كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلّمها

إعـداد

د / محمد بن عبدالجبار بن معيوض السُلمي

أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد

كلية التربية – جامعة أم القرى

Email: masulami@uqu.edu.sa

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد الخامس– مايو ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص

في السنوات الأخيرة أصبح منهج البحث المختلط من أكثر المناهج البحثية نموًا وانتشارًا في أبحاث تعليم اللغات وتعلمها نظرًا لما يتمتع به من مزايا لا تتوفر في المنهجيات البحثية الأخرى. ونظرًا لحداثة منهج البحث المختلط وقلة المحتوى المتاح باللغة العربية؛ أتى هذا البحث الاستكشافي في محاولة للفت أنظار الباحثين في تعليم اللغة العربية وتعلمها إلى استخدام منهج البحث المختلط في أبحاثهم. لذلك؛ هدف البحث إلى تسليط الضوء على منهج البحث المختلط من حيث نشأته، وأهميته، ومفهومه، ومنطلقاته الفلسفية، ودوافع استخدامه، وتصاميمه، ومعوقات استخدامه. بالإضافة إلى ذلك؛ تضمن البحث مسحًا لواقع استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها في الفترة ما بين 2008–2018 ولم يجد الباحث أي بحث تم باستخدام منهج البحث المختلط. في حين قام الباحث بمسح لواقع استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغات وتعلمها في الفترة نفسها؛ ووجد ما يقُارب 100 رسالة علمية، وعشرات الأبحاث، والكتب. وفي ضوء ذلك قدم الباحث عددًا من التوصيات.

Abstract

In recent years, Mixed Method Research (MMR) has become increasingly popular in the field of research of languages teaching and learning because of its distinguished advantages. However, MMR has not popular in the field of research of Arabic language teaching and learning because of lack of availabilities Arabic resources. This is because the MMR is new in the field of research of languages teaching land learning. Therefore, this exploratory research aimed to draw attention of researchers of Arabic language teaching and learning to MMR approach. Several issues were discussed such as MMR history, definitions, paradigms, design, advantages, and challenges. In addition, the researcher examined the using MMR in the field of research of Arabic language teaching and learning. The results showed that none of these researches using MMR during the period between 2008-2018. In other hand, the research examined the using MMR in the field of languages teaching and learning. He found about 100 dissertations, plenty researches, and books. Based on the results, recommendations were presented.

مقدمة الدراسة والإحساس بمشكلتها

تُعد اللغة أداة أساسية للتواصل الإنساني، ووسيلة رئيسة للتعبير والتفكير، وهي أداة من أهم أدوات التفاعل بين الناس في كافة المجتمعات؛ فمن خلالها تنمو شخصية الفرد الاجتماعية ويتفاعل مع بيئته ومجتمعه، كما أن اللغة تمثل الأداة الرئيسة في حفظ تراث المجتمعات وثقافتها، فاللغة سبيل الإنسان لتحقيق ذاته، وسبيل المجتمعات لتحقيق كيانها وحفظ هويتها (الحضريتي، ٢٠١٧)، وتمتاز اللغة العربية بمزايا تفوق أخوتها؛ فهي من أكثر اللغات السامية انتشارًا لارتباطها بالدين الإسلامي، وهي لغة غنية، دقيقة، شاعرة، تمتاز بالوفرة الهائلة في الصيغ، كما تدل بوحدة طريقتها في تكوين الجملة على درجة من التطور أعلى منها في اللغات السامية الأخرى (مدكور، ٢٠٠٠).

ولأن اللغة وسيلة للمعرفة، وحفظ التراث، ونشر الثقافة، والتواصل بين الأفراد والجماعات؛ تُولي المؤسسات التربوية عناية فائقة بمناهج تعليمها إعدادًا وتنفيذًا وتقويمًا. ويُعد البحث العلمي الأسلوب الأمثل للقيام بهذه المهمة على أكمل وجه، فهو الأسلوب الأمثل للتقدم والتطور، لاسيما في ظل التسارع المعرفي الذي نعيشه والتطور العلمي الذي هيمن على شتى مجالات الحياة فأصبح للبحث العلمي دور واضح في تقدم العلوم بمختلف مجالاتها (عدس، عبيدات، وعبدالحق، ٢٠٠٥).

وقد بذلت المؤسسات التربوية جهدًا واضحًا في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية وتعلمها، إلا أن المتأمل في واقع تعليم اللغة العربية يُجد ضعفًا واضحًا في مستوى متعلميها اللغوي، وقد أكد ذلك نتائج عددٍ من الدراسات منها على سبيل المثال؛ (الشمسان، ٢٠٠٠؛ الخضراء، ٢٠١١؛ الخماسية، ٢٠١٢؛ العمري، ٢٠١٣؛ الحضريتي، ٢٠١٧؛ الخطابي، ٢٠١٧؛ اللحياني،٢٠١٧؛ الإدارة العامة للإشراف التربوي، ٢٠١٨) وهذا الضعف لا يتفق مع حجم الجهد المبذول في تطوير مناهج تعليم اللغة العربية وتعلمها. وقد أكد ذلك الشمري (٢٠١٨) بقوله إنه بالرغم من التطوير الذي حصل لمناهج تعليم اللغة العربية إلا أن هناك ضعفًا في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية. ولذا يمكن القول إن هناك خللاً بين الجهود المبذولة في الإصلاح والتطوير لمناهج اللغة، وبين الواقع الفعلي لتعليم اللغة العربية، وهذا يعني أن هناك خللاً بين البحث التربوي المعني بقضايا الإصلاح والتطوير وبين الواقع الفعلي (إمام، ٢٠٠٥).

