



مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم، ١٩(٣)، (سبتمبر، ٢٠٢٦)، ص ص ٨٤٥ - ٨٧٤

تدريس البحث النوعي في برامج الدراسات العليا: مراجعة تركييبية للأدبيات وبناء إطار توليدي متعدد الأبعاد

أ.د. عوض بن صالح المالكي

أستاذ تعليم الرياضيات

د. بندر بن مرزوق المطيري

أستاذ تعليم الرياضيات المشارك

قسم الدبلومات، الكلية التطبيقية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية

Teaching Qualitative Research in Graduate Programs: A Thematic Synthesis of the Literature and the Development of a Multidimensional Generative Framework

Dr. Bandar Marzoog Almutairi

Associate Professor of Mathematics Education
Diploma Department, Applied College, Umm Al-
Qura University, KSA

 <https://orcid.org/0009-0000-1030-4815>

 asmalki@uqu.edu.sa

Dr. Awad Saleh Almalki

Professor of Mathematics Education
Department of Curriculum and Instruction,
College of Education, Umm Al-Qura University,

 <https://orcid.org/0009-0000-9002-3449>

 bmmutairi@uqu.edu.sa

Abstract: This study aims to analyze the literature on teaching qualitative research to identify instructional practices and associated challenges, and to develop a multidimensional framework to organize its teaching. A thematic synthesis approach was adopted, analyzing 31 studies published between 2002 and 2025, selected from major academic databases. The findings revealed instructional practices centered on learning through practice, collaborative engagement, and the development of interpretive thinking. Key challenges included difficulties in understanding the philosophical foundations of qualitative research, the complexity of analytical skills, and constraints of instructional contexts. Based on these findings, a generative framework was developed, comprising five interrelated dimensions (cognitive, practical, interactive, reflective, and affective), where practices emerge from their dynamic interaction rather than fixed procedures. The framework is illustrated through an example of teaching qualitative interviewing. This study contributes to rethinking the teaching of qualitative research in Arab graduate programs as an integrated interpretive practice.

Keywords: Qualitative Research; Teaching Qualitative Research; Thematic Synthesis; Instructional Practices; Generative Framework.

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تحليل الأدبيات العالمية الخاصة بتدريس البحث النوعي للكشف عن الممارسات التدريسية والتحديات المرتبطة به، وصولاً إلى بناء إطار متعدد الأبعاد يمكن أن يساهم في تنظيم تدريسه. اعتمدت الدراسة على منهج التركيب الموضوعي للأدبيات، وشملت تحليل (31) دراسة منشورة خلال الفترة (2002-2025)، تم اختيارها وفق معايير محددة من قواعد بيانات علمية. وأظهرت نتائج التحليل الموضوعي مجموعة من الممارسات التدريسية التي تركز على التعلم بالممارسة، والعمل التشاركي، وبناء التفكير التفسيري، إلى جانب تحديات تتعلق بالفهم الفلسفي للبحث النوعي، وتعقيد مهارات التحليل، والسياق التدريسي. وبناءً على ذلك، تم تطوير إطار توليدي يقوم على خمسة أبعاد مترابطة (المعرفي، التطبيقي، التفاعلي، التأمل، الوجداني)، تُفهم من خلالها الممارسات التدريسية بوصفها ناتجة عن تفاعل هذه الأبعاد وليس تطبيقاً لإجراءات جاهزة. كما تم توضيح إمكانات هذا الإطار من خلال مثال تطبيقي في تدريس المقابلة النوعية. وتقدم الدراسة بذلك تصوراً يمكن أن يساعد في إعادة بناء تدريس البحث النوعي في برامج الدراسات العليا العربية بما يدعم تعلمه بوصفه ممارسة تفسيرية متكاملة.

الكلمات المفتاحية: البحث النوعي، تدريس البحث النوعي، التركيب الموضوعي، الممارسات التدريسية، الإطار التوليدي.

توثيق البحث (APA Citation):

المطيري، بندر، والمالكي، عوض. (٢٠٢٦). تدريس البحث النوعي في برامج الدراسات العليا: مراجعة تركييبية للأدبيات وبناء إطار توليدي متعدد الأبعاد. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٩(٣)، ٨٤٥-٨٧٤.

نُشر في: ١٨ / ٠٣ / ١٤٤٨ هـ

قُبِلَ في: ١٩ / ١٢ / ١٤٤٧ هـ

استُلمَ في: ٢٣ / ١٠ / ١٤٤٧ هـ

Received on: 11/04/2026

Accepted on: 05/06/2026

Published on: 01/09/2026

مقدمة

يشهد البحث التربوي حالة من التحول التدريجي في نماذجه الفلسفية، ويمكن رؤية ذلك في الانتقال المتدرج من النموذج الوضعي الذي يركز على القياس والتعميم، إلى النموذج التفسيري الذي يهتم بفهم الخبرات الإنسانية والمعاني التي يبينها الأفراد داخل بيئاتهم التعليمية والاجتماعية. ويمكن فهم هذا التحول في ضوء ما طرحه Kuhn (1962) حيث يشير إلى أنه يُلجأ للنماذج الفلسفية البديلة عندما تكون النماذج الحالية غير قادرة على الاستجابة للظواهر المعقدة. وانعكس ذلك في التوسع الملحوظ في استخدام المناهج النوعية في مختلف التخصصات؛ فقد أظهرت دراسة (Thelwall & Nevill, 2021) التي حللت منشورات قاعدة Scopus خلال الفترة (١٩٦٦-٢٠١٩) نموًا واضحًا في توظيف أساليب البحث النوعي، مثل المقابلات، ودراسات الحالة، والمجموعات البؤرية، والإثنوغرافيا. كما تشير دراسة (Mızıkacı, 2025) إلى تزايد اعتماد المناهج النوعية في الأطروحات التربوية خلال الفترة (٢٠٠٠-٢٠٢٤). وهذا يعكس تنامي توجه البحث التربوي نحو فهم الظواهر وتتبعها في سياقها الطبيعي. ويقوم البحث النوعي في جوهره على تتبع المعاني التي يبينها الأفراد خلال تجاربهم اليومية، بدلاً من الاقتصار على قياس الظواهر بصورة كمية مجردة. فهو لا ينشغل فقط بما يحدث، بل بكيف يفهم الأفراد ما يحدث، وكيف يمنحونه دلالاته داخل سياقاتهم الاجتماعية والثقافية. ومن هذا المنطلق، يعتمد البحث النوعي على تحليل بيانات وصفية متعددة، مثل المقابلات والملاحظات وتحليل الوثائق؛ بهدف الوصول إلى فهم أعمق للعمليات التعليمية والاجتماعية كما تتشكل في الواقع (Kılıçoğlu, 2018). وتنظر الأدبيات إلى هذا المنهج باعتباره مدخلًا قادرًا على الكشف عن الطبيعة متعددة الأبعاد للواقع الإنساني، حيث تتشكل الظواهر من خلال التفاعلات الاجتماعية والمعاني التي ينتجها الأفراد داخل سياقاتهم الثقافية والتعليمية (Salazar-Escorcía, 2020). كما أن دور الباحث النوعي لا يقتصر على جمع البيانات، بل يمتد إلى المشاركة الفاعلة في تفسيرها وبناء معانيها؛ إذ يؤكد (Damaskinidis, 2017) أن هذا التفاعل التحليلي يسهم في الكشف عن الأبعاد الخفية للحياة الاجتماعية، ويتيح فهمًا أعمق لوجهات نظر المشاركين داخل البيئات التعليمية.

وانطلاقًا من الطبيعة التفسيرية للبحث النوعي، فإن تعلمه لا يُحتزل في اكتساب إجراءات أو تطبيق خطوات ثابتة، بل يرتبط ببناء فهم تدريجي لطبيعة المعرفة النوعية وكيفية إنتاجها وتحليلها. فالمعرفة في هذا المنهج لا تُقدم بوصفها معطى جاهزًا، بل تُبنى من خلال التفاعل مع الخبرة وتأمل المعاني وفهم الظواهر داخل سياقاتها الاجتماعية والثقافية (Charmaz, 2014; Merriam & Tisdell, 2016). وبناءً على ذلك، يصبح تعلم البحث النوعي عملية تقوم على الانخراط الفعلي في الممارسة البحثية، بما تتضمنه من جمع البيانات وتحليلها وبناء التفسيرات بصورة تدريجية. وقد أشارت الأدبيات إلى أن تنمية المهارات البحثية النوعية تتحقق بصورة أعمق عندما يشارك المتعلمون في ممارسات بحثية حقيقية تتيح لهم اختبار عمليات التحليل والتفسير وبناء المعنى داخل مواقف واقعية (Eisenhart).

(Jurow, 2011; Drisko, 2016) & كما يتسق ذلك مع تصورات التعلم بالممارسة التي تؤكد أن الخبرة والتجريب يمثلان عنصرين أساسيين في بناء الفهم وتطوير التعلم العميق. (Kolb et al., 2014)

ولا يقف تعلم البحث النوعي على الممارسة الفردية، بل يتشكل أيضًا من خلال التفاعل الاجتماعي والحوار داخل البيئات التعليمية والبحثية؛ إذ يسهم النقاش والعمل التعاوني وتحليل الخبرات المشتركة في تطوير الفهم التفسيري لدى المتعلمين. (Vygotsky, 1978; Frels et al., 2011) كما يتطلب تعلم البحث النوعي قدرًا من التأمل وإعادة تفسير الخبرات والبيانات بصورة مستمرة؛ لارتباطه بفهم المعاني والسياقات أكثر من ارتباطه بتطبيق خطوات إجرائية ثابتة (Roulston, 2019; Boström, 2019). وتتسق هذه الممارسات مع المنظور البنائي التفسيري الذي ينظر إلى التعلم بوصفه عملية قائمة على بناء المعنى من خلال الخبرة والتفاعل والتأمل.

وأسهل البحث النوعي في الدراسات التربوية في تقديم فهم أعمق للعمليات التعليمية والتفاعلات الصفية داخل سياقاتها الواقعية، بدلاً من الاقتصار على قياس النتائج كميًا. ويتضح ذلك في مجال تعليم الرياضيات؛ حيث كشفت الدراسات النوعية عن العمليات المعرفية المرتبطة ببناء المفاهيم الرياضية والتفكير الرياضي لدى الطلاب من خلال توظيف دراسات الحالة والمقابلات (Al-Mutairi, 2023). كما امتد دوره إلى تحليل الممارسات التدريسية داخل الفصول الدراسية من خلال استخدام تسجيلات الفيديو والملاحظات الصفية لتفسير تفاعل المعلمين مع تفكير الطلاب وتوجيهه أثناء الدرس، بما يسهم في تطوير الممارسات التعليمية وتعزيز التعلم العميق (Özdemir-Baki & Kılıçoğlu, 2020).

