

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مؤسسه چاپ و انتشارات
دانشگاه امام حسین (ع)

۲۳۳

سری فنی مهندسی - ۶



- عنوان : مجموعه مقالات اولین همایش بین‌المللی روش‌های تحقیق در علوم، فنون و مهندسی
- تهیه و تنظیم : دکتر علیرضا بیات - دکتر فریدون خسروی - مهندس حمیدرضا صادقی
- صفحه‌آرایی : سمیه حاج‌محمدی - رقیه اسکندریلو
- طراحی جلد : دکتر محمد میرزایی
- لیتوگرافی، چاپ و صحافی : مؤسسه چاپ و انتشارات دانشگاه امام حسین (ع)
- ناظر فنی چاپ : سید محمدباقر موسوی
- نوبت چاپ : اول (۱۳۸۵)
- شمارگان : ۱۵۰۰ نسخه

- نشانی: تهران، تهرانپارس، بزرگراه شهید بابایی، دانشگاه امام حسین (ع)، دفتر روش تحقیق، تلفکس: ۷۷۳۱۳۹۸۱، ص پ: ۱۸۷-۱۶۵۳۵
- مراکز پخش: ۱- تهران، میدان فردوسی، فروشگاه و نمایشگاه شماره ۱ مؤسسه چاپ و انتشارات دانشگاه امام حسین (ع)، تلفن: ۸۸۸۳۹۲۹۷، دورنگار: ۸۸۸۳۹۲۹۸
- ۲- تهران، خیابان انقلاب اسلامی، روپروی دانشگاه تهران، شماره ۱۳۹۲، مجتمع فرهنگی امام حسین (ع)، فروشگاه و نمایشگاه شماره ۳ مؤسسه چاپ و انتشارات دانشگاه امام حسین (ع)، تلفن و دورنگار: ۶۶۹۵۴۱۷۹

• کلیه حقوق اعم از چاپ و تکثیر، نسخه‌برداری، ترجمه و اقتباس برای دانشگاه امام حسین (ع) محفوظ است.

همایش بین‌المللی روش‌های تحقیق در علوم، فنون و مهندسی (نخستین: ۱۳۸۵: تهران).
مجموعه مقالات اولین همایش بین‌المللی روش‌های تحقیق در علوم، فنون و مهندسی / تألیف جمعی از محققین، برگزارکنندگان انجمن روش تحقیق در علوم و فنون، دانشگاه صنعتی شریف، دانشگاه تهران، دانشگاه تربیت مدرس، دانشگاه صنعتی امیرکبیر، دانشگاه امام حسین (ع)؛ تهیه و تنظیم علیرضا بیات، فریدون خسروی، حمیدرضا صادقی. - تهران: دانشگاه امام حسین (ع)، مؤسسه چاپ و انتشارات، ۱۳۸۵.

۸۶ ص: مصور، جدول، نمودار. - (دانشگاه امام حسین (ع)، مؤسسه چاپ و انتشارات، ۲۳۳. سری فنی مهندسی: ۶)

ISBN: 964-452-231-1

فهرست‌نویسی براساس اطلاعات فیبا.

ص. ۸۶ به انگلیسی: The first international conference on research methodologies in science engineering and technology proceedings.

کتابنامه

۱. مهندسی - تحقیق - روش‌شناسی - کنگره‌ها. ۲. تحقیق - روش‌شناسی - کنگره‌ها. ۳. صنعت - تحقیق - روش‌شناسی - کنگره‌ها. الف. بیات، علیرضا. ب. خسروی، فریدون. ج. صادقی، حمیدرضا. د. انجمن روش تحقیق در علوم و فنون. ه. دانشگاه امام حسین (ع)، مؤسسه چاپ و انتشارات. و. عنوان.

۶۲۰/۰۰۷۲

TA ۱۶۰/۵۸

سال ۱۳۸۵

۸۵-۵۴۵۹م

کتابخانه ملی ایران

مقالات مندرج در این مجموعه پس از داوری بدون هرگونه دخل و تصرف علمی عیناً به چاپ رسیده است. مسؤلیت مطالب درج شده در این مجموعه مقالات، مستقیماً به عهده نویسندگان مقالات بوده و لزوماً بیانگر نظرات کمیته علمی همایش روش‌های تحقیق در علوم، فنون و مهندسی نمی‌باشد.

- ۵۵۳-۵-۷- راهکارهای افزایش موفقیت در تحقیقات روش‌های مستندسازی و انتقال تجربیات
 شفیقه باقرین
- ۵۶۵-۵-۸- مسائل و موانع انجام مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران
 مهدی طالب
- ۵۷۷-۵-۹- مستندسازی فنی و نقش آن در حفظ دستاوردها و انتقال تجارب
 احمد رضوی
- ۵۸۹-۵-۱۰- نگاهی به بی‌بست‌ها و راهکارهای تحقیق و پژوهش
 محمدرضا عطارزاده
- ۶- تحقیقات در علوم مهندسی خاص
 ۶-۱- کاربرد استانداردهای نظامی در تحقیقات
 حسن ملا
- ۶-۲- روش جامعی برای ارزیابی مراحل تولید نرم‌افزارهای کاربردی امن
 رحمت‌اله امیرصوفی، محمدعلی هادی، وحید صابرهمیشگی، روح‌اله شیخ
- ۶۱۵-۱-۱۰- پژوهش به مثابه بازی بی‌روش
 ایوب پورنظامی
- ۶۳۱-۱-۱۱- تقلید مسأله، هدف و فرضیه در فرآیند تحقیق
 حسین نورمحمدزاده
- ۶۴۵-۱-۱۲- تأثیر منفی اختلافات منابع روش تحقیق بر روند پژوهش‌ها در حوزه علوم تربیتی
 محمود سعیدی رضوانی، هادی سعیدی رضوانی

