

## رویکردهای کمی، کیفی و ترکیبی در پژوهش‌های تربیتی

دکتر احمدرضا نصر\*

فریدون شریفیان\*\*

### چکیده

در دهه‌های اخیر رویکرد کمی در قلمرو پژوهش‌های تربیتی تسلط داشته است. رویکرد کیفی در حوزه پژوهش نیز در سال‌های اخیر مورد توجه برخی پژوهشگران قرار گرفته است. علاوه بر این دو رویکرد، رهیافت دیگری را می‌توان در زمینه پژوهش‌های تربیتی مطرح کرد که در آن بر کاربرد ترکیبی رویکرد کمی و کیفی تأکید می‌شود. هدف از نگارش این مقاله، ارائه تبیین مختصری از دو رویکرد کمی و کیفی و تأکید بر کاربرد رویکرد ترکیبی در قلمرو پژوهش‌های تربیتی است. در این راستا، پس از ذکر مقدمه، دو رویکرد کمی و کیفی و پارادایم‌های زیربنایی هر یک توضیح داده شده است. سپس، مؤلفه‌های اصلی دو رهیافت مذکور با یکدیگر مقایسه شده است. در قسمت پایانی، رویکرد ترکیبی که در این مقاله تأکید بیش‌تری بر آن شده است، مورد بحث قرار می‌گیرد.

واژه‌های کلیدی: پژوهش‌های تربیتی، رویکرد کمی، رویکرد کیفی، رویکرد ترکیبی.

## مقدمه

بررسی سیر تاریخی پژوهش نشان می‌دهد که دوره‌های مختلفی در این زمینه قابل شناسایی است.<sup>۱</sup> در قرن نوزدهم، به طور عمده رویکرد کمی در قلمرو پژوهش حاکمیت داشت. در این مقطع، پژوهش در زمینه تعلیم و تربیت نیز از این امر مستثنا نبوده و رویکرد مورد توجه در طراحی و اجرای پژوهش‌های تربیتی عمدتاً کمی‌گرا بود. سال‌های ۱۹۰۰ تا ۱۹۵۰ زمانی است که به تدریج رویکرد کیفی<sup>۲</sup> در پژوهش‌های تربیتی مورد توجه قرار گرفت. در دهه‌های اخیر، نه تنها رویکرد کیفی در عرصه پژوهش‌های تربیتی مشروعیت یافته، بلکه از دهه ۱۹۶۰، موضوع ترکیب رویکردهای کمی و کیفی در یک پژوهش مطرح شده است. در شرایط کنونی در کشورهای پیشرفته، رویکرد کیفی و ترکیبی<sup>۳</sup> مورد توجه واقع شده، آثار پژوهشی مبتنی بر روش‌های مذکور در مجلات معتبر علمی به چاپ می‌رسد و محدودیتی در راستای پذیرش آنها وجود ندارد.

یکی از چالش‌های موجود در مسیر طراحی و اجرای پژوهش‌های تربیتی این است که پژوهشگران در انتخاب و به‌کارگیری رویکردهای پژوهش، تنها یکی از رویکردهای کمی یا کیفی را انتخاب و رویکرد دیگر را مورد استفاده قرار نمی‌دهند. این نکته قابل انکار نیست که ماهیت مسأله در انتخاب رویکرد پژوهش نقش اساسی دارد، لکن آنچه معمولاً در عرصه عمل اتفاق می‌افتد، انتخاب روش‌های پژوهش بدون توجه کافی به ضرورت مناسب بودن روش برای بررسی مسأله پژوهش است. با عنایت به این موضوع، در این مقاله ضمن ارائه تبیین مختصری از مبانی رویکرد کمی و کیفی، رهیافت نوینی که بر کاربرد ترکیبی هر دو رویکرد تأکید دارد، معرفی می‌گردد. در ادامه، دو رویکرد کمی و کیفی و پارادایم‌های هر یک مورد بررسی قرار می‌گیرد.

۱. منظور از وجود دوره‌های مختلف در پژوهش، ایجاد مرزبندی زمانی دقیق بین رویکردهای کمی، کیفی و ترکیبی نیست. به عنوان مثال، نمی‌توان ظهور رویکرد کیفی را به معنای اتمام دوران رویکرد کمی دانست. هدف از بیان این دوره‌ها تنها ارائه تصویری از مقطع زمانی است که هریک از رویکردها در عرصه پژوهش مورد توجه واقع شده است. با این وصف، در شرایط کنونی پژوهش‌های حوزه تعلیم و تربیت بر اساس رویکردهای مختلف به انجام می‌رسد.

2. qualitative approach  
3. mixed approach

## رویکرد کمی پژوهش

زیربنای این رویکرد، پارادایم اثبات‌گرایی<sup>۱</sup> است. هستی‌شناسی پارادایم اثبات‌گرا مبتنی بر عینیت‌گرایی است و در آن واقعیت به صورت ثابت و غیرتاریخی مورد توجه قرار می‌گیرد. هم‌چنین ماهیت آدمی ثابت تلقی می‌شود و برای انسان در پیدایش تحولات اجتماعی نقش مهمی در نظر گرفته نمی‌شود. معرفت‌شناسی این پارادایم بر اساس مشاهده یک واقعیت عینی به کمک تجربه حسی و جمع‌آوری داده‌های تجربی شکل می‌گیرد. تبیین علمی این روش برای تمام علوم یکسان و شامل ارایه روابط قانون‌مند است. هم‌چنین، تصور می‌شود که پژوهشگر، فرد بی‌طرفی است که ارزش‌ها و دیدگاه‌های او در پژوهش دخالت نمی‌کند (پاک‌سرشت، ۱۳۸۴، ص ۳۴). براساس روش‌شناسی این پارادایم، متخصصان گزاره‌های تحقیق را صورت‌بندی کرده و تحت شرایط کنترل‌شده، بررسی می‌نمایند تا به دانش دست یابند. با این وصف، روش‌های پژوهش برخاسته از پارادایم اثبات‌گرایی شامل تحقیقات تجربی و آزمایشی با استفاده از ابزارهای اندازه‌گیری کمی کنترل شده است (بازرگان، ۱۳۸۴، ص ۴۳).