وفي التعليم العالي، أتاح البحث النوعي فهمًا أعمق لخبرات الطلاب المعرفية وطبيعة تعلم مهارات التفكير الناقد من خلال المقابلات شبه المنظمة وتحليل المحتوى النوعي (Indrašienė et al., 2023) كذلك استخدم في بناء نماذج تفسيرية للمناهج التربوية عبر أساليب الترميز في إطار النظرية المجردة، بما أسهم في تطوير نماذج تربط بين الفلسفات التربوية ومكونات المنهج وعناصر العملية التعليمية (النذير، ٢٠٢٥). وتشير هذه الدراسات إلى أن البحث النوعي يمثل إطارًا منهجيًا لفهم عمليات التعلم والتفكير والممارسة التعليمية بعمق داخل سياقاتها الواقعية. وفي ضوء هذا التصور، لا ينظر إلى تدريس البحث النوعي باعتباره عرضًا نظريًا للمفاهيم والإجراءات، بل كعملية تعليمية تقوم على إشراك المتعلمين في ممارسة البحث تدريجيًا؛ بدءًا من صياغة المشكلة وأسئلة البحث، مرورًا بجمع البيانات النوعية وتحليلها، وصولًا إلى كتابة التقارير البحثية (Onwuegbuzie et al., 2012; Eisenhart & Jurow, 2011; Katz, 2015).

كما اتجهت بعض المقررات إلى بناء التعلم حول تنفيذ مشروع بحث نوعي متكامل، بما يعزز فهم الطلاب لطبيعة البحث النوعي ويربط بين جانبيه النظري والتطبيقي (Drisko, 2016; Hazzan & Nutov, 2014). وتشير الأدبيات إلى أن الممارسات التدريسية في هذا المجال تركز على التعلم بالممارسة والتجريب والتأمل، من

خلال أنشطة مثل تحليل البيانات النوعية، والعمل التعاوني، وتحليل النصوص، واستخدام دفاتر البحث وقوائم التحقق الإجرائية (Frels et al., 2011; Boström, 2019).

كما وظّفت بعض الدراسات استراتيجيات أكثر تفاعلية، مثل التعلم القائم على المشكلات، والبحث التشاركي، والتحليل النقدي للدراسات المنشورة؛ بهدف تنمية التفكير المنهجي وتعميق فهم المعرفة النوعية (Wiggins & Burns, 2009; Newman & McNamara, 2016; Carlin & Kim, 2019). وامتد هذا التوجه إلى البيئات الرقمية من خلال توظيف المناقشات الإلكترونية والمحاكاة والأنشطة التفاعلية لدعم تعلم مهارات البحث النوعي (Snelson, 2019; Bender & Hill, 2016; Kawulich & D'Alba, 2018). وتشير هذه التحولات إلى انتقال تدريس البحث النوعي من شرح المنهج إلى ممارسته وتحليل عملياته والتأمل فيها.

وعلى الرغم من تنوع الممارسات التدريسية المرتبطة بتعليم البحث النوعي، فإن تعلم هذا النوع من البحث لا يزال يواجه مجموعة من التحديات المعرفية والمنهجية التي تؤثر في فهم الطلاب لطبيعته وفي قدرتهم على ممارسته بفاعلية. ومن أبرز هذه التحديات الصعوبة التي يواجهها الطلاب في الانتقال من التصورات الوضعية أو الكمية للبحث إلى المنظور التفسيري الذي يقوم عليه البحث النوعي؛ إذ يميل بعضهم إلى البحث عن خطوات إجرائية ثابتة أو "وصفات جاهزة" للتحليل، في حين يتطلب هذا المنهج قدرًا من المرونة التفسيرية والتفكير التأملي في البيانات (Boström, 2019; Hazzan & Nutov, 2014; Yu & Ai, 2022; Roulston, 2019). ويبرز هذا التحدي بصورة أكبر في المراحل الأولى لتعلم البحث النوعي، حيث يواجه الطلاب صعوبة في استيعاب طبيعة المعرفة التي ينتجها هذا النوع من البحوث، والتعامل مع درجة الغموض المنهجي المصاحبة له.

وإلى جانب ذلك، تمتد التحديات إلى مهارات التحليل النوعي نفسها؛ إذ تظهر صعوبات واضحة في الانتقال من الترميز الأولي للبيانات إلى بناء الثيمات التفسيرية واستخلاص المعاني الكامنة في النصوص. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن تعقيد عملية التحليل وكثافة البيانات النوعية يمثلان عبئًا معرفيًا على الطلاب المبتدئين (Mallette & Saldaña, 2018)، في حين يؤدي سوء فهم بعض المناهج النوعية - مثل النظرية المجردة - أو الخلط بينها وبين أساليب تحليل أخرى إلى تطبيق غير دقيق لإجراءات التحليل (Carlin & Kim, 2019). كما تمتد هذه التحديات إلى سياقات التدريس نفسها؛ حيث تشير الأدبيات إلى مشكلات تنظيمية وتدرسية، مثل ضيق الوقت المخصص للمقررات، وهيمنة الطابع النظري، وضعف فرص التدريب العملي، فضلًا عن التحديات المرتبطة بتدريس هذه المهارات في البيئات الرقمية أو الافتراضية (Mason, 2002; Bender & Hill, 2016; Miskovic & Lyutykh, 2017; Torres, 2024).

وعلى المستوى العربي، تشير الأدبيات إلى محدودية استخدام البحث النوعي داخل الدراسات التربوية، وضعف التدريب المنهجي عليه، واستمرار هيمنة الاتجاهات الكمية في برامج الدراسات العليا، إلى جانب تدني مستوى تمكن بعض الطلاب من مفاهيمه ومهاراته التطبيقية (القحطاني، ٢٠٢٠؛ العتيبي والمحسن، ٢٠٢٠؛ محمد، ٢٠٢٠؛ الجهني، ٢٠٢٣؛ الدوسري، ٢٠٢٥؛ العمري، ٢٠٢٥). ويعكس ذلك استمرار التحديات المرتبطة بتدريس البحث النوعي في البيئات الأكاديمية العربية.

وعليه، يتضح أن تدريس البحث النوعي يحتاج إلى تصور منظم يراعي الطبيعة التفسيرية لهذا المنهج، ويستجيب للتحديات المعرفية والمنهجية المرتبطة بتعلمه وتعليمه في برامج الدراسات العليا. ومن هنا، تبرز الحاجة إلى تحليل هذه الدراسات تحليلًا تركيبياً يكشف عن الممارسات التدريسية الكامنة فيها، وإعادة بنائها في صورة إطار توليدي متعدد الأبعاد، يتيح إنتاج ممارسات تعليمية مرنة ومتنوعة تتناسب مع طبيعة البحث النوعي وسياقاته التعليمية المختلفة.

مشكلة الدراسة

في ضوء تنوع الممارسات التدريسية والتحديات المرتبطة بتعلم البحث النوعي، سعت بعض الدراسات إلى تطوير نماذج وأطر تدريسية تساعد على تنظيم عملية تعليم هذا المنهج في برامج الدراسات العليا، سواء من خلال نماذج متعددة المراحل توضح المسار التعليمي للبحث النوعي، أو عبر أدوات إجرائية تدعم تصميم الدراسات النوعية وبناء أسئلتها البحثية بصورة منهجية (Onwuegbuzie et al., 2012; Frels et al., 2011; McCaslin & Scott, 2003).

كما أكدت دراسات أخرى أهمية بناء هذه النماذج على أسس تربوية تجمع بين التعلم البنائي، والتعلم بالممارسة، والانخراط في أنشطة بحثية حقيقية، بما يساهم في تعميق فهم الطلاب لطبيعة المعرفة النوعية (Drisko, 2016; Taquette, 2020; Gondim et al., 2022; Wagner et al., 2019). وعلى الرغم من هذه الجهود، تشير الأدبيات إلى أن هذه النماذج لا تزال جزئية أو سياقية، ولا تقدم تصورًا تكامليًا يدمج بين الممارسات التدريسية والتحديات المعرفية والمنهجية في إطار منظم يمكن الاستناد إليه في تصميم خبرات تعلم شاملة.

وانطلاقاً من ذلك، وفي ظل الحاجة إلى تطوير ممارسات تدريس البحث النوعي في البيئة الأكاديمية العربية، تبرز الحاجة إلى مراجعة تركيبية للأدبيات تساهم في الكشف عن الممارسات التدريسية والتحديات المرتبطة بتدريس البحث النوعي، وإعادة تنظيمها داخل إطار توليدي متعدد الأبعاد يمكن أن يساهم في تطوير ممارسات تدريسه في برامج الدراسات العليا. وفي ضوء ما سبق يمكن بلورة أسئلة الدراسة وفق التالي:

١. ما الممارسات التدريسية المستخدمة في تدريس البحث النوعي كما كشفت عنها الأدبيات؟
٢. ما التحديات المعرفية والمنهجية المرتبطة بتدريس البحث النوعي كما عرضتها الأدبيات؟

٣. كيف يمكن بناء إطار توليدي متعدد الأبعاد لتدريس البحث النوعي استناداً إلى الممارسات التدريسية والتحديات المستخلصة من الأدبيات؟

أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من تزايد حضور البحث النوعي في الدراسات التربوية، وما يستلزمه ذلك من تطوير ممارسات تدريسية تمكّن طلاب الدراسات العليا من فهمه وممارسته بفاعلية.

كما تستمد أهميتها من تحليل الأدبيات لاستخلاص الممارسات والتحديات المرتبطة بتدريسه، وصولاً إلى بناء إطار متعدد الأبعاد يساهم في تنظيم تعليمه، ويدعم تصميم مقررات أكثر فاعلية، ويعزز كفاءة الطلاب في إجراء البحوث النوعية بصورة منهجية.

كما قد تساهم الدراسة في دعم أعضاء هيئة التدريس ومصممي برامج الدراسات العليا في تطوير ممارسات تدريس البحث النوعي، وبناء بيئات تعلم أكثر تكاملاً تراعي الجوانب المعرفية والتطبيقية والتفاعلية والوجدانية المرتبطة بتعليمه.

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. تحليل الأدبيات المتعلقة بتدريس البحث النوعي بهدف تحديد الممارسات التدريسية المستخدمة في تعليمه.
٢. تحديد التحديات المعرفية والمنهجية المرتبطة بتدريس البحث النوعي كما كشفت عنها الأدبيات.
٣. بناء إطار متعدد الأبعاد لتدريس البحث النوعي استناداً إلى الممارسات التدريسية والتحديات المستخلصة من الأدبيات.

حدود الدراسة

تحدد هذه الدراسة بالحدود الآتية:

أولاً: الحدود الموضوعية

اقتصرت الدراسة على تحليل الأدبيات التي تناولت تدريس البحث النوعي في برامج الدراسات العليا، بما يشمل الممارسات التدريسية، والتحديات المعرفية والمنهجية، والاستراتيجيات التعليمية، والتصورات أو الأطر المرتبطة بتعليم البحث النوعي، دون التطرق إلى الدراسات المرتبطة بتعليم البحث الكمي أو مناهج البحث بصفة عامة.

ثانياً: الحدود المنهجية

اعتمدت الدراسة على تحليل الأدبيات العلمية المرتبطة بتدريس البحث النوعي باستخدام أسلوب التحليل الموضوعي (Thematic Analysis) لاستخلاص الممارسات التدريسية والتحديات والمبادئ التربوية الواردة في الدراسات المختارة.

