

## Innovation in Mixed Methods Research: Methodology or Methodolatry

Morteza Taheri 

Associate Professor, Department of Educational Administration, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: m.taheri@atu.ac.ir

### Abstract

In recent years, mixed methods research has gained popularity in doctoral theses, particularly in educational administration and higher education. This study delved into the approach, design, and research methodologies employed in these theses. By thoroughly analyzing the abstracts and third chapters of 85 doctoral theses, the research aimed to elucidate the prevailing trends in mixed methods research within the realm of education. The findings of this study reveal that a significant majority, 73%, of the examined doctoral theses aimed at developing patterns or models. Furthermore, 63% of the studies adhered to a sequential exploratory mixed methods approach during their exploration. Moreover, the qualitative phase of the majority (60%) of the research papers utilized grounded theory as a methodological framework. Concerning the quantitative phase, 60% of the studies relied on multiple correlation analysis. These findings not only provide valuable insights for instructing both quantitative, qualitative, and mixed methods research methodologies in doctoral programs but also underscore the significance of fostering innovation in research designs within the domain of behavioral sciences. Particularly noteworthy is the emphasis on the emergence of pattern development as a burgeoning focal point within doctoral studies.

**Keywords:** Methodology; Mixed Methods Research; Methodolatry; Exploratory Sequential Approach

**Cite this Article:** Taheri, M. (2024). Innovation in Mixed Methods Research: Methodology or Methodolatry. *Educational Measurement, 14*(55), 92-114.  
<https://doi.org/10.22054/jem.2024.77254.3510>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press  
**Publisher:** Allameh Tabataba'i University Press  
**DOI:** <https://doi.org/10.22054/jem.2024.77254.3510>

## 1. Introduction

Over the last two decades, mixed methods research has witnessed a continual surge in popularity, following its initial conceptualization and categorization as the third methodological paradigm (Dawadi et al., 2021). Across an array of fields spanning social, behavioral, health, human, and even natural sciences, mixed methodological approaches that integrate both qualitative and quantitative elements, either in sequence or simultaneously, are becoming increasingly prevalent in addressing research questions (Teddlie and Johnson, 2009; Creswell and Plano Clark, 2011). Paralleling the proliferation of doctoral programs in the social and behavioral sciences at universities over the past two decades, there has concurrently been a growing interest in utilizing mixed research methodologies within these disciplines. This surge can be observed in the increasing volume of research studies and doctoral theses.

### Research Questions

To investigate these trends, this research was guided by the following key questions:

1. What are the dominant goals and methodological approaches employed in doctoral theses within educational administration and higher education?
2. What types of research design most frequently inform doctoral thesis?
3. Which data collection and analysis methods are most commonly utilized by PhD students in this field?
4. Do the doctoral studies within these fields exhibit any discernible of methodolaty?

In order to address these questions and gain a deeper understanding of the evolving landscape of doctoral research within educational administration and higher education, a comprehensive review of past research was conducted.

## 2. Literature Review

Though infrequently employed, the concept of methodolaty boasts a long history in academia (Chamberlain, 2000). First introduced by Valerie Janesick in the Handbook of Qualitative Research Methods (1994), it was defined as "a combination of method and idolatry, signifying an excessive fixation on method selection and defense, often

to the detriment of the actual research's substantive content." Methodolatry is characterised as an unyielding, almost religious devotion to research methods, which often permeates discourse within the fields of education and human services (p. 210). In essence, it implies an unwavering commitment to research methodologies, potentially overshadowing other vital aspects of research, such as the research question or problem itself. A notable example of methodolatry is an entrenched preference for either quantitative or qualitative methodologies in the social and behavioral sciences, to the exclusion of the consideration of alternative approaches.

### 3. Methodology

This study encompasses a comprehensive examination of doctoral dissertations from public universities offering degrees in education and higher education over the past decade, specifically from 2011 to 2022. Given the broad scope of the research domain and potential constraints in obtaining all accessible dissertations, a case study approach was strategically implemented to ensure thoroughness and efficiency. In this study, quantitative content analysis was utilized to scrutinize a total of 57 doctoral dissertations in the domain of education administration and 28 doctoral dissertations in higher education administration sourced from a particular public university. Coding was carried out in a deductive and a priori fashion (Miles et al., 2020).

### 4. Results

Overall, the examination encompassed a total of 85 doctoral theses, as outlined in Tables 1 and 2, which present the results of the analysis.

**Table 1**

*Summary of coding results of doctoral theses in the field of educational administration (N = 57)*

	Prevalent	N	Uncommon	N
Purpose	Model Development	41 72%	Foresight, analysis, prediction	Critical Scientific policy map, 16 27%
Approach	Exploratory (qualitative + quantitative)	36 63%	qualitative (9), quantitative (4), explanatory (4)	21 37%
Design	Grounded theory + correlation	35 61%	Grounded theory (5), Ethnography (2), Correlation (3),	22 39%

	Prevalent	N	Uncommon	N
			Causal layered analysis (3), Phenomenology (3)	
Data collection	Interview + Questionnaire	41 72%	Questionnaire (3), Review of documents (3), Interview (6)	16 27%
Analysis	Coding based on grounded theory	40 70%	Theme analysis (9), Data mining (2), only ,Structural equation modeling (3), qualitative , Content analysis (2)	17 30%

**Table 2**

*Summary of coding results of doctoral theses in the field of higher education administration (N = 28)*

	Prevalent	N	Uncommon	N
Purpose	Model Development	21 75%	Foresight, Critical policy analysis,	16 27%
Approach	Exploratory (qualitative + quantitative)	17 62%	qualitative (10), explanatory (1)	11 37%
Design	Grounded theory + correlation	16 57%	Grounded theory (5), Content analysis (2), Case Study (2), Causal layered analysis (1), Phenomenology (1)	12 43%
Data collection	+ Interview Questionnaire	17 63%	Review of documents (5), Interview (6)	11 37%
Analysis	Coding based on grounded theory	18 64%	analysis Theme (4) ,Content analysis (6)	10 36%

## 6. Conclusion

The findings of this study suggest that the reliance on a singular type of mixed methods approach may have potential limitations and could even indicate a propensity towards methodolatry, wherein there is a rigid adherence to a specific methodology. Moreover, although this study did not directly assess the accuracy or appropriateness of the research methodologies utilized, it does highlight a need for a more nuanced and balanced approach when incorporating and combining diverse methodologies. The findings of this study resonate with previous studies in the realms of quantitative and qualitative research quality (LaMarre, & Chamberlain, 2022), highlighting the necessity of innovating and diversifying mixed methods research approaches.

However, the study also underscores a more profound issue that warrants further exploration and examination in future research.

A significant concern that merits further examination is the suitability of deploying a singular type of mixed methods approach across myriad research contexts. This raises the question of whether the repeated use of this specific approach is truly methodically sound and if it effectively contributes to the progression of knowledge. Based on the responses to the previous queries, another question arises: why is exploratory mixed methods approach so widely utilized in doctoral theses? Can every research problem be encapsulated within the scope of this method? Ultimately, how can we prevent unyielding adherence to research methodologies from overshadowing other crucial aspects of research, like the research problem itself?