از منظر این پارادایم، قواعد کلی و جهان‌شمولی وجود دارد که پدیده‌های اجتماعی را هدایت می‌کند و کشف این قواعد، پژوهشگران را به توصیف، پیش‌بینی و کنترل این پدیده‌ها قادر می‌سازد (واردلو،<sup>۲</sup> ۱۹۸۹، به نقل از دورکیم، ۲۰۰۳، ص ۱۰). پارادایم اثبات‌گرایی و روش‌های کمی سال‌ها در تعلیم و تربیت حاکمیت داشته و در سال‌های گذشته و حتی در حال حاضر، پژوهش‌های تربیتی بیش‌تر بر آن دسته از شیوه‌ها و سنت‌های پژوهشی مبتنی است که در آغاز در حوزه‌های علوم تجربی شکل گرفت و توسعه یافت (بورگ<sup>۳</sup> و گال،<sup>۴</sup> ۱۹۸۹، ص ۳۸۰-۳۷۹). پذیرش شیوه‌های کمی پژوهش‌های علوم طبیعی در حوزه پژوهش‌های تربیتی به دو دلیل بوده است. دلیل اول این‌که مفاهیم، اهداف و روش‌های کمی مورد استفاده در علوم طبیعی در عرصه فعالیت‌های تربیتی قابل اجرا بود و دوم آنکه این پژوهش‌ها می‌توانست معیارهای عینی برای پژوهش‌های تربیتی فراهم سازد. در کتاب‌های موجود، نام‌های مختلفی برای این

1. positivism  
2. Wardlow  
3. Borg  
4. Gall

رویکرد به کاررفته که می‌توان به پژوهش کمی، پژوهش سنتی و پژوهش اثبات‌گرا اشاره کرد (کار<sup>۱</sup> و کمیس<sup>۲</sup>، ۱۹۸۶، به نقل از هارا<sup>۳</sup>، ۱۹۹۵، ص ۳۵۱).

از منظر روش‌های مبتنی بر رویکرد کمی، پژوهش، فرآیندی عینی است که در آن به منظور سنجش پدیده‌ها و آرایه نتایج، از اعداد و ارقام استفاده می‌شود (کار، ۱۹۹۴، ص ۷۱۶؛ برگجو<sup>۴</sup>، ۱۹۹۹، ص ۵۵۹؛ سوگونرو<sup>۵</sup>، ۲۰۰۱، ص ۳؛ پوگنپول<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۱، ص ۴۰۹؛ گل‌افشانی<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳، ص ۵۹۷؛ گال و بورگ<sup>۸</sup>، ۲۰۰۳، ص ۲۳). علاوه بر این، فرض می‌شود که روش تجربی با استفاده از تجزیه و تحلیل آماری، دقیق‌ترین و کارآمدترین راه برای شناخت جامعه و نهادهای آن است و اندازه‌گیری کمی ابزار اصلی ثبت، ضبط و بیان واقعیت‌های اجتماعی و آموزشی است (کالر<sup>۹</sup>، ۱۳۷۶-۱۳۷۷، ص ۸۲). برخی بر این باورند که در پژوهش‌های کمی، از زبان علمی بی‌طرفانه<sup>۱۰</sup> استفاده می‌شود تا بتوان اطلاعات دقیقی فراهم کرد. از نظر آنان، زبان علمی بی‌طرفانه باعث می‌شود، نتایج پژوهش در قالب اعدادی بیان شود که از قضاوت‌های ارزشی پژوهشگر به دور است (اسمیت<sup>۹</sup>، ۱۹۸۳، ص ۹).

تأمل در پژوهش‌های حوزه تعلیم و تربیت که در حال حاضر در کشور انجام می‌شود، گویای این واقعیت است که بسیاری از این پژوهش‌ها تنها با بهره‌گیری از روش‌های کمی مبتنی بر پارادایم اثبات‌گرایی به انجام می‌رسد. علاوه بر این، تعداد زیادی از مقاله‌هایی که در مجلات تعلیم و تربیت به چاپ می‌رسد، از این ویژگی برخوردارند. بعضی از مهم‌ترین ویژگی‌های پژوهش کمی در جدول شماره ۱ ذکر شده است.

### رویکرد کیفی پژوهش

دو خاستگاه مهم به عنوان زیربنای پژوهش کیفی مورد توجه واقع شده است. یکی از این دو، مطالعات مردم‌شناسی و دیگری پارادایم تفسیرگرایی<sup>۱۱</sup> است. در مورد خاستگاه اول باید اظهار داشت که مردم‌شناسان در ابتدا برای انجام رسالت علمی خود روش پژوهش خاصی در اختیار نداشتند. لذا آنان ناگزیر بودند، برای نیل به اهداف پژوهشی خود روشی

1. Carr  
3. Hara  
5. Sogunro  
7. Keller  
9. Smith

2. Kemmis  
4. Bergsjo  
6. Poggenpoel  
8. neutral scientific language  
10. interpretivism

را ابداع نمایند. این روش، شیوه‌ای کل‌گرایانه بود که جوامع ابتدایی را در کلیت آن بررسی می‌کرد. این جوامع اکثراً فاقد زبان نوشتاری و سابقه تاریخی مدون بودند و مردم‌شناس ناگزیر بود، به دو تکنیک مشاهده و مصاحبه تکیه کند. حضور مستمر محقق در عرصه عمل و مشارکت در زندگی جمعی گروه مورد مطالعه، او را در موقعیتی قرار می‌داد که رفتارهای افراد و رخدادهای اجتماعی را به طور زنده مطالعه کند. دو امر مشاهده رفتارها و رخدادهای فرهنگی و اجتماعی در حین وقوع و در صحنه عمل، دیدن امور از چشم بازیگران اصلی و نیز ویژگی کل‌گرایی از خصوصیات روش قوم‌نگاری و حتی روش تحقیق کیفی به مفهوم امروزی آن است (پاک‌سرشت، ۱۳۸۴، ص ۱۵-۱۸).