تأثیر منفی اختلافات منابع روش تحقیق بر روند پژوهش‌ها در حوزه‌ی علوم تربیتی

دکتر محمود سعیدی رضوانی، هادی سعیدی رضوانی

استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد

چکیده

مقاله‌ی حاضر با نگاهی به اختلافات و نقاط افتراق منابع روش تحقیق می‌کوشد تا تأثیرات منفی این اختلافات را بر روند پژوهش در حیطه‌ی علوم تربیتی نشان دهد. در این مسیر ابتدا برخی نقاط افتراق و تضاد منابع موجود روش تحقیق در تقسیم‌بندی و بیان انواع روش‌ها ذکر شده است و سپس با بیان برخی شواهد مستند از رد پیشنهاد‌های طرح‌های پژوهشی به علت عدم اطلاع نادر طرح از منابع علمی مورد نظر پیشنهاد دهنده طرح و اختلاف نظر در پاسخگویی به برخی سؤالات آزمون کارشناسی ارشد و بعضاً درست بودن ۳ یا چند گزینه تلاش شده است تا تأثیرات منفی اختلافات منابع روش تحقیق بر روند پژوهش‌های علمی تبیین گردیده و بر ضرورت هماهنگ‌سازی منابع و رسیدن به معیارهای مورد توافق در این زمینه تأکید شده است.

برخی از راهکارهای پیشنهادی برای هماهنگ‌سازی در بیان روش‌های تحقیق به شرح ذیل ذکر شده است:

- ۱) تعریف دقیق اصطلاحات تخصصی در منابع روش تحقیق
- ۲) استفاده از زبان استدلالی به جای زبان تجویزی
- ۳) تشریح اختلاف نظرها و نقد منصفانه
- ۴) به روز کردن و اصلاح منابع
- ۵) تدوین مقاله و کتاب تخصصی در حوزه‌ی روش تحقیق (ناظر بر یک مقوله‌ی جزئی و خاص از دانش روش تحقیق)
- ۶) انتشار نشریات نقد پژوهشی
- ۷) استفاده از تکنیک داغای برای رسیدن به اجماع نظر علمی
- ۸) ارتقای سطح علمی مدرسین روش تحقیق و داوران پژوهشی

واژگان کلیدی: روش تحقیق، منابع علمی، داوری پژوهشی، آموزش روش تحقیق.

۱- مقدمه

نوشتار حاضر در پی آن است که با بررسی نقاط اختلاف و افتراق منابع موجود، روش تحقیق خصوصاً در دوره «علوم تربیتی» و «علوم اجتماعی» و تشخیص و نمایاندن این اختلاف نظرها به ریشه یابی برخی کاستی‌ها و مشکلات نامرئی در روند تصویب و اجرای طرح‌های پژوهشی و نیز آموزش روش تحقیق علمی بپردازد.

در سالهای اخیر (خصوصاً از سال ۱۳۷۵ به بعد) به علت انتشار تعداد قابل توجهی کتب روش تحقیق، منابع روش تحقیق به شکل کم‌سنتی و متعدد و متنوع شده‌اند. از آن‌جا که این منابع بدون ارتباط منظم و سیستماتیک با هم تألیف یا ترجمه شده‌اند بعضاً تفاوت‌ها و اختلاف‌نظرهای بی‌دلیلی در آن‌ها راه یافته که برخی مربوط به اختلاف واژه‌گزینی در ترجمه‌ها و برخی دیگر نیز مربوط به عدم اطلاع از یا بی‌اعتنایی به نظر سایر منابع روش تحقیق است.

مقاله‌ی حاضر می‌کوشد با آوردن شواهدی مستند از تأثیر منفی اختلاف‌های فراوان منابع روش تحقیق در رد ناموجه و بی‌دلیل برخی طرح‌های پژوهشی و نیز اثر سوء آن بر روند آموزش، زمینه‌ای برای هماهنگ‌سازی منابع روش تحقیق و تلاش بیشتر برای تدوین اصولی مشترک و مورد قبول همه‌ی متخصصان روش تحقیق به منظور رهایی از سردرگمی و اتلاف وقت و هزینه در این زمینه فراهم کند.

با توجه به سوگیری انتقادی مقاله، ممکن است برخی اشکالات بر آن وارد گردد که به جاست در همین ابتدا به آن‌ها پاسخ داده شود. اشکال اول) انسان‌ها به گونه‌های متفاوتی می‌اندیشند و واقعیت‌ها را از منظرهای متفاوتی می‌بینند و اختلاف نظرات امری طبیعی است.

پاسخ: این امر کاملاً صحیح است که اختلاف نظرها امری طبیعی است و حتی موجب رشد علم می‌شود اما وقتی که کسی در مقام داوری یک طرح پژوهشی یا طراح سؤالات آزمون کارشناسی ارشد علوم تربیتی قرار می‌گیرد باید ضوابط مشخص و مورد توافق را به عنوان معیار عملکرد و قضاوت خود در اختیار داشته باشد. اگر ضوابط، هماهنگ با هم نباشند، در واقع داوری براساس نظرات شخصی یک یا چند نفر صورت می‌گیرد و این امر مسلماً برای رشد علم مضر است نه مفید.

اشکال دوم) نباید سعی در بزرگ‌نمایی اختلاف نظرات علمی منابع کرد. واقعیت شوراهای داوری طرح‌ها و کلاس‌های آموزش روش تحقیق غیر از این است و یک نوع توافق ناثورسته و ناخودآگاه وجود دارد.

پاسخ: ما به دنبال بزرگ‌نمایی چیزی نیستیم، بلکه معتقدیم برخی نقایص موجود را مطرح می‌کنیم این نقایص در صورتی که به درستی روشن شوند قابل حل هستند. به نظر می‌رسد این اختلافات نظرات نه از روی عمد و خودنمایی بلکه به دلیل بی‌توجهی به تأکید بر مشترکات و رسیدن به اصول مورد توافق ایجاد شده‌اند و در صورت توجه دقتن به آنها و تبیین ضرورت آن می‌توان بسیاری از مشکلات را حل کرد. به علاوه اینکه ما به هیچ وجه عقیده نداریم که در شوراهای داوری و کلاس‌های روش تحقیق این اختلاف منابع تأثیر منفی نداشته‌اند و یک توافق نامرئی وجود دارد. در این نوشتار به طور مستند نشان داده خواهد شد که این اختلافات تا چه حد موجب دوباره‌کاری‌ها و حتی رها کردن کار از سوی پژوهشگران و دانشجویان شده است.