ولعل الخطوة الأولى في طريق الإصلاح هي معرفة أسباب تلك المشكلات، فتشخيص الأسباب ليست مهمة يسيرة؛ فهي بحاجة إلى باحث كفء مؤهل لديه معارف ومهارات بحثية كافية تُمكنه من تصميم وتنفيذ البحث على النحو الصحيح لتحقيق الأهداف المرجوة منه (البرغوثي وأبو سمرة، ٢٠٠٧). فالباحث الكفء المؤهل لابد أولاً أن يختار منهجية بحثية

مناسبة لطبيعة تلك المشكلات تُسهم في الكشف عنها، وتحديد أسبابها، وتقديم حلول مناسبة لمعالجتها. إلا أن المتتبع للدراسات العربية المنشورة منها، أو غير المنشورة التي أُجريت في مجال تعليم وتعلُّم اللغة العربية؛ يجد أن مجموعة من هذه الدراسات توصلت إلى نتائج غير دقيقة، وبالتالي لا يُمكن الاعتماد عليها في معالجة المشكلات (الفقيه، ٢٠١٧). وقد يعود سبب ضعف تلك الدراسات إلى عددٍ من الأسباب من أهمهما عدم مناسبة المنهج البحثي المستخدم لطبيعة المشكلة البحثية، بالرغم من وجود مناهج بحثية أكثر مناسبة وملائمة لدراسة تلك القضايا والمشكلات، مثل منهج البحث النوعي أو المختلط، وقد يكون سبب عدم استخدام تلك المنهجيات البحثية إلى اقتصار مجموعة كبيرة من الباحثين في دراساتهم على استخدام منهج البحث الكمي دون غيره من المناهج، دون النظر إلى مناسبة المنهج الكمي لطبيعة المشكلات البحثية من عدمها (الدهشان، ٢٠١٥)، ويُعد عدم مناسبة المنهج البحثي للمشكلات التربوية من الأخطاء الشائعة في البحوث التربوية (كوجك، ٢٠٠٧).

إن اقتصار كثير من الباحثين في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها على منهجية بحثية واحدة؛ قد تفوت فرصة كبيرة في الاستفادة من المزايا الموجودة في المنهجيات البحثية الأخرى، والتي قد تُسهم في تطوير أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها. فالمشكلات البحثية لا يمكن أن تعالج جميعها بمنهج بحثي واحد، فتنوع المشكلات البحثية يستدعي تنوع المنهجيات البحثية، والجمع بين منهجي البحث الكمي والنوعي في دراسة واحدة سوف يجنبنا جوانب الضعف والتحيز في كل منهما، ويُعطى فهمًا أشمل لمشكلة الدراسة (Creswell, 2018).

وقد ذكر Anwaruddin (2013) أن التركيز على منهجية بحثية واحدة (كمية أو نوعية) ليست مفيدة في أبحاث تعليم اللغة، فقد يكون الأنسب استخدام المنهجين ودمجهما في بحث واحد لدراسة المشكلات البحثية في تعليم اللغة إذا أردنا أن نُقدم إسهامات معرفية حقيقية في حقل تعليم اللغة. فعلى سبيل المثال؛ قد يرغب الباحث في معرفة عدد المتعلمين الذين يدرسوا اللغة الإنجليزية كلغة ثانية وتعرضوا لتمييز عنصري بسبب أن لغتهم الأم ليست الإنجليزية (هنا المنهج المناسب هو المنهج الكمي)، لكن من المهم أيضًا معرفة شعورهم تجاه هذا التمييز العنصري (هنا المنهج المناسب هو المنهج النوعي)؛ فدراسة هذه المشكلة البحثية من خلال منهج واحد سيقدم نتائج جزئية عن المشكلة. فحتى تصبح الدراسة أكثر عمقًا وفهمًا لابد من استخدام المنهجين معًا.

إن الاتجاه الحديث في أبحاث تعليم اللغات لا يتوقف عند أيهما أفضل في حقل تعليم اللغات استخدام المنهج الكمي أو الكيفي، بل يدعو إلى عدم التركيز على منهجية بحثية واحدة، وإقصاء المناهج البحثية الأخرى، فهو لا ينظر إلى المناهج البحثية على أنها متعارضة؛ بل يدعو إلى الاستفادة من مزاياها جميعًا، ودمجهما في دراسة واحدة، وهو ما يُعرف بمنهج البحث

المختلط (Czura,2014). وبالرغم من انتشار هذا الاتجاه إلا أن المتتبع لأبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها في الوقت الحالي يجد ظاهرًا اقتصار أكثر الباحثين على استخدام منهج بحثي واحد وهو المنهج الكمي. ويعضدُ ذلك نتيجة دراسة المالكي (٢٠١٢) عندما أجرت دراسة مسحية لأبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها في جامعة أم القرى والبالغ عددها ١١٤ أطروحة ماجستير ودكتوراه في الفترة من ١٤١٥هـ إلى ١٤٣٠هـ، وكشفت نتائج الدراسة أن الأبحاث جميعها استخدمت المنهج الكمي. وهذه النتيجة تتفق مع الاتجاهات البحثية القديمة في أبحاث تعليم اللغات التي كان التركيز فيها بدجة كبيرة على منهج البحث الكمي، ثم النوعي بدرجة أقل. ويؤكد ذلك دراسة تحليلية أجرتها Lazaraton (٢٠٠٠) وقامت بتحليل ٣٣٢ بحثًا في أشهر أربع مجلات في تعليم اللغات (The journals were *Language Learning, The Modern Language Journal, Studies in Second Language Acquisition*, and *TESOL Quarterly*) في الفترة من عام ١٩٩١-١٩٩٧، ووجدت الباحثة أن قرابة ٩٠% من الأبحاث اتبعت المنهج الكمي، في حين أن ١٠% فقط من الأبحاث اتبعت المنهج النوعي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة فيما لاحظه الباحث من عدم استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها، بالرغم من انتشار استخدام ذلك المنهج في حقل أبحاث تعليم اللغات، وقد يكون سبب عزوف الباحثين عن استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها إلى عدم شيوعه بين أوساط الباحثين نظرًا لحداثته، فمنهج البحث المختلط بدأ استخدامه في أبحاث تعليم اللغة حديثًا (Wiśniewska، 2014). وترتب على حداثته؛ قلة المراجع المتوفرة باللغة العربية عن منهج البحث المختلط. لذلك أتى هذا البحث في محاولة للفت أنظار الباحثين في تعليم اللغة العربية وتعلمها إلى منهج البحث المختلط، وللإسهام في ذلك؛ يتطلب الإجابة عن هذين السؤالين:

١. ما هو منهج البحث المختلط؟

٢. ما هو واقع استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغات وتعلمها عمومًا، وأبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها على وجه الخصوص؟

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية البحث من أهمية الموضوع، وهو منهج البحث المختلط، حيث يُعد من أحدث مناهج البحث في تعليم اللغات وتعلمها. بالإضافة إلى ذلك؛ تُعد هذه الدراسة الأولى من نوعها -على حد علم الباحث- التي تناولت استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها. فما تقدمه الدراسة من إطار نظري سيُسهم -بإذن الله- في التثقيف بمنهج البحث المختلط.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى لفت أنظار الباحثين في ميدان تعليم اللغة العربية وتعلمها إلى التعريف بمنهج البحث المختلط، وواقع استخدامه في أبحاث تعليم اللغات وتعلمها بشكل عام وأبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها بشكل خاص.