از منظر خاستگاه دوم که پارادایم تفسیری است، باید مؤلفه‌های هستی‌شناسی، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی را در نظر داشت. از منظر هستی‌شناسی، واقعیت یک پدیده مادی نبوده و وابسته به تجربه‌ها و تفسیر انسان است. واقعیات اجتماعی و انسانی به صورت تاریخی، در بستر جامعه و همراه با مشارکت انسان‌ها شکل می‌گیرد و می‌تواند معانی مختلفی داشته باشد (بازرگان، ۱۳۸۴، ص ۴۳). به لحاظ معرفت‌شناسی، دانش کاملاً عینی تلقی نمی‌شود. به بیان دیگر، معرفت، خالی از ذهنیت و برکنار از تأثیر ارزش‌ها نیست (پاک‌سرشت، ۱۳۸۴، ص ۳۵). در قلمرو روش‌شناسی، روش‌های پژوهشی کیفی به‌طور عمده شامل مطالعه موردی، قوم‌نگاری، گروه‌های کانونی و پژوهش‌های تاریخی است.

واژه کیفی بر ویژگی‌ها، پدیده‌ها، فرایندها و آن دسته از معانی تأکید دارد که در قالب کمیّت، مقدار، شدت یا فراوانی سنجیده نمی‌شود (دنزین<sup>۱</sup> و لینکلن<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰، ص ۸). این نوع پژوهش، مستلزم جمع‌آوری نظام‌مند، سازماندهی و تفسیر مطالبی است که حاصل مصاحبه‌ها و مشاهده‌ها است و به منظور بررسی معانی نهفته در پدیده‌های اجتماعی به صورتی که توسط انسان‌ها در موقعیت طبیعی تجربه می‌گردد، به‌کار گرفته می‌شود (مالترود<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱، ص ۴۸۳). طی سال‌های گذشته، برخی مفید بودن مطلق پژوهش‌های کمی را مورد تردید قرار داده و معتقدند طرح‌های تجربی، محیطی تصنعی ایجاد می‌کند که به واکنش‌های ساختگی در قبال بخشی از شرکت‌کنندگان در پژوهش

1. Denzin  
2. Lincoln  
3. Malterud

منجر می‌شود. در مقابل، پژوهش کیفی شیوه‌ای برای درک واقعیت است که موضوع پژوهش را به صورت جامع و در محیط واقعی مورد بررسی قرار می‌دهد (بورلاند، ۲۰۰۱، ص ۵). در این نوع پژوهش، محقق بر تعبیر و تفسیر افراد مورد مطالعه، تأکید داشته و به تشریح جزئیات امور می‌پردازد. لذا در این فرآیند، محقق و آنچه مورد تحقیق قرار می‌گیرد، هیچ‌یک نادیده گرفته نمی‌شود.

در حالی که، برخی معتقدند، پژوهش‌های علوم اجتماعی به منظور کسب درک عمیق‌تر از وقایع بر روش‌های کیفی مبتنی است (استرومکوئیست، ۲۰۰۰<sup>۱</sup>، ص ۱۴۰). گروهی دیگر، دامنه فراگیری روش‌های کیفی را فراتر از حوزه‌های علوم اجتماعی دانسته و اعتقاد دارند، این روش‌ها در علوم انسانی مانند هنر، ادبیات، فلسفه و حتی پژوهش‌های بین‌رشته‌ای جایگاه برجسته‌ای دارد (گال، بورگ و گال، ۱۳۸۳، ص ۱۰۳۱-۱۰۳۰). علاوه بر این، در رشته‌های تجربی نیز متخصصان به کاربرد روش‌های کیفی پژوهش علاقه‌مند شده‌اند (نیاز، ۱۹۹۷<sup>۲</sup>، ص ۲۹۹). به عنوان نمونه، طی سال‌های گذشته، مقاله‌هایی مبتنی بر روش‌های کیفی در مجلات پزشکی کشورهای پیشرفته، پذیرش قابل ملاحظه‌ای کسب نموده و برای ارزیابی و انتشار این‌گونه آثار، راهنماهای مشخصی وجود دارد (بریتن، ۲۰۰۵<sup>۳</sup>، ص ۵).

پژوهشگری که بر اساس روش‌های کیفی دست به پژوهش می‌زند، می‌کوشد تا پیچیدگی‌های روابط بین افراد را بهتر درک کرده، با بهره‌گیری از روش‌های نظام‌دار درباره معنای کنش‌ها و واکنش‌ها اطلاعاتی به دست آورد، نتایج را ارزیابی نماید و سرانجام یافته‌های خود را ارایه کند (مارشال<sup>۴</sup> و راسمن<sup>۵</sup>، ۱۳۷۷، ص ۲۳). آیزنر (۱۹۹۱) از پیشگامان توسعه روش‌های کیفی در قلمرو تعلیم و تربیت در کتاب «چشم تیزبین»<sup>۶</sup> مباحث ارزشمندی را پیرامون پژوهش کیفی در موقعیت‌های آموزشی مطرح ساخته است. به اعتقاد او علاقه فزاینده به پژوهش‌های کیفی در تعلیم و تربیت از امیدبخش‌ترین تحولاتی است که از آغاز این قرن، در تعلیم و تربیت به وقوع پیوسته است، چراکه هدف آن بررسی و کاربرد مفروضاتی پیرامون ماهیت معرفت است که با نظریه‌های غالب در

1. Stromquist  
3. Britten  
5. Rossman

2. Niaz  
4. Marshall  
6. the enlightened eye

تعلیم و تربیت از سال ۱۹۰۰ به بعد متفاوت است (آیزنر، ۱۹۹۷، ص ۱۶۰). ویژگی‌های مهم پژوهش کیفی در مقایسه با پژوهش کمی در جدول شماره ۱ ذکر شده است.