ثالثاً: الحدود الزمنية

اقتصر تحليل الأدبيات في هذه الدراسة على الدراسات العالمية المنشورة خلال الفترة (2002-2025)، نظراً لكون هذه الفترة شهدت تزايداً ملحوظاً في الاهتمام بتدريس البحث النوعي في التعليم العالي.

مصطلحات الدراسة

البحث النوعي

يقصد بالبحث النوعي في هذه الدراسة المنهج البحثي الذي يهدف إلى فهم الظواهر الإنسانية في سياقاتها الطبيعية من خلال تحليل البيانات الوصفية مثل المقابلات والملاحظات والوثائق، بما يساعد على تفسير المعاني والتجارب التي يبينها الأفراد في سياقاتهم الاجتماعية والتعليمية.

تدريس البحث النوعي

يقصد بتدريس البحث النوعي في هذه الدراسة الممارسات التدريسية والأنشطة التعليمية التي تُستخدم في مقررات مناهج البحث النوعي في التعليم العالي بهدف تمكين الطلاب من فهم المنهج النوعي وتطبيق مراحل المختلفة.

المراجعة التركيبية للأدبيات

تُعرف إجرائياً بأنها عملية تحليل وتفسير للأدبيات المرتبطة بتدريس البحث النوعي، بهدف إعادة تنظيم نتائجها داخل ثيمات وأبعاد تفسيرية تكشف عن الأنماط المشتركة والعلاقات المفاهيمية بينها.

الإطار متعدد الأبعاد لتدريس البحث النوعي

يقصد به في هذه الدراسة إطار توليدي مفاهيمي تم بناؤه من خلال تحليل تركيبي للأدبيات وإعادة تفسير نتائجها من خلال مستوى تحليلي أعمق، حيث أُعيد تنظيم الثيمات المستخلصة باعتبارها مؤشرات دالة على أبعاد تكوينية كامنة تتمثل في: البعد المعرفي، والتطبيقي، والتفاعلي، والتأملي، والوجداني. وتتفاعل هذه الأبعاد بصورة ديناميكية لتوليد ممارسات تدريسية مرنة تستجيب لطبيعة المهارات البحثية والتحديات المرتبطة بتعليم البحث النوعي، بعيداً عن التسلسل الخطي أو الإجراءات الثابتة.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة على منهج التركيب الموضوعي للأدبيات (Thematic Synthesis)، الذي يهدف إلى تحليل الدراسات النوعية واستخلاص الأنماط والموضوعات المشتركة بينها من خلال عملية منهجية تقوم على الترميز وبناء الثيمات التحليلية، بما يساهم في تطوير تفسير أو إطار مفاهيمي جديد للظاهرة محل الدراسة (Thomas & Harden, 2008). ويعد هذا المنهج مناسباً للدراسات التي تسعى إلى تحليل نتائج الدراسات السابقة ودمجها بصورة تفسيرية من أجل بناء نماذج أو أطر مفاهيمية يمكن الاستفادة منها في تطوير الممارسات التعليمية.

استراتيجية البحث في الأدبيات

حُدِّدَت الدراسات المشمولة في هذه الدراسة من خلال بحث منهجي في عدد من قواعد البيانات العلمية العالمية، شملت (Scopus:، Web of Science، ERIC، وGoogle Scholar)، وذلك بهدف جمع الأدبيات المرتبطة بتدريس البحث النوعي في التعليم العالي.

وقد استُخدمت مجموعة من الكلمات المفتاحية باللغة الإنجليزية، مثل "Teaching Qualitative Research"، و"Qualitative Research Pedagogy"، و"Teaching Qualitative Methods"، و"Qualitative Inquiry Education"، إلى جانب استخدام أدوات الربط المنطقية مثل AND وOR؛ بهدف توسيع نطاق البحث وضبط نتائجه.

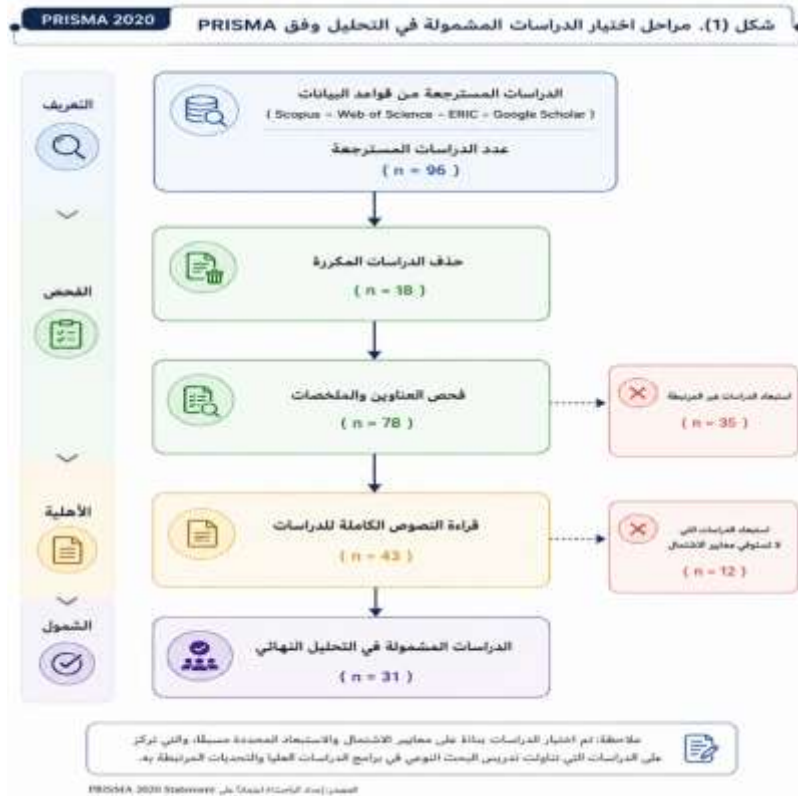
كما حُدِّدَت مجموعة من معايير الاشتمال والاستبعاد لاختيار الدراسات، تمثلت في:

- أن تتناول الدراسة تدريس البحث النوعي أو تعليم مهاراته .
- أن تقدم وصفاً للممارسات التدريسية أو التحديات المرتبطة بتعلمه .
- أن تكون منشورة في مجلة علمية محكمة أو كتاب علمي .
- أن تقع ضمن الفترة الزمنية (2002-2025) .

وفي المقابل، أُستبعدت الدراسات التي:

- لا ترتبط مباشرة بتدريس البحث النوعي .
- تركز على نتائج تعلم عامة دون وصف للممارسات أو التحديات .

وقد تمت عملية الاختيار على مرحلتين؛ حيث تم في المرحلة الأولى فحص العناوين والملخصات لتحديد مدى ارتباطها بموضوع الدراسة، ثم في المرحلة الثانية تمت قراءة النصوص الكاملة للدراسات التي انطبقت عليها المعايير، وصولاً إلى العينة النهائية التي بلغت (31) دراسة خضعت للتحليل الموضوعي. كما وُثِّقَت مراحل الاختيار بصورة متسلسلة لضمان وضوح إجراءات المراجعة وإمكانية تتبعها. ويوضح الشكل (١) مراحل اختيار الدراسات المشمولة في التحليل وفق خطوات المراجعة المنهجية المستندة إلى دليل PRISMA 2020 .



مجتمع الدراسة وعينتها

تمثل مجتمع الدراسة في الأدبيات العلمية العالمية التي تناولت تدريس البحث النوعي في التعليم العالي، بما في ذلك الدراسات المنشورة في المجالات العلمية المحكمة والكتب العلمية التي تناولت أساليب تعليم البحث النوعي والممارسات التدريسية المرتبطة به.

وقد تم اختيار الدراسات التي خضعت للتحليل باستخدام العينة القصدية، حيث تم اختيار الدراسات التي تتوفر فيها المعايير الآتية:

١. أن تتناول الدراسة تدريس البحث النوعي أو تعليم مهارات البحث النوعي.
٢. أن تقدم وصفاً للممارسات التدريسية أو الأنشطة التعليمية المستخدمة في تعليم البحث النوعي.
٣. أن تكون منشورة في مجلة علمية محكمة أو كتاب علمي.
٤. أن تكون منشورة خلال الفترة الزمنية (2002-2025).

وقد أسهمت هذه المعايير في اختيار الدراسات الأكثر ارتباطاً بموضوع الدراسة، والتي يمكن الاستفادة من نتائجها في تحليل الممارسات التدريسية المرتبطة بتعليم البحث النوعي.

وأُسفر تطبيق معايير الاختيار عن تحديد (31) دراسة تناولت تدريس البحث النوعي في التعليم العالي خلال الفترة (2002-2025)، وقد شملت هذه الدراسات تصاميم بحثية متنوعة مثل الدراسات النوعية، والمراجعات

المنهجية، والدراسات الوصفية التحليلية، وتجارب التدريس. ويعرض الجدول (1) خصائص الدراسات التي خضعت للتحليل في هذه الدراسة.

جدول (1)

خصائص الدراسات المشمولة في التحليل ($n = 31$)

م	المراجع	هدف الدراسة	سياق التدريس	المشاركون	منهج الدراسة
1	Boström (2019)	استكشاف كيفية تعليم الانتقال من الترميز إلى بناء النفس بالجامعة	تدريس البحث النوعي في علم طلاب مقررات البحث	المنهجية	مقال تأملي قائم على مراجعة الأدبيات وتجربة تدريسية
2	Snelson (2019)	مراجعة الأدبيات حول تعليم البحث النوعي عبر الإنترنت	مقررات البحث النوعي في 11 دراسة منشورة	المنهجية	مراجعة نطاقية للأدبيات
3	Onwuegbuzie et al. (2012)	تقديم نموذج تدريسي مقرر بحث نوعي متكامل لتعليم البحث النوعي	مقرر بحث نوعي لطلاب 11 طالب دكتوراه	المنهجية	دراسة وصفية لعرض نموذج تدريسي
4	Drisko (2016)	تحليل بنية مقررات البحث النوعي وتقديم توصيات لتحسين تدريسه	برامج الخدمة الاجتماعية	تحليل أدبيات وتجارب	مراجعة تحليلية للأدبيات تدريسية
5	Mason (2002)	عرض تجربة تدريس البحث النوعي في الدراسات العليا	مقرر بحث نوعي في علم النفس نحو 20 طالب دراسات بحث إجرائي تأملي	المنهجية	دراسة وصفية تحليلية
6	Frels et al. (2011)	تطوير نموذج تفاعلي لتعليم البحث النوعي باستخدام قوائم التحقق ودفاتر البحث	مقررات البحث النوعي في 11 طالب دكتوراه	المنهجية	دراسة وصفية تحليلية
7	Katz (2015)	استكشاف تدريس البحث النوعي في التعليم العالي	مقرر البحث النوعي في كلية 30 معلمًا دارسًا	المنهجية	دراسة حالة نوعية
8	Hazzan & Nutov (2014)	بناء إطار تدريسي لتدريس البحث النوعي	مقرر منهجية البحث النوعي	المنهجية	دراسة تأملية
9	Beuving & de Vries (2020)	مناقشة تحديات تدريس البحث النوعي بوصفه الجاهز الأوروبية	برامج العلوم الاجتماعية في 11 طالب دراسات عليا	المنهجية	تحليل مفاهيمي ومنهجي
10	Mallette & Saldaña (2018)	استخدام الألعاب التعليمية لتحليل البيانات النوعية	مقررات وورش تحليل البيانات	المنهجية	دراسة وصفية تربوية
11	Bender & Hill (2016)	استكشاف استراتيجيات تعليم البحث النوعي عبر الإنترنت	مقررات بحث نوعي عبر طلاب جامعيون	المنهجية	دراسة تحليلية تربوية
12	Eisenhart & Jurow (2011)	تحليل تدريس البحث النوعي من خلال مشروع بحث ميداني حقيقي	برنامج دكتوراه في التربية	المنهجية	دراسة وصفية تحليلية

