استخدام الملاحظة أيضا بصورة متكررة.
تحليل البيانات	تحديد العبارات الأكثر أهمية وتحديد معاني العبارات وتحديد جوهر الظاهرة.	الوصف الشمولي والبحث عن الموضوعات الثقافية في البيانات.	الوصف الشمولي والبحث عن الموضوعات التي تلقي الضوء على الحالة. ويمكن استخدام التحليل عبر الحالات.	البدء بالوصف الأولي ثم الوصف المحوري وينتهي بالوصف الاختياري.
كتابة التقرير	الوصف الثري للعناصر المشتركة بين خبرات المشاركين أو جوهر هذه الخبرات.	الوصف الثري للسياق والموضوعات الثقافية.	الوصف الثري للسياق ولأفعال الحالة أو الحالات ومناقشة القضايا والموضوعات والمضامين.	وصف الموضوع والأفراد قيد الدراسة. وينتهي تقرير الدراسة بعرض النظرية التي تأسست من خلال البحث.

١-٢ مفهوم الفينومينولوجيا وخصائصها

تعني كلمة "فينومينولوجيا" **Phenomenology** علم الظواهر أو علم دراسة الظواهر. يحدد علماء المنهج كون علم الظواهر علمان، علم يدرس الظواهر من حيث اقترانها بأسباب حدوثها، ويخلص إلى تحديد العلاقة المبنية على أساس العلة والمعلول، يستمد شرعية نتائجه غالباً من التجربة والاختبار وفق القواعد التي وضعها كل من فرانسيس بيكون وجون ستيوارت ميل، وهو ما يعرف لدى العام والخاص بالمذهب التجريبي الذي يحاول أن يفصل الموضوع عن الذات العارفة إذ يصبح الموضوع هو أصل الحقيقة (المعرفة يعكسها موضوعها). وعلم يدرس الظواهر كما هي عليه في الزمان والمكان دون فصل الذات عن الموضوع أو إقصاء الأحوال الشعورية النفسية عن موضوع المعرفة (بوعرفة، ٢٠٠٢، ص ٨-٩).

وفي البحث الحالي، يتم تناول الفينومينولوجيا أو علم الظواهر بمعناه الثاني وهو المعني الذي يستند إلى المنظور الكيفي أو النوعي في البحث. ويعرف " باتون " (Patton, 2002) البحوث الفينومينولوجية على أنها " تلك البحوث التي تركز على استكشاف كيفية تشكيل البشر لمعنى الخبرات التي يمرون بها وتحويل الخبرة إلى وعى سواء بشكل فردي أو كمعنى مشترك " (ص، ١٠٤). ووفقاً للويس كوهين، ولورانس مانيون (٢٠١١، ص ٥٢) فإن الفينومينولوجيا – بشكل عام – هي رؤية نظرية: تنادى بأن تعتمد الدراسات والبحوث الاجتماعية على الخبرات المباشرة كما تبدو في الظاهر، وهذه المدرسة ترى أن سلوك الإنسان يتحدد بمظاهر خبراته، وليس بحقيقة موضوعية مادية خارجة عنه. كما يمكن تعريف الفينومينولوجيا على أنها إستراتيجية لتصميم البحوث العلمية تحاول تقديم معنى مشترك لـ " الخبرات المُعاشة" لعدد من الأفراد الذين يمرون بمفهوم أو ظاهرة معينة (Creswell, 2013).

ويتمثل التساؤل الرئيسي محل الاهتمام في الفينومينولوجيا في العبارة التالية: "ما معنى، وبنية، وجوهر الخبرات المُعاشة بشأن ظاهرة معينة وفقاً لفرد معين أو مجموعة من الأفراد؟". وهنا تشير الفينومينولوجيا إلى وصف واحداً أو أكثر من الخبرات الواعية بشأن ظاهرة معينة لدى الفرد مثل وفاة أحد الأحباب، أو نظر الفرد إلى نفسه كمعلم، أو خبرة القيام بالتدريس، أو خبرة أن يكون الفرد عضو بأحد جماعات الأقليات، أو خبرة الفوز بلعبة معينة. إن الهدف الرئيسي من البحث الفينومينولوجي هو الحصول على منظور ورؤية داخل حياة المشاركين في البحث وفهم المعاني الشخصية لديهم (Johnson & Christensen, 2007, p. 395).

بمعنى آخر، تركز الفينومينولوجيا على فهم البناءات التي يستخدمها الأفراد في حياتهم اليومية لتكوين معنى لعالمهم كما تركز على استكشاف المعاني المتضمنة في الحديث أو النصوص (Ritchie, 2013, p. 12). فمن السمات الرئيسية للبحوث

الفينومينولوجية العمل على استكشاف خبرات مجموعة محددة من الأفراد في الظاهرة، وتحديد الباحث لتحيزاته وافتراضاته وتصوراته المسبقة عن الظاهرة (Creswell, 2013)،

ومن خلال التركيز على المعاني العميقة التي يضفيها الأفراد على خبراتهم المُعاشة بشأن ظاهرة معينة فإن البحث الفينومينولوجي يعتمد على توصيفات ثرية ومفصلة بالاعتماد على لغة الأفراد المشاركين في البحث أنفسهم. وتستند الفينومينولوجيا بالأساس على افتراض مفاده أن البشر لديهم عوامل مشتركة أو جوهر مشترك عندما يواجهون خبرة معينة، ومن ثم يسعى الباحثون الفينومينولوجيين إلى وصف هذه البنية المشتركة (Creswell, 2007; Fraenkel & Wallen, 2006; Marshall & Rossman, 2006).

ومن هذه التعريفات يمكن الوصول للتعريف الإجرائي التالي:

- هي نوع أو طريقة منهجية فرعية من طرق البحث الكيفي ينطبق عليها المبادئ العامة للبحوث الكيفية.
- تركز على دراسة خبرات الأفراد مع الظاهرة كما يعيشونها ووفقا لآرائهم ولهذا فهي تعتمد بشكل أساسي على المقابلات الفردية مع المبحوثين.
- تركز الفينومينولوجيا في المقام الأول على التفسير.
- ترى الفينومينولوجيا أن هناك عناصر مشتركة بين خبرات الأفراد يتعين على الباحث أن يقوم بتحديدها من خلال بحثه.

١-٣ الفينومينولوجيا بين التركيز على الخصوصية الفردية وجوهر الخبرة:

يمكن أن يتم استخدام الفينومينولوجيا للتركيز على الخصائص المتفردة لخبرة الأفراد في شيء معين. ونعلم جميعاً أن للأحداث، أو الأشياء، أو الخبرات المختلفة معان مختلفة من وجهة نظر الأفراد المختلفين. فعلى سبيل المثال يمكن أن ينظر أفراد مختلفين لنفس الحدث على نحو متباين فعلى سبيل المثال فإن تعيين مدير جديد في المدرسة يمكن أن يعني أن هذه المدرسة تسير في الاتجاه الصحيح بالنسبة لمعلم معين في حين أنه بالنسبة لمعلم آخر يمكن أن يكون هذا التغيير ذو نواتج سيئة. وهنا نجد أن الفينومينولوجيا ترتبط على نحو وثيق بالمنظور التربوي البنائي constructivist pedagogy والذي ينظر إلى التعلم باعتباره خبرة تُبني من وجهة نظر شخصية لكل متعلم على حده (Johnson & Christensen, 2007, p. 396).

ومع ذلك فإن الباحثين في الفينومينولوجيا لا يفترضون بشكل عام أن جميع الأفراد متفردون بشكل كامل. إذ يفترض الباحثون في هذا المجال وجود بعض من العناصر

المشتركة الرئيسية في الخبرة الإنسانية ومن ثم فإنهم يسعون إلى فهم هذا الجانب الشائع. ويطلق على هذا الشيوع في الخبرة مسمي جوهر الخبرة essence أو البنية غير المتنوعة للخبرة (وهو جزء من الخبرة يتسم بأنه مشترك ومتسق عبر مختلف المشاركين في البحث). ويعد جوهر الخبرة بمثابة خاصية رئيسية في الخبرة، وتتسم بالعمومية والتواجد في أمثلة معينة للظاهرة (Johnson & Christensen, 2007, p. 397).

١-٤ تحديد مشكلة البحث الفينومينولوجي

بصورةٍ عامة يبدأ البحث الجيد بانتقاء الموضوع أو المشكلة محل الاهتمام والنموذج الفكري research paradigm الذي يستند إليه البحث. وإذا ما تناولنا النموذج الفكري للبحث باعتباره " مجموعة أساسية من المعتقدات والمبادئ العامة التي توجه الباحث في إجراء البحث" وهي نظرية الباحث في المعرفة والتي تساعد في تحديد كيف ستتم دارسة الظاهرة التربوية، فإننا نجد أنه في الدراسات الفينومينولوجية يكون النموذج الفكري هو الفينومينولوجيا، وبالتالي فإن الباحث الذي يختار هذا النموذج يجب أن يكون ملما بأهم الافتراضات والمبادئ له ويجب أن تكون مشكلة البحث متلائمة مع هذه الافتراضات والمبادئ. ويتعين على الباحث أن يوضح مبررات اختيار هذا النموذج وكيف تتناسب مشكلة البحث معها (Groenewald, 2004).

وكما سبق، فإن التساؤل الأساسي في الفينومينولوجيا هو: ما هو معنى وبنية وجوهر الخبرات المعاشة لدى فرد معين أو مجموعة من الأفراد عن الظاهرة قيد الدراسة؟. ولهذا فلا عجب أن نرى أن اغلب الدراسات الفينومينولوجية تبدأ بكلمة ما هي. ومن أمثلة الأسئلة البحثية في الدراسات الفينومينولوجية التربوية: ما خبرات مديري المدارس الثانوية في توظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية الإدارية؟.