ویژگی‌های کمی	ویژگی‌های کیفی
- واقعیت اجتماعی عینی در نظر گرفته می‌شود.	- این نکته پذیرفته می‌شود که واقعیت اجتماعی توسط مشارکت‌کنندگان ساخته می‌شود.
- فرض می‌شود که واقعیت اجتماعی طی زمان و موقعیت‌ها ثابت است.	- فرض می‌شود که واقعیت اجتماعی به طور پیوسته در موقعیت‌های محلی ساخته می‌شود.
- روابط علی میان پدیده‌های اجتماعی از منظر مکانیکی مورد توجه قرار می‌گیرد.	- در تبیین روابط علی میان پدیده‌های اجتماعی، نقش عمده به مقاصد و برداشت‌های انسان داده می‌شود.
- پژوهشگر مستقل از شرکت‌کنندگان در پژوهش و موقعیت پژوهش در نظر گرفته می‌شود.	- پژوهشگر شخصاً با شرکت‌کنندگان در پژوهش ارتباط برقرار می‌کند تا آنجا که دیدگاه‌های مشترکی بیابند.
- جامعه‌ها یا نمونه‌های نماینده جامعه مطالعه می‌شود.	- موارد مطالعه می‌شود.
- رفتار و سایر پدیده‌های قابل مشاهده، مطالعه می‌شود.	- معنایی که افراد می‌آفرینند بررسی می‌گردد.
- رفتار آدمی در موقعیت‌های طبیعی یا کنترل‌شده بررسی می‌گردد.	- اعمال آدمی در موقعیت طبیعی مطالعه می‌شود.
- واقعیت اجتماعی به متغیرها تبدیل می‌شود.	- مشاهده‌های کل‌گرایانه در مورد زمینه کلی که اعمال اجتماعی در آن رخ می‌دهد، انجام می‌شود.
- از مفاهیم و نظریه‌های از پیش تعیین‌شده استفاده می‌شود تا مشخص شود چه داده‌هایی گردآوری خواهد شد.	- بعد از آنکه داده‌ها گردآوری شد، مفاهیم و نظریه‌هایی کشف می‌شود.
- به منظور معرفی محیط اجتماعی، داده‌های عددی فراهم می‌شود.	- داده‌های کلامی و تصویری برای معرفی محیط اجتماعی فراهم می‌گردد.
- برای تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری استفاده می‌شود.	- از روش‌های استقرایی برای تحلیل داده‌ها استفاده می‌شود.
- شیوه‌های استنباط آماری به‌کار گرفته می‌شود تا یافته‌ها از یک نمونه به جامعه‌ای تعریف‌شده تعمیم داده شود.	- یافته‌های موردی از طریق جستجوی موارد مشابه دیگر تعمیم داده می‌شود.
- گزارش‌های عینی و غیرشخصی از یافته‌های پژوهش فراهم می‌شود.	- گزارش‌های تفسیری تهیه می‌شود تا سازه‌های شخصی پژوهشگر از داده‌ها را منعکس کند. ضمناً این آگاهی به خواننده داده می‌شود که او می‌تواند تفسیرهای خاص خود را از گزارش بسازد.

جدول شماره ۱ - ویژگی‌های پژوهش کمی و کیفی

به منظور کسب دید جامع در مورد دو رویکرد کمی و کیفی، در ادامه، ماهیت این دو رویکرد در مراحل مختلف فرآیند انجام پژوهش ذکر می‌شود.

### مقایسه رویکردهای کمی و کیفی در فرآیند پژوهش

از توضیحاتی که پیرامون رویکردهای کمی و کیفی و پارادایم‌های زیربنایی هر یک ذکر شد، می‌توان نتیجه گرفت که رویکرد کمی و کیفی در مراحل انجام پژوهش با یکدیگر تفاوت‌هایی دارند. برخی از صاحب‌نظران به شکل‌های مختلف این تفاوت‌ها را بیان کرده‌اند (کیامنش، ۱۳۷۲؛ فرانکل<sup>۱</sup> و دورز<sup>۲</sup>؛ بورلاند، ۲۰۰۰؛ سوگونرو، ۲۰۰۱؛ پوگونپول و همکاران، ۲۰۰۱؛ گال و بورگ، ۲۰۰۳؛ شیلدز<sup>۳</sup> و تای‌کروز، ۲۰۰۳). در ادامه، تفاوت‌های موجود بین دو رویکرد کمی و کیفی در مراحل مختلف پژوهش ذکر می‌شود.

**فرضیه‌های پژوهش:** در رویکرد کمی فرضیه‌ها به صورت قیاسی، عینی و دقیق بیان می‌شود. اما فرضیه‌های پژوهش کیفی، به صورت استقرایی و کل‌نگر صورت‌بندی می‌شود.

**شیوه بررسی پیشینه پژوهش:** در رویکرد کمی، بررسی پیشینه پژوهش عمدتاً قبل از شروع پژوهش انجام می‌شود. در پژوهش کیفی، مرور پیشینه، به اختصار قبل از شروع، ولی در جریان پیشرفت پژوهش به تفصیل مورد بررسی قرار می‌گیرد.

**موقعیت یا زمینه پژوهش:** در رهیافت کمی موقعیت پژوهش گسترده و وسیع است. در حالی که، موقعیتی که برای پژوهش کیفی تعریف می‌شود، محدودتر است که این امر امکان مطالعه عمیق را فراهم می‌کند.

**طرح پژوهش:** در رویکرد کمی، طرح پژوهش چارچوب کاملاً مشخص و از پیش تعیین‌شده‌ای دارد و این طرح، تقریباً قطعی و نهایی تلقی می‌شود. طرح پژوهش در رویکرد کیفی استاندارد شده نیست، شکل حکایت دارد و در جریان پژوهش، پیشرفت و تحول می‌یابد.

**روش‌های پژوهش:** در رویکرد کمی، روش‌های پژوهش شامل شیوه‌های آزمایشی، تجربی و آماری است. در پژوهش کیفی، روش‌های قوم‌نگاری، کار میدانی، بوم‌شناسی و مطالعه موردی است.

1. Frankel  
3. Shields  
5. Context

2. Devers  
4. Twycross



**شیوه انتخاب نمونه:** در پژوهش کمی، نمونه‌گیری تا حد ممکن کنترل شده است و با روش‌های تصادفی، نمونه‌ای معرف به منظور تعمیم یافته‌ها به جامعه‌ای که پژوهش در آن انجام شده، انتخاب می‌شود. در رویکرد کیفی، نمونه‌گیری هدفمند به کار می‌رود که هدف آن انتخاب نمونه‌ای کوچک به منظور حصول درک عمیق از پدیده‌هاست.

**ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات:** در پژوهش کمی، ابزارهای جمع‌آوری داده‌ها شامل پرسش‌نامه بسته پاسخ، مشاهده بدون مشارکت پژوهشگر، مصاحبه ساختاریافته، آزمون‌ها و مقیاس‌های درجه‌بندی است. در پژوهش کیفی، ابزارها مشتمل بر پرسش‌نامه‌ها و مصاحبه‌های باز و مشاهده‌های توأم با مشارکت پژوهشگر است.

**تحلیل داده‌ها:** در پژوهش کمی، داده‌ها به صورت اعداد است. تحلیل داده‌ها در پایان جمع‌آوری داده‌ها و به صورت قیاسی و آماری انجام می‌شود. در پژوهش کیفی، عمدتاً گزاره‌ها تحلیل می‌شود. تحلیل داده‌ها فرآیند مداومی است که در طی پژوهش نیز انجام می‌گیرد و به صورت استقرایی است.

**یافته‌ها:** در رویکرد کمی، بیان نتایج و تأیید یا رد فرضیه‌ها با میزان بالایی از قطعیت، در پایان پژوهش انجام می‌شود. در پژوهش کیفی نتایج با احتیاط و به شکل غیرقطعی بیان می‌شود و بر اساس یک مبنای در حال جریان، مرور و بازنگری می‌شود. هم‌چنین تعمیم‌ها توأم با عدم قطعیت است.

با بررسی رویکردهای کمی و کیفی و پارادایم‌های هر یک، می‌توان دریافت که رویکردهای مختلف، ویژگی‌های منحصر به فردی دارند. استفاده از ویژگی‌های هر دو رویکرد، مستلزم کاربرد توأم آنها است. از این رو در ادامه، رویکرد ترکیبی که در این مقاله مورد تأکید ویژه است، توضیح داده می‌شود.

### رویکرد ترکیبی

قبل از معرفی رویکرد ترکیبی باید این نکته را ذکر کرد که یکی از مسایل مطرح در زمینه این رویکرد، مباحث فلسفی مربوط به ترکیب دو رویکرد کمی و کیفی در قالب یک پژوهش واحد است. دو گروه را می‌توان در این راستا مورد توجه قرار داد. گروهی که مخالف ترکیب دو رویکرد کمی و کیفی هستند و گروهی که امکان ترکیب این دو رویکرد را ممکن می‌دانند. از منظر قائلان به رویکرد ترکیبی، پارادایم زیربنایی این

رویکرد عمل‌گرایی<sup>۱</sup> است. در فلسفه عمل‌گرایی بر این نکته تأکید می‌شود که پژوهشگر باید رویکرد یا ترکیبی از رویکردها را مورد استفاده قرار دهد که به بهترین شکل در یک موقعیت واقعی به کار می‌آید و به صورت دقیق و کامل‌تری به سؤال‌های پژوهش پاسخ می‌دهد.

از نگاه عمل‌گرایان از آنجا که هر دو رویکرد کمی و کیفی محدودیت‌ها و مزایایی دارد، پژوهشگران باید از ویژگی‌های هر دو رویکرد برای درک بهتر پدیده‌ها استفاده کنند (آنوگ بوزی<sup>۲</sup> و لیچ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵، ص ۳۷۶-۳۷۷؛ پیتر<sup>۴</sup> و گالیوان<sup>۵</sup>، ۲۰۰۴، ص ۴-۳؛ شولز<sup>۶</sup>، ۲۰۰۳، ص ۱۱). علاوه بر این، نظریه سازگاری<sup>۷</sup> نیز به عنوان زیربنای پژوهش ترکیبی مطرح است. بر اساس این نظریه، روش‌های کمی و کیفی با یکدیگر توافق دارند و آنها را می‌توان در یک پژوهش واحد به کار گرفت.

در بررسی متون تخصصی مربوط، واژه‌های دیگری نیز برای این رویکرد پژوهش ذکر شده که مهم‌ترین آنها، شیوه به‌هم‌پیوسته<sup>۸</sup>، طرح‌های پژوهشی چندروشی<sup>۹</sup> و روش تلفیقی<sup>۱۰</sup> است (کرسول<sup>۱۱</sup>، گودچایلد<sup>۱۲</sup> و تورنر<sup>۱۳</sup>، ۱۹۹۶، ص ۱۱۴). به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران، اثربخشی نسبی رویکرد کمی و کیفی را نباید با هم مقایسه کرد، زیرا هر یک مقاصد متفاوتی دارند. رویکرد کمی در پی آزمون فرضیه‌هاست؛ اما روش کیفی متوجه ایجاد بینش بیشتر است. بنابراین، وظیفه پژوهشگر، درک ماهیت و مناسبت رویکردهای پژوهش و گام نهادن در میدان پژوهش با یک ذهن باز است (بیدل<sup>۱۴</sup> و آندرسون<sup>۱۵</sup>، به نقل از گال، بورگ و گال، ۱۳۸۲، ص ۶۱؛ سوگونرو، ۲۰۰۱، ص ۷).

هر یک از شیوه‌های کمی و کیفی فراهم‌آورنده یک نگاه اجمالی متفاوت از واقعیت است و در صورتی که هر یک از روش‌ها به تنهایی به کار برده شوند، موجبات ایجاد محدودیت در فهم دانش را فراهم می‌آورند (وارویک<sup>۱۶</sup>، به نقل از پشکین<sup>۱۷</sup>، ۱۹۹۳، ص ۲۳). لذا اگر پژوهشگر بتواند رویکردهای پژوهش را با هم ترکیب نموده و از این

1. pragmatism  
3. Leech  
5. Gallivan  
7. compatibility thesis  
9. multimethod designs  
11. Creswell  
13. Turner  
15. Anderson  
17. Peshkin

2. Onwuegbuzie  
4. Petter  
6. Schulze  
8. linking method  
10. combining method  
12. Goodchild  
14. Biddle  
16. Warwick

طریق، دست‌افزاری برای فهم بهتر موضوع مورد بررسی فراهم کند، این عمل مزیت مهمی برای او به‌شمار می‌رود (بورلاند، ۲۰۰۱، ص ۵؛ هاوارد<sup>۱</sup> و بورلاند، ۲۰۰۱، ص ۱۱۱؛ کرسول، ۱۹۹۴، به نقل از سوگونرو، ۲۰۰۱، ص ۷). به اعتقاد آیزنر (۱۹۹۴) و ۲۰۰۲، ص ۲۳۵) نمی‌توان یک رویکرد را والاتر و ارزشمندتر از دیگری دانست. ممکن است در شرایطی یک رویکرد بر دیگری برتری داده شود، ولی این امر صرفاً با توجه به ماهیت مسأله‌ای که پژوهشگر درصدد بررسی آن است، انجام می‌شود.