م	المراجع	هدف الدراسة	سياق التدريس	المشاركون	منهج الدراسة
13	Kawulich & D'Alba (2018)	دراسة تعلم البحث النوعي عبر بيئة افتراضية	مقرر بحث نوعي عبر منصة Second Life	19 طالب دكتوراه	دراسة نوعية تحليلية
14	Carlin & Kim (2019)	تحليل تدريس النظرية المجردة في التعليم العالي	برامج متعددة التخصصات	طلاب وباحثون	تحليل نقدي للأدبيات
15	Newman & McNamara (2016)	ربط تدريس البحث النوعي بالممارسة المهنية	برنامج ماجستير الخدمة طلاب ماجستير الاجتماعية	الخدمة طلاب ماجستير	دراسة وصفية تحليلية
16	McCaslin & Scott (2003)	تطوير نموذج لتصميم الدراسات النوعية	مقرر تصميم البحث النوعي	طلاب دراسات عليا	تطوير منهج تدريسي
17	Wagner et al. (2019)	مراجعة طرق تدريس البحث النوعي في التعليم العالي	مقررات البحث النوعي في الجامعات	113 دراسة منشورة	مراجعة منهجية
18	Wiggins & Burns (2009)	تطبيق التعلم القائم على المشكلات في تدريس البحث النوعي	مقرر البحث النوعي في علم النفس	طلاب بكالوريوس	تجربة تدريسية
19	Yu & Ai (2022)	استكشاف تجربة تعلم البحث النوعي وتشكل صينية الهوية البحثية	مقرر البحث النوعي في جامعة صينية	25 طالب دراسات	إثنوغرافيا تعليمية
20	Taquette (2020)	تحليل مقترحات تطوير تدريس البحث النوعي	برامج الدراسات العليا متعددة التخصصات	11 باحثاً	دراسة نوعية (مجموعة تركيز)
21	Torres (2024)	الكشف عن تحديات تدريس البحث النوعي لدى المعلمين	تدريس البحث النوعي المدارس الثانوية العليا	6 معلمين	دراسة ظاهرية
22	Danquah (2017)	تطوير طريقة مبتكرة لتدريس البحث النوعي	برنامج دكتوراه في علم النفس السريري	24 طالب دكتوراه	دراسة وصفية
23	Serrano Sanz (2025)	إبراز أهمية إدماج البحث النوعي في تدريس المنهجية	تدريس منهجية البحث في علم النفس	طلاب علم النفس	مقال تربوي تحليلي
24	Roulston (2019)	تقديم تصور متعدد التخصصات لتدريس البحث النوعي	برامج الدراسات العليا	طلاب دراسات عليا	مقال تحليلي تربوي
25	Hazzan & Nutov (2014)	تطوير إطار تدريسي لتعليم البحث النوعي	مقرر منهجية البحث النوعي	طلاب دراسات عليا	بحث انعكاسي
26	Taquette (2020)	تحليل الأدبيات حول تدريس البحث النوعي	برامج التعليم العالي	دراسات منشورة	مراجعة أدبيات
27	Gondim et al. (2022)	اقتراح نموذج تعلم نشط لتعليم البحث النوعي	برامج الدراسات العليا في الإدارة وعلم النفس	20 عضو هيئة تدريس	دراسة وصفية تطويرية
28	Bertolotto & Díaz-Medina (2020)	تقييم برنامج تدريبي لتعليم البحث النوعي	برنامج تدريب في التمريض	39 عضو هيئة تدريس	تقرير تجربة تدريبية
29	Miskovic & Lyutykh (2017)	تطوير إطار لتدريس البحث النوعي عبر الإنترنت	برنامج دكتوراه في القيادة	طلاب دكتوراه	دراسة تحليلية تصميمية

م	المرجع	هدف الدراسة	سياق التدريس	المشاركون	منهج الدراسة
30	Bartels & Wagenaar (2018)	تطوير نموذج تعلم تجريبي لتعليم البحث النوعي	دورة صيفية لطلاب الدكتوراه	طلاب دكتوراه	دراسة وصفية تحليلية
31	Murphy (2019)	استخدام المحاكاة الرقمية لتعليم مهارات البحث النوعي	مقرر طرق البحث النوعي	طلاب جامعيون	دراسة نوعية تحليلية

أداة الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة في مصفوفة تحليل الأدبيات التي صُممت بهدف تحليل الدراسات المختارة بصورة منهجية ومنظمة. وقد تضمنت هذه المصفوفة مجموعة من المحاور التحليلية التي تساعد في استخلاص المعلومات الرئيسة من الدراسات السابقة، ومن أبرزها:

- هدف الدراسة
- سياق تدريس البحث النوعي
- المشاركون
- المنهج المستخدم في الدراسة
- وصف طريقة تدريس البحث النوعي
- الأنشطة التعليمية المستخدمة
- المهارات البحثية التي يتم تعليمها
- التحديات المرتبطة بتدريس البحث النوعي
- النتائج الرئيسة للدراسة

وقد ساعدت هذه المصفوفة في تنظيم عملية تحليل الدراسات واستخلاص الممارسات التدريسية والأنشطة التعليمية والمهارات البحثية التي تشكل الأساس لبناء النموذج التدريسي المقترح.

طريقة تحليل البيانات

تم تحليل الدراسات المختارة باستخدام التركيب الموضوعي للأدبيات (Thematic Synthesis)، الذي يقوم على تحليل نتائج الدراسات النوعية واستخلاص الموضوعات المشتركة بينها من خلال عملية الترميز وبناء الثيمات التحليلية (Braun & Clarke, 2006). وقد تم تطبيق هذا الأسلوب من خلال مجموعة من المراحل التحليلية، وهي:

أولاً: قراءة الدراسات

تمت قراءة الدراسات المختارة قراءة متعمقة بهدف التعرف على مضمونها العام وتحديد الأفكار الرئيسة المرتبطة بتدريس البحث النوعي.

الترميز الأولي

تم استخراج الأكواد الأولية من الدراسات التي تعكس الممارسات التدريسية والأنشطة التعليمية والمهارات البحثية والتحديات المرتبطة بتعليم البحث النوعي.

ثانياً: بناء الموضوعات

تم تجميع الأكواد المتشابهة في موضوعات تحليلية تعكس الأنماط المشتركة في الأدبيات المتعلقة بتدريس البحث النوعي.

ثالثاً: مراجعة الموضوعات

تمت مراجعة الموضوعات الناتجة للتأكد من اتساقها مع البيانات المستخلصة من الدراسات ومع أسئلة الدراسة.

رابعاً: تفسير النتائج

تم تفسير الموضوعات التحليلية وربطها بالأدبيات التربوية بهدف استخلاص المبادئ التربوية المرتبطة بتدريس البحث النوعي.

خامساً: بناء إطار متعدد الأبعاد لتدريس البحث النوعي

استناداً إلى نتائج التحليل الموضوعي، تم بناء إطار متعدد الأبعاد لتدريس البحث النوعي في برامج الدراسات العليا التربوية.

موثوقية التحليل

استناداً إلى معايير (Lincoln and Guba, 1985)، تم تعزيز موثوقية التحليل من خلال المراجعة المتكررة للبيانات والأكواد للتحقق من اتساقها مع البيانات المستخلصة من الدراسات، إضافة إلى مراجعة التيمات الناشئة لمراجعة تحليلية؛ بهدف التحقق من وضوح التصنيفات وعدم وجود تداخل بينها. كما خضعت التصنيفات التحليلية لمراجعة الأقران؛ للتحقق من اتساقها مع مضمون الدراسات وأسئلة البحث، وأُجريت بعض التعديلات في ضوء الملاحظات المقدمة.

قائمة فحص جودة الدراسات المشمولة (Quality Appraisal Checklist)

ولتعزيز الصرامة المنهجية في المراجعة التركيبية، تم استخدام قائمة فحص مستلهمة من التوجيهات المنهجية الواردة في دليل (PRISMA 2020 (Page et al., 2021) وقد تم اختيار هذا الدليل لكونه من أكثر الأطر المنهجية استخداماً وحدثة في تنظيم إجراءات المراجعات المنهجية والتركيبية، خاصة فيما يتعلق بشفافية اختيار الدراسات، وتوضيح معايير تقييمها، وتنظيم إجراءات تحليلها، بما يساهم في تعزيز موثوقية المراجعة ووضوح خطواتها المنهجية.

واستخدمت قائمة الفحص للتحقق من ملائمة الدراسات المشمولة للتحليل التركيبي ومدى اتساقها مع أهداف الدراسة وطبيعة أسئلتها البحثية. ويوضح جدول ٢ قائمة فحص جودة الدراسات المشمولة.

جدول(2)

قائمة فحص جودة الدراسات المشمولة

م	مقياس التقييم	متحقق	غير متحقق
1	وضوح هدف الدراسة وعلاقته بتدريس البحث النوعي	✓	
2	وصف السياق التعليمي والمشاركين بصورة كافية	✓	
3	توضيح الممارسات التدريسية أو التحديات المرتبطة بتعليم البحث النوعي	✓	
4	وضوح الإجراءات المنهجية وأساليب جمع البيانات وتحليلها	✓	
5	احتواء الدراسة على نتائج أو تفسيرات قابلة للتحليل التركيبي	✓	
6	اتساق النتائج مع أهداف الدراسة وأسئلتها	✓	

وقد استخدمت هذه القائمة كأداة إرشادية للتحقق من ملائمة الدراسات للتحليل، دون الاعتماد على درجات كمية أو استبعاد الدراسات بناءً على تقييم رقمي، بما يتناسب مع طبيعة التركيب الموضوعي للأدبيات.