وكما هو المعتاد في أي بحث، فإن الباحث يعتمد على بعض المصادر الأساسية لتحديد مشكلة البحث من أهمها الخبرات الشخصية للباحث ومراجعة الدراسات السابقة. وعلى الرغم من أنه من المبادئ الأساسية في الفينومينولوجيا عدم استخدام الباحث لنموذج نظري لتحديد أسئلة البحث، إلا أن الباحث يستفيد من مراجعة الدراسات السابقة في تحديد أن هناك ظاهرة ما لا يتوافر عنها الكثير من المعلومات وتحتاج للدراسة والبحث.

١-٥ اختيار المشاركين في البحث الفينومينولوجي

يعتمد اختيار المشاركين في الدراسات الفينومينولوجية بصورة أساسية على أسلوب المعاينة الهادفة purposive sampling (Groenewald, 2004). وهذا

الأسلوب ليس مقصور على هذا النوع من الدراسات، فهو أسلوب أساسي يتم الاستعانة به في جميع أنواع الدراسات الكيفية.

ويعرف كل من "ماكميلان" و"سكيومتشر" (McMillan & Schumacherm, 2014, p. 489) الاختيار الهادف للعينة على أنها تلك الطريقة التي " تسمح باختيار مجموعة صغيرة من الأفراد ممن يحتمل أن لديهم معرفة واضطلاعا واسعاً بشأن الظاهرة موضع الاهتمام".

ووفق هذه الطريقة يقوم الباحث باختيار عينة مقصودة وليس عينة عشوائية، بحيث أن تكون هذه العينة محققة للغرض الذي يسعى إليه الباحث وتتيح له الحصول على البيانات الهامة التي يحتاجها بدراسته. ففي البحوث الفينومينولوجية يكون تركيز الباحث منصبا على اختيار المشاركين القادرين على التعبير عن خبراتهم بحرية وبدقة؛ ولهذا يرى البعض أنه يجب استخدام لفظة "المشارك" "participant" أو"شريك الباحث" "co-researcher" للتأكيد على طبيعة التعاونية في إجراء البحث بين الباحث والمشاركين.

وتعد المعاينة القائمة على معايير Criterion–based sampling أحد أشكال المعاينة الهادفة وفيه يتم اختيار المشاركين استناداً إلى مجموعة سابقة التحديد من الخصائص والمعايير التي يتعين الوفاء بها (Patton, 2002). ويعد تحديد المعايير أمراً هاماً في البحث الفينومينولوجي نظراً لأنه يساعد في اختيار المشاركين الذين لديهم خبرة بنفس الظاهرة ومن ثم فإنه يعد هاماً لضمان الجودة في تنفيذ البحث (Creswell, 2013).

ووفقاً لمبدأ المعاينة الهادفة في البحوث الفينومينولوجية يقترح "تاكانو" (Takano, 2002) مجموعة من المتطلبات يجب التركيز عليها عند اختيار المشاركين ومنها ما يلي:

- أن يكون لدى المشارك خبرات مباشرة مع الظاهرة قيد الدراسة.
- أن يكون لدى المشارك المقدرة على تقديم وصف شامل للخبرة قيد الدراسة.
- الموافقة الطوعية من جانب المشاركين على تقديم خبراتهم.

وهدفاً للوصول للمزيد من المشاركين يمكن أن يقوم الباحثين باستخدام أسلوب اختيار العينة التوسعية snowball– وهى طريقة تهدف لتوسيع العينة من خلال سؤال المشارك أن يوصى بآخرين لإجراء مقابلات معهم وهذا الأسلوب يتيح للباحث الوصول لأفراد أكثر ملائمة لإجراء الدراسة عليهم (Groenewald, 2004).

١–٦ جمع البيانات في البحث الفينومينولوجي

من المعتاد في البحث الفينومينولوجي أن يجمع الباحث البيانات من عدة أفراد ويحدد خبرتهم بشأن موضوع معين. وعادة ما يتم جمع البيانات من خلال المقابلات المتعمقة. ومن خلال استخدام بيانات المقابلات، يحاول الباحث تقليص العبارات للتركيز على المحور المشترك أو جوهر الخبرة كما يصفه المشاركون في البحث. ولكي يكون المشاركون في البحث قادرين على استكشاف خبرتهم، يتعين أن يكونوا قادرين على استحضارها في أذهانهم، أن يكونوا قادرين على التركيز على الخبرة وليس شيء آخر وهو ما يتعين على الباحث توجيه المشاركين في البحث نحوه. وذلك إذا كنا بصدد إجراء دراسة فينومينولوجية حقيقية (Johnson & Christensen, 2007, p. 397).

لما كان الهدف الرئيسي من الفينومينولوجيا فهم معنى الظواهر بالنسبة للأفراد الذين عايشوها ومن وجهات نظرهم وبكلماتهم الخاصة، تعتمد البحوث الفينومينولوجية في جمع البيانات بشكل رئيسي على أداتين رئيستين وهما المقابلات الشخصية المتعمقة In-depth Interview، والمقابلات الجماعية المركزة focus groups. وفيما يلي شرح لهما:

أ- المقابلات الشخصية المتعمقة: In-depth Interview

تعد المقابلات المتعمقة أو غير المقننة واحدة من أبرز الطرق لجمع البيانات في البحوث الكيفية (Ritchie, 2013, p. 138). فلجمع البيانات وفقاً لتعبيرات المشاركين أنفسهم بما يعمل على استكشاف وجهات نظرهم بشأن الظاهرة يعتمد الباحثون الكيفيون إلى حد كبير على المقابلات المتعمقة (Bogdan & Biklen, 2007; Marshall & Rossman, 2006). ويساعد مدخل المقابلات المتعمقة لجمع البيانات في البحث الفينومينولوجي على الكشف عن معنى الخبرة موضع الدراسة من وجهة نظر الأفراد المشاركين (Creswell, 2013).

وتتسم المقابلات المتعمقة بمجموعة من الخصائص:

١- تتمثل الخاصية الرئيسية للمقابلات المتعمقة في أنها تستهدف الجمع بين ميزتي التقنين والمرونة في آن واحد فحتي في أكثر المقابلات الشخصية غير تقنيناً يكون لدى الباحث عدد من الموضوعات التي يرغب في تناولها وعادة ما تكون المقابلات مستندة إلى دليل guide بالموضوعات يركز على الموضوعات والقضايا المحورية التي يجب تغطيتها أثناء المقابلة. ومع ذلك تتسم بنية المقابلة بالمرونة بما يسمح بتغطية الموضوعات بالطريقة والترتيب المناسب للشخص الذي تُعقد معه المقابلة.

٢- تتمثل الخاصية الثانية للمقابلات المتعمقة بالتفاعلية. فهي عبارة عن تفاعل ما بين الباحث والمُشارك في البحث. وهنا يطرح الباحث التساؤل المبدئي بطريقة تشجع

المُشارك على التحدث بحرية عند الإجابة عن التساؤلات. ويتحدد التدخل التالي من قبل الباحث عادة وفقاً لإجابة المُشارك.

٣- أما الخاصية الثالثة فتتمثل في استخدام الباحث لمجموعة من المحفزات والأسئلة الأخرى لتحقيق العمق في الإجابة. فعادة ما تكون الاستجابة المبدئية للمُشارك سطحية المستوى وعندئذ يتعين على الباحث استخدام مجموعة من الأسئلة التتبعية للحصول على فهم أعمق وأكثر اكتمالاً لمعنى الخبرة وفقاً للمُشارك. وتسمح هذه المحفزات على الإجابات المتعمقة للباحث لاستكشاف العوامل الكامنة وراء إجابات المشاركين بشكل أكثر اكتمالاً من قبيل: الأسباب، والمشاعر، والآراء، والمعتقدات

٤- تتسم المقابلات المتعمقة بأنها توليدية حيث أنها تعمل على توليد معارف وأفكار جديدة. ويتباين مدى حدوث ذلك وفقاً لأسئلة البحث (Ritchie, 2013, p. 141-142).

ومن بين الاستراتيجيات الفعالة للحصول على البيانات من المشاركين في المقابلات الشخصية الفردية إخبارهم باسترجاع خبرة معينة مروا بها، والتفكير بشأن هذه الخبرة المحددة بحرص، ثم يُطلب منهم بعد ذلك وصف الخبرة للباحث. ويمكن استخدام التساؤل العام التالي لجعل المشاركين يتحدثون عن خبرتهم: " من فضلك أوصف بحرص خبرتك في ... ". ويمكن أيضاً استخدام الصيغة التالية: " عندما تفكر في خبرتك بشأن ...، ما الذي يجول بخاطرك؟ " وربما يجد الباحث أن هناك حاجة لتشجيع المشاركين على تقديم قدر أكبر من التفاصيل أثناء المقابلة ويتعين على الباحث القيام بذلك بالفعل. وهنا يتعين على الباحث أن يتذكر أن هدفه الرئيسي هو جعل المشاركين يفكرون بشأن خبرات محددة وأن يصفوها بتفصيل ثري. وبدلاً من الاكتفاء بقيام المشاركين في البحث بوصف معنى وبنية خبراتهم في إطار مقابلة شخصية، فإنه يمكن للباحث أيضاً أن يدع المشاركون يكتبون عن خبراتهم ويقدمونها في صورة سردية مكتوبة ويتسم كلا المدخلين بالفاعلية (Johnson & Christensen, 2007, p. 397).