اگرچه روش‌های کیفی در تقابل با محدودیت‌های رویکرد کمی ظهور یافته‌اند، اما این نکته پذیرفته شده که هر دو رویکرد با هم سازگارند (بورگ و گال، ۱۹۸۹، به نقل از پرل و تولدان، ۲۰۰۰، ص ۲۳۷). روش‌های کمی و کیفی و ویژگی‌های هر یک از این دو رویکرد در منابع مختلف مورد مقایسه و بررسی قرار گرفته است. در نتیجه‌گیری نهایی، پژوهشگران نه تنها این روش‌ها را متضاد ندانسته‌اند، بلکه استفاده از دو روش را به طور توأم توصیه کرده و هر یک را مکمل دیگری معرفی نموده‌اند (کیامنش، ۱۳۷۲، ص ۱۵).

از آنجا که بحث روش‌های ترکیبی در حوزه پژوهش‌های تربیتی، جدید است و به منظور آنکه پژوهشگران بتوانند به صورت روشن با چگونگی کاربرد این رویکرد در قلمرو پژوهش‌های تربیتی آشنا شوند، در ادامه، چهار الگویی که توسط کرسول و همکاران (۱۹۹۶، ص ۱۲۱-۱۲۰) پیرامون وضعیت‌های متصور برای کاربرد رویکرد ترکیبی در پژوهش‌های تربیتی ارائه شده، مورد بحث قرار می‌گیرد. در نمودار شماره ۱، الگوهای چهارگانه برای ترکیب روش‌های کمی و کیفی پژوهش نشان داده شده است.

**الگوی شماره ۱:** یکی از کاربردهای این الگو زمانی است که پژوهشگر قصد داشته باشد، پیرامون موضوعی تحقیق نماید که به دلیل بدیع بودن، ابزارهای جمع‌آوری داده در مورد آن ساخته نشده است. اگر پژوهشگر بخواهد پرسش‌نامه‌ای پیرامون موضوع پژوهش بسازد، اطلاعات لازم برای اینکه چه سؤال‌هایی باید در پرسش‌نامه گنجانده شود را در اختیار ندارد. برای رفع این مشکل، ابتدا یک مطالعه کیفی صورت می‌گیرد تا بتوان با کمک آن ابزار مناسبی برای بخش کمی پژوهش تدوین کرد. به عنوان نمونه، در حال حاضر در دانشگاه‌های کشور، به ویژه رشته‌های علوم انسانی، تعداد دخترانی که وارد دانشگاه می‌شوند، بیش‌تر از تعداد پسران است. ممکن است، برای پژوهشگر این

سؤال مطرح شود که آیا این روند صحیح است؟ چرا پسران، به نسبت دختران، کم‌تر وارد دانشگاه می‌شوند؟ برای یافتن پاسخ، پژوهشگر با تعدادی از صاحب‌نظران یا افراد درگیر با این مسأله گفت‌وگو کرده و از طریق مصاحبه، عوامل مربوط را شناسایی و در تدوین پرسش‌نامه مورد استفاده قرار می‌دهد.

**الگوی شماره ۲:** در این الگو انجام مطالعه کیفی کمک می‌کند تا یافته‌های کمی به دست آمده، تبیین شوند. به بیان دیگر، برای این‌که یافته‌های کمی بیش‌تر مورد اطمینان واقع شود، پژوهشگر به انجام مطالعه کیفی اقدام می‌کند. به عنوان نمونه، مک‌کلاند<sup>۱</sup> و آیستر<sup>۲</sup> (۱۹۹۰)، به نقل از کرسول و همکاران، (۱۹۹۶) مطالعه‌ای پیرامون محیط نژادپرستانه انجام دادند. در این پژوهش، از رویکرد تبیینی ارایه‌شده در الگوی شماره ۲ استفاده شد. در یک دوره سه‌ساله، پژوهشگران از طریق مصاحبه با دانشجویان و اعضای هیأت علمی در مورد مسایل نژادپرستی اطلاعات کیفی جمع‌آوری کردند. با وجود این، منبع اصلی کسب داده‌ها پیرامون وجود محیط نژادپرستانه در دانشگاه، دو مطالعه زمینه‌یابی بود که نظرات دانشجویان را جویا شده بود. در این پژوهش، داده‌های کیفی، تنها در مواردی گنجانده شد که به روشن‌سازی روابط آشکارشده در مطالعات زمینه‌یابی که با دانشجویان انجام شده بود، کمک می‌کرد. میزان توافق و همسانی بین مطالعات زمینه‌یابی و شواهد به دست‌آمده از مطالعه کیفی باعث حصول اطمینان بیش‌تر به یافته‌های حاصل از مطالعه زمینه‌یابی شد.

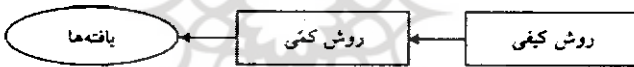
**الگوی شماره ۳:** در این الگو ابتدا یک شیوه کیفی مقدماتی انجام و از این طریق نتایجی حاصل می‌شود. در ادامه، به منظور آنکه یافته‌های کیفی حاصل‌شده، تفصیل داده شود و جنبه‌های دیگری بر این یافته‌ها افزوده گردد، از روش‌های کمی پژوهش استفاده می‌شود. به عنوان مثال، می‌توان پژوهشگری را ذکر کرد که نگرش دانشجویان و اعضای هیأت علمی یکی از دانشگاه‌های کشور را پیرامون ارایه دروس به شیوه مجازی، از طریق انجام مصاحبه‌های مقدماتی بررسی می‌کند. پس از استخراج یافته‌های حاصل از مصاحبه، پژوهشگر پرسش‌نامه‌ای تدوین می‌کند تا با نتایج کمی حاصل از این پرسش‌نامه بتواند ابعاد و جنبه‌های دیگر را به بعد کیفی پژوهش اضافه نماید و نتایج را به صورت تفصیلی ارایه دهد.