مصطلحات الدراسة:

منهج البحث المختلط: يُقصد بمنهج البحث المختلط هو ذلك المنهج الذي يتضمن جمع بيانات كمية ونوعية ودمجها من خلال استخدام تصاميم بحثية متمايزة، فهو منهج يمزج بين منهجي البحث الكمي والنوعي والبيانات الخاصة بكل منهما في دراسة واحدة (Creswell, 2018).

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على مراجعة أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها المتاحة في قواعد المعلومات العربية الإلكترونية (الرسائل العلمية في جامعات المملكة العربية السعودية، وقاعدة المعلومات التربوية EduSearch) في الفترة ما بين ٢٠٠٨–٢٠١٨، وكذلك مراجعة أبحاث تعليم اللغات وتعلمها في قاعدة المعلومات التربوية الإلكترونية (ProQuest) في الفترة ما بين ٢٠٠٨–٢٠١٨. وقد اقتصر الباحث على تلك القواعد دون غيرها نظرًا لشيوعها، وكثرة الأبحاث المتاحة بها، وهي تعتبر من أهم مصادر الاطلاع على الأبحاث العلمية.

منهج الدراسة:

تفرض طبيعة الدراسة استخدام المنهج الاستكشافي (Exploratory Method) المعتمد على استكشاف الظاهرة المدروسة من خلال استقراء الأدبيات السابقة.

نتائج الدراسة:

النتائج:

نتيجة الإجابة عن السؤال الأول، ونصه: ما هو منهج البحث المختلط:

تمت الإجابة على السؤال الأول من خلال الاطلاع على الأدبيات التربوية المتصلة بمنهج البحث المختلط، وفيما يلي نتيجة الإجابة على السؤال الأول:

هناك جدل قائم حول متى بدأ استخدام البحث المختلط (Maxwell, 2016)، لأن منهج البحث المختلط منهج حديث نسبيًا (Creswell, 2018)، غير أن هناك إشارة إلى أن استخدام منهج البحث المختلط بدأ في ثمانينات القرن الماضي في العلوم الاجتماعية، وبعد

مُضي قرابة عقدين تم إنشاء مجلة البحث المختلط في عام (٢٠٠٧) مما ساهم في زيادة استخدام منهج البحث المختلط (Fetters & Molina-Azorin, 2017). وقد أشار Creswell (٢٠١٨) إلى أن بدايات استخدام منهج البحث المختلط تعود إلى ما قبل هذا التأريخ، ففي عام ١٩٥٩، استخدم Fisk and Campbell طرق بحث متعددة –الملاحظة والمقابلة والاستبيانات– في دراستهم حول السمات النفسية.

وفي أبحاث تعليم اللغة يرجع تأريخ دمج البحث النوعي والكمي في دراسة واحدة إلى قرابة ثلاثة عقود ماضية؛ تحديداً في عام ١٩٨٦ على يد Chaudron، ثم تبعه D. A. Johnson في عام ١٩٨٧، وفي تسعينات القرن الماضي تم استخدام منهج البحث في المختلط في عددٍ من الدراسات؛ منها على سبيل المثال دراسة Ferris & Tagg (١٩٩٦) ودراسة Klassen & Burnaby (١٩٩٣)، بالرغم من عدم ذكر اسم منهج البحث المختلط صراحة فيها جميعًا (Mirhosseini,2018).

وقد وردت تعاريف كثيرة لمفهوم منهج البحث المختلط، وقام Johnson, Onwuegbuzie, Turner (2007) بتحليل تعاريف منهج البحث المختلط كما وردت في كتابة ١٨ عالماً، وخلص إلى تعريف شاملٍ لمنهج البحث المختلط وهو: أن منهج البحث المختلط عبارة عن منهج مبني على منهج البحث الكمي والنوعي ممارسة وتنظيراً. ويتميز منهج البحث المختلط بمجموعة من الخصائص ذكرها Creswell وClark (2011) تتمثل في أن منهج البحث المختلط يتضمن جمع بيانات كمية ونوعية للإجابة على أسئلة الدراسة، وتحليلاً للبيانات الكمية والنوعية، ودمج أو تفسير أو ربط البيانات في التحليل، ويخضع جمع البيانات إلى جدول زمني معين (تتابعي أو تزامني). فمنهج البحث المختلط يعترف بمنهج البحث الكمي والنوعي، ويُضيف لهما قوة من خلال دمجهما معاً ليعطي نتائج أكثر دقة وشمول ووضوح وفائدة. فمنهج البحث المختلط محاولة لمد جسر بين منهج البحث النوعي والكمي للاستفادة من قوة كل منهما (Teddlie & Tashakkori, 2009).

وقد ذكر Creswell (2018) أن المنطلقات الفلسفية لمنهج البحث المختلط تختلف عن المنطلقات الفلسفية لمنهجيتي البحث الكمي والنوعي. فالبحث الكمي ينطلق من الفلسفة ما بعد الوضعية (Postpositivism) والتي ترى أن المعرفة ظنية، والبحث العلمي مهمته صياغة الفروض واختبارها من خلال أدوات قياس كمية لتقدم البيانات والبراهين العقلانية، والنتائج تكون موضوعية غير متحيزة. في حين أن البحث النوعي ينطلق من الفلسفة البنائية (Constructivism) والتي ترى أن رؤية الإنسان للعالم من حوله عبارة عن معان تتشكل لديه من خلال تفسيره للعالم المحيط به، ومن خلال تفاعله مع البيئة الاجتماعية المحيطة به. لذلك؛ فإن مهمة الباحث في البحث النوعي هو وإعطاء حرية للأفراد للتعبير عن آرائهم، وفهم السياق

الذي يوجد فيه أفراد البحث، وتفسير البيانات في ضوء ذلك السياق من خلال الاستقراء. أما البحث المختلط فينطلق من الفلسفة الذرائعية (Pragmatism) والتي ترى أن الباحث متاح له استخدام كل المنهجيات والأساليب للتعاطي مع المشكلة البحثية وفهمها.