ويتطلب إجراء المقابلات المتعمقة مجموعة من المتطلبات الذهنية والفكرية للقائم بالمقابلات. أولاً: تعد قدرة الباحث على الاستماع عنصراً محورياً في فن إجراء مثل هذا النوع من المقابلات. ثانياً: يتطلب إجراء المقابلات قدرة على التفكير المنطقي والواضح كما يحتاج الباحث أن يكون قادراً على التفكير بشكل سريع وذلك لاستجلاء النقاط الرئيسية لما يتحدث عنه المُشارك، وإصدار أحكام بشأن ما يجب الاسترسال فيه. وعلاوة على ذلك يعد الفضول وحب الاستطلاع بمثابة خاصية رئيسية في الفرد الذي يجرى المقابلات المتعمقة وهو يتضمن رغبة وتطلع الباحث في الحصول على المزيد ومعرفة الكثير من التفاصيل بشأن خبرات المُشارك. وعلاوة على ذلك يحتاج الباحث إلى تكوين علاقة جيدة مع

المُشاركين وأن يكتسب ثقتهم وأن يطرح تساؤلات وثيقة الصلة بموضوع البحث (Ritchie, 2013, p. 142-143).

وعادة ما يتم تنفيذ المقابلات المتعمقة في البحوث الفينومينولوجية عبر عدة مراحل وهي على النحو التالي:

(١) المرحلة الأولى: الترحيب بالمشاركين: تبدأ المقابلة في اللحظة التي يصل فيها الباحث إلى مكان تواجد المشاركين. ويمكن أن تكون الخمس دقائق الأولى بعد اللقاء حاسمة لتأسيس علاقة متينة ما بين الباحث والمشاركين وهو شرط رئيسي لنجاح المقابلات الشخصية المتعمقة.

(٢) المرحلة الثانية: التقديم للبحث: وهنا يقدم الباحث للمُشارك موضوع البحث ويوضح له طبيعة أهدافه والمعلومات المرجوة منه.

(٣) المرحلة الثالثة: بدء المقابلة: وهنا يتم طرح التساؤلات المبدئية للحصول على المعلومات السياقية الهامة. والمتعلقة بالمعلومات الشخصية للمُشارك مثل عمره وحالته الاجتماعية وغيرها من المعلومات. ثم بعد ذلك يبدأ الباحث في طرح التساؤلات الرئيسية للمقابلة.

(٤) المرحلة الرابعة: إجراء المقابلة: يُجرى الباحث المقابلة الكاملة مع المُشارك مُتبعاً المبادئ العامة للمقابلات الشخصية المتعمقة بما يساعده على تحقيق فهم أكثر عمقاً وتركيزاً واستكشاف الأفكار والمشاعر ومعاني الخبرات من وجهة نظر المشاركين (Ritchie, 2013, p. 146).

المرحلة الخامسة: إنهاء المقابلة: وفي هذه المرحلة التي تستغرق عادة ما بين خمس إلى عشر دقائق ينهى الباحث المقابلة مع المُشارك. ومن المهم هنا أن يتأكد الباحث من أنه لم يعد هناك أفكار أو مشاعر لم يعبر عنها المشارك بعد.

(٦) المرحلة السادسة: مرحلة ما بعد المقابلة: وهنا يشكر الباحث المُشارك على وقته وجهده ويبرز له أن مساهمته سوف تكون لها قيمة كبيرة في البحث (Ritchie, 2013, p. 146).

ويخلص "توكانو" (Takano, 2002) ثلاث مراحل لإجراء هذا النوع من المقابلات:

- يتم عمل اتصال مبدئي بين الباحث والمشاركين لإخبارهم بغرض الدراسة وتكوين علاقة بحثية معهم. ويقوم الباحث بالحصول على موافقتهم على إجراء المقابلات والتسجيل الصوتي لهذه المقابلات.

- يتم تنفيذ المقابلات فعليا ويتم جمع البيانات، ويفضل أن تكون المقابلات غير مقننة وأن تتضمن أسئلة مفتوحة تساعد المشاركين على التعبير عن خبراتهم بحرية.
- يتم نسخ المقابلات كتابة، ويتم إعطاء نسخ من المقابلات للمشارك بهدف التأكد من أن هذه المقابلات تعبر فعليا عن وجهة نظره.

ب- المقابلات الجماعية المركزة:

تُعرف المقابلات الجماعية المركزة focus group بأنه نوع من المقابلة الجماعية فيها يقود الباحث مناقشة مع مجموعة صغيرة من الأفراد (مثل المعلمين أو الطلاب أو المديرين) بهدف الدراسة المفصلة لكيفية تفكير أعضاء المجموعة ومشاعرهم بشأن موضوع معين. كما يُطلق عليها مركزة focused لأن الباحث يبقى اهتمام المشاركين منصباً على موضوع النقاش (Johnson & Christensen, 2007, p. 209).

ويعمل السياق الجماعي للمقابلات الجماعية المركزة على تكوين عملية تعد ذات أبعاد مهمة ومختلفة بعض الشيء عن المقابلات الفردية المتعمقة؛ إذ يتم توليد البيانات من خلال التفاعل بين مجموعات المُشاركين. ويعرض المشاركون رؤاهم وخبراتهم لكنهم يسمعون أيضاً من الآخرين. وهم يستمعون، ويتأملون فيما يقولونه وفي ضوء ذلك يرجعون وجهات نظرهم مرة أخرى. كما يطرح المشاركون أسئلة على بعضهم البعض، ويطلبون توضيحات، ويعلقون على ما سمعوه، ويحفزون الآخرين على تقديم المزيد من التفاصيل. ومع التقدم في المناقشة، تصبح الاستجابات الفردية أكثر تحديداً ودقة وتصل إلى مستوى أعمق من التفصيل.

ومن ثم فإنه يمكن القول بأن المقابلات الجماعية المركزة ليست مجرد تجميع لمقابلات فردية بتعليقات يتم توجيهها من قبل الباحث وحده، وهو ما يمكن أن نصفه بأنه مجرد " مقابلة جماعية"group interview والتي تفتقد لكل من تعمق المقابلات الفردية والثراء الذي يأتي من استخدام العملية الجماعية. وبدلاً من ذلك فإن المقابلة الجماعية المركزة تتسم بأنها تعاونية نظراً لأن المجموعات المختلفة من الأفراد تعمل مع بعضها البعض، ويستخدم هذا التفاعل الجماعي بشكل صريح لتوليد البيانات ووجهات النظر المختلفة. ومن بين السمات الأخرى للمقابلات الجماعية المركزة العفوية التي تظهر من سياقها الاجتماعي الأكثر قوة. فمن خلال الاستجابة لبعضهم البعض يوضح الأفراد المزيد من التفاصيل بشأن إطارهم المرجعي بشأن موضوع الدراسة. كما يضطلع المشاركون ببعض أدوار القائم بالمقابلة سواء في طرح الأسئلة أو الاستماع للآخرين Ritchie, (2013, p. 171).

ويتم تنفيذ المقابلات الجماعية المركزة عبر مجموعة من الخطوات الرئيسية وهي:

- المرحلة الأولى: تهيئة المشهد وتحديد القواعد الحاكمة: وتعد بداية إدارة الجلسات ذات أهمية كبرى، ويقوم الباحث بدور حيوي في هذه المرحلة. ومع وصول المشاركين يحييهم الباحث ويرحب بمحاولاتهم لمساعدته ويبدأ حديث حميم معهم. ومع اكتمال وصول أعضاء المجموعة يقدم الباحث نفسه ويعرفهم بغرض الدراسة. ويحدد الباحث في هذه المرحلة الأدوار المتوقعة من أعضاء المجموعة ويوضح لهم طبيعة عملية المناقشة التي تدور في المقابلة الجماعية المركزة.

- المرحلة الثانية: التقديمات الفردية: وفي هذه المرحلة يقوم كل عضو من أعضاء المجموعة بتقديم نفسه وتوضيح بعض المعلومات الشخصية عنه بما يساهم في تحقيق درجة من الألفة ما بين المشاركين (Ritchie, 2013, p. 177).

- المرحلة الثالثة: الموضوع الافتتاحي: بعد أن يقدم كل فرد نفسه يبدأ الباحث المناقشة العامة من خلال تقديم الموضوع الافتتاحي وعادة ما يكون موضوعاً محايداً وعاماً ومن السهل التحدث بشأنه. ويهدف الباحث في هذه المرحلة تشجيع المناقشة واستخدام الموضوع الافتتاحي لإشراك أكبر عدد ممكن من أعضاء المجموعة في النقاش (Ritchie, 2013, p. 178).

- المرحلة الرابعة: المناقشة: وفي هذه المرحلة وعقب المناقشة المبدئية تبدأ مناقشة الموضوع محل الاهتمام في الدراسة ويتجاذب أعضاء المجموعة أطراف النقاش. ومن خلال الاستماع النشط والملاحظة يكون الباحث صورة عقلية لما يتم قوله ويدرس المجموعة ككل وكأفراد. كما يستمع الباحث إلى المصطلحات التي يستخدمها المشاركون ويدرس معانيها ومضامينها.

- المرحلة الخامسة: إنهاء المناقشة: وفي هذه المرحلة يعمل الباحث على إنهاء النقاش بشكل ملائم ومهذب ويشكر أعضاء المجموعة على مشاركتهم Ritchie, 2013, p. (179).

١-٧ تخزين البيانات في البحث الفينومينولوجي

من الخطوات التي تصاحب عملية جمع البيانات تخزين هذه البيانات، وفيما يلي نركز على تخزين بيانات المقابلات باعتبارها الأداة الأساسية لجمع البيانات في البحوث الفينومينولوجية. ويتم تخزين بيانات المقابلات بطرق أساسية منها: التسجيل الصوتي لهذه المقابلات والتسجيل من خلال "المذكرات الميدانية" Field notes (2004 , Groenewald).

فغالباً ما يقوم الباحثين بالتسجيل الصوتي لكل المقابلات بعد استئذان المشاركين ويتم إعطاء كل مقابلة كود معين. فعلي سبيل المثال، "المشارك C، ٢١ مايو ٢٠١٤م" ولو جرت أكثر من مقابلة في تاريخ محدد، فيتم ترتيب المقابلات المختلفة بنظام أبجدي (المشارك B، ١٨ يونيه ٢٠١٤م) ويتم تسجيل كل مقابلة على شريط مستقل. وينصح الباحثون بضرورة التأكد طوال الوقت من أن معدات التسجيل تعمل على نحو جيد ومن توفر بطاريات إضافية وما إلى ذلك ولابد أن يكون موضع المقابلة خالي من الضوضاء والمقاطعات بقدر الإمكان.