**الگوی شماره ۴:** در این الگو، پژوهش کمی و کیفی به صورت همزمان و به موازات

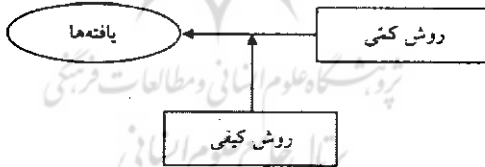
یکدیگر شروع می‌شود و از مسیرهای خاص خود به پیش می‌رود. یکی از محاسن این الگو این است که به دلیل به‌کارگیری همزمان هر دو روش پژوهش، داده‌های مختلفی به دست می‌آید که مکمل یکدیگرند و این امر زمینه درک بهتر پدیده مورد بررسی را فراهم می‌آورد. هم‌چنین مزیت‌های دو رویکرد کمی و کیفی مورد استفاده قرار گرفته و از محدودیت‌های آنها کاسته می‌شود. به عنوان نمونه، پژوهشگری قصد دارد، دیدگاه دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و مسؤولان مربوطه در دانشگاه را در مورد تربیت دبیر برای دبیرستان‌ها بداند. او همزمان از هر دو رویکرد کمی و کیفی استفاده می‌کند تا بتواند به نتایج حاصل از دو روش آگاهی یابد. در مرحله بعد، پژوهشگر باید نتایج کمی و کیفی را با یکدیگر ادغام کند که این امر از طریق کنار هم قرار دادن نتایج کمی و کیفی در مرحله تفسیر نتایج یا مرحله تحلیل داده‌ها انجام می‌شود.

در ادامه خلاصه مباحث فوق در قالب نمودار بیان می‌گردد.

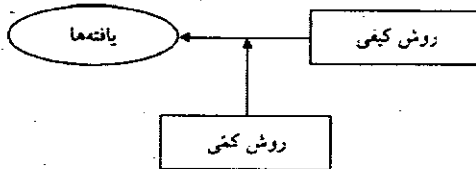
الگوی شماره ۱: روش‌های کیفی برای کمک به ساختن ابزارها و مقیاس‌های کمی مورد استفاده قرار می‌گیرد.



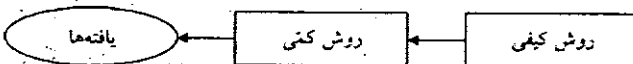
الگوی شماره ۲: روش‌های کیفی برای تبیین یافته‌های کمی مورد استفاده قرار می‌گیرد.



الگوی شماره ۳: روش‌های کمی برای تفصیل و شاخ و برگ دادن به پژوهش کیفی انجام شده.



الگوی شماره ۴: روش‌های کمی و کیفی پژوهش به موازات یکدیگر و با وزن و اهمیت برابر مورد استفاده قرار می‌گیرد.



نمودار شماره ۱- الگوهای مختلف ترکیب روش‌های کمی و کیفی پژوهش

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش در قلمرو مسایل تربیتی به دلیل ارتباط با انسان، با پژوهش‌هایی که در حوزه‌های علوم طبیعی مانند فیزیک، شیمی و زیست‌شناسی انجام می‌شود، تفاوت دارد. پژوهش در تعلیم و تربیت تحولات گوناگونی داشته است. یکی از تحولات مهم، شکل‌گیری رویکردهای کمی، کیفی و ترکیبی است که در این مقاله مورد بحث قرار گرفت. در شرایط کنونی اعتقاد بر این است که هر دو رویکرد کمی و کیفی دارای مزایا و محدودیت‌هایی است. بنابراین، پژوهشگران عرصه تعلیم و تربیت باید با نگاهی علمی و منطقی به این رویکردها نگرسته و کاربرد هر یک را در عرصه عمل مورد توجه قرار دهند. دلایل متعددی را می‌توان برشمرد که در حکم ضرورت به‌کارگیری نگاه ترکیبی در پژوهش‌های تربیتی است. مهم‌ترین دلایل این امر به شرح زیر است:

۱. پدیده‌های تربیتی به اندازه‌ای پیچیده‌اند که بررسی جنبه‌های آن مستلزم کاربرد رویکردها و روش‌های مختلف است. به بیان دیگر، هر یک از پارادایم‌ها و رویکردها ابعادی از واقعیت را آشکار می‌سازند و در مقابل، جنبه‌هایی از آن مورد کم‌توجهی قرار می‌گیرد؛

۲. حوزه‌های علوم انسانی فاقد قطعیت و عینیت حوزه‌های علوم طبیعی است، لذا برای افزایش قابلیت کاربرد یافته‌ها در زمینه تصمیم‌گیری، استفاده از رویکرد ترکیبی ضرورت دارد.

۳. هر کدام از رویکردها دارای مزیت‌ها و محدودیت‌هایی است که با استفاده ترکیبی از آنها می‌توان محدودیت‌ها را کاهش داد و بر دامنه مزیت‌ها افزود؛

۴. امروزه در هیچ حوزه‌ای نمی‌توان بعد کمی و جنبه کیفی را از یکدیگر جدا کرد. هر پدیده‌ای ابعاد کمی و کیفی را به صورت توأمان داراست و پدیده‌های تربیتی نیز به نحو بارز از این ویژگی برخوردارند.

با وجود اینکه در این مقاله بر کاربرد پژوهش ترکیبی تأکید شده است، در عین حال، باید اذعان داشت که پژوهش ترکیبی نیز محدودیت‌ها و امتیازات خاص خود را دارد. در پایان، ذکر این نکته ضروری است که برای درک عمیق‌تر مسایل تربیتی، پژوهشگران، مؤلفان کتاب‌های روش تحقیق و اصحاب مجله‌های علمی علوم تربیتی باید در راستای کسب جایگاه رویکردهای ترکیبی در عرصه پژوهش‌های تربیتی تلاش نمایند.