۲- سؤالات تحقیق

با توجه به مجموعه‌ی توضیحاتی که اشاره شد، این کار در پی پاسخگویی به سؤالات ذیل است:

- ۱) نقاط افتراق و تقابل عمده در منابع موجود روش تحقیق چیست؟
- ۲) اختلاف نظر منابع روش تحقیق چه تأثیری بر داوری طرح‌های پژوهشی داشته است؟
- ۳) اختلاف نظر منابع روش تحقیق چه تأثیری بر روند آموزش روش تحقیق داشته است؟
- ۴) چه راهکارهایی برای هماهنگ‌سازی منابع روش تحقیق وجود دارد؟

۳- روش تحقیق

در بخش تبیین نقاط افتراق منابع روش تحقیق از روش تحلیل محتوا (content analysis) استفاده شده است. در بخش تأثیر منفی اختلاف نظر منابع روش تحقیق بر روند آموزش و پژوهش با توجه به گردآوری شواهدی مستند از داوری طرح‌های پژوهشی و نیز سؤالات آزمون کارشناسی ارشد از روش اسنادی (documentary method) استفاده شده است.

۴- نقاط افتراق عمده در منابع روش تحقیق

۴-۱- مقایسه ی برخی تفاوت های موجود در منابع

۴-۱-۱- تقسیم بندی روش ها بر حسب هدف

در منابع روش تحقیق دو نوع تقسیم بندی از انواع تحقیق وجود دارد: (۱) انواع تحقیق بر حسب اهداف (مقاصد)، (۲) انواع تحقیق بر حسب روش پژوهش.

در مورد تقسیم بندی روش های تحقیق از حیث هدف، بیشتر بر دو نوع تحقیق بنیادی (ناب) (Fundamental or pure research) و کاربردی (applied research) تأکید شده است (دلاور، ۲۹: ۱۳۸۱). با این حال در موارد ذیل اختلاف وجود دارد:

۵- تحقیق عمل (action research): این نوع تحقیق را برخی از منابع جزو تقسیم بندی از حیث هدف (مثلاً بست، ۱۳۷۶: ۴) و برخی از حیث روش (مثلاً نادری، ۱۳۶۹: ۹۴) قرار داده اند. برخی منابع نیز از این روش ذکری به عمل نیاورده اند.

با توجه به منابع فوق می توان تحقیق عمل را جزو تقسیم بندی انواع تحقیق هم از حیث هدف و هم از حیث روش دانست. بنابر این اگر پژوهشگری در فرم های پژوهشی در بند تعیین نوع تحقیق از حیث هدف، اصطلاح «تحقیق عمل» را بیاورد و یا در بند معرفی روش تحقیق در فرم های پژوهشی، روش خود را تحقیق عمل معرفی کند، ایرادی بر او وارد نیست. همچنین اگر دانشجویی در برگه ی امتحانی خود تحقیق عمل را نوعی از انواع تحقیق بر حسب هدف یا بر حسب روش پژوهش عنوان کند نیز نایستی نمره ای از او کاسته شود مگر اینکه استاد قبلاً درستی یکی از این تقسیم بندی و نادرستی سایر تقسیم بندی ها را برای دانشجویان اثبات کرده باشد.

با این حال به نظر می رسد با توجه به ماهیت «تحقیق عمل»، باید این نوع پژوهش را جزو طبقه بندی از حیث هدف قلمداد نمود. زیرا وجه متمایز این پژوهش، انجام آن توسط کارگزار عملی (مانند معلم، پرستار و...) و انجام عمل اصلاحی توسط خود وی (کارگزار) است. این وجه متمایز هدف این نوع تحقیق را از سایر پژوهش ها ممتاز می کند.

۶- تحقیق ارزشیابی (Evaluation research): این نوع تحقیق را برخی منابع (بست، ۱۳۷۶: ۱۶۶) جزو انواع روش های تحقیق از حیث هدف تقسیم بندی کرده اند و بسیاری از منابع، ذکری از این نوع تحقیق به عمل نیاورده اند (مانند نادری، ۱۳۶۹ و دلاور، ۱۳۸۱). برخی منابع دیگر نیز تصریح می کنند که ارزشیابی جزو انواع تحقیق نیست و اصولاً فرایندی جداگانه است (سیف، ۱۳۷۸: ۳۴).

بنابراین براساس منابع موجود می توان چنین قضاوت نمود که پژوهشگر می تواند در بند مربوطه در پیشنهادها، طرح «ارزشیابی» خود را تحقیق با هدف ارزشیابی معرفی کند.

نکته ی قابل بحث در مسأله ارزشیابی، تصریح برخی منابع به تفکیک «ارزشیابی» و «پژوهش» است. سیف (۱۳۷۸: ۳۴) به نقل از بوفام (۱۹۷۵) بر دو تفاوت تکیه می کند.

الف) هدف ارزشیابی، تصمیم گیری و هدف پژوهش، استنتاج است.

ب) هدف ارزشیابی، تصمیم پذیری نیست ولی هدف پژوهش، تصمیم پذیری است.

با توجه به اینکه در پژوهش های تحقیق عملی، هدف نه تنها تصمیم گیری که انجام عمل است و در همین پژوهش ها و به طور کلی خانواده روش های کیفی، کمتر هدف تصمیم وجود دارد (و یا اصلاً وجود ندارد)، پس نمی توان تمام تحقیقات را دارای ویژگی های تمرکز بر استنتاج و تصمیم پذیری دانست. لذا نمی توان براساس نظر بوفام، تفکیکی بین ارزشیابی و تحقیق، قائل شد. البته واقعیت این است که با توجه به این که «ارزشیابی» الگوها، مراحل خاص خود را دارد، می توان نوعی تفکیک بین تحقیق و ارزشیابی قائل شد (به عنوان مثال، هدف پژوهش توسط محقق مشخص می شود ولی در ارزشیابی هدف پیشاپیش توسط کارفرما تعیین شده و یا این که هدف از تحقیق، حقیقت یابی و هدف از ارزشیابی، قضاوت است).