ويلجأ الباحثون إلى استخدام منهج البحث المختلط لعدد من الدوافع. وقد تمت مناقشة تلك الدوافع بشكل مستفيض من قِبل بعض الباحثين؛ على سبيل المثال (Creswell، 1999؛ Turner and Johnson، 2003؛ Onwuegbuzie and Johnson، 2004؛ Gorard and Tylor، 2004؛ Bryman، 2006؛ Dörnyei، 2007؛ Schulenberg، 2007؛ Gelo، Braakman and Benetka، 2008؛ Creamer،2018)، وقد أوصلها بعضهم إلى ١٦ دافعًا. وبعد مراجعة لهذه الدوافع؛ يمكن القول إنها تندرج جميعها تحت خمسة دوافع أساسية؛ وهي التي أوردها Greene، Caracelli، Graham and (١٩٨٩)، وهذه الدوافع هي:

١. التثليث أو التكميل: وتعني استخدام أكثر من أداة أو طريقة لجمع البيانات، وهدفها التأكد من صحة النتائج باستخدام أكثر من أداة.

٢. التكميل أو التعزيز: وتعني استخدام أداة أخرى لتوضيح النتائج التي تم الحصول عليها باستخدام أداة أخرى.

٣. التوسع: وتعني استخدام أدوات وطرق أخرى تُساهم في التوسع في فهم أجزاء من المشكلة البحثية المدروسة.

٤. التطوير: وتعني تطوير أداة أو أدوات أخرى تم استخدمها في الدراسة. على سبيل المثال؛ استخدام وجهات نظر العينة في تطوير استبيان مستخدم في الدراسة.

٥. الابتداء أو الاستهلال: وتعني اختبار المعلومات المتشابهة أو المتناقضة التي تم الوصول لها، باستخدام أدوات أُخرى جديدة.

وقد قام Wisniewska (٢٠١٤) بتحليل أسباب استخدام المنهج المختلط في ١٥ بحثاً في تعليم اللغة، ووجد أن السبب الأول هو التكامل، ثم التطوير، ثم التوضيح.

إن استخدام منهج البحث المختلط له عدد من المبررات، أورد بعضها Creswell و Clark (2011)، وهي:

١. مصدر واحد من البيانات لا يكفي لفهم المشكلة البحثية المدروسة.

٢. عندما يجد الباحث نتيجة بيانات أولية، وهي بحاجة إلى تفسير؛ فأنه يُضيف لها أداة أخرى.

٣. الحاجة للتعميم نتائج استكشافية. فالنتائج التي تم الحصول عليها باستخدام أداة المقابلة على سبيل المثال؛ بحاجة إلى تعميم. لأن عدد أفراد العينة التي تُستخدم غالبًا قليلة. فاستخدام أداة أخرى كالاستبانة مثلاً، تسهم في الوصول إلى عينة أكبر، وبالتالي يمكن تعميم النتائج.

٤. الحاجة إلى تحسين نتائج دراسة بإضافة أسلوب بحثي آخر. على سبيل المثال؛ بعض النتائج التي يتم الحصول عليها وتكون غير مألوفة؛ يلجأ الباحث إلى استخدام أسلوب بحثي آخر لتحسين النتيجة ودعمها، والوصول لفهم أفضل للنتائج.

٥. الحاجة لتطبيق نظرية وفهمها بشكل أعمق من خلال استخدام أكثر من أداة بحثية.

٦. الحاجة لفهم هدف من أهداف البحث من خلال أكثر من مرحلة بحثية، وهذا يكون غالبًا في المشاريع الكبيرة التي تستمر لفترة طويلة، وكل هدف من أهداف البحث قد يحتاج إلى أسلوب بحثي مختلف عن هدف آخر.

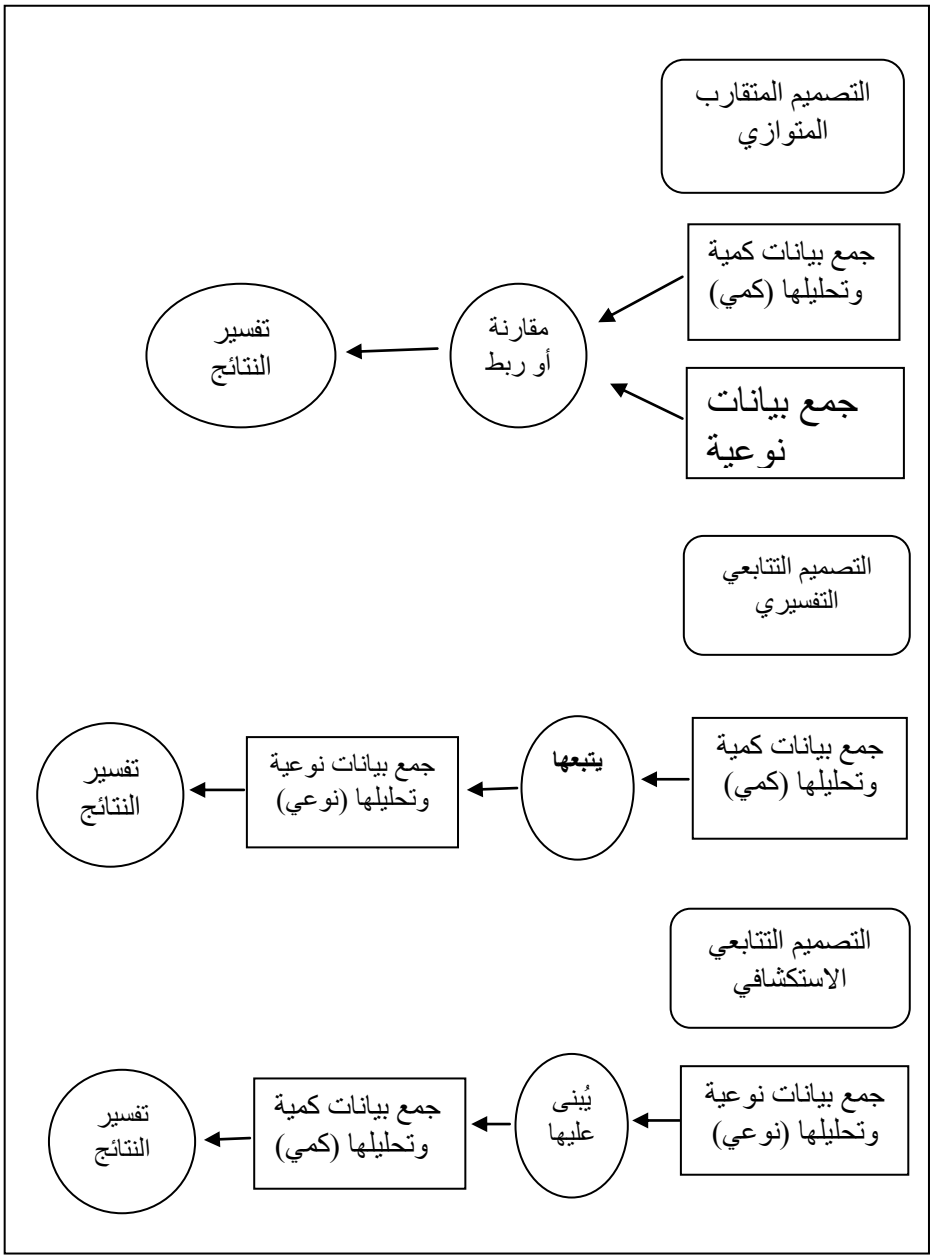
وقد وردت في الأدبيات التربوية عدة تقسيمات لتصاميم البحث المختلط، ويُعد أشهر تقسيم لها ما أورده Creswell (2018)، حيث ذكر أن لمنهج البحث المختلط ثلاثة تصميمات رئيسة وهي:

١. التصميم المتقارب المتوازي: يقوم الباحث في هذا التصميم بجمع البيانات الكمية والنوعية في آن واحد تقريبًا، ثم تُدمج المعلومات المستقاة من تلك البيانات في تفسير النتائج الكلية للدراسة.

٢. التصميم التتابعي التفسيري: يقوم الباحث بجمع البيانات الكمية أولاً ويحللها، ثم يبني عليها المرحلة النوعية من دراسته بغرض التوسع في بحث مشكلة الدراسة. فهو تفسيري من حيث أن البيانات الكمية تُفسر بتوسع من خلال البيانات النوعية، وتتابعي لأن مرحلة جمع البيانات الكمية يتبعها مرحلة جمع البيانات النوعية.

٣. التصميم التتابعي الاستكشافي: هو على العكس من التتابعي التفسيري؛ حيث يقوم الباحث يجمع البيانات النوعية أولاً لاستكشاف آراء المشاركين في الدراسة. وبعد أن تحلل البيانات النوعية توظف المعلومات المستقاة من تلك البيانات في مرحلة لاحقة لجمع البيانات الكمية من خلال أداة قياس كمية تناسب عينة الدراسة.

والشكل رقم (١) يوضح هذه التصاميم كما أورده Creswell (2018):



شكل رقم (١) التصاميم الأساسية للبحث المختلط

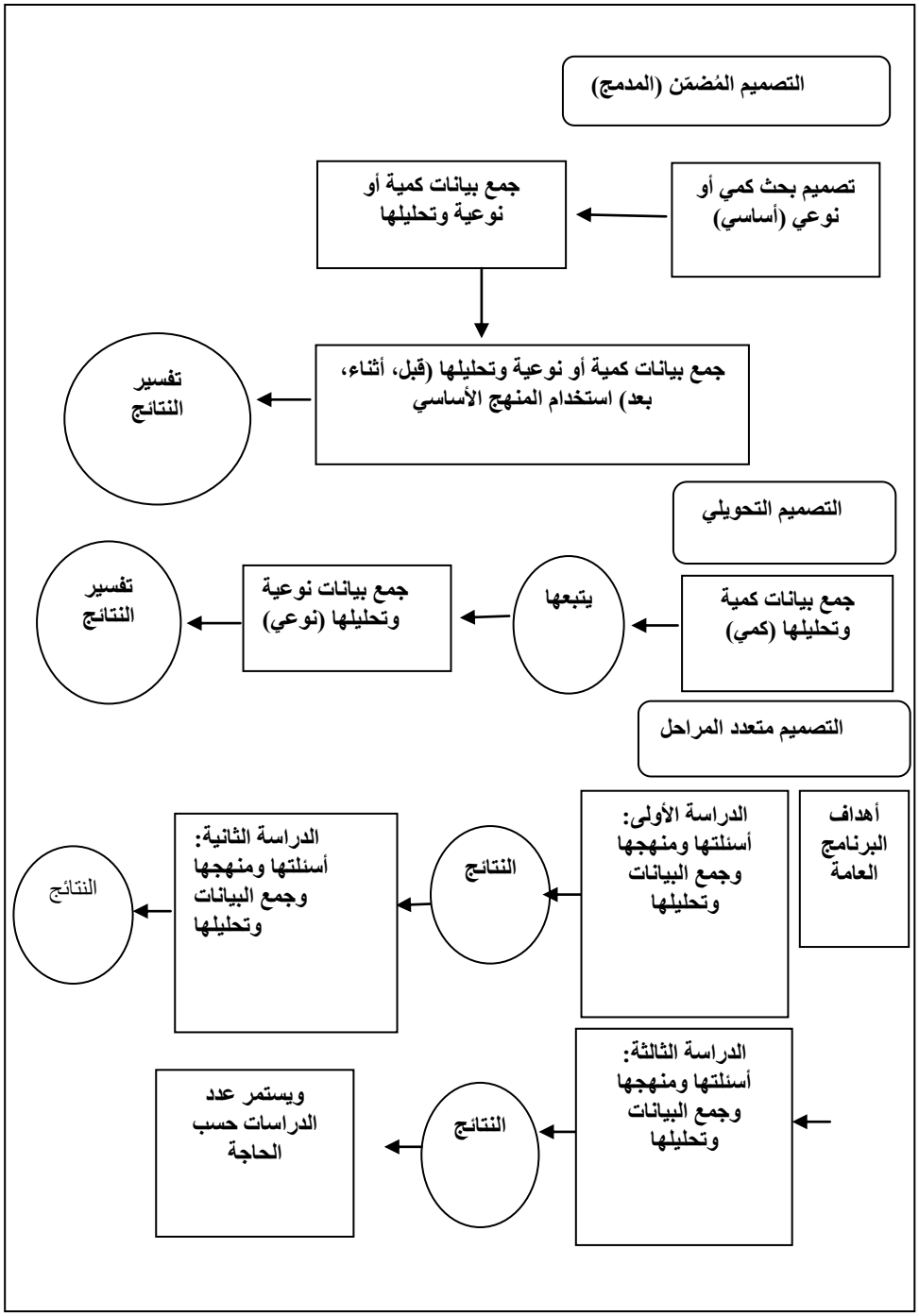
وتوجد تصاميم مختلطة أخرى لمنهج البحث المختلط؛ أطلق عليها Creswell (2018) بالتصاميم المتقدمة أو المتطورة، وهي مبنية على التصاميم الثلاثة الأساسية. وقد أورد Clark and Creswell (2011) شرحًا مفصلاً لهذه التصاميم، فيما يلي نبذة موجزة عنها:

١. التصميم المُضمّن (المدغم): يقوم الباحث في هذا التصميم باستخدام منهج مُضمّن (كمي أو نوعي) ضمن المنهج الأساسي المستخدم في الدراسة (كمي أو نوعي). فالمنهج الأساسي الذي استخدمه الباحث (كمي أو نوعي) يكون التركيز عليه بشكل أساسي، ومنهج البحث المُضمّن يُستخدم بشكل أقل؛ كأن يكون مثلاً للإجابة على سؤال من أسئلة الدراسة، ويتم استخدام المنهج المدغم قبل، أو أثناء، أو بعد استخدام المنهج الأساسي.