### فهرست منابع و مآخذ

۱. بازرگان، عباس. *ضرورت توجه به دیدگاه‌های فلسفی زیربنایی معرفت‌شناسی در علوم انسانی برای انتخاب روش تحقیق با تأکید بر روش‌های کیفی پژوهش و ارزشیابی آموزشی*، در: *جمعی از مؤلفان، علوم تربیتی*، تهران: سمت، ۱۳۸۴.
۲. پاک‌سرشت، محمدجعفر. *پژوهش کیفی: ریشه‌ها و مبانی نظری*، نامه علوم انسانی، شماره ۱۲، ۱۳۸۴.
۳. کلر، جورج. *آیا تحقیقات آموزش عالی نیاز به بازنگری دارد؟*، ترجمه حمیدرضا آراسته، *مجله علوم انسانی دانشگاه الزهراء (س)*، شماره ۲۵ و ۲۴، ۷۷-۱۳۷۶.
۴. کیامنش، علی‌رضا. *پژوهش کیفی یا فرآیند مستمر افزایش دانش تخصصی*، *مجله پژوهش در مسایل تعلیم و تربیت*، شماره ۱ و ۲، ۱۳۷۲.
۵. گال، مردیت، بورگ، والتر، و گال، جوئیس. *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ج ۱، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران: سمت و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۸۲.
۶. گال، مردیت، بورگ، والتر، و گال، جوئیس. *روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی*، ج ۲، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، تهران: سمت و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی، ۱۳۸۳.
۷. مارشال، کاترین، و راسمن، گرچن. *روش تحقیق کیفی*، ترجمه علی پارسایان و سیدمحمد اعرابی، تهران: دفتر نشر پژوهش‌های فرهنگی، ۱۳۷۷.
8. Bergsjo, P. *Qualitative and Quantitative Research*, Acta Obstet Gynecol Scand, 78, 1999.
9. Borg, W., & Gall, M. *Educational Research: An Introduction*, New York: Longman, 1989.
10. Borland, K. W. *Qualitative and Quantitative Research: A Complementary Balance, New Directions for Institutional Research*, 112, 2001.
11. Britten, N. *Making Sense of Qualitative Research: A New Series*,

- Journal of Medical Education, 39, 2005.
12. Carr, L. The Strengths and Weaknesses of Quantitative and Qualitative Research: What Method for Nursing? *Journal of Advanced Nursing*, 20, 1994.
  13. Creswell, J., Goodchild, L., & Turner, P. Integrated Qualitative and Quantitative Research: Epistemology, History & Designs, In: J. C. Smart. (Ed.). *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, Vol.XI, New York: Agathon Press.
  14. Denzin, N., & Lincoln, Y. The Discipline and Practice of Qualitative Research, In: N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*, London: Sage, 2000.
  15. Eisner, E. W. Humanistic Trends and the Curriculum Field, In: D. Flinders & S. Thornton (Eds.). *The Curriculum Studies Reader*, New York: Routledge, 1997.
  16. Eisner, E. W. *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*, New Jersey: Prentice-Hall, 2002.
  17. Eisner, E. W. *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*, New York: McMillan, 1994.
  18. Eisner, E. W. *The Enlightened Eye: Qualitative Inquiry and the Enhancement of Educational Practice*, New York: McMillan, 1991.
  19. Frankel, R., & Devers, K. Study Design in Qualitative Research-1: Developing Questions and Assessing Resource Needs, *Journal of Education for Health*, 13 (2), 2000.
  20. Gall, M., Gall, J., & Borg, W. *Educational Research: An Introduction*, Boston: Allyn and Bacon, 2003.
  21. Golafshani, N. Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research, *The Qualitative Report*, 8 (4), 2003.



22. Hara, K. Quantitative and Qualitative Research Approaches in Education, *Journal of Education*, 115 (3), 1995.
23. Howard, R., & Borland, K. W. Integrating Qualitative & Quantitative Information for Effective Instructional Research, *New Directions for Institutional Research*, 112, 2001.
24. International Conference on System Sciences.
25. Kim, S. Research Paradigms in Organizational Learning and Performance: Competing Modes of Inquiry, *Information Technology, Learning and Performance Journal*, 21 (1), 2003.
26. Malterud, K. Qualitative Research: Standards, Challenges and Guidelines, *Journal of Qualitative Research Series*, 358, 2001.
27. Niaz, M. Can We Integrate Qualitative and Quantitative Research in Science Education, *Journal of Science and Education*, 6, 1997.
28. Onwugbuzie, A. & Leech, N. On Becoming a Pragmatic Researcher: The Importance of Combining Quantitative and Qualitative Research Methodologies, *International Journal of Social Research Methodology*, 8 (5), 2005.
29. Peri, E., & Noldon, D. Overview of Student Affairs Research Methods: Qualitative and Quantitative, *New Directions for Institutional Research*, 108, 2000.
30. Peshkin, A. The Goodness of Qualitative Research, *Journal of Educational Researcher*, 22 (2), 1993.
31. Petter, S. C. & Gallivan, M. J. Toward a Framework for Classifying and Guiding Mixed Method Research in Information Systems, *Proceeding of the 37th Hawaii*
32. Poggenpoel, M., Myburgh, C., & Linde, C. Qualitative Research Strategies as Prerequisite for Quantitative Strategies, *Journal of*

- Education, 122 (2), 2001.
33. Schulze, S. Views of the Combination of Quantitative and Qualitative Research Approaches, *Journal of Progressio*, 25 (2), 2003.
34. Shields, I., & Twycross, A. The Difference between Quantitative and Qualitative Research, *Paediatric Nursing*, 15 (9), 2003.
35. Sogunro, O. Selecting a Quantitative or Qualitative Research Methodology: An Experience, *Journal of Educational Research Quarterly*, 26 (1), 2001.
36. Stromquist, N. On Truth, Voice, and Qualitative Research, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 13 (2), 2000.