## نوآوری در روش‌های پژوهش ترکیبی: روش‌شناسی یا روش پرستی

دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران،  
ایران. رایانامه: m.taheri@atu.ac.ir

مرتضی طاهری

### چکیده

گرایش فزاینده به استفاده از روش‌های ترکیبی در رساله‌های دکتری، نگرانی درباره استفاده مناسب از این روش‌ها در تحقیقات علوم اجتماعی و رفتاری را مطرح ساخته است. این پژوهش توصیفی با هدف بررسی رویکرد، طرح و روش‌های پژوهش به کاررفته در رساله‌های دکتری مدیریت آموزشی و آموزش عالی در دهه اخیر (۱۳۹۰-۱۴۰۰) انجام شده است. در راستای پاسخگویی به سؤالات پژوهش، چکیده و فصل سوم رساله دکتری پایان‌یافته در بازه زمانی فوق بررسی شد. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد نزدیک به سه چهارم (در مجموع ۷۳ درصد) پژوهش‌ها با هدف ارائه الگو و مدل و ۶۳ درصد آن‌ها بر مبنای رویکرد ترکیبی و اکتشافی متوالی انجام شده‌اند. همچنین در ۶۰ درصد موارد از طرح نظریه زمینه‌ای در مرحله کیفی و همستگی چند متغیری در مرحله کمی پژوهش استفاده شده است. نتایج پژوهش ضمن آشکار کردن نشانه‌های روش پرستی، دلالت‌های برای تدریس روش‌های پژوهش کمی، کیفی و ترکیبی در دوره دکتری و لزوم نوآوری در طرح‌های پژوهش مورد استفاده در رساله‌های دکتری رشته‌های علوم رفتاری را خاطر نشان می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: روش‌شناسی، روش‌های ترکیبی، روش پرستی، رویکرد اکتشافی متوالی



## مقدمه

دیدگاه رایج درباره تاریخچه روش‌های ترکیبی و کاربرد بیش از یک روش در یک مطالعه، سرآغاز استفاده از این رویکرد و توسعه آن را به کار Campbell and Fiske (1959) در اواخر دهه پنجاه میلادی و استفاده آن‌ها از روش همسوسازی<sup>۱</sup> نسبت می‌دهند. آن‌ها اعتقاد دارند دوره شکل‌گیری روش‌های ترکیبی تا اوایل دهه ۱۹۹۰ ادامه یافته است (Teddlie & Creswell & Plano Clark, 2011; Tashakkori, 2003). این تاریخچه خطی که در کتاب‌های درسی، کتاب‌های راهنما و مقالات بسیاری به آن اشاره شده است، معمولاً تعداد زیادی از تحقیقات گذشته و معاصر در علوم طبیعی و اجتماعی را نادیده می‌گیرند که به‌طور صریح خود را تحت عنوان «روش‌های ترکیبی» معرفی نکرده‌اند. از آن جمله می‌توان به یکی از شناخته‌شده‌ترین پژوهش‌های ترکیبی در علوم اجتماعی یعنی مطالعات هاثورن در دهه‌های آغازین قرن بیستم اشاره کرد که رویکردهای کمی و کیفی را ادغام کرده است (Maxwell, 2016). با وجود پیشینه طولانی روش‌های پژوهش ترکیبی، پس از مفهوم‌سازی و دسته‌بندی آن‌ها به‌عنوان پارادایم سوم روش‌شناسی طی دو دهه گذشته محبوبیت این روش‌ها به‌طور پیوسته افزایش یافته است (Dawadi et al., 2021). در شاخه‌های متنوع علوم اجتماعی، رفتاری، بهداشتی و انسانی و حتی علوم طبیعی سؤالات پژوهشی به‌صورت فزاینده‌ای از طریق مطالعات ترکیبی و آمیختن شواهد و عناصر تحقیق کیفی و کمی به‌صورت متوالی یا هم‌زمان پاسخ داده می‌شوند (Teddlie & Johnson, 2009; Creswell & Plano Clark, 2011). کتاب‌های مربوط به روش‌های پژوهش ترکیبی (Teddlie & Tashakkori, 2003; Creswell & Plano Clark, 2011). دسته‌بندی متنوعی از طرح‌های پژوهش ترکیبی ارائه می‌دهند؛ با این وجود بر اساس چگونگی و زمان ترکیب روش‌های کیفی و کمی می‌توان آن‌ها را در مجموع به دو دسته‌ی هم‌زمان و متوالی تقسیم کرد. در روش‌های هم‌زمان شامل طرح‌های تودرتو یا لانه‌ای و همسوسازی روش‌های کمی و کیفی با هم ادغام می‌شوند. طرح‌های متوالی خود به دو دسته اکتشافی و تبیینی تقسیم می‌شوند. در طرح‌های اکتشافی به‌منظور ساخت ابزار یا شناخت گونه‌شناسی در گام نخست پژوهش کیفی انجام می‌شود و به دنبال آن در گام بعدی پژوهش کمی انجام می‌شود. در طرح‌های تبیینی برای دستیابی به توضیحات و شناخت بیشتر درباره یافته‌های کمی به‌دست آمده در مرحله نخست پژوهش از

رویکرد کیفی و تحلیل داده‌های مبتنی بر متن استفاده می‌شود. تنوع طرح‌های ترکیبی در سطح خرد و کلان دو مسئله جدی برای کیفیت پژوهش‌های ترکیبی را در پی دارد. در سطح خرد هر پژوهشگر باید به روشنی دلایل استفاده از طرح ترکیبی و تناسب آن با مسئله پژوهش خود را تبیین کند. در سطح کلان باید بررسی کرد که آیا این تنوع طرح‌ها در پژوهش‌های انجام شده نیز رعایت می‌شود و در گامی فراتر تا چه میزان در طرح‌های ترکیبی گذشته نوآوری مشاهده می‌شود؛ به عبارت دیگر آیا گونه‌ای خاص از طرح‌های ترکیبی و محدودیتی خودخواسته رایج شده است و نشانه‌های از مد شدن روشی خاص یا روش پرستی<sup>۱</sup> در پژوهش‌ها مشاهده می‌شود.

پژوهشگرانی که آگاهانه یا ناآگاهانه دایره طرح‌ها و روش‌هایی را که به کار می‌برند محدود می‌سازند، به صورت اجتناب‌ناپذیر نوع سؤالات قابل بررسی را محدود می‌کنند (White, 2017، ترجمه حاجی‌زاده، ۱۳۹۷)؛ از سوی دیگر در طرح سؤالات پژوهش نیز دچار روش پرستی می‌شوند. همان‌طور که Popper (1994، ترجمه پایا، ۱۳۷۹) بیان می‌کند متفکری که آموزه‌هایش به مد زمان مبدل می‌شود، عمدتاً در زندان مدی که رواج داده اسیر می‌گردد و آزادی خود را از دست می‌دهد. این وضعیت برای دنبال کنندگان مد و روش رایج نیز اتفاق می‌افتد. تألیف یا ترجمه برخی از کتاب‌های روش تحقیق موجب شکل‌گیری جریانی خاص و مد شدن برخی روش‌های تحقیق در رشته‌ها و گروه‌های علمی می‌شود. این جریان همان‌طور که در سیر تاریخی خود برای روش‌های کمی مانند روش‌های آزمایشی و همبستگی، به شکل خاص همبستگی چند متغیری در دهه‌های گذشته، رخ داده است، برای روش‌های کیفی نیز به وقوع پیوسته است و برخی پژوهش‌ها لزوم نوآوری در روش‌ها و طرح‌های پژوهش کیفی را خاطر نشان ساخته‌اند (Camic, 2021; LaMarre & Chamberlain, 2022). روش‌شناسی پژوهش‌های اخیر در علوم اجتماعی و رفتاری بیانگر گرایش روزافزون به استفاده از روش‌های ترکیبی است. نخستین گام در این جریان فراگیر سنجش میزان این اشاعه و در ادامه مسئله‌ی نیازمند مطالعه، شناسایی گونه‌های غالب روش‌های ترکیبی در رساله‌های دکتری است.