ولی به هر روی در ساختار پژوهش های متعارف و فرم های پیشنهاد نویسی می توان طرح های ارزشیابی را انجام داد.

۷- تحقیق و توسعه (Research and Development): اصطلاح «تحقیق و توسعه» به عنوان یکی از انواع تحقیق از حیث هدف در منابع جدیدتر (مانند سرمد، ۱۳۷۹: ص ۷۹) آمده است. برای تعریف این نوع تحقیق سرمد (۱۳۷۸) به نقل از بورگ و گال می نویسد: «این تحقیق فرایندی است که به منظور تدوین و تشخیص مناسب بودن یک فرآورده آموزشی (طرح ها، روشها و برنامه های درسی) انجام می شود» (ص ۷۹). و در توضیح این نوع تحقیق به عنوان نمونه چرخه برنامه ریزی برنامه های درسی (شامل نیازسنجی، برنامه ریزی، تدوین نمونه اولیه برنامه، ارزیابی و...) به عنوان چرخه «تحقیق و توسعه» معرفی شده است. بنابراین اگر پژوهشگری درصدد برنامه ریزی (مثلاً تدوین یک راهنمای برنامه درسی آموزش ایمنی) باشد می تواند به عملیات خویش عنوان پژوهش از نوع تحقیق و توسعه بدهد.

به نظر می‌رسد، برنامه ریزی درسی فرایندی است که فقط در برخی مراحل (مثلاً در مرحله نیازسنجی) از روشهای پژوهش مبتنی بر «بیمایش» استفاده می‌کند و اصولاً بهتر است برنامه ریزی به عنوان یک تحقیق صرف تلقی نشود. چراکه برنامه ریزی مستلزم انجام پژوهش، انجام ارزشیابی، تفکر، مذاقه، همفکری، مطالعه کارشناسی استفاده از تجارب و بسیاری امور دیگر است و لذا به نظر می‌رسد نمی‌توان عمل برنامه ریزی را به صرف آنکه از پژوهش نیز در آن استفاده می‌شود مستقیماً جزو دسته بندی تحقیقات برحسب هدف قرار داد، پس اگر فرد یا گروهی داوطلب برنامه ریزی است و قرار است برای این کار پیشنهاد تهیه کند، به نظر می‌رسد بهتر است براساس فرمت برنامه ریزی، پیشنهاد خود را تهیه کند. مثلاً در بخشهای مختلف نیازسنجی، تدوین، آزمایش برنامه و... طرح پیشنهادی را بنویسد.

۱-۲-۴- تقسیم بندی انواع تحقیق بر حسب روش تحقیق:

تجربه موجود از عرف و شیوه داورى های پژوهشی نشان می‌دهد که اگر طرح موضوع از سوی پژوهشگر (شامل بیان مسأله، اهداف، سوالات، فرضیات و تعاریف) پذیرفته شود، مهمترین مسأله‌ای که در جلسات کمیته های داورى و پژوهشی مورد بررسی قرار می‌گیرد، روش معرفی شده در پیشنهاد است. این بند از پیشنهاد های پژوهشی به این دلیل اهمیت خاص یافته است که مجموع بندهایی نظیر روش جمع آوری اطلاعات، جامعه و نمونه، داده های مورد نیاز، تجزیه و تحلیل اطلاعات و ابزار اندازه گیری بر پایه بند مربوط به معرفی روش تحقیق قرار می‌گیرند.

منابع روش تحقیق در مورد معرفی این روش ها تنوع بسیاری دارند و برخی روشهای خاصی را معرفی کرده اند که در منابع دیگر به آنها پرداخته نشده است و یا توجه بسیار اندکی شده است. یکی از این روشها "روش مقایسه‌ای" (comparative research Method) است که در منبع ون دین، مک نیل و ساروخانی (1378) (به طور کاملاً مفصل در 35 صفحه) و طالب (1380) (به طور مختصر) آمده است. هر سه منبع یاد شده از منابع علوم اجتماعی هستند و در منابع روش تحقیق در علوم تربیتی (حداقل در حد منابع مورد استفاده در این مقاله) از این روش ذکری به عمل نیامده است. اگرچه به نظر می‌رسد حداقل در مطالعات آموزش و پرورش تطبیقی این روش مورد استفاده است کما اینکه در لوتان کوی (1375) به طور مفصل به این روش پرداخته شده است.

علاوه بر روش مقایسه‌ای می‌توان به روش "مطالعه" اشاره کرد. از اصطلاح مطالعه به عنوان یکی از انواع تحقیق در بیشتر منابع علوم تربیتی و علوم اجتماعی ذکری به عمل نیامده است ولی در دلاور (1366) از این اصطلاح به عنوان یکی از انواع تحقیق در مقایسه با دیگر انواع پژوهش شامل آزمایش، زمینه یابی و بررسی یاد شده است. "مطالعه" به عنوان نوعی از پژوهش که در آن نمونه گیری مناسب و کافی میسر نیست ولی کنترل، احتمالاً به نحو صحیح و عالی اعمال می‌شود تعریف شده است (ص 14).

روش فراتحلیل در منبع دلاور (1381)، روش فلسفی در سرمد (1379) نمونه های دیگری از روشهایی هستند که تنها در منابع معدودی ارائه شده اند.

۱-۳-۴- روش بیمایشی و توصیفی

دو اصطلاح روش توصیفی (Discriptive Method) و بیمایشی (زمینه‌یابی) (Survey Method) در منابع مختلف به گونه های زیر معرفی شده اند:

بست، ترجمه پاشا شریفی (1376) از اصطلاح روش توصیفی استفاده کرده و آن را با تحقیق برآوردی و ارزشیابی مقایسه نموده است. در این منبع تحقیق توصیفی را شامل تحلیل اسناد یا محتوا، مطالعات موردی، قوم نگاری، تحقیقات معطوف به گذشته و مطالعات مشاهده توصیفی می‌داند (ص 66) و به طور خلاصه کار این نوع تحقیق را تحلیل روابط بین متغیرهای دستکاری نشده و پروراندن قوانین کلی می‌داند. این منبع بیمایشی را از نوع مطالعات برآوردی (و نه تحقیق توصیفی) می‌داند و ضمناً بیمایشی را یک مطالعه عرضی یا مقطعی (cross-sectional) می‌داند.