٢. التصميم التحويلي: يقوم الباحث باستخدام هذا التصميم عندما يتبنى نظرية اجتماعية ويجعلها إطارًا مرجعيًا لبحثه، كالعدالة الاجتماعية أو النسوية أو غيرها. ويبدأ الباحث بجمع البيانات باستخدام المنهج الكمي ثم يحللها، ثم يتبعها بجمع بيانات باستخدام المنهج النوعي ثم يُحللها؛ ثم بعد ذلك يفسر نتائج الدراسة في ضوء المنهج الكمي والنوعي.

٣. التصميم متعدد المراحل: ويقوم الباحث في هذا التصميم بإجراء أكثر من دراسة واحدة، وقد تكون تتابعية أو متقاربة، وقد يستخدم فيها المنهج النوعي والكمي والمختلط، ونتائج كل منهجٍ منها؛ يبنى عليها غيرها، وتساعد في رسم النتائج العامة للدراسة بكل أبعادها. وغالبًا يُستخدم مثل هذا النوع من التصميمات في الأبحاث الكبيرة المدعومة التي تحتوي على عددٍ كبيرٍ من الأسئلة، قد يحتاج للإجابة عليها استخدام مناهج بحثية مختلفة.

والشكل رقم (٢) يوضح هذه التصاميم، كما أورده Clark and Creswell (2011):



شكل رقم (٢) التصاميم المزجية المتقدمة، أو المتطورة

إن استخدام أكثر من منهج بحثي في دراسة واحدة مهمة ليست سهلة؛ لأن كل منهج لها منطلقاتها الفلسفية والمعرفية الخاصة بها، بالإضافة إلى ذلك فإن منهجية البحث المختلط يعد منهج غير واسعة الانتشار مقارنة بالمنهجي الكمي والنوعي (Golafshani &Salehi ،2010). فاستخدام منهج البحث المختلط يكتنفه عدد من العقبات والصعاب، منها على سبيل المثال ما أورده Davis، Golicic، and Boerstler (2011) حيث ذكروا أن تطبيق منهج البحث المختلط يحتاج إلى وقت أطول، لأن الباحث يستخدم أكثر من أداة، وهذا قد يكون معيقًا عند استخدام هذا المنهج وخاصة لطلبة الدراسات العليا لأن عامل الوقت مهم لديهم. بالإضافة إلى ذلك قد يتطلب القيام ببحث باستخدام منهج البحث المختلط إلى توفر فريق بحثي يحتوي على خبراء في منهجيات البحث المختلفة (كمي ونوعي). وكذلك قد يواجه الباحثون صعوبة في قبول نشر أبحاثهم التي تمت باستخدام منهج البحث المختلط، وذلك لأن المنهج جديد، وبعض المحكمين لدى جهات النشر ليس لديهم خلفية كافية عن هذا المنهج، وهذا ينطبق خاصة عندما يكون الاتجاه في حقل ما إلى استخدام منهج بحثي واحد وتفضيله على غيره. كذلك قد يكون هناك تخوف من قبل أعضاء هيئة التدريس في استخدام منهج البحث المختلط في أبحاثهم، وذلك لاحتمالية رفضها من قبل المحكمين عند التقدم إلى الترقية العلمية بسبب عدم إلفهم لهذا المنهج، ورغبتهم في أن يكون الباحثين مركزين على اتجاه بحثي واحد (كمي أو كيفي)، كذلك قد يواجه الباحثون رفضًا من قبل المجلات العلمية في نشر أبحاثهم المختلطة بسبب زيادة عدد الصفحات، لأن استخدام أكثر من أداة في دراسة واحدة يؤدي إلى زيادة عدد الصفحات، وقد يصطدم ذلك بعدد الصفحات التي تحدده كثير من المجلات العلمية. وأضاف Yardley and Bishop (2015) إلى تلك المعوقات؛ قلة الفرص المتاحة لتدريب الباحثين على استخدام منهج البحث المختلط، وذلك لحداثة المنهج؛ فمنهج البحث المختلط يتطلب باحثًا يمتلك مهارات عالية في استخدام منهج البحث المختلط، وعدم تدريب الباحثين عليه قد يقود إلى تطبيق غير صحيح، أو عزوف عن استخدامه.

نتيجة الإجابة على السؤال الثاني، ونصه: ما هو واقع استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغات وتعلمها بشكل عام وأبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها على وجه الخصوص؟

تمت الإجابة على هذا السؤال من خلال مراجعة أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها المتاحة في قواعد المعلومات العربية الإلكترونية (الرسائل العلمية في جامعات المملكة العربية السعودية، وقاعدة المعلومات التربوية EduSearch) في الفترة ما بين ٢٠٠٨-٢٠١٨، وكذلك مراجعة أبحاث تعليم اللغات وتعلمها في قاعدة المعلومات التربوية الإلكترونية (ProQuest) في الفترة ما بين ٢٠٠٨-٢٠١٨، وفيما يلي نتيجة الإجابة على السؤال الثاني:

يتمتع منهج البحث المختلط بعدد من المزايا أسهمت في زيادة استخدامه بشكل موسع في أبحاث تعليم اللغات وتعلمها وأصبح استخدامه من الاتجاهات الحديثة في أبحاث تعليم اللغات وتعلمها (Wiśniewska، 2014)، فاستخدام منهج البحث المختلط يحقق عددًا من المزايا؛ منها على سبيل المثال: تُسهم في تقليل التحيز في نتائج الأبحاث، وفهم أعمق للمشكلات البحثية المعقدة، وإتاحة الفرص أمام الباحثين لاستخدام الأدوات البحثية المناسبة دون التقيد بمنهج بحثي واحد وذلك وفقًا لطبيعة المشكلة البحثية المدروسة (Brown، 2015)، بالإضافة إلى القدرة على الإجابة على الأسئلة الكبيرة، والتغلب على نقاط الضعف الموجودة في منهجية واحدة، وتقدم فهمًا أعمقًا وشاملاً ومقنعًا للمشكلات البحثية، مما يُسهم في الحصول على نتائج أكثر دقة (Davis، Golicic، & Boerstler، 2011).