وتعتبر مذكرات الميدان Filed notes طريقة ثانوية لتخزين البيانات في البحث الكيفي ونظراً لميل العقل البشري للنسيان السريع، فإن ملاحظات الميدان التي يطلع بها الباحث تعد أمر جوهري في البحث الكيفي للحفاظ على البيانات المجمعة. ويتضمن ذلك أن الباحث لابد أن يلتزم بالتسجيل التالي لكل مقابلة بأكبر قدر ممكن من الشمولية لكن دون وضع أحكام تقويمية (Groenewald, 2004).

١-٨ تحليل البيانات في البحث الفينومينولوجي

في الدراسات الكيفية بشكل عام يتضمن تحليل البيانات تقسيمها إلى أجزاء يمكن التعامل معها، والبحث عن الأنماط السائدة بها وتركيبها (Bogdan & Biklen, 2007). ووفقاً لما يذكره كوهين (Cohen, 2007)، فإنه يمكن استخلاص الخطوات الرئيسية التي يجب إتباعها عند تحليل البيانات المستمدة من المقابلات الفينومينولوجية:

١- النسخ الحرفي: يتم نسخ التسجيل الصوتي حرفياً كما يجب أيضاً يتم توثيق الاتصال غير اللفظي خلال هذا النسخ.

٢- اختزال الظاهرة: ويعنى التخلص قدر المستطاع من معاني وتفسيرات الباحث الشخصية والدخول إلى عالم الأفراد موضع المقابلة. ومن ثم يستعد الباحث لفهم ما يقوله المشارك بدلاً مما يتوقع الباحث من المُشارك أن يقوله.

٣- الاستماع إلى المقابلة لفهمها إجمالاً: ويتضمن ذلك الاستماع إلى تسجيل المقابلة كاملاً عدة مرات وقراءة النسخ الحرفية عدد من المرات لفهم سياق ظهور وحدات المعنى والموضوعات لاحقاً (Cohen, 2007, p. 472).

٤- توصيف وحدات المعنى العام: ويستلزم ذلك تدقيق شامل في كل من التلميحات اللفظية وغير اللفظية لاستخلاص المعنى الذي يقصده المشاركون. وتتضمن هذه العملية التركيز على ما قاله المشاركون كما يستخدم قدر المستطاع الكلمات الحرفية التي قالها المشاركون.

٥- تحديد وحدات المعنى وثيقة الصلة بتساؤلات البحث: متى يتم تحديد وحدات المعنى العام، يتم تقليصهم واختصارهم إلى وحدات المعنى وثيقة الصلة بتساؤلات البحث.

٦- تدريب حكام مستقلون للتحقق من وحدات المعنى وثيقة الصلة: يمكن التحقق من النتائج من خلال الاستعانة بباحثين آخرين لتنفيذ الإجراءات السابقة الذكر.

٧- استبعاد الإطناب: وفي هذه المرحلة يقوم الباحث بفحص قوائم المعنى ذات الصلة ويستبعد تلك التي تتسم بأنها تكرار للمعاني الأخرى التي سبق ذكرها.

٨- تحليل وحدات المعنى وثيقة الصلة: هنا يتم تحديد ما إذا كانت أي من وحدات المعنى وثيقة الصلة يمكن تجميعها بشكل طبيعي معاً؛ وما إذا كان يبدوا أن هناك موضوع أو جوهر مشترك يعمل على توحيد وحدات المعنى وثيقة الصلة.

٩- تحديد الموضوعات الشائعة في عناقيد أو مجموعات المعنى: هنا يحاول الباحث دراسة كل عناقيد أو مجموعات المعنى لتحديد ما إذا كانت تتضمن واحدة (أو أكثر) من الموضوعات المركزية أو المحورية التي تعبر عن جوهر هذه المجموعات.

١٠- كتابة خلاصة لكل مقابلة فردية: من المفيد هنا العودة مجدداً إلى النسخ الحرفية للمقابلات، وكتابة ملخص للمقابلة يتضمن الموضوعات التي تم تحديدها استناداً للبيانات.

١١- العودة مرة أخرى للمشاركين بالخلاصة والموضوعات، وإجراء مقابلة ثانية: إجراء فحص للتأكد مما إذا كانت جوهر المقابلة الأولى يعكس بدقة وبشكل كامل خبرات المشارك.

١٢- تعديل الموضوعات والخلاصة: في ضوء بيانات المقابلة الشخصية الثانية المذكورة، يراجع الباحث جميع البيانات ككل ويقوم بتعديلهم أو إضافة موضوعات جديدة إذا لزم الأمر.

١٣- تحديد الموضوعات العامة والمتفردة لكل المقابلات: يتم البحث عن الموضوعات المشتركة بين أغلب أو كل المقابلات بجانب تحديد التباينات الفردية. وتكمن الخطوة الأولى هنا في ملاحظة ما إذا كانت هناك موضوعات مشتركة في جميع أو أغلب المقابلات. أما الخطوة الثانية فتتمثل في ملاحظة الموضوعات المتفردة بمقابلة فردية أو بعدد قليل من المقابلات.

١٤- وضع الموضوعات في سياق : في هذه المرحلة يكون من المفيد وضع الموضوعات مجدداً في إطار سياقاتها الإجمالية أو في إطار آفاقها التي ظهرت وانبثقت منها.

١٥- إعداد الملخص: من المفيد كتابة ملخص لكل المقابلات التي تم إجراءها مما يعمل على عكس جوهر الظاهرة موضع البحث عن نحو دقيق (Cohen, 2007, p. 472).

وأثناء تحليل البيانات في البحث الفينومينولوجي يبحث الباحث عن العبارات الهامة أو الدالة **significant statements**. وتُعّرف هذه العبارات الهامة بأنها تلك العبارات (عدد قليل من الكلمات أو عبارة أو جملة أو جمل قليلة) لها ارتباط خاص بالظاهرة موضع الدراسة فعلى سبيل المثال ربما يُطلب من عينة من الطلاب وصف مدرستهم ويمكن أن تكون أحد العبارات الدالة تنص على: " إننا يشبه العائلة في المدرسة ". وإذا اتسقت هذه العبارة مع عبارات أخرى أدلى بها المشارك فإنه من المحتمل إلى حد كبير أن تكون هذه العبارة بمثابة عبارة دالة. وبشكل عام ولتحديد ما إذا كانت العبارة دالة أم لا، يتعين على الباحث أن يطرح على نفسه تساؤل مفاده: " هل يبدو لهذه العبارة معنى بالنسبة للمشارك في وصف خبراته؟ وهل تعد هذه العبارة وصف لخبرته؟ وهل ترتبط هذه العبارة بخبرة المشارك؟ ". ويفضل العديد من الباحثين تسجيل العبارات الدالة بشكل لفظي (أي باستخدام الكلمات الفعلية التي أدلى بها المُشارك). ويفضل بعض الباحثين الآخرين أيضاً تفسير ووصف معاني العبارات الدالة في هذه المرحلة من خلال إعداد قائمة بالمعاني**meanings** (**Johnson & Christensen, 2007, p. 398**).

وبعد بناء قوائم بالعبارات الدالة ومعانيها، يبحث الباحث عن الموضوعات السائدة في البيانات **themes**. بمعنى أخر، ما أنواع الأشياء التي يميل المشاركون إلى ذكرها باعتبارها مهمة بالنسبة لهم؟ وقد يجد الباحث أن بعض الأفراد والمجموعات (مثل الذكور والإناث) يميلون إلى وصف خبرتهم بشكل متباين إلى حد ما. وتعد هذه المعلومات مفيدة في فهم الفروق ما بين الأفراد والمجموعات. ومع ذلك فإن الباحث الفينومينولوجي عادة ما يكون أكثر اهتماماً بوصف البنية الرئيسية للظاهرة أو الخبرة (جوهر الخبرة) للمجموعة ككل وهنا يقوم الباحث بوصف الخصائص الجوهرية للخبرة والتي تتسم بأنها مشتركة بين جميع المشاركين. وأخيراً فإنه يتعين على الباحث استخدام تدقيق الأقران **member checking** كإجراء لاختبار الصدق كلما أمكن في هذه العمليات. ويعنى هذا الإجراء قيام الباحث بالطلب من المشاركين مراجعة التفسيرات والتوصيفات المتعلقة بالخبرة وبخاصة بيان البنية الرئيسية للخبرة (**Johnson & Christensen, 2007, p. 399**).

١-٩ الاعتبارات الأخلاقية في البحث الفينومينولوجي

تحتل الاعتبارات الأخلاقية في البحوث الكيفية بشكل عام أهمية خاصة نظراً للتعامل مع البشر عن قرب والدخول في تفاصيل حياتهم الشخصية. وفي هذا السياق، يوضح " كريزويل " (**Creswell, 2013**) بعض من القضايا الأخلاقية التي يمكن أن يواجهوها الباحث أثناء إجراء البحث الفينومينولوجي ومن بين هذه القضايا: إجراءات الموافقة على المشاركة الطوعية في البحث، وحماية خصوصية وسرية البيانات المشاركين وتخزينها بشكل مناسب، وفوائد البحث في مقابل مخاطره (ص١٧٥).

١-١٠ قضايا الصدق والثبات في البحث الفينومينولوجي

وعلى الرغم من أهمية مناهج البحث الكيفي وما تقدمه من إمكانيات كبيرة للباحثين، إلا أن المعارضين لهذه المناهج يرونها تفتقر إلى الموضوعية باعتبارها لا تحقق شروط مناهج العلوم الطبيعية في البحث المعتمدة على معايير الصدق والثبات وأساليب التحليل الكمي، ويؤكدون في هذا السياق ضرورة أن يقف الباحث موقف الحياد في تناوله لدراسة الظواهر الإنسانية والاجتماعية (القرني، ٢٠٠٧، ص ٣٦٢٢).