همان‌طور که پیش‌از این ذکر شد، پژوهش‌های گذشته نشان می‌دهند در حوزه‌های مطالعاتی مختلف علوم اجتماعی، رفتاری، بهداشتی و انسانی، پرسش‌های پژوهشی به‌طور فزاینده‌ای از طریق مطالعات ترکیبی، با ترکیب شواهد کیفی و کمی و عناصر تحقیق پاسخ

1. methodolatry



داده می‌شوند (Heyvaert et al., 2013). به نظر می‌رسد رساله‌های دکتری در علوم اجتماعی و رفتاری نیز از این جریان نسبتاً فراگیر برکنار نبوده‌اند و کاربرد روش‌های ترکیبی در آن‌ها رواج یافته است (Dawadi et al., 2021). گرایش فزاینده به استفاده از روش‌های ترکیبی، مسائلی را درباره ملاک‌های ارزیابی آن‌ها و استفاده مناسب از این روش‌ها در تحقیقات علوم اجتماعی و رفتاری مطرح ساخته است و مجله روش‌های ترکیبی به‌عنوان رهبر این جریان در شماره‌های متعددی به این مسئله پرداخته است (Heyvaert et al., 2013; Teddlie & Tashakkori, 2021). پیش از پرداختن به روش‌شناسی، نقد و ارزیابی روش پژوهش، ضرورت دارد شناختی از میزان و چگونگی کاربرد روش‌های ترکیبی در رساله‌های دکتری به دست آوریم. به عبارت دقیق‌تر باید ابتدا به سؤالات چستی با هدف توصیف پاسخ داد و دید چه میزان از پژوهش‌های دانشگاهی در سطح رساله‌های دکتری بر مبنای روش‌های ترکیبی انجام شده‌اند؟ با توجه به تنوع و تطور روش‌های ترکیبی آیا گونه‌ای خاص از این روش‌ها در تحقیقات آموزشی رایج‌تر است؟ وضعیت هدف، رویکرد، روش گردآوری و تحلیل داده‌ها در این پژوهش‌ها چگونه است و آیا الگوهای روشی خاصی در این پژوهش‌ها تکرار می‌شود؟

به شکل خاص گرایش فزاینده به تحقیقات ترکیبی در علوم تربیتی، مسائلی را در مورد استفاده مناسب و تناسب روش‌های ترکیبی در این زمینه مطرح ساخته است. این مقاله با هدف پاسخگویی به برخی نگرانی‌هایی مطرح‌شده درباره کاربرد روش‌شناسی ترکیبی در رساله‌های دکتری انجام شد. محققان ترکیبی در خطر سیطره‌ی روش‌ها و شاید روش پرستی به همان شیوه‌ای هستند که همکارانشان در تحقیقات کمی و پس‌از آن پژوهشگران کیفی برای مدتی در پیش گرفته بودند. روش‌ها فقط ابزار هستند، و هیچ‌کدام به‌خودی‌خود بهتر یا بدتر، عمیق‌تر یا سطحی‌تر، پیچیده‌تر یا تقلیل‌گرایانه‌تر نیستند و همچنین نمی‌توان یک روش پژوهش را برای تمام مسائل و موقعیت‌های پژوهش به کار برد (Chamberlain, 2000). کیفیت پژوهش‌ها و تحقیقات انجام شده در زمینه علوم انسانی، اجتماعی و رفتاری و چگونگی سنجش و ارزیابی کیفیت آن‌ها مسئله جدی برای محققان این حوزه بوده است و پژوهش‌های گذشته (Bryman et al., 2008; Fàbregues et al., 2021). از ابعاد مختلف این مسئله را بررسی کرده‌اند.

گسترش رشته‌های دکتری علوم اجتماعی و رفتاری در دانشگاه‌های کشور طی دهه اخیر مصادف با رواج روش‌های پژوهش ترکیبی در این حوزه شده است. مشاهده فزاینده پژوهش‌ها و رساله‌های دکتری در گرایش‌های مختلف علوم تربیتی و به شکل خاص در زمینه مدیریت و رهبری آموزشی و آموزشی عالی طی دهه اخیر نشان‌دهنده گرایش هر چه بیشتر به استفاده از روش‌های ترکیبی است. در راستای مطالعه این مسئله، سؤالات ذیل مسیر این پژوهش را هدایت کرده‌اند و مرور پژوهش‌های گذشته در جهت یافتن پاسخی برای آن‌ها انجام شد: الف) هدف و رویکردی پژوهش غالب در رساله‌های دکتری رشته‌های مدیریت آموزشی و آموزشی عالی چیست؟ ب) دانشجویان دکتری رساله خود را بیشتر بر مبنای کدام طرح‌های پژوهشی انجام داده‌اند؟ ج) دانشجویان دکتری برای گردآوری و تحلیل داده‌های خود اغلب از چه روش‌هایی استفاده کرده‌اند؟ و درنهایت د) آیا نشانه‌های روش‌پرستی در پژوهش‌های دانشجویان دکتری مشاهده می‌شود؟

### روش‌پرستی

اگرچه اصطلاح روش‌پرستی کمتر مورد استفاده قرار گرفته است، با این وجود مفهوم جدیدی نیست (Chamberlain, 2000)؛ این اصطلاح ابتدا توسط Valerie J. Janesick (1994) در دست‌نامه روش‌های تحقیق کیفی مطرح شد، او روش‌پرستی را این‌گونه تعریف کرد: «دل مشغولی پژوهشگر به انتخاب و دفاع از روش پژوهش به قیمت نادیده گرفتن محتوا و مسئله اصلی پژوهش» (ص. ۲۱۵). در حالت کلی روش‌پرستی به تبعیت برده‌وار از روش‌های تحقیق و نادیده گرفتن سایر جنبه‌های تحقیق به‌ویژه مسئله پژوهش یا تبیین اشاره دارد. برای مثال طرفداری مطلق از روش‌های تحقیق کمی یا کیفی در علوم اجتماعی و رفتاری مصادیقی از روش‌پرستی محسوب می‌شود. روش‌پرستی به معنای تعلق بیش‌ازحد و بی‌انتقاد به یک روش‌شناسی خاص یا مجموعه‌ای از روش‌هایی است، که معمولاً در زمینه تحقیق، دانشگاه و حل مسائل مورد استفاده قرار می‌گیرد. عبارت «روش‌پرستی» از ترکیب کلمات «روش» و «پرستش» تشکیل شده است و نشان می‌دهد خود روش به تنهایی بیش‌ازحد تمجید شده یا متعالی دانسته می‌شود و یا به امری مقدس تبدیل شود. این مفهوم نشان می‌دهد که فرد به یک روش خاص بدون انعطاف‌پذیری پایبند است، آن را برتر یا بی‌عیب و نقص می‌داند و معمولاً نوآوری در آن، تفکر انتقادی و در نظر گرفتن رویکردهای جایگزین، نادیده گرفته می‌شود (Denzin & Lincoln, 2003).

روش پرستی می‌تواند به طرق مختلفی خود را نشان دهد، از جمله: استفاده از یک روش خاص صرفاً به این دلیل که آن روش به‌عنوان دقیق‌ترین یا علمی‌ترین روش محسوب می‌شود؛ اعتقاد به این که یک روش خاص تنها راه پاسخ به یک سؤال تحقیقی است؛ تمرکز بر جنبه‌های فنی یک روش بدون در نظر گرفتن چارچوب مفهومی یا پایه‌های نظری؛ استفاده از یک روش به‌گونه‌ای که با سؤال تحقیقی مورد نظر تناسب ندارد. برای مثال محقق از یک روش آماری پیچیده استفاده می‌کند، حتی اگر این روش برای سؤال تحقیقی مورد نظر مناسب نباشد، محقق از چارچوب مفهومی و نظریه‌ای استفاده می‌کند که با داده‌های موجود سازگار نیست، محقق از روشی استفاده می‌کند که به دلیل هزینه یا زمان زیاد، انجام آن دشوار است (Mattern, 2013). شاید بتوان به گونه‌های فوق‌مُد شدن روشی خاص و پروری از مُد رایج را نیز اضافه کرد. به عبارت دیگر مسئله تعلق خاطر به روشی خاص نیست، بلکه پیروی از جریان رایج است.

