Information Sciences Letters

Volume 11
Issue 1 *Jan. 2022*

Article 15

2022

The Phenomenographic Method: Principles and Applications in the Social Sciences

Hamed Mohamed Al-Azri
Department of Information Studies, College of Arts and Social Science, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, hms@squ.edu.om

Nabhan Harith Al-Harrasi
Department of Information Studies, College of Arts and Social Science, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, hms@squ.edu.om

Ali Saif Al-Aufi
Department of Information Studies, College of Arts and Social Science, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman, hms@squ.edu.om

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/isl

Recommended Citation

Mohamed Al-Azri, Hamed; Harith Al-Harrasi, Nabhan; and Saif Al-Aufi, Ali (2022) "The Phenomenographic Method: Principles and Applications in the Social Sciences," *Information Sciences Letters*: Vol. 11 : Iss. 1 , PP -.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/isl/vol11/iss1/15

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Information Sciences Letters by an authorized editor. The journal is hosted on Digital Commons, an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aaru.edu.jo, marah@aaru.edu.jo, u.murad@aaru.edu.jo.

Information Sciences Letters
An International Journal

http://dx.doi.org/10.18576/isl/110111

The Phenomenographic Method: Principles and Applications in the Social Sciences

Hamed Mohamed Al-Azri[*]*, Nabhan Harith Al-Harrasi and Ali Saif Al-Aufi*

Department of Information Studies, College of Arts and Social Science, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman

Received: 19 Aug. 2021, Revised: 2 Sep. 2021; Accepted: 1 Oct. 2021
Published online: 1 Jan. 2022

Abstract: The study aimed at introducing phenomenography as a qualitative methodology based on field research and its capacity to propose solutions based on the varying experiences of individuals about the studied phenomenon. The study used the content analysis method and highlighted findings of forty-one articles published in English that are directly related to the methodology. The study dealt with the definition of the methodology and discussed its philosophical framework, with clarification given to data collection, analysis, traits and most important challenges. The study also reviewed samples of published research that used the methodology to highlight the scientific contributions and emphasize the opportunities that could be applied in the future. The finding of this study sheds light in the increased use of phenomenography in recent years in various topics. The results have shown clearly that the literature has not pointed to any publication that discussed this methodology in Arabic. Therefore, it is hoped that phenomenography will be adopted and used in scientific research by means of Arabic.

Keywords: Research Methods in the Social Science, Qualitative Research, Phenomenographic Method.

* Corresponding author e-mail
hms@squ.edu.om

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

المنهج الفينومينوجرافي: مبادئه وتطبيقاته في العلوم الاجتماعية

حمد بن محمد العزري، نبهان بن حارث الحراصي، علي بن سيف العوفي

قسم دراسات المعلومات، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان

الملخص: هدفت الدراسة إلى التعريف بالبحث الفينومينوجرافي (Phenomenography)، في الأدبيات العربية، كمنهجية نوعية قائمة على البحوث الميدانية، وقادرة على اقتراح العديد من الحلول المرتكزة على تباين خبرات الأفراد حول الظاهرة المدروسة. استخدمت الدراسة منهج تحليل المحتوى، وتم اعتماد 41 مقالة منشورة باللغة الإنجليزية ذات العلاقة المباشرة بالمنهجية. وقد تناولت الدراسة التعريف بالمنهجية، ومناقشة إطارها الفلسفي، مع توضيح الطرق العلمية في جمع البيانات، تحليلها، سماتها، وأهم تحدياتها. كما استعرضت الدراسة نماذج لبحوث منشورة استخدمت المنهجية؛ وذلك لإبراز الإضافات العلمية التي قدمتها، واستشراف الفرص الممكن تطبيقها مستقبلًا. وأهم ما توصلت إليه الدراسة هو زيادة استخدام المنهجية في السنوات الأخيرة، وتطبيقها في مواضيع مختلفة، بينما في المقابل لم يتوصل الباحثين لأي دراسة ناقشت المنهجية ونشرت باللغة العربية؛ لذا يؤمل أن يتم تبني المنهج الفينومينوجرافي واستخدامه في البحوث العلمية التي سوف تنشر باللغة العربية.

الكلمات المفتاحية: مناهج البحث في العلوم الاجتماعية، البحوث النوعية، المنهج الفينومينوجرافي.

1 مقدمة

المنهج الفينومينوجرافي منهج بحثي نوعي تفسيري interpretative يهدف إلى دراسة وفهم تنوع التجارب البشرية للظواهر البحثية. لغوياً؛ اشتقت كلمة فينومينوجرافي Phenomenography من الكلمة اليونانية phainomenon، بمعنى: (الظاهرة أو المظهر)، والجرافين graphein بمعنى: (الكتابة أو الوصف). وطُورت المنهجية في سبعينات القرن الماضي من قبل مجموعة من الباحثين التربويين أُطلق عليهم فيما بعد مجموعة جوتبرج بقيادة فيرينس مارتون Ference Marton في جامعة جوتبرج Göteborg University بالسويد (Given, 2008). وانبثقت المنهجية من الدراسات التجريبية Empirical studies، وتطورت تدريجيًا كمنهجية نوعية، وطُبقت في موضوعات مختلفة؛ للكشف عن الاختلافات في التجارب الإنسانية، ووصف الأشياء كما تبدو للمشاركين.

لقد حاولت الدراسات الأولى التي أعدتها مجموعة جوتبرج الإجابة عن سؤال: لماذا يستوعب الطلبة أشياء مختلفة رغم قراءتهم لنفس النص؟، وتوصلوا إلى وصف وتحديد عدد محدود للطرق المختلفة التي يستخدمها الطلبة لفهم النص، كما وجدوا علاقة واضحة بين الطرق التي يستخدمها الطلبة في فهم النص، والطرق التي يستخدمونها في مهمة قراءة النص؛ إذ ارتبطت الطرق المختلفة نوعيًا لفهم النص ارتباطًا وثيقًا بالتنوع في أسلوب التعلم؛ النهج العميق، مقابل المقاربة السطحية؛ إذ تشير هذه العلاقة بين الفهم والنهج إلى مبدأ التعمد أو القصد في التعامل مع مهام التعلم، أو كنطاق أوسع لمواجهة مشكلة أو موقف معين (Given, 2008).

وعرّف مارتون المنهج الفينومينوغرافي أنه: "منهج بحث تفسيري لرسم خرائط الطرق المختلفة نوعيًا التي يختبر الناس من خلالها، ويدركون، ويصورون، ويستوعبون مختلف جوانب وظواهر العالم من حولهم" (Marton, 2005, p. 143). وتجتمع أغلب تعريفات المنهجية بدراسة كيفية تكوين الأفراد لخبراتهم عن العالم الذي يحيط بهم، واتجاهاتهم نحو معرفة مفهوم ظاهرة معينة؛ كما تتفق باستخدام أسلوب المقابلة شبه المفتوحة لجمع بياناتها، والتي تدور أسئلتها حول ما تعلموه عن هذه الظاهرة من جانب، وكيفية تناولهم لها من جانب آخر، ثم تحليل تلك الإجابات اعتمادا على درجة الاختلاف والاتفاق فيما بينها، ووضعها في تصنيفات تمثل رؤيتهم الشاملة للظاهرة المدروسة. كما ناقش Feldon & Tofel-Grehl (2018) تعريف المنهجية وذكر أنها تركز على التصور الشخصي للمشارك باعتبار هذا التصور ضرورة لفهم و بناء العلاقة بين الأحداث المادية التي يمر بها، والمعاني الشخصية التي يستمدها من تلك التجارب . كما وضح Jobin & Turale (2019) الفرق بين المنهج الفينومينوجرافي Phenomenography والمنهج الفينومولوجيphenomenology الذي يركز على توضيح بنية ومعنى الظاهرة، واكتشاف التجربة بواسطة الوصف السردي لها من قبل الباحث ، والذي يتبنى منظور رتبي من الدرجة الأولى عكس المنهج الفينومينوجرافي الذي يتبنى المنظور الرتبي الثاني الذي سيتم توضيحه لاحقًا.

وبعد الدراسات الأولى التي تبنت هذا المنهجية؛ توالت العديد من الدراسات في موضوع التعليم، وفي موضوعات أخرى مثل العلوم الطبية، وإدارة الأعمال، وعلم المعلومات، وغيرها؛ وهي في نمو مطرد كما تشير قواعد البيانات المتخصصة في تتبع النشر العلمي – مثل سكوبس Scopus – التي ترصد أكثر من 1,964 بحث علمي استخدم هذه المنهجية حتى ديسمبر 2021.