ومع ذلك، فإن هذا الاعتقاد يعد من بين المعتقدات الشائعة الخاطئة لدى العديد من الباحثين وينبع أساساً من عدم إلمام كاف بالبحث الكيفي وإجراءاته المنهجية. ورغم أن البحث الكيفي لا يطبق مفهومي الثبات والصدق بنفس الطريقة المطبقة في البحث الكمي إلا أن هذا لا يعني أن البحث الكيفي بحث غير علمي أو غير مستند لأسس علمية.

فعلى سبيل المثال، وفي البحوث الفينومينولوجية يتم استخدام معاني الصدق والثبات بمعاني تختلف عن المعاني التي نجدها في البحث الكمي. فوفقا لمبادئ البحث الفينومينولوجي يعد البحث صادقا، عندما تمكن البيانات الوصفية التي يهدف الباحث إلى الوصول إليها من فهم معنى وجوهر الظاهرة. ومن وجهة نظر الفينومينولوجيا يتم استخدام معيار الترابط المنطقي **coherence criterion** كأحد معايير الصدق، وهو يعني: وحدة واتساق العبارة والمنطقية الداخلية لها.

ويقدم "تاكانو" (**Takano, 2002**) مجموعة من الإجراءات التي يمكن أن يستخدمها الباحث الذي يقوم بإجراء دراسة فينومينولوجية لكي يثبت صدق بحثه وهي:

- أن يقوم الباحث بتحديد تصوراته وافتراضاته المسبقة عن الظاهرة ويعبر عنها بصورة صريحة ويقوم بوصفها بتمكن خلال تحليل البيانات ويحدد كيفية تلافي تداخل هذه التصورات في فهم معنى وجوهر الخبرات موضع الدراسة.
- اختبار الباحث تفسيراته للبيانات من خلال الحوار مع المشاركين في البحث.
- أن يقوم الباحث بمراجعة تفسيراته للبيانات الفينومينولوجية من خلال المناقشة مع أعضاء المجتمع البحثي [الباحثين الزملاء].
- اختبار الباحث تفسيراته للبيانات من خلال الحوار مع بعض الأفراد الذين عايشوا الظاهرة لكن لم يشاركوا في البحث.

أما بخصوص الثبات في البحوث الفينومينولوجية فهو يعني تقدير لمدى الاتساق في دراسة الظاهرة محل الدراسة. ولتحقيق الثبات أهمية كبيرة في هذه النوعية من الدراسات؛ حيث تعتمد البحوث الفينومينولوجية على تحديد معنى استجابات، والمعنى دائما ما يكون مطمور في السياق وتحديده عملية نسبية تختلف من فرد لآخر. ويمكن تحقيق الثبات من خلال توفير تفسيرات وتوضيحات متعددة للمعنى يقوم بها أفراد غير الباحث. وبالإضافة لذلك، هناك مجموعة من الأسئلة التي يجيب عنها الباحث حتى يمكن تحديد مدى ثبات الدراسة وضوح وتطابق أسئلة البحث والتصميم ووضوح دور الباحث ووجود اتفاق بين مصادر البيانات وملائمة أدوات جمع البيانات وجودة الحفاظ على البيانات ودقة إجراءات الملاحظة والمقابلة (Takano, 2002).

ويرى كل من " ماكسويل" (Maxwell, 2009)، و" شينتون " (Shenton, 2004)أنه من الملائم استخدام البني المتينة للثبات والصدق في البحث الكيفي والتي قدمها كل من "لينكولن" و"جوبا " (Lincoln & Guba, 1985) وهي: المصداقية creditability (والتي تقابل الصدق الداخلي في البحث الكمي)، وقابلية الاستفادة من النتائج transferability (التي تقابل الصدق الخارجي)، والاعتمادية dependability (والتي تقابل الثبات)، والتأكيدية confirmability (وتقابل الموضوعية في البحث الكمي). وفيما يلي عرض موجز لها:

أ- المصداقية creditability: ويتم التحقق من هذا المعيار في البحث الفينومينولوجي بعدة طرق لعل من أبرزها صدق المستجيبRespondent validation والذي يشير إلى الحصول على التغذية الراجعة من المشاركين في البحث من خلال السماح لهم بمراجعة تقرير المقابلات الشخصية، والنتائج التي توصل إليها البحث وذلك لفحص مدى دقتها وتحديد أي جوانب لسوء فهم وتفسير وعرض بيانات المقابلة (Creswell, 2005)

ب- قابلية الاستفادة من النتائج transferability: ويشير هذا المعيار (والذي يقابل الصدق الخارجي في البحوث الكمية) إلى قدرة الباحث على تعميم نتائجه إلى مجتمع أكبر من المشاركين (Creswell, 2005). وقد وصف " رودستام " و" نيوتن" (Rudestam & Newton, 2007) صعوبة تحقيق قابلية التعميم في الدراسات الكمية بقولهما: " تؤكد الدراسة الكيفية على الوصف المكثف لمجموعة صغيرة نسبياً من المشاركين في بيئة محددة " (ص ١٣٢)، ومن ثم فإن التعميم يعد مهمة للقارئ بدلاً من الباحث في الدراسات الكيفية (ص١٣٣). ويكون على الباحث هنا أن يقدم توصيفات دقيقة قدر المستطاع لإجراءاته المتبعة وتفسيراته للبيانات بما يمكن القراء من الحكم على إمكانية الاستفادة من النتائج.

ج- التأكيدية confirmability: يعرف " شينتون " (Shenton, 2004) التأكيدية على أنها قدرة البحث والباحث على أن يظل موضوعياً طوال إجراء الدراسة. ويتم محاولة تحديد وتمييز تصورات الباحث وافتراضاته في العديد من الدراسات الكيفية وذلك للحد من أثر خبرة الباحث، وقيمه، واختباراته المسبقة (Maxwell, 2009). ومن بين المفاهيم الرئيسية في البحث الفينومينولوجي التركيز على الخبرات المعاشة للمشاركين. ومن بين المكونات الرئيسية لضمان جودة البحث هو تمييز خبرات الباحث عن الظاهرة وفصلها عن خبرات المشاركين لاستبعاد أكبر قدر ممكن من التحيز من الدراسة. ويشار إلى هذه العملية بعملية تحديد تصورات وافتراضات الباحث bracketing (Van Manen, 2014)، والتي تُعرف بأنها عملية تحديد الباحث خبراته في الظاهرة موضع الدراسة وذلك لتحييد تحيز الباحث قدر المستطاع (Creswell, 2013).

المحور الثاني: أمثلة تطبيقية على توظيف البحث الفينومينولوجي في القيادة التعليمية

فيما يلي نعرض لعدد من الأمثلة من واقع دراسات ميدانية أجريت في مجال الإدارة والقيادة التعليمية استناداً إلى منهج البحث الفينومينولوجي وذلك بهدف تحليل الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسات وتوضيح أمثلة للباحثين الراغبين في توظيف هذه المنهجية في بحوثهم لدراسة الظواهر القيادية المختلفة.

٢-١ المثال التطبيقي الأول

أجرى كل من " أكين "، و"ألدريم"، و"جودوين" (Akin, Yildirim & Goodwin, 2016) دراسة فينومينولوجية تناولت إدارة الصف من وجهة نظر عينة من معلمي المرحلة الابتدائية. وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق أربع أهداف تتطلب استخدام البحث الفينومينولوجي وهي: الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الابتدائية بتركيا عن إدارة الصف، ومشكلات إدارة الصف التي يواجهونها، والعوامل التي تسبب هذه المشكلات، وممارستهم المتبعة في إدارة الصف. وقد ركزت هذه الدراسة على الإجابة عن مجموعة التساؤلات التالية:

١- ما تصورات معلمي المرحلة الابتدائية عن إدارة الصف؟.

٢- ما مشكلات إدارة الصف التي يواجهها معلمو المرحلة الابتدائية؟.

٣- ما الأسباب الكامنة وراء المشكلات الصفية من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية؟.

٤- ما الممارسات التي يتبعها معلمو المرحلة الابتدائية للتعامل مع مشكلات إدارة الصف؟.

ومن خلال مراجعة هذه التساؤلات نجد أنها تركز على فهم معنى خبرة المعلمين بشأن إدارة الصف ومشكلاتها وما يتم إتباعه لمواجهة هذه المشكلات. ونجد أن هذه التساؤلات تركز على وجهات نظر المعلمين الذين يعايشون الظاهرة (إدارة الصف) يومياً في حجرات الدراسة وهو ما يجعل استخدام البحث الفينومينولوجي ملائماً للإجابة عن هذه التساؤلات.

وقد اعتمد اختيار المشاركين في هذه الدراسة على طريقة المعاينة الهادفة والتي تضمنت مدى واسع من أبعاد معينة لاختيار المعلمات المشاركات في الدراسة مثل أن يكن قد قمن بالتدريس لمستويات صفية مختلفة. وقد اشتملت عينة المشاركين في الدراسة على ١٥ من معلمات المرحلة الابتدائية فحسب وذلك بما يتلاءم مع الافتراضات الرئيسية في البحوث الكيفية والفينومينولوجية. وقد تراوحت عدد سنوات خبرة المعلمات ما بين ٣-١٨سنة. كما حصلت جميع المعلمات على مقرر تدريبي في إدارة الصف خلال إعدادهن الأولي في كليات التربية.

