

تحلیلی بر رویکردهای روایی در پژوهش کیفی

شقایق نیک‌نشان*

دکتر رضاعلی نوروزی**

دکتر احمدرضا نصر اصفهانی***

چکیده

در دهه‌های اخیر، رویکرد کیفی به قلمرو پژوهش‌های علوم انسانی و علوم تربیتی وارد و به آن توجه شده است. از مسائل اصلی این نوع پژوهش، معیار یا معیارهایی است که نتایج این پژوهش‌ها را قابل اعتماد می‌سازد. یکی از معیارهای مطرح در این میان، روایی تحقیقات کیفی است که موضوعی حیاتی و چالش‌برانگیز است. در این مقاله، محققان با بهره‌گیری از شیوه توصیفی و تحلیلی و با بررسی ادبیات مربوط به تحقیقات کیفی، سه رویکرد عمده به مفهوم روایی را مطرح و روش‌های دستیابی به روایی در این سه رویکرد را بررسی کرده‌اند. این سه رویکرد عبارت است از: رویکرد سنتی، کل‌نگر و رویکرد هدف - روایی که به زعم نویسندگان، رویکرد کل‌نگر بر دو رویکرد دیگر برتری داشته، می‌تواند مسئله روایی در پژوهش‌های کیفی را حل کند.

واژه‌های کلیدی: پژوهش کیفی، رویکرد سنتی روایی، رویکرد هدف - روایی، رویکرد کل‌نگر

Email: nowrozi.r@gmail.com

* دانشجوی دکتری فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه اصفهان

** استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

*** دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه اصفهان

تاریخ دریافت: ۸۸/۵/۱ تاریخ تأیید: ۸۸/۹/۱۳

مقدمه

از دیرباز، یکی از مسائل اساسی نظریه‌پردازان و صاحب‌نظران عرصه پژوهش، به ویژه پژوهش کیفی، چگونگی سنجش تحقیق کیفی بوده است. از زمان طرح تحقیق کیفی تا کنون، سؤالی کلی در مورد مقبولیت و مشروعیت این رویکرد به تحقیق مطرح شده و بسیاری از پژوهشگران منتظر روشن شدن این مسئله بوده‌اند که آیا نتایج این نوع پژوهش قابل اعتماد است؟ برخی مدعی هستند که تحلیل و تفسیر داده‌ها و نتایج پژوهش‌های کیفی برای خواننده، فقط با تلفیق نقل قول‌های ارائه‌شده در اسناد مصاحبه‌ها یا مشاهده، روشن و درک‌شدنی می‌شود، به ویژه هنگامی که این مورد تنها ابزار مستندسازی بیانات محقق باشد.

به طور کلی، در مورد معیارهای سنجش شیوه و نتایج تحقیق کیفی، چند گزینه در ادبیات مرتبط با آن مطرح است: اول، کاربرد معیارهای سنتی مثل روایی^۱ و پایایی برای تحقیق کیفی یا بازسازی آنها به روشی مناسب برای این هدف. دوم، توسعه معیارهای متناسب با روش جدید که نهایت سعی را برای خاص و متفاوت بودن تحقیق کیفی می‌کند؛ زیرا این معیارها از یکی از زمینه‌های نظری خاص نشئت گرفته، برای متفاوت و خاص بودن فرایند تحقیق کیفی در نظر گرفته می‌شود (فلیک، ۱۳۸۲). با توجه به اهمیت این موضوع، در این نوشته، با برگزیدن رویکرد اول، روایی در پژوهش کیفی بررسی می‌شود.

توجه به روایی در تحقیقات کیفی، به حدود نیم قرن گذشته بازمی‌گردد (آلکینسون، ۲۰۰۳). اکنون توجه به روایی در تحقیقات کیفی، مسئله‌ای جهانی است (برادبوری و ریزون، ۲۰۰۱؛ سیل، ۱۹۹۹) و البته در کشور ما نیز، به علت افزایش تحقیقات کیفی، به ویژه در مورد مسائل اجتماعی، توجه به این مفهوم، بیش از گذشته اهمیت دارد. یکی از دلایل اهمیت توجه به این مسئله، فشار محققان کمی‌نگر در خصوص بی‌اعتباری پژوهش‌های کیفی است؛ برای مثال در آمریکا، در مقاله‌های متعددی با عنوان «کودکان نباید عمل را فراموش کنند»، تحقیقات علمی کمی‌نگر تنها راه پیشرفت معرفی و بیان شده است تحقیقات کمی و آماری، به جهت استفاده از روش‌های عینی برای رسیدن به روایی پژوهش، دقت و انسجام دارد و قابل اعتمادتر از روش‌های کیفی است.

1. validity

بنابراین، بسیاری از پژوهشگران بر این باورند که محقق باید از روش‌های دقیق تجزیه و تحلیل آماری استفاده کند تا بتواند فرضیه‌های خود را به دقت بررسی کند و به اعتبار و روایی دست یابد (انجمن آمریکایی دانشگاه تربیت معلم، ۲۰۰۲). در مجموع فایندرز^۱ (۲۰۰۳، ص ۳۸۰-۳۸۱) معتقد است برنامه‌های پژوهش آمریکا، در سال ۲۰۰۶-۲۰۰۷ تنها از تحقیقاتی کیفی پشتیبانی می‌کند که جامعه‌های آماری نسبتاً بزرگی دارد و تا آنجا که می‌تواند، با تحقیقات کمی انجام شده در زمینه موضوع مورد مطالعه هماهنگ باشد که البته این امر باعث شده است به تحقیقات کیفی کم‌توجهی شود. بنابراین، توجه به روایی در تحقیقات کیفی، به مسئله‌ای حیاتی برای حل این اختلاف و افزایش دقت در تحقیقات کیفی مبدل شده است.

با توجه به جهانی و حیاتی بودن مسئله روایی در تحقیقات کیفی، پژوهشگران متعددی درصدد برآمده‌اند تا مفهوم روایی را در حیطه‌های مختلف پژوهش کیفی بازسازی کنند، چنان که در تحقیقات مربوط به اقدام‌پژوهی (برادبوری و ریزون، ۲۰۰۱)، در قوم‌نگاری (هامرسل، ۱۹۹۸)، در تحقیقات فمینیستی و فرافرهنگی (لاتبر، ۲۰۰۱ و ۱۹۹۳)، در جامعه‌شناسی (ریچاردسون، ۱۹۹۷)، در روان‌شناسی (ویل، ۱۹۹۵ و ۱۹۸۹) و در علوم کاربردی نظیر علوم تربیتی (هاوز و فیشن هارت، ۱۹۹۲؛ مکس ول، ۲۰۰۵؛ اسمیت، ۱۹۸۲؛ ولکات، ۱۹۹۰) به بررسی مفهوم روایی در تحقیقات کیفی پرداخته‌اند. واژه «روایی»، برخلاف مفهوم ثابت آن در تحقیقات کمی، در پژوهش‌های کیفی، طیف وسیعی از مفاهیم و واژه‌ها را دربرمی‌گیرد و به بیان دیگر، این مفهوم در تحقیقات کیفی شامل مفاهیمی ثابت و جهانی نیست (دنیتز، ۲۰۰۰). برخی پژوهشگران در تحقیقات کیفی درصدد برآمده‌اند تا از الگوهای موجود در تحقیقات کمی کپی‌برداری کنند؛ اما به دلیل بی‌نتیجه بودن این شیوه و ویژگی‌های منحصر به فرد تحقیقات کیفی، نظیر باز و انعطاف‌پذیر بودن آن، برخی از آنان ادعا کرده‌اند که روایی منحصرأ در تحقیقات کمی معنا می‌یابد و نمی‌توان در تحقیقات کیفی، به دنبال روایی گشت (جانسون، ۱۹۹۷؛ لیننجر، ۱۹۹۴)؛ در حالی که برخی محققان بر این باورند که می‌توان معیارهایی برای تضمین روایی در تحقیقات کیفی تدوین کرد.

برای اولین بار، گابا^۱ و لینکلن^۲ در سال ۱۹۸۰ مفهوم اطمینان‌بخشی^۳ را با مفهوم روایی در تحقیقات کیفی پیوند زدند و اذعان کردند که این مفهوم چهار بعد دارد: تکرارپذیری، قابل اطمینان بودن، همسانی نتایج و استقلال. آنها برای دستیابی به این چهار بعد، استراتژی‌هایی نیز پیشنهاد کردند که عبارت است از: پیگیری اثر، بررسی و چک کردن اطلاعات حاصل از پژوهش به وسیله مشارکت‌کنندگان هنگام کدگذاری و مقوله‌بندی، تکرار پژوهش به وسیله دیگران، بررسی موارد کرانه‌ای و... (گابا و لینکلن، ۱۹۸۱؛ لینکلن و گابا، ۱۹۸۵). پس از گذشت دو دهه، روش‌های دیگری نظیر شاخص‌های کلی‌نگر، سه‌سویه‌سازی،^۴ پاسخگو بودن و انسجام درونی پژوهش برای تضمین روایی در تحقیقات کیفی مطرح شد.

بنابراین، با توجه به اهمیت دستیابی به مفهوم روایی در تحقیقات کیفی، در این مقاله، محقق با پذیرش این رویکرد که امکان دستیابی به روایی، متناسب با اهداف و ویژگی‌های پژوهش کیفی ممکن است، در پی آن است تا مفهوم روایی را با توجه به رویکردهای مختلف این مفهوم و شیوه‌های دستیابی به آن، در پژوهش‌های کیفی، مفصل‌تر تبیین کند.

مفهوم و جایگاه روایی با توجه به رویکردهای مختلف به آن

در بحث درباره تحقیق کیفی و مباحث مرتبط با آن، روایی از پایایی، توجه بیش‌تری به خود جلب کرده است (هامرسلی، ۱۹۹۰؛ ویل، ۱۹۸۹ و ۱۹۹۱؛ ولکات، ۱۹۹۰). پرسش در مورد روایی در پژوهش‌های کیفی را این گونه می‌توان طرح کرد که آیا محقق آنچه را فکر می‌کند یا می‌بیند یا می‌فهمد، همین گونه است یا او دچار یکی از خطاهای سه‌گانه شده است (کرک و میلر، ۱۹۸۶، ص ۲۱). در این پژوهش‌ها سه نوع خطا ممکن است اتفاق بیفتد: اول، درک و پذیرش رابطه، یک اصل و غیره در جایی که وجود ندارد؛ دوم، رد رابطه، اصل و غیره در جایی که واقعاً وجود دارد؛ سوم پرسیدن سؤالات غلط (همان، ص ۲۹-۳۰).

1. Gaba
2. Linkoln
3. truthworth
4. triangulation

مسئله مبنایی در سنجش «روایی» تحقیق کیفی، چگونگی مشخص کردن پیوند روابطی است که محقق درباره آنها مطالعه و آنها را تفسیر کرده است؛ به بیان دیگر، آیا روابط آشکار شده در یک موضوع تحقیق که به شیوه کیفی مطالعه شده، واقعاً وجود دارد یا این روابط در جهان واقعی وجود ندارد و محقق آنها را به اشتباه برقرار ساخته است؟ یا محقق به درستی، به دنبال این روابط رفته؟ یا جهت‌گیری وی و طرح سؤالات نابجا موجب شده است چنین روابطی کشف و برقرار شود؟

روشن است که تصور شکل‌یافته از واقعیت، کمتر به صورت مستقل از سازه‌های اجتماعی قابل دستیابی است؛ به بیان دیگر، ادراکات، تفسیرها و ارائه‌ها از مسئله مورد مطالعه، بیشتر تحت تأثیر سازه‌های خاص موجود در میدان تحقیق است و این سؤال به طور جدی مطرح است که چقدر سازه‌های مورد نظر محقق، واقعاً از سازه‌های واقعی افراد مورد پژوهش به دست آمده است. هامرسلی (۱۹۹۲، ص ۲-۵) موقعیت واقع‌گرایی دقیق را در جهت دستیابی به روایی طراحی می‌کند. این موقعیت از سه قضیه آغاز می‌شود:

۱- روایی دانش نمی‌تواند با اطمینان سنجیده شود. تصورات محقق فقط می‌تواند از روی شایستگی و روایی سنجیده شود.

۲- پدیده‌ها همچنین، به طور مستقل از ادعاها و دیدگاه‌های ما در مورد آنها وجود دارد. تصورات ما درباره آنها فقط می‌تواند کم یا بیش، به این پدیده‌ها نزدیک شود.

۳- واقعیت در کنار نظرات (مختلف) درباره پدیده‌ها قابل دسترسی می‌شود. هدف تحقیق در نشان دادن واقعیت بازتولید دقیق آن نیست.

با توجه به آنچه بیان شد، اگر کسی از این موقعیت آغاز کند، پرسش از روایی تحقیق کیفی به این سؤال تغییر می‌کند که چقدر تصورات، ادراکات و تفسیر محقق از چیزهایی که مطالعه کرده، درست است و بر هم منطبق می‌شود و چقدر این مسئله برای دیگران روشن است.

بر اساس ادبیات موجود در زمینه مفهوم روایی می‌توان چهار رویکرد عمده به روایی شناسایی کرد که در این قسمت سعی شده است این چهار مفهوم، به صورت مجزا بررسی شود.

۱- رویکرد سنتی به مفهوم روایی در تحقیق کیفی

این رویکرد تا حد بسیاری، بر این ایده استوار است که تحقیقات کیفی می‌توانند با به کار بردن تکنیک‌ها، روش‌ها و استراتژی‌های خاصی که در پژوهش‌های کمی نیز به کار می‌رود، اعتبار خود را افزایش دهند. گابا و لینکلن (۱۹۸۱) بسیار به این روش اهتمام ورزیده، اعتقاد داشتند مفهوم قابلیت اعتماد^۱ که در تحقیقات طبیعی به آن توجه می‌شود، می‌تواند در تحقیقات کیفی نیز به کار رود و برای رسیدن به این مفهوم، محقق باید در پژوهش خود قابلیت اعتماد، اعتبار، قابلیت انتقال، قابلیت تطابق با موقعیت واقعی و اتکا به مطالب و داده‌های جمع‌آوری‌شده را گسترش دهد. نکته مهم در مورد رویکرد سنتی به مفهوم روایی در تحقیقات کیفی آن است که در این روش، هدف افزایش دقت در پژوهش است و این امر، از طریق تطابق تجربه‌ها، باورها، ارزش‌ها و حقایق جمع‌آوری‌شده با واقعیت سنجیده می‌شود. در این معنا، روایی نشان می‌دهد که تا چه اندازه اطلاعات، تجربیات و احساساتی که محقق در طول پژوهش به دست آورده، با حقیقت همخوانی دارد (گل‌افشانی، ۲۰۰۳).

۲- رویکرد کل‌نگر به روایی در تحقیقات کیفی

برخی محققان با تدوین استانداردها و معیارهای بیرونی-آن گونه که مد نظر رویکرد سنتی به روایی است- برای دستیابی به روایی موافق نیستند. به نظر آنان، تعیین معیارهای ارزیابی دقت، در بیرون از هسته تحقیق باعث شده است محققان کل فرایند پژوهش را نادیده بگیرند و به معیارهای بیرونی اکتفا کنند. این موضوع در تحقیقات کیفی قابل تأمل است؛ زیرا گاهی این مشکل پیش می‌آید که ما به دنبال روایی در پایان پژوهش و با استفاده از شاخص‌های بیرونی هستیم، در حالی که اشتباهاتمان به حدی است که برای اصلاح پژوهش و دستیابی به اطلاعات دقیق بسیار دیر شده است. بنابراین، در این رویکرد پیشنهاد می‌شود فرایند تحقیقات کیفی، به صورت یک کل

1. trustworthiness
2. credibility
3. transferability
4. confirmability
5. dependability

منسجم در نظر گرفته شود و به معیارها و شاخص‌های بیرونی برای تعیین روایی در تحقیقات کیفی اکتفا نشود (مورس و دیگران، ۲۰۰۲). بر این اساس، در میان محققان کیفی‌نگر، تغییر جهت از بررسی روایی به وسیله ارزشیابی در پایان پژوهش، به سمت بررسی فرایند و کل ساختار پژوهش و البته توسط خود محقق و با تکیه بر معیارهای درونی رو به افزایش است. این محققان بر این باورند که تضاد و تناقضی برای بررسی روایی، در حین اجرای پژوهش و پایان پژوهش وجود ندارد و استفاده هم‌زمان از این دو رویکرد نیز اثربخش است (لاتبر، ۲۰۰۳).

۳- رویکرد بررسی روایی بر اساس هدف پژوهش

یکی از دیدگاه‌هایی که در سال‌های اخیر، در مورد روایی مطرح شده و طرفداران بسیاری یافته است، دیدگاه دونمایر^۱ است. دونمایر (۲۰۰۱، ص ۱۷۵-۱۸۹) مدعی است کاربرد مفهوم روایی در پژوهش، بدون در نظر گرفتن هدف پژوهش کیفی، نه تنها راهگشای محقق نیست، بلکه اغراق‌آمیز و گمراه‌کننده است. وی معتقد است گرچه رویکردهای سنتی و کل‌نگر برای تعیین روایی در تحقیقات کیفی، برای برخی از پژوهش‌ها مفید است، هر نوع تحقیق کیفی را نمی‌توان با چنین معیارهایی بررسی کرد و به معیارهایی جایگزین با توجه به هدف پژوهش نیاز داریم. چارچوب دونمایر توانسته است دریچه‌ای تازه به مفهوم روایی باز و میان سؤال‌های پژوهش، اهداف و فرایند پژوهش پلی مستحکم ایجاد کند؛ بنابراین لازم است محققان، پیش از اندیشیدن در مورد روایی پژوهش خود، از حدود موضوع پژوهش، نقش و اختیارات خود، سؤال‌های پژوهش و موقعیت پژوهش آگاهی کامل داشته باشند. در ادامه، این رویکرد دقیق‌تر بررسی خواهد شد.

۴- نفی روایی در تحقیقات کیفی

این رویکرد میان بسیاری از محققان کمی‌نگر و حتی کیفی‌نگر مشترک است؛ از جمله میان جانسون (۱۹۹۷) و لنین‌جر^۲ (۱۹۹۴). بابور^۳ (۱۹۹۸) معتقد است گرچه ترکیب

1. Danmayer

2. Leninjer

3. Babour

پارادایم‌های کمی و کیفی ممکن است، ترکیب روش در یک پارادایم ممکن نیست. از نظر وی، تحقیق کیفی بر پیش‌فرض‌های خاصی مبتنی است که ترکیب روش‌های کمی در چارچوب کیفی، پژوهش کیفی را از این پیش‌فرض‌ها دور می‌سازد؛ بنابراین، بحث از روایی در تحقیق کیفی بی‌معناست. این طرز تفکر گرچه هنوز طرف‌داران بسیاری دارد، نمی‌تواند پاسخگوی چالش‌های مطرح‌شده درباره‌ی مشروعیت‌نداشتن پژوهش‌های کیفی باشد.

روش‌های دستیابی به روایی

در این قسمت، روش‌های دستیابی به روایی در رویکردهای مطرح‌شده بررسی می‌شود.

روش‌های دستیابی به روایی در رویکرد سنتی

همان‌گونه که قبلاً توضیح داده شد، در این رویکرد محقق به دنبال آن است که با استفاده از استراتژی‌های خاص در پایان پژوهش، دقت و اعتبار پژوهش خود را افزایش دهد. در این باره، بسیاری از محققان کیفی نگر تکنیک‌های متعددی مطرح کرده‌اند که به دو نمونه اصلی آنها اشاره می‌شود:

۱- چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان^۱

در روش چک کردن اطلاعات حاصل از پژوهش به وسیله مشارکت‌کنندگان که لینکلن و گابا (۱۹۸۵) و هامرسلی و آتکینسون (۱۹۹۸) به آن تأکید و توجه داشتند، هدف محقق افزایش دقت پژوهش به وسیله چک کردن اطلاعات توسط مشارکت‌کنندگان در پژوهش است. به علاوه، این روش قابلیت ترکیب با دیگر روش‌های سنتی تعیین روایی را دارد. در این روش، محققان دیگر مشاهدات ملموس به دست آمده از تحقیق را ارزیابی می‌کنند و در صورتی که ارزیابی مثبت و نتایج آن با نتایج پژوهش هماهنگ باشد، تصور می‌شود که پژوهش دقت و روایی داشته است. از دید مورس^۲ (۲۰۰۲)، حتی در پژوهش‌های کاملاً صحیح کیفی ممکن است ارزیابان خارجی به این نتیجه

1. member check
2. Morse

برسند که تصمیم گرفته شده اشتباه بوده و همین امر منجر شود تصمیم گرفته شده تغییر یا توقف یابد؛ در حالی که ممکن است در بسیاری از مواقع، ارزیابان خارجی از دلایل عقلی گرفتن تصمیم آگاهی کمتری داشته باشند یا به مفید و حساس بودن تصمیم در موقعیت خاص مربوط به پژوهش کیفی کمتر توجه کنند. با این حال، از نظر بسیاری از محققان این روش می‌تواند راهنمای مناسبی برای تعیین روایی پژوهش کیفی باشد (هامرسلی، ۱۹۹۸؛ مورس، ۱۹۹۸).

۲- روش سه‌سویه‌سازی

بسیاری از محققان به روش سه‌سویه‌سازی به عنوان انقلابی تئوریک توجه دارند که توانست برخی کمبودهای روش‌های سنتی ارزیابی روایی در پژوهش‌های کیفی را کاهش دهد. در این روش که می‌تواند با دیگر روش‌ها ترکیب شود، تئوری‌های زیربنایی پژوهش، محقق و روش‌های گردآوری داده‌ها، به صورت هماهنگ با یکدیگر پیوند می‌دهد. دنیزل^۱ این روش را برای اولین بار مطرح کرد (هامرسلی و آتکینسون، ۱۹۹۸، ص ۲۳۰-۲۳۲).

روش سه‌سویه‌سازی تنوع روش‌شناختی دارد (گلاسر و استراوس، ۱۹۹۷؛ پاتن، ۱۹۸۰) و مزیت مهم آن فراهم کردن شواهد برای افزایش روایی پژوهش است. نکته مهم دیگر آن است که میان روش سه‌سویه‌سازی و روش چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان تفاوت وجود دارد. از نظر لینکلن و گابا (۱۹۸۵، ص ۲۱۵) روش چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان، برای قضاوت در مورد اعتبار کلی پژوهش کاربرد دارد؛ در حالی که از روش سه‌سویه‌سازی فراهم کردن داده‌ها و شواهد در مورد گزینه‌های خاص پژوهش باید استفاده شود. در سال‌های بعد، این دو نظرشان را تا حد بسیاری تغییر دادند و مدعی شدند روش سه‌سویه‌سازی، به صورت منطقی، همان روش چک کردن است؛ اما از طریق سه منبع (گابا و لینکلن، ۱۹۸۹، ص ۲۰). به زعم ولکات (۱۹۹۰) روش سه‌سویه‌سازی شامل تکنیک‌هایی است که محقق از آنها برای تکمیل و تأیید اطلاعات خود استفاده می‌کند و البته از دید مکسول (۲۰۰۵) پژوهشگر با استفاده از این روش می‌تواند اهداف، رفتار و حوادث را در ساختارهای فهم‌پذیر ارائه و

1. Denizell

قضاوت دیگران را دربارهٔ پژوهش خود ممکن کند. البته روش‌های سنتی دیگری نیز، برای دستیابی به روایی در تحقیقات کیفی وجود دارد؛ مانند استفاده از داده‌های آرشیوشده، ارتباط با ادبیات پژوهش و... .

رویکرد کل‌نگر

- به هم پیوستگی در روش

در این رویکرد، تأییدپذیری و اظهار نظر در مورد روایی پژوهش عبارت است از کاربرد مکانیسم‌های به هم پیوسته‌ای که سبب شود طرح مناسب ایجاد گردد (کوال، ۲۰۰۲). این امر به وسیلهٔ شناسایی و تشخیص به موقع اشتباهات پژوهشی صورت می‌پذیرد، پیش از آنکه اشتباهات بتوانند بر داده‌ها و نتایج تحقیق تأثیر گذارند و آنان را خدشه‌دار کنند. به نظر بسیاری از محققان کیفی‌نگر، اگر محقق اصول مطرح‌شده در تحقیق را به خوبی دنبال کند، نتایج تحقیق نیز درست خواهد بود. تحقیقات کیفی طبیعتاً وضعیتی چرخشی دارد و محقق کیفی، پیش از آنکه به دنبال نتیجه‌گیری از اطلاعات به دست آمده در پژوهش باشد، در فرایند پژوهش، مرتباً به عقب بازمی‌گردد. این استراتژی به محقق کمک می‌کند که در طول فرایند پژوهش، اقدامات اصلاحی صورت پذیرفته و تضمین گردد. استراتژی‌های تأییدپذیری در رویکرد کل‌نگر را مورس و بارت و السون (۲۰۰۲) مطرح کردند و می‌توان آنها را به شرح زیر دسته‌بندی کرد.

- بسندگی در نمونه‌گیری

در یک تحقیق کیفی، نمونه باید شامل همهٔ کسانی باشد که بتوانند بهترین و بیشترین اطلاعات را دربارهٔ موضوع پژوهش در اختیار محقق قرار دهند. در صورت تحقق این امر، بسندگی در نمونه‌گیری محقق شده است. اطمینان از بسندگی در نمونه می‌تواند تضمین‌کنندهٔ اثربخشی و کیفیت پژوهش کیفی باشد، به گونه‌ای که بتوان دستیابی به اطلاعات مطلوب را تضمین و پس‌ماند را حد اقل و از هرزروی نیروی انسانی و... جلوگیری کرد (مورس، ۱۹۹۸). دستیابی به بسندگی در تحقیق، از بررسی شواهد مربوط به اشباع قابل دستیابی است (مکنیل، ۲۰۰۵).

- همخوانی داده‌های جمع‌آوری‌شده با تجزیه و تحلیل اطلاعات

این نکته نشان‌دهنده نوعی تعامل دوسویه میان دو هدف مهم در پژوهش است: «آنچه می‌دانم و آنچه باید بدانم». شناسایی فاصله میان این دو می‌تواند مشخص کند چه زمان اطلاعات مطلوب به دست آمده است. تکرار چرخه تعامل میان داده‌ها و تحلیل‌ها نیز، یکی از راه‌های دستیابی به روایی و افزایش دقت در پژوهش است.

- برخورداری از مبانی نظری

ایده‌های به حاصل از تجزیه و تحلیل اطلاعات ممکن است به ایجاد و کشف فرضیه‌های جدید منجر شوند. این ایده‌ها باید، بر اساس اطلاعات قبلی به دست آمده و بنیان‌های تئوریک قبلی تأیید و سنجیده شوند (مورس، ۱۹۹۸؛ مورس و دیگران، ۲۰۰۲). این امر مستلزم اشراف عمیق محقق به موضوع پژوهش است. مقایسه تئوری جدید حاصل از پژوهش با تئوری‌های پیشین، به شکل‌گیری نوعی سنتز می‌انجامد و به تأییدپذیری و دستیابی به روایی در پژوهش کمک می‌کند.

در این قسمت، به برخی از استراتژی‌های رویکرد کل‌نگر اشاره شد؛ اما نکته مهم آن است که در این رویکرد، محقق مسئول کیفیت و روایی نتایج پژوهش است. خلاقیت، حساسیت و انعطاف‌پذیری محقق در استفاده از استراتژی‌های تأییدپذیری، بسیار بر روایی در تحقیقات کیفی اثر می‌گذارد. در این رویکرد، محقق مسئولیت تضمین پیوستگی اهداف و سؤالات پژوهش با روش مورد استفاده، بسندگی در نمونه‌گیری، روایی مصاحبه‌ها و همه عوامل دخیل در فرایند پژوهش را به عهده می‌گیرد که در صورت مهارت داشتن محقق، این روش با طبیعت پژوهش‌های کیفی سازگارتر است.

روش‌های تعیین روایی بر اساس رویکرد هدف-روایی

همان‌گونه که جدول ۱ نشان می‌دهد، مفهوم روایی با توجه به هدف پژوهش‌ها، معانی متعددی یافته، تبعاً فرایند و ملاک‌های متفاوتی نسبت به پژوهش‌هایی با اهداف دیگر می‌یابد؛ البته مشترکاتی نیز وجود دارد که باید با توجه به نوع و حیطه موضوع به آنها توجه کرد. جدول ۱ معرف معیارهای ثابت و تغییرپذیر نیست، بلکه محقق باید تلاش

کند و بین سه عامل هدف، سؤال‌ها و فرایند پژوهش پل بزند و به دوباره‌سازی ساختارها بپردازد و روایی پژوهش خود را افزایش دهد.

جدول ۱- دستیابی به مفهوم روایی در فرایند پژوهش با تأکید بر اهداف چندگانه

هدف	سؤال اصلی پژوهش	فرایند تعیین روایی	معیارهای اصلی و روایی
جست‌وجوی حقیقت	پاسخ صحیح چیست؟	استقرا	چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان و سه‌سویه‌سازی
تبیین تفصیلی	افراد تحت مطالعه چگونه بر پدیده‌ها تأثیر می‌گذارند؟	مشارکت کل‌نگر و طولانی‌مدت محقق	سه‌سویه‌سازی؛ ارائه داده‌های تفصیلی؛ جمع‌آوری اطلاعات جامع از زندگی روزمره؛ چک به وسیله افراد به صورت رفت و برگشتی
رشد	چگونه سازمان‌ها در طول زمان تفسیر می‌کنند؟	طبقه‌بندی اطلاعات قدیم و اطلاعات جدیدتر	آرشیو کردن و چک کردن مداوم اطلاعات به وسیله مشارکت‌کنندگان؛ سه‌سویه‌سازی
تدوین فردی	علائق فردی محقق که در فرایند پژوهش دخیل‌اند، کدام است؟	تعمق و باخوداندیشی ^۱ -زیبایی‌شناسی باز و انعطاف‌پذیر	خودارزیابی از تجربیات؛ بررسی عمومی از موقعیت فردی و موقعیت پژوهش
تغییر	چگونه می‌توانیم موقعیت‌های آموزشی را تغییر دهیم و بهبود بخشیم؟	بررسی به وسیله مشارکت‌کنندگان	چک به وسیله دیگران؛ بررسی انتقادی؛ تعریف دوباره شرایط

منبع: دونمایر، ۲۰۰۱، ص ۱۹۷

بر اساس چارچوب دونمایر، پنج شیوه برای دستیابی به روایی ارائه شده که در ادامه به بیان آنها می‌پردازیم.

1. reflective

تحقیق کیفی با هدف کشف حقیقت

برای بسیاری از محققان کیفی‌نگر، رسیدن به حقیقت و دستیابی به اطلاعات عمیق و دقیق، هدف اصلی پژوهش است. این امر غالباً، از راه جمع‌آوری داده‌های دقیق دست‌یافتنی است و برای رسیدن به این هدف، محققان سؤال‌های پژوهش خود را فرموله می‌کنند و آنان را بر اساس تئوری‌های زمینه‌ای موجود، در قالب سؤال‌های اصلی پژوهش خود درمی‌آورند. در این روش، بیشتر از مصاحبه استفاده می‌شود تا مشاهده و سعی می‌شود که محقق شرایط را کنترل کند (دونمایر، ۲۰۰۱، ص ۱۹۰). برای رسیدن به این هدف، محقق چارچوب مفهومی خاصی به کار می‌برد تا اطلاعات حاصل از منابع مختلف را به شیوه‌ای کاملاً فنی تحلیل کند. مطابق این هدف، روش‌های چک کردن و سه‌سویه‌سازی مطمئن‌ترین روش برای حصول روایی در پژوهش است (گلاسر و استراوس، ۱۹۹۷؛ میلز و برمن، ۱۹۹۴؛ استراوس و کریبن، ۱۹۹۰).

روایی در تحقیق کیفی با هدف تبیین

در صورتی که در یک پژوهش کیفی، هدف محقق کشف حقیقت و واقعیت مطلق نباشد، بلکه تمرکز اصلی آن بر توصیف پدیده‌های ویژه، معانی منحصر به فرد و جنبه‌هایی باشد که فرد یا گروهی خاص از افرادی ایجاد کرده‌اند که در موقعیت ویژه‌ای زندگی یا فعالیت می‌کنند، هدف پژوهش تبیین معرفی می‌شود. مکسول (۲۰۰۵) یادآوری می‌کند تدوین تئوری در این هدف جایگاه اندکی دارد، بلکه تبیین مشروح مشاهدات مد نظر است. اولین بار، گرامت^۱ (۱۹۸۰) این هدف را مطرح کرد. در این روش، انسجام ساختاری توصیف‌های حاصل از مشاهده اهمیت بسیاری دارد، به جای آنکه تلاش شود نتیجه پژوهش به موقعیت‌های دیگر تعمیم داده شود.

فرایند رسیدن به هدف در این پژوهش، مشارکت طولانی مدت محقق در موقعیت پژوهش است. در این فرایند دو اصل اساسی قابل تعمیم است: ۱- بیان تفصیلی داده‌ها و اطلاعات، به گونه‌ای که به زعم ولکات (۱۹۹۰)، محقق به خواننده پژوهش اجازه دهد (خود) موقعیت را لمس کرده و ببیند. ۲- توان محقق و حساسیت او به آنچه او

1. Grunt

هر لحظه، در فرایند پژوهش با آن روبه‌روست. البته سه‌سویه‌سازی، چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان و گردآوری اطلاعات جامع از موقعیت مورد مشاهده، راه رسیدن به روایی در این نوع پژوهش است.

روایی در تحقیق با هدف رشد

سؤال اصلی در این نوع پژوهش آن است که سازمان‌ها چگونه در طول زمان تغییر می‌کنند. موضوعات این نوع پژوهش‌ها، بسیار متنوع است؛ اما آنچه در این گونه پژوهش‌ها اهمیت دارد، آن است که بین آنچه حقیقتاً، در طول زمان اتفاق می‌افتد و اینکه این اتفاقات چگونه به صورت گام به گام، در طول زمان شکل می‌گیرند و رشد می‌یابند، با دیدی کل‌نگر و جامع بررسی می‌شود (دونمایر، ۲۰۰۱).

در این نوع پژوهش، مانند پژوهش کیفی با هدف تبیین، محقق هرچه را در طول زمان اتفاق می‌افتد، به طور کامل تشریح می‌کند و حتی مانند روش پژوهش با هدف کشف حقیقت، تا حدی به ایجاد، تشکیل و تعمیم تئوری‌های حاصل از پژوهش نیز علاقه‌مند است؛ پس این روش با دو پژوهش یادشده اشتراکاتی دارد. روایی در پژوهش کیفی با هدف رشد، بر اساس مقوله‌بندی برنامه‌ها و مراحل مختلف پژوهش صورت می‌پذیرد؛ از این رو، ایجاد آرشیوهای طبقه‌بندی‌شده در طول زمان، یکی از وظایف محقق در این روش است. در این روش، محقق برای دستیابی به روایی، از روش‌های چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان، سه‌سویه‌سازی، و ایجاد آرشیوهای غنی اطلاعاتی بهره می‌جوید.

روایی در پژوهش با هدف تدوین فردی

نظیر رویکرد تبیین، روش تدوین فردی درصدد است تا محقق مفاهیم به دست آمده از پژوهش را تشریح کند؛ اما چه چیزی این دو پژوهش را از هم متمایز می‌سازد؟ به نظر دونمایر (۲۰۰۱) گرچه تصمیم محقق نقطه محوری گزارش تحقیق در هر دو روش است، شیوه تدوین و تبدیل گزارش پژوهش در قالب متن، در این دو رویکرد متفاوت است. تفاوت دیگر این دو رویکرد، در میزان و درجه توجه به موضوع است تا نوع موضوع. در رویکرد تبیین، محقق از زبان بومی و... استفاده می‌کند تا از اعمال نظر خود

بر نتایج پژوهش، تا حد ممکن بکاهد و بی طرفی وی بیشتر حفظ شود؛ اما در تدوین فردی، گرایشات، احساسات و تجربه‌های محقق، به طور کامل، در طول پژوهش تشریح می‌شود. روایی در این پژوهش، بر اساس خلاقیت، هماهنگی و انسجام درون‌متنی و به وسیله خودارزیابی محقق از تجربیات شخصی یا ارزیابی عمومی دیگران از این تجربیات نقد و بررسی می‌شود. در این شیوه محقق می‌تواند تجربه‌هایش را به صورت داستان کوتاه، عکس، نمودار یا هر شیوه دیگری منعکس کند (الیس و بوشنر، ۲۰۰۰). در نهایت، معیارهای باز بودن و انعطاف‌پذیری شخصی نسبت به موضوع می‌تواند معیار قضاوت قرار گیرد (همان؛ گرامت، ۱۹۸۰؛ پیتر، ۱۹۹۴؛ ردیناهی، ۱۹۹۷).

روایی در پژوهش با هدف تغییر

نکته اساسی در تحقیق کیفی با هدف تغییر اجتماعی، ارتباط پژوهش و پژوهشگر است. تغییر تلاشی است که به عنوان بخشی از طرح پژوهش مطرح می‌شود. این هدف به دو زیرمجموعه تقسیم می‌شود: اول، پژوهش‌هایی که با هدف بهبود کیفیت فعالیت‌های روزانه سازمان‌ها (از جمله مدارس) یا بهبود روندهای تصمیم‌گیری در سازمان‌ها صورت می‌گیرد؛ برای مثال بیشتر پژوهش‌های مرتبط با اقدام‌پژوهی را می‌توان در این گروه قرار داد. دوم، پژوهش‌هایی که با دیدی انتقادی و پست‌مدرنی، به مسائلی نظیر نژاد، جنسیت، قدرت و... می‌پردازند و درصدد ایجاد تغییرات بنیادی تری هستند (دونمایر، ۲۰۰۱، ص ۲۹۳-۲۹۴). مک‌تارگت^۱ (۱۹۹۱) این نوع تقسیم‌بندی را به هابرماس نسبت می‌دهد.

لازم است یادآوری شود که پژوهش مبتنی بر هدف تغییر اجتماعی می‌تواند از طریق چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان، خودانتقادی و تعریف مجدد وضع موجود صورت پذیرد. در پژوهش‌های مبتنی بر هدف تغییر اجتماعی، باید برای درک بهتر و متفاوت از جهانی که در آن زندگی می‌کنیم و جهت تغییر در آن، همه افراد فعالانه، برای ایجاد تغییرات تلاش کنند (اندرسون، ۱۹۹۹؛ دیلارد، ۲۰۰۳؛ لاتبر، ۲۰۰۱؛ وسیلی، ۱۹۹۳). برای دستیابی به روایی در این نوع پژوهش‌ها، بررسی هرمونیک و انتقادی از داده‌های گردآوری‌شده و روش چک کردن به وسیله مشارکت‌کنندگان پیشنهاد شده است (دونمایر، ۲۰۰۱).

1. Mc-Target

نتیجه‌گیری

با افزایش رو به رشد توجه به پژوهش‌های کیفی، در کشور، به ویژه در حیطه علوم اجتماعی و علوم تربیتی، توجه به یافتن راه‌هایی برای تأمین معیارهای علمی، برای افزایش مشروعیت و مقبولیت علمی نتایج این پژوهش‌ها نیز به شدت ضرورت دارد. از این رو، در این مقاله، محققان با برگزیدن این رویکرد که می‌توان از معیارهایی نظیر روایی، در پژوهش کیفی استفاده و آنها را متناسب با فضا و ویژگی‌های پژوهش کیفی بازسازی کرد، درباره سه رویکرد مطرح در خصوص روایی در تحقیق کیفی و روش‌های یافتن روایی این سه رویکرد بحث کردند. نکته مهم آن است که گرچه رویکرد کل‌نگر که در آن، محقق روایی پژوهش خود را تأمین و تأیید می‌کند، رویه‌ای آرمانی است و می‌تواند مانع شکل‌گیری بسیاری از اشتباهات شود و حتی با ماهیت پژوهش‌های کیفی و معیارهای باز بودن و انعطاف‌پذیر بودن تحقیقات کیفی نیز همسو و هماهنگ است، در موقعیت کنونی کشور، به دلیل نبودن عرصه پژوهش‌های کیفی و مهارت نداشتن بسیاری از محققان، از جمله دانشجویان، در این زمینه به نظر می‌رسد فقط استفاده از این رویکرد نمی‌تواند چندان مؤثر باشد و پیشنهاد می‌شود محققان افزون بر رویکردهای کل‌نگر، از رویکرد هدف-روایی و رویکردهای سستی برای تعیین روایی پژوهش خود استفاده کنند. این امر سبب می‌شود تا محقق درباره پژوهش انجام‌شده قضاوتی عاقلانه و مبتنی بر شواهد داشته باشد، و مشارکت گروه‌های مختلف روایی پژوهش نیز، به نحو مطلوبی تعیین شود.

منابع

- فلیک، یو (۱۳۸۲). *درآمدی بر پژوهش کیفی*، ترجمه عبدالرسول جمشیدیان و سید علی سیادت و رضا علی نوروزی، قم، انتشارات سما قلم.
- AACTE (2002). *Governmental Relations Update*, American Association of College for Teacher Education.
- Alkinson, P. et al (2003). *Key in qualitative research: Continues and changes*, New York, Altamira Press.
- Anderson, S (1999). *Key in qualitative research: Continues and changes*, New York, Altamira Press.
- Babour, R. S (1998). "Mixing qualicative methods; Quality assurance of qualicative quagmire", *Qualicative Health Research*, 8(3), p.352-361.
- Bradbury, H & P. Reason, (2001) "Consultation: Broadening the Bandwidth of Validity: Issues and Choice- Points for improving the quality of action research", P. Reason & H. Bradbury (eds), *Hand book of action research: Participative inquiry and practice*, p. 447-455, London, Sage.
- Choo, P. & J. Ternet, (2006). "Issues of validity in new paradigm research", P. Reason & J. Rowan (eds), *Human inquiry: A sourcebook of new paradigm research*, p. 239-250, New York, John Wiley and Sons.
- Cowall, J. W (2002). "Determining validity in qualitative inquiry", *Theory in to Practice*, 39(3), p. 124-131.
- Denits, K (2000). "The practices and Politics of Interpretation", N. K. Denits & Y. S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research*, 2nd ed, p. 897-922, Thousand Oakas, CA, Sage.
- Dillard, C (2003). "The Substance of Things Hoped For, the Evidence of Things Not Seen: Examining an Endarkened Feminist Epistemology in Educational Research and Leadership", M. Young & L. Skrla (eds), *Reconsidering Feminist Research in Educational Leadership*, p. 131-159, New York, State University of New York Press.

- Donmoyer, R (2001). "Paradigm Talk Reconsidered", V. Richardson (ed), *Handbook of Research on Teaching*, 4th Edition, p. 174-197, Washington, DC, American Educational Research Association.
- Ellis, C. & A. Bochner (2000). "Auto ethnography Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject", N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (eds), *Handbook of Qualitative Research*, 2nd ed, p. 733-768, Thousand Oaks, CA, Sage.
- Finders, D (2003). "Qualitative Research in the Foreseeable Future: No Study Left Behind", *Journal of Curriculum and Supervision*, 18 (4) p. 380-390.
- Glaser, B. & A. Strauss (1997). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*,. Chicago, IL, Aldine.
- Golafshani, N. (2003). "Understanding Reliability and Validity in Qualitative Research", *The Qualitative Report*, 8(4) p. 397-607.
- Grunt, D (1980). "The social constriction of validity", *qualitative inquiry*, 1(1), p.19-40.
- Guba, E. G. & Y. S. Lincoln (1981). *Effective evaluation: improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco, CA, Jessey- Bass.
- _____ & _____ (1989). *Fourth generation evaluation*, Newbury park, CA, Sage.
- Hammersley, M (1990). *Reading Ethnographic Research: A Critical Guide*, London, Longman.
- _____ (1992). *What is Wrong with Ethnography?*, London, Routledge.
- _____ (1998). *Education research, policymaking and practice*, London, Paul Chapman publishing.
- _____ & Atkinson, P (1998). *Ethnography: Principles in Practice*, 2nd ed, London, Rutledge.
- Hows, K. & M. Fisenhardt (1992). "Standards for qualitative (and quantitative) research: A prolegomenon", *Educational researcher*, 19(4), p.2-9.
- Janson.M (1997). *Qualitative inquiry and research design; Chosing among five traditions*, Thousand Oaks, CA, Sage.

- Kirk, J.L. & M. Miller (1986). *Reliability and Validity in Qualitative Research*, Beverley Hills, CA, Sage.
- Kvale, S. (ed.) (1989), *Issues of Validity in Qualitative Research*. Lund, Student litteratur.
- _____ (1995). "To validate is to question", S. Kvale (ed.), *Issues of validity in qualitative research*, p. 73-92, Lund, Student litterature.
- Latber, P (1993). *Troubling praxis: the work of mourning*, paper presented at the annual meeting of the American educational research association, San Diego, CA, April.
- _____ (2001). "Validity as an incitement to discourse: Qualitative research and the crisis of legitimating", V. Richardson (ed.), *Handbook of research on teaching*, 4th ed, p. 241-258, Washington, DC, American educational research association.
- Leninjer, D (1994). *Qualitative research in education: an introduction to the major traditions*, New York, Longman.
- Lincoln, Y. S. & E. G. Guba (1985). *Naturalistic inquiry*, Beverly hills, CA, Sage.
- Mac - neel, J (2005). "Casual explanation, qualitative research and scientific inquiry in education", *educational researcher*, 33(2), p. 3-11.
- Maxwell, J. A (2005). "Understanding and validity in qualitative research", *Harvard educational review*, 62(3), p.279-300.
- McTarget, R (1991). *Action research; A short modern history*, Victoria, Deakin University.
- Meels, M. & , M. Berman (1994). *Qualitative Data Analysis; A source of New Method*, BaverlyHills, CA, Sage.
- Morse, J. M (2001). "Myth # 93: Reliability and validity are not relevant to qualitative inquiry", *Qualitative health research*, 9, p.717.
- _____ & et al (2002). "Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research", *International Journal of qualitative methods*, 1(2), Article 2, Retrieved DATE from [http:// www. ualerta. ca/~ ijam/](http://www.ualerta.ca/~ijam/)
- Patton, M (1980). *Qualitative research and evaluation method*, 3rd ed, Thousand Oaks, CA, Sage.

- _____ (2001). *Qualitative research and evaluation method*, 3rd edition, Thousand Oaks, CA, Sage.
- _____ (2002). *Qualitative evaluation and research methods*, 3rd edition, Thousand Oaks, CA, Sage publications, Inc.
- Pitter.W (1994). *Autobiography, Politics and sexuality; Essays in curriculum Theory*, 1972-1992, New York, PeterLang.
- Reason, P. & J. Rowan (1981). "Issues of validity in new paradigm research", P. Reason & J. Rowan (eds), *Human inquiry: A sourcebook of new paradigm research*, p. 239-250, New York, John Wiley and Sons.
- Reed- Danahay, D (1997). *Auto/ethnography: rewriting the self and the social*, Oxford, Berg.
- Richardson, L (1997). *Fields of play: constructing an academic life*, New Brunswick, NJ, Rutgers university press.
- Seale, C (1999). "Quality in qualitative research", *Qualitative inquiry*, 5(4), p.465-478.
- Smith, L (1982). *Kensington revisited: two key years of context form the Milford chronicle*, (ERIC reproduction service ED375-694).
- Strauss, A. & J. Corbin (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*, Newbury park, CA, Sage publications, Inc.
- Wessly.P (1993). *Practic Rattng Cages; Negotiated Reearchfor improved Reflective*, Paper presented at the annual meetingof the American Educational Research Association, Atlanta, April.
- Wolcott, H (1990). "On seeking- and rejecting- validity in qualitative research", E. W. Eisner & A. Peshkin, (eds), *Qualitative inquiry in education: the continuing debate*, p.121-152, New York, teachers college press.