نتائج الدراسة

نتائج السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على: "ما الممارسات التدريسية المستخدمة في تعليم البحث النوعي كما كشفت عنها الأدبيات؟". أظهر تحليل الأدبيات عن تحديد (4) ثيمات رئيسة تمثل الممارسات التدريسية في تدريس البحث النوعي، تفرعت إلى (14) فئة تحليلية، و (89) كودًا دلاليًا، مما يعكس تعددية المقاربات التدريسية التي تتراوح بين التعلم بالممارسة والخبرة البحثية، والتعلم التفاعلي والتشاركي في بناء المعرفة النوعية، والاستراتيجيات التعليمية لبناء التفكير النوعي، إضافة إلى بيئات التعلم وأدوار المعلم في تدريس البحث النوعي. وهي موضحة كالتالي:

الثيمة الأولى: التعلم بالممارسة والخبرة البحثية

تشير النتائج إلى أن تدريس البحث النوعي يتمحور حول الممارسة باعتبارها المدخل الرئيس للتعلم، ويتم ذلك من خلال إشراك الطلاب في أنشطة بحثية حقيقية أو شبه حقيقية، بما يساهم في بناء فهم عميق لطبيعة البحث النوعي. وقد تضمنت هذه الثيمة أربع فئات تحليلية رئيسة، كما يوضحها الجدول (2) .

جدول (2)

الفئات التحليلية والأكواد والدراسات الداعمة لثيمة التعلم بالممارسة والخبرة البحثية

الفئة التحليلية	الأكواد المرتبطة	الدراسات الداعمة
التعلم بالممارسة البحثية	التعلم بالممارسة، إجراء بحث نوعي كامل، التدريب القائم على البحث، التعلم بالممارسة الميدانية	Boström (2019); Drisko (2016); Katz (2015); Hazzan & Nutov (2014); Eisenhart & Jurow (2011); Taquette (2020a); Bertolotto & Díaz-Medina (2020)
التعلم التجريبي	التعلم التجريبي، التعلم القائم على الخبرة، الورش التطبيقية، التعلم من خلال التجريب	Mason (2002); Wagner et al. (2019); Yu & Ai (2022); Danquah (2017); Gondim et al. (2022); Bartels & Wagenaar (2018)
محاكاة دور الباحث	محاكاة عملية البحث، لعب دور الباحث، التعلم قبل العمل الميداني	Wiggins & Burns (2009); Murphy (2019); Hazzan & Nutov (2014)
الحرفة البحثية	تعلم البحث بوصفه حرفة، التعلم من خبرة الباحثين، Research Craft	Beuving & de Vries (2020); Bartels & Wagenaar (2018); Danquah (2017)

وتكشف هذه النتائج أن تعلم البحث النوعي لا يتحقق من خلال دراسة خطواته وإجراءاته بصورة ثابتة، بل من خلال ممارسته باعتباره نشاطاً معرفياً تفسيرياً قائماً على إنتاج المعنى وتحليل الخبرة. ويعكس ذلك تحول دور الطالب من متلقي للمعرفة المنهجية إلى مشارك في بناء الفهم البحثي من خلال الممارسة الفعلية.

الثيمة الثانية: التعلم التفاعلي والتشاركي في بناء المعرفة النوعية

أظهرت النتائج أن بناء المعرفة في البحث النوعي يتم من خلال التفاعل الاجتماعي والمشاركة الجماعية، حيث يتم تصميم مواقف تعليمية تعتمد على الحوار، والمناقشة، والعمل الجماعي. وقد تضمنت هذه الثيمة أربع فئات تحليلية، كما يوضحها الجدول (3).

جدول (3)

الفئات التحليلية والأكواد والدراسات الداعمة لثيمة التعلم التفاعلي والتشاركي

الفئة التحليلية	الأكواد المرتبطة	الدراسات الداعمة
التعلم التعاوني	التعلم التعاوني، تحليل مشترك للمشكلات البحثية، العمل الجماعي	Wagner et al. (2019); Wiggins & Burns (2009); Yu & Ai (2022)
الحوار الأكاديمي	المناقشات الصفية، مناقشة البيانات النوعية، الحوار التفسيري	Mason (2002); Eisenhart & Jurow (2011); Roulston (2019)
البحث التشاركي	التعلم القائم على البحث التشاركي، الربط بالممارسة المهنية	Newman & McNamara (2016); Murphy (2019)
مجتمع الممارسة البحثية	مجتمعات الممارسة، التعلم من الأقران، التفاعل البحثي	Miskovic & Lyutykh (2017); Taquette (2020); Gondim et al. (2022)

وتشير هذه النتائج إلى أن المعرفة النوعية لا تُكتسب بصورة فردية أو خطية، بل تتشكل من خلال التفاوض المعرفي والحوار التفسيري والتفاعل الاجتماعي. وهذا يعكس الطبيعة التشاركية للبحث النوعي، حيث يتم بناء الفهم من خلال تبادل التأويلات والخبرات البحثية بين المتعلمين.

الثيمة الثالثة: الاستراتيجيات التعليمية لبناء التفكير النوعي

تمثل هذه الثيمة البعد الأكثر عمقاً، حيث تركز على كيف يتم تعليم التفكير النوعي ذاته، وليس فقط ممارسات البحث. وقد تضمنت هذه الثيمة ست فئات تحليلية، كما يوضحها الجدول (4).

جدول (4)

الفئات التحليلية والأكواد والدراسات الداعمة للاستراتيجيات التعليمية

الفئة التحليلية	الأكواد المرتبطة	الدراسات الداعمة
استراتيجيات التحليل	بناء الثيمات، الترميز، التحليل الاستقرائي	Boström (2019); Hazzan & Nutov (2014)
تحليل الدراسات	تحليل الأبحاث النوعية، نمذجة المنهجيات	Carlin & Kim (2019); Serrano Sanz (2025)
التعلم التأمل	التأمل المنهجي، التفكير في الممارسة	Roulston (2019); Katz (2015); Yu & Ai (2022)
التعلم القائم على المشكلات	ربط البحث بسياقات واقعية، التعلم بالمشكلة	Wiggins & Burns (2009); Newman & McNamara (2016)
التلمذة البحثية	التعلم من الباحثين، التلمذة المعرفية	Miskovic & Lyutykh (2017); Danquah (2017)
توجيه تصميم البحث	إطار الأسئلة الخمسة، اتخاذ القرار المنهجي	McCaslin & Scott (2003); Gondim et al. (2022)

ويشير ذلك إلى أن تعليم البحث النوعي يتجاوز تدريب الطلاب على تطبيق الأدوات والإجراءات، ليشمل إعادة تشكيل طريقة التفكير ذاتها، بما يساعدهم على فهم الظواهر في سياقاتها الطبيعية وتفسيرها بصورة مرنة وغير اختزالية.

الثيمة الرابعة: بيئات التعلم وأدوار المعلم في تدريس البحث النوعي

أظهرت النتائج أن تدريس البحث النوعي يتم في إطار بيئات تعلم مرنة ومتنوعة، مع تحول واضح في دور المعلم. وقد تضمنت هذه الثيمة أربع فئات تحليلية، كما يوضحها الجدول (5).

جدول (5)

الفئات التحليلية والأكواد والدراسات الداعمة لبيئات التعلم وأدوار المعلم

الفئة التحليلية	الأكواد المرتبطة	الدراسات الداعمة
التعلم الرقمي	التدريس عبر الإنترنت، الأنشطة الرقمية	Snelson (2019); Bender & Hill (2016)
التفاعل الرقمي	المناقشات الإلكترونية، التعلم التعاوني عبر الإنترنت	Snelson (2019); Bender & Hill (2016)
المحاكاة الرقمية	المحاكاة الافتراضية، التعلم شبه الميداني	Kawulich & D'Alba (2018); Murphy (2019)
دور المعلم	المعلم كميسر، تنظيم التعلم، التكامل بين النظرية والتطبيق	Taquette (2020); Drisko (2016); Frels et al. (2011)

وتشير هذه النتائج إلى تحول دور المعلم من ناقل للمعرفة المنهجية إلى ميسر للخبرات البحثية، من خلال تصميم بيئات تعلم مرنة تسمح بالتفاعل، والتجريب، والتأمل، وربط المعرفة البحثية بالسياقات الواقعية.

وتكشف النتائج أن تدريس البحث النوعي يقوم على نموذج متكامل يجمع بين:

- الممارسة البحثية كأساس للتعلم
- التفاعل الاجتماعي كوسيط لبناء المعرفة
- الاستراتيجيات التفسيرية لتنمية التفكير النوعي

• البيئات المرنة لدعم التعلم

وهو ما يعكس تحولاً من تعليم البحث النوعي بوصفه مجموعة من الإجراءات المنهجية المنفصلة، إلى تعليمه باعتباره ممارسة معرفية وسياقية تسهم في بناء هوية الباحث، وتطوير، وعيه التفسيري والمنهجي.

نتائج السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على: "ما التحديات المعرفية والمنهجية المرتبطة بتدريس البحث النوعي كما عرضتها الأدبيات؟". تشير نتائج التحليل إلى أن تدريس البحث النوعي في التعليم العالي يواجه مجموعة مركبة من التحديات التي لا تقتصر على الجوانب المعرفية، بل تمتد لتشمل الأبعاد المنهجية، والتدريسية، والوجدانية، والسياقية. وقد تم تصنيف هذه التحديات في (5) فئات تحليلية رئيسية، انبثق عنها عدد من الأكواد التي تعكس طبيعة الصعوبات التي يواجهها الطلاب والمعلمون، كما يوضحها الجدول (6).

جدول (6)

الفئات التحليلية والأكواد والدراسات الداعمة للتحديات

الفئة التحليلية	الأكواد المرتبطة	الدراسات الداعمة
التحديات المعرفية	صعوبة فهم الفلسفة النوعية، صعوبة الانتقال من التفكير الكمي إلى النوعي، هيمنة التفكير الوضعي، الصراع المعرفي	Katz (2015); Hazzan & Nutov (2014); Yu & Ai (2022); Taquette (2020a)
تحديات تعلم المهارات البحثية	تعقيد تعلم مهارات البحث، صعوبة الانتقال من النظرية إلى التطبيق، صعوبة فهم متطلبات البحث النوعي	Onwuegbuzie et al. (2012); Frels et al. (2011); Drisko (2016)
تحديات التحليل النوعي	صعوبة التمييز وبناء الثيمات، صعوبة تنظيم البيانات، صعوبة اكتشاف الأنماط والعلاقات	Mallette & Saldaña (2017); Kawulich & D'Alba (2018)
التحديات والمنهجية والتصميمية	غياب خطوات إجرائية واضحة، تعدد المناهج النوعية، صعوبة اختيار المنهج المناسب، سوء تطبيق بعض المناهج (مثل النظرية المجردة)	Mason (2002); McCaslin & Scott (2003); Carlin & Kim (2019)
التحديات والسياقية والتدريسية	هيمنة المنهج الكمي، نقص النماذج التدريسية، محدودية الوقت، نقص خبرة المعلمين، ضعف التدريب، القلق البحثي لدى الطلاب	Wagner et al. (2019); Torres (2024); Newman & McNamara (2016); Bender & Hill (2016)

تكشف هذه النتائج أن التحديات المرتبطة بتدريس البحث النوعي تتسم بطبيعة متداخلة ومتعددة المستويات، حيث تبدأ من صعوبة التحول المعرفي الذي يتطلب الانتقال من التفكير الوضعي إلى التفكير التفسيري، وتمتد إلى تعقيد المهارات البحثية المرتبطة بجمع البيانات وتحليلها، إضافة إلى التحديات المنهجية الناتجة عن تعدد المقاربات النوعية وغياب الإجراءات الموحدة. كما تظهر النتائج أن هذه التحديات لا ترتبط فقط بقدرات الطلاب، بل تتأثر أيضاً بالسياق التعليمي، مثل هيمنة المناهج الكمية في برامج الدراسات العليا، ومحدودية النماذج التدريسية المنظمة، وضعف التدريب العملي على البحث النوعي. ويضاف إلى ذلك البعد الوجداني، حيث يعاني بعض الطلاب من القلق وعدم اليقين أثناء تعلم هذا النوع من البحث، نتيجة طبيعته المفتوحة وغير الخطية.