ولجمع البيانات في هذه الدراسة تم استخدام المقابلات شبه المقننة، التي تتم وجهاً لوجه مع المعلمات المشاركات. وقد تضمن هذا المدخل تحديد التساؤل الرئيسي للمقابلات مقدماً، مع إعطاء المعلمات المرونة الكافية لطرح مدى من الموضوعات وتقديم فرصة للمشاركات لصياغة معالم محتوى المقابلة. وقد تألفت استمارة المقابلة الشخصية في هذه الدراسة من مجموعة من الأسئلة المفتوحة والتي تعمل على جمع معلومات متعمقة لأغراض الدراسة (عندما تراجعين خبراتك كمعلمة مع طالباتك ما الذي يجول بخاطرك بشأن مفهوم " إدارة الصف" ؟، وما نوع نظام إدارة الصف الذي تتبنينه؟). وقد تم أخذ آراء ثلاث مكن الخبراء لتجنب الغموض وللتحقق من ارتباط التساؤلات المتضمنة في استمارة المقابلة مع الهدف من البحث، وقد تم مراجعة الأداة كذلك استناداً إلى هذه التغذية الراجعة. وبعد ذلك تم تطبيق هذه الاستمارة استطلاعياً على عينة مكونة من ثلاث من معلمات المرحلة الابتدائية وذلك للتحقق من وضوحها، ووثاقة صلتها، وفاعليتها جنباً إلى جنب مع تقويم تدفق التساؤلات وتدقيقها. وقد استغرق إجراء كل مقابلة ما بين ٣٠-٤٥ دقيقة وتم تسجيل جميع المقابلات صوتياً.

ولتحقيق ذلك في هذه الدراسة، تم أولاً نسخ جميع المقابلات المسجلة صوتياً حرفياً وتم استخدام برنامج معالج النصوص في الحاسوب، وعندئذ واستناداً إلى مجموعة من المفاهيم الأولية المستمدة من الأدبيات وثيقة الصلة والتساؤلات البحثية كأدلة، تم تكويد كل نسخة حرفية للمقابلة لاشتقاق الموضوعات وثيقة الصلة. ومع اشتقاق الفئات الأولية وتحديد معالم الموضوعات المتعلقة بالتشفيرات الظاهرة، خضعت هذه العملية لإعادة الصياغة والتحسين والتعديل حتى مرحلة كتابة تقرير الدراسة. وأخيراً وبجانب كتابة تقرير عن نتائج الدراسة وتفسيراتها، تم وصف الموضوعات المرتبطة بتساؤلات البحث

وضرب أمثلة عليها بشكل مفصل من خلال اقتباسات تمت ترجتها من اللغة التركية إلى الإنجليزية.

وللتحقق من المصداقية **credibility** في هذه الدراسة، تم توظيف الإستراتيجيات التالية: التشاور مع خبراء بعد إعداد جداول المقابلة وعمل المراجعات الضرورية، والتطبيق الاستطلاعي لجداول المقابلة قبل جمع البيانات فعلياً، وجمع البيانات بتعمق باستخدام تساؤلات المقابلات المفتوحة، ومراجعات الزملاء من خلال فحص كل من البيانات وتفسيرها مع مجموعة مختارة من المشاركين، والتعمق بشكل كاف في البيانات من خلال قضاء وقت كافي في كل مقابلة وكذلك الحرص على تطبيق عملية متكررة لتشفير وتكويد البيانات، والنسخ الحرفي المفصل للمقابلات، وأخذ الملاحظات الشخصية للباحث، وإجراء مناقشات مفاهيمية مع باحث آخر لديه خبرة في البحوث الكيفية.

أما بخصوص معيار قابلية التعميم **transferability**، فقد تم التركيز عليه من اختيار المشاركين بطريقة قصدية، وأيضاً من خلال التوصيفات المكثفة لوصف السياق، والخصائص وثيقة الصلة للمشاركين، وجمع البيانات وتحليلها، والنتائج. وأخيراً وبالنسبة لمعياري التأكيدية **conformability**، والاعتمادية **dependability** فقد تم فحص الاتساق والموضوعية للدراسة من خلال التغذية الراجعة المستمرة المقدمة للباحث الكيفي في عملية تنفيذ البحث وفي نهايته.

وقد استعرض الباحثون نتائج الدراسة وفقاً لكل تساؤل من تساؤلاتها مصنفة في موضوعات رئيسية تعكس العناصر المشتركة (جوهر خبرات المعلمات) مع تقديم استشهادات مقتبسة من الكلام الأصلي للمشاركات مترجمة إلى اللغة الإنجليزية المستخدمة في تقرير البحث.

وأبرزت نتائج الدراسة توضيح المعلمات لمشكلات إدارة الصف في علاقاتها بمجالات البيئة المادية، والتخطيط، وإدارة الوقت، وإدارة العلاقات، وإدارة السلوكيات وارتباطاتها بعوامل متعلقة بالطلاب، والمعلمين، والمدارس، والفصول، والمناهج الدراسية، والمقررات، والآباء. كما وصفت المعلمات الممارسات التي يتبعنها للتعامل مع هذه المشكلات فيما يتعلق بالبيئة المادية (ترتيبات الجلوس)، والتخطيط (أي إعداد خطط دروس فعالة)، وإدارة الصف (مثل الإعداد للدرس مسبقاً)، وإدارة العلاقات (تشجيع روح الفريق)، وإدارة السلوك (توزيع المسئوليات). وقد قدمت نتائج الدراسة مصادر مشكلات إدارة الصف وحلولها الممكنة التي تم توظيفها استفسارات بشأن ممارسات الإدارة الصفية لدى المعلمات كما كانت لها مضامين لتحسين وتنمية مهارات إدارة الصف لدى المعلمات.

٢-٢ المثال التطبيقي الثاني

أجري " بيترسن" (Petersen, 2015) دراسة بعنوان: "*تصورات مديري المدارس العليا عن التدريب على القيادة: دراسة فينومينولوجية* ". وقد هدفت هذه الدراسة الفينومينولوجية إلى فهم والوصف المنظومي لجوهر خبرات عينة من معلمي المدارس العليا بشأن التدريب على القيادة.

وقد تم استخدام التصميم الفينومينولوجي لدراسة خبرات المديرين؛ إذ تم توظيف البحث الفينومينولوجي كأحد المداخل الكيفية للبحث وذلك بهدف دعم قدرة الباحث على فهم ظاهرة التدريب من وجهة نظر مديري المدارس الذين يخضعون لهذا التدريب ويستفيدون منه.

وأجرى الباحث مقابلات شخصية مع عينة مختارة على نحو هادف مؤلفة من خمس من مديري المدارس العليا الحاليين والسابقين والذين تلقوا تدريب على القيادة في مدة لا تقل عن ست أشهر. وقد تم توظيف طريقة الاختيار الهادف للعينة **purposeful sampling**. وقد تم الاختيار استنادا إلى المعايير التالية: ١- أن يكون كل مشارك مدير سابق أو حالي لمدرسة عليا. ٢- أن يكون كل مشارك قد تلقي تدريباً على القيادة لمدة لا تقل عن ست أشهر. ٣- أن يكون لكل مشارك لديه القدرة على التواصل بفاعلية بالطريقتين الشفهية والكتابية.

وفي هذه الدراسة تم توظيف المقابلات شبه المقننة للتعرف إلى خبرات ومديري المدارس. وقد تم إعداد الأسئلة المحورية للمقابلة بحرص بحيث تساعد المشاركين على أن يكونوا منفتحين في التعبير عن خبراتهم الفردية. وقد تم إعداد دليل للمقابلة، وتم طرح أسئلة مفتوحة لفهم مشاعر المشاركين وخبراتهم عن أن يكونوا في موقف تدريب. وقد تم تسجيل جميع المقابلات بأجهزة تسجيل صوتي رقمية. وبعد المقابلات الشخصية، تم رفع التسجيلات إلى أحد مواقع خدمات النسخ الأكاديمي وتم نسخ التسجيلات حرفياً وقد أجرى الباحث مراجعة للتسجيلات والنسخ الحرفية للتحقق من دقتها ولتطبيق هذه المقابلات اتبع الباحث الخطوات التالية:

- قبل بدء المقابلة أرسل الباحث خطاباً إلى المشاركين المحتملين وحصل على موافقة منهم على المشاركة.
- حصل الباحث على إذن للتسجيل الصوتي للمقابلات، والنسخ الحرفي لها للبحث عن العبارات الدالة.
- بدء الباحث المقابلة من خلال قضاء خمس دقائق في طرح أسئلة عامة بشأن معلومات التدريب العامة وخبراتهم في مجال التعليم.
- أجرى الباحث مقابلة مدتها ما بين ساعة إلى ساعتين بشكل فردى مع المديرين.

- تضمنت كل مقابلة طرح سبع من الأسئلة المفتوحة على المشاركين مع أسئلة فرعية لمزيد من التفاصيل.
- أخذ الباحث بعض الملاحظات أثناء المقابلة وذلك فيما يتعلق بالتلميحات غير البصرية والمزاج العام، والعناصر التي تم إهمالها.

وقد تم إتباع خطوات التحليل الفينومينولوجي التي قدمها " باتون " في عام ٢٠٠٢ وهي اختزال الظاهرة، والتصنيف **bracketing**، والتوصيفات النصية **textural portrayal**، والتركيب البنائي. وقد تم التحقق من الصدق والثبات من خلال استخدام البناءات البديلة التي قدمها كل من " لينكون وجوبا " في عام ١٩٨٥ وهي المصداقية **transferability, dependability, and confirmability**.

ولتحليل البيانات تم مراجعة النسخ الحرفية من المقابلات عدة مرات للتوصل إلى ما يزيد عن ٣٠ من العبارات الدالة والمستمدة من المقابلات. وقد تم بناء قائمة تتألف من ١٦ من المعاني مستمدة من العبارات الدالة كما تم استخراج خمس موضوعات رئيسية. وقد تم تفسير الموضوعات الخمس الرئيسية وربطها بجميع العبارات الدالة المستمدة من المقابلات. وأخيراً تم وصف جوهر خبرات التدريب على القيادة كما يدركها المديرون المشاركون في الدراسة.