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

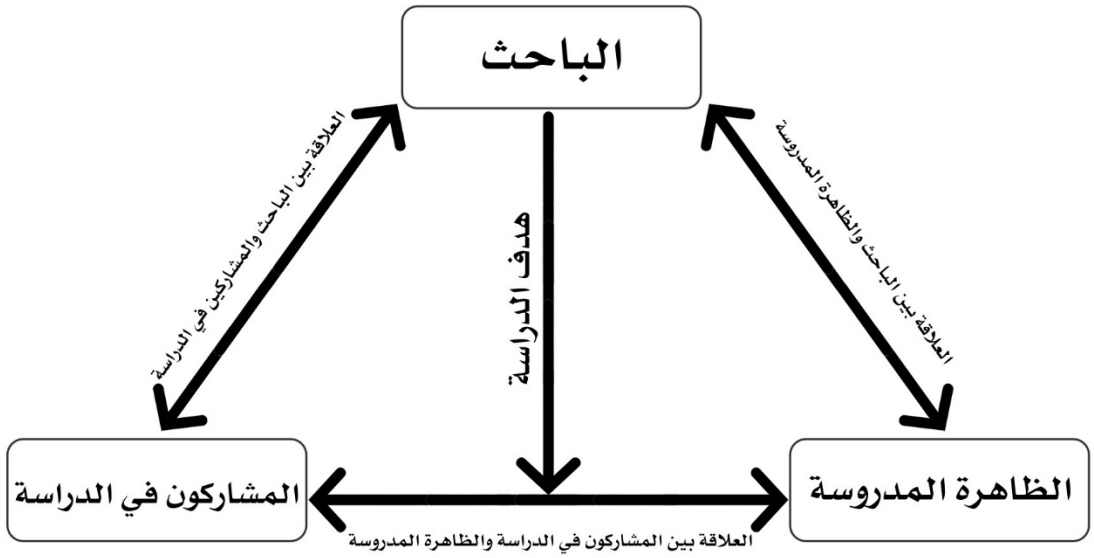
2 الإطار الفلسفي

تعود جذور الفينومينوجرافيا إلى التقاليد العلمية العامة، ولكنها مثلت ردة فعل ضد التقليد السائد في سبعينيات القرن الماضي المتمثل في البحث الوضعي، والسلوكي، والكمي، وكبديل لهذا؛ وضعت المنهجية افتراضاتها، وقامت ببناء إطارها الفلسفي الخاص بها، مع عدم إغفال التقاليد القديمة في ممارسات البحث العلمي، دون الاتفاق تمامًا مع أي منها، وتجنبت تبني أي فلسفة تقليدية. ومن بين أهم افتراضاتها الأساسية أن المعرفة لها طبيعة علائقية وشاملة، وأن المفاهيم هي الشكل المركزي للمعرفة، والمعرفة العلمية حول المفاهيم بشكل عام غير مؤكدة، وأن وصف المفاهيم أمر أساسي للمعرفة، وتستند المعرفة العلمية حول المفاهيم إلى استكشاف الحدود والمعاني الشاملة للأشياء كما تم تصورها بالتمايز، والتجريد، والاختزال، ومقارنة المعنى (Svensson, 1997).

ولكون علم الكينونة Ontology يُعنى بنظرتنا للظاهرة ووجودها أو انفصالها عن الإنسان، أو أن الحقائق هي نتاج إدراكنا لها كبشر؛ فإن اهتمام المنهج الفينومينوجرافي منصب على العلاقة بين الوعي أو الإدراك من جانب، والواقع من جانب آخر؛ بمعنى أن العالم الوحيد الذي يمكن للأفراد التواصل بشأنه هو العالم الذي يمتلكون خبرة حوله، وبالتالي، إذا كانت الظاهرة خارج خبرتهم أو وعيهم، فإنهم لا يعرفون بوجودها، وهو المبدأ الذي افترضته المنهجية بأن الخبرة لا تنفصل عن الفرد (Marton & Booth, 1997). ونظرًا لأن علم المعرفة Epistemology يُعنى بآلية الوصول إلى المعرفة، وعلاقتنا بالظواهر. فالمنهج الفينومينوجرافي يفترض أن المفاهيم تُبنى في العقل، ويتأثر هذا البناء بالعالم المحيط الذي يعيش فيه كل فرد، بحيث لا تكون مفاهيم الأفراد لظاهرة ما موروثة؛ ولكنها مبنية اجتماعيًا ويعاد بنائها من خلال التجارب المستمرة للفرد وعلاقاته مع عالمه، كما أن المنهج الفينومينوجرافي لا يقدم مبادئ عالمية تتعلق بطبيعة المعرفة أو الواقع؛ لأن واقع فرد ما يختلف عن واقع الآخر، وغير ثابت في المكان والزمان؛ فمفهوم ظاهرة معينة يمكن أن يتغير بمرور الزمن، لأنه يعتمد على التجربة، ومن ثم فإن التركيز على الطبيعة الديناميكية، وحساسية السياق لمفاهيم الأفراد لظاهرة معينة أمر ضروري في المنهجية، كما تركز البحوث الفينيوموجرافية على التجربة البشرية الجماعية وليس الفردية، وأن الظاهرة نفسها يمكن فهمها بشكل مختلف من قبل أفراد مختلفين وفي ظروف مختلفة (Åkerlind, 2012).

ويرى Marton (2005) أن هناك عالمًا واحدًا، هو العالم الذي نعيشه، إذ إننا لا نستطيع أن نصف عالمًا مستقلًا عنا، ولا نستطيع أن نفصل الشخص الذي يقوم بالوصف عن الشيء الموصوف، بمعنى عالم يتم فهمه واكتساب الخبرة حوله عن طريق البشر الذين يعيشون فيه، ويشير إلى أن هناك عالمًا واحدًا فقط أي عالم ذو وجود حقيقي، يتم فهمه بطرق مختلفة من قبل البشر، إنه موضوعي وذاتي في الوقت نفسه. تتبنى المنهجية المنظور الرتبي الثاني Second-order perspective، كونها تهتم بإدراك الأفراد للواقع كقضية وجودية، وتعبيرهم عن هذا الواقع كقضية معرفية، بمعنى كيف يتصور الفرد عالمه حول ظاهرة معينة، وهنا يكمن دور الباحث في توجيه نفسه نحو أفكار الناس حول العالم، أو تجربتهم فيه، ويقوم بإصدار بيانات حول هذه الأفكار والتجارب المختلفة كما يرونها بأنفسهم، في المقابل يكون دور الباحث في المنظور الرتبي الأول في توجيه نفسه حول العالم، ويصدر بيانات عنه (Marton, 1981). بهذا المعنى، يتم وصف العالم من منظور رتبي من الدرجة الثانية كما هو مفهوم للأفراد، ويُنظر أيضًا إلى الظاهرة من خلال وعي وانعكاسات موضوعات الدراسة، بدلاً من آراء الباحث أو المجتمع الأوسع. وأضافت Åkerlind (2018) أن أسئلة المقابلات – وفقًا لهذا المنظور – تختلف عن منظور الدرجة الأولى، إذ تسعى إلى فهم الطرق والأساليب المختلفة التي يستخدمها المشاركون عند تعاملهم مع الظاهرة. عليه؛ يمكن وصف الفينومينوجرافيا أنها نهجٌ عملي للبحث؛ لأن بيانات ونتائج الدراسة تستند أساسًا على إدلاء المشاركين عن وعيهم بمفاهيمهم عن العالم (Hajar, 2020). ومما يدعم المنظور الرتبي الثاني هو التوصل إلى الطرق المختلفة التي يكتسب بها الأفراد الخبرة، أو يفهمون، أو يستوعبون، أو يدركون، أو يحددون مفاهيم مظاهر متنوعة من الواقع، وهذا يشكل في حد ذاته نتيجة هامة، علاوة على أنه يُعد وصفًا مستقلًا، بحيث أنه لا يمكن أن نشتق مثل هذا الوصف من الوصف الذي نتوصل إليه من المنظور الرتبي الأول، بمعنى لا يمكن اشتقاق الإجابة ممّا نعرفه (F. Han & Ellis, 2019). ويوضح الشكل (1) المنطقة التي يركز عليها الباحث للحصول على إجابات المشاركين، والتي تتوسط خبرتهم والظاهرة المدروسة.

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.



الشكل 1: العلاقة بين الباحث والمشاركون والظاهرة المدروسة. اعيد نسخه وترجمته من (Bowden, 2005, p. 13)

وإشارة إلى ما ذُكر أنفًا؛ فإنه لا توجد في الفينيوموجرافيا معرفة نظرية في حد ذاتها، ولكنها مرتبطة دائمًا بالوعي وصُنع المعنى، وبدون وعي لا يمكن أن تكون هناك معرفة بالظاهرة. ويشير هذا المفهوم إلى مبدأ قصد الوعي الذي يؤكد أن خبرة الإنسان هي موجهة باستمرار نحو عالم لا تملكه أبدا في كُليّته، وإنما تملك ما توجه نحوه دائمًا (Marton, 2005). ويُقصد بمبدأ القصدية intentionality؛ أن المعرفة لا يمكن أن توجد في سياق مستقل عن العارف، وأن وعي الفرد موجه دائمًا نحو شيء آخر غير نفسه، أي: لديه هدف معين كتعلم اللغة مثلا. وعرّف Brentano القصدية على أنها كل ما هو نفسي يشمل الوعي، ولكنه يشير إلى شيء ما وراء الوعي نفسه. على سبيل المثال، نحن لا نتعلم فقط، بل نتعلم شيء ما (Cibangu & Hepworth, 2016). ووضّح مارتون ومجموعته آلية ربط التعلم بمحتوى، من خلال تحليل مفهوم الخبرة والوعي بواسطة ماذا: أي ما الذي تم تعلمه، وكيف؟: أي كيف تم هذا التعلم؟ إذ لا يمكن دراسة الظاهرة دون ربطها بمحتوى، ولفهم الظاهرة؛ علينا أن نركز اهتمامنا على الفرد، وكيفية فهمه لمحتوى معين. والتعلم وفقا لرأي مجموعة جوتبرج هو السعي إلى التوصل إلى معنى، مع وجوب ربط التعلم بمعنى وتحديده. فيتوجب على الباحث الذي يستخدم هذه المنهجية التعرف على المفاهيم المحتملة، والموجودة لدى المشاركين عن الظاهرة، ومعرفة ما الذي يؤدي إلى تعلم محتوى معين، والسعي إلى فهم كيفية توصل هؤلاء الأفراد إلى خبرة معينة، وإلى تحري طريقتهم في التفكير بها، والتوصل إلى ما تعنيه بالنسبة لهم. وتُمثل بنية الوعي إحدى طرق وصف تجارب الفرد لظاهرة معينة، بحيث يتضمن الوصف جانبًا هيكليًا يشمل الآفاق الداخلية والخارجية، وجانب مرجعي يشمل المعنى المتأصل في الهيكل. إذ يشير الأفق الداخلي إلى العلاقة الداخلية بين الأجزاء المختلفة للتجربة، وكيف تُميّز الأجزاء عن بعضها بعضا، وكيف تشكل الأجزاء معًا كيانًا متماسكًا. ويشير الأفق الخارجي إلى تمييز الكل من السياق، كما يُمكّن التجربة من التمييز بين سياقها وخلفيتها من خلال اختبار الأجزاء والكل، والعلاقة بينهما، وكذلك من الممكن تمييز درجات أخرى من المعنى (Marton & Booth, 1997).

ويفترض Marton & Pang (2008) أنّ هناك علاقة لا تنفصل بين الأفراد وجوانب من عالمهم، واستكشاف هذه العلاقة هي الفكرة الأساس للمنهج الفينومينوجرافي. وذكر Marton & Booth (1997) لكي نجعل الأمر منطقي في معرفة كيف يمكن للأفراد أن يتعاملوا مع التحديات؛ يجب علينا أن نفهم الطرق التي يواجهون فيها هذه التحديات، والمواقف، والعالم الذي يتعاملون معه. ويضيف Marton (2005) أن فهمنا للعلاقة الموجودة بين الفرد وما يحاول تعلمه، يوسع فرصتنا بشكل كبير بتغيير ما يجب تعلمه أو فهمه، بمعنى أن نغير العلاقة بين موضوع التعلم والفرد.

3 التباين في الخبرات

اتخذ المنهج الفينومينوجرافي الخبرة سبيلًا للبحث، وتباين خبرات الأفراد هدفا له، والخبرة عند مارتون ومجموعته هي خبرة نص تتم قراءته، وخبرة معالجة مشكلة، وخبرة التعلم نفسه. بمعنى فهم الطريقة التي يمتلك فيها الأفراد الخبرة من العالم، والمشكلات، والمواقف التي يتعرضون لها، والتصرف بطريقة معينة تعكس القدرة على اكتساب خبرة شيء ما بطريقة معينة. والخبرة بمقدار ما هي جزء من الموضوع، فإنها في الوقت نفسه جزء من الفرد، ولا يمكن تسمية الخبرة أنها مفهوم أو فهم أو إدراك، إذ تستخدم في الفينومينوجرافيا بمعنى العلاقة بين الفرد والموضوع. كما أن الطريقة في اكتساب خبرة جديدة منغرسة في العلاقة بين الفرد والعالم، وتتضمن

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

الاثنين، ويمكن النظر إلى طريقة فرد في اكتساب خبرة شيء ما من خلال سياقين: الأول: التركيز على مظهر الموضوع، مثل: التنوع بين الأفراد، والثاني: التركيز على مظهر الفرد، مثل: البحث عن الوصف الديناميكي للتغير الفردي (Marton & Booth, 1997).

في المقابل يرى علم النفس أن الخبرة لها وجود مستقل وموضوعي، وهذا يتعارض مع الفينومينوجرافيا التي تفترض في الخبرة على وجود غير ثنائي، وأن طريقة خبرة شيء ما متفرعة من المظاهر المختلفة المكونة لذلك الشيء الذي تتم خبرته. وعليه؛ فإن خبرة موضوع ما ليست ظلًا ذاتيًا للموضوع الحقيقي، لكنها تشكل جزءًا من الكل، وهو ذاتي وموضوعي في الوقت نفسه، إذ إن أيّ ظاهرة في العالم تتجاوز خبرات الأشخاص الذين يمتلكون الخبرة حولها؛ فطالما هناك أشخاص يمتلكون خبرة حول ظاهرة ما الآن، وأشخاص سيملكون خبرة في المستقبل؛ فإن الظاهرة هي مجموع هذه الطرق التي بواسطتها تم امتلاك خبرة الظاهرة، إذ أن العلاقة بين الظاهرة والطرق المختلفة هي علاقة الكل بالجزء (Marton, 1981).

إن الفينومينوجرافيا تركز على وصف الظواهر كما يراها الآخرون، والكشف عن التباين ووصفه، ويأتي التباين في خبرة شيء ما إلى التنوع بين الناس في خبرتهم للشيء الواحد، وهذا يعود إلى اختلاف الأجزاء التي تتمايز، وتحتل مركز الشعور لديهم في وقت واحد، وتوجد درجات مختلفة من الوضوح أو التصدر في الوعي، إذ إن الفروقات الحاسمة لخبرة الفرد يمكن إرجاعها لطبيعة الوعي. ولتحديد مصدر التباين؛ تتبنى المنهجية منظور الخبرة الذي يلجأ للنظر في الظاهرة من الداخل، إذ يهتم بعالم المتعلم للظاهرة كما يراه المتعلم نفسه بوصف الفرد من جهة، ووصف عالمه من جهة أخرى إضافة إلى علاقة مفترضة بينهما، بحيث يكون لدينا وصف واحد ذو طبيعة علائقية (Marton & Booth, 1997).

ومن المبادئ التي تفترضها المنهجية أن الخبرة يجب أن تُدرَس لذاتها، وأن خبرة الفرد للظاهرة نفسها يجب أن تشكل موضوع البحث الرئيس الذي يهدف إلى وصف الخبرات، وتحليلها، وفهمها، بمعنى بحث موجه نحو وصف الخبرات. ولغرض التحليل باستخدام منظور الخبرة. يجب مراعاة ثلاثة جوانب؛ الجانب الأول؛ مراعاة الوضع الطبيعي بعدم وصف السياق ضمن تصنيفات مُعده بشكل مسبق، بحيث يسعى الباحث إلى إيجاد تصنيفات من خلال تأويل الأفراد للسياق. أما الجانب الثاني؛ لا يوجد تعلم بدون محتوى إذ إن بناء المتعلم لمعنى المحتوى هو جوهري بالنسبة إلى خبرة المتعلم، ومن منظور الخبرة يُعد الوصول لهذا المعنى ووصفه من المهام الرئيسة للبحث في تعلم الأفراد. أما الجانب الثالث؛ فيضاف إلى عنصري السياق، والمحتوى، خبرة المتعلم لفعل التعلم، إذ إن الاهتمام لا ينصب فقط على الوعي لفهم المتعلم للمحتوى فحسب، بل هناك وعي لوعيه هو لهذا الفهم (Queensland University of Technology, 1994).

إن منظور الخبرة يتضمن وصفًا نوعيًا، فعندما يمتلك المتعلم خبرة محتوى ما يتعلم شيئا بطريقة معينة، وتحدد خبرته بما تعلمه، وليس بكمية ما تعلمه. عليه؛ ينطلق الباحث من مسلمة العلاقة، في محاولة لإيجاد معنى المصطلحات والعلاقة بينهما، وتحري العلاقة بين عملية التعلم، وناتج التعلم ووصفها خارجيًا وداخليًا. ويأتي الوصف الخارجي بتعريف معنى التصنيفات المستخدمة في وصف النشاط والناتج بشكل مستقل، والعمل على إيجاد علاقة بينهما للتوصل إلى الطريقة التي يرتبطان بها. ويأتي الوصف الداخلي بمظهر نشاط التعلم ومظهر ناتج التعلم، إذ يتم فهمها بواسطة البيانات المستسقاة من الوصف الخارجي. وكذلك التفسير مقابل الفهم، إذ يبين التفسير لنا العلاقة السببية، ويؤدي إلى قوانين عامة. في المقابل، يعتمد الفهم على التأويل لمجموعة من المعاني، وهو يرتبط بمفاهيم القصدية لأفعال الإنسان. كما أن توالف الوصف السياقي والعلاقات الداخلية يرتبطان بقوة بمفهوم الفهم وغالبًا ما يكون هناك تأكيد على خصوصية الحالات وفرادتها(Marton & Booth, 1997).

4 الفينومينوجرافيا ونظرية التباين

نشأت نظرية التباين من منهجية الفينومينوجرافيا، وهي تشترك في أساس إطارها النظري والافتراضات المعرفية والأنطولوجية. ويتميز المنهج الفينومينوجرافي بأنه معروف بشكل أفضل، وموزع جغرافيًا على نطاق أوسع من نظرية التباين. ويطرح النهجان أسئلة بحثية مختلفة، رغم ارتباطهما، ويعتمد إجراء بحث نظرية التباين على دراسات التعلم شبه التجريبية إلى حد كبير ، وإجراء تحقيق فينومينوجرافي لتوضيح الأجزاء المكونة لموضوع البحث لدراسة نظرية التباين.

وتعرف Orgill (2012) نظرية التباين أنها نظرية للتعلم والخبرة، وتشرح كيف يمكن للمتعلم أن يرى أو يفهم أو يختبر ظاهرة معينة بطريقة معينة. وفي نظرية التباين، يُفترض أن هناك جوانبَ حاسمة لتجربة ظاهرة معينة، ويجب أن يكون المتعلمون على دراية بها، والتركيز عليها في الوقت نفسه، وينتجع عنها تمييز جانب حاسم في الأبعاد التي تتوافق مع تجربة الظاهرة.

لقد طُورّت نظرية التباين من خلال توضيح القاعدة النظرية الكامنة وراء الظواهر في كتاب التعلم والوعي في عام 1997 ل Marton and Booth. كما أضافت هذه القاعدة النظرية تعقيدًا جوهريًا إضافيًا لتحليل الفينومينوجرافيا (Åkerlind, 2018). إن الفينومينوجرافيا تركز على اكتشاف ووصف التباين في الطرق التي تختبر بها المجموعة ظاهرة معينة، بينما تركز نظرية التباين على شرح سبب وجود الاختلافات في التجربة، وكيف يمكن استخدام هذه المعرفة لتحسين التدريس في الفصل الدراسي والتعلم. والقاسم المشترك بين الإطارين هو فكرة التباين: إذ يركز المنهج الفينومينوجرافي على وصف هذا التباين، بينما تركز نظرية التباين على شرح سبب وجوده (Orgill, 2012).

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

5 جمع البيانات

يتمثل الهدف الرئيس للمنهج الفينومينوجرافي في الدخول إلى عوالم حياة المشاركين؛ لاستكشاف انعكاساتهم حول الظاهرة ووعيهم بها، إذ إنه، أي المنهج لا يفرض أفكار مسبقة، كونه يستند على عملية استكشافية. وشددا Marton & Booth (1997) على ضرورة استبعاد تجارب الباحث الشخصية، وتصوراته المسبقة حول الظاهرة، لتجنب أي تأثير محتمل لاتجاه البحث، وتفادي تشكلها على فئات الوصف لاحقًا. وتُعد المقابلات شبة المفتوحة الأداة الأكثر شيوعًا لجمع البيانات في البحث الفينومينوجرافي؛ لما توفره من مزايا تنسجم وأهداف المنهجية. ونظرًا لأن الظاهرة هي موضوع مشترك بين الباحث والمشاركين، فأنها تتيح جو من الحوار الطبيعي المتعمق حولها. ويذكر Marton (2005) أن طبيعة المقابلة يجب أن تكون شبه منظمة، وأن تحوي عددًا قليلًا من الأسئلة بصورة مسبقة، بحيث تتطور مع سياق المقابلة نفسها، ويقترح أن تكون مفتوحة قدر الإمكان، مما يتيح للمشاركين اختيار أبعاد السؤال الذي يريدون الإجابة عنه، وعلى الباحث أن يستنبط مفاهيمهم الخاصة حول الظاهرة، مع ضرورة معاملة المشاركين في الدراسة بأسلوب بعيد عن الاستجواب، كون طبيعة المقابلة تسعى إلى استكشاف جوانب مختلفة من التجربة الشخصية. وذكرت Bruce (1996) أن المقابلات في البحوث الفينومينوجرافية تتميز بالكشف عن العلاقة بين المشاركين، والظاهرة المدروسة، وكيف تظهر لهم هذه العلاقة بدل التركيز فقط على المشاركين أو على الظاهرة نفسها. وعادة ما تكون المقابلات مُسجّلة بالصوت، وبعدها تُحوّل حرفيًا، مما يجعل النصوص محط تركيز التحليل (Åkerlind, 2012).

وأشار Boon et al. (2007) على وجوب أن تكون عينة البحوث الفينومينوجرافية هادفة؛ كونها تسعى لدراسة فئة محددة تمتلك خبرات حول الظاهرة المدروسة؛ للحصول على بيانات أكثر تنوعًا. وفيما يتعلق بالعدد المناسب للمشاركين؛ اقترحت العديد من الدراسات على سبيل المثال Trigwell (2006) و Dunkin (2000) أن يكون عدد المشاركين في البحث الفينومينوجرافي بين 15 إلى 20 مشاركًا؛ للسماح بالكشف عن الاختلافات في التجربة، والتصورات حول الظاهرة، وتجنب تضخم البيانات غير الضرورية، ومراعاة إمكان تحليلها، خاصة أن المقابلات في البحث الفينومينوجرافي تمتاز بالبيانات المفصلة والعميقة؛ لأنها تجمع بين الخبرة والظاهرة المدروسة. وذكر Trem (2017) أنه يمكن للباحث أن يوظف خبرته للحكم في تحديد وقت إيقاف جمع البيانات، بناءً على كمية البيانات التي تم جمعها للتحليل، ومدى تكرارها، والأخذ بعين الاعتبار الوصول إلى مرحلة التشبع.

6 تحليل البيانات

تُعرّف نتائج البحوث الفينومينوجرافيه على أنها عدد من المعاني أو الطرق المختلفة لتجربة الظاهرة المدروسة تُسمى فئات الوصف categories of description، كما تتضمن أيضًا توضيح وتحليل العلاقات الهيكلية بين فئات الوصف، التي تُسمى منطقة النتائج outcome space. وحدّد Marton (2005) أربع خصائص لفئات الوصف، وهي: علائقية، تجريبية، محتوى موجه، ونوعية. بحيث تكون علائقية وتجريبية؛ لأنها تعكس العلاقة بين المشارك ذاته، وتجربته الخاصة للظاهرة، وموجهة للمحتوى؛ لأنها تركز على معنى الظاهرة، ونوعية ووصفية؛ لأنها تظهر من خلال اللغة. وذكر Marton & Booth (1997) أن هناك نوعين من الفروق بين فئات الوصف والمفاهيم الفردية، أولاً : تُنشأ فئات الوصف لتمثيل مفاهيم المشاركين بأكبر قدر ممكن على المستوى الجماعي. وثانيًا: تركز كل فئة من فئات الوصف على الجوانب الحاسمة لطريقة فهم الظاهرة؛ لتجعلها مختلفة عن الطرق الأخرى لتجربة هذه الظاهرة، وقد تشمل مفاهيم الفرد جوانب تتعلق بفئات متعددة، أو قد تشير إلى ظاهرة أخرى. أما عن منطقة النتائج، فهي تُعد تمثيلًا تخطيطيًا لمجموعة محدودة من الفئات الهيكلية لوصف الظاهرة قيد التحقيق، بحيث توضح كيف ترتبط فئات الوصف منطقيًا ببعضها بعضًا. وتعزو Åkerlind (2012) العدد المحدود لفئات الوصف في دراسة الفينومينوجرافيا إلى القدرات المحدودة للأفراد، للتمييز في وقت معين لجميع الطرق الممكنة، لإدراك الظاهرة، وتفترض أن تكون الظاهرة غير محدودة نظريًا، ومنفتحة على أنماط جديدة من الخبرة.

إن المنهج الفينومينوجرافي يفترض أن طرق التجربة تمثل علاقة بين المشارك والظاهرة المدروسة، مما يؤدي إلى توقع أن الطرق المختلفة للتجربة ستكون مترابطة منطقيًا. وبالتالي؛ فإن الفرضية الأساسية للمنهج الفينومينوجرافي هي أن فئات مختلفة من الوصف أو طرق تجربة ظاهرة ما ترتبط منطقيًا ببعضها بعضا؛ عادةً تكون عن طريق علاقات هرمية شاملة، وبالتالي لا يسعى الباحث إلى تكوين مجموعة من المعاني المختلفة فقط، بل يهدف إلى تكوين هيكل شامل ومنطقي يرتبط بالمعاني المختلفة. وبالتالي، يُنظر إلى فئات الوصف التي يشكلها الباحث على أنها تمثل فئات منظمة لمنطقة النتائج، مما يوفر طريقة للنظر في التجربة الإنسانية الجماعية للظواهر بشكل كلي، رغم حقيقة أن نفس الظواهر قد يُنظر إليها بشكل مختلف من قبل أشخاص مختلفين، وفي ظل ظروف مختلفة. عليه؛ تمثل النتائج النطاق الكامل للطرق الممكنة لتجربة ظاهرة معنية، في فترة زمنية محددة، لمجموعة المشاركين في عينة البحث (Marton & Booth, 1997).

وتختلف الطريقة التي يتم فيها التحليل الفينومينوجرافي عن الطرق الأخرى، إذ تعتمد على إجراء جدلي لتبادل الحجج بين طرفين دفاعًا عن وجهة نظر معينة؛ كون المنهجية تركز على الاختلاف في الخبرات، ويكون ذلك تحت لواء المنطق، بحيث يتم تجميع البيانات و تطوير معنى الفئات (تحديد نوع الفئة أو اسمها)، و يحدد المعنى الناشئ أيًا من الفئات ستكون متضمنة، وأيًا منها ستستقل بذاتها؛ وذلك بالإعادة، والتعديل المستمر، واتخاذ قرار حول التشابه أو الاختلاف، فكلما تقدم الباحث في التحليل؛ تقل إجراءات التعديل، لتصبح كل فئة متماثلة قدر الإمكانِ، وتكون النتائج عبارة عن بناء هرمي من الفئات (Marton, 2005).

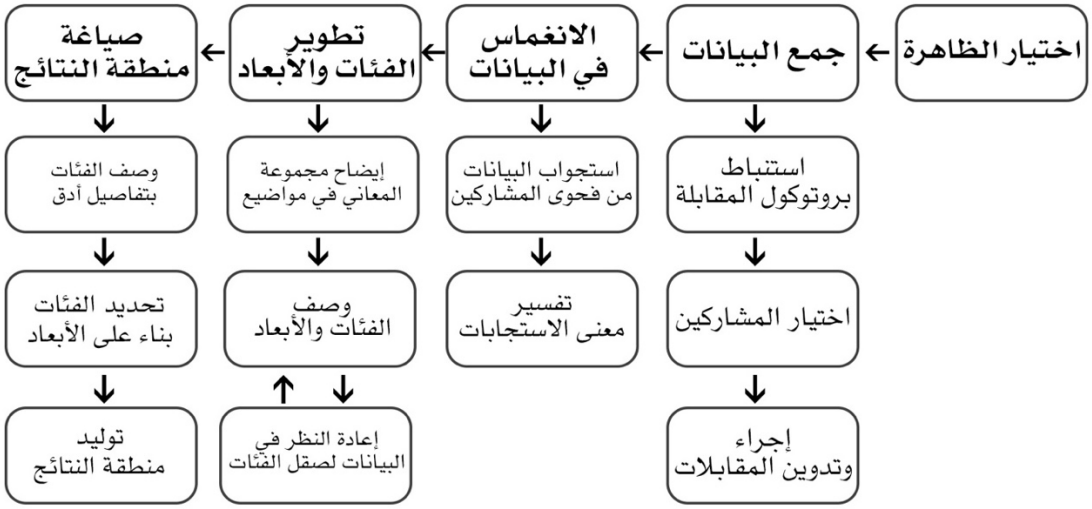
© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

ومن بين الخطوات التي يجب أن يلتزم بها الباحث عند تحليل البيانات، تفريغ المقابلة حرفيًا بالكامل، ويمكن أن يبدأ بعدد كبير من فئات الوصف، ثم يخضعها إلى مزيد من التحليل والتنقية، إلى أن يتوصل إلى أقل عدد من الفئات التي يصعب إنقاصها. ومن الضرورة أيضًا اهتمام الباحث برؤية المشاركين للظاهرة، وربط النتائج بسياقها، والاهتمام بالعلاقات الداخلية بين التصنيفات، والسعي للفهم بدلا من التفسير فقط، وأن تُحلل البيانات بعمق، بمعنى أن الباحث يهتم بفهم ما يعبر عنه المشاركين (المعنى)، بغض النظر عن الكلمات أو الأمثلة التي استخدموها، والتركيز على ردود المشاركين حول أسئلة المحتوى، والطريقة التي اتبعوها في التعلم للحصول على إجابات أكثر عمقا تعتمد على بنية الإجابة وشموليتها (Åkerlind, 2012). واقترح Rotar (2021) إطارًا يساعد القراء على جعل تفسيرات الباحث مرئية، إذ يركز على الرؤى والقضايا المتعلقة بالتفسير في محاولة لإزالة الغموض عن تحليل البيانات في المنهجية، حيث توضح مساهمة الباحث في تفسير المعرفة في جميع مراحل البحث وبنائها.

ومن القواسم المشتركة عند تحليل نتائج البحوث الفينومينوجرافية، استعداد الباحث لتعديل تفكيره باستمرار عند تحليل التجارب الجديدة، مع أهمية التركيز والحفاظ على النصوص وفئات الوصف الناشئة، وليس على النصوص والفئات الفردية، بمعنى؛ التركيز على التجربة الجماعية بحيث تكون قراءة النصوص الفردية، وتحديد الفئات الفردية تحدث في سياق تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين النصوص والعلاقات بين الفئات كمجموعة. وعادةً يبدأ التحليل في البحث عن المعنى، أو الاختلاف في المعنى، ثم يُستكمل بالبحث عن العلاقات الهيكلية بين المعاني. ورغم اتفاق المهتمين والمطورين للمنهج الفينومينوجرافي على أن المعنى المقصود والبنية هو مركب واحد؛ فإن بعضهم يؤكد على أهمية عدم إعطاء الأولوية للبحث عن الهيكل في وقت مبكر جدًا من العملية، لأن هذا قد يؤدي إلى عدم تقدير جوانب المعنى بشكل كامل في البيانات. وخلافًا لذلك يسلط آخرون الضوء على خطر عدم التفكير في البنية إلا بعد فوات الأوان في العملية، إذ يُفترض أن يتم تكوين البنية والمعنى من بداية مشوار التحليل (Bowden, 2005).

تتميز قراءة البيانات – غالبًا – في المراحل المبكرة بدرجة عالية من الانفتاح على المعاني المحتملة، وتصبح القراءات اللاحقة أكثر تركيزًا على جوانب معينة، ولكنها تظل منفتحة على التفسيرات الجديدة. ويتمثل الهدف النهائي في إلقاء الضوء على الكل من خلال التركيز على الخبرات المختلفة؛ بحيث تصبح عملية تكرارية وقابلة للمقارنة، وتتضمن الفرز واللجوء المستمر للبيانات، إضافة إلى المقارنات المستمرة بين البيانات وفئات الوصف الناشئة، وكذلك بين الفئات نفسها. والسمة الأساس لتكوين فئات الوصف هي البحث عن أوجه التشابه النوعي الرئيسة داخل الفئات، والاختلافات بينها. ويتم من الناحية العملية تجميع النصوص، أو الاقتباسات المختارة، وإعادة تجميعها وفقًا لأوجه التشابه والاختلاف المتصورة. وفي بعض الأحيان يسبق الفئات وصفُ صريحُ لأوجه التشابه والاختلاف، وفي أوقات أخرى يتم إجراء تجميع وفقًا للأوصاف المؤقتة للفئات إلى أن تستقر (Åkerlind, 2012).

لقد قدّم Marton & Booth (1997) ثلاثة معايير أساسية للحكم على جودة منطقة النتائج للمنهجية، أولاً: أن كل فئة في منطقة النتائج تكشف شيئًا مميزًا حول طريقة فهم الظاهرة. ثانيًا: أن الفئات مرتبطة منطقيًا، عادةً كتسلسل هرمي للعلاقات الشاملة هيكليًا. ثالثًا: أن النتائج دقيقة؛ أي أن يتم تمثيل التباين الحاسم في التجربة الملحوظة في البيانات بمجموعة من أقل عدد ممكن من الفئات. يشير Hajar (2020) إلى أن نتائج المنهجية تمكن الباحث من اكتشاف الطرق المختلفة التي يختبر بها الأفراد، ويفهمون الجوانب المختلفة للظاهرة ويفسرونها. خلاصة القول، فإن المنهجية تتميز بمرونة عالية في التعامل مع الظواهر المختلفة، ويقترح الشكل (2) الخطوات الرئيسة والفرعية التي ينصح باتباعها عند جمع البيانات وتحليلها.



الشكل 2: تفاصيل الخطوات الرئيسة والفرعية المنبثقة من المنهج الفينومينوجرافي. أُعيد نسخه وترجمته من (Miller, n.d.) الشريحة (7) لمحاضرة (نظرة شاملة للفينومينوجرافيا) مسترجع من https://slideplayer.com/slide/6570582/

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

7 المصداقية والجدارة بالثقة

تشترك الفينومينوجرافيا كثيرًا مع توجهات البحث النوعي Qualitative Research التي تفترض أن معايير الجودة لا تكتشف فحسب، بل تُبنى، وأن الظواهر الإنسانية يصعب التنبؤ بها، ويوجه المهتمون في المنهج النوعي نصيحة للباحثين ألا تكون معايير الصدق والثبات بمثابة قيود على الدراسة، مع الفهم الواسع أن العملية التفسيرية لا يمكن دائمًا أن تكون موضوعية، بل تنعكس بشكل مناسب في طرق البحث المستخدمة.

ويُنظر إلى الصلاحية Validity أنها الدرجة التي تعكس نتائج البحث الفعلي للظاهرة المدروسة، وفي المنهج الفينومينوجرافي لا يُسأل الباحث عن مدى توافق نتائج أبحاثه مع الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، ولكن يهتم بمدى توافقها مع التجربة الإنسانية للظاهرة (Uljens, 1996). وأن الصلاحية تتمثل في مدى جودة دراسة ما ينوي الباحث التحقّق منه أو الدرجة التي تعكس بها نتائج البحث فعليًا للظاهرة المدروسة (Åkerlind, 2012). وحول مدى اعتبار نتائج البحث مفيدة وذات مغزى؛ يذكر Marton (1981) أن تقديم المعرفة – وفق إجراءات فعالة وبرؤى مفيدة – هي الطريقة الأكثر فاعلية. وتشدد المنهجية بوجوب تركيز الباحث على قدرته في وضع البراهين بشكل مقنع للتفسيرات التي اقترحها، وتمكّنه من الدفاع عنها (Marton & Booth, 1997; Sandbergh, 1997).

في المقابل، يمكن النظر إلى الموثوقية Reliability على أنها تعكس استخدام الإجراءات المنهجية المناسبة لضمان الجودة، والاتساق في تفسير البيانات، ويُشير Cope (2004) إلى إنه من الصعب تكرار نفس النتائج، كما يشير البحث الكمي لمصطلح الموثوقية حيث ان نتائج المنهج الفينومينوجرافي من المرجح عدم تكرارها، إذ إن تصورات الأفراد للتجربة حساسة، وفي تطور وتغير مستمر. ومع ذلك؛ تحدد Åkerlind (2012) شكلين من أشكال الموثوقية التي عادة ما تمارسها المنهجية، الأولى: تركز على التحقق من موثوقية الحوار، بحيث يستلزم مشاركة باحثان أو أكثر في تصنيف البيانات، ومناقشة، ومراجعة تصنيفهم الخاص للوصف، إلى أن يتم التوصل إلى اتفاق. وثانيًا: الموثوقية باعتبارها وعيًا تفسيريًا للباحث، بحيث يقوم بتفسير جميع الإجراءات طوال عملية البحث. ومن بين المبادئ التي يجب مراعاتها، تحديد خلفية الباحث وفهمه للظاهرة قيد البحث، وتحديد خصائص المشاركين في البحث، وتصميم أسئلة المقابلة بوضوح وبمبررات، وعلى أن تكون المراحل المنظمة لجمع البيانات شفافة، كما يجب إجراء أساليب تحليل البيانات بعقل متفتح؛ وليس بفرض هيكل قائم، مع شرح إجراءات الوصول إلى فئات الوصف بالكامل، مع الاستعانة باقتباسات المشاركين، وتقديم النتائج بطريقة تسمح بالفحص.

كما يُفترض قيام الباحث بتوضيح خطواته التفسيرية للقراء من خلال تقديم تفاصيل كاملة للخطوات، وتقديم أمثلة توضيحية توثق كيفية تبني الباحث لموقف نقدي تجاه تفسيراته الخاصة، وبهذه الطريقة يقوم بتحليل الافتراضات المسبقة الخاصة به، والضوابط والتوازنات التي استخدمها للمساعدة في مواجهة تأثير وجهات نظره الخاصة على نتائج البحث (Guba، 1981؛ Sandberg، 1994، 1996؛ Kvale، 2012؛ Åkerlind). ويضيف Hajar (2020) أن الندوات البحثية وعروض المؤتمرات والمجلات التي راجعها الأقران تُعد مصدرًا واضحًا يساعد في التأكد من جودة البحوث الفينومينوجرافيه.

8 مزايا المنهجية وتحدّياتها

أشارت Bruce (1997) إلى مجموعة من المزايا التي توفرها المنهجية، منها: تقديم وصفٍ مباشر للظاهرة، ووصف مفاهيم الأفراد بطريقة شاملة ومتكاملة، كما أنها تتوصل إلى مجموعة من المفاهيم بسبب تركيزها على كل من التشابه والاختلاف في تجارب الأفراد، مما تنتج أوصافًا لمفاهيم مفيدة في التعلم. وأكد Forster (2016) أن المنهجية تؤدي إلى استنتاجات أكثر ثراءً ودقة من الناحية العملية؛ كونها تعكس التجربة الجماعية للمشاركين في الدراسة. وفي البحوث التربوية، أضاف Pherali (2011) أن المنهجية أصبحت إستراتيجية بحثية شائعة في أبحاث التعليم العالي؛ لأن تعلم الطلبة لا يعتمد فقط على عمليتهم المعرفية، بل أيضًا على السياق الذي يحدث فيه تعلمهم، وأضاف بأنه يمكن استغلالها بشكل فعال من خلال الكشف عن وعي المتعلمين والتنوع في النهج تجاه نفس الظاهرة من خلال وصفه العالم كما يراه المتعلمون، وأشار إلى أن المنهجية توفر إمكانات قيمة لتحسين التعليم. وأضاف Kettunen & Tynjälä (2021) بأن المنهجية تساعد على الكشف عن كيفية فهم المتعلمين، وتوضح اختلاف هذا الفهم، كما تحدد الجوانب الحاسمة في مساعدة المتعلمين في توسيع فهمهم وتعميقه. كما ذكر Cossham (2018) أنها منهجية واقعية؛ لأنها تهدف إلى إنشاء مجموعة من الطرق الممكنة لتجربة ظاهرة معينة بدلاً من البحث عن فهم واحد لهذه الظاهرة. وأضافت Andretta (2007) أن المنهجية توفر فهماً أفضل، ورؤى ثاقبة لمشكلة البحث؛ من خلال التحقيق في خبرات متعددة.

في المقابل، أُنتقدت المنهجية لعدم أخذها السياق في الاعتبار، والتعبير عن مشكلة عدم توافق الباحث والمشاركين لمفهوم الظاهرة نفسه، بمعنى: انفصال المفاهيم عن حالة أو سياق معين. وقد ناقش Go & Pang, (2021) هذا التحدي، وأوضحا أنه يمكن التعامل معه بواسطة العثور على مواقف وأمثلة واقعية مع الذين تمت مقابلتهم. كما يمكن التأكد من إجراء المقابلات بطرق تدوين الظاهرة قيد الدراسة في مواقف أو سياقات مألوفة للأشخاص، بحيث يوجد أساس للتفاهم المتبادل في العلاقة بين الباحث والمشارك، وشدّدا على أهمية تحديد الظاهرة بوضوح من خلال النظر بعناية في السياق ذي الصلة، إذ يضمن ذلك إجراء البحث على نفس الظاهرة المستهدفة، بدلاً من الظواهر الأخرى. ويذكر Orgill (2012) أنه يمكن حصول تناقضات بين تفسير المنهجية لروايات المشاركين عن ظاهرة معينة، وتجارب المشاركين الفعلية لهذه الظاهرة، ويقترح Säljö, (1997) حلًا لهذا التحدي، بحيث يجب التعامل مع البيانات التي جُمعت من المشاركين على أنها دالة على الممارسات، بواسطة طرق الحوار، والاستدلال، مع ضرورة الدخول بعمق في تجربة المشارك، وإنشاء ملف خاص له قبل مقارنته مع التجارب الأخرى للمشاركين.

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

ومن ضمن التحديات الأخرى التي يمكن أن تتعرض لها المنهجية ما يتعلق باحتمالية تحيز الباحث عند صياغة منطقة النتائج، كون القرار للباحث فقط، وفق ما أشار إليه Walsh (2000) وردًا على هذا النقد ذكر Bowden (2005) أن الافتراضات المعرفية الرئيسة للفينومينوجرافيا تشير إلى إنه يجب اكتشاف ظاهرة الاهتمام من وجهة نظر المشاركين بدلاً من وجهة نظر الباحث أو المجتمع ككل. كما ذكرت Åkerlind (2018) بأن منطقة النتائج تعكس بيانات وأحكام الباحث بناء على تفسيره لهذه النتائج. وأشارت Given (2008) إلى أن نتائج أبحاث الفينومينوجرافيا لها صلة محتملة وقوية بممارسات مهنية مختلفة، ومعرفة التباين بين الطرق المختلفة لتجربة ظاهرة معينة ضرورية، لفهم التغيير المحتمل من الأقل إلى الأكثر تعقيدًا.

9 نماذج من استخدام المنهجية في العلوم الاجتماعية

يستعرض هذا المحور مجموعة من الدراسات العلمية المنشورة، التي استخدمت المنهجية في العلوم الاجتماعية؛ وذلك لإبراز الإضافات العلمية التي قدمتها، واستشراف الفرص الممكن تطبيقها مستقبلًا. تم اختيار الدراسات بناء على حداثة النشر، والتنوع الموضوعي في العلوم الاجتماعية.

تركز المنهجية على فهم تباين تجربة المشاركين حول الظواهر الاجتماعية، وتحاول الكشف عن نمط التعلم الذي يستخدمه المُشارك في البحث سواء السطحي أو العميق؛ وذلك لفهم التباين بينهما. ومن الأمثلة على ذلك، الدراسة التي أعدها Mulyana & Kurniawati (2020)؛ حول الظواهر التاريخية للحركات الاجتماعية للتحقق من قدرة الطلبة على التفكير أثناء تجربتهم، وإدراكهم، وفهمهم، لمختلف الظواهر الاجتماعية. وقد أوضحت النتائج بأن الطلبة الذين يستخدمون أنماطا معمقة، يمتلكون تفكيرا ووجهات نظر وتصورات مختلفة، فاقت أقرانهم الذين يستخدمون نمط التعليم السطحي، خاصة في فهم التغييرات، ومقارنة الروايات التاريخية وتفسيرها. إضافة إلى ذلك، ساعدت المنهجية على اكتشاف الفروق في قدرة الطلبة على التفكير التاريخي. وتوصلت الدراسة لمجموعة من المقترحات من بينها تطوير المناهج الدراسية بما يتناسب مع الفروق الفردية.

وحول استخدام المنهجية للأسلوب التحليلي الاستقرائي الموضوعي، هدفت دراسة Hero & Lindfors (2019)، إلى الكشف عن مفاهيم الطلبة لتجربة التعلم في مشاريع الابتكار متعدد التخصصات في التعليم العالي المهني في فنلندا؛ وذلك لفهم المواقف والتحديات التي مروا بها أثناء تنفيذ المشروع. وبما أن المنهجية تركز على ضرورة ربط الخبرة بمحتوى. اعتبرت الدراسة بأن المشروع هو المحتوى، والخبرة هي التجربة التي مر بها الطلبة في هذا المقرر. وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج، أهمها ضرورة فهم المعلمين لتحديات عمليات الابتكار التي يمر بها الطلبة؛ إذ ان هذا الفهم العميق يساعد على التعرف على الفجوات في الكفاءات الفردية والاحتياجات، ويعزز النتائج المستقبلية القابلة للتنفيذ.

وتستخدم المنهجية العينة القصدية للمشاركين في الدراسة بهدف الخروج بتصورات تعكس الحلول المقترحة للتجربة التي تعكس الظاهرة. وتذكر دراسة Dadkhah et al. (2019)، إن سبب اختيار المنهجية، هو قدرتها على اقتراح حلول لتطوير خدمات إنترنت الأشياء في الرعاية الصحية؛ وذلك بناء على مشاركة المهنيين الصحيين في توفير بيانات حول المتطلبات، والمعايير لتطوير أنظمة، أو أجهزة إنترنت الأشياء. فالبيانات التي يساهموا بها مبنيه على خبراتهم المهنية، وتتكامل بعد فهمها من العاملين المتخصصين في التقنية.

وتعتمد المنهجية على المنظور الرتبي من الدرجة الثانية. وذكرت دراسة Rocha-Pinto et al., (2019)، بأن المنهجية قادرة على تقديم منظور جديد للممارسات؛ كونها تبني نتائجها على خبرات الممارسين أنفسهم. وأن منطقة النتائج تعكس المفاهيم الجماعية للمشاركين. والتسلسل الهرمي لفئات الوصف تشكل بديلًا ونهجًا لتحليل التشابك بين الفعل والبعد المادي الذي يشكل الممارسات التنظيمية. ووصفوا المنهجية بانها حافزًا للتنظير حول الممارسات.

كما تهتم المنهجية بالمفاهيم والمعاني، التي يدلي بها المشاركون. وتنصح الباحثين باستخدامها وفقًا للمعنى الذي يقصده المشاركين، وليس تفسير الباحث. وأوضحت دراسة، Han et al. (2017)، وجهات نظر الممرضات في العناية الصحية المركزة. حيث توصلت إلى أربع فئات عكست العنف الذي تعانيه الممرضات على المستويات الجسدية والنفسية، والاجتماعية، والشخصية، والمهنية. وبعد تحليل العلاقات في منطقة النتائج، اقترحت الدراسة تكثيف البرامج التدريبية أثناء الخدمة، وتطوير التشريعات والسياسات الطبية لتكون أكثر أمانًا للموظفين. كما تؤكد دراسة Willis (2018)، بأن المنهجية مناسبة لدراسة التعددية الثقافية، ولديها القدرة على فهم الاختلاف الثقافي. حيث ساعدت المنهجية في صياغة مفاهيم مشتركة، وتقديم فئات وصف شاملة عكست التجربة بوضوح، وحددت الاحتياجات التي يجب تقديمها للمجتمع.

وتركز المنهجية على عمق التحليل، وتستخدم المقابلات شبه المنظمة؛ كونها تعكس فلسفة المنهجية في استنباط الأسئلة للوصول إلى تحليل أكثر عمقًا. وذكرت Sharun (2021)، بأن المنهجية اتاحت الاستماع لأصوات الطلبة في التدريب العملي، عند ممارستهم الوعي المعلوماتي في مكان العمل، بدلًا من قياس أدائهم بوسائل أخرى. حيث أوضحت النتائج بأن الحاجة إلى المعلومات واستخدامها في أماكن العمل يختلف عما تعلموه في المقررات الدراسية.

كما تهدف المنهجية إلى الخروج بفئات وصف دقيقة تعكس تجربة المشاركين حول الظاهرة، وتنبثق هذه الفئات من التجربة الجماعية للمشاركين. وتناقش منطقة النتائج العلاقات بين هذه الفئات. وتعكس دراسة Dyar et al. (2021)، تجربة استخدام المنهجية وكيف توصلت إلى فئات وصفية شملت (المعلم: المُيّسر، المُحفز، ولاعب الفريق). حيث تمثل هذه الفئات نظرة شاملة لتجربة دور المشرفين السريريين في تمكين الممرضين من التعلم الفعال مع الأقران. كما استخدمت دراسة Cairns et al. (2021) المنهجية لفهم ظاهرة معتقدات العلماء، حول أسباب السلوك البحثي غير الأخلاقي لبعض الباحثين، والاضرار التي يخلفونها من هذا

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

السلوك. ساعدت المنهجية في الوصول إلى إجابات غير محددة مسبقًا؛ كونها تعتمد على المقابلات شبه المقننة، التي تمكن الباحث من طرح أسئلة بناء على إجابات المشاركين. أنشأت الدراسة مجموعة من الفئات والفئات الفرعية، التي تعكس أسباب السلوك البحثي الغير أخلاقي. كما ساعدت على تطوير أساليب مقترحة للحد من هذا السلوك مستقبلًا.

بعد استعراض نماذج لبعض الأدبيات التي استخدمت المنهجية، تبين لنا، استخدامها في تخصصات معرفية متعددة. ومن الملاحظ أيضا زيادة النتاج الفكري المنشور الذي استخدم المنهجية. وقد خرجت أغلب الدراسات بنتائج لمجموعة من الفئات على شكل هرمي تعكس الظاهرة المدروسة. ويتضح بأن المنهجية لا تهدف إلى إنشاء مجموعة من المعاني لهذه الفئات، بل تكوين بنية منطقية تتعلق بالمعاني المختلفة. كما أوصت هذه الدراسات بالمزيد من البحوث لتشمل عينات مختلفة.

10 الخاتمة

قدّمت هذه الورقة وصفًا مفصلًا للمنهج الفينومينوجرافي منذ نشأته إلى أحدث الدراسات التي تطرقت إليه، كمنهج بحث نوعي يوفر للباحث فهمًا غنيًا وشاملًا ومتنوعًا للطريقة التي يتصور بها الأفراد للظواهر من حولهم، والذي افترض أن أغلبهم يحملون مفاهيم مختلفة حول الظواهر المتعددة. إن اهتمام الفينومينوجرافيا بالتنوع في التجربة يجعلها مفيدة لفهم التجارب، واكتشاف الطرق المختلفة التي يكتسب بها الأفراد الخبرة، ويفسرون، ويفهمون جوانب مختلفة من الواقع. وركزّت المنهجية على المعرفة؛ وافترضت أن يتم الحصول عليها عن طريق خبرة ظاهرة معينة، بحيث يبني الفرد معرفة عنها بعد ذلك، فكل ما نعرفه هو في الأساس خبرة إنسانية. كما ترفض المنهجية الاعتماد على بنية معرفية افتراضية منفصلة عن العالم، وتركز على فهم الاختلافات وليس تفسيرها. وتتبنى المنهجية فكرة ان للفرد دورًا في تكوين المعلومات كمتلقٍ لها من الخارج، وأن التعليم يعني تغيير في خبرة الفرد، بمعنى تغيير في العالم الذي يمتلك خبرة حوله، وأن التعلم لا بد أن يرتبط بمحتوى، وليس كظاهرة معزولة وتحدده طريقة الفرد في التعلم السطحي أو المتعمق.

ومن خلال تحليل الأدبيات المنشورة حول المنهجية؛ يتضح أن هدفها هو وصف التباين في التجربة بطريقة مفيدة وذات مغزى؛ مما يوفر نظرة ثاقبة لما هو مطلوب للانتقال من الطرق الأقل قوة إلى الطرق الأكثر قوة لفهم الظاهرة، كما يتضح سرعة انتشارها وزيادة الاهتمام بها خاصة في السنوات الأخيرة، واستخدامها في موضوعات مختلفة، وجاءت هذه الدراسة بغية تسليط الضوء على المنهجية وإبرازها في الأدبيات العربية الموجهة للمجتمعات البحثية في الوطن العربي، ويؤمل تطبيقها في البحوث التي سوف تنشر باللغة العربية.

المراجع

[1] Åkerlind, G. S. (2012). Variation and commonality in phenomenographic research methods. Higher Education Research and Development., **31(1)**, 115–127. https://doi.org/10.1080/07294360500284672

[2] Åkerlind, G. S. (2018). What Future for Phenomenographic Research? On Continuity and Development in the Phenomenography and Variation Theory Research Tradition. Scandinavian Journal of Educational Research., **62(6)**, 949–958. https://doi.org/10.1080/00313831.2017.1324899

[3] Andretta, S. (2007). Phenomenography: A conceptual framework for information literacy education. Aslib Proceedings: New Information Perspectives., **59(2)**, 152–168. https://doi.org/10.1108/00012530710736663

[4] Boon, S., Johnston, B., & Webber, S. (2007). A phenomenographic study of English faculty's conceptions of information literacy. Journal of Documentation., **63(2)**, 204–228. https://doi.org/10.1108/00220410710737187

[5] Bowden, J. (2005). Reflections on the phenomenographic team. In Doing developmental phenomenography (pp. 11–31).

[6] Bruce, C. (1996). Information literacy: a phenomenography. http://e-publications.une.edu.au/1959.11/6730

[7] Cairns, A. C., Linville, C., Garcia, T., Bridges, B., Tanona, S., Herington, J., & Laverty, J. T. (2021). A phenomenographic study of scientists' beliefs about the causes of scientists' research misconduct. Research Ethics, 174701612110426. https://doi.org/10.1177/17470161211042658

[8] Cibangu, S. K., & Hepworth, M. (2016). The uses of phenomenology and phenomenography: A critical review. Library and Information Science Research., **38(2)**, 148–160. https://doi.org/10.1016/j.lisr.2016.05.001

[9] Cossham, A. F. (2018). An evaluation of phenomenography. Library and Information Research., **41(125)**, 17–31. https://doi.org/10.29173/lirg755

[10] Dadkhah, M., Lagzian, M., & Santoro, G. (2019). How can health professionals contribute to the internet of things body of knowledge: A phenomenography study. VINE Journal of Information and Knowledge Management Systems, **49(2)**, 229–240. https://doi.org/10.1108/VJIKMS-10-2018-0091

[11] Dunkin, R. (2000). Using phenomenography to study organisational change | Phenomenography. In Phenomenography. RMIT University Press. https://search.informit.org/doi/10.3316/INFORMIT.733361575717874

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

[12] Dyar, A., Stenfors, T., Lachmann, H., & Kiessling, A. (2021). What about the supervisor? Clinical supervisors' role in student nurses' peer learning: A phenomenographic study. Medical Education., **55(6)**, 713–723. https://doi.org/10.1111/medu.14436

[13] Feldon, D. F., & Tofel-Grehl, C. (2018). Phenomenography as a Foundation for Mixed Models Research. American Behavioral Scientist., **62(7)**, 887–899. https://doi.org/10.1177/0002764218772640

[14] Forster, M. (2016). Phenomenography: A methodology for information literacy research. Journal of Librarianship and Information Science., **48(4)**, 353–362. https://doi.org/10.1177/0961000614566481

[15] Given, L. M. (2008). The Sage encyclopedia of qualitative research methods. In The Sage encyclopedia of qualitative research methods (pp. 1–4054). A SAGE Reference Publication. https://doi.org/10.1007/s00044-009-9284-7

[16] Go, L., & Pang, M. F. (2021). Phenomenography in the "Lived" Context of Parental Learning. International Journal of Qualitative Methods, 20, 1–10. https://doi.org/10.1177/16094069211016160

[17] Hajar, A. (2020). Theoretical foundations of phenomenography: a critical review. Higher Education Research and Development., **0(0)**, 1–16. https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1833844

[18] Han, C. Y., Lin, C. C., Barnard, A., Hsiao, Y. C., Goopy, S., & Chen, L. C. (2017). Workplace violence against emergency nurses in Taiwan: A phenomenographic study. Nursing Outlook, 65(4), 428–435. https://doi.org/10.1016/j.outlook.2017.04.003

[19] Han, F., & Ellis, R. A. (2019). Using phenomenography to tackle key challenges in science education. Frontiers in Psychology, 10(JUN), 1–10. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01414

[20] Hero, L. M., & Lindfors, E. (2019). Students' learning experience in a multidisciplinary innovation project. Education and Training, **61(4)**, 500–522. https://doi.org/10.1108/ET-06-2018-0138

[21] Jobin, P., & Turale, S. (2019). Choosing the right qualitative approach: Is phenomenography a design for my study? Pacific Rim International Journal of Nursing Research., **23(4)**, 314–319.

[22] Kettunen, J., & Tynjälä, P. (2021). Bridging the gap between research and practice : using phenomenographic findings to develop training for career practitioners. International Journal for Educational and Vocational Guidance, 0123456789. https://doi.org/10.1007/s10775-021-09483-2

[23] Marton, F., & Pang, M. F. (2008). The Idea of Phenomenography and the Pedagogy of Conceptual Change. In International handbook of research on conceptual change., 533-559. (pp. 533–559). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203874813-30

[24] Marton, F. (1981). Phenomenography - describing world around us conceptions. Instructional Science., **10**, 177–200.

[25] Marton, F. (2005). Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. In Qualitative Research in Education: Focus and Methods.

[26] Marton, F, & Booth, S. (1997). Learning and Awareness. In psychology press.

[27] Marton, Frenece. (2005). Phenomenography: A Research Approach to Investigating Different Understandings of Reality. In Qualitative Research in Education: Focus and Methods (pp. 140–160). Psychology Press.

[28] Mulyana, A., & Kurniawati, Y. (2020). Phenomenography analysis of students' historical thinking ability in studying social history. Cakrawala Pendidikan., **39(3)**, 666–678. https://doi.org/10.21831/cp.v39i3.28982

[29] Orgill, M. (2012). Variation Theory BT - Encyclopedia of the Sciences of Learning (N. M. Seel (ed.); pp. 3391–3393). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_272

[30] Pherali, T. J. (2011). Phenomenography as a Research Strategy: Researching Environmental Conceptions. Lambert Academic Publishing.

[31] Queensland University of Technology. (1994). Phenomenography: Philosophy and Practice. In Phenomenography: Philosophy and Practice. http://eprints.qut.edu.au/53908/1/53908.pdf#page=345

[32] Rocha-Pinto, S. R. da, Jardim, L. S., Broman, S. L. D. S., Guimaraes, M. I. P., & Trevia, C. F. (2019). Phenomenography's contribution to organizational studies based on a practice perspective. RAUSP Management Journal., **54(4)**, 384–398. https://doi.org/10.1108/RAUSP-05-2019-0085

[33] Rotar, O. (2021). Reflective phenomenography: elaborating on the reflective practice framework for phenomenographic data analysis. In Centre for Higher Education Research and Evaluation, Lancaster University.

[34] Säljö, R. (1997). Talk as data and practice — a critical look at phenomenographic inquiry and the appeal to experience. International Journal of Phytoremediation., **21(1)**, 173–190. https://doi.org/10.1080/0729436970160205

[35] Sharun, S. (2021). Practicing information literacy: Practicum students negotiating information practice in workplace settings. Journal of Academic Librarianship., **47(1)**, 102267. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2020.102267

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.

[36] Svensson, L. (1997). Theoretical foundations of phenomenography. International Journal of Phytoremediation, **16(2)**, 159–171. https://doi.org/10.1080/0729436970160204

[37] Trem, K. (2017). Selecting an appropriate research sample for a phenomenographic study of values UFHRD stream – Employee Engagement. UFHRD, April, 1–26.

[38] Trigwell, K. (2006). Phenomenography: An approach to research into geography education. Journal of Geography in Higher Education., **30(2)**, 367–372. https://doi.org/10.1080/03098260600717489

[39] Uljens, M. (1996). On the philosophical foundations of phenomenography - Google Scholar. In Reflections on phenomenography: Toward a methodology., **109**, 103-28. (pp. 103-128.).

[40] Walsh, E. (2000). Phenomenographic analysis of interview transcripts | Phenomenography. In Phenomenography (pp. 19–33). RMIT University Press. https://search.informit.org/doi/10.3316/INFORMIT.733231144919066

[41] Willis, A. S. (2018). The efficacy of phenomenography as a cross-cultural methodology for educational research. International Journal of Research and Method in Education., **41(5)**, 483–499. https://doi.org/10.1080/1743727X.2017.1283398.

© 2022 NSP
Natural Sciences Publishing Cor.