ومما سبق يمكن استنتاج أن تعلم البحث النوعي يمثل تحولاً معرفياً ومنهجياً عميقاً، يتطلب إعادة بناء تصور الطالب لطبيعة المعرفة العلمية، وليس مجرد اكتساب مهارات إجرائية. كما تكشف النتائج أن هذه التحديات لا

تمثل عوائق خارجية فقط، بل تُعد جزءًا أصيلاً من عملية تعلم البحث النوعي، نظرًا لما يتطلبه من تحول معرفي ومنهجي في فهم طبيعة المعرفة والبحث.

نتائج السؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على: "كيف يمكن بناء إطار توليدي متعدد الأبعاد لتدريس البحث النوعي استناداً إلى الممارسات التدريسية والتحديات المستخلصة من الأدبيات؟" تشير نتائج التحليل إلى أن الممارسات التدريسية والتحديات المرتبطة بتدريس البحث النوعي لا يمكن النظر إليها كعناصر منفصلة، بل تمثل أنماطاً متداخلة تعكس أبعاداً تكوينية متعددة لعملية التعلم. وعليه، فإن إعادة تفسير هذه النتائج في صورة أبعاد مترابطة يُسهم في بناء تصور بنائي أكثر عمقاً لتدريس البحث النوعي، يقوم على التفاعل بين الفهم المعرفي، والممارسة التطبيقية، والتفاعل الاجتماعي، والتأمل المنهجي، والخبرة الوجدانية، وهو ما مهد لبناء الإطار التوليدي المقترح. وعطفاً على ذلك؛ لم يتم التعامل مع الثيمات بوصفها نتائج منفصلة، بل جرى تحليل العلاقات المفاهيمية بينها، والبحث عن الأنماط المشتركة التي تعكس طبيعة تعلم البحث النوعي وتعليمه. ومن خلال المقارنة المستمرة بين الثيمات والفئات الفرعية، أمكن إعادة تنظيمها داخل أبعاد توليدية أوسع تجمع بين الجوانب المعرفية، والتطبيقية، والتفاعلية، والتأملية، والوجدانية.

أولاً: المنطلق النظري للإطار

ينطلق هذا الإطار من افتراض أن تعلم البحث النوعي لا يتحقق من خلال عرض المعرفة بصورة خطية أو إجرائية، بل من خلال تفاعل أبعاد تكوينية متعددة تشمل الفهم المعرفي، والممارسة التطبيقية، والتفاعل الاجتماعي، والتأمل المنهجي، والخبرة الوجدانية. ويعكس هذا التصور طبيعة البحث النوعي باعتباره ممارسة تفسيرية معقدة تتطلب تكامل الفهم والممارسة والتأمل.

وفي هذا السياق، تمت إعادة تفسير نتائج التحليل الموضوعي للأدبيات، بحيث لم تُعامل الثيمات كنتائج وصفية منفصلة، بل تم النظر لها كأنماط دالة يمكن تحويلها إلى مكونات بنائية تُسهم في بناء إطار تدريس توليدي.

ثانياً: اشتقاق الأبعاد التكوينية

تم التعامل مع الممارسات التدريسية المستخلصة من الأدبيات (Themes) على أنها تمثل الجانب التطبيقي، بينما تم النظر إلى الأبعاد التكوينية (Dimensions) باعتبارها مستويات تفسيرية أكثر تجريداً جرى استنتاجها من تحليل تلك الممارسات. لذلك لم تُعد الثيمات أبعاداً مباشرة، وإنما استُخدمت كنقاط انطلاق تحليلية للكشف عن الأبعاد الكامنة التي تنظم عملية تعلم البحث النوعي. ويوضح جدول (7) كيفية اشتقاق هذه الأبعاد من نتائج التحليل.

جدول (7)

اشتقاق الأبعاد من نتائج التحليل

الممارسات التدريسية المستخلصة (Themes)	الفئات/الأكواد الدالة	البعد التكويني الكامن
التعلم بالممارسة البحثية	إجراء بحث، مشاريع، تحليل بيانات	التطبيقي
التعلم التجريبي والمحاكاة	محاكاة، لعب دور الباحث	التطبيقي + الوجداني
التعلم التعاوني والحوار	نقاشات، عمل جماعي	التفاعلي
التحليل وبناء الثيمات	الترميز، التفسير	المعرفي
التعلم التأملّي	نقد، مراجعة، تأمل	التأملي
التحديات والانفعالات	قلق، غموض، صعوبة	الوجداني

ثالثًا: تعريف الأبعاد التكوينية لتدريس البحث النوعي

استنادًا إلى ما سبق من اشتقاق الأبعاد التكوينية، يأتي هذا الجزء لتوضيح المقصود بكل بُعد بشكل مباشر. ويوضح الجدول (8) تعريفات هذه الأبعاد، إلى جانب أبرز العمليات المرتبطة بها في سياق تعلم البحث النوعي.

جدول (8)

تعريف الأبعاد التكوينية

البعد	التعريف المفاهيمي	العمليات المرتبطة
المعرفي	بناء الفهم التفسيري لطبيعة البحث النوعي	الترميز، التفسير، بناء الثيمات
التطبيقي	بناء المعرفة النوعية من خلال الانخراط في الممارسة البحثية	إجراء مقابلات، تحليل بيانات، مشاريع
التفاعلي	بناء المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي	الحوار، العمل الجماعي، التفاوض المعرفي
التأملي	تطوير الوعي بالقرارات المنهجية	النقد، المراجعة، التفكير في الممارسة
الوجداني	إدارة المشاعر المرتبطة بتعلم البحث	القلق، الثقة، الدافعية

رابعًا: مبدأ التمازج والتفاعل

لا تعمل الأبعاد السابقة بصورة منفصلة أو متتابعة، بل تتفاعل بصورة ديناميكية، حيث يتم تمازج بُعدين أو أكثر في كل موقف تعليمي. ويُعد هذا التمازج أساسًا لتوليد الممارسات التدريسية، إذ لا توجد ممارسة تدريسية فاعلة في البحث النوعي تقوم على بعد واحد فقط.

خامسًا: مبدأ التوليد

ويعني ذلك أن الممارسة التدريسية لا تُصمم كإجراء ثابت، بل من خلال تفاعل ديناميكي بين الأبعاد التكوينية في سياق تعليمي محدد.

سادسًا: مصفوفة توليد الممارسات

استنادًا إلى الأبعاد التكوينية والتحديات المرتبطة بتعلم البحث النوعي، يمكن الانتقال إلى مستوى أكثر تطبيقًا يوضح كيف تتولد الممارسات التدريسية داخل الموقف التعليمي. ويعرض الجدول (9) مصفوفة تربط بين المهارات

البحثية والتحديات المرتبطة بها، مع إبراز الأبعاد المتداخلة التي تسهم في تشكيل الممارسة التدريسية المناسبة. إضافة إلى شكل (1) الذي يعرض شكل الإطار التدريسي متعدد الأبعاد.

جدول (9)

مصنوفة توليد الممارسات

المهارة البحثية	التحدي المرتبط	الأبعاد المتمازجة	الممارسة التدريسية المتولدة
فهم طبيعة البحث النوعي	صعوبة الانتقال من التفكير الكمي إلى النوعي	معرفي + وجداني	مناقشات مقارنة + تأمل نقدي
صياغة الأسئلة البحثية	غموض بناء السؤال النوعي	معرفي + تأملي	نقد وإعادة صياغة الأسئلة
إجراء المقابلات	القلق من المواقف الميدانية	تطبيقي + تفاعلي + وجداني	محاكاة + لعب أدوار
الترميز الأولي	صعوبة فهم إجراءات التحليل	معرفي + تطبيقي	تحليل بيانات موجه
بناء الثيمات	صعوبة الانتقال من الأكواد إلى الثيمات	معرفي + تأملي + تفاعلي	تحليل جماعي تأملي
كتابة النتائج	ضعف الربط بين البيانات والتفسير	معرفي + تأملي	كتابة تفسيرية موجهة
إدارة الغموض البحثي	عدم اليقين والارتباك المنهجي	وجداني + معرفي	مناقشات مفتوحة + دعم تدريجي
تطبيق البحث ميدانياً	ضعف نقل التعلم إلى الواقع	تطبيقي + معرفي	مشروع بحثي تدريجي

ويوضح شكل (1) شكل الإطار التدريسي متعدد الأبعاد

شكل (1)

الإطار التوليدي متعدد الأبعاد لتدريس البحث النوعي



تطبيق الإطار التوليدي متعدد الأبعاد في تدريس المقابلة النوعية (نموذج قائم على بيانات واقعية)

1. مدخل التطبيق

ولتعزيز الجانب التطبيقي للإطار التوليدي متعدد الأبعاد، تقدم الدراسة نموذجًا إجرائيًا لتدريس مهارة إجراء المقابلات النوعية، اعتمادًا على بيانات واقعية مقتبسة من مقابلات شبه منظمة قائمة على المهام في دراسة (المطيري، ٢٠٢٥)، والتي استهدفت تتبع مهارات التفكير الجبري لدى طلاب الكلية التطبيقية في تخصص دبلوم الأعمال المصرفية والتمويل أثناء حل مسائل الفائدة البسيطة.

2. الأساس المفاهيمي للتطبيق

ينطلق التطبيق من افتراض أن تعلم المقابلة النوعية يتحقق من خلال الانخراط في مواقف تعليمية تجمع بين:

- الفهم المفاهيمي لطبيعة المقابلة (البعد المعرفي)
 - الممارسة الفعلية (البعد التطبيقي)
 - التفاعل مع الآخرين (البعد التفاعلي)
 - التأمل في الأداء (البعد التأملي)
 - التعامل مع القلق والغموض (البعد الوجداني)
- وعليه، يتم توليد الممارسة التدريسية من خلال تمازج هذه الأبعاد في سياق واقعي.

3. الموقف التعليمي المقتبس من المقابلات شبه المنظمة

3.1 مقتطف من مقابلة حقيقية

الباحث: ما أول شيء فكرت فيه عندما قرأت السؤال؟

الطالب: قرأته أكثر من مرة لأفهمه... فيه مبلغ أساسي، ونسبة فائدة، وفترتين زمنيةتين.