وتضمنت الموضوعات الرئيسية التي بينتها الدراسة: إعداد رؤية وأهداف مشتركة وقيادة التغيير؛ تقوية وتنمية قدرة القيادة وتنمية فرق العمل؛ ودراسة البيانات لتحسين وتطوير الأداء؛ ودراسة السياسات المطبقة في الإدارة التعليمية، والمجتمع، والسياسات المدرسية؛ وبناء الثقة والتأمل. واستناداً إلى نتائج هذه الدراسة فقد أوصى الباحث بأن التدريب على القيادة يمكن أن يساعد مديري المدارس في التعامل مع المتطلبات سريعة التغير في مناصبهم. وقد ذكر أن البحوث المقترحة والمستقبلية في هذا المجال يجب أن تركز على تحديد أوجه الشبه والاختلاف في الخبرات وفقاً للمستويات المختلفة من التعليم بما في ذلك مراحل التعليم الابتدائية، والمتوسطة، والعليا، والجامعية.

وفي هذه الدراسة اتبع الباحث بحرص معايير السلوك الأخلاقي للباحثين والمعتمد في جامعة "لافيرنا". وقد تم مراعاة معيار المصداقية وذلك من خلال تبني طرقاً بحثية رصينة، وتعليقات تأملية، والتحقق من صدق الاستنتاجات والتفسيرات استعانة بآراء المشاركين أنفسهم. وبشكل أكثر تحديداً فقد تم التحقق من المصداقية في هذه الدراسة من خلال الاستعانة بلجنة خبراء مؤلفة من أحد مديري المدارس فضلاً عن مساعد لأحد مديري المدارس لمراجعة أسئلة المقابلة وتحديد ما إذا كانت تقدم المعلومات المطلوبة للدراسة. كما تم إجراء مقابلات استطلاعية مع اثنين مديري المدارس العليا وطُلب منهم مناقشة التساؤلات والإجراءات المستخدمة وذلك للتحقق من مدى ملائمة أسئلة المقابلة

وجدولها. كما استخدم الباحث مجلة تأملية يكتب فيها الباحث تعليقاته التأملية أثناء جمع البيانات والملاحظات التي تمت أثناء المقابلات الشخصية. وأخيراً استعان الباحث بطريقة التحقق من صدق المستجيبين. وبالإضافة إلى ذلك، تم إرسال المقابلات الشخصية، وتحليلاتها، وما تم استخلاصه من نتائج منها مرة أخرى للمشاركين في الدراسة للتحقق من صدقها.

وقد تم مراعاة معيار "الاعتمادية" من خلال التسجيلات، والملاحظات التأملية، ووصف البيانات، والنتائج الخاصة بهذه الدراسة بما يقدم توصيف مفصل للخطوات المتخذة لإتمام الدراسة وإطار العمل بالآخرين وتنفيذ دراسة شبيهة في المستقبل. بينما تم مراعاة معيار التأكيدية في الدراسة من خلال مراعاة أنه كان لدى الباحث الذي أجرى هذه الدراسة خبرة قوامها ٢٣ عاماً كمعلم، منها ٥ أعوام كمساعد لمدير المدارس وقت إجراء الدراسة. ومثل هذه الخبرات يمكن أن يكون لها تأثير وتداخل على إجراء الدراسة وتفسير نتائجها ومن ثم فقد حاول الباحث الاحتفاظ لنفسه بتحيزاته الشخصية خارج عملية البحث وتفسير النتائج وقد تم ذلك من خلال إجراءات مثل تجنب تحديد أي توقعات شخصية.

٢-٣ المثال التطبيقي الثالث

أجرى " سافاج-أوستين وهونيكوت" **Savage-Austin & Honeycutt, (2011)** دراسة بعنوان: *"القيادة الخادمة: دراسة فينومينولوجية للممارسات، والخبرات، والفاعلية التنظيمية، والمعوقات"*. وقدر ركزت هذه الدراسة على الخبرات المعاشة لعدد مؤلف من ١٥ من القادة التنظيمين الذين يمارسون فلسفة القيادة الخادمة وكيف يربطون ممارستهم للقيادة الخادمة بفاعلية المنظمة. وقد ركزت الدراسة على المعوقات التنظيمية المدركة (المعتقدات، والقيم، والمعايير، والقواعد) التي تعوق ممارسات القيادة الخادمة وتحديد ما تأثير هذه المعوقات على قدرة القادة على ممارسة القيادة الخادمة في بيئات عملهم. وبشكل أكثر تحديداً فقد ركزت الدراسة على الإجابة عن التساؤلات التالية: ١- ما ممارسات وخبرات القادة فيما يتعلق بالقيادة الخادمة في منظماتهم؟ ٢- كيف يربط القادة ممارستهم للقيادة الخادمة بفاعلية المنظمة في منظماتهم؟ ٣- ما تصورات القادة عن العناصر والمعوقات التنظيمية التي تحول دون ممارستهم للقيادة الخادمة وما تأثير هذه العناصر والمعوقات على قدرة القادة على ممارسة القيادة الخادمة؟.

وفي هذه الدراسة تم النظر إلى فلسفة القيادة الخادمة باعتبارها ممارسة اجتماعية، وتم استخدام الفينومينولوجيا كمنهجية لدراسة هذه الظاهرة. وقد تم جمع البيانات في هذه الدراسة من خلال إجراءا المقابلات الكيفية مع الأفراد موضع الدراسة. وقد بينت الاستجابات الكيفية التي تم الحصول عليها من هذه الدراسة أن المعوقات التنظيمية التي تعوق ممارسات القيادة الخادمة تتمثل في الثقافة التنظيمية السائدة وغير المواتية لها، والخوف من التغيير، ونقص المعرفة بشأن فلسفة القيادة الخادمة.

المحور الثالث: مضامين البحث الفينومينولوجي للباحثين العرب في مجال الإدارة والقيادة التعليمية

من خلال عرض مفهوم منهج البحث الفينومينولوجي وإجراءاته المنهجية والأمثلة المتنوعة عليه فإنه يمكن القول بأن هذا المنهج يحمل العديد من المضامين الهامة والمفيدة للباحثين العرب في مجال الإدارة والقيادة التعليمة. ويمكن عرض بعض من هذه المضامين في ثنايا الفقرات التالية:

١- من الضروري الاستفادة من البحوث الفينومينولوجية وتطبيقها بشكل أكبر في بحوث القيادة التعليمية وذلك لدراسة وفهم بعض الظواهر الرئيسية في هذا المجال من وجهة نظر من يعايشون هذه الظواهر ويتفاعلون معها ويؤثرون ويتأثرون بها مثل إدارة الصراع، والتعامل مع الأزمات الإدارية، وإدارة السلوكيات العنيفة للطلاب، ودراسة وفهم المناخ التنظيمي السائد في المدارس وما يؤثر عليه من عوامل متعددة ومتشابكة ... الخ.

٢- يمكن توظيف منهج البحث الفينومينولوجي سواء كمنهج مستقل قائم بذاته أو بالمزاوجة مع مناهج بحثية كمية في إطار منجية بحثية مختلطة المناهج البحثيةmixed research تتضمن الجمع بين أدوات وأساليب البحث الكمي (مثل الاستبيانات، والاختبارات المقننة)، وأدوات البحث الفينومينولوجي (المقابلات المفتوحة، والمقابلات الجماعية المركزة). وفي هذا الصدد يمكن أن تعمل البحوث الفينومينولوجية على تقديم بيانات ثرية يمكن أن تساعد على تقديم فهم أفضل للنتائج المستمدة من البحث الكمي. فعلى سبيل المثال يمكن للباحث التربوي أن يوظف الاستبيانات في دراسة ظاهرة مثل آراء المعلمين والطلاب بشأن أسباب العنف المدرسي وذلك من خلال أداة الاستبيان، ويمكن أن يقوى ويثرى هذه البيانات باستخدام مقابلات شخصية مع عدد محدود من الإداريين والمعلمين الذين تعرضوا لخبرة المرور بظاهرة العنف المدرسي عن كثب وذلك باستخدام منهج البحث الفينومينولوجي بما يعمل على تقديم بيانات كمية وكيفية معاً تساعد في تحقيق فهماً متعمقاً وشاملاً للظاهرة موضع الدراسة.

٣- إن منهج البحث الفينومينولوجي ومناهج البحث الكيفي عامة لا يمكن القول عنها بأنها تعد بديلاً للبحوث الكمية (مثل المنهج الوصفي المسحي، والمنهج الارتباطي) بل لكل منهما محل اهتمام، وأهميته الخاصة وفوائده لدراسة مواقف ومتغيرات

وظواهر معينة. ومن ثم فإنه من الضروري بالنسبة للباحثين العرب الاستفادة بشكل متوازٍ من كلا المنهجين في تنفيذ البحوث الخاصة بالإدارة التعليمية.

٤- للبحوث الفينومينولوجية والكيفية بشكل عام معاييرها الخاصة للتحقق من الصدق والثبات وبذلك فهي وعلى عكس الاعتقاد الشائع لدى الباحثين العرب تعد منهجيات بحثية صارمة ذات أساس علمي وليست كما يتصور البعض بحوث تفتقد إلى الموضوعية والصدق والثبات. ومن ثم فإنه يجدر بالباحثين العرب التعرف على مثل هذه المناهج البحثية والاستفادة بها في تنفيذ بحوثهم.