أسهمت تلك المبررات والمزايا التي يتمتع به منهج البحث المختلط؛ إلى زيادة استخدامه في أبحاث تعليم اللغات مؤخرًا، وأصبح استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغات من الاتجاهات الحديثة في أبحاث تعليم اللغات (Wiśniewska، 2014). فمنهج البحث المختلط يُعد من أكثر المنهجيات البحثية نموًا في أبحاث تعليم اللغات في السنوات الأخيرة (Mirhosseini،٢٠١٨). فعلى سبيل المثال؛ وجد Magnan (2006) أن ٦.٨% من الأبحاث التي نُشرت في مجلة (The Modern Language Journal) ما بين عام ١٩٩٥–٢٠٠٥ استخدمت المنهج المختلط. بالإضافة إلى ذلك؛ ٢٢% من الأبحاث التي أجريت في مجلة واحدة (System and TESOL Quarterly) خلال الفترة من ٢٠١٠ إلى ٢٠١١، تمت باستخدام منهج البحث المختلط (Wiśniewska، 2014). وقد لاحظ Mirhosseini (2018) زيادة استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغات في المجلات المهمة، مثل مجلة (TESOL Quarterly)، ومجلة (Applied Linguistics)، ومجلة (Language Learning)، ومجلة (The Modern Language Journal).

بالإضافة إلى ذلك؛ ظهرت مؤخراً بعض الكتب التي ناقشت استخدام منهج البحث المختلط ونظرياته في تعليم اللغة منها على سبيل المثال Dörnyei (2007)،Brown (2014)، Riazi and (2017)، وكذلك ظهرت بعض الأبحاث التي تحلل أبحاث تعليم اللغة التي استخدمت منهج البحث المختلط؛ مثلا قام Hashemi (2013)، and Hashemi Babaii (2012) باستكشاف تصاميم البحث المختلط التي أُستخدمت في أبحاث تعليم اللغة في المجلات الرئيسة في تعليم اللغة. وقام كذلك Wisniewska(2014) بالبحث عن مدى تحقق مفهوم البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة. وقام كذلك Candlin and Riazi (2014) بنقاشات موسعة عن نواحي من البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة وتعلمها. وهذا مؤشر يدل على أن الباحثين أصبحت لديهم حرية أكثر في دمج البحث الكمي والنوعي في دراسة واحدة دون التركيز على منهج دون أخر (Wiśniewska، 2014).

ولقد قام الباحث بمراجعة رسائل الماجستير والدكتوراه في تعليم اللغات بشكل عام في قاعدة المعلومات التربوية (ProQuest) ووجد أكثر من ١٠٠ رسالة علمية تمت باستخدام منهج البحث المختلط في الفترة ما بين ٢٠٠٨-٢٠١٨، وقد لاحظ الباحث زيادة عدد الأبحاث كلما تقدمت السنوات. وقد قام الباحث أيضًا بمراجعة أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها في بعض قواعد المعلومات العربية (الرسائل العلمية في جامعات المملكة العربية السعودية- وقاعدة المعلومات التربوية EduSearch)، ولم يتم العثور على أي بحث في تعليم اللغة العربية وتعلمها تم باستخدام منهج البحث المختلط في الفترة ما بين ٢٠٠٨-٢٠١٨.

الخاتمة والتوصيات والمقترحات:

بناء على ما تم استعراضه يمكن القول بأنه على الرغم من أهمية منهج البحث المختلط نظرًا لما يتضمنه من مزايا كثيرة لا تتوفر في المنهجيات البحثية الأخرى والتي كانت من أسباب انتشاره في ميدان أبحاث تعليم اللغات وتعلمها؛ إلا أن الباحث لم يجد أي بحث في تعليم اللغة العربية وتعلمها تم باستخدام منهج البحث المختلط. لذلك؛ فإن الباحث يوصي المؤسسات التربوية بعدد من التوصيات، وهي:

١. تصميم مقررات في منهج البحث المختلط لطلبة الدراسات العليا في مناهج تعليم اللغة العربية وتعلمها.
٢. حث الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية وتعلمها على استخدام منهج البحث المختلط.
٣. تقديم دورات تدريبية في استخدام منهج البحث المختلط للمختصين في مناهج تعليم اللغة العربية وتعلمها.
٤. تشجيع المختصين في تعليم اللغة العربية وتعلمها على تأليف كتب، وأبحاث في استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها.

بالإضافة إلى ذلك فإن الباحث يقترح على الباحثين القيام بالدراسات التالية:

١. معوقات استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها.
٢. تصورات الباحثين في ميدان تعليم اللغة العربية وتعلمها عن استخدام منهج البحث المختلط في أبحاث تعليم اللغة العربية وتعلمها.

المراجع

الإدارة العامة للإشراف التربوي بوزارة التعليم (١٤٣٩هـ). *تحليل نتائج اختبار حسن في لطلاب وطالبات الصف الثالث الابتدائي في مادة لغتي للعام ١٤٣٩هـ.* تم استرجاعه بتاريخ 1440/1/١هـ الساعة ٩ مساءً على الرابط التالي: https://twitter.com/eduishraf/status/963252032072232960

إمام، هـ. (٢٠٠٥). اتجاهات البحوث التربوية في تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والتوجهات المستقبلية دراسة تقويمية، *المؤتمر العلمي السابع عشر – مناهج التعليم والمستويات المعيارية* –مصر: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.

البرغوثي، ع.، وأبو سمرة، م. (٢٠٠٧) مشكلات البحث العلمي في العالم العربي، *مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية – شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية* ١٥ (٢)، ١١٣٣ – ١١٥٥.

الحضريتي، د. (٢٠١٧). *مستوى تمكن طالبات الإعداد التربوي بجامعة أم القرى من مهارات التواصل الكتابي* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.

الخضراء، د. (٢٠١١). *تقييم مستوى التعبير الشفهي باستخدام مقياس (OES) وعلاقته ببعض المتغيرات* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.

الخطابي، ت. (٢٠١٧). *مستوى تمكن طالبات الإعداد التربوي بجامعة أم القرى من مهارات التواصل الشفهي* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.

الخماسية، إ. (٢٠١٢) مدى امتلاك طلبة كلية التربية في جامعة حائل لمهارات التعبير الشفوي من وجهة نظرهم والصعوبات التي تواجههم داخل المحاضرة، *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية* ٢٠ (١)، ٢١٩–٢٤٢.

الدهشان، ج. (٢٠١٥). نحو رؤية نقدية للبحث التربوي العربي، *نقد وتنوير* ١، ٤٥–٦٨.

الشمري، ع. (٢٠١٨). *فاعلية برنامج إلكتروني قائم على التلعيب في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي* (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.

الشمسان، أ. (٢٠٠٠) مجابهة الضعف اللغوي. *العقيق – نادي المدينة المنورة الأدبي الثقافي – السعودية*، ١٢ (24) ١١–٦٦.

عدس، ع.، عبيدات، ذ.، وعبد الحق، ك. (٢٠٠٥). *البحث العلمي مفهوم أدواته وأساليبه*، الرياض: دار أسامة للنشر.

العمري، ع. (١٤٣٣هـ). *تقويم الأداء الشفوي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء المهارات اللغوية اللازمة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الطائف: الطائف.

الفقيه، أ. (٢٠١٧). تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية، *المجلة الدولية للدراسات النفسية التربوية*، ٢(٣)، ٣٥٤–٣٦٨

كوجك، ك. (٢٠٠٧). *أخطاء شائعة في البحوث التربوية*. القاهرة: عالم الكتب.

اللحياني، ت. (٢٠١٧). *تقويم مهارات الفهم القرائي لدى تلميذات الصف السادس الابتدائي* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة أم القرى.

المالكي، ز. (٢٠١٢). واقع بحوث تعليم اللغة العربية وتعلمها بكلية التربية جامعة أم القرى: دراسة مسحية تحليلية، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٢٩ (٢)، ٢٥٩–٢٨٦.

مدكور، ع. (٢٠٠٠). *تدريس فنون اللغة العربية*، القاهرة: دار الفكر العربي.

Anwaruddin, S (2013). Contemporary Approaches to Research in TESOL. *Journal of Education and Learning,* 7(4) pp. 205-212.

Brown, G. T. (2015). Benefits and challenges of mixed methods. In LÜP International *Workshop – Learning in Transition: Fostering Teacher Education.* Carl von Ossietzky University, Oldenburg, Germany.

Brown, J. D. (2014). *Mixed methods research for TESOL*. Edinburgh, Scotland: Edinburgh University Press.

Bryman, A. (2006). Integrating quantitative and qualitative research: How is it done? *Qualitative Research* 6, 97–113.

Creamer, E. (2018). *An Introduction to Fully Integrated Mixed Methods Research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W. (1999). Mixed-method research: Introduction and application. In *Handbook of Educational Policy*, ed. G. J. Cizek, 455–472. San Diego, CA: Academic Press.

Creswell, J. W. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. W. and V. L. Plano Clark. (2011). *Designing and conducting mixed methods research.* Thousand Oaks: Sage Publications.

Czura, A (2014). Triangulation in Researching Autonomy: A Post-Research Analysis. In: Pawlak M., Bielak J., Mystkowska-Wiertelak A. (eds) *Classroom-oriented Research Second Language Learning and Teaching. Springer*, Heidelberg.

Davis, D.F., Golicic, S.L. & Boerstler, C.N. (2011) Benefits and Challenges of Conducting Multiple Methods Research in Marketing, *Journal of the Academy of Marketing Science 39*(3):467-479.

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics*. Oxford, England: Oxford University Press.

Fetters, M. D., & Molina-Azorin, J. F. (2017). *The Journal of Mixed Methods Research* starts a new decade: Principles for bringing in the new and divesting of the old language of the field. *Journal of Mixed Methods Research*, *11*(1), 3–10.

Gelo, O., D. Braakman and G. Benetka. (2008). Quantitative and qualitative research: Beyond the debate. *Integrative Psychological Behavior* 42, 266–290.

Gorard, S. and Ch. Taylor. (2004). *Combining methods in educational research.* Maidenhead, England: Open University Press.

Greene, J.C., Caracelli, V.J. and Graham, W.F. (1989). Toward a Conceptual Framework for Mixed-method Evaluation Designs, *Educational Evaluation and Policy Analysis, 11*(3), 74-255.

Johnson, R. B. and L. A. Turner. (2003). Data collection strategies in mixed method research. In *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*, eds. A. Tashakkori and C. Teddlie, 297–319. Thousand Oaks: Sage Publications.

Johnson, R. B., A. J. Onwuegbuzie and L. A. Turner. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research,* 1, 112–133.

Johnson, R. B., A. J. Onwuegbuzie and L. A. Turner. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research* 1, 112–133.

Lazaraton, A. (2000). Current trends in research methodology and statistics in applied linguistics. *TESOL Quarterly, 34*(1), 175-181.

Magnan, S. (2006). From the editor: The MLJ turns 90 in a digital age. *Modern Language Journal 90*(1), 1-5.

Maxwell, J. A. (2016). Expanding the history and range of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, *10*(1), 12–27.

Mirhosseini, s (2018). Mixed Methods Research in TESOL: Procedures Combined or Epistemology Confused?, *Journal of TESOL Quarterly, 52 (2).*

Riazi, A. M. (2017). *Mixed methods research in language teaching and learning*. London, England: Equinox.

Riazi, A. M., & Candlin, C. N. (2014). Mixed-methods research in language teaching and learning: Opportunities, issues and challenges. *Language Teaching*, *47*(2), 135–173.

Salehi, K., & Golafshani, N. (2010). Commentary: using mixed methods in research studies: an opportunity with its challenges. *International Journal of Multiple Research Approaches, 4*(3), 186–191.

Schulenberg, J. L. (2007). Analyzing police decision-making: Assessing the application of a mixed-method/mixed-model research design. *International Journal of Social Research Methodology* 10, 99–119.

Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *The foundations of mixed methods research.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Wiśniewska D. (2014) The Why and How of Using Mixed Methods in Research on EFL Teaching and Learning. In: Pawlak M., Bielak J., Mystkowska-Wiertelak A. (eds) *Classroom-oriented Research. Second Language Learning and Teaching*. Springer, Heidelberg.

Yardley, L., & Bishop, F. (2015). Using mixed methods in health research: Benefits and challenges. *British Journal of Health Psychology, 20*(1), 1-4.