الباحث: كيف بدأت الحل؟

الطالب: استخدمت قانون الفائدة البسيطة... أعتقد أنه

$$SI = P \times R \times T$$

الباحث: ماذا لاحظت؟

الطالب: الفائدة تزيد مع زيادة الزمن... تقريبًا ٣٠ ألف كل سنة

الباحث: هل تستطيع التوقع لمدة ١٠ سنوات؟

الطالب: نعم... نفس النمط

يكشف هذا المقتطف أن الباحث رغم نجاحه في المقابلة، إلا أنه كان يميل في أسئلته للوصف أكثر من التفسير والتتبع ومحاولة اكتشاف العلاقة الكامنة وراء إجابات الطالب.

4. اشتقاق الممارسة التدريسية من الإطار

انطلاقاً من هذا المقتطف، تم تحديد المهارة والتحديات المرتبطة بها، ثم توليد الممارسة التدريسية كما يلي:

المهارة	التحدي	الأبعاد المتمازجة	الممارسة المتولدة
إجراء المقابلات النوعية	ضعف التتبع، الأسئلة الوصفية	معرفي + تفاعلي + تطبيقي + تأملي + وجداني	تحليل مقابلة واقعية وإعادة بنائها

ويُظهر هذا الجدول أن الممارسة لم تُصمم مسبقاً، بل تولدت استجابة لطبيعة المهارة والتحديات المرتبطة بها.

5. تصميم الموقف التعليمي في ضوء الإطار

5.1. تحليل المقابلة (البعد المعرفي)

يُطلب من الطلاب تحليل المقتطف السابق من حيث:

- نوع الأسئلة (مفتوحة / مغلقة).
- مواضع التتبع.
- مدى عمق الإجابات.

ويهدف هذا النشاط إلى بناء فهم لطبيعة المقابلة النوعية.

5.2. تفكيرك أداء الباحث (البعد التأملي)

يُطلب من الطلاب تقييم أداء الباحث من خلال أسئلة مثل:

- هل كانت الأسئلة كافية؟
- كيف يمكن تعميق المقابلة؟
- مع اقتراح بدائل وتلميحات مثل:
- "كيف عرفت أن العلاقة خطية؟"
- "ماذا لو تغيرت النسبة؟"

5.3. إعادة بناء المقابلة (البعد التطبيقي)

يقوم الطلاب بإعادة صياغة المقابلة من خلال:

- تطوير أسئلة أكثر عمقاً
- توسيع الحوار التفسيري

5.4. المحاكاة التفاعلية (البعد التفاعلي والوجداني)

يتم تنفيذ نشاط لعب الأدوار:

- طالب يقوم بدور الباحث.
- آخر يقوم بدور المشارك.

مع ملاحظة:

التفاعل، ومستوى الراحة، وإدارة الحوار. ويمكن هذا النشاط الطلاب من التعامل مع القلق المرتبط بالمقابلة.

5.5. التأمل المقارن (البعد التأملي العميق)

يقارن الطلاب بين:

- المقابلة الأصلية.
- المقابلة المعاد بناؤها.

6. تفسير التطبيق في ضوء الإطار التوليدي

يكشف هذا التطبيق أن الممارسة التدريسية تولدت من خلال تفاعل الأبعاد التكوينية، حيث:

- أسهم البعد المعرفي في فهم طبيعة المقابلة.
 - ومكّن البعد التطبيقي الطلاب من ممارسة المهارة.
 - وعزز البعد التفاعلي بناء المعنى من خلال الحوار.
 - بينما أتاح البعد التأملي إعادة التفكير في الممارسة.
 - وأسهم البعد الوجداني في التعامل مع حالات القلق والغموض.
- وبذلك، يجسد التطبيق مبدأ "التوليد" الذي يقوم عليه الإطار، حيث تُصمم الممارسة استجابة للتحديات الواقعية وليس وفق نموذج مسبق أو ثابت.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة أن تدريس البحث النوعي لا يقوم على عرض المعرفة بصورة تلقينية، بل يتشكل من خلال ممارسة تعليمية تدريجية تبدأ بالتعلم من خلال الممارسة والتجريب عن طريق أنشطة بحثية حقيقية أو شبه حقيقية تحاكي تصميم البحث النوعي وإجراءه. وتتسق هذه النتيجة مع أدبيات تدريس البحث النوعي التي تنظر له كحرفة تكتسب بالممارسة والخبرة البحثية المباشرة (Eisenhart & Jurow, 2011; Drisko, 2016). كما تتفق مع توجهات التعلم التجريبي (Kolb et al., 2014) التي تؤكد بناء المعرفة من خلال التأمل والتجربة. ثم تتطور هذه الممارسة لتصبح عملية تفاعلية وتشاركية لبناء المعرفة النوعية، حيث يتشكل الفهم من خلال الحوار، والعمل الجماعي، وتبادل التأويلات، وهو ما يعكس الطبيعة الاجتماعية والتفسيرية للمعرفة في البحث النوعي. ويمكن تفسير ذلك في ضوء البنائية الاجتماعية (Vygotsky, 1978) التي تنظر إلى التعلم على أنه عملية اجتماعية تُبنى من خلال التفاعل والتفاوض المعرفي. كما يتسق ذلك مع الأدبيات التي تشير إلى أهمية المجموعات البحثية ومجتمعات الممارسة في تشكيل التعلم النوعي من خلال الخبرة المشتركة والحوار التأملي (Degn et al., 2018).

كما تكشف النتائج أن تدريس البحث النوعي ينظر له كمنهجية تدريسية تهدف إلى بناء التفكير النوعي باعتباره طريقة لفهم الظواهر وتحليل المعنى داخل السياقات الواقعية. ويتضح ذلك في التركيز على استراتيجيات التحليل، والتأمل المنهجي، وتحليل الدراسات المنشورة، والتعلم القائم على المشكلات، والتلمذة البحثية، وهي

ممارسات تسهم في نقل الطالب من التعامل مع البحث كممارسة إجرائية إلى ممارسة عملية تفسيرية مرنة. ويمكن تفسير ذلك بأن البحث النوعي يتطلب تنمية القدرة على اتخاذ القرار المنهجي، وبناء التفسيرات، والتعامل مع البيانات بصورة تأملية وغير اختزالية، وهو ما يتسق مع الأدبيات التي تنظر إلى تعلم البحث النوعي باعتباره بناءً تدريجيًا للعقلية التفسيرية أكثر من كونه اكتسابًا لمهارات إجرائية (Roulston, 2019; Boström, 2019). وفي ضوء ذلك، يظهر دور المعلم باعتباره ميسرًا ومرشدًا للخبرة البحثية أكثر من كونه ناقلًا للمعرفة، من خلال تنظيم بيئات تعلم مرنة وتوظيف البيئات الرقمية والتفاعلية التي تدعم الحوار، والمحাকা، والتجريب، والتأمل المنهجي.

في المقابل، كشفت النتائج عن تحديات متعددة الأبعاد تشمل الجوانب المعرفية والمنهجية والمهارية والسياقية والوجدانية، وتؤكد أن تعلم البحث النوعي يمثل تحولًا إستمولوجيًا يتطلب الانتقال من التفكير الوضعي إلى التفسيري (Roulston, 2019; Yu & Ai, 2022). وتتمثل أبرز هذه التحديات في صعوبة فهم الفلسفة النوعية، وتعقيد مهارات التحليل—خصوصًا الانتقال من الترميز إلى بناء الثيمات (Mallette & Saldaña, 2018). إضافة إلى تأثير السياق التعليمي مثل هيمنة الاتجاهات الكمية وضعف التدريب. كما يظهر البعد الوجداني في القلق وعدم اليقين المرتبطين بطبيعة البحث النوعي المفتوحة.

وتمثل النتيجة المرتبطة ببناء الإطار التوليدي الإسهام الرئيس في الدراسة، حيث أعيد تنظيم الممارسات والتحديات في صورة خمسة أبعاد مترابطة (المعرفي، التطبيقي، التفاعلي، التأملي، الوجداني) تتفاعل ديناميكيًا لتوليد الممارسات التدريسية. ويعكس هذا التصور انتقالًا من النماذج الخطية إلى نماذج توليدية مرنة، تستند إلى تكامل البنائية الاجتماعية، والتعلم التجريبي، والتأمل، والأبعاد الوجدانية.

ومن أبرز ما يميز هذا الإطار توظيف التحديات بوصفها مدخلات تصميمية تسهم في تشكيل الممارسات، بدلًا من النظر إليها كعوائق، بما يتسق مع الاتجاهات الحديثة في تصميم التعلم. وبذلك، يقدم الإطار تصورًا متقدمًا لتدريس البحث النوعي بوصفه تجربة تعلم تفسيرية متكاملة، تدعم تنمية كفايات الطلاب بصورة أعمق وأكثر مرونة.

التوصيات

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الدراسة بما يلي:

1. تطوير مقررات البحث النوعي في برامج الدراسات العليا بحيث تقوم على التعلم بالممارسة والمشروعات البحثية التطبيقية، في ضوء ما أظهرته النتائج من مركزية الممارسة في تعلم البحث النوعي.
2. تصميم بيئات تعلم تفاعلية تعتمد على الحوار الأكاديمي والعمل التعاوني؛ دعمًا لبناء المعرفة النوعية من خلال التفاعل الاجتماعي والتفاوض التفسيري.
3. تدريب الطلاب تدريجيًا على مهارات التحليل النوعي، خاصة الانتقال من الترميز إلى بناء الثيمات؛ استجابة لل صعوبات التحليلية التي كشفت عنها النتائج.

٤. تضمين أنشطة تعليمية تساعد الطلاب على الانتقال من التفكير الكمي إلى التفكير التفسيري؛ لمواجهة التحديات المعرفية المرتبطة بفهم الفلسفة النوعية.
٥. الاستفادة من الإطار التوليدي متعدد الأبعاد في تصميم مقررات البحث النوعي والأنشطة التعليمية المرتبطة بها؛ بما يحقق التكامل بين الأبعاد المعرفية والتطبيقية، والتفاعلية، والتأملية، والوجدانية.

المقترحات البحثية

تقترح الدراسة إجراء المزيد من البحوث في المجالات الآتية:

١. دراسة فاعلية الإطار التوليدي المقترح في تنمية مهارات البحث النوعي لدى طلاب الدراسات العليا.
٢. إجراء دراسات تجريبية لتطبيق الممارسات التدريسية المستندة إلى الأبعاد التكوينية للإطار.
٣. دراسة تصورات أعضاء هيئة التدريس حول تدريس البحث النوعي في التعليم العالي.
٤. تحليل تجارب الطلاب في تعلم البحث النوعي باستخدام مناهج نوعية مثل الظاهرية، أو النظرية المجردة.
٥. تطوير نماذج تدريبية قائمة على الإطار التوليدي لتأهيل الباحثين في مجال البحث النوعي.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- الجهني، سعد بن سليم. (٢٠٢٣). واقع البحث النوعي في مجال المناهج وطرق التدريس في المملكة العربية السعودية ورؤية مقترحة لتطويره. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، ١٩(١)، ٣٠٧-٣٣٧.
- الدوسري، رفعه فرج. (٢٠٢٥). توظيف أعضاء هيئة التدريس للبحث النوعي في أصول التربية بالجامعات السعودية. *مجلة العلوم التربوية*، ١١(٣)، ٨١-١١٢.
- العتيبي، سلمان بن صاهود، & المحسن، نوف بنت عبد العزيز. (٢٠٢٠). درجة تمكن طالبات الدراسات العليا من مفاهيم البحث النوعي ومنهجياته بقسم المناهج وطرق التدريس بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز. *مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط*، ٣٦(٥)، ٣١-٥٥.
- العمري، صالح بن سالم. (٢٠٢٥). إجراءات تفعيل البحث النوعي في التخصصات التربوية ببرامج الدراسات العليا في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*، ٢٣(١)، ١١-٦٠.
- القحطاني، نورة بنت سعد. (٢٠٢٠). معوقات تطبيق البحث النوعي في المجال التربوي بجامعة الملك سعود. *المجلة التربوية، جامعة سوهاج*، ٧٩(١)، ٢٦٣٧-٢٦٧٥.
- محمد، ثناء هاشم. (٢٠٢٠). معوقات البحث النوعي في مجال أصول التربية من وجهة نظر مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات المصرية وسبل التغلب عليها. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٤(٤)، ١٢١-١٨٦.