٥- يتطلب تطبيق منهج البحث الفينومينولوجي الاعتماد على أدوات المقابلات الشخصية المفتوحة والمقابلات الجماعية المركزة وهي الأدوات التي قد لا يكون من المعتاد بالنسبة لكثير من الباحثين العرب استخدامها وتوظيفها في بحوثهم. ويفرض استخدام مثل هذه الأدوات مجموعة من المتطلبات الرئيسية لعل من أبرزها التدريب المكثف على استخدام هذه الأدوات وتحليل البيانات المستمدة منها؛ وتوفير الوقت الكافي لإجراء مثل هذه المقابلات؛ والحرص في اختيار من سيجرى معهم المقابلات الشخصية وذلك استناداً إلى معايير رئيسية لعل من أبرزها وكما توضح الأدبيات في هذا المقام أن يكون لدى المبحوثين القدرة على تقديم البيانات اللازمة، وأن يكونوا قد عايشوا الظاهرة موضع الدراسة بأنفسهم، ويستطيعون أن يقدمون التفاصيل الدقيقة اللازمة لتناول الظاهرة. كما أن استخدام المقابلات المفتوحة في البحث الميداني يتطلب مجموعة خاصة من الإجراءات لتطبيقها مثل إعداد استمارات المقابلات، وتوجيه المناقشة على الموضوع حينما تنحرف المقابلات الشخصية إلى موضوعات جانبية لا تمس صلب الموضوع موضع الدراسة.

٦- يترتب على استخدام المقابلات المفتوحة والمقابلات الجماعية المركزة في منهج البحث الفينومينولوجي استخدام أساليب خاصة لتحليل البيانات تختلف بشكل كلي عن أساليب الإحصاء المستخدمة في البحوث الكمية. وهنا يتعين على الباحثين التربويين في هذا المجال أن يكونوا على ألفة بأهم أدوات تحليل البيانات المستخدمة في منهج البحث الفينومينولوجي مثل التحليل السردي، واختزال الظاهرة وغيرها من الأساليب التي تم عرضها. كما يتطلب استخدام مثل هذه الأساليب في تحليل البيانات أن يكون الباحثين العرب على ألفة ببرمجيات التحليل الكيفي للبيانات مثل برمجية " نيفوفو" وهي البرمجيات التي ربما لا تكون متوافرة بين أيدي العديد من الباحثين، كما أن الكثير من الباحثين العرب ربما لم يسمعوا بها أو يستخدموها من قبل وهو الأمر الذي يتطلب تدريب خاص على هذه الأساليب.

٧- إن استخدام منهج البحث الفينومينولوجي في البحوث التربوية يفرض على الباحث إتباع مجموعة من الإجراءات للتحقق من صدق وثبات البحوث ومن بينها: التحقق

من صدق الاستنتاجات المشتقة بمراجعتها مع المشاركين، والاستعانة بآراء الباحثين الزملاء ذوي الخبرة في البحث الكيفي، وتعددية مصادر جمع البيانات Triangulation. ويستلزم ذلك تدريباً معرفياً ومهارياً مكثفاً على استخدام مثل هذه الأساليب وتطبيقها.

ومما تقدم، فإنه يمكن التأكيد على ما قاله القرني (٢٠٠٧) من أن ممارسة البحث الكيفي (ومن بينه المنهج الفينومينولوجي) يتطلب اكتساب العديد من المهارات البحثية، كمهارات إجراء المقابلة، والملاحظة، ودراسة الحالة، وجمع وتحليل وتفسير البيانات. ومن هنا فالحاجة ملحة لتدريب الباحثين، وإحداث التوازن بين مناهج البحث الكمي والكيفي عند صياغة الخطط والبرامج الدراسية على مستوى الدراسات الجامعية ومستوى الدراسات العليا بما يعمل على تحقيق التوازن فيما ينشر من بحوث كمية وكيفية في المجلات العلمية.

البحوث المقترحة

في ضوء ما تقدم يقترح الباحث إجراء عدد من البحوث والدراسات وثيقة الصلة مثل:

١- توظيف منهج البحث الفينومينولوجي لدراسة عدد متنوع من القضايا البحثية في مجال الإدارة والقيادة التعليمية وفي ضوء خبرات بعض المديرين والمعلمين مثل إدارة الأزمات، ودراسة المناخ التنظيمي والمدرسي السائد في المدارس التي تشهد معدلات عالية للعنف المدرسي.

٢- توظيف منهج البحث الفينومينولوجي كمكمل لمنهج البحث الكمي ممثلاً في البحث الوصفي المسحي وذلك لدراسة بعض الظواهر التربوية في مجال الإدارة التعليمية.

٣- إجراء بحوث مشابهة لتناول مناهج البحث الكيفي الأخرى مثل بحوث دراسات الحالة الكيفية، والبحوث الإثنوجرافية، وبحوث النظرية المتأسسة، ومنهجيات البحوث الإجرائية.

٤- إجراء بحث عن معايير الجودة الشاملة في إجراء وتنفيذ البحوث الكيفية عامة والفينومينولوجية خاصة.

٥- تحليل محتوى بحوث الإدارة والقيادة التعليمة في بعض الدوريات العربية في ضوء مدى استخدامها لمناهج البحث الكيفي (والفينومينولوجي بشكل خاص).

٦- برنامج تدريبي مقترح للباحثين في مجال الإدارة والقيادة التعليمية على استخدام أساليب البحث الفينومينولوجي في بحوثهم وفاعليته في تنمية مهاراتهم البحثية في هذا المجال.

٧- مقرر مقترح في منهج البحث الفينومينولوجي لطلاب الدراسات العليا المتخصصين في الإدارة التعليمية.

٨- دراسة مسحية لآراء عينة من الباحثين في الإدارة التعليمة بشأن صعوبات ومعوقات تطبيق منهج البحث الفينومينولوجي ومقترحاتهم للتغلب على هذه المعوقات.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٧). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. ط ٢ القاهرة: دار النشر للجامعات.

بوعرفة، عبد القادر. (٢٠٠٢). المنهج الفينومينولوجي: الحقيقة والأبعاد. مجلة الجمعية الفلسفية المصرية – مصر، مج١١، ع١١، ٧ – ١٧.

حجر، خالد أحمد مصطفى. (٢٠٠٣). معايير شروط الموضوعية والصدق والثبات في البحث الكيفي: دراسة نظرية. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، مج ١٥ ، ع ٢، ١٣١ – ١٥٤.

الحنو، إبراهيم بن عبد الله. (٢٠١٦). مدى استخدام منهجية البحث النوعي في التربية الخاصة: دراسة تحليله لعشر مجلات عربية محكمة في الفترة من ٢٠٠٥م إلى ٢٠١٤ م. مجلة التربية الخاصة والتأهيل – مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل – مصر، مج٣، ع١٠، ١٧٨ – ٢١٢.

الصديق، مختار عثمان. (٢٠٠٥). دراسات في مناهج البحث العلمي: البحوث النوعية. دراسات تربوية – السودان، مج ٦، ع ١٢، ١٣١ – ١٥٠.

القرني، محمد. مسفر. (٢٠٠٧). منهج البحث الكيفي والخدمة الاجتماعية العيادية. المؤتمر العلمي الدولي العشرون للخدمة الاجتماعية –مصر، مج ٦، حلوان: كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة حلوان، ٣٦٢٠ – ٣٦٥٥.

قمر، عصام توفيق. (٢٠٠٥). تقرير عن الندوة والورشة التدريبية الإقليمية حول البحث الكيفي: ٢٦ – ٢٨ إبريل ٢٠٠٥م. عالم التربية – مصر، س ٦، ع ١٧، ٢٩٨ – ٣٠٤

لويس كوهين ولورانس مانيون (٢٠١١). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والتربوية. ترجمة كوثر كوجك، ووليم تاوضروس عبيد، وسعد مرسي. ط ٢. القاهرة: الدار العربية للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Akin, S., Yildirim, A., & Goodwin, A. L. (2016). Classroom management through the eyes of elementary teachers in turkey: A phenomenological study. Kuram Ve Uygulamada Egitim Bilimleri, 16(3), 771-797. doi:http://dx.doi.org/10.12738/estp.2016.3.0376

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (2007). Qualitative research for education: An introduction to theory and methods. New York, NY: Pearson Education

Cohen, L. (2007). Research Methods in Education. Sixth edition . New York: Taylor & Francis e-Library.

Creswell, J. W. (2005). Educational research: Planning, conducting and evaluating, quantitative and qualitative research. Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.

Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W. (2013). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Los Angeles, CA: SAGE.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). Introduction: Entering the field of qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Strategies of qualitative inquiry (pp. 1–34). Thousand Oaks, CA: Sage.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education. New York, NY: The McGraw-Hill Companies.

Groenewald, T. (2004). A Phenomenological Research Design Illustrated. International Journal of Qualitative Methods, 3(1), 42-55.

Johnson, B & Christensen, L. (2007). Educational Research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches. 3rd edition, London, SAGE Publications.

Krathwohl, D. R. (2009). Methods of educational and social science research: The logic of methods. Long Grove, IL: Waveland Press.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, CA: SAGE.

Marshall, C., & Rossman, G. B. (2006). Designing qualitative research. Thousand Oaks, CA: Sage.

Maxwell, J. A. (2009). Designing a qualitative study. In L. Bickman & D. J. Rog (Eds.), The SAGE handbook of applied social research methods (pp. 214-253). Los Angeles, CA: SAGE.

McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2014). Research in education: Evidence-based inquiry. Boston, MA: Pearson Higher Ed.

Patton, Q. M. (2002). Qualitative research and evaluation methods. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Petersen, T. (2015). High school principals' experiences with leadership coaching: A phenomenological study (Order No. 3733237). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1735411131).

Ritchie, J.(2013). Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers. Sage.

Rudestam, K. E., & Newton, R. R. (2007). Surviving your dissertation. Thousand Oaks, CA: SAGE.

Savage-Austin, A. R., & Honeycutt, A. (2011). Servant leadership: A phenomenological study of practices, experiences, organizational effectiveness, and barriers. Journal of Business & Economics Research (JBER), 9(1).

Shenton, A. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. Education for Information, 22, 63-75.

Takano, Y. (2002). Experience of domestic violence and abuse of Japanese immigrant women: An existential and phenomenological study. Master of Arts thesis, Trinity Western University, Langley.

Van Manen, M. (2014). Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing (Vol. 13). Walnut Creek, CA: Left Coast Press.