المداخل الفلسفيّة للبحث العلمي: ماهيتها، أنواعها، أبعادها، وتطبيقاتها في اللسانيات التطبيقيّة

د. جابر بن زاهر بن جابر عسيري

أستاذ اللغويّات التطبيقيّة العربية المشارك بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة بالرياض.

Research Paradigms in Applied Linguistics: Their nature, Classifications, Dimensions, and Applications

Dr. Jaber Zaher J. Asiri

Associate professor of applied linguistics at Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

المستخلص:

هدفت هذه الدّراسة إلى إلقاء الضّوء على المداخل الفلسفيّة للبحث العلمي وتطبيقاتها في اللسانيات التطبيقية، وتحديدًا في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية؛ نظرًا لأهميّة هذه المداخل، ولكونها الأساس الذي يوجه الباحث، ويحدد رؤيته الفلسفية نحو الظواهر اللغوية، وطريقة تعامله معها. ركّزت الدراسة الحاليّة على المداخل الرئيسة عبر التاريخ الفلسفيّ للبحث العلمي ممثلةً في المدخل الوضعي، والمدخل ما بعد الوضعي، والمدخل التفسيري، وأخيرًا المدخل البراغماتيّ، من خلال تناول مفهوم كلّ مدخل وأسسه، ثم عرض أبعاد المداخل الفلسفية ومكوناتها الرئيسة؛ كالبعد الوجودي، والبعد الأبستمولوجي (نظرية المعرفة)، والمنهجيّة، وأدوات البحث العلمي في كل مدخل فلسفي. وقد اعتمد الباحث في هذه الدّراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال مراجعة الأدبيّات التي تناولت المداخل الفلسفيّة للبحث العلمي، كما دعم هذه الدراسة بالدراسات التطبيقية في حقل تعليم اللغات الأجنبية، موضحًا العلاقات المتبادلة بين المداخل الفلسفية ومكوناتها من خلال تطبيق هذه الأبعاد على بعض الدراسات الميدانية في مجال تعليم اللغة العربية لغة ثانية، شارحًا كيفية معرفة نوع المدخل الفلسفيّ الذي يجب أن ينطلقَ منه الباحث.

الكلمات المفتاحيّة: الوضعية، ما بعد الوضعية، التفسيرية، البراغماتية.

Abstract:

This study aims to shed light on the philosophical paradigms of scientific research and their applications to applied linguistics and language teaching. Particularly, this study discusses the positivist, the post-positivist, the pragmatist and the interpretive paradigms. This study also overviews the main dimensions of the philosophical paradigms, such as the existential dimension, the epistemological dimension, methodology, and scientific research methods in each paradigm. In this study, the researcher reviews of the relative literature to philosophical paradigms of the scientific research. He also supports this study with a clarification of the paradigms are used in applied linguistics and teaching languages; especially, how a researcher identifies the appropriate type of paradigms to his research, and where he should embark on his research.

Keywords: Positivism, Post-positivism, Interpretivism, Pragmatism.

المقدمة:

على مدى عقود وخلال أواخر القرن العشرين استند البحث العلميّ في الدّراسات الإنسانيّة والاجتماعيّة والتربويّة إلى عدة مداخل فلسفيّة؛ بدءًا بالمدخل الوضعيّ، وما بعد الوضعيّ، والمدخل التفسيريّ، ثم المدخل البراغماتي، وغيرها من المداخل الأخرى التي تشكّل أساسًا ومنطلقًا لبناء البحث العلمي وتصميمه، وتتطلب من الباحث استيعاب هذه المداخل ومعرفة الاختلافات والتشابهات والتقاطعات بينها؛ لأنّ أية خطوة أو إجراء يقوم به الباحث ينطلق من المدخل الفلسفيّ الذي يتبناه؛ خاصة مع تنوع هذه المداخل. ونتيجة لتعدد المداخل الفلسفيّة للبحث العلمي وتنوعها؛ فقد كانت هناك اختلافات بين مؤيدي المداخل الفلسفيّة ضد المداخل الأخرى المخالفة لها في بعض المبادئ والأسس والمكونات الفلسفيّة، وبدأت هناك صراعات وانتقادات لكلّ مدخل فلسفي ضد المدخل الفلسفيّ الآخر الذي يخالفه في بعض المنطلقات الفلسفيّة الأساسيّة؛ فكلّ فريق يحاول إثبات تفوق المدخل الفلسفيّ الذي يؤيده أو ينطلق منه، مؤكدًا قدرته على إنتاج البحث العلمي.

وبعد مرور أوقات عديدة على هذه الصّراعات والاختلافات في وجهات النّظر بين مؤيدي المداخل الفلسفيّة؛ تغيرت كثيرٌ من وجهات نظر الباحثين تجاه هذه المداخل الفلسفيّة المختلفة سيما بعد ظهور فلسفات ما بعد الحداثة، والطفرات العلمية والتكنولوجيا، والتغيرات التي طالت حتى أكثر العلوم ثباتًا كما حدث مع مفاهيم الفيزياء النسبية، وكذلك التغيرات والتطورات التي طالت الفلسفةَ نفسَها؛ فأصبح التعصب أقلَّ حدة، واتضحَ أنّه ليس بالضرورة أنْ يكون هناك مدخل فلسفي يُعتَمَدُ عليه يكون متفوقًا على المداخل الفلسفيّة الأخرى؛ حيث إنّ لكل مدخل فلسفي غرضًا أساسيًا يساعد في توفير الطريقة المناسبة لإنتاج المعرفة، كما أنّ زاوية النظر إلى المعرفة تختلف من بحث إلى آخر تبعًا لعدة معطيات ومكونات ومنهجيّات وسياقات؛ فلكلّ علم معين مدخلٌ فلسفي يتناسب وطبيعة المعرفة التي يريد الباحث اكتشافها، على اعتبار أنّ المدخلَ الفلسفي كما يراه Willis (2007) يُعَدُّ إطار عمل ودليلًا يوجه الباحث إلى اتباع طريقة معينة من خلال رؤيته لطبيعة الواقع الذي يريد دراسته.

ومن هذا المنطلق؛ بدأ الباحثون في إدراك أهمية المداخل الفلسفيّة بشكل عام، ودورها في إنتاج المعرفة العلميّة، ورغم هذه الأهمية إلا أنّ هناك تحديات كبيرة وصعوبات تواجه بعض الباحثين وبخاصةٍ المبتدئين في معرفة كيفية تطبيق هذه المداخل الفلسفيّة على البحث العلمي؛ إذ يرى Kivunja &Kuyini (2017) أنّ هذه الصّعوبة وهذا الالتباس في تطبيقها يعود إلى التنوع في استخدام هذه المداخل البحثيّة؛ إذ إنّ مصطلح مداخل البحث (Research

Paradigms) لا يحمل في مفهومه صفةً متكاملة، بل يتغير وفقًا لنوعيّة البحث، والمنهجية، إضافة إلى أنّ عددًا من الباحثين يختلفون في تحديد المفهوم الدقيق لهذا المصطلح. ونظرًا لأهمية هذا المفهوم في الدراسات العلميّة، ونظرًا لوجود صعوبة في فهم الأسس والمبادئ العامة للمداخل البحثيّة سيما في مجال البحوث التطبيقيّة في العلوم الإنسانيّة وتعليم اللغات الأجنبيّة، ونظرًا لعدم وجود دراسة علميّة مطبّقة في حقل تعليم اللغة العربية لغة ثانية –على حد علم الباحث– توضح هذه المداخل البحثية، وكيفية تطبيقها على بحوث تعليم اللغة العربية لغة ثانية؛ فقد قام الباحث بإجراء هذه الدّراسة التأصيلية من أجل تسليط الضوء على المداخل البحثية وحدودها، ومعرفة مكوناتها، وتوضيح كيفية استعمالها وتطبيقها في البحوث التطبيقية في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية.

أهداف الدراسة وأسئلتها:

هدفت الدّراسة الحاليّة إلى تسليط الضّوء على المداخل الفلسفيّة في البحث العلمي، وتطبيقاتها في اللسانيات التطبيقية، وتحديدًا في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما طبيعة المدخل الفلسفيّ؟
- ما المداخل الفلسفيّة في البحث العلمي، وما مكوناتها الأساسية؟
- ما المداخل الفلسفيّة الأكثر شهرة في اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات الأجنبية؟
- كيف يمكن تطبيق المداخل الفلسفيّة في بحوث تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟

منهج الدّراسة:

لتحقيق أهداف الدّراسة والإجابة عن أسئلتها؛ فقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك من خلال تتبع واستقصاء ما كُتِبَ عن المداخل الفلسفية في العلوم الإنسانية والتربوية وتعليم اللغات الأجنبية، مع تطبيقها على بعض الدراسات التي أُجْريت في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية أو أجنبية.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

1– ما طبيعة المدخل الفلسفي؟

على الرغم من الاتفاق الواسع بين الباحثين على أهميّة المداخل الفلسفيّة في البحث العلمي، إلا أنهم اختلفوا حول تحديد ماهية هذا المفهوم، وطبيعته، وتطبيقاته في البحث العلميّ، فلم يتفقوا على مفهوم دقيق لهذا المصطلح. ويُعْزى هذا الاختلاف إلى التّنوع في استعمال هذا المصطلح في البحث العلميّ، كما أنّ هذا المفهوم لا يحمل في

طيّاتِه صفةً واحدة يمكن استعمالها؛ إذ يتكون من عدة مكونات بحثية أدت إلى اختلاف الباحثين في استعمالها، كما أنّ الباحثين قد يستعملون هذا المفهوم في سياقات مختلفة، وأبحاث علميّة ذات إجراءات تختلف من دراسة إلى أخرى؛ وهذا ما يؤكده Kivunja & Kuyini (2017) الذي يرى أنّ الباحثين لم يتفقوا على مفهوم دقيق؛ نظرًا لاستعمالاته المختلفة بين الباحثين حتى في العلوم الطبيعية؛ إذ إنّ لكلّ حقبة زمنية معينة انتقادات للمداخل التي سبقتها، مع محاولة إيجاد مداخل فلسفية مختلفة تتسق وطبيعة الدّراسات العلميّة الحديثة.

ولا يعنينا هنا تتبع الاختلافات في تعريفه، أو مناقشة منشأ هذا الاختلاف، وإنما الذي يهمنا أساسًا في هذا المحور هو الوقوف على الأساس الذي انطلق منه هذه المفهوم؛ إذ يرى Kivunja & Kuyini (2017) أنّ هذا المفهوم (Paradigm) يعود في استعماله إلى الفلسفة اليونانيّة باعتباره طريقة فلسفيّة في التفكير وتعني النّمط، والتّفكير، والطريقة، وقد استُعْمِل في البحث العلمي بما يتسق وهذا المعنى الفلسفي العام من حيث كونه طريقة تأمل وتفكير؛ إذ يشير Lather (1986) إلى أنّ المدخل الفلسفي هو نظرة الباحث للمجتمع الذي يدرسه، وللأشياء المحيطة به نظرة فلسفية فكريّة ثاقبة تنطلق من معتقدات فلسفيّة مشتركة تؤدي إلى معرفته وتفسيره للبيانات البحثية الاجتماعيّة، ويتفق معه في ذلك Mackenzie & Knipe (2006) إذ يعرفه بأنّه المدخل البحثي الفلسفيّ الذي يعكس بطبيعته معتقدات الباحث للمجتمع الذي يعيش فيه، أو يريد العيش فيه، وبالتالي تقوده إلى اكتشاف كلّ الظروف المحيطة به، ومحاولة تفسيرها بناءً على ما يملكه من معتقدات ونظرة فكريّة فلسفيّة، كما يصف Rahi (2017) المدخلَ الفلسفيّ وصفًا يتسق مع هذا المعنى العام؛ إذ يرى بأنه "مجموعة أساسيّة من المعتقدات المشتركة بين العلماء والباحثين حول كيفية فهم المشكلات، وكيفية فهم السياق من أجل مساعدة الباحث على إجراء البحوث العلميّة وفق أساسٍ منطقي؛ للوصول إلى نتائج علميّة حقيقة بشكل موضوعي وصادق" (ص، 2).

وبإعادة النّظر في التعريفات السابقة نجد أنّ أوّل ما يلفت النظر في الكلمات الوصفيّة السّابقة التي استعملها الباحثون في نعت "المداخل الفلسفية" هو أنّ هناك اتفاقًا بين الباحثين على أنّ كلمة "المداخل الفلسفيّة" تأتي لتدل على أنها عبارة عن "معتقدات داخلية" و"مبادئ" و"أيديولوجيات" تحدد كيف يرى الباحث الظاهرة التي يريد دراستها، وكيف يفسر النتائج من خلال وجهة نظره، وما يحمله من معلومات سابقة، ومبادئ، وقيم قد تؤثر في تفسيره للنتائج؛ إذ يعد الباحث وفقًا لهذه التعريفات ذا نظرة ثاقبة فاحصة تسلط الضوءَ على كلّ الجوانب والافتراضات التي تحيط به؛ إذ يرى Kumatongo & Muzata (2021) أنّ المداخل الفلسفيّة هي انعكاسات وآثار مهمة على كلّ قرار يتم اتخاذه في أيّ عملية بحثية، بما في ذلك المنهجيّة، والأساليب، وبناءً على ذلك يتم إعطاؤنا تصورًا عن كيفية بناء المعنى من خلال البيانات؛ إذ إنّ المدخل الفلسفي كما يرى Guba & Lincoln (1994) هو

الذي يوجه الباحث بناءً على المعتقدات ونمط التّفكير التي يحملها، وعليه يشير Denzin & Lincoln (2000) إلى أنّ المداخل الفلسفيّة تعد أبنية بشريّة بناها الباحثون لتساعدهم على تحديد موقع الدّراسة والمدخل الفلسفي التي تتمركز حوله، على اعتبار أنّ لكلّ مدخل فلسفي طريقة معينة في المنهجيّة والقيم والنتائج التي تختلف وفقًا لاختلاف المدخل الفلسفيّ.

2– ما المداخل الفلسفيّة في البحث العلمي، وما مكوناتها الأساسية؟

هناك عدة مداخل فلسفيّة رئيسة تمكّن الباحث في اللسانيات التطبيقيّة وتعليم اللغات الأجنبيّة من اتباعها من أجل تحقيق أهدافه وإجراءات بحثه؛ وهي (المدخل الوضعيّ، والمدخل ما بعد الوضعي، والمدخل التفسيري، ومدخل نقد النظرية، والمدخل البنائي، وأخيرًا المدخل البراغماتي)، وعلى الرغم من أهمية تلك المداخل البحثية جميعها في البحوث الإنسانية والاجتماعية –كما أشرت سابقًا–، إلا أنّ الذي يهمّنا أساسًا في هذا الدّراسة هو الحديث عن أربعة مداخل فلسفية أساسيّة؛ وهي: المدخل الوضعي، والمدخل ما بعد الوضعي، والمدخل التفسيري، والمدخل البراغماتي؛ وذلك لارتباطها بموضوع الدراسة وأهدافها، ولعلاقتها بالدراسات التطبيقيّة في مجال تعليم اللغات الأجنبيّة، كما أنها ستساعد الباحثين في حقل تعليم اللغات الأجنبيّة في معرفة المدخل اللغويّ الذي يناسب طبيعة دراسته وبحثه الميداني؛ إذ يشير عدد من الباحثين إلى أنّ الدراسات الميدانية التي أجريت في هذا الميدان يجب أن تستند إلى مداخل فلسفية محددة، مع مراعاة طبيعة البحث والطريقة المستخدمة فيه (Myers, 1997; Neuman, 2011; Orlikowski & Baroudi, 1991, Alharahsheh & Pius, 2020).

ويتكون كلّ مدخل من المداخل الفلسفيّة السابقة (الوضعيّ، وما بعد الوضعيّ، والتفسيريّ، والبراغماتي) من عدة مكونات أساسيّة تُغطي افتراضات الباحث الأساسيّة، ومعاييره، وقيمه؛ وهي: البعد الوجودي، والبعد الأبستمولوجي (نظرية المعرفة)، والمنهجية، والطريقة/ الأداة، وسوف يتم تناولها في العناوين الآتية:

2–1 البعد الوجودي Ontological Dimension:

علم الوجود (Ontology) هو فرع من الفلسفة البحثيّة الذي يشير إلى مجموعة الافتراضات التي افترضها الباحث، ودفعته إلى الإيمان بوجود شيء حقيقي ومنطقي، أو بمعنى آخر ما طبيعة الظاهرة التي نبحث فيها وما حقيقتها؛ إذ يرى Kivunja & Kuyini (2017) أنّها الدّراسة الفلسفيّة لطبيعة الوجود والواقع الذي نعيش فيه، وعلاقته بالأشياء المحيطة به؛ إذ إنّه يفحص نظام المعتقد الأساسي الخاص بك كباحث نحو القضية التي تبحث فيها، ويؤكد Beck (1979 مذكور في Bracken, 2010) أنّ الغرض من علم الوجود في الدراسات الإنسانيّة هو فهم الواقع الذي يدرسه

الباحث كما يراه مختلف الناس، وإثبات تأثير وجهات نظرهم على الإجراء الذي يتخذونه. ومن هذا المنطلق؛ فالبعد الوجودي هو النقطة التي ينطلق منها أي باحث؛ لأنّه يحدد موقف الباحث من طبيعة الواقع، والسياق الاجتماعي، والتربوي الذي يعيش فيه، ويريد دراسته، وكيف يفهم العلاقة التي بين الناس في هذا الجانب من الواقع، إضافة إلى العلاقة التي بين الباحث وبين الواقع والسياق الاجتماعي من جهة أخرى (Blaikie, 2010، مذكور في الفقيه، 2017)؛ فالحقيقة أو (الوجود) من منظور فلسفي؛ إما أن تكون واحدة أو متعددة.

وعلى هذا الأساس؛ فهناك اختلاف بين نظرة الباحثين الفلسفيّة للحقيقة بناءً على نوعية المداخل البحثية التي يتبناها كلُّ باحث؛ فالحقيقة، أو بمعنى آخر (الوجود)، من وجهة نظر الوضعيين هي حقيقة واحدة قابلة للاكتشاف، ومستقلة عن الباحث، وعليه يرى الوضعيون أنّه يفترض ألا تتوسط مشاعرُنا فيها، ويتفق معهم في ذلك أنصار ما بعد الوضعية؛ حيث يرون أنّ الحقيقة موضوعيّة بيد أنّ هناك تدخلًا من قبل الباحثين في تفسير هذه الحقيقة واستنتاجها. من جانب آخر يفترض التفسيريون تعدد الحقيقة والوجود، بل يرون أنها خاضعة لمشاعر الباحثين وتفسيراتهم، ومزج البراغماتيون بين هذا وذاك؛ إذ يرون أنّ الحقيقةَ ممارسةٌ عمليّة متغيرة وفقًا للمنفعة؛ فهي مزيج بين الوضعية والذاتية.

2-2 نظرية المعرفة Epistemology:

يُسْتَعمل مصطلح نظرية المعرفة لوصف كيفية تعرّف الباحث على شيء ما، وكيفية معرفة الحقيقة والصدق؛ إذ وصفها Carson et al (2001) بأنها كيفية حصول الباحث على المعرفة من الواقع الذي يعيش فيه للوصول إلى الحقيقة؛ ويضيف Cooksey& McDonald (2011 مذكور في Kivunja & Kuyini, 2017) بأنها تهتم بأسس المعرفة من حيث طبيعتها، وأشكالها، وكيف يمكن اكتسابها، ثم توصيلها إلى الآخرين، وبناء على ذلك فإن نظرية المعرفة تساعد على التعمق في المعرفة.

ويختلف موقف الباحث الفلسفي في الحصول على المعرفة وفقًا لنوعية المدخل الفلسفي؛ ففي المدخل الوضعي يكون موقف الباحث موقفًا موضوعيًا دون تدخل الذات والمشاعر في ذلك، بل يحصل على النّتائج من خلال أدوات علميّة محكمة يتم تحليلها تحليلًا إحصائيًا؛ وبالتالي فإنّ المدخل الوضعي ينفي دور الفاعليّة البشرية، أو يقلل من شأنها، في حين يكون موقف الباحث الفلسفي وفقًا لمدخل ما بعد الوضعية موقفًا متفقًا مع المدخل الوضعي، إلا أنه لا يمكن أن يعزل مشاعره عن بحثه؛ على اعتبار أن الباحث يقوم بعملية ربط بين المتغيرات ويفسرها. أما الباحث التفسيري؛ فيجب أن يكون موقفه موقفًا ذاتيًا وليس موضوعيًا في الحصول على المعرفة من الواقع المتعدد الذي سوف

يقوم بدراسة مضامينه حيث يجمع البيانات عن طريق عدة أدوات نوعية بطريقة ذاتية ومباشرة (الفقيه، 2017 ;Bracken, 2010)، وأخيرًا يمزج البراغماتيون في وصولهم للمعرفة بين الموقف الموضوعي والذاتي؛ فالبيانات عندهم تجمع بطريقتين: الطريقة الموضوعية والطريقة الذاتية؛ باعتبار ارتباطها بالمنفعة.

2–3 القيم Axiology:

يشير مصطلح القيم في المداخل الفلسفيّة إلى خبرات الباحث وقراءاته الأكاديميّة، ووضعه الاجتماعيّ، والقضايا الأخلاقية التي تتصل ببحثه، ومدى تأثير ذلك في البحث؛ إذ يرى Kivunja & Kuyin (2017) أنّ مفهوم القيم يساعد الباحث في اتخاذ قرارات مفيدة في مشروعه البحثي؛ إذ يترتب على ذلك تحديد مفاهيم السلوك الصحيح أو الخاطئ وفهمها، ومن ثم يساعد الباحث على تغيير بعض الإجراءات غير المناسبة، كما أنّه يساعد على توضيح الإجراء المناسب الذي يجب أنْ يطّبقه الباحث، من حيث احترامه للمشاركين، وعلاقاته وخبراته.

وتختلف القيم في المداخل الفلسفيّة؛ ففي المدخل الوضعي يرى الوضعيون أنّه يجب ألا تتدخل هذه القيم والمبادئ والخبرات في نتيجة البحث، بل يجب أن يكون دورها دورًا موضوعيًا دون أي تأثير في الحقيقة أو النتيجة، في حين يرى التفسيريون أنّ لها دورًا ذاتيًا مؤثرًا في البحث، فلا يمكن أن يعزل الباحث نفسَه عن البحث، بل إنّ هذه القيم هي التي تحدد أبعاد البحث، أما المدخل البراغماتي؛ فيجمع بين هاتين الطريقتين (الموضوعية، والذاتية).

2–4 المنهجية Methodology:

تدل المنهجية على الإجراءات والخطوات التي تضبط البحث، وتستعمل لتوجيهه والإجابة عن أسئلته؛ للوصول إلى نتائج تتسق وطبيعة أهداف الدّراسة (الفقيه، 2017 ;Alharahsheh & Pius, 2020)، وتختلف المنهجيّة بناءً على نوعية المدخل الفلسفيّ؛ فلكل مدخل فلسفيّ منهجية تتناسب وطبيعة البيانات التي يجمعها الباحث ويحللها؛ فالمدخل الوضعي/ما بعد الوضعي، له عدة منهجيات تعتمد على الإحصاء ولغة الأرقام، في حين أنّ المدخل التفسيريّ يَعْتمِدُ على منهجيات نوعيّة متعددة تعتمد على الاستقراء والوصف والتحليل بطريقة ذاتية، وبين المدخل الوضعي، والتفسيري يقعُ المدخل البراغماتي؛ إذ إنه يجمع بين المنهجين الكمي والنوعي.

3–5 الطريقة/ الأدوات Methods:

هي الآليّات أو الأدوات التي يستعملها الباحث من أجل الحصول على البيانات للإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق الأهداف (الفقيه، 2017)، وتختلف الأدوات التي يستعملها الباحث وفقًا لنوعية المدخل الفلسفيّ؛ فلكلّ

مدخل فلسفي أدوات متعددة تساعده على الإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه. وبناءً على ذلك يجب على الباحث التطبيقيّ أنْ يختار الأدوات التي تناسب طبيعة بحثه؛ فهناك أدوات تساعد في إعطاء نتائج إحصائية تتفق مع توجهات المدخل الوضعي، في حين أنّ هناك أدواتٍ تعطي نتائجَ تفسيريّة ووصفية تتسق مع المدخل التفسيري، كما أنّ هناك أدوات تجمع بين الإثنين متسقةً مع المدخل البراغماتي حسب المنفعة التي يراها الباحث.

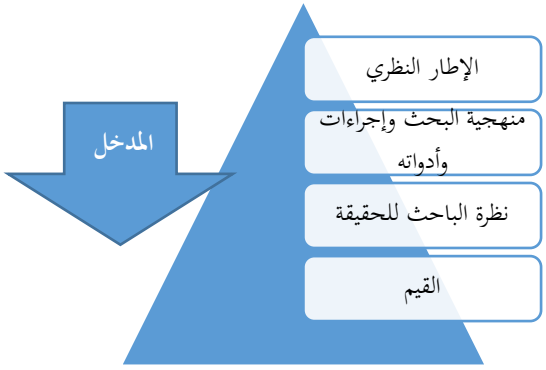
وسوف أتناول فيما يأتي أنواع المداخل الفلسفيّة بالتفصيل، من حيث الحديث عن المدخل الوضعي، والمدخل ما بعد الوضعي، والمدخل التفسيري، ثم المدخل البراغماتي.

3- ما المداخل الفلسفية الأكثر شهرة في اللسانيات التطبيقية وتعليم اللغات الأجنبية؟

إنّ اختيار المداخل الفلسفيّة في البحث العلمي يتأثر بعدة عوامل مختلفة؛ وهي الإطار النظريّ وأدبيات الدّراسة، ومنهجية البحث وإجراءاته وأدواته، وكذلك الافتراضات حول طبيعة الواقع والمعرفة، إضافة إلى القيم والمبادئ الأخلاقيّة؛ كما هو موضح في الشّكل الآتي:

شكل رقم1

يوضح هذا الشكل العوامل التي تؤثر في اختيار المدخل الفلسفي.



وسوف أتطرق إلى أربعة مداخل فلسفيّة في الدراسات الإنسانية والاجتماعية والتربوية وتعليم اللغات الأجنبيّة؛ وهي:

3-1 المدخل الوضعي Positivism paradigm:

كانت البدايات الفعلية لمفهوم المدخل الوضعي في الدّراسات العلمية في بداية القرن الثامن عشر الميلادي؛ من أجل تطبيق المفهوم العلميّ الذي يعتمد على العقل للوصول إلى الحقيقة بدلًا من الفكر الميتافيزيقي الذي كان سائدًا في بداية القرن الثامن عشر الميلادي، وقد ظهر وفقًا لهذا المفهوم تياران؛ هما التيار العقلاني، والتيار التجريبي؛ فالأول يرى أنّ العقل قد يصل إلى الحقيقة من خلال التّأمل والفكر، في حين يرى التيار الثاني (التجريبي) أنّه يجب أن يعتمد البحث على التجارب العلمية بالدرجة الأولى من خلال أدوات بحثية، ووفقًا لذلك بدأ التيار التجريبي في محاربة التيار العقلاني حتى انحسر وتلاشى التيار العقلاني، وعليه بدأت كثير من العلوم باستعمال التيار التجريبي في العلوم الطبيعية (العبدالكريم، 2020) عن طريق استعمال مناهج علميّة صرفة.

لقد أدى نجاح التيار التّجريبي في العلوم الطبيعيّة إلى تأثيره في كثير من البحوث العلميّة في مختلف التخصصات، وبدأ تأثيره أيضًا يظهر بوضوح في كثير من الدراسات الإنسانيّة والاجتماعية والتربوية في بداية القرن التاسع عشر الميلادي ومنتصفه على يد الفيلسوف الفرنسي Auguste Comte من أجل ترسيخ المفهوم العلميّ الحقيقيّ للبحوث العلميّة في العلوم الاجتماعيّة، وعلى هذا الأساس؛ بدأت أفكار هذا المفهوم الفلسفيّ الوضعي تؤثر في كلّ من Durkheim &Mill لتطبيقها في البحوث التطبيقيّة في العلوم الإنسانيّة (Hammersley, 2019; Kumatongo & Muzata, 2021؛ حيث يسعى المدخل الوضعيّ إلى التحقق والتنبؤ بأنماط السلوك الإنساني والتعليمي بطريقة أشبه بالقانون العلميّ والرياضيات والإحصاء، وأشبه بالتجارب العلميّة في العلوم الطبيعية التطبيقية. ويشير Taylor & Medina (2010) إلى أنّ المدخل الوضعيّ أصبح شائع الاستعمال في بحوث الدراسات العليا في الدراسات الإنسانية والاجتماعية والتربوية لاختبار الفرضيات والنظريات؛ إذ يرى Creswell (2008) أنّ المدخل الوضعيّ يساعد الباحثين في الدّراسات الاجتماعيّة عندما يتعلق البحث بعينة كبيرة قد لا يستطيع الباحث الانغماس فيها ومعرفة أبعادها.

ويؤمن بعض الباحثين (Halfpenny, 2014; Oberschall, 1972) أنّ هذه الدراسات الوضعيّة في العلوم الاجتماعية قد تؤدي إلى نتائج إيجابيّة قد تسهم في معالجة كثير من القضايا الإنسانيّة والاجتماعيّة والتربويّة؛ حيث يمكن للباحث الحد من المشكلات الاجتماعيّة، ومعالجة كثير من الظواهر، كما يمكنه حل المشكلات التي يواجهها أي مجتمع يدرسه الباحث، ووفقًا لهذه النتائج الإيجابيّة؛ فقد تم تطوير برامج إحصائية تساعد الباحث في الكشف عن الظاهرة الاجتماعية، وتساعده أيضًا في توثيق الحقائق الاجتماعية مثل برامج SPSS و Mann–whitney و T Test وغيرها من البرامج الإحصائية المختلفة (Hammersley, 2019).

لم تقف المداخل الوضعية عند العلوم الطبيعية، والعلوم الإنسانيّة والاجتماعية فقط، بل تجاوزت ذلك إلى كثير من الدراسات المتعلقة بالدراسات النفسية والتربوية وتعليم اللغات الأجنبية؛ حيث بدأ كثير من الباحثين بالاهتمام بالمدخل الوضعي لعدة أسباب من أهمها: أنّه يتميز بقدرته على الحصول على أكبر قدر من النتائج في المجتمعات التي يصعب على الباحثين الدخول فيها، وقدرته على تعميم النّتائج بطريقة كميّة قد تساعد في حل كثير من المشكلات التربوية (Taylor & Medina, 2011)، وعليه؛ اتجهت الأبحاث في ميدان تعليم اللغات الأجنبيّة إلى تجريب كثير من النّظريات والبرامج من أجل التأكد من فاعليتها في حلّ كثير من القضايا اللغوية التي قد تساعد في تطوير برامج تعليم اللغات وتعلمها، كما اتجه بعض الباحثين إلى مسح مجموعة كبيرة من المتعلمين والمعلمين للحصول على نتائج تساعد في تطوير التعليم، وجمع أكبر قدر من البيانات والمعلومات التي يمكن تعميم نتائجها.

وبناءً على ما تقدم؛ وبهدف رسم صورة أكثر وضوحًا؛ يمكننا تحديد ست خصائص مهمة يتفق عليها عدد من الباحثين في المدخل الوضعيّ؛ وهي:

1- تطبيق قوانين العلوم الطبيعيّة القائمة على الملاحظة والتجريب في البحوث الإنسانية والاجتماعية والتربوية وتعليم اللغات الأجنبية.

2- توحيد القوانين العلمية بعيدًا عن التأملات الفرديّة والشخصيّة وبعيدًا عن اختلاف الآراء والاجتهادات والمعتقدات الشخصيّة.

3-اعتقاد أنّ المعرفة موجودة، ويتم اكتشافها من خلال البحث.

4- قياس النتائج في المدخل الوضعي بطريقة كميّة إحصائية.

5- تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها في البحث الوضعي.

6- صياغة نتائج الدراسات الوضعية من خلال النظر إلى الجماعات وليس من خلال السلوكيات الفردية والمعتقدات (Erkmen, 2010).

وبناءً على ما ذكر؛ فإنه يمكن تطبيق مكونات المداخل الفلسفيّة البحثية وأبعادها على المدخل الوضعيّ كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 1

المكونات الفلسفيّة في المدخل الوضعيّ

المكوّن الفلسفي	المدخل الوضعي
علم الوجود	**الحقيقة مطلقة ومقيدة ومنعزلة ومجردة ولا علاقة لها باختلاف تفسيرات البشر.**
نظرية المعرفة	**طريقة الوصول للمعرفة تكون باستعمال أدوات علمية صرفة محددة وصارمة وباستعمال لغة الأرقام والإحصاء.**
القيم	**لا تتدخل تأثيرات الباحث وقيمه في البحث، بل يكون البحث موضوعيًا.**
المنهجية	**يستعمل التجربة والطرق الكمية من أجل التعميم، وعليه فهو منهج استنباطي، وليس استقرائي؛ إذ يستنبط الباحث النظريات والمعلومات من خلال التجربة.**
الأدوات	**يستعمل الباحث أدوات تعتمد على الإحصاء ولغة الأرقام.**

وقد أشار Burns (2000) إلى أن للمدخل الوضعيّ أربعة معايير للتحقق من صحة البحث؛ وهي:

- الصّدق الداخليّ: ويعني إلى أي مدى يمكن أنْ تُعزى النتائج التي تم الحصول عليها في البحث التجريبي إلى المتغير المستقل، أو بعبارة أخرى، هل المتغير التابع كان بسبب وجود المتغير المستقل الذي تم إدخاله على المجموعة التجريبية التي في محل الدراسة، أم هو بسبب متغيرات أخرى ليست بسبب التجربة (المتغير المستقل)، وعلى هذا الأساس، فإنه يجب على الباحث في المدخل الوضعي أن يتأكد من ضبط جميع المتغيرات الثانوية التي قد تؤثر في النتائج؛ حتى يثبت أنّ أيَّ تغيّر في النّتيجة (المتغير التابع) هو بسبب التجربة التي أدخلها على المجموعة التجريبيّة محل الدراسة، فإذا تحقق الباحث من ضبط جميع المتغيرات، وتحقق من أنّ المتغير التابع كان بسبب المتغير المستقل؛ فإنّه يحق له القول إنّ النتيجة التي ظهرت في البحث كانت بسبب المتغير المستقل، أو بعبارة أخرى كانت بسبب التجربة العلميّة التي تم إدخالها على المجموعة التجريبيّة.

- الصدق الخارجيّ: يعني إلى أي درجة يمكن تعميم النتائج التي تم الحصول عليها في دراسة أخرى وفي سياق مختلف، وهذا يدل على أن بياناتنا مأخوذة من عينة تمثل المجتمع الذي تقام فيه الدراسة؛ فإذا كانت النتائج التي تم الحصول عليها يمكن تعميمها؛ فهذا دليل على أنّ الدراسة تتمتع بدرجة كبيرة من الصدق الخارجي.
- الثبات: ويعني إلى أيّ درجة تعطي أداة البحث درجة مستقرة وقراءات متقاربة عند كل مرة تستخدم فيها في أوقات مختلفة، وفي أماكن مختلفة أيضًا، وعلى عينات دراسة مختلفة؛ فالمقياس الثابت هو الذي تكون فيها نسبة الارتباط في الاستعمال الأول والاستعمال الثاني مرتبطة بدرجة عالية، وقد أشار Bryman & Cramer (2004) إلى أن الأداة تتمتع بدرجة ثبات مقبولة إذا تجاوزت 0.8.
- الموضوعيّة: تعد من المعايير الأساسيّة في المدخل الوضعيّ، وتعني عدم التحيز، بل يجب أنْ يكون الباحث منفتحًا على المشاركين، أي مبتعدًا عن الذاتية والتحيّز.

3-2 مدخل ما بعد الوضعية Post-positivism paradigm:

على الرغم من سيطرة المدخل الوضعيّ على كثير من البحوث في الدّراسات الإنسانيّة والاجتماعيّة في منتصف القرن التاسع عشر، وعلى الرغم من إيمان كثير من الباحثين بأهمية المدخل الوضعي في الدّراسات الإنسانيّة، وأهمية تعميم نتائجه البحثية، إلا أنّه في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين الميلادي ظهرت كثير من الأفكار التي تنادي بعدم أهمية الدراسات الوضعيّة التي تطبق قوانين الدراسات العلميّة الطبيعية في ميدان الدراسات الإنسانية والاجتماعية، بل إنّ هناك عددًا من الباحثين رفضوا فكرة مساواة منهج العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة بالمنهجية المتبعة في دراسات العلوم الطبيعية؛ إذ يؤكد Hammersley (2019) أنّ هناك مجموعةً من الباحثين يؤكدون أن العلوم الطبيعيّة ليست مثالًا يحتذى به في الدراسات الإنسانية والاجتماعية، كما أنّه لا يجب أن تسيطر هذه القوانين على الدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية على اعتبار أن الباحث كما يرى Ryan (2006) بحاجة إلى مزيد من القيم، والعاطفة، ومعرفة الحقائق بصورة عميقة ونظرة أكثر شمولية من زوايا مختلفة، إلى جانب الحوار والنقاش والمثابرة والاندماج في سياق البحث.

ومن الأسباب التي أدت إلى العناية والتركيز على مدخل ما بعد الوضعيّة هي ارتباط الباحث بالسياق الإنساني والاجتماعي، فلا يمكن أن يكون معزولًا عن الواقع؛ فالمجتمع ليس عبارة عن آلة أو كينونة ذات بعد فيزيائي أو طبيعي يمكن قياسه وتعميمه وتطبيق نتائجه على كافة المجتمعات الإنسانية المشابهة له بشكل موضوعي وإحصائي؛ إذ يرى Ryan (2006) أنّ الدراسات الإنسانيّة والاجتماعيّة تعتمد على نوع الأسئلة والمشكلات التي يسعى الباحث إلى الحصول على نتائج تكون مناسبة لمثل هذه الدراسات الإنسانيّة والاجتماعيّة مشجعين في ذلك على استخدام

التفسيرات لاستكشاف تنوع الحقائق التي يمكن البحث فيها من خلال أدوات مختلفة، مع احترام جميع النتائج وتقديرها باعتبارها المكونات الأساسيّة لتطوير المعرفة وتفسيرها تفسيرًا يعتمد على كون المبحوثين مجتمعًا إنسانيًا قابلاً للفهم والاستنتاج والوصف والتفسير (Kumatongo & Muzata, 2021).

ومن هنا بدأت الدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية بالنظر بعمق إلى مدخل ما بعد الوضعية على أنّه النموذج الأنسب والأكثر اعتدالًا ومنطقية في مثل هذه الدّراسات، وبدأ كثير من الباحثين في تطوير هذا المدخل؛ إذ يشير Fox (2008) إلى أنّ Max Weber هو أول من طور مفهوم الفهم والتفسير والاستنتاج من خلال استخلاص السّياق الاجتماعيّ ومعرفته وفهمه، وأنه يجب أنْ تُفهم الحقائق الاجتماعيّة من مفهوم الذات بشكل كلي بالنظر إلى البشر على أنهم ذوات فاعلة ومنتجة للواقع الاجتماعي بدلًا من منظور المراقب المنعزل عن السياق الاجتماعي.

يقدم هذا المفهوم الأساس لكلّ من العلوم الإنسانية والاجتماعيّة التي تعترف بالحاجة المتزايدة إلى فهم جميع الحقائق والموضوعات وتفسيرها من أجل فهم النّظام الاجتماعي فهمًا عميقًا مرتبطًا بالموضوعية والذاتية، ووفقًا لذلك يرى Willis (2007) أنّ مدخل ما بعد الوضعية هو المدخل الذي يحترم آراء المشاركين وانطباعاتهم؛ إذ إنّه يتميز بالتفاعل بين الباحث وبين أفراد المجتمع الذي يريد الباحث دراسته، ويشير Creswell (2008) إلى أنّ مدخل ما بعد الوضعية يسمح باستعمال مزيد من الأدوات والإجراءات على البحوث التجريبيّة والمسحية، وهو ما يسمى باستعمال التثليث Triangulation.

بدأت أفكار Max weber (مذكور في Fox, 2008) تؤثر في كثير من العلماء الاجتماعيين؛ إذ بدأ كثير من الباحثين أمثال Alfred Schutz و Thomas Luckmann بتبني الأفكار التي ترى أنّ مدخل ما بعد الوضعية له أهمية كبيرة في الدراسات الإنسانيّة والاجتماعية؛ حيث يؤكد Fox (2008) أنّ هؤلاء العلماء بدأوا يدركون ضرورة تطوير هذا المدخل معتمدين على عدة قضايا أهمها ضرورة أنْ يكون الباحث ذا عاطفة باعتباره فردًا من المجتمع الذي يريد دراسته، وأنّ المعرفة والواقع الاجتماعيّ هما نتاج عمل من صنع البشر؛ فالمجتمع الذي تتم دراسته في العلوم الإنسانية والاجتماعية والتربوية هو مجتمع بشري له معانٍ إنسانية، وتفكير خاص، وهذا يختلف عن ما يتم دراسته في العلوم الطبيعيّة.

يتميز مدخل ما بعد الوضعيّة بعدة سمات تميزه عن المدخل الوضعي وعن بقية المداخل الفلسفيّة الأخرى؛ وهي:

1 – اعتراف مدخل ما بعد الوضعية أنّ المجتمع هم من يشكلون المعرفة.

2 – قبول مدخل ما بعد الوضعيّة خصوصية سياق الدّراسة، واحترامه جميع أفرادها، وأفكارها، وانغماس الباحث معهم؛ مفسرًا النتائج تفسيرًا موضوعيّا وذاتيّا.

3 – أدوات الدراسة في مدخل ما بعد الوضعية هي قدرات البشر مجتمعين، سواءً أكانوا باحثين أم أفرادًا في عينة الدراسة التي في محل البحث والتقصي.

إنّ مدخل ما بعد الوضعيّة يتفق مع المدخل الوضعيّ في كثير من المبادئ إلا أنّه لا يتفق معه في عزل مشاعر الباحث وانطباعاته وتفسيراته البحثية للظاهرة المراد دراستها، حيث يرى Taylor & Medina (2011) أنّ مدخل ما بعد الوضعية هو المدخل المعتدل في المداخل البحثيّة حيث يسعى إلى إنتاج معرفة موضوعيّة قابلة للتعميم حول الأنماط الاجتماعيّة مع مزيد من التأكيد باستعمال أدوات مختلفة ومزيد من التفسيرات والاستنتاجات.

إنّ مكونات المدخل ما بعد الوضعي هي نفسها مكونات كلّ المداخل الفلسفيّة والمدخل الوضعي على سبيل التحديد، إلا أنها تتميز بما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 2

المكونات الفلسفية في المدخل ما بعد الوضعية

المكون الفلسفي	مدخل ما بعد الوضعية
علم الوجود	**الحقيقة مطلقة وموجودة، إلا أنه لا يمكن عزل البشر منها، فهم أساس تكوينهم.**
نظرية المعرفة	**طريقة الوصول للمعرفة تكون من خلال فهم العلاقات والقوانين التي تحكمها وتربط بين المتغيرات المختلفة.**
القيم	**يتبنى قيم الباحث الموضوعي، إلا أنه لا يمكن أن يعزل الذات والعاطفة.**
المنهجية	**يستعمل طرقًا مختلفة من أجل الوصول إلى النتائج، وعليه فهو منهج استقرائي وصفي.**
الأدوات	**يستعمل الباحث أدوات مختلفة تعتمد على الإحصاء ولغة الأرقام، والتفسير والوصف.**

3-3 المدخل التفسيري Interpretivism paradigm:

نشأت التفسيريّة في أواخر السبعينيات من القرن العشرين متأثرةً بعلم الأنثروبولوجيا الذي يهدف إلى فهم الثّقافات الأخرى من الداخل، معتمدةً على أنّ الحقيقة متعددة وليست واحدة، وتكون من خلال التفاعلات البشريّة (Taylor, 2011)، ويرى المدخل التفسيريّ أن هناك اختلافًا بين الظواهر الفيزيائية والظواهر الاجتماعية؛ فالظواهر الاجتماعية تكون من خلال دراسة الواقع الاجتماعي بعمق من داخل المجتمع الذي يقوم الباحث بدراسته (Nguyen, 2019)، إذ إنّ إنتاج المعرفة والتوصل إليها لا يكون إلا من عملية تفاعلات مطولة بين الباحث والمبحوثين من خلال الانغماس في السياق الذي في محل الدّراسة، واستعمال أدوات الملاحظة والمقابلات الرسمية، وغير الرسميّة، وإقامة علاقة سليمة أخلاقيًا باحترام الكائنات البشرية، مؤمنين أنها لا توجد طريقة معينة للمعرفة، ولا توجد طريقة موضوعية مستقلة عن التفكير البشريّ.

ولتحقيق نتائج بحثية جيدة في المدخل التفسيريّ؛ يجب أن يقوم الباحث ببناء المعلومات بشكل فردي، وبناء معلومات حقيقية جديرة بالثقة من خلال السياق الاجتماعي المراد دراسته، مع خلق علاقات ودية تخضع للطابع الإنساني؛ وبناءً على ذلك يرى Taylor (2011) أنّ هذا المدخل الذي يطبق على البحث التربوي يساعد في بناء مفاهيم محلية غنيّة بتجارب المعلمين والطلاب وثقافات الفصول الدراسيّة والمدارس والمجتمعات التي يدرسونها، ويستخدم الباحث التفسيري منهجًا نوعيًا مستعينًا بعدة أدوات نوعية. وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أنّه يمكن للباحث وفق المدخل التفسيري إنشاء بيانات رقمية، إلا أنه لا يمكن الاعتماد عليها وحدها؛ فهي أرقام قابلة للوصف ولتوفير قاعدة بيانية يمكن أن تساعد الباحث في التحليل والوصف والتفسير، مثل استعمال بعض البرامج المساعدة في تحليل البيانات النوعيّة؛ كاستعمال برنامج (MAXQDA) و (NVIVO).

وتختلف مكونات المداخل الفلسفيّة في المدخل التفسيري عنها في المدخل الوضعي وما بعد الوضعي، على الرغم من اشتراكها في بعض النقاط مع المدخل ما بعد الوضعي؛ إلا أنها ترى أنّ الحقيقة نسبية ومتعددة على اعتبار أنّ الواقع من وجهة نظر التفسيريين غير موضوعي ويختلف من شخص إلى آخر، في حين أنّ نظرية المعرفة لا تكون بمعزل عن حواسنا وتفسيراتنا؛ فهي نظرية ذاتية تقوم على ظواهر العالم الخارجيّ؛ إذ يؤكد Scotland (2012) أن هناك تفاعلًا بين البشر في عدة أمور، وأن المعنى يبنى من خلال الباحث والمبحوثين. والجدول الآتي يوضح موقف الباحث التفسيريّ وفقًا لمكونات المداخل الفلسفيّة.

جدول 3

المكونات الفلسفيّة في المدخل التفسيري

المكون الفلسفي	مدخل ما بعد الوضعي
علم الوجود	**الحقيقة ليست مطلقة، بل مبنية على آراء متعددة تختلف حسب إدراك البشر لها.**
نظرية المعرفة	**طريقة الوصول للمعرفة تكون من خلال استكشاف الآراء.**
القيم	**لا يمكن أن يكون الباحث بمعزل عن البحث، بل هو جزء من مشروعه البحثي.**
المنهجية	**يستعمل الطرق النوعية من أجل الوصول إلى النتائج، وعليه فهو منهج استقرائي ويلجأ للتكرار والمقارنة.**
الأدوات	**يستعمل الباحث في المدخل التفسيري أدوات تعتمد على الوصف والتفسير، مثل الملاحظة الكيفية، والمقابلات والتسجيل والاستدعاء بالإثارة وغيرها.**

وتختلف معايير تطبيق الصدق والثبات في المدخل التفسيري عنها في المدخل الوضعي، وما بعد الوضعي؛ وبناءً على ذلك؛ فإنّه يجب على الباحث التفسيري أنْ يثبت للقارئ أنّ النتائج التي توصل إليها محل ثقة ومصداقية؛ إذ يرى Lincoln & Guba (1985) أنّه يجب على الباحث التفسيري أن يثبت للجمهور أن النتائج التي توصل إليها ذات ثقة ومصداقية (ص. 290)؛ لأن تحليل البيانات كما ذكر Creswell (2013) يتم من خلال إصلاح البيانات وترتيبها وتنظيمها ثم ترميزها، ثم تقليصها إلى فئات ثم موضوعات من أجل وصفها، ومناقشتها، وتفسيرها، وربطها بنظريات ذات علاقة بموضوع الدّراسة.

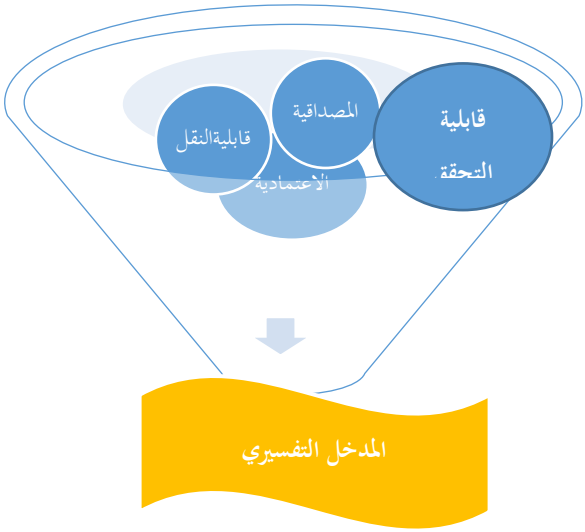
لقد ذكر Lincoln & Guba (1985) أنّ هناك أربع إستراتيجيات لإثبات موثوقيّة الدراسات النوعية وتعزيز مصداقيتها في المدخل التفسيريّ؛ وهي:

- المصداقية Credibility، والتي يقابلها الصدق الداخلي في البحوث الوضعية/الكمية، ويمكن تحقيقها من خلال الوصف الدقيق، واستعمال أكثر من أداة لجمع البيانات والمعلومات من مجتمع الدراسة.

- قابلية النقل Transferability والتطبيق في سياقات أخرى، والتي يقابلها التعميم Generalization في المدخل الوضعي، أو الصدق الخارجيّ في المدخل الوضعي/ الكمي، ويمكن تحقيق قابلية النقل من خلال الوصف الدقيق للإجراءات من بداية البحث حتى نهايته، بحيث يتمكن القارئ من الاستفادة من النتائج وتطبيقها، وذلك من خلال معرفة السياق الذي قامت فيه الدراسة، أي وصف كلّ تفاصيل الدراسة وصفًا عميقًا.
- الاعتماديّة Dependability، ويقابلها الثبات في المدخل الوضعي، ويتم تحقيقها في المدخل التفسيري من خلال استعمال التثليث، وعرض الإجراءات والنتائج على قرين من ذوي الخبرة.
- قابليّة التحقق، (التأكيدية) Confirmability ويقابلها الموضوعية Objectivity في المدخل الوضعي/ الكمي، ويتم تحقيقها من خلال استعمال طريقة التثليث والتأكد من النتائج، وفحصها مع بعض الخبراء المتخصصين في هذا الميدان، وكذلك مراجعة نتائج التحليل مع المشاركين للتأكد أنّ الباحث التفسيريّ نقل وجهة نظر المشاركين بكل مصداقية؛ فعلى سبيل المثال أثناء إجراء المقابلات الشخصية يعود الباحث لبعض الأفراد المشاركين للتأكد من أنّه ذكر المعلومات المنسوبة إليهم في الدراسة بشكل صحيح. والشكل التالي يوضح كيفية تحقيق التأكد من موثوقية المدخل التفسيري.

شكل رقم 2

يوضح كيفيّة التأكد من موثوقية المدخل التفسيري



3-4 المدخل البراغماتي Pragmatism paradigm:

نشأت البراغماتيّة من خلال الأعمال التي قدمها كلّ من William James و Dewey و Charles Sanders Peirce وتعني الفعل والممارسة العمليّة من أجل البحث عن الحلول الممكنة للمشاكل الإنسانيّة المعقدة؛ إذ يعتقد البراغماتيون أنّه يجب أنْ يتوقف الباحثون عن طرح الأسئلة الموضوعيّة حول قوانين الطبيعة والواقع مؤمنين أنّ الواقع الإنسانيّ يختلف تمامًا عن قوانين الطبيعيّة (Parvaiz, et al, 2016)؛ فالمدخل البراغماتي يحتضن كلًا من المدخل الوضعي، والمدخل التفسيري؛ إذ إنّه يجمع بين التصاميم البحثيّة المختلطة، الكمية والنوعية؛ فالباحثون البراغماتيون يؤمنون أنّه لا يجب على الباحث أنْ يميل إلى مدخل فلسفيّ واحد كما فعل أنصار المدخل الوضعي، أو كما فعل أنصار المدخل التفسيري (Kumatongo & Muzata, 2021).

إنّ استخدام التصاميم المختلطة من قبل الباحثين البراغماتيين يمكّنهم من الحصول على فهم شامل للظواهر قيد الدّراسة؛ وذلك بسبب المرونة الكاملة لاختيار الأساليب والتقنيات والإجراءات المناسبة لاحتياجات البحث وأغراضه على اعتبار أنّ البراغماتية تتناسب مع البيئات التطبيقيّة حيث توجد ظواهر اجتماعيّة معقدة، مما يجعلها النّموذج الأكثر شيوعًا في التصاميم ذات الطبيعة المختلطة (Morgan, 2014).

ويمكن تطبيق مكونات المداخل الفلسفيّة البحثية على المدخل البراغماتي كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول 4

المكونات الفلسفيّة في المدخل البراغماتي

المكون الفلسفي	المدخل البراغماتي
علم الوجود	**يرى أن الحقيقة متغيرة، وهي ممارسة عملية وتطبيق للأفكار.**
نظرية المعرفة	**تعتبر الطرق الموصلة للحلول هي أفضل الطرق للوصول للمعرفة والنتائج وتجمع بين الموضوعية والذاتية والتفسيرات والاستنتاجات.**
القيم	**لا يمكن أن يكون الباحث بمعزل عن البحث، بل هو جزء من مشروعه البحثي.**

المنهجية	**يستعمل الطرق الكمية والنوعية من أجل الوصول إلى النتائج، (منهج مختلط).**
الأدوات	**يستعمل الباحث في المدخل البراغماتي أدوات مختلطة تجميع بين الكمية والنوعية.**

وقد انبثقت جميع المداخل الفلسفية الآنفة الذكر من عدة فلسفات مختلفة؛ كما هو موضح في الشكل الآتي:

شكل 3

يوضح هذا الشكل الفلسفات التي انبثقت منها المداخل البحثية

4- كيف يمكن تطبيق المداخل الفلسفيّة في بحوث تعليم اللغة العربية لغة ثانية؟

يقع بعض الباحثين المبتدئين في بعض المشكلات الأساسيّة فيما يتعلق بطرق اختيار المنهج المناسب الذي يتسق وطبيعة المدخل الفلسفيّ، وهناك سؤال يطرحه عدد من الباحثين وهو: هل اختلاف المنهج البحثي يتضمن اختلاف المدخل الفلسفيّ أيضًا. فقد طرح Guba& Lincoln (1988) مثل هذا السؤال على النّحو الآتي: هل اختلاف المداخل الفلسفيّة تعني بالضرورة اختلاف المنهج البحثي؟

الحقيقة التي ينبغي أن نشير إليها هي أن هناك علاقةً قويةً بين المدخل الفلسفي والمنهج المتبع في الدراسة؛ لأن المدخل الفلسفي هو انعكاس لعدة أمور أهمها أسئلة البحث، واختيار المشاركين، وأدوات جمع البيانات، وإجراءات البحث؛ إضافة إلى طريقة تحليل البيانات؛ فالبيانات التي يتم تحليلها تحليلًا كميًا عن طريق الإحصاء واستخدام لغة الأرقام والنسب المئوية سوف تكون ذات علاقة بالمدخل الوضعي وما بعد الوضعي، وبالتالي تدخل ضمن المنهج الكمي بأنواعه المختلفة، في حين أنّ البيانات التي يتم تحليلها تحليلًا نوعيًا عن طريق الوصف والتفسير سوف تكون متسقة مع المدخل التفسيري، والتي يجب أن تكون ذات منهجية نوعية، وأخيرًا تندرج البيانات التي تجمع بين الإثنين تحت مظلة المدخل البراغماتي ذي التصميم المختلط.

وتندرج تحت المداخل الفلسفيّة بعض المناهج المختلفة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم 5

المناهج البحثية المندرجة تحت مظلة المداخل الفلسفيّة

المدخل الوضعي	مدخل ما بعد الوضعية	المدخل التفسيري	المدخل البراغماتي
المنهج التجريبي. **المنهج شبه التجريبي.** **المنهج الارتباطي.** **منهج المقارنة السببية.** **المنهج المسحي باستعمال أداة كمية.**	**وهو المدخل الذي يعتمد على ذات المناهج التي في المدخل الوضعي بيد أنه لا يمكن عزل الباحث عن النتائج، إذ يسعى الباحث في المدخل ما بعد الوضعي إلى وصف النتائج وتفسيرها تفسيرًا ذاتيًا.**	**منهج دراسة الحالة.** **المنهج الاثنوجرافي.** **منهجية البحث النوعي الإجرائي.** **منهجية البحث النوعي الظاهراتي.** **منهجية البحث السردي.** **تحليل الخطاب/المحادثة.** **المنهج الاستقرائي.**	**يجمع بين المدخلين السابقين، ويستعمل تصاميم مختلطة ذات أدوات كمية ونوعية، وتحليلات مختلفة بما يحقق الأهداف المرغوبة.**

على الرغم من الانتقادات التي وجهت إلى المدخل الوضعيّ وعدم مناسبته للدراسات في العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة بحجة الاختلافات الكبيرة بين العلوم الطبيعيّة والإنسانية، إلا أني سأحاول أن أتناول بعضًا من الدراسات التي استعملت المداخل الفلسفية السابقة (الوضعي، ما بعد الوضعي، التفسيري، والبراغماتي) في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بغض النظر عن الانتقادات لكلّ من المداخل الفلسفية السابقة، والسبب الذي دعاني إلى تطبيقه على هذه

الدراسات هو تبسيط هذه المداخل الفلسفية لبعض الباحثين، مع ترك هذه الاختلافات والانتقادات للمتخصصين في مجال فلسفة المناهج العلميّة.

هناك عدة دراسات في حقل تعليم اللغة العربية لغة ثانية تناولت المداخل الفلسفيّة عن طريق استعمال مناهج مختلفة تتسق مع المداخل الفلسفية الآنفة الذكر. وعليه؛ فقد قام بابكر (2016) بدراسة شبه تجريبيّة من أجل التأكد من مدى فاعلية "إستراتيجية المواجهة المركزة" في تنمية مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربيّة لغة ثانية. وقد اعتمد الباحث على المنهج التجريبي عن طريق تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين؛ وهي المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، وقد تم إدخال المتغير المستقل على المجموعة التجريبية، في حين استخدم الطريقة التقليدية على المجموعة الضابطة، أي لم يدخل الباحث برنامج إستراتيجية المواجهة المركزة. كما تم التأكد من ضبط جميع المتغيرات الثانوية للتأكد من تأثير التجربة في نتيجة الدّراسة.

وبالنظر إلى هذه الدراسة ومن أجل تطبيق مكونات المداخل الفلسفيّة؛ يتضح ما يلي:

أنّ علم الوجود المطبق في هذه الدراسة كان مطلقًا وواقعيًا وموضوعيًا؛ إذ إنّ النتيجة التي ظهرت كانت بشكل موضوعي بسبب التجربة العلميّة التي طبقها الباحث كما ذكر أنصار المدخل الوضعي، بيد أن الباحث قد فسّر النتائج ووصفها باعتباره باحثًا له علاقة بعينة البحث، وعليه فإنه يمكن أن يكون ذلك وفق مدخل ما بعد الوضعية.

أما نظرية المعرفة والوصول للحقيقة؛ فقد قام الباحث بتصميم تجربة ومتغير مستقل وهو "إستراتيجية المواجهة المركزة" من خلال أدوات علمية محكمة بعد تطبيق معايير الصدق والثبات عليها، ومن خلال ضبط جميع المتغيرات الثانوية وفق القوانين العلمية في العلوم الطبيعية من أجل إثبات أن التغير في النتيجة أو ما يسمى المتغير التابع كان بسبب التجربة العلمية التي طبقها الباحث، وقد توصل إلى النتيجة النهائية للبحث من خلال لغة الأرقام والإحصاء وبعض البرامج العلمية.

كما يظهر في مكون القيم أنّ الباحث بمعزل عن البحث، ولم يتدخل في النتائج، بل ظهرت النتائج بشكل موضوعيّ دون تدخل عواطف الباحث في النتيجة، وقام بتحليل النتائج تحليلًا كميًا عن طريق استعمال البرامج الإحصائية، وبناءً على ذلك فهذه الدراسة تندرج تحت المدخل الوضعي، وتندرج أيضًا تحت مظلة المدخل ما بعد الوضعي على اعتبار أن الباحث لم ينعزل عن سياق الدراسة، وقام بتفسير النتائج الإحصائية، ومناقشتها بشكل ذاتي.

أما فيما يتعلق بالمدخل التفسيريّ؛ فقد قامت الشمري (1431) بإجراء دراسة حالة على عينة من متعلمات اللغة العربية غير الناطقات بها اللائي يدرسن في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقات بها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن بالرياض من أجل الكشف عن إستراتيجيات استعمال المعجم التي توظفها متعلمات اللغة العربية غير الناطقات بها، مع محاولة تتبع التغيّر الذي يطرأ على استخدام إستراتيجيات استعمال المعجم، وقد استعملت الباحثة المنهج النوعيّ بتطبيق منهج دراسة الحالة عن طريق استعمال أكثر من أداة وهي المقابلة شبه المنتظمة، والمذكرات، وقامت بتحليل نتائج الدراسة تحليلًا نوعيًا ذاتيًا.

وعند النّظر إلى مكونات المداخل الفلسفيّة؛ نجد أنّ الحقيقة في هذه الدراسة غير مطلقة بل هي متعددة بناءً على اختلاف أراء المشاركات في الدّراسة، وإن الوصول للحقيقة كان عن طريق استكشاف الآراء والانطباعات والإستراتيجيات من خلال توظيف الأدوات النوعية، كما أنّ الباحثة جزء من البحث تصرح بآرائها ودوافعها، ومواقفها، وتعبر عن آرائها وتفسيراتها لكل الإستراتيجيات التي عبرت عنها من قِبل عينة الدراسة. وقد اعتمدت الباحثة على المنهجية الاستقرائية النوعية من خلال توظيف الأدوات النوعية لدراسة الظاهرة التي تريد دراستها في بيئتها الطبيعية. تجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أنّ الباحثة قد قامت بوصف سياق الدراسة وصفا تفصيليًا، والإجراءات التي قامت بها من أجل إثبات موثوقية الدراسة معتمدةً على إستراتيجيات الموثوقية التي ذكرها Lincoln & Guba (1985)، وبناءً على تلك المكونات الآنفة الذكر؛ فهذه الدراسة تقع ضمن حدود المدخل التفسيري.

من جانب آخر قام عسيري (2022) بإجراء دراسة ميدانية حول تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي، وقد استعمل الباحث المنهج المختلط من خلال استعمال أداة الاستبانة، وأداة المقابلة الشخصية، مستعينًا بالتحليل الكميّ عن طريق التحليل الإحصائي من خلال التكرارات والانحرافات المعيارية والنسب المئوية، وكذلك قام بتحليل البيانات تحليلًا نوعيّا عن طريق التحليل الموضوعي Thematic analysis.

وعند النظر إلى الدّراسة السابقة في محاولة لتطبيق مكونات المدخل الفلسفيّ عليها؛ نجد أنّ الحقيقة مطلقة وموجودة إلا أنها تكونت من خلال أفراد عينة الدراسة وانطباعاتهم عن المدخل التواصلي، كما أنّ الوصول للحقيقة كان من خلال فهم العلاقات والقوانين، ومن خلال استعمال أداتين مختلفتين إحداهما كمية موضوعية والأخرى نوعية ذاتية، كما نلحظ أنّ الباحث له أثر على البحث مع امتزاجه بالموضوعية من خلال نتائج البحث، وبإعادة النظر في البحث نجد أنّ الباحث قد وظف الطرق الكمية والنوعية أثناء تحليل البيانات؛ فقد استعمل التحليل الإحصائي، والتحليل النوعي، وبناء على مكونات المدخل الفلسفي؛ فإنه يمكن اعتبار هذه الدراسة ضمن حدود

المدخل البراغماتي، على اعتبار أنها دراسة مختلطة تجمع بين المنهجين، كما أن تصميمها ذو طبيعة ذاتية وموضوعية كما سبق ذكره.

5 الخاتمة والتوصيات:

موضوع هذه الدّراسة هو المداخل الفلسفية وتطبيقاتها في حقل تعليم اللغة العربية لغة ثانية، حيث تناولت الدّراسة الحالية التطورات والتغيرات في المداخل الفلسفية بدءًا بالمدخل الوضعي، الذي يطبق مبادئ العلوم الطبيعيّة على العلوم الإنسانية الاجتماعية والتربويّة، مؤمنًا أن المناهج الصارمة والخطوات العلمية الدقيقة ستؤدي إلى نتائج إيجابية، ومرورًا بالمدخل ما بعد الوضعي، الذي يرى الاعتدال في المداخل الفلسفيّة معتمدًا على الأساليب العلمية الموضوعيّة والتفسير والاستنتاج، من خلال توظيف ما يؤدي إلى الكشف عن الحقيقية، كما رأى التفسيريون أنه يجب أن تنطلق الدراسات الإنسانية والاجتماعية من منظور الذات، حيث يرى التفسيريون أنّ الطابعَ البشريّ يجب ألا يخضع للقوانين العلمية الصارمة المطبقة في العلوم الطبيعيّة، وأخيرًا يرى البرغماتيون أنّ الحقيقة مرتبطة بالمنفعة، وتكون من خلال الموضوعية والتفسيرية. وعلى الرغم من هذه الاختلافات، نستنتج أنّ الباحثين بدأوا يدركون أنه لا يوجد مدخل فلسفي مناسب يمكن أن يكون مساعدًا في حل كثير من المشكلات العلمية، ويحقق كثير من أهدافها؛ إذ إن لكل مدخل فلسفي ميزة تختلف عن المدخل الفلسفي الآخر، وعلى الباحث أن يختار ما يناسبه بناءً على ما يخدم بحثه من خلال النظر إلى مكونات المداخل الفلسفية ومدى تحقيقها لأهداف البحث، ويشير Morgan(2007) في هذا الصدد إلى أنه يجب على الباحثين أن يطلعوا على المداخل الفلسفية، ومكوناتها من أجل اختيار المدخل المناسب الذي يتسق مع بحثه. من هذا المنطق فإن دراسة المداخل الفلسفية، وتوظيفها، ومعرفة مكونتها ستكون مساعدة لكثير من الباحثين، وستكون مساعدة لتوجيه البحث العلمي لمزيد من الدراسات؛ ومنها:

- اتجاهات معلمي اللغة العربية لغة ثانية نحو استعمال المداخل الفلسفية.
- اعتقادات طلاب الدراسات العليا تجاه المدخل الوضعي/ ما بعد الوضعي/ التفسيري/ البراغماتي.
- مفهوم المدخل التفسيري وتطبيقاته في ميدان تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
- المدخل الوضعي والمدخل ما بعد الوضعي، وتطبيقاته في اللسانيات التطبيقية.
- العلاقة بين المداخل الفلسفية، والأدوات البحثية: دراسة تطبيقية على مجموعة من الدراسات اللسانية.
- بحوث اللسانيات التطبيقية العربية من الوضعية إلى التفسيرية، دراسة تحليلية على الدراسات اللغوية العربية.
- علم الوجود، ونظرية المعرفة في الدراسات الإنسانية واللسانيات التطبيقية العربية.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

بابكر، أحمد. (2016). أثر استخدام إستراتيجية المواجهة المركزة في تنمية مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، مؤتمر إسطنبول الدولي الثاني، الطبعة الأولى.

الشمري، فوزا. (1431). إستراتيجيات استعمال المعجم: دراسة حالة على متعلمات اللغة العربية غير الناطقات بها، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

عسيري، جابر. (2022). تدريس اللغة العربية لغة ثانية عن بعد في ضوء المدخل التواصلي، مجلة العلوم التربوية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (31) 2.

الفقيه، أحمد. (2017). تصميم البحث النوعي في المجال التربوي مع التركيز على بحوث تعليم اللغة العربية، المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية (2) 3.

المراجع الأجنبية References:

Alharahsheh, H. H., & Pius, A. (2020). A review of key paradigms: Positivism VS interpretivism. Global Academic Journal of Humanities and Social Sciences, 2(3), 39-43.

Anwaruddin, S. M. (2019). Knowledge mobilization in TESOL: Connecting research and practice, Brill: Boston.

Bracken, S. (2010). Discussing the Importance of Ontology and Epistemology Awareness in Practitioner Research. Worcester Journal of learning and teaching, (4).

Bryman, A. and D. Cramer. (2004) Quantitative data analysis with SPSS 12 and 13: Aguide for social scientists. London: Routledge

Burns, B. R. (2000). Introduction to Research Methods, 4 th Edn. Frenchs Forest, Pearson education. Candy. P.C. (1989). Constructivism and the study of'self-direction in adult learning. Studies in the Education of Adults, 21(2), 95-116.

Carson, D., Gilmore, A., Perry, C., and Gronhaug, K. (2001). Qualitative Marketing Research. London: Sage.

Creswell, J. (2008). Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Creswell, J. W. (2013). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2000). Handbook of qualitative research, Sage, London. Sage

Erkmen, B. (2010). Non-native novice EFL teachers' beliefs about teaching and learning (Doctoral dissertation, University of Nottingham).

Fox, N. J. (2008). Post-positivism. The SAGE encyclopedia of qualitative research methods, 2, 659-664.

Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. Handbook of qualitative research, 3rd Edn. (pp. 105 – 117).

Guba, E.G. & Lincoln. Y.S. (1988). Do inquiry paradigms imply inquiry methodologies? In D.M. Fetterman. (ed.) Qualitative approaches to evaluation in education: The silent scientific revolution. (pp. 89-115), London, Praeger.

Halfpenny, P. (2014). Positivism and sociology (RLE Social Theory): Explaining social life. Routledge.

Hammersley, M. (2019). From positivism to post-positivism: Progress or digression?. Teoria Polityki, (3), 175-188.

Kivunja, C., & Kuyini, A. B. (2017). Understanding and applying research paradigms in educational contexts. International Journal of Higher Education, 6(5), 26-41. doi:doi:10.5430/ijhe.v6n5p26

Kumatongo, B., & Muzata, K. K. (2021). Research paradigms and designs with their application in education. Journal of Lexicography and Terminology (Online ISSN 2664-0899. Print ISSN 2517-9306)., 5(1), 16-32.

Lather, P. (1986). Research as praxis. Harvard Educational Review, 56(3), 257-277.

Lincoln, Y.S., & Guba, E. (1985), Naturalistic Inquiry. Newbury Park, California: Sage.

Mackenzie, N. & Knipe, S. (2006). Research dilemmas: paradigms, methods and methodology. Issues In Educational Research, 16, 1-15.

Morgan, D. L. (2014). Pragmatism as a paradigm for social research. Qualitative inquiry, 20(8), 1045-1053.

Morgan, D.L. (2007). Paradigms Lost and Pragmatism Regained: Methodological Implications of Combining Qualitative and Quantitative Methods. Journal of Mixed Methods Research, 1(1), 48-76

Myers, M. D. (1997). Qualitative Research in Information Systems. MIS Quarterly, 21(2), 241–242.

Neuman, W. (2011). Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches. Boston: Pearson Education.

Nguyen, T. T. L. (2019). Selection of research paradigms in English language teaching: Personal reflections and future directions. KnE Social Sciences, 1-19.

Oberschall, A. (Ed.). (1972). The establishment of empirical sociology: Studies in continuity, discontinuity, and institutionalization. New York: Harper & Row.

Orlikowski, W. J., & Baroudi, J. J. (1991). Studying Information Technology in organizations: Research approaches and assumptions. Information Systems Research, 2(1), 1–28.

Parvaiz, G. S., Mufti, O., & Wahab, M. (2016). Pragmatism for mixed method research at higher education level. Business & Economic Review, 8(2), 67-79.

Rahi, S. (2017). Research design and methods: A systematic review of research paradigms, sampling issues and instruments development. International Journal of Economics & Management Sciences, 6(2), 1-5.

Ryan, A. B. (2006). Post-positivist approaches to research. Researching and Writing your Thesis: a guide for postgraduate students, 12-26.

Scotland, J. (2012). Exploring the philosophical underpinnings of research: Relating ontology and epistemology to the methodology and methods of the scientific, interpretive, and critical research paradigms. English language teaching, 5(9), 9-16.

Taylor, P. C., & Medina, M. (2011). Educational research paradigms: From positivism to pluralism. College Research Journal, 1(1), 1-16.

Willis, J. W. (2007). Foundations of qualitative research: Interpretive and critical approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.