بنا به نظر نادری (1369) در مورد تحقیق توصیفی دو معنای اخص و اعم متصور است: معنای اعم آن (از قول برخی صاحب نظران) شامل همه موارد بجز تاریخی و تجربی است (ص 75) و در معنای خاص بیشتر به معنای توصیف کردن و گزارش نویسی از موقعیتها و وقایع براساس اطلاعاتی است که صرفاً جنبه وصفی دارد، (ص 74) نقطه قابل توجه در این منبع تاکید بر استفاده از آمار توصیفی (و نه آمار استنباطی) به عنوان ویژگی های تحقیق توصیفی است.

در ریمون بودون، ترجمه نیک گهر (1373) از اصطلاح بررسی های نظرسنجی شامل دو دسته نظرسنجی ذره ای و نظرسنجی محیطی استفاده شده است. نظرسنجی های ذره ای نظیر نظرسنجی های انتخاباتی و نظرسنجی های محیطی به مفهوم بررسی نظرات افراد در متن "ساختار اجتماعی" است، (ص 40)

ون دین، ترجمه نجفی زند (1373) تحقیقات توصیفی را شامل سه نوع مطالعه بیمایشی، روابط متقابل (inter relations) و تکاملی (developmental) می‌داند. (ص 348) و بیمایشی ها را به دو نوع توصیفی و توجیهی تقسیم می‌کند.

در ایزاک، ترجمه کریم نیا (1374) روش توصیفی با هدف "توصیف سیستماتیک توقعیت یا زمینه‌ی مورد علاقه با دقت و عینیت" معرفی شده است و مطالعات سرشماری جمعیت، پیمایش‌های نظرخواهی عمومی، تجزیه و تحلیل‌های اسناد و مدارک و بررسی‌های پرسشنامه‌ای، مصاحبه‌ای به عنوان مصادیق این روش معرفی شده‌اند.

اتسلندر، ترجمه کاظم زاده (1375) روش پیمایشی را به عنوان زیر مجموعه روش پرسش معرفی کرده است. (این منبع به طور کلی روشهای تحقیق را شامل چهار روش تحلیل محتوا، پرسش، مشاهده و آزمایش می‌داند).

کرلینجر، ترجمه پاشا شریفی (1376) پیمایشها (زمینه‌یابی‌ها) را بر مبنای روش‌های جمع‌آوری اطلاعات به شیوه‌های زیر طبقه‌بندی می‌کند: مصاحبه شخصی، پرسشنامه پستی، بحث میز گرد و صحبت تلفنی (ص 68).

گلدنر، ترجمه هبوری (1376) چهار روش اصلی تحقیق را کار میدانی، پیمایشی، پژوهش اسنادی و آزمایش معرفی می‌کند و پیمایشی را متضمن فرستادن پرسشنامه به گروه‌های نمونه برگرفته از اجتماعات بزرگتر یا پر کردن پرسشنامه از گروه‌های نمونه می‌داند. (ص 74)

نرزال بیکر، ترجمه نائبی (1377) روش تحقیق پیمایشی را توصیفی از نگرش و رفتار جمعیتی بر اساس انتخاب نمونه‌ای تصادفی و معرف از افراد جمعیت می‌داند. (ص 20)

حافظ نیا (1379) روش تحقیق توصیفی را شامل چهار روش تحلیل محتوا، زمینه‌یابی، موردی و قوم‌نگاری می‌داند.

سرمد (1379) تحقیق توصیفی را شامل مجموعه روشهایی که هدف آنها توصیف کردن شرایط یا پدیده‌های مورد بررسی است معرفی می‌کند (ص 81) این منبع تحقیق توصیفی را مترادف تحقیق غیر آزمایشی می‌داند و روشهای تحقیق پیمایشی، همبستگی، اقدام پژوهی، بررسی موردی و علی - مقایسه‌ای را جزو تحقیقات توصیفی قلمداد می‌کند. (ص 82)، ضمناً تحقیقات پیمایشی را شامل سه روش مقطعی، طولی و دلفی می‌داند (ص 81 و 83).

دلاور (1380) هدف‌های تحقیق زمینه‌یابی را سه هدف توصیف (description)، تبیین (explanation) و کشف (exploration) می‌داند (ص 142). این منبع می‌نویسد: هنگامیکه پژوهشگر بخواهد موضوع خاصی را مورد پژوهش قرار دهد می‌تواند از "زمینه‌یابی" به عنوان یک تدبیر پژوهشی استفاده کند، برای مثال گروهی از پژوهشگران انجام مطالعه‌ی جامعی را درباره ماهیت، منابع و بی‌آمندهای افراط‌گرایی دانشجویان در یک دانشگاه را در دستور کار داشتند، لذا با 50 دانشجو مصاحبه عمیق کردند. نتایج به دست آمده از این مصاحبه باعث شد تا برنامه تحقیقی منظمی برای یک مطالعه اساسی درباره موضوع طرح ریزی شود. (ص 145)

این منبع انواع تحقیقات زمینه‌یابی را به: الف) مقطعی (cross-sectional) ب) طولی (longitudinal) تقسیم می‌کند و تحقیق در مورد محبوبیت کفدیناهای انتخاباتی را نمونه‌ای از تحقیقات زمینه‌یابی مقطعی می‌داند. چراکه اولاً اطلاعات در یک مقطع زمانی معین از نمونه جمع‌آوری می‌شوند، ضمناً این روش نه تنها به منظور توصیف بلکه برای تعیین همبستگی بین متغیرها در زمان انجام تحقیق به کار برده می‌شود. (ص 148)

صاحبی (1382) تحقیق توصیفی را با عنوان مطالعات توصیفی با ویژگی توصیف یک پدیده یا ویژگیها یا صفات مشخص می‌کند و آن را شامل تمامی مطالعات مبتنی بر مشاهده طبیعی، مشاهده مشارکتی، مطالعات آرشویی، مطالعات تحلیل محتوا، مطالعات تحولی (رشدی و مطالعات همبستگی می‌داند. (ص 146)