روش پرستی می‌تواند منجر به این شود که محققان به‌جای محتوای واقعی تحقیق بیشتر به روش‌هایی که استفاده می‌کنند علاقه‌مند شوند و به عبارت دیگر جابه‌جایی هدف و وسیله رخ دهد. روش پرستی ممکن است باعث محدودیت پیشرفت و توسعه فکری محقق شود، زیرا خلاقیت را مهار می‌کند، امکانات بررسی ایده‌های جدید را محدود می‌کند و بهره‌وری از رویکردهای میان‌رشته‌ای را نادیده می‌گیرد؛ بنابراین به‌جای پیروی بی‌اندیشه از رویکرد مرسوم، اتخاذ دیدگاهی متوازن و درک نقاط قوت و ضعف روش‌های مختلف بسیار مهم است. روش پرستی پیامدهای منفی مختلفی مانند انجام تحقیقاتی که مرتبط یا مفید نیست، دلسرد شدن از خلاقیت و نوآوری در تحقیق، محدود کردن دامنه تحقیق و تداوم ساختارهای قدرت موجود را در پی دارد (Babbie, 1995; white, 2017; Mattern, 2013; Bryman, 2016). برای جلوگیری از روش پرستی، محققان باید مسئله و هدف تحقیق را به‌وضوح بیان کنند و مناسب‌ترین روش‌ها برای بررسی سؤالات تحقیق را انتخاب کنند؛ به عبارت دیگر روش‌ها باید به‌گونه‌ای استفاده شوند که با چارچوب مفهومی و پایه‌های نظری تحقیق سازگار باشد. روش پرستی یک مشکل جدی پژوهش است و آگاهی از مصادیق و خطرات آن به محققان کمک می‌کند تا از دقیق، مرتبط و مفید بودن پژوهش خود مطمئن شوند. در این پژوهش ارزیابی روش‌شناسی رساله‌های دکتری از منظر مفهوم روش پرستی کاوش شده

است و سعی شده در گام نخست مسئله‌بودگی جریان شکل گرفته در روش‌شناسی پژوهش‌های دکتری در پاسخ به سؤالات توصیفی پژوهش منعکس شود.

## روش

جامعه و گستره پژوهش توصیفی حاضر را رساله‌های دکتری دفاع شده در دهه اخیر (۱۳۹۰ تا ۱۴۰۰) در دانشگاه‌های دولتی و آزاد که دوره دکتری مدیریت آموزشی و آموزش عالی در آن‌ها دایر است تشکیل می‌دهند. انتخاب این بازه زمانی به این دلیل بود که در این دهه اکثر دانشگاه‌ها دوره دکتری رشته‌های موردنظر را راه‌اندازی کرده و معمولاً اولین دوره دانش‌آموختگان از این دانشگاه‌ها فارغ‌التحصیل شده بودند. به دلیل گستردگی و محدودیت دسترسی پژوهش به صورت موردی انجام شد و چکیده ۵۷ رساله دکتری در رشته مدیریت آموزشی و ۲۸ رساله دکتری در رشته مدیریت آموزش عالی یکی از دانشگاه‌های دولتی با استفاده از داده‌های پایگاه گنج و کتابخانه مرکزی دانشگاه بررسی شد. در برخی موارد به دلیل گویا نبودن چکیده برای پاسخ به سؤالات پژوهش به فصل سوم رساله مراجعه شد. به دلیل انتشار پاره‌ای یافته‌ها در مقالات مستخرج از رساله‌های دکتری، بررسی آن‌ها دیدگاه جامعی نسبت به روش‌شناسی رساله فراهم نمی‌کرد؛ به عبارت دیگر بخش‌های کمی و کیفی رساله در مقاله‌های جداگانه منتشر شده بود و در برخی موارد بیش از سه مقاله حتی تا ۶ مقاله از یک رساله منتشر شده بود و در چنین شرایطی نمی‌توان دید کاملی نسبت به طرح و روش پژوهش به دست آورد.

تحلیل داده‌ها با استفاده از روش تحلیل محتوای کمی انجام شد. کدگذاری به روش قیاسی و پیشینی (Miles et al., 2020) انجام شد؛ بر این اساس ابتدا کدهای ناظر به عناصر و انواع روش پژوهش در چک‌لیست تنظیم شد. برای مثال رویکردهای پژوهش شامل رویکرد کمی، کیفی و ترکیبی (اکتشافی، تبیینی و هم‌زمان) در نظر گرفته شد. در گام بعد بر اساس چک‌لیست کدگذاری و شمارش فراوانی کدهای تکراری انجام شد. پس از کدگذاری چکیده یا فصل سوم (روش پژوهش) ۳۰ رساله کدهای دارای فراوانی بیشتر و به عبارت دیگر الگوهای رایج شناسایی و تفکیک شد همچنین موارد جدید مشاهده‌شده، برای مثال رویکرد «مروری» اضافه شد، در چک‌لیست لحاظ شد و یا دامنه برخی کدها تغییر کرد.

### یافته‌ها

در مجموع تحلیل بر روی ۸۵ رساله دکتری در رشته‌های مدیریت آموزشی و مدیریت آموزش عالی انجام شد. در هر مورد که چکیده اطلاعات مربوط به روش انجام پژوهش را به صورت کامل یا به روشنی فراهم نمی‌کرد به فصل سوم، روش یا روش‌شناسی، رساله یا در برخی موارد به گزارش کامل رساله مراجعه شد. با توجه به تمرکز این پژوهش بر بخش روش و روش‌شناسی رساله‌های دکتری، تحلیل یافته‌ها به تفکیک هدف پژوهش، رویکرد پژوهش، طرح پژوهش و عناصر روش پژوهش یعنی ابزار گردآوری داده‌ها و شیوه تحلیل داده‌ها انجام شد. جدول ۱ و ۲ یافته‌های حاصل از تحلیل محتوای چکیده و متن رساله‌های دکتری را نشان می‌دهد.

جدول ۱. خلاصه نتایج کدگذاری چکیده رساله‌های دکتری رشته مدیریت آموزشی (N = ۵۷)

عناصر	اکثریت	فراوانی درصد	اقلیت	فراوانی درصد
هدف پژوهش	طراحی الگو (طراحی مدل، ارائه الگو، تدوین الگو)	۴۱	آینده‌نگاری، نقد سیاست، شناسایی مؤلفه‌ها، ترسیم نقشه علمی، پیش‌بینی، طراحی نظام جامع	۱۶ ٪۲۷
رویکرد پژوهش	ترکیبی اکتشافی (کیفی + کمی)	۳۶	کیفی (۹)، کمی (۴)، ترکیبی تبیینی (۴)، ترکیبی هم‌زمان (۳)، مروری (۱)	۲۱ ٪۳۷
طرح پژوهش	ترکیب نظریه زمینه‌ای + همبستگی	۳۵	نظریه زمینه‌ای (۵)، مردم‌نگاری (۲)، همبستگی (۳)، تحلیل پوششی (۲)، تحلیل لایه‌ای علی (۳)، پدیدارشناسی (۳)، دلفی (۲)، تحلیل محتوا (۲)	۲۲ ٪۳۹
ابزار گردآوری داده	مصاحبه + پرسشنامه محقق ساخته	۴۱	پرسشنامه (۳)، بررسی اسناد (۶)، مصاحبه (۶)، مشاهده (۱)	۱۶ ٪۲۷
روش تحلیل داده‌های کیفی	کدگذاری مبتنی بر نظریه زمینه‌ای (باز، محوری و انتخابی)	۴۰	تحلیل مضمون (۹)، داده‌کاوی (۲)، تحلیل روایت (۱)، فقط مدل‌سازی معادلات ساختاری (۳)، تحلیل محتوای کیفی (۲)	۱۷ ٪۳۰

علاوه بر جدول فوق تحلیل چکیده رساله‌های دکتری نشان می‌دهد در ۷۹ درصد مواقع از انواع نمونه‌گیری هدفمند، اکثراً نمونه‌گیری نظری، برای انتخاب شرکت‌کنندگان استفاده شده است و ملاک کفایت نمونه‌گیری اشباع نظری اعلام شده است. همچنین دامنه تعداد

نمونه انتخاب شده در بخش کیفی بین ۸ تا ۲۹ نفر اعلام شده است و ۱۵ نفر حجم نمونه‌ای پرتکرار در پژوهش‌ها بوده است.

جدول ۲. خلاصه نتایج کدگذاری چکیده رساله‌های دکتری رشته مدیریت آموزش عالی (N = ۲۸)

عناصر	اکثریت	فراوانی درصد	اقلیت	فراوانی درصد
هدف پژوهش	طراحی الگو (طراحی مدل، ارائه الگو، تدوین الگو)	۲۱	آینده‌نگاری (۲)، نقد سیاست (۲)، شناسایی مؤلفه‌ها (۲)، پیش‌بینی (۱)	۷ ٪۲۵
رویکرد پژوهش	ترکیبی اکتشافی (کیفی + کمی)	۱۷	کیفی (۱۰)، ترکیبی تبیینی (۱)، ترکیبی هم‌زمان (۱)	۱۱ ٪۳۷
طرح پژوهش	ترکیب نظریه زمینه‌ای + همبستگی	۱۶	نظریه زمینه‌ای (۵)، تحلیل محتوا (۲)، مطالعه موردی (۲)، تحلیل لایه‌ای علی (۱)، تحلیل گفتمان (۱)، پدیدارشناسی (۱)	۱۲ ٪۴۳
ابزار گردآوری داده	مصاحبه + پرسشنامه محقق ساخته	۱۷	مصاحبه (۶)، بررسی اسناد (۵)	۱۱ ٪۳۷
روش تحلیل داده‌های کیفی (باز، محوری و انتخابی)	کدگذاری مبتنی بر نظریه زمینه‌ای	۱۸	تحلیل محتوا (۶)، تحلیل مضمون (۴)	۱۰ ٪۳۶

علاوه بر جدول فوق تحلیل چکیده و روش رساله‌های دکتری نشان می‌دهد در ۸۹ درصد از آن‌ها از نمونه‌گیری هدفمند، اکثراً نمونه‌گیری نظری، برای انتخاب شرکت کنندگان استفاده شده است و ملاک کفایت نمونه‌گیری اشباع نظری اعلام شده است. همچنین دامنه تعداد نمونه انتخاب شده در بخش کیفی بین ۶ تا ۳۱ نفر اعلام شده است و ۱۶ نفر، حجم نمونه‌ای پرتکرار و تا حدودی معیار اشباع در این پژوهش‌ها بوده است.

### بحث

یافته‌های پژوهش بیانگر مشاهده الگویی مشابه و تکرارشونده در روش‌شناسی پژوهش‌های انجام شده است. بر مبنای سؤالات پژوهش و یافته‌های به دست آمده بحث و نتیجه‌گیری در قالب پنج مؤلفه اصلی روش‌شناسی شامل هدف، رویکرد، طرح، ابزار گردآوری داده‌ها و روش تحلیل داده‌های رساله‌های دکتری انجام شده است.

هدف پژوهش: از ۵۷ رساله دکتری دفاع شده در بازه زمانی مورد مطالعه تعداد ۴۱ مورد (۷۲ درصد) هدف انجام پژوهش را «طراحی الگو» و «طراحی مدل» یا عبارت‌های مشابه مانند «تدوین الگو» و «ارائه الگو» بیان کرده‌اند. به‌عنوان نمونه این پژوهش‌ها در مدیریت آموزشی با هدف ارائه مدل برای پرورش کارآفرینان، شایستگی مدیران مدارس، کاهش نابرابری‌های آموزشی، رهبری تحول‌گرا، مدیریت استعداد، تجاری‌سازی، رهبری خدمتگزار، خوش‌بینی سازمانی ... و در رشته مدیریت آموزش عالی ارائه الگوی دانشگاه نوآور، مدیریت استعداد، شایستگی فرهنگی، توسعه شایستگی دینی، رهبری اثربخش، اکوسیستم نوآوری، بین‌المللی‌سازی مجازی ... انجام شده‌اند. با وجود کثرت این هدف در پژوهش‌ها، تفاوت مدل و الگو به‌روشنی در آن‌ها مشخص نشده است. در رویکردی جامع برای انجام پژوهش می‌توان ۸ هدف عمده شامل اکتشاف، توصیف، فهم، تبیین، پیش‌بینی، تغییر، ارزشیابی و برآورد برشمرده (Blaikie, 2000 ترجمه چاوشیان، ۱۴۰۰). یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد، پژوهش‌های انجام شده بیش از سایر اهداف بر هدف اکتشاف تمرکز داشته‌اند و سایر اهداف پژوهش، حداقل بر اساس عنوان و چکیده‌ی پژوهش‌ها، کمتر مورد توجه قرار گرفته است، این جریان در سایر رشته‌های علوم اجتماعی و رفتاری نیز کم‌وبیش مشاهده می‌شود.

رویکرد پژوهش: در نگاهی فراگیر بر مبنای نوع داده‌های گردآوری شده می‌توان رویکردهای پژوهش را به سه دسته کلی کیفی، کمی (آزمایشی و غیرآزمایشی) و ترکیبی (اکتشافی، تبیینی و هم‌زمان) تقسیم کرد (Creswell, 2000)، ترجمه کیامنش و دانای‌طوس، ۱۳۹۱؛ دلاور و کوشکی، ۱۴۰۱). یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد در قالب طبقه‌بندی فوق رویکرد قالب در رساله‌های دکتری به شکل خاص رویکرد ترکیبی اکتشافی متوالی است. ۶۳ درصد رساله‌های انجام شده رویکرد ترکیبی اکتشافی متوالی را در پیش گرفته‌اند. این تقریباً شبیه اتفاقی است که دو دهه قبل برای پژوهش‌های کیفی رخ داده است. بنا به گزارش انجمن اروپایی نظرسنجی و تحقیقات بازاریابی<sup>۱</sup> تا سال ۱۹۹۷ تقریباً دوسوم بودجه‌ها به تحقیقات کیفی اختصاص داده شده بود (انجمن متخصصان تحقیقات کیفی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱).