- المطيري، ، بندر مرزوق. (٢٠٢٥). استخدام طلاب الكلية التطبيقية لمهارات التفكير الجبري في حل مسائل الرياضيات المالية: نموذج ناشئ. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج*. ١٣٣(١٣٣)، ٦٩٣-٧١٦.
- النذير، محمد بن عبد الله. (٢٠٢٦). نموذج مقترح للمنهج الدراسي في ضوء الفلسفة التربوية الإسلامية: دراسة نوعية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، ٩(١)، ٣٩-٩٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Aldosari, R. F. H. (2025). Faculty members' use of qualitative research in foundations of education in Saudi universities. *Journal of Educational Sciences*, 11(3), 81–112. <https://doi.org/10.54643/1951-011-003-003> [In Arabic]
- Aljuhani, S. S. M. (2023). The status of qualitative research in curriculum and instruction in Saudi Arabia and a proposed vision for its development. *Journal of Young Researchers in Educational Sciences*, (19), 307–337. [In Arabic].
- Almutairi, B. M. (2025). Applied college students' use of algebraic thinking skills in solving financial mathematics problems: An emergent model. *Educational Journal of the Faculty of Education in Sohag*, 133(133), 693–716. <https://doi.org/10.21608/edusohag.2025.369845.1692> [In Arabic].
- Alomari, S. S. K. (2025). Procedures for activating qualitative research in educational disciplines in graduate programs at Saudi universities from faculty members' perspectives. *Journal of the Islamic University for Educational and Social Sciences*, (23), 11–60. <https://doi.org/10.36046/2162-000-023-001> [In Arabic].
- Alotaibi, S. S. B. R., & Almohsen, N. A. A. (2020). The degree of postgraduate students' mastery of qualitative research concepts and methodologies in the Department of Curriculum and Instruction at Prince Sattam bin Abdulaziz University. *Journal of the Faculty of Education, Assiut University*, 36(5), 31–55. <https://doi.org/10.21608/mfes.2020.110632> [In Arabic].
- Alqahtani, N. S. S. (2020). Obstacles to applying qualitative research in the educational field at King Saud University. *Educational Journal, Sohag University*, (79), 2637–2676. <https://doi.org/10.12816/EDUSOHAG.2020.116710> [In Arabic].
- Aryal, S. (2024). Use and Importance of Qualitative Research in School Education. *The Educator Journal*, 12(1), 48–57. <https://doi.org/10.3126/tej.v12i1.64914>
- Bartels, K., & Wagenaar, H. (2018). Doubt and excitement: An experiential learning approach to teaching the practice of qualitative research. *Qualitative Research*, 18(2), 191–206.

- Bender, S., & Hill, K. (2016). *Pedagogical considerations for effectively teaching qualitative research to students in an online environment*. The Journal of Effective Teaching, 16(2), 93–103.
- Bertolotto, F., & Díaz-Medina, B. A. (2020). Qualitative research training to nursing teaching personnel: achievements and challenges. *Texto & Contexto Enfermagem*, 29.
- Beuving, J., & de Vries, G. (2020). *Teaching qualitative research in adverse times*. Learning and Teaching, 13(1), 42–66.
- Boström, P. K. (2019). In Search of Themes – Keys to Teaching Qualitative Analysis in Higher Education. *The Qualitative Report*, 24(5), 1001-1011.
- Carlin, A. P., & Kim, Y. H. (2019). Teaching qualitative research: Versions of grounded theory. *The Grounded Theory Review*, 18(1), 29–43.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing grounded theory* (2nd ed.). Sage Publications.
- Damaskinidis, G. (2017). Qualitative Research and Subjective Impressions in Educational Contexts. *American Journal of Educational Research*, 5(12), 1228–1233. <https://doi.org/10.12691/EDUCATION-5-12-10>
- Danquah, A. N. (2017). Teaching qualitative research: A successful pilot of an innovative approach. *Psychology Teaching Review*, 23(2), 69–79.
- Degn, L., Franssen, T., Sørensen, M. P., & de Rijcke, S. (2018). Research groups as communities of practice—a case study of four high-performing research groups. *Higher Education*, 76(2), 231–246. <https://doi.org/10.1007/S10734-017-0205-2>
- Drisko, J. W. (2016). Teaching qualitative research: Key content, course structures, and recommendations. *Qualitative Social Work*, 15(3), 307–321.
- Eisenhart, M., & Jurow, A. S. (2011). *Teaching qualitative research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (4th ed.). Sage Publications.
- Frels, R. K., Sharma, B., Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., & Stark, M. D. (2011). The use of a checklist and qualitative notebooks for an interactive process of teaching and learning qualitative research. *The Journal of Effective Teaching*, 11(1), 62–79.
- Gondim, S. M. G., Rodrigues, A. C. A., Moscon, D. C. B., & Janissek, J. (2022). Active learning in the teaching of qualitative research: Application proposal. *RECIMA21*, 3(10).
- Hazzan, O., & Nutov, L. (2014). *Teaching and learning qualitative research ≈ Conducting qualitative research*. The Qualitative Report, 19(Teaching & Learning Article 1), 1–29.

- Hazzan, O., & Nutov, L. (2014). Teaching and learning qualitative research ≈ conducting qualitative research. *The Qualitative Report*, 19(24), 1–29. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2014.1218>
- Katz, S. (2015). Qualitative-based methodology to teaching qualitative methodology in higher education. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 27(3), 352–363.
- Kawulich, B. B., & D’Alba, A. (2018). *Teaching qualitative research methods with Second Life, a 3-dimensional online virtual environment*. Virtual Reality.
- Kılıçoğlu, A. (n.d.). *Qualitative Research for Educational Science Researchers: A Review of An Introduction to Qualitative Research*. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2018.3352>
- Kolb, D. A., Boyatzis, R. E., & Mainemelis, C. (2014). Experiential learning theory: Previous research and new directions. In *Perspectives on thinking, learning, and cognitive styles* (pp. 227-247). Routledge.
- Mallette, L. A., & Saldaña, J. (2018). *Teaching qualitative data analysis through gaming*. The Qualitative Report.
- Mason, O. J. (2002). Teaching qualitative research methods: Some innovations and reflections on practice. *Psychology Teaching Review*, 10(1).
- McCaslin, M. L., & Wilson Scott, K. (2003). *The five-question method for framing a qualitative research study*. The Qualitative Report, 8(3), 447–461.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Miskovic, M., & Lyutykh, E. (2017). In search of pedagogies for teaching qualitative research online: A Vygotskian approach. *International Research in Higher Education*, 2(3).
- Mızıkaçı, F. (2025). Qualitative Research Trends in Graduate Theses in Educational Sciences: A Study from Türkiye. *Deleted Journal*, 3(1), 84–104. <https://doi.org/10.59455/qietp.42>
- Mohammed, T. H. M. (2020). Obstacles to qualitative research in foundations of education from the perspective of faculty members in Egyptian universities and ways to overcome them. *Fayoum University Journal of Educational and Psychological Sciences*, 14(4), 121–186. <https://doi.org/10.21608/jfust.2020.119903> [In Arabic].
- Murphy, K. (2019). Working with avatars and high schoolers to teach qualitative methods to undergraduates. *LEARNing Landscapes*.
- Newman, A., & McNamara, Y. (2016). *Teaching qualitative research and participatory practices in neoliberal times*. *Qualitative Social Work*, 15(3), 428–443.

- Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., Slate, J. R., Stark, M., Sharma, B., Frels, R., Harris, K., & Combs, J. (2012). *An Exemplar for Teaching and Learning Qualitative Research*. *The Qualitative Report*, 17(1), 16–77.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). *The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews*. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pant, K. R. (2023). Eight Moments in the History of Qualitative Research. *AMC Journal*. <https://doi.org/10.3126/amcjd.v4i1.58830>
- Roulston, K. (2019). Preparing researchers to conduct interdisciplinary, multi-method qualitative research. *The Qualitative Report*, 24(9), 2263–2280. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2019.4053>
- Salazar-Escorcia, L. S. (2020). *Investigación Cualitativa: Una respuesta a las Investigaciones Sociales Educativas*. 6(11), 101–110. <https://doi.org/10.35381/CM.V6I11.327>
- Serrano Sanz, A. (2025). Mirar lejos, mirar cerca: enseñar investigación cualitativa en psicología. *Revista Digital Universitaria*, 26(4). <https://doi.org/10.22201/ceide.16076079e.2025.26.4.6>
- Snelson, C. (2019). Teaching Qualitative Research Methods Online: A Scoping Review of the Literature. *The Qualitative Report*, 24(11), 2799–2814.
- Taquette, S. R. (2020). Proposta pedagógica de ensino do método qualitativo. *New Trends in Qualitative Research*, 2, 390–402.
- Taquette, S. R. (2020). Teaching qualitative method: review study. *Millenium*, 2(12), 25–33. <https://doi.org/10.29352/mill0212.02.00288>
- Thelwall, M., & Nevill, T. (2021). Is research with qualitative data more prevalent and impactful now? Interviews, case studies, focus groups and ethnographies. *arXiv: Digital Libraries*. <https://doi.org/10.1016/J.LISR.2021.101094>
- Torres, J. (2024). Uncovering teachers' challenges in teaching qualitative research: Basis for innovation and training. *Journal of Interdisciplinary Perspectives*, 2(6), 147–156.
- Virginia Braun & Victoria Clarke (2006) Using thematic analysis in psychology, *Qualitative Research in Psychology*, 3:2, 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard university press.
- Wagner, C., Kawulich, B., & Garner, M. (2019). *A mixed research synthesis of literature on teaching qualitative research methods*. *SAGE Open*, 9(3).

- Wiggins, S., & Burns, V. (2009). *Research methods in practice: The development of problem-based learning materials for teaching qualitative research methods*. *Psychology Learning & Teaching*, 8(1), 29–33.
- Yu, H., & Ai, B. (2022). Experiencing “Paragliding”: A student–teacher perspective on doing qualitative research in a Chinese university. *International Journal of Qualitative Methods*, 21, 1–10. <https://doi.org/10.1177/16094069211070443>