حسینی (1381) تحقیق توصیفی را شامل آزمایش یک پدیده برای بیان تعریف کلمتری از آن یا تفاوت آن با سایر پدیده‌ها می‌داند. این منبع معتقد است که تحقیق توصیفی می‌تواند درباره یک موضوع یا فرد یا یک حادثه در زمانی که اطلاعات جمع‌آوری می‌شوند، بکار رود. این منبع تحقیق توصیفی را شامل تحقیق برآوردی، ارزشیابی، موردی، پیمایشی، همبستگی و پس از وقوع می‌داند. از نظر این منبع مطالعه موردی در مورد یک فرد، یک خانواده، یک گروه (مانند روان‌کاوی روی یک فرد) و نیز مطالعه پیمایشی که نمونه آن معمولاً بزرگ است (از 100 تا 250 میلیون نفر) جزو تحقیقات توصیفی هستند. مطالعات پی‌گیری (follow-up study) که تأثیر یک دوره تحصیلی یا درمانی را مشخص می‌کند نیز از انواع تحقیق توصیفی است.

۲-۴- تحلیل برخی تفاوت‌ها در بیان روش توصیفی و پیمایشی

به طور کلی منابع روش تحقیق، روش تحقیق توصیفی را از دیدگاههای زیر تعریف و تبیین کرده‌اند:

۱- برخی منابع (مانند صاحبی، 1382) از معنای کلمه توصیف، به معنای وصف کردن یک پدیده مثلاً بیان شرایط و ویژگیها و صفات وضعیت موجود یک پدیده برای تعریف تحقیقات استفاده کرده‌اند نکته قابل تامل در این نوع نگاه مشخص نشدن عمق عمل توصیف است. سوال اینست که آیا تبیین و تحلیل و کشف عوامل نیز توصیف هستند؟ اگر به این سوال پاسخ ندهیم و تنها بخواهیم از واژه توصیف برای ترک تحقیق توصیفی استفاده کنیم، به ناچار بین سطوح اهداف تحقیق (که مثلاً می‌توانند توصیف، تبیین و تحلیل، علت‌یابی، کشف و پیداشدن) اختلاط کرده ایم. گمنا اینکه در برخی از منابع با اتکا به اینکه توصیف، بیان ویژگیها و شرایط است، مطالعات مبتنی بر مشاهده مشارکتی که براساس بسیاری

از منابع روش تحقیق در تحقیقات کیفی به منظور تبیین جامع و عمیق پدیده‌ها (کشف پدیده‌ها و عوامل آنها) به کار می‌رود، جزو تحقیقات توصیفی قلمداد شده است.

۹- برخی منابع دارا بودن هدف توصیف شرایط و پدیده‌های مورد بررسی را نقطه تمایز تحقیقات توصیفی با سایر تحقیقات می‌دانند (مانند سرمد، ۱۳۷۹). این نوع نگاه به تحقیق توصیفی منطقی به نظر می‌رسد زیرا اولاً توانسته است یکا وجه معیزه مشخص برای تحقیق توصیفی ارائه دهد و ثانیاً بر مساله اساسی سطح هدف تاکید کرده است، یعنی معتقد است انتظار از تحقیق توصیفی نیل به هدف توصیف (و نه سلوچ دیگر اهداف) است. اما متأسفانه منابع مذکور تلاشی در جهت روشن کردن معنای هدف توصیف و مقایسه آن با سایر اهداف تحقیقات به عمل نیاورده‌اند، لذا با وجود آنکه از بعد هدف تحقیق توصیفی را تعریف کرده‌اند، این نوع تحقیق را مترادف با هر نوع تحقیق غیر آزمایشی دانسته‌اند. با این تحلیل، منابع مذکور، هدف تمام تحقیقات غیر آزمایشی را توصیف می‌دانند و این مساله‌ای مناقشه‌انگیز است. آیا هدف تحقیق علی مقایسه‌ای توصیف شرایط و ویژگیها است یا هدف علت‌یابی را تعیین می‌نماید؟ جالب آنست که همین منابع در تعریف تحقیق علی - مقایسه‌ای بر علت‌یابی این نوع تحقیقات تاکید کرده‌اند. اگر قرار باشد از وارگان تخصصی بدون دقت لازم استفاده شود، احتمالاً می‌توان تحقیق آزمایشی را نیز جزو تحقیقات توصیفی دانست چراکه هدف این تحقیقات توصیف عوامل تاثیر گذار است. به بیان دیگر تفاوت تحقیقات آزمایشی با علی - مقایسه‌ای در دست‌کاری شدن یا نشدن متغیرهای مستقل است و از نظر هدف، می‌توان این دو نوع تحقیق را یک طبقه (علت‌یابی) قرار داد. جالب آنکه دلاور (۱۳۸۱) تحقیقات علی - مقایسه‌ای را دقیقاً جزو طرحهای آزمایشی - با این استدلال که در طرحهای مذکور دست طبیعت آزمایش را ایجاد کرده - قرار داده است. به نظر می‌رسد این نوع قبض و بسط دامن‌های بدون دلیل به مفاهیم و مصداق آنها معمولاً مشکلی را حل نمی‌کند.

۴-۲-۱- معرفی تحقیق توصیفی (و بویژه پیمایشی) با تکیه بر توصیف نمونه‌ی معرفی جامعه

یکی از تعاریف تقریباً مورد پذیرش بیشتر منابع، تعاریفی است که بر توصیف نمونه تاکید کرده است. در اینگونه منابع اساس تحقیق توصیفی (و بخصوص پیمایشی) انتخاب نمونه تصادفی (یا معرفی) از جامعه و تعمیم نتایج توصیف نمونه به جامعه بوده است. اکثر منابع روش تحقیق، پیمایش (Survey Method) را به عنوان یکی از روشهای تحقیق توصیفی معرفی کرده‌اند ولی نکته قابل تامل در تعریف روش پیمایشی چنانکه در مورد کلیت روش توصیفی ذکر شد مشخص نبودن سطح هدف یا انتظار از تحقیق پیمایشی است که نیاز به تعمق و بررسی بیشتر را گوشزد می‌کند.