طرح پژوهش: طرح پژوهش جلوه خلاقانه پژوهش است. در طرح پژوهش محقق چگونگی پاسخگویی به سؤالات پژوهش را مشخص و نقشه کار را ترسیم می‌کند. در اینجا

1. The European Society for Opinion and Marketing Research  
2. Association of Qualitative Research Practitioners

است که محقق می‌تواند برای بررسی و پاسخگویی دقیق‌تر و عینی‌تر به سؤالات پژوهش دست به نوآوری بزند (Wiles, 2011; Camic, 2021; LaMarre & Chamberlain, 2022; Lê & Schmid, 2022). یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد در ۶۱ درصد رساله‌های مدیریت آموزشی و ۵۷ درصد از رساله‌های مدیریت آموزش عالی طرح یکسانی به کار رفته است. ترکیب نظریه زمینه‌ای در گام نخست پژوهش و در ادامه آن همبستگی چند متغیری در گام دوم پژوهش، طرح قالب در انجام رساله‌های دکتری است. این طرح در رساله‌های دکتری سایر رشته‌ها و دانشگاه‌ها نیز بسیار رایج است و مشاهده می‌کنیم که سؤالات پژوهش نیز در قالب قیود خودساخته این طرح مطرح می‌شوند. می‌توان گفت پژوهشگر در بررسی مسئله خود را محدود (Popper, 1994، ترجمه پایا، ۱۳۷۹) به سؤالات خاصی می‌کند. این ترکیب مرسوم ظاهراً بر این باور رایج استوار است که کارکرد تحقیق کیفی تولید فرضیه است و هدف تحقیق کمی آزمون پذیرش یا رد فرضیه پیشنهاد شده است و همچنین درک عمیق حاصل تحقیقات کیفی است و عینیت و تعمیم‌پذیری مزیت تحقیقات کمی است (Cronholm & Hjalmarsson, 2011). باین وجود بررسی این نکته که آیا این باور درست است و از این نوع طرح در جای مناسب و به‌درستی استفاده شده است، به‌عبارت‌دیگر نقد روش نیازمند مطالعات دیگر است و هدف این پژوهش آشکار کردن سبک قالب در این پژوهش‌ها است.

ابزار گردآوری داده و روش تحلیل: دو مؤلفه اصلی روش پژوهش یعنی ابزار گردآوری داده‌ها و شیوه تحلیل داده‌ها متأثر از الگوی رایج در انتخاب اهداف، رویکرد و طرح پژوهش بوده‌اند. به‌طور میانگین ۶۴ درصد رساله‌ها در رشته مدیریت آموزش عالی و ۷۰ درصد در رشته مدیریت آموزشی از ترکیب همسان مصاحبه نیمه ساختاریافته در مرحله نخست و پرسشنامه محقق ساخته در گام دوم پژوهش برای گردآوری داده‌ها استفاده کردند. نگرانی از رایج شدن گونه‌ای خاص از ابزار گردآوری داده‌ها قبلاً برای پژوهش‌های کیفی نیز اتفاق افتاده است؛ برای مثال یافته‌های پژوهش‌های گذشته نشان می‌دهند استفاده از مصاحبه گروه‌های کانونی در تحقیقات بازاریابی به‌قدری رواج یافته که در این حوزه مطالعاتی، تحقیق کیفی مترادف با مصاحبه گروه کانونی قلمداد می‌شود (Krueger, 2014). رواج گونه‌ای خاص از ابزار گردآوری داده‌ها نشانه‌ای از احتمال عدم استفاده مناسب از آن ابزار است (Stokes & Bergin, 2006). همین روند و درصدها در تحلیل داده‌های کیفی نیز



مشاهده می‌شود. در تحلیل داده‌های بخش کیفی شیوه قالب، کدگذاری سه‌گانه نظریه زمینه‌ای یعنی کدگذاری باز، محوری و گزینشی بوده است. در مرحله کمی نیز عموماً همبستگی چند متغیری شامل تحلیل عاملی/اکتشافی/تأییدی برای شناسایی مؤلفه‌ها و ساخت پرسشنامه و مدل‌سازی معادلات ساختاری یا مدل مسیر برای ترسیم مدل روابط علی بین متغیرها به کار رفته است.

### نتیجه‌گیری و پیشنهادهای پژوهشی

یافته‌های پژوهش هم‌صدا با مطالعات مروری انجام شده (Heyvaert et al., 2013) مؤید روند رو به رشد و فراگیر شدن پژوهش‌های ترکیبی در دو دهه گذشته است. این گسترش، مسئله کیفیت تحقیقات ترکیبی و چگونگی سنجش آن را به موضوعی بحث‌برانگیز در بین محققان بدل نموده و تعداد قابل‌توجهی از مقالات، کتاب‌ها و گزارش‌های پژوهشی (Bryman et al., 2008; Onwuegbuzie & Poth, 2016; Collins, 2015; NIH, 2018;) (Fàbregues, 2019) به واکاوی این مسئله پرداخته‌اند. این بازه زمانی دقیقاً مصادف با آغاز دوره‌ای است که Creswell and Clark (2018) آن را دوره توسعه رویه‌ای فراگیر<sup>۱</sup> نامیده‌اند. در این دوره، روش‌شناسان روش‌های ترکیبی بر تثبیت پذیرش این روش‌ها از طریق انتشار دستورالعمل‌ها و معیارهایی برای طراحی، اجرا و گزارش مطالعات ترکیبی با کیفیت تمرکز کردند و مجله روش‌های پژوهش ترکیبی سردمدار این جریان بود (Fàbregues., 2021). وضعیت فعلی و رشد تحقیقات ترکیبی در علوم اجتماعی و رفتاری، افزایش مجلاتی که این‌گونه مقالات را منتشر می‌کنند و انجمن‌های تحقیقاتی که این رشد را تسهیل کرده و علاقه به تحقیقات ترکیبی را گسترش داده‌اند، همانند وضعیتی است که در گذشته نزدیک برای تحقیقات کیفی رخ داد (Cassell & Symon, 2004; Wiles et al., 2011) و در گذشته دورتر تحقیقات کمی (یادگارزاده و همکاران، ۱۳۹۷؛ Gorman & Balter, 1997) ایمان، آن را تجربه کرده بودند. به نظر می‌رسد برخی از تحقیقات ترکیبی معاصر با تکیه بر طرح‌های کلیشه‌ای و چک‌لیست‌ها و دستورالعمل‌ها در تلاشی نادرست برای اطمینان از دقت روش‌شناختی، ماهیت فرمولی پیدا کرده‌اند و نیاز به خلاقیت و نوآوری در طراحی روش‌های ترکیبی همان‌گونه که قبلاً برای روش‌های کیفی مطرح شده بود (LaMarre & Chamberlain, 2022; Lê & Schmid, 2022; Wiles et al., 2011) ضرورت دارد.

1. Expanded procedural developmental period

یافته‌های پژوهش توصیفی حاضر نشان می‌دهد اکثر پژوهشگران در رساله‌های دوره دکتری در ظاهر امر در جستجوی الگو و کاوش بوده‌اند، اما در لایه‌ای عمیق‌تر می‌توان گفت حداقل در گام نخست پژوهش، دانشجویان دکتری به دنبال یافتن معنا بوده‌اند و به اندازه‌گیری، کنترل، مشاهده یا ارزیابی پدیده مورد مطالعه به‌عنوان سایر کنش‌های یک پژوهشگر بر روی مسئله پژوهش (Patton, 2014) توجه کمتری شده است؛ به‌عبارت‌دیگر پژوهشگران در موضوع اندازه‌گیری، کنترل یا مشاهده آن‌چنان‌که در پژوهش‌های آزمایشی یا شبه‌آزمایشی مرسوم است قرار نگرفته‌اند. از منظر روش‌شناسی یکی از دلایل عمده پیدایش و گسترش روش‌های پژوهش ترکیبی جبران محدودیت‌ها ناشی از کاربرد روش‌های کمی و کیفی به‌صورت مجزا بود (Caruth, 2013)، اما یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد رواج گونه‌ای خاص از روش‌های ترکیبی خود می‌تواند یک محدودیت و نشانه‌ای از روش‌پرستی باشد. این وضعیت نیازمند بازنگری در میزان و چگونگی آموزش و تدریس دروس متنوع روش تحقیق و تغییر جهت‌گیری پژوهش در دوره‌های دکتری است. تدریس و مطالعه کتب روش تحقیق در کلاس‌های درس مسیر سودمندی برای دستیابی به دانش روش‌شناختی و یادگیری روش‌های پژوهش است، اما ممکن است پژوهشگران را در حصار طرح‌های محدودی محدود کند. محققان همچنین روش‌های پژوهش را «با انجام» تحقیقات به‌صورت تجربی یاد می‌گیرند و آن‌ها را ابداع می‌کنند (Lê & Schmid, 2022; Bansal et al., 2018)؛ با این‌وجود برای خلاقیت و نوآوری در طراحی مطالعات ترکیبی ضرورت دارد با استفاده از شیوه‌های آموزش رسمی و غیررسمی، طرح پژوهشی مطالعات برجسته و جدید به‌دقت بررسی شوند تا منابع لازم برای استفاده از طرح‌های خلاقانه در اختیار دانشجویان قرار گیرد.

فرا‌تر از برنامه درسی روش‌های تحقیق کمی، کیفی و ترکیبی در دوره‌های دکتری علوم اجتماعی و رفتاری، شیوه تدریس و فرصت‌های یادگیری غیررسمی فراهم شده، همان‌طور که برای تحقیقات کیفی نیز پیشنهاد شده است (LaMarre & Chamberlain, 2022)، گرایش به سمت انجام پژوهش‌های بین‌رشته‌ای می‌تواند موجب تزریق ایده‌های جدید در طراحی پژوهش‌های ترکیبی گردد. ترویج پژوهش‌های بین‌رشته‌ای به شکل خاص می‌تواند از طریق نوآوری و پویایی در طرح پژوهش، شیوه و ابزارهای گردآوری داده‌ها و بازاندیشی در شیوه‌های تحلیلی، تخیل روش‌شناختی محققان را برانگیزد. آن‌ها را به درگیر شدن با

ایده‌ها و شیوه‌های ترویج‌شده در سایر رشته‌ها ترغیب کند و با دور شدن آن‌ها از روش‌های تجویز شده مرسوم به سمت پذیرش نوآوری در تحقیقات خود سوق دهد.

در فضای خلاقانه و پیچیده طراحی طرح‌های پژوهشی، یافته‌های این پژوهش به‌عنوان یک هشدار می‌تواند توجه محققان را به بروز و شیوع مسئله‌ای جدی در انتخاب رویکرد و طرح رساله‌های دکتری جلب کند. رواج رویه‌ای یکسان در تدوین هدف، رویکرد، طرح و روش تحقیق و کاربرد فراوان روش‌های ترکیبی اکتشافی در رساله‌های دکتری فرضیه‌ها و سؤالاتی را پیش می‌کشد. نتایج این پژوهش توصیفی در گام نخست این سؤالات را به ذهن متبادر می‌کند که (۱) دلایل رواج روش ترکیبی اکتشافی در رساله‌های دکتری چیست؟ و (۲) چگونه می‌توان از سیطره روش پرستی در انجام رساله‌های دکتری پیشگیری کرد؟ در گام بعد و به‌نوعی در پاسخ به سؤالات فوق می‌توان این فرضیه‌ها را از دو منظر پژوهشگر و محیط پژوهش بیان کرد: (۱) اشراف پژوهشگران بر مبانی نظری و پیشینه پژوهش بر ترسیم چارچوب مفهومی پژوهش و انتخاب نوع رویکرد و طرح پژوهشی اثرگذار است. فرضیه فوق را در قالب فرضیه‌ای جهت‌دار می‌توان به این گونه مطرح ساخت: مشرف نبودن پژوهشگر بر پیشینه و مبانی نظری پدیده مورد مطالعه موجب گرایش بیشتر او به سمت انتخاب اهداف، رویکرد و روش‌های اکتشافی می‌شود. سه فرضیه‌ی دیگر ناظر به فضایی است که دانشجو در آن اقدام به انجام تحقیق می‌کند: (۲) تألیف و ترجمه برخی کتاب‌های طرح و روش تحقیق موجب رواج و مد شدن روش‌های خاص پژوهش می‌شود؛ (۳) مشخص و متمرکز بودن زمینه‌های پژوهشی گروه راهبری رساله موجب اکتفا به اکتشاف در طراحی رساله‌های دکتری می‌شود؛ در آخر (۴) محدودیت‌های مانند عدم امکان دسترسی به داده‌ها و آمارهای نظام آموزش و پرورش، نبود چنین داده‌های و عدم همکاری سازمان‌ها با دانشجویان دکتری در اجرا و گردآوری داده‌ها آن‌ها را به سمت انتخاب و انجام طرح‌ها و روش‌های اکتشافی سوق می‌دهد. پاسخگویی به سؤالات و آزمون هر کدام از فرضیه‌های فوق نیازمند پژوهش‌های دیگری است.

همان‌طور که پیش‌ازین ذکر شد این پژوهش به دنبال ارزیابی میزان دقت، تناسب و عملی بودن روش‌شناسی پژوهش‌های انجام شده نبوده است، بلکه در ادامه مطالعات انجام شده در زمینه کیفیت پژوهش‌های کمی و کیفی (LaMarre & Chamberlain, 2022)، لزوم نوآوری در روش پژوهش‌های ترکیبی را خاطر نشان می‌سازد؛ با این وجود یافته‌های

پژوهش، دغدغه جدی‌تری را خاطرنشان می‌کند که در پژوهش‌های آینده نیاز به بررسی دقیق‌تری دارد؛ این نگرانی درباره این است که آیا از نظر روش‌شناسی کاربرد متکثر این‌گونه‌ی خاص از روش‌های ترکیبی در تحقیقات انجام شده به جا بوده است و یا به عبارت دیگر از آن‌ها درست استفاده شده است؟ با اعتنا بر پاسخ پرسش‌های فوق سؤال دیگری که زمینه طرح می‌یابد، چرایی رواج استفاده از روش‌های ترکیبی اکتشافی در رساله‌های دکتری است؟ آیا می‌توان هر مسئله پژوهشی را در قالب این ظرف روشی جای داد؟ آیا گروه‌های آموزشی بر استفاده از این روش خاص در انجام رساله‌های دکتری تأکید دارند و بدون استفاده از این روش‌ها رساله دکتری را نابسند می‌دانند؟ و در پایان چگونه می‌توان از تبعیت برده‌وار از روش‌های تحقیق جلوگیری کرد و آن را مقدم بر تمامی ابعاد پژوهش از جمله مسئله پژوهش ندانست؟

### تعارض منافع

تعارض منافع ندارم.

### سپاسگزاری

از جناب آقای دکتر حسن فاضلی به دلیل همکاری در ارائه اطلاعات سپاسگزارم.

### منابع

- ایمان، محمدتقی. (۱۳۸۰). نقد روش‌های کمی غالب بر پژوهش و لزوم توجه به روش‌های کیفی در پژوهش رسانه‌ها در ایران. *علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، ۳۲ (۱۶)، ۱۴۸-۱۳۱.
- ببی، ازل. (۱۴۰۰). *روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی* (مترجم. رضا فاضل). تهران: سمت. (سال انتشار متن اصلی ۱۹۹۵).
- بلیکی، نورمن. (۱۴۰۰). *طراحی پژوهش‌های اجتماعی* (مترجم. حسن چاوشیان). تهران: نشر نی. (سال انتشار متن اصلی ۲۰۰۰).
- پوپر، کارل ریموند. (۱۳۷۹). *اسطوره چارچوب در دفاع از علم و عقلانیت* (مترجم. علی پایا). تهران: طرح نو. (سال انتشار متن اصلی ۱۹۹۴).
- دلاور، علی و کوشکی، شیرین. (۱۴۰۱). *روش تحقیق آمیخته*. تهران: روان.

- کرسول. جان. دبلیو. (۱۳۹۱). طرح پژوهش: رویکردهای کیفی، کمی و ترکیبی (مترجم. علیرضا کیامنش و مریم دانای طوس). تهران: جهاد دانشگاهی علامه طباطبائی. (سال انتشار متن اصلی ۲۰۰۸).
- وایت، پاتریک. (۱۳۹۷). صورت‌بندی سؤالات تحقیق راهنمای پژوهشگران اجتماعی (مترجم. کاظم حاجی‌زاده). تهران: جامعه‌شناسان. (سال انتشار متن اصلی ۲۰۱۷).
- یادگارزاده، غلامرضا، و فاطمی، عادل. (۱۳۹۷). ارزشیابی مقالات علمی علوم تربیتی به‌منظور شناسایی اشتباهات رایج آماری. *آموزش و ارزشیابی (علوم تربیتی)*، ۱۱(۴۱)، ۱۳۵-۱۵۴.

## References

- Association of Qualitative Research Practitioners (2001), *In Brief*, March/April.
- Babbie, E. R. (1995). *The practice of social research* (Translated by Reza Fazel). Cengage AU. [In Persian]
- Bansal, P., Smith, W. K., & Vaara, E. (2018). New ways of seeing through qualitative research. *Academy of administration journal*, 61(4), 1189-1195.
- Blaikie, N. (2000). *Designing of Social Research* (Translated by Hassan Chavushian). Tehran: Ney Publishing. [In Persian]
- Bryman, A. (2016). *Social research methods* (4th ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Bryman, A., Becker, S., & Sempik, J. (2008). Quality criteria for quantitative, qualitative and mixed methods research: A view from social policy. *International journal of social research methodology*, 11(4), 261-276.
- Camic, P. M. (2021). Qualitative research in psychology: *Expanding perspectives in methodology and design* (pp. xiii-323). American Psychological Association.
- Campbell, D. T., & Fiske, D. W. (1959). Convergent and discriminant validation by the multitrait multimethod matrix. *Psychological Bulletin*, 56, 81-105.
- Caruth, G. D. (2013). Demystifying mixed methods research design: A review of the literature. *Online Submission*, 3(2), 112-122.
- Cassell, C., & Symon, G. (Eds.). (2004). *Essential guide to qualitative methods in organizational research*. sage.
- Chamberlain, K. (2000). Methodolatry and Qualitative Health Research. *Journal of Health Psychology*, 5(3), 285-296.
- Collins, K. M. T. (2015). Validity in multimethod and mixed research. In S. Hesse-Biber & R. B. Johnson (Eds.), *The Oxford handbook of multimethod and mixed methods research inquiry* (pp. 240-256). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199933624.013.17>
- Creswell, J. W. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage Publications. [In Persian]

- Creswell, J. W., & Clark, V. L. P. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cronholm, S. & Hjalmarsson, A. (2011). Experiences from sequential use of mixed methods. *The Electronic Journal of Business Research Methods*, 9(2), 87-95.
- Dawadi, S., Shrestha, S., & Giri, R. A. (2021). Mixed-methods research: A discussion on its types, challenges, and criticisms. *Journal of Practical Studies in Education*, 2(2), 25-36.
- Delavar, A., & Koushki, S. (1401). *Mixed methods research*. Tehran: Ravan. [In Persian]
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2003), *Strategies of Qualitative Inquiry*, 2nd ed., Sage, Thousand Oaks, CA.
- Fàbregues S., Molina-Azorin J. F., Fetters M.D. (2021). Virtual special issue on “quality in mixed methods research”. *Journal of Mixed Methods Research*, 15(2), 146–151. <https://doi.org/10.1177/15586898211001974>
- Fàbregues S., Paré MH, Meneses J. (2019). Operationalizing and conceptualizing quality in mixed methods research: A multiple case study of the disciplines of education, nursing, psychology, and sociology. *Journal of Mixed Methods Research*, 13(4), 424–445. <https://doi.org/10.1177/1558689817751774>
- Gorman, J. C., & Balter, L. (1997). Culturally sensitive parent education: A critical review of quantitative research. *Review of educational research*, 67(3), 339-369.
- Heyvaert, M., Hannes, K., Maes, B., & Onghena, P. (2013). Critical appraisal of mixed methods studies. *Journal of Mixed Methods Research*, 7(4), 302-327. <https://doi.org/10.1177/1558689813479449>
- Iman, M. T. (2001). Criticism of quantitative research methods and attention to qualitative methods in media research in Iran. *Social Sciences and Humanities of Shiraz University*, 32 (16), 131-148. [In Persian]
- Janesick, V. J. (1994). The dance of qualitative research design: Metaphor, methodolatry, and meaning. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 209–219). SAGE
- Krueger, R. A. (2014). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage publications.
- LaMarre, A., & Chamberlain, K. (2022). Innovating qualitative research methods: Proposals and possibilities. *Methods in Psychology*, 6, 100083. Pseudoscience
- Lê, J. K., & Schmid, T. (2022). The practice of innovating research methods. *Organizational Research Methods*, 25(2), 308-336.
- Mattern, S. (2013). Methodolatry and the Art of Measure. *Places Journal*. <https://placesjournal.org/article/methodolatry-and-the-art-of-measure/?cn-reloaded=1> <https://doi.org/10.22269/131105>
- Maxwell, J. A. (2016). Expanding the history and range of mixed methods research. *Journal of mixed methods research*, 10(1), 12-27.

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2020). *Qualitative Data Analysis, A Methods Sourcebook (Fourth)*. Arizona State University.
- Onwuegbuzie, A. J., & Poth, C. (2016). Editors' afterword: Toward evidence-based guidelines for reviewing mixed methods research manuscripts submitted to journals. *International Journal of Qualitative Methods*, 15(1). <https://doi.org/10.1177/1609406916628986>
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage.
- Popper, K. R. (1994). *The myth of the framework: In defence of science and rationality* (Translated by Ali Paya). Psychology Press. [In Persian]
- Stokes, D., & Bergin, R. (2006). Methodology or "methodolatry"? An evaluation of focus groups and depth interviews. *Qualitative market research: An international Journal*, 9(1), 26-37.
- Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2021). *Sage handbook of mixed methods in social & behavioral research*. SAGE publications.
- Teddlie, C., & Johnson, R. B. (2009). Methodological thought since the 20th century. In C. Teddlie & A. Tashakkori (Eds.), *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioral sciences* (pp. 62-82). Thousand Oaks, CA: Sage
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2003). Major issues and controversies in the use of mixed methods in the social and behavioral sciences. In A. Tashakkori & C. Teddlie (Eds.), *Handbook of mixed methods in social & behavioral research* (pp. 3-50). Thousand Oaks, CA: Sage
- White, P. (2017). *Developing research questions Research* (Translated by Kazem Hajizadeh). Bloomsbury Publishing. [In Persian]
- Wiles, R., Crow, G., & Pain, H. (2011). Innovation in qualitative research methods: A narrative review. *Qualitative research*, 11(5), 587-604.