

ה"מהפכה האיכותית" במתודולוגיה המחקרית, במדעי החברה בכלל ובמדעי החינוך בפרט, בשלושת העשורים האחרונים.

תקציר

בשלושים השנים האחרונות רבתה בעולם ההתעניינות בשיטות מחקר נטורליסטיות איכותיות במדעי החברה ובתחום החינוך. היום קיימת מודעות לכך שבעיות המחקר בחינוך הן מורכבות ומסובכות ובדיקתן אינה יכולה להגיע למיצוי מלא באמצעות סיכומים סטטיסטיים של מימצאים כמותיים בלבד, הבודקים בעיקר תוצרים. גישות מחקר נטורליסטיות איכותיות מבקשות להבין ולפרש תהליכים של הוראה ולמידה כפי שהם ניתפסים על-ידי הנחקרים והחוקר כאחד. המאמר סוקר את הפילוסופיה העומדת מאחורי המחקר האיכותי, את מאפייני המחקר האיכותי, את יתרונות השימוש בו, את חסרונותיו, את הכלים בהם הוא משתמש לאיסוף ולניתוח נתונים, ואת אופני תיקוף מימצאיו. המאמר נוגע בשאלות אתיות חשובות, ומציע לנצל אמצעים כמותיים ו/או איכותיים במחקר החינוכי, בהתאם למטרות המחקר.

"בתקופה הראשונה: תחרות ומחלוקת בין המחקר
האיכותי לכמותי,
בתקופה השנייה: שביתת נשק והכרה בזכות קיום
הרדית,
בתקופה השלישית: שתוף פעולה ותרומה
הרדית".

(Smith & Heshusius, 86)
"המהירות שבה תפסה המתודולוגיה האיכותית
מקום חשוב כל-כך במדעי החברה היא לא פחות
מאשר מדהימה".

(Denzin & Lincoln, 94)

הקדמה

בשנים האחרונות רבתה ברחבי תבל ההתעניינות בשיטות מחקר נטורליסטיות ואיכותיות, וזאת בשל המודעות לכך, שהבעיות המשמשות נושאים למחקר בחינוך הן מורכבות ומסובכות, ובדיקתן אינה מאפשרת להגיע למיצוי מלא באמצעות סיכום סטטיסטי של ממצאים כמותיים בלבד (צבר, בן יהושוע, 90).

אפתח בתיאור מחקר שהופיע בספרה של פרופ' נעמה צבר, לה אני חייבת את הסימפתיה שיש לי לתחום.

במחקר זה – "בעל החיים וסביבתו" (1981), בדק צוות של אוניברסיטת תל-אביב באופן שיטתי ומעמיק, תוכנית לימודים בטבע. שאלת המחקר זכתה לתשובה, רוב המורים אכן לימדו את התוכנית באופן שיגרתי, אך בו בזמן דיווחו הצופים, וזו גם הייתה תחושת החוקרים, כי מורים אחדים יצרו תחושה של למידה מיוחדת, מרתקת. צוות החוקרים חווה תסכול רב כי לא הייתה אפשרות על-פי ממדי הניתוח והמשתנים שנבדקו, (לאחר שנקבעו מראש על-פי כוונת מתכנני המחקר), לבודד מרכיביה של תחושה זו ולהצביע על אותם יסודות שהרכיבו אותה. היא לא באה לדי ביטוי בממצאים, כי לא נשאלה, לא צפו אותה מראש. המתודולוגיות הכמותיות מוגבלות למתן תשובות לשאלות שנוסחו מראש, בטרם הכיר החוקר את נחקריו כראוי ולפני כניסתו לזירת ההתרחשויות. במקרה זה, נותחו הפרוטוקולים ועובדו מחדש בדרך נטורליסטית. הקטגוריות נבעו הפעם מהחומר עצמו, ובאמצעותן ניתן היה להבין מקצת המאפיינים של אותה דרך הוראה. המסקנה העולה מתיאור זה היא, כדי להגיע להבנה מעמיקה של תופעות בחינוך – דרושות שיטות מחקר המצטיינות בפתיחות רבה. שיטות המחקר הנטורליסטיות-איכותיות מספקות צורך זה. הן אינן באות במקום הניסוי על שיטותיו השונות, אלא, בעת הצורך, בהתאם למטרות המחקר: מתן הסבר לידע גלוי, אישוש תיאוריות, או חשיפת התנסויות והעשרת ראיות. שלב סופי של כל עבודת מחקר היא כתיבת תיזה או מאמר. בגלל אופיו התיאורי של המחקר האיכותי, הדיווחים והמאמרים נושאים אופי סיפורי. בשלב זה במחקר האיכותי, באים לביטוי מיומנותו וכישוריו של החוקר ככותב וכמספר. דרך הצגת הדברים, תיאורם וסגנון הכתיבה הם סגולות שהחוקר מביא עמו לעבודתו. (צבר, בן יהושוע, 90). אשתמש אפוא בשיטה, על-מנת לתאר אותה. מאמר זה יוצג אם כן, באופן תיאורי.

מטרת המדע מאז ומעולם הייתה לגלות, להכיר, להבין, לתאר ולנבא את האמת. איזו אמת? מקורה של התפיסה הפוזיטיביסטית היה בחשיבה האפלטונית שסברה, שהאמת קיימת ללא תלות באדם. על המדען מוטל לגלות אותה. המדע הוא אובייקטיבי, בלתי תלוי באדם. המדענים ישתמשו בכללים מסוימים, וכך יגיע כל מדען לאותה מציאות.

מהו הידע אנושי? ההסברים שיש לנו על העולם. המציאות הפיזיקלית לא השתנתה, ההסברים שלנו השתנו. יכולתו של האדם, שפתו, כליו, כושרו הטכני – כל אלה, התפתחו והשתנו. רציונליסטים שכלתניים כגון, Yaum סברו שלחשיבה חוקים ברורים. אין מחקר מדעי ללא שיטתיות, היגיון וסיבתיות. חוקי הטבע הם השפה שאדם המציא כדי להסביר את האמת המדעית. יכולתו להבינה מעוגנת ברציו שלו. (מכאן השם: "רציונליסטים"). עניין שרירותי, מקרי, שאי – אפשר להסבירו באופן הגיוני, סיבתי, אינו יכול להיות מדעי. בכלים המחקריים שלנו אנו מפקחים על משתנים כדי שלא יהיה "זיהום", אנו מחפשים קשרים, מתאמים, סיבות. מכאן –

הכיוון של גילוי תופעות באמצעות ניסויים. הזרם הרציונליסטי והזרם הניסויי, הביאו לעולם את הפוזיטיביזם הלוגי שניתן לסכמו בשלושה עקרונות:

בניית היפותיזה:

זוהי תביעה מושכלת על יחסים בין גורמים שונים כאשר כל אחד מהם ניתן להגדרה מדויקת.

חשיבה דרוקטיבית:

זוהי יכולת להפיק משמעות הגיונית מהיפותיזה, ולהציג מערכת משתנים עם השערות אודות הקשר ביניהם.

איסוף נתונים:

איסוף הנתונים בא לבחון את תוקפן של ההיפותיזות. הוא נעשה ומתואר בתנאים מבוקרים בקפדנות, באופן המאפשר שיחזור.

האסכולה הפוזיטיביסטית שרתה אותנו יפה עד שהופיעה האסכולה הפוסט-פוזיטיביסטית ומצאה בה פגמים. בקיעים החלו להתגלות בשאלות של ערכים ותרבות, שהן בעלות משמעות במחקר החינוכי, במיוחד במחקרי הערכה, כי בהערכה יש מרכיב שיפוטי. (בירינבאום, 95). ארבע טענותיה העיקריות היו:

אין תיאוריה מוחלטת:

כל תיאוריה שאנו משתמשים בה היא פועל יוצא מתיאוריה אחרת. (עצם השימוש בשפה). איננו מסוגלים להבין את העולם עד הסוף.

אין התבוננות אובייקטיבית:

אין התבוננות בערכים ללא השקפת עולם מסוימת. (לדוגמה, מי השתמש במלחמת העולם השנייה, אמנם בשיטה הפוזיטיביסטית, אך עם השקפת עולם שלילית?!). אין ניתוק בין תצפיות לערכים. ניסוח פשוט ביותר של שאלה מנוסח על ידי חוקר בשפה שלדעתו היא מובנת לנחקר. הניסוח עצמו משקף תפיסה מסוימת שיש לו על ידיעותיו של הנחקר. לדוגמה, בשאלה: "באיזו תכנית טלוויזיה טובה צופים הרבה ילדים", כבר מסתתרת הגדרה של תוכנית טובה. אמנות הניסוח של שאלה בסקר למשל, כל כך מורכבת שכדי להגיע לתמימות דעים צריך להיות אמן.

מודעות לתוצר בלבד היא מודעות חלקית:

ההשקפה הפוזיטיביסטית מתייחסת רק לממד שהוא בר-צפייה. זהו בדרך כלל התוצר, אין מודעות לתהליך, לכן זוהי הבנה חלקית.

חזרה על תופעה באותו מימצב היא בלתי אפשרית.

וכאן אנו מגיעים אל הגישה הקונסטרוקטיביסטית. "construct", פרושו מבנה, ומטרת המחקר היא הבנייה מחודשת של העולם על-ידי החוקר.

א. הפילוסופיה המחקרית של השיטה האיכותית.

מספר עקרונות מרכיבים את מהות הפילוסופיה הקונסטרוקטיביסטית, ומשמשים נקודת מוצא לגישה האיכותית – נטורליסטית בחינוך:

1. הרבה מציאויות ולא אחת:

לפי הגישה הקונסטרוקטיביסטית, החוקר בונה מחדש את העולם דרך עיניו, לכן החוקר הוא רלטיביסט סובייקטיבי. כל חוקר יראה את המציאות בעד חלון הקונספציות, התיאוריות, והערכים שלו, לכן ישנן הרבה "מציאויות". הרבה תיאוריות או "מבנים" עשויים להסביר אותה תופעה. ואי אפשר לבוא באופן מוצהר עם תיאוריה מראש. הגישה הקונסטרוקטיביסטית לא מכירה בקיומו של מצב תמים: ניסוח מטרה כבר משדר את המטרה. מקבץ כלי מחקר כבר מצביע על גישה מסוימת. כך אי אפשר להשתמש באותם כלים לחקר תרבויות שונות. (לדוגמה, ילד במערב יכול ללמוד מהשאלה: "מה דעתך" לעומת ילד עולה מרוסיה שיפרש זאת כחולשה של מורה) מכאן הדגש על ה"חוקר" ככלי המחקרי החשוב ביותר במחקר האיכותי-נטורליסטי.

2. מטרת החוקר היא "להבין" ולא "להסביר":

המחקר הנטורליסטי שואף להבין תופעות ולא רק להסבירן על-ידי ניסוח חוקים והכללות. המחקר הנטורליסטי שואף להבין את האדם דרך שפתו, השקפותיו, גישותיו, דרישותיו מהחיים, ציפיותיו מהעתיד. הבנה זו תושג על-ידי חדירה לעולמם היומיומי של הנחקרים בדרך של התחקות אחר מעשים והתנסויות מנקודת מבט של הנחקרים עצמם. הבנה זו פרושה "יצירה מחדש במחשבתו של החוקר, של האווירה, המנטליות, המחשבות, הרגשות והמוטיבציה של מושאי המחקר" (Stake, 78), שהיא היסוד הקונסטרוקטיביסטי. המחקר הכמותי מנסה להסביר את הגלוי והנצפה שבתופעות ואירועים. המחקר האיכותי, מחפש את ההבנה, השייכת לתחום הידע הסמוי - Tacit knowledge (Stake, 88), זה שאינו נצפה בגלוי אך הוא מיושם ובר-הבנה. כדי להגיע לעומק, יש לשהות זמן רב עם הנחקרים, דבר שאיננו קל. תהליך של חשיפה, הוא תהליך של בניית תיאוריה ולא של הצבתה מראש בטרם מחקר.

3. את ה"שלם" וה"טבעי" לא ניתן לפרק.

היסוד השלישי של הבנת האדם בדרך איכותית מעוגן בפילוסופיה העומדת ביסוד הגישה האנתרופולוגית: ("אנתרופולוגיה": מדע בני-האדם על-פי Webster's Dictionary) מסגרת ההתייחסות של הגישה האנתרופולוגית מעוגנת במושג: "תרבות". (Wolcott, 73). "תרבות" מוגדרת כ"מה שאנשים יודעים, מה שהם עושים ובמה שהם משתמשים" (Spradley, 80). הבנה זו מחפשת את השלם ולא את החלקי, הקטוע, ומעדיפה את המצב הטבעי על פני מצב מבוקר על-ידי גורמים מניפולטיביים חיצוניים. המחקר הכמותי מפקח על גורמים המאפיינים סיטואציה נחקרת, מבודד אותם, ומעבד אותם. מצב זה משנה את המצב הטבעי של הסיטואציה. נתונים סובייקטיביים או התרשמויות מוזנחים, ומידע רב הולך לאיבוד. החוקר האיכותי תופס את המציאות כשלימות שאינה ניתנת לפירוק. לכן, כל נתוניה נאספים, מתועדים, מנותחים ונלקחים בחשבון.

ב. מאפייני המחקר האיכותי.

Bogdan & Biklen (1982), מציינים חמישה מאפיינים של המחקר האיכותי:

1. החוקר:

בפרדיגמה השיטתית, כמותית, [פרדיגמה]: מדע פילוסופי ערכי שממנו יוצא החוקר, בכל תחום דעת שהוא], ישנה סדרת ניסויים, כאשר אחוז השגיאה קבוע, מסכימים עליו. בפרדיגמה הנטורליסטית, החוקר איננו יכול להיות מנותק מהמחקר. החוקר הוא מכשיר המחקר העיקרי, והוא שואב את נתוניו מהמערך הטבעי. החוקר איננו מנסה "לבודד" את הסובייקט מסביבתו ולראות בו חלק מהמדגם. להיפך, הוא משתלב בסביבה הנחקרת, מנסה להבין אותה, ולהעשיר את הידע שלו. הוא נוטה לבלות זמן רב באתר המחקר, מצויד ברשומות, או במצלמת וידאו, או במחברת ועט. גם כשהוא מלווה בציוד טכני – המכשיר העיקרי של המחקר האיכותי היה ונשאר – החוקר עצמו, יכולת הקליטה שלו, רגישותו, פתיחותו, והתובנה שלו להתרחשויות. אין מכשיר היכול למלא את מקומו. בעוד שהמחקר הכמותי מנטרל את החוקר, המחקר האיכותי – משתמש בסובייקטיביות של החוקר והופך אותה ליתרון. ממצאי המחקר האיכותי הם תוצאה של אינטראקציה בין החוקר למושא המחקר. אינטראקציה זו מאפשרת מצב שבו החוקר חש אמפתיה לנחקר בגלל ניסיונו במצבים דומים. שהייה מספקת בשדה מאפשרת להסיק מסקנות בלתי נמנעות אודות מה חשוב, דינמי וקבוע באותו תחום. חסרונותיו של המחקר האיכותי הם גם יתרונותיו: בצד היותו תהליך מעמיק וחושף, הוא תהליך הגזול זמן רב, ובעידן שלנו, זו בעיה. הקשר הבלתי אמצעי בין החוקר למושא המחקר הוא יתרון עצום לחשיפת ידע סמוי, אך הוא גם סכנה להיסחפותו של החוקר אל תוך אוכלוסית הנחקרים עד כדי מילוי תפקיד כאחד מהם והתעלמות מתפקידו כחוקר. (התופעה ידועה בשם "going native"). (צבר בן יהושוע, 90).

2. איסוף הנתונים:

מחקר איכותי הוא תיאורי. הנתונים נאספים במלים, בתצלומים, בתעתיקים של ראיונות, (אם הראיון נמשך חצי שעה, כתיבת התעתיק שלו תארך כשעה וחצי, בערך פי-3), ברישומים מהשטח, בתמונות, בתעודות, במסמכים, ובפרוטוקולים. אין חיסכון בתיאורים ובנתונים. הצגת הנתונים מגוונת מאוד. ניתוח הנתונים נעשה במידת האפשר על יסוד כל התיאורים. Goetz & LeCompt (1984) מתייחסות לנושא של "ערמות הנתונים" הדורשות טיפול מיידי לפני שיהפכו למטרד. הצורך והרצון להצליח לבדוק את אינסוף הנתונים המגוונים והראיות העשירות, הופכים את עבודת החוקר האיכותי לכל כך קשה שרק החשיפה העמוקה והמעניינת שבאה בעקבותיה, משמשת לה פיצוי.

3. מושא המחקר:

המחקר האיכותי מעוניין בתהליכים יותר מאשר בתוצאות או בתוצרים, ובודק אותם בעת התרחשותם. (לדוגמה ראה, מחקרם של: Goodlad & Klein, 73 המצייר תמונת מצב של כיתות בעת הפעלה של תכניות לימודים חדשות).

4. אופן ניתוח הנתונים:

החוקרים האיכותיים נוטים לנתח את נתניהם באופן אינדוקטיבי. הם אינם מאששים או דוחים השערות שהיו להם בראשית המחקר. תפיסתם מתגבשת עם הצטברות הנתונים

הגישה האיכותית מייחסת חשיבות למשמעות הדברים בעיני הנחקרים. על-ידי חשיפת תפיסותיהם של הנחקרים מצליח החוקר האיכותי להבין תהליכים פנימיים שלרוב אינם גלויים לצופה מבחוץ. כדי לוודא שאכן הצליח לקלוט נכון את תפיסתם של הנחקרים, משתמש החוקר באמצעים שונים לבדוק אותו עניין עצמו, למשל, תצפית וראיון או שאלון וראיון, או הצגת חלק מהדיווח לפני הנשאלים, כדי לאשר שאכן הדברים הובנו היטב.

[illegible]

מפרשת את התנהגות הנחקרים. הכניסה לאתר המחקר לפי גישה זו, איננה כניסה של צופה נטרלי. זוהי כניסה של אדם בעל ידע מעשי, אישי, המשפיע על קליטת הנצפה ועל הפירוש המוצע לדברים. גם הידע של הנצפים והתנהגותם, משפיעים על הצופה.

חוקרים אלה מקיימים דיון משותף של צופה ונצפה, המבאר את הנצפה ומושפע מניסיונם של הנצפים. בדרך דיאלקטית רפלקטיבית זו נבנים פרושים, אשר מתוכם נבנים ההסברים העיוניים.

4. חקר מקרה, Case Study, כאסכולה.

זוהי מסגרת מוגדרת bounded system, בתנאים טבעיים, של מערכת מורכבת ודינמית שאותה מנסים להבין לאורך רצף. כגון, ספור של אדם, מוסד חינוכי, כיתה, לומד בעל אפיון מסוים, תופעה או פרופיל של בעיה חינוכית על כל מורכבותה החברתית והאישית. זוהי שיטה לארגון מידע ונתונים בדרך המשמרת את האופי הייחודי של האובייקטים הנחקרים. Sanders (1981) מגדירה חקר מקרה כמחקר תיאורי של מקרה מסוים. הוא איננו מייצג, ואינו ניתן לחזרה. הוא מאפשר לקוראים להתרשם מהתופעה למרות שלא נכחו באתר.

5. הגישה התיאורית.

המחקר חוקר את המציאות כמות שהיא, מנקודת מבטם של הנחקרים, תוך כדי נטרול ההטיות של החוקר. מאמר זה, יציג את המחקר האיכותי דרך ההיבט התיאורי. גישות אחרות ממוקמות על הרצף על-פי מידת שילוב אסטרטגיות כמותיות, סטנדרטיות בתוכן.

ד. מערך מחקר איכותי.

מערך המחקר האיכותי הוא גמיש וכללי, מצביע על כיווני התקדמות אחדים, לעומת המערך הכמותי, שהוא מובנה ומפורט, מצביע מראש על פרטי הביצוע ועל כיוון התקדמות עיקרי.

1. מטרת המחקר:

מטרת המחקר מנוסחת באופן כללי כתופעה או כסוגיה, היא איננה מרמזת על קשרים או יחסים אפשריים בין משתנים. (לדוגמה, "מהם היחסים בין מורים לתלמידים בבית-הספר היסודי"?). המחקר האיכותי מחפש לפתח מודעות, להבין מושגים, לתאר פנים שונות של מציאות.

2. בחירת הנושא, או הבעיה:

בחירת הנושא נעשית מתוך התבוננות במציאות, בצרכי הנחקרים ובבעיותיהם. גורמים היכולים להשפיע על בחירת הנושא, יכולים להיות, לדוגמה, רצון לתרום לתחום מסוים, נושא הנראה חשוב ומעניין לחוקר או לאוכלוסיה מסוימת.

3. מהלך המחקר:

מהלך המחקר הוא מעגלי: בעקבות בחירת הנושא, נשאלות שאלות. התשובות עולות מתוך הסיטואציה הנחקרת. החוקר אוסף נתונים, מנתח וממשיך לצפות. נתונים חדשים עולים, שוב הוא מנתח, וחוזר לשדה. גם כאשר הוא יוצא מן המעגל על-מנת לסכם, כל מסקנה היא נושא לחקר נוסף. התיאוריה נבנית במהלך המחקר על סמך השוואות והנגדות, מתוך תרומות הבאות מן השדה, לכן היא נקראת: Grounded Theory, מעוגנת בשדה. בכל פעם שהחוקר חוזר לשדה ומוצא משהו - הוא מוסיף נדבך לגוף העיוני שהוא בונה. החוקר בא עם רקע תיאורטי מסוים, אך משתדל להיות פתוח כדי לבנות

דברים מחדש. לא כן הוא במחקר הכמותי. שם התיאוריה קיימת, והיא נבחנת על-ידי מציאת קשר וסיבתיות בין המשתנים. העובדות מוצגות, החוקר מאשש או מפריך את הקשרים שנבעו מהתיאוריה.

4. שאלות המחקר:

השאלות אינן נגזרות מההשערות (יש השערות עבודה), השאלות הן פתוחות, מעין הגדרות מצב.

ישנם שלושה סוגי שאלות:

1. שאלות קונספטואליות: לדוגמה, "כיצד תופס המורה את "שעור החברה" ?
2. שאלות של פעולה: לדוגמה, "מה מתרחש בחדר המורים בבית -ספר "שחל" (תהליך).
3. שאלות ערכיות: לדוגמה, "מהי עמדת התלמיד לגבי דמוקרטיה" (כאשר נוצרת עמדה לעניין מסוים). השאלות הן תחיליות, נובעות מהסתכלות ראשונית, מציגות בעיות זמניות. הן מתפתחות במהלך המחקר. במשך המחקר הן נעשות יותר ויותר ממוקדות ומפורטות. (Stake, 80; Goetz & LeCompt, 84).

5. השערות המחקר:

במחקר האיכותי אין השערות מראש. הן נוצרות מתוך גילוי מבנים והנחות שהם מקור העדות. הן נוצרות באופן אינדוקטיבי, מאיסוף הנתונים אל התיאוריה. הקטגוריות והיחידות לניתוח נוצרות ונרשמות במהלך המחקר. לעומת המחקר הכמותי שם הן נתונות מראש על-פי התיאוריה, הן יוצאות מהתיאוריה אל הנתונים שמתאימים לה באופן דדוקטיבי. מאוששות או מופרכות על-ידי המחקר. הקטגוריות לניתוח מנוסחות מראש, יחידת הניתוח קבועה מראש וכפופה למניה שיטתית.

המחקר האיכותי מניח שהמציאות הקיימת היא סובייקטיבית. כיוון שמטרתו לבנות מחדש את המציאות הסובייקטיבית של הנחקרים, תיאור התרבות יהיה כפי שהוא נראה באתר המחקר, ולא במוחו של החוקר. תאור זה הוא תאור על מבני, Emic, סובייקטיבי. לעומת זאת, המחקר הכמותי מניח שקיימת מציאות אובייקטיבית נפרדת, שיש לגלותה ולהסבירה על-פי כללים, התיאור יהיה מבני, Etic, אובייקטיבי. תהיה כאן החלת הקטגוריות והמושגים החיצוניים על הניתוח.

6. המדגם:

המדגם במחקר האיכותי הוא בדרך כלל, קטן, בלתי מייצג, עשוי להיות ייחודי. אין בידוד של משתנים. לעומת המדגם הכמותי, שהוא גדול, מוגדר, בעל קבוצת ביקורת, אקראי, מייצג משתנים מבודדים, מבוקרים וניתנים לפיקוח.

7. הנתונים:

הנתונים במחקר האיכותי – שהם החומר הגולמי המהווה בסיס לניתוח, יכולים להיות: חומרים שהחוקר מפיק בפועל כגון: תיאורים, ניסוחים אישיים, תצפיות, ראיונות, רישומי שדה, פרוטוקולים, תצלומים, או הקלטות, והם יכולים להיות: נתונים שאחרים יוצרים כגון: תעודות, מסמכים רשמיים, פרסומים פנימיים, הצהרות, מכתבים, תוכניות עבודה, פרוטוקולים של ישיבות, יומנים, קבלות, קישוטים על קירות, סרטים, הקלטות, מחברות תמונות, הנאספים בשיטתיות ובקפדנות. כל מה שיכול לשמש ראייה משמעותית לעניין הנחקר.

הנתונים במחקר הכמותי כאמור, הם משתנים הניתנים להפעלה ולמדירה. המשתנה

הנחקר מבודד והעיבוד הוא סטטיסטי.

המחקר האיכותי מורכב משלושה סוגי נתונים:

- א. פרוטוקולים: הם תעתיקי אירועים. לדוגמה, תצפית או ראיון משוכתבים.
- ב. רשימות שדה: אלו הן הערות העולות תוך כדי אירועים בשדה. כל מה שלא נרשם בתצפית, או בראיון, ונרשם לאחר מפגש אקראי או בכל הזדמנות שנראית לחוקר. הערות אלה צריכות להירשם מיד כדי שלא יאבדו. כל דבר שנראה לחוקר משמעותי, נרשם ומתויק וניכנס למערכת הנתונים. לדוגמה, הערה שנרשמה על פתק מיד לאחר שנאמרה על-ידי אחד המורים שפגש את החוקר בחצר בית הספר בדרכו הביתה: "האמן לי, אינני יודע מה אני עושה פה", גרמה לשינוי במהלך מחקר. כשהתברר לחוקר, שבא לבדוק את היחסים בין תלמידים – למורים, שהבעיה שעליו לבדוק, היא היחסים בין המורים להנהלה. תיעוד כזה נרשם באופן מדויק, כולל תאריך, שעה, שם וכל פרט חשוב אחר.

- ג. הערות אישיות: רגשות, דעות או השגות של החוקר, נרשמות בנפרד, כחלק מתפקידו של החוקר לשתף את הקורא בהטיות האפשריות כדי לצמצמן ככל האפשר.

8. כלים ומכשירים לאיסוף הנתונים:

- איסוף הנתונים הוא שלב ארוך, קשה ומשמעותי, בעל שני שלבים:
- שלב הפתיחות: הוא שלב השהייה הרבה, הקשב, ההשתלבות במציאות. השלב הבא הוא: שלב ההתמקדות בנושאים שעלו והתגבשו תוך כדי התרשמויות. באיסוף הנתונים מדווחים ככל האפשר בלשונו של הנחקר (זהו תעתיק של המציאות), מנסים לראות את התופעה מנקודות מבט שונות, ויש מקום לדעת החוקר.

8.1 החוקר הוא כלי המחקר העיקרי:

- כיצד הוא אוסף נתונים, מה הוא אוסף, ומה הוא עושה עם נתוניו – כל אלה נותנים את המשמעות למחקר.

- החוקר מצוי בשדה כדי לדעת מי הם נחקריו, ולא כאדם הרוצה להידמות להם.
- החוקר נמצא באתר זמן רב ככל האפשר, ומנסה ליצור אמון, אמינות וקרבה. הכניסה המוצלחת לשדה הוא מהלך לא קל, האורך זמן רב. חוקרים מתארים את השלבים שעברו מחדשנות ראשונית כלפיהם דרך קבלה ושיתוף עד היותם חלק מהמערכת. אחת הדוגמאות מספרת על דחית מסיבת סיום בבית הספר, שלא היה לה כל קשר למחקר, למועד שהיה נוח לחוקר. (צבר בן יהושע, 90).
- החוקר אוסף, קולט נתונים ומציגם באופנים שונים, ברישום, סיכום, הקלטה, או הסרטה.

- החוקר גם נאמן לעצמו, וגם נותן לקוראיו כלים לשפוט את אמינותו.

8.2 התצפית:

- תצפית היא דרך עיקרית לאיסוף נתונים במחקר איכותי. היא עשויה להיות פתוחה או ממוקדת. בתחילת המחקר, התצפיות הן בדרך כלל פתוחות, הן מתייחסות לכל האירועים, בשלב זה החוקר איננו יודע עדיין מה חשוב לו. במהלך המחקר נעשות התצפיות יותר ממוקדות. גם כשהן ממוקדות, שונות התצפיות האיכותיות מאוד מתצפיות סגורות במחקר

- הכמותי, שהן מעין שאלון בצורת תצפית. מי שבונה תצפית כזו, יש לו תפיסה ברורה למדי לגבי מה שעומד להתרחש. התשובות המתקבלות מתצפית כזו הן מאוד יעילות. דבר הנוגד את ההשקפה הפילוסופית של המחקר האיכותי.
- תצפית עשויה להיות התרחשות חיה, או היסטורית – אם היא משוכתבת מהסרטה או מהקלטה.
- גבולותיה הן יחידות זמן כרונולוגיות, בהתאם למטרה. יחידת הזמן היא אירוע. (לדוגמה, שעה, או עשר דקות).
- את התצפיות במחקר האיכותי ניתן לסווג לפי מידת השתתפותו של החוקר באירוע הנחקר, מצופה חיצוני ועד צופה משתתף:

בתצפית לא משתתפת / טהורה	בתצפית משתתפת
מגע החוקר עם המשתתפים הוא מזערי. מערכת היחסים שטחית, למרות שנוצרים יחסי גומלין מעצם היותו נוכח באתר. החוקר הצופה חייב לערוך צפייה מדויקת ורגישה. המחקר האיכותי איננו מתיימר למנוע הטיות באיסוף הנתונים, כי ברור שהם משקפים נקודת מבט של הצופה הרושם, אך מודעות החוקר לרגשותיו, דעותיו והצהרותיו הגלויות על כך, הן הבקרה הטובה ביותר. אימון טוב ברישום תצפית הוא, קריאת תיאורים טובים של תצפיות.	החוקר הוא פרט באוכלוסיה הנחקרת. רושם הכל בלשונם הטבעית של המשתתפים. ברישומיו, נכללות גם הערות המבוססות על תפיסותיו והמושפעות מהתפקיד שנטל על עצמו. "כשהוא מעורב רגשית, הוא מגיע לידע הסמוי" (Peshkin, 86). תצפית זו מתאימה למחקר במקומות סגורים, (בית סוהר, מוסד לחולי נפש), כאשר אין דרך אחרת להיכנס לאתר המחקר. אחד החסרונות של תצפית זו הוא, כאשר קיימים קונפליקטים בין השקפות החוקר להשקפות הנחקרים.

- רישום פרוטוקול של תצפית, נעשה באופן מדוקדק ביותר, הוא מורכב ממספר חלקים:

- תיאור מדויק של מסגרת ההתרחשות מופיע בהתחלה.
- גוף הפרוטוקול מחולק לשני חלקים עיקריים, בחלק האחד מובאים דברי הנחקרים במדויק, בשפתם, בתוך מרכאות. הדיאלוגים הם מעין הקלטה. פעולותיהם של הנחקרים תוך כדי דיבור נרשמים בסוגריים בעת רישום הפרוטוקול. בחלק האחר, מעבר לשוליים שסומנו מראש, רושם החוקר – הצופה את תגובותיו האישיות ורעיונותיו, בקשר לכל דבר המתרחש במימצב. רפלקציות אלה נקראות "מזכרים מחשבתיים" Theoretical memos. לגיטימי לכתוב הכל. כך, כל הטיה מזערית העלולה להווצר כתוצאה מאישיות החוקר מנוטרלת בקפדנות על-ידי הפרדה בין תגובותיו האישיות על הקבוצה הנחקרת לבין תיאור הקבוצה. מומלץ אף להקפיד להשאיר שוליים רחבים למזכרים, לקידוד ולסימונים.
- הפירוט ברישום הוא רב. הוא מכניס את הקורא למקום שבו נמצא החוקר. מומלץ לכתוב הכל. כל התייחסות צריכה להירשם, התיאור המפורט מסייע אחר כך

למיפוי. המושג המקובל הוא "תיאור הגדוש" או "נתונים העשירים", "Thick description" (Geertz, 73). וזהו אחד האמצעים להגברת התוקף. -- בעיות וקשיים הכרוכים בשימוש בכלי מקשים על החוקר האיכותי:

- א. יש לדעת לכתוב מהר ובדיוק מירבי. קשה לכתוב הכל. הערות אישיות נכתבות לעיתים לאחר התצפית מחוסר זמן. מכל מקום במקרה שהחוקר לא הספיק לרשום הכל, עליו להשלים לרשום כמה שניתן, בסמוך לזמן האירוע. תיאורים של חוקרים על תסכול בגלל חוסר יכולת לרשום אין-סוף נתונים, שכיח למדי. (הקלטות יכולות לסייע, אך הקלטה במקום כתיבה אינה קלה יותר. שיכתוב ההקלטה אורך זמן פי 3 - 3 מההקלטה).
- ב. יכולת הסיקור של תצפיות מוגבלת. תצפיות הן עניין יקר בהשוואה לשאלונים או למבחנים במחקר הכמותי. החוקר אינו יכול להיות בכל מקום בעת ובעונה אחת. עליו לקבל החלטה היכן להיות, ומה הוא מוכן להפסיד.
- ג. על החוקר למפות את התפתחות המחקר בכל צעד. המיפוי או המיקוד הוא אחד הקשיים הרציניים. החוקר צריך לברר לעצמו את מטרותיו תוך כדי התפתחות המחקר. עליו לגבש רעיונות, לצמצם גבולות ולקבוע את העיקר.
- ד. תצפית חד פעמית היא הטיה. על-ידי שהייה ארוכה באתר, משיגים ניטרליות. הנחקרים מתרגלים לצופה החוקר ומתייחסים אליו בטבעיות. הוא הופך להיות אובייקט במעמד של פריט כלשהו (כדוגמת קיר) באתר. יציאה לראיון או לתצפית תחת השפעה חריגה גם היא עשויה לגרום להטיה, וכדאי להימנע ממנה.

8.3 הראיון:

הראיון הוא כלי לא פחות חיוני מהתצפית. כאן הנחקר תמיד יודע שהוא נחקר. לראיון שלושה תפקידים:

- א. הוא מסייע להבין תופעה. מסביר את מה שהצופה ראה.
 - ב. מתקף את מה שהצופה ראה.
 - ג. נותן את הפרשנות של הנחקרים עצמם. (Spradley, 80).
- קיימים כמה סוגי ראיונות בהתאם למטרת המחקר:

א. הראיון האתנוגרפי הפתוח: הוא ראיון שיש לו נושא, מטרה, או רעיון כללי, ולא שאלות או נושאים ספציפיים ברורים. רוב השאלות עולות מהקונטקסט המידי. (Spradley, 79). האווירה בו נינוחה, התקשורת טובה. הרעיון העומד מאחוריו הוא שחלק גדול מהאינפורמציה זורם טוב יותר בערוץ פתוח וחופשי. בראיון כזה ניתנת לנחקר אפשרות להרהר בקול. הציפיה היא, שדברים שלא עלו קודם בתצפיות, יעלו עכשיו. יתרונותיו בעומק ובפתיחות, חסרונותיו באורך הזמן. חוקרים אחדים סבורים שהמושג "ראיון אתנוגרפי" אינו מתאים לחינוך מפני שהחינוך איננו תחום דעת אלא תחום חקר. איננו זקוקים לאנתרופולוגים כדי לחקור את בית הספר, אלא לציוותי מחקר. ראיון אתנוגרפי אמיתי עוסק בחקר תרבות, לכן מתאים יותר, לדעת חוקרים אלה לומר, "ראיון פתוח". (Shulman, 88).

לסטיות, כשהבסיס נשמר. הוא מבטיח שמוש נכון בזמן, ואפשרות לדברים מענינים לעלות, אך חוסר הספונטניות יכול לגרום להפסד נושאים חשובים. חסרון נוסף: יכולה להיות כאן השפעה של המראיין.

ג. ראיון קבוצתי: הוא ראיון שנערך בקבוצה מטרתו היא הכרת דעת הקבוצה כגוף אחד.

ד. הראיון הסטנדרטי המובנה: הוא ראיון שיש בו נושאים ברורים, מנוסחים כמו שאלות מחקר איכותיות, פתוחות, התשובות נכתבות באופן חופשי, אך כל המרואיינים עונים על כל השאלות. ניתן להשתמש במס' מראיינים.

Bogdan & Biklen (1982), פוסלים שימוש בסוג ראיון זה במחקר איכותי.

-- עריכת הראיון:

א. ראשית יש לקבל את הסכמת הנחקר לעריכת הראיון.

ב. האווירה צריכה להיות נינוחה, והתקשורת טובה. כל תשומת-הלב צריכה להיות ממוקדת בנחקר. אם מקליטים, יש לוודא שאיש לא יכנס או יפריע. יש לתת למרואיין הרגשה שחשוב לראיין דווקא אותו. וכי אין זו חקירה, לדבר אליו בגובה העיניים, ולא מלמעלה כלפי מטה. אין לבקש מהנחקר להאיט את קצב דיבורו, כדי להספיק לרשום את הדברים, הזרם הטבעי של חשיבתו עלול ללכת לאיבוד. יש להקפיד לא להתיש אותו. אין להגזים באורך זמן הראיון.

ג. כדי ליצור אווירה נעימה, רצוי לא לכתוב במהלך הראיון, אלא להקליט את דברי הנחקר, ולרשום רק הערות חשובות או רפלקציות. רצוי להתייחס לטון הדבור, לעצמותו, ולכמותו. אין תחליף לאינטואיציה, מומלץ לרשום בעת הצורך.

ד. מנגנוני הפיקוח של החוקר על עצמו צריכים להיות קשוחים. אין להטות את הנבדק לכיוון כלשהו, אין לשפוט אותו, יש להיזהר ממעורבות כלשהי של החוקר.

ה. השאלה הפותחת בראיון היא בדרך כלל שאלה רחבה. בראיון טוב, השאלות הן בדרך כלל קצרות והתשובות להן הן ארוכות. חשוב שהנחקר יענה על מרבית השאלות, אם לא ענה, יש לנסות שוב. מראיין מומחה לא נותן למרואיין להתחמק, מראיין טירון - עלול למצוא את עצמו מרואיין על-ידי הנחקר.

ו. יש להשתדל להשאיר דלת פתוחה תמיד, ליצור מצב שיאפשר לחזור בעת הצורך אל המרואיין על-מנת לשאול אותו שאלות, יש לשאוף למצב שהמרואיין אף ישמח להתראיין.

-- בעיות וקשיים בשימוש בכלי הראיון:

א. אחת הבעיות העיקריות היא בעית הזמן. לייחד זמן לפגישה עם המרואיין, זוהי לפעמים משימה קשה. לעיתים יש לתגמל מרואיינים על-מנת לזכות במעט זמן לעריכת ראיון.

ב. בעיה שנייה היא בעית הייצוגיות. יתכן שהמסכימים להתראיין אינם

מייצגים את האוכלוסיה.

- ג. בעית הישירות יוצרת אי נוחות, הפוגמת בטבעיות. סיטואציה של ראיון היא מלאכותית יותר משל תצפית.
- ד. רמת ההמללה, או שליטה בשפה, באות לידי ביטוי בראיון. אם כך יתכן, שהם משפיעים על הראיון.

-- ההכנה לראיון:

- שלב א - הוא שלב של סיעור מוחין עם אנשים (לאו דווקא מומחים). בסיומו מתקבלת רשימת נושאים שניתן לדבר עליהם בראיון.
- שלב ב - הוא שלב של מיון והחלטה על נושאים או קטגוריות שבהם יתמקד הראיון.
- שלב ג - הוא שלב של סיעור מוחין עם סטודנטים או מורים בנושאי הראיון.
- שלב ד - הוא השלב של רישום נקודות לנושאים עיקריים, או רישום בטבלה כדי לזכור נקודות חשובות. בראיון הממוקד השאלות תהיינה מוכנות, בראיון הפתוח, הן תהיינה רק רעיונות עיקריים.
- שלב ה - הוא השלב של הכנת כל הציוד הטכני, ודאגה לתנאי שקט וחוסר הפרעות. משך הראיון הוא בין שעה וחצי לשעתיים. ניתן לראיון גם בטלפון.
- שלב ו - יש להבהיר למראיין שלא יהיו פרטים מזהים. הוא יוכל להפסיק לכשירצה, הוא יוכל לא לענות כאשר קשה לו.
- הראיון האתנוגרפי, הפתוח, מתחיל בדרך כלל בשאלה: "ספר לי קצת על עצמך..." (Patton, 1980). סבור שיש לשאול זאת בסוף הראיון, אך הניסיון מראה שאנשי חינוך ומורים שכבר הגיעו לראיון, אוהבים דווקא מאוד לספר על עצמם. בראיון טוב, נשאלות בדרך כלל שתיים עד שלוש שאלות והשאר הן הבהרות.

-- סוגי השאלות:

- שאלות מידע - (knowledge) לדוגמה, "מי עזר לך?"
- שאלות הרחבה - (elaboration) לדוגמה, "האם אתה יכול לתת לי דוגמה למה אתה מתכוון?"
- ושאלות הבהרה - (clarification) לדוגמה, "אני לא בטוח שהבנתי, האם תוכל להסביר מה כוונתך?"

9. שיטות ואסטרטגיות לניתוח הנתונים ועיבודם.

9.1 ניתוח תוכן הוא:

- | | |
|----------------------|------------------------|
| "דיאלוג אינטלקטואלי" | (Glazer & Strauss, 67) |
| "עבודה אמנותית" | (Guba & Lincoln, 81) |
| "אמנות אינטלקטואלית" | (Miles & Huberman, 84) |

ניתוח תוכן הוא שיטת הניתוח השכיחה במחקר האיכותי. זוהי טכניקה מחקרית לתיאור שיטתי של תוכן כלשהו, טכניקה מחקרית להפקה שיטתית של היסקים תקפים שניתן לחזור עליהם מתוך מסרים המוצגים בתוכן כלשהו, בהקשר מסוים (צבר בן יהושוע, 90). ניתוח תוכן הוא ארגון הנתונים לפי קטגוריות או קידודם כאמצעי

לחיפוש אחר משמעותם. בתהילה הכיוונים מפוזרים ובלתי מגובשים, ואחר כך מתגבשות המסגרות והופכות למובנות וממוקדות.

מדובר בתהליך ארוך ומייגע וקשה, המשלב היבט טכני וחשיבתי, מחייב הרבה פתיחות וחשיבה רב כיוונית, אסוציאטיבית.

-- יחידת הניתוח נקבעת על-פי אופי המחקר. סוגיה הן:

יחידה תחבירית: מילה או משפט. (בדיסציפלינה של בלשנות, יש ערך למלים בודדות).

יחידה פיסית: תמונה, ספר, מאמר, עבודת גמר.

יחידת התייחסות: היגד, שיח, שאלה – תשובה, אירוע התנהגות, או אפיזודה מתמשכת מהרגע שמישהו מתחיל אותה ועד לרגע שמישהו קוטע אותה. אפשר לתת ביטוי לכמות, (מס' פעמים שהיחידה מופיעה), ואפשר לתת ביטוי לעוצמה של העניין שעלה, (למשל בביטוי גרפי בצבע).

-- מניתוחי התוכן נבנית מערכת קטגוריות. מערכת קטגוריות תקינה היא בעלת המאפיינים האלה:

א. עליה לשקף את מטרות המחקר, לסייע להבהרת מושגים המופיעים בשאלות המחקר.

ב. עליה להיות ממצה, כלומר, להקיף את כל המידע שנאסף במחקר. (לדוגמה, אם כמות המידע בקטגורית "שונות" או "אחר" גדולה מאוד, כנראה שמערכת הקטגוריות איננה מקיפה את כל מרחב המחקר).

ג. הגדרת הקטגוריה צריכה להיות חד משמעית.

ד. הקטגוריות צריכות להיות בלתי תלויות זו בזו.

ה. לכל קטיגוריה צריכה להיות שלמות בתוך עצמה. כולן יחד משקפות את התמונה כולה. בתהליך זה, עוברים ממספר רב של קטגוריות למספר קטן של קטגוריות. זהו תהליך של צמצום מספר הקטגוריות.

ו. מערכת הקטגוריות צריכה להיות ניתנת לשחזור. קורא אחר (עדיף מומחה נוסף בתחום) צריך לאשר אותה.

9.2 אסטרטגיות לניתוח הנתונים:

המחקר האיכותי מציע כמה אסטרטגיות לטיפול בנתונים, כולן עשויות לשמש באותו מחקר או בהרכבים שונים במחקרים שונים. כולן משתמשות בניתוחי תוכן.

א. האסטרטגיה השכיחה ביותר היא אסטרטגית "השוואה המתמדת"

"Constant Comparative Analysis"

(Glaser & Strauss, 67): הקטגוריות שגובשו, נבדקות מול נתונים חדשים שממשיכים להגיע. הן משתנות ומתגבשות מחדש תוך כדי איסוף נתונים חדשים. לדוגמה: יחידת הניתוח: מורה: "אילו הייתי מגיב, הייתי נענש על כך" – נכללה בקטיגוריה של "ענישה". לאור נתונים נוספים שהגיעו מהשרדה, נכנסה יחידת תוכן זו לקטיגוריה של: "איפוק מקצועי". בהמשך, עלה המושג: "מקצועיות המורה בכיתה", ואחר-כך, במהלך המחקר ניכר הבדל בין התנהגות אותו מורה בכיתה שהוא מחנך לבין התנהגותו בכיתה שבה הוא מלמד כמורה מקצועי.

שטראוס מבחין בין שלוש רמות קידוד: הקידוד הפתוח, (open coding): הוא מעבר

חופשי על החומר שהצטבר בשלב ראשוני של המחקר. החוקר נכנס לאתר המחקר, ומגבש לו עניין או נושא. לאחר מספר תצפיות הוא מחפש מוקדי מחקר. שלב הקידוד הפתוח נעשה גם בשלב של בירור שאלות המחקר. החוקר מגלה עניין בדבר כלשהו, הוא רוצה לברר נושא מסוים, הוא מזהה נושאים חוזרים ונשנים, נותן להם שם כללי, שמתגבש אחר-כך למספר שמות או קטגוריות.

למרות שלב הקידוד הראשון לא הסתיים, שלב הקידוד השני מתחיל במקביל. זהו שלב הקידוד הצירי – (axial coding) זהו שלב שבו ממשיכים לאתר אותם נושאים חוזרים במהלך איסוף הנתונים. זהו שלב של עיבוי האינפורמציה, של חיזוק הנושאים שזוהו קודם, או של חיפוש אחר עניין בודד שמשך תשומת-לב. תכני הקטגוריות עוברים עידון והכותרות עוברות שינוי. בסוף שלב זה מתקבלת מערכת קטגוריות בעלת קריטריונים.

השלב השלישי הוא שלב הקידוד המכוון – (selective coding): זהו שלב של קידוד החומר על-פי מערכת הקריטריונים שעלתה ונוצרה גם תוך כדי קריאת חומר תיאורטי – (theoretical sampling), זהו תהליך בניית התיאוריה.

בהשוואה המתמדת, משלב החוקר איסוף נתונים עם ניתוחם. הניתוח הפורמלי מתחיל בשלב מוקדם ומסתיים עם סיום איסוף הנתונים. אסטרטגיה זו פותחה בעיקר כדי לגזור קטגוריות ניתוח וליצור היגדים על מערכות יחסים ואינטראקציות בתוך מבנים חברתיים. ההשוואה המתמדת היא תהליך מבני, ולא מנייתי, לכן היא גמישה ואיננה מחייבת יחידת ניתוח מסוימת.

ב. אסטרטגית האינדוקציה האנליטית: היא אותו תהליך של בניית תיאוריה תוך השוואה מתמדת, אלא שהוא מתחיל בשלב מאוחר יותר, כאשר יש כבר מטרות או נושא למחקר. רוב המחקרים בחינוך הם כאלה: החוקר מתעניין בתופעה שהיא נושא ומוקד מחקרו. מתחיל בראיון או תצפית רלבנטים, מתקדם באיסוף נתונים ובקידוד.

שיטות ניתוחי התוכן והקידוד הן אותן שיטות, במחקרים אתנוגרפיים ובמחקרים בחינוך. ההבדל ביניהם:

תהליך:

issue \ concern

איסוף מידע באתר

קידוד פתוח

"מזכרים מחשבתיים"

קידוד צירי

איתור מוקדי מחקר

ניסוח מטרת מחקר

ניסוח שאלת מחקר

איסוף מידע באתר

קידוד פתוח

קידוד צירי

"מזכרים מחשבתיים"

"דגימה תיאורטית"

קידוד מוכוון

נקודת רוויה

דיון בממצאים

כתיבה

שיטת הניתוח:

השוואה מתמדת

רוב המחקרים
האתנוגרפים
מתחילים כאן

אינדוקציה אנליטית

רוב המחקרים בחינוך
מתחילים כאן

קביעת גבולות המחקר: במציאות ההוליסטית של הפרדיגמה האיכותית, כשהקטגוריות כוללות את כל הנתונים שנאספו, ונתונים חוזרים על עצמם, מגיע החוקר לשלב של רוויה, (saturation). זהו שלב של עייפות החוקר, עייפות הנחקרים, ויותר מכל, שלב של חזרה על תבניות בווריאציות שונות. כאן מחליט החוקר לסיים את איסוף הנתונים. החוקר הגיע לנקודת - רוויה. מחקר עשוי להסתיים גם בגלל מגבלות של זמן ומשאבים, מכל מקום, ההחלטה על סיומו, היא החלטתו של החוקר. השלב הבא הוא שלב הדיון והכתיבה.

ג. אסטרטגית הניתוח הטיפולוגי:

החוקר ממין טיפוסים מתוך מסגרת התייחסות תיאורטית, או מתוך מציאות, ומגדירם.

ד. אסטרטגית שיטות מנייה וכימות: משתמשים בהן בדרך כלל במחקר האיכותי לביקורת איכותם של נתונים. במחקרים איכותיים רבים מקובלת רמה כזו או אחרת של מנייה לתיקוף קטגוריות מחקר.

ה. אסטרטגיה נוספת העשויה ליעל את משימות הניתוח של החוקר האיכותי, היא שמוש בפרוטוקולים תקינים או בתצפיות סטנדרטיות המשולבים באיסוף הנתונים. כאשר ניתוח ראשוני של עבודת השדה משמש מכשיר לפיתוח כלי מובנה, רומה החוקר האיכותי לחוקר הכמותי היוצא לשטח עם השערה מראש ועובר באופן דרוקטיבי.

10. הצגת ממצאים, מסקנות ודיון:

קביעת יחידות הניתוח, שיפוף הקטגוריות ועיבודם עד לקבלת קטגוריות מוגדרות סופית הם למעשה שלבים ראשוניים והכרחיים בתהליך, והם חלק חשוב בהצגת הנתונים. הקטגוריות הברורות, ובתוכן קטגוריות הגרעין המרכזיות, הן למעשה החלק העיקרי של הצגת הממצאים הנבנית במהלך המחקר. המחקר האיכותי מציג, כיוונים, דגמים, יחסים חשובים או ייחודיים במציאות הנחקרת, ומייחס את מה שהתגלה, לידע אחר או לתיאוריות קיימות, או יוצר השערות ותיאוריות חדשות. כאשר נערך עיבוד כמותי במחקר איכותי, העיבוד מתייחס בעיקר לשני ממדים: לשכיחות ההופעה של תופעה מסוימת ולעצמתה. הצגות גרפיות ותרשימים הן לעיתים קרובות דרך יעילה להצגת נתונים ולדיווח. שלב המסקנות והדיון במחקר האיכותי הוא למעשה שלב הכתיבה.

11. הכתיבה האתנוגרפית.

שלב כתיבת דו"ח המחקר או המאמר, הוא השלב המסכם שבו באים לידי ביטוי מיומנותו וכישוריו של הכותב ככותב וכמספר. כתיבה מעניינת, עשירה ומגוונת, היא ביטוי לעולם חיים פנימי, מעניין, עשיר ומגוון של הכותב. מתכון מהיר ללמוד שלב זה לא קיים. אך כמה רעיונות, כלים או אסטרטגיות עשויים אולי לתרום להעשרת החוקר הטירון המבקש לכתוב חיבור אתנוגרפי.

אחת הדרכים הטובות ביותר ללמוד כיצד לכתוב בצורה אתנוגרפית, היא קריאת אתנוגרפיות רבות ככל האפשר.

בצדע ראשון, על החוקר הכותב להביא בחשבון את קהל הקוראים ולהתייחס אליו במשך כל תהליך הכתיבה. סגנון הדיווח וההדגשים יהיו שונים, למשל, אם החיבור הוא

דו"ח המכוון למשרד החינוך או אם הוא עבודת תיזה לתואר אקדמאי. צעד שני הוא קביעת המוקד לכתיבה. המוקד הוא למעשה העניין המרכזי של עבודת המחקר, והוא נקבע בהתאם למטרת המחקר. המוקד אפשר שיהיה בנוי סביב תיזה מסוימת, או סביב נושא מסוים, והחוקר חייב להיות מודע לו בעת הכתיבה. הצעד השלישי, הוא בדיקת הנתונים שנאספו, נותחו וקודדו, וקבלת החלטה בדבר העניינים שאותם החיבור מעוניין להקיף. אחר כך כתיבת הטיוטות. כתיבה אתנוגרפית היא תרגום מציאות קיימת באמצעות כלים מתודולוגיים מקובלים. זהו תהליך מורכב של גילוי ואיסוף משמעויות אודות "תרבות" או עניין, והעברתו לקוראים. הכתיבה לפיכך, חייבת להיות מדויקת ובהירה, מעניינת ומעוררת סקרנות. זו איננה כתיבה אמנותית, זו יכולת לשתף את הקורא בחוויה. ביטויים אותנטיים בלתי תקינים חובה לעיתים להשאיר, כדי לא לגרוע מהאיכויות המיוחדות של העבודה. כותרת המחקר נקבעת בדרך כלל בסוף התהליך. כדאי להסתייע בידיד לעבודה לשם קריאה נוספת בתהליך העריכה. כתיבת הפתיחה והמסקנות הן הצעד הבא, שבעקבותיו תבוא קריאה מחודשת של החומר, ואחריו הכתיבה הסופית.

ה. אובייקטיביות, סובייקטיביות ויכולת הכללה (תוקף ומהימנות).

במחקר החינוכי היה מקובל לחקות את המודל הניסויי הדרוקטיבי של המדעים המדויקים שבו מתקבלות תוצאות על סמך בחינה שיטתית של השערות, תוך כדי שמירה על עקרון החזרות ויכולת הכללה. מודל זה מתאים למדעים המדויקים אך במקרים רבים אינו מתאים למדעי ההתנהגות. שם לעיתים אין אפשרות לבודד משתנים, קשה לפקח עליהם, ואו המדגמים אינם יכולים להיות אקראיים. אם נאמץ את ההגדרה שמחקר מדעי מתבסס על חקירה בעלת חוקיות ושיטתיות המתבססת על נתונים, אז המחקר האיכותי הוא תקני ועומד בקריטריונים אלה. החוקר האיכותי מעוניין בהבנת המימצב, הנחקרים ופעילותם, לכן דיווחו מפורט, מדויק ושיטתי ככל האפשר. המונח המקביל לתוקף ומהימנות שבמחקר הכמותי לדעת גובה ולינקולן הוא: "אובייקטיביות" במחקר האיכותי (Guba & Lincoln, 81).

אובייקטיביות:

אובייקטיביות הייתה אבן בוחן למדע מאז ומתמיד. תוקף ומהימנות הן שתי הפנים של האובייקטיביות שבאמצעותן אנו מדברים אל הקהילה המדעית. ב-20 השנים האחרונות התערער המונופול של הפילוסופיה הפוזיטיביסטית, וכשכבר ברור היום שאין אמת אבסולוטית, אפשר לקבל שאין אובייקטיביות מלאה. השאלה המרכזית המעסיקה את המחקר האיכותי היא כיצד מסוגל אדם עם כל המטען התרבותי מקצועי ערכי שלו לתאר מציאות מורכבת, עבור קהל קוראים מסוים, את כלליה, את הנורמות שבה, את יחסי הגומלין שבה באופן תקף ומהימן, ואותו קהל יעד ירגיש שכאילו הוא עצמו נמצא בסיטואציה המתוארת. ומה אם אותו חוקר שייך לאותה חברה? מהם מנגנוני הפיקוח והבקרה שלו לגבי עצמו?

האובייקטיביות המוצגת במחקר האיכותי היא אותה האובייקטיביות הקיימת כשהחוקר מדבר אל הקהילה שלו ויהיו לדבריו בה משמעות. ישנם שני סוגי תוקף: תוקף פנימי ותוקף חיצוני.

תוקף פנימי:

תוקף זה מתייחס לשאלה באיזו מידה תיאור המציאות שאותה אנו חוקרים אכן מדויק. זהו התוקף הבסיסי במחקר האיכותי, בלעדיו אין שום תוקף אחר. לדיוק זה שתי פנים: תוקף תוכן ותוקף מבנה.

תוקף תוכן:

עוסק בתיאור נכון ומדויק של ההתרחשויות. זוהי מידת ההתאמה בין מה שהחוקר מתכוון לבדוק לבין מה שהוא חוקר בפועל. לדוגמה, באיזו מידה משקף דו"ח תצפית את מה שהתרחש באתר המחקר. זהו תוקף איסוף הנתונים. לתיקוף זה משתמש המחקר האיכותי בתיאור האינפורמציה כהווייתה: תיאור ברור, מדויק וגדוש וצורת רישום המאפשרת הפרדה בין פרוטוקולים לבין מזכרים מחשבתיים. המחקר האיכותי מקפיד על סובייקטיביות נשלטת מצד החוקר: נוכחות רצופה שלו באתר המחקר, פירוט ורישום ברור של גורמי הטיה קבועים (רקע, ביוגרפיה, הכשרה, עמדות), ו/או משתנים של אישיות החוקר (מצב רוח, כושר ריכוז, אירוע שהתרחש סמוך למחקר, או מצב של היסחפות). צופים אחדים אוספים אותם נתונים, ועורכים בדיקת התאמה ביניהם לגבי אותו אירוע. גם סרט וידאו והקלטות, משמשים לתיקוף זה. יש לנטרל גם הטיות שנוצרות כתוצאה משימוש בכלי איסוף הנתונים: וידאו – דורש עריכה, ורשמקול – קולט בעיקר קולות שבסביבתו הקרובה. הנטרול נעשה על-ידי איסוף נתונים ממקורות שונים.

תוקף מבנה:

זהו תוקף ניתוח הנתונים, תוקף המבנים התיאורטיים שאנו בונים: הקשרים בין קטגוריות הגרעין לקטגוריות האחרות. באיזו מידה המבנים שבנינו והיחסים שמצאנו, או התיאוריה שבנינו, אכן קיימים במקום בו אנו חוקרים: לתקוף השלב הראשון של הקידוד ישתמש החוקר האיכותי באנשים נוספים, ולתיקוף הקידוד המוכוון ישתמש במומחים (קולגות או תלמידי מא, כי הקטגוריות כבר מנוסחות באופן מקצועי), ויערוך השוואות בין עבודותיהם לעבודתו. לתיקוף הפרשנות וההכללה, ישתמש בהצלבה – cross reference (House, 80), (Eisner, 91): השוואת הממצאים שנאספו מאותו כלי. למשל מתצפית אחת לאחרת. ובשילוש, triangulation (Denzin, 94): השוואת נתונים שהושגו ממקורות שונים. לדוגמה, מנהל טוען שהוא מנהל ישיבותיו בפתיחות, ניתן לצפות, לשאול מורים ולקרוא פרוטוקולים. ובבדיקת תפיסות החוקר מול תפיסות הנחקרים – member check (Guba & Lincoln, 81).

תוקף חיצוני:

התוקף החיצוני במחקר האיכותי מתייחס למידת ההכללה הנטורליסטית שנוכל לעשות ממחקרנו לדגמים אחרים מאותו סוג. (Stake, 94). לדוגמה, נוכל בזהירות לשער, שדגם התנהגות אולי יחזור על עצמו אם נחקור אותו עניין בבי"ס דומה, בעל אוכלוסייה דומה, בתנאים דומים וכדו'. ככל שהתוקף הפנימי גבוה, התוקף החיצוני נמוך (למשל, תיאור מקרה

שיהיה נכון ספציפית לאותו מקרה ולא למקרים אחרים, עשיר בפרטים וייחודי ואינו ניתן להכללה). אך לא יתכן תוקף חיצוני במחקר איכותי ללא תוקף פנימי. ההכללה תהיה הכללה נטורליסטית ולא הכללה סטטיסטית. אם יהיה תוקף פנימי גבוה, נוכל לנסות למצוא את אותם דברים בסיטואציות דומות. (Goetz & LeCompt, 84), (Denzin, 94). לאחרונה מסתמנת מגמה לפיתוח כמה חקרי מקרה לצורך הכללה: "multiple case studies" (Stake, 94). אם חקר מקרה אחד שונה מהאחרים, יצטרך החוקר להסביר אותו על-פי התיאוריה שפיתח, ההסבר ייתן תוקף למקרים אחרים.

אחת הווריאציות של תוקף חיצוני היא תוקף אקולוגי: המתייחס ליכולת של החוקר האיכותי להכליל לסביבה רומה לסביבת המחקר, במידה שזו מוגדרת במדויק. וריאציה אחרת היא תוקף כרונולוגי: תוקף זה מתייחס לשאלה, כמה זמן הממצאים שלי תקפים. תוקף זה הוא פונקציה של יכולת אישית של החוקר. "research that lasts" לדוגמה, ממצאיו של פיאז'ה.

Guba & Lincoln אינם מקבלים את מושג התוקף החיצוני. לדעתם הוא לא רלבנטי למחקר איכותי. הכללה במובן המסורתי (כמותי) היא בלתי אפשרית. ההכללה היחידה האפשרית מתייחסת לאוכלוסיות דומות. זו גם דעתו של Denzin (1994) ו-Cronbach טוען שהכללות הן היסטוריה ולא מדע, הן "נובלות" זמן קצר לאחר שהן נאמרות, לכן הוא מציע להתמקד בתיאורים טובים של ממצאים.

מהימנות:

בגלל אופי המחקר האיכותי, איננו עוסקים בו בשאלת המהימנות, הסיכוי לחזרה על אותם ממצאים לא רק שכמעט איננו קיים, אלא שדבר זה איננו כלל חלק ממטרות המחקר (מטרת המחקר האיכותי, כאמור לעיל, היא המהימנות הפנימית), והסיכוי לקבל אותה תוצאה על-ידי הפעלת אותו הכלי בשתי אוכלוסיות, לא יתכן (מהימנות חיצונית). לדעת Kirk & Miller, מהימנות מתבטאת במידה שהמדירה נותנת את התשובה כשהיא מתבצעת, כלומר, מהימנות עניינה במידה שהממצא הוא בלתי תלוי בנסיבות מקריות. תוקף פנימי מבטיח מהימנות, אך תיתכן מהימנות ללא תוקף. וכיוון שתוקף מושלם אי אפשר למצוא אפילו באופן תיאורטי, עלינו להשתדל גם להבטיח מהימנות. על-ידי הבטחת תוקף ומהימנות ככל האפשר, נצמצם את ההטיה במחקר האיכותי ונבטיח אובייקטיביות.

1. אתיקה.

אתיקה, היא אחד הנושאים החשובים במחקר האיכותי כי החוקר הוא חלק מהתהליך והמחקר הוא בלתי אמצעי.

1. רשות לביצוע המחקר, והגנה על הנחקרים.

בעיה ראשונה שיש להתמודד איתה בעבודת השרה היא השגת רשות לביצוע המחקר. יש לקבל את אישור ראש המוסד, ואת אישור מפקח המחוז. (חוזר מנכ"ל, מ"ו (3), נובמבר, 85). גם אם החוקר מסתובב באופן חופשי באתר, אין הוא יכול לעיין במסמכים ללא קבלת אישור מיוחד לכך. לגבי חקר או ראיון ילדים, יש לקבל אישור מההורים. רצוי לנקוט גישה גלויה ולהבהיר במידת האפשר את מטרת המחקר, וזאת כדי לזכות

בשיתוף פעולה מצד הנחקרים. יש להבהיר מהן הציפיות מאנשי הצוות והנחקרים, ולפרט לוח זמנים של ביקורים צפויים. לעיתים כדאי רק להבהיר כיווני מחקר כלליים ללא מטרה ספציפית של המחקר כדי למנוע התנהגות מלאכותית. על החוקר לשקול היטב את היתרונות והחסרונות של כל מקרה לגופו. יש לבוא לידי הסכם, ואם אפשר, כתוב. לכל נחקר ישנה זכות לפרטיות ולאנונימיות. כיון שתיאור גדוש המקובל כל כך במחקר האיכותי עלול להסגיר את זהות הנבדק או בית-ספרו, על החוקר להשתמש בכינויים.

2. "משתפי פעולה".

כדאי לגלות בשטח אנשים הבולטים כמסבירי פנים וכעוזרים, מהם ניתן לדלות מידע רב. אנשים אלה נקראים בשפה המחקרית: Core Informants, משתפי פעולה. שיתוף הפעולה אתם חשוב מאוד, על החוקר לגלות גמישות רבה ביחסים עמם.

3. נגישות לאתר המחקר.

הכניסה לאתר איננה קלה. החוקר נתקל בחשדנות וזרות. עליו לפעול כך שהנחקרים יחשבו בנוח בחברתו, ואחר-כך להשתדל להיות איש סודם. כשהוא כבר מרגיש אחד מהם, עליו לנהוג בזהירות רבה במידע שבידו, לשמור שלא יודלף דבר ולהקפיד לא להעביר מידע מנבדק לנבדק. מקרים רבים מספרים על חוקרים שנתקלו בבעיות משום שלא סמכו עליהם, ולא אפשרו להם לראות הכל. החוקר האיכותי פגיע מאוד, והדבר החשוב ביותר הוא אישיותו והאינטראקציה שלו עם נחקריו. החוקר האיכותי צריך להשתדל להתקבל ברצון באתר המחקר ולהרגיש שיש לו גישה חופשית לנבדקים ולכל צורכי המחקר באתר.

4. השלכות של תוצאות.

תפקידו של החוקר הוא סוגיה אתית ממדרגה ראשונה. אם לדוגמה, גילה החוקר שהמורה איננה ממלאת את תפקידה כראוי, כיצד עליו להתמודד עם תוצאה כזו? ובכן, תפקיד החוקר לצלם תמונת מצב, נוסף לכך עליו לעמוד בכללים אתיים. אין לנצל טובות הנאה שיש לחוקר בשל נגישותו לאתר. אם התגלה משהו שמעמיד בקונפליקט את החוקר עם הנבדקים, יש בכל מקרה לגלות זאת ולא להתעלם. מה לעשות למשל אם במידע שחוקר אסף התגלה מעשה בלתי חוקי? האם לדרוש על כך למנהל? ואם התגלה כי המנהל עצמו מעורב בכך? (לדוגמה, ניצול ילדים) אם זהו עניין המנוגד לחוק, חייב החוקר אפילו לוותר על המחקר! בכל אופן העניין היה משפיע על המחקר.

אם נסתכל על התוצאות מהיבט אחר, חשוב לתת לנוגעים בדבר הרגשה שהם מפיקים תועלת מהמחקר. יש לשמור על עיקרון ההדדיות – reciprocity. הדו"ח שהחוקר יציג לפני צוות בית הספר הוא דו"ח שבית הספר יוכל להפיק ממנו תועלת מירבית.

5. אמינות בחגשת הדו"ח.

החוקר בדרך כלל מקבל את הקרדיט והנחקר נשאר באפלה. הקוד האתי מחייב, שהנחקרים יאשרו את ממצאי המחקר. פרסום שמו של מוסד מחייב את אישורו. יש לשמור על המגבלות שהמוסד מציב בפני החוקר בעניין זה. ולבסוף כדאי תמיד לזכור, לא לשרוף קשרים, כדי שאפשר יהיה לבוא שוב לאתר בעת הצורך.

ובכן, מהו המערך הרצוי?

המחקרים הנטורליסטים, איכותיים הראשונים היו בעיקר אנתרופולוגים וסוציולוגים. שנת

1954 הייתה שנת הכרה פורמלית במחקר האיכותי בתחום החינוך, כאשר הממשלה הפררלית של ארה"ב העניקה לחוקרים איכותיים מענקי מחקר. בשנות החמישים המאוחרות התענינו אנתרופולוגים בחינוך, ותיארו באריכות את חיי בית הספר. (צבר בן יהושוע, 90). בשנות השבעים עבר המחקר הנטורליסטי, איכותי מהשוליים למרכז. ההכרה בו של אחדים מחשובי המחקר הכמותי, וביניהם קרונבך, (Cronbach, 75), תרמה לשינוי היחס כלפי הגישה האיכותית. חוקרים אלה מודים שגישה זו אפשרה להם להשלים ולהעמיק אותו חלק במחקר, שלא הגיעו אליו בדרך כמותית. לאחר תחרות ומחלוקת, מתפתח דו-שיח בין המחנות, המגיע להכרה מלאה במחקר האיכותי ותרומה הרדית עד היום.

אחת הטענות נגד המחקר האיכותי הייתה חוסר האובייקטיביות. Scriven (1972) טוען, שמקור הטעות הוא ההתייחסות המספרית. המחקר האיכותי הסובייקטיבי מתייחס לפרט אחד, זוהי quality – והמחקר האובייקטיבי מתייחס למספר פרטים, זהו – ה-quantity, מכאן, שהמחקר העוסק בהרבה פרטים הוא אובייקטיבי. אך זה איננו נכון. אפשר למצוא הטיה במחקר העוסק במספר אנשים, ואפשר למצוא אובייקטיביות בחקר של אדם אחד. כדי לתקף מסקנות, משתמש החוקר האיכותי במקורות נוספים, והחוקר הכמותי, במכשירים נוספים. הקרבה הבלתי אמצעית של החוקר האיכותי אל מושא המחקר, המאפשרת לו גמישות מיוחדת להתייחס להתרחשות מנקודת מבט של ההתרחשות עצמה, התפרשה כסובייקטיביות שאינה יכולה לתרום למדע. גמישות זו אינה קיימת במחקר הכמותי. שם נוסחו השאלות מראש. אך כאמור, לחוקר האיכותי מנגנוני פיקוח ובקרה נוקשים מאוד. טענה אחרת הייתה טענת הגבולות הבלתי ברורים מראש. אך הגבולות קיימים, הם נקבעים בתחילת המחקר בהצהרה או בחוזה בין חוקר למממן המחקר, ואם לא, הן נקבעים תוך כדי התהליך המעגלי. ההשוואה המתמדת, המזכרים המחשבתיים והדגימה הספרותית עוסקים בהתמדה בקביעת גבולות. החוקר האיכותי אינו יוצא מהשדה טרם הכירו היטב וקבע את גבולותיו האמיתיים.

החוקר הכמותי סבור שמחקרו אובייקטיבי כי הקטגוריות שלו מוגדרות מראש ומבוססות על השערות הגיוניות. מכאן שאין להטיל ספק בממצאיו ובתרומתו לידע האנושי. Guba & Lincoln (1981), טוענים שהגדרות אלה הן למעשה ניחוש. נכון שהגדרות אלה במחקר האיכותי נוצרות באופן גמיש, אך הן מתגבשות בתוך גבולות ומתמקדות לתוצאה מעוגנת ומבוססת היטב במציאות האמיתית. השדה האיכותי ממוקד היטב. תהליך המיקוד מתחיל מיד כשהחוקר זיהה את הנושאים העיקריים. הקטגוריזציה נעשית בשיטתיות, לפי כללים נוקשים:

הקטגוריות משקפות את מהלך המחקר.

כל האינפורמציה מובאת בחשבון.

הגדרת הקטגוריה היא חד משמעית.

הקטגוריות אינן תלויות זו בזו.

ההומוגניות שבהן נבחנת ומוגדרת.

הן עוברות תהליך של ניפוי, ובמהלכו, מועדפת קטגורית הגרעין.

לבסוף נעשה שימוש במומחים לתיקוף כל המהלך.

לשיטות מחקר נטורליסטיות איכותיות ולשיטות מחקר כמותיות יתרונות בצד חסרונות בעת הפעלתן, במקרים לא מעטים ניתן לעשות שימוש בשתי הגישות יחד. שימוש משולב בשתי המתודולוגיות השונות כל כך מומלץ על-ידי חוקרים, וזאת כדי לחזק את התוקף הפנימי והחיצוני של המחקר. (Goetz & LeCompt, 84). כך למשל, שאלונים סגורים רבים המקובלים ככלי מחקר בגישה הכמותית, מלווים בראיונות פתוחים המאפיינים את הגישה האיכותית, מסייעים להבין טוב יותר את תשובות הנחקרים. יש חוקרים העורכים תצפיות ממושכות המקובלות במחקר האיכותי, כדי להבין את מהות הקשר בין שני משתנים המראים מתאם סטטיסטי גבוה. כך עשוי מחקר נטורליסטי לשמש להעמקת ההבנה של תופעה שאותרה במחקר הכמותי. או לעיתים, שיטות מחקר נטורליסטיות משמשות לבדיקה ראשונית שבעקבותיה בוחנים היבט מסוים בקנה מידה גדול בשיטות כמותיות. קשה למצוא מחקר חינוכי שבו חוקר נכנס לאתר המחקר ללא שום ידע מוקדם, ובונה תיאוריה מעוגנת בשדה בדיוק לפי העקרונות של גלזר ושטראוס. כי בחינוך יש עמדות ערכיות מוצקות שהן חלק אינטגרלי מהתחום, חינוך הוא תחום פרקטי ערכי, הכולל עמדה שליחותית, אין מחקר בסיסי בחינוך. אך ניתן למצוא חוקרים הנכנסים לאתר המחקר לאחר ניסוח מטרה ומגיעים בעזרת המתודה האיכותית לחשיפה, לנגיעה בעומק של תופעות ותהליכים ולבניה אינדוקטיבית של מבנים, שהיא תרומה אדירה למתודולוגיה הכמותית. המחקר האיכותי נותן כלים יישומיים, וכיון שהמערכת החינוכית נוטה לביזוריות ומחפשת פתרונות מקומיים, היא מוצאת אותו אטרקטיבי ביותר. בכל פעולה של יעילות יש לנו חסר בייחודיות. תמיד צריך להחליט ולחשוב על מה אנו מוותרים, ומה אנו מרוויחים. הדבר הטוב ביותר הוא לנצל אמצעים כמותיים, ולתת יותר תוקף פנימי לתוצאות איכותיות.

מראי מקום:

- חלופות בהערכת הישגים - לקראת הערכה מותאמת לפרט. ב-ד. חן, החינוך בירנבאום, מ. (1995).
- לקראת המאה ה- 21. עמ' 187-205 הוצאת רמות אוניברסיטת תל-אביב.
- צבר בן יהושוע, (1990). המחקר האיכותי בהוראה ובלמידה. הוצאת מסדה.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1982). *Qualitative research for education* Boston. Mass: Allyn & Bacon.
- Cronbach, L.J. (1975). Beyond the two disciplines of scientific psychology. *American Psychology*, 30. 116-127.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S., (1994). *Handbook of qualitative research*. Sage. U.S.A.
- Eisner, E.W. & Peshkin, A. (1991). *Qualitative inquiry in education*. New York: Teachers College Press.
- Geertz, C. (1973). Thick description: Toward interpretative theory of culture, In: Geertz, C. *The interpretation of culture*. New York. Basic Books.
- Glazer, B. & Strauss, A.L., (1967). *The discovery of grounded theory : Strategies for qualitative research*. Chicago, Ill.
- Goetz, J.P. & LeCompt, M.D., (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. London. Academic Press.

- Guba, E.G. & Lincoln, Y.S., (1981). **Effective evaluation**. San Francisco, Cal.: Jossey-Bass.
- House, E.R. (1980). **Evaluating with validity**. Beverly-Hills. Cal. Sage.
- Hutchinson, (1988). **The Grounded Theory**. In: Sherman & Webb, **Qualitative research in education: Focus and methods**. London. Falmer Press.
- Malinowski, B. (1922). **Argonauts of the western Pacific**. London. Routledge & Kegan Paul.
- Kirk, J, & Miller, M.L.(1986). **Reliability and validity in qualitative research**. Beverly-Hills, Cal. Sage.
- Miles, M.B. & Huberman, P.M. (1984). Drawing valid meaning from qualitative data: Toward a shared craft. **Educational Researcher**. 13(5), 20-30.
- Patton, M.Q., (1980). **Qualitative evaluation methods**. Beverly-Hills. Cal. Sage.
- Peshkin, A. (1986). **God's choice**. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Sanders, J.R. (1981). Case study methodology: A critic, In: Welch, W.W., (ed). **Case study methodology in educational evaluation**. Minneapolis Minnesota, Research and Evaluation Center.
- Scriven, N. (1972). Objectivity and subjectivity in educational research, In: Thomas, L.G. (ed), **Philosophical redirection of educational research**. Chicago. Univ of Chicago Press.
- Sherman, R.R. & Webb, R.B., (eds), (1988). **Qualitative research in education: Focus and methods**. London. Falmer Press.
- Shulman, L. (1988). On educational research. In: Jaeger, R.M. (ed). **Complementary methods for research in education**. Washington D.C. A.E.R.A.
- Smith, J.K. & Heshusius, L., (1986). Closing down the conversation: The end of the quantitative-qualitative debate among educational inquirers, **Educational research**. 15. 1. 4-12.
- Spradley, J.P., (1979). **The ethnographic interview**. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Spradley, J.P., (1980). **Participant observation**. New York: Holt Rinehart & Winston.
- Stake, E., (1988). Case study. In: Jaeger, R.M. (ed). **Complementary methods for research in education**. Washington, D.C. A.E.R.A.
- Strauss, A.L. (1987). **Qualitative analysis for social scientists**, Cambridge, U.K. Cambridge Univ. Press.
- Wolcott, H. (1973). **The man in the principles office: An ethnography**. New York: Holt. Rinehart Winston.
- Wolcott, H. (1992). Introduction. In: LeCompt, M.D., Millroy, W.L. & Preissle, J. (eds), **The handbook of qualitative research in education**. San Diego. Cal. Academic Press.