۴-۲-۲- تکیه بر ابزار پژوهش به عنوان نقطه تمایز تحقیق پیمایشی

در تعدادی از منابع بر ابزار پرسشنامه و توزیع آن به عنوان شاخص پژوهش پیمایشی تکیه شده است. به نظر می‌رسد این نوع نگاه به محقق پیمایشی نگاهی غیر دقیق و به اصطلاح سرسری است. غفلت از ابزار اساسی مصاحبه و نیز تعریف یک روش تحقیق براساس یک روش جمع‌آوری اطلاعات نمی‌تواند از دید منتقدان مخفی بماند. علاوه بر مساله فوق، در یکی از منابع اساساً تحقیق پیمایشی به عنوان زیر مجموعه روش کلی تر «پرسش» معرفی شده است. اصولاً روش پرسش را نمی‌توان روش تحقیق دانست بلکه در روشهای مختلف تحقیق می‌توان از ابزار پرسش استفاده کرد.

۴-۲-۳- معرفی تکنیک‌های آماری توصیفی به عنوان وجه ممیزه روش تحقیق توصیفی

در یکی از منابع استفاده از آمار توصیفی (در مقایسه با آمار استنباطی) در یک پژوهش (مثلاً نظرسنجی نسبت به انتخابات) به عنوان ملاک تشخیص روش تحقیق توصیفی معرفی شده است. یعنی اگر محقق بین نظرات مردان و زنان مقایسه‌ای انجام داد و علی‌القاعده از آماره‌های استنباطی نظیر χ^2 استفاده کرد، تحقیق او دیگر توصیفی نخواهد بود. اگرچه این نقطه نظر با دیگر منابع سازگاری و هماهنگی ندارد ولی باید اذعان کرد از لحاظ عملی این تعریف توانسته است قاعدتاً تعریف دقیقی از تحقیق توصیفی ارائه دهد زیرا براساس آن می‌توان به سهولت تفاوت تحقیق توصیفی را با سایر پژوهشها تشخیص داد، ضمن آنکه محدودیت استفاده از آمار توصیفی، تقریباً فی نفسه می‌تواند سطح هدف یا انتظار از تحقیق را روشن نماید، مثلاً مشخص کند که هدف علت‌یابی یا مقایسه آماری یا تبیین و همخوانی و... نیست البته در مورد این دیدگاه نیز اشکالاتی به نظر می‌رسد: اولاً بحث آمار توصیفی و استنباطی در محدوده تحقیقات کمی (و نه کیفی) است، بنابراین باید در این تعریف تصریح شود که در تحقیقات کمی اگر صرفاً از آمار توصیفی استفاده شود، تحقیق توصیفی خواهد بود. ثانیاً باید مشخص شود که اگر پژوهشی به توصیف «شرایط موجود» از جمله مقایسه بین نظرات مردان و زنان در مورد انتخابات بپردازد و از آمار استنباطی استفاده کند، چه نوع پژوهشی است؟ اگر این پژوهش را نمی‌توان جزو تحقیقات «توصیفی» دانست، پس این پژوهش جزو کدام دسته از پژوهشها قرار دارد؟

۴-۲-۴- بررسی مفهوم تحقیق توصیفی در منابع

با توجه به مطلب بالا، باید بپذیریم که یک محقق می تواند تقریباً هر نوع پژوهشی را توصیفی نام بنهد. زیرا در منابع مذکور مشاهده شد که اصطلاح توصیفی می تواند برای طبقه بسیار محدود تا طبقه بسیار وسیعی از پژوهش ها به جز "روش تجربی" به کار رود و حتی یکی از منابع مذکور تحقیق توصیفی را "آزمایش" یک پدیده می داند!

بنابراین اگر پژوهشگر، تحقیق علی - مقایسه ای یا پیمایشی و یا هر نوع تحقیق دیگری حتی آزمایشی را توصیفی بنامد نمی توان ابرازی را بر وی وارد دانست زیرا حداقل یک منبع پیدا می شود که نظر او را تایید کند پس باید سوال کرد که فایده تقسیم بندی روشها چیست؟ واقعیت اینست که نتیجه بررسی منابع مذکور نشان داد که نحوه تقسیم بندی روشها چه ناشی از نحوه ترجمه منابع و یا احتمالاً اعمال سلیقه ها (و نه برداشتهای مدلل) باشد، وضعیت موجود منابع روش تحقیق را به گونه ای در آورده است که اصولاً تقسیم بندی روشها را تا حدی بی ثمر ساخته است.

از نظر تقسیم بندی انواع تحقیقات توصیفی نیز، بررسی حاضر نشان داد که هر تحقیقی را می توان تحقیق توصیفی نامید، یعنی از تحقیق پیمایشی تا قوم نگاری، از کمی ترین روشها تا تقریباً کیفی ترین آنها در زمره تحقیقات توصیفی به شمار رفته است. فی الواقع اگر تعریف تحقیق توصیفی با دقت انجام پذیرفته باشد طبیعی است که انواع تقسیم بندی های این نوع تحقیقات نیز ره به جایی نخواهند برد و متأسفانه چنانچه ملاحظه گردید در ارائه تعریف اولیه از مفهوم تحقیق توصیفی دقت لازم علمی به عمل نیامده است. در اینجا یک نمونه دیگری از تضاد بین منابع (که به نظر نمی رسد بتوان آن را به اختلاف برداشتهای علمی نسبت داد) اشاره می شود. دلاور (1380) تحقیق در مورد محبوبیت کاندیدانهای انتخاباتی را تحقیقی مقطعی (زمینه یابی مقطعی) می داند (ص 147)، چراکه اطلاعات در یک مقطع زمانی معین از نمونه جمع آوری می شوند، سنت (1376) اصولاً پیمایش (زمینه یابی) را یک مطالعه عرضی یا مقطعی می داند (ص 127) و نادری (1369) تحقیق مقطعی را در شمار تحقیقات علت یابی (مثلاً مقایسه بین دو گروه سنی) و حتی دارای گروه تجربی و گروه گواه می داند. به نظر می رسد این نوع اختلافات در منابع بیش از هر چیز ناشی از ترجمه های گوناگون از منابع اصلی روش تحقیق است.

در اینجا شاید چنین به نظر برسد که اصولاً بحث تمییز عنوان هر یک از روشهای پژوهشی چندان مهم به نظر نمی رسد و مساله مهم مشخص شدن توان هر یک از روشها در نیل به اهداف تحقیق است، بنابراین چندان مهم نیست که محقق عنوان پژوهش خود را مثلاً توصیفی یا تحقیق عمل بگذارد یا نه، مهم آن است که نتایج منطقاً با روش تحقیق هماهنگی داشته باشد. اگرچه ظاهراً این ادعا کاملاً صحیح است اما باید به دو نکته توجه داشت: اول آنکه عبارتها، عناوین و... برای تمییز مفاهیم ذهنی و در واقع ترجمان تفکر افراد مختلف از پژوهشگر تا داوران پژوهشی هستند اگر واژه ها و اصطلاحات جنبه اشتراک بین ذهنی خود را نتوانند حفظ کنند حداقل باید قبول کرد که از پژوهشگران درخواست شود اصولاً برای روشهای تحقیق پیشنهادی خود، عنوانی نگذارند و داوران پیشنهادها نیز متعهد شوند که از امتیاز پیشنهادها به دلیل آنکه روش پیشنهادی تحقیق عنوان خاصی ندارد کسر نمایند! دوم آنکه به طور منطقی وقتی در تعریف پژوهشهای مختلف اظهار نظرهای حل نشده وجود داشته باشد در اینکه کدام عمل تحقیقی (صرف نظر از عنوان روش تحقیق) رسیدن به چه نتایجی را می تواند در پی داشته باشد نیز اختلافات جدی وجود خواهد داشت. مثلاً اگر پژوهشگری نقطه نظرات نمونه شعری را در مورد عوامل موثر بر ایجاد نگرش خاصی در افراد جامعه آماری بررسید، صرف نظر از آن که پژوهش مذکور چه روشی دارد، باید به این سوال مهم پاسخ داده شود که آیا این نظرات، "نظر" در مورد عامل موثر هستند یا خود واقعیت عوامل؟ مثلاً اگر در مورد عوامل موثر بر علاقه دانش آموزان به حضرت علی (ع) تحقیقی با ابزار نظرسنجی (یا نگرش سنج) انجام شد و مشخص شد که در میان رسانه ها، دانش آموزان بیشترین امتیاز را به رسانه تلویزیون داده اند (یعنی ابزار داشته اند که تلویزیون بیشتر از سایر رسانه ها بر علاقه آنان تاثیر گذار بوده است) آیا این نظر می تواند نشان دهنده واقعیت تاثیر رسانه ها باشد یا صرفاً باید "نظر" در مورد مقایسه تاثیر رسانه ها تلقی شود؟ آیا براساس این نظر می توان چنین نتیجه گرفت که "تلویزیون مهمترین رسانه برای ایجاد علاقه نسبت به حضرت علی (ع) بوده است" یا باید بگوییم که از نظر دانش آموزان، تلویزیون مهمترین رسانه بوده است و واقعیت امر را باید با روش دیگری جستجو کرد. پر واضح است که هر یک از دو نتیجه کاربردهای مختلفی در حیطه عمل تربیتی خواهند داشت.

۵- تأثیر منفی اختلاف منابع روش تحقیق بر روند آموزش و پژوهش

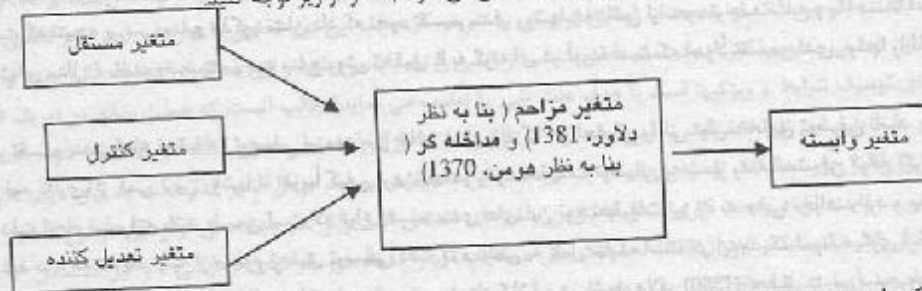
۵-۱- دآوری طرح های پژوهشی و اختلاف منابع

نگارندگان معتقدند اختلاف نظر منابع روش تحقیق در بیان انواع روش ها، موجب بی ضابطگی و آشفتگی در دآوری طرح های پژوهشی شده است. این امر موجب دوباره کاری ها و حتی رها کردن کار از سوی پژوهشگران شده است. به بیان دیگر از آن جا که منشأ دانش روش تحقیق یک کارشناس یا داور طرح پژوهشی بر حسب منبع مورد مطالعه و اسناد وی با دیگر کارشناسان متفاوت بوده است، بنابراین بسیاری از

داوری های پژوهشی، جنبه فردی و سلیقه ای به خود گرفته اند. در نتیجه، انرژی های زیادی یا به هدر رفته اند و یا در مسیر صحیح خود استفاده نشده اند.

آن چه در ذیل می آید نمونه هایی واقعی از عدم تصویب طرح های پژوهشی به علت بی اطلاعی داوران از منابع مورد استناد پیشنهاددهنده پژوهش است.

الف: در یک طرح پیشنهادی، از جمله اشکالات مهم وارده به طرح، عدم توجه به متغیر مداخله گر بود. پژوهشگر مزبور از اصطلاح متغیر مزاحم استفاده کرده بود. این اشکال از اختلاف ظاهری بین منابع ناشی می شود؛ به نمودار زیر توجه کنید.



ب: در یک طرح پیشنهادی در سال ۱۳۷۹، پژوهشگری قصد داشت در مورد چگونگی گذراندن اوقات فراغت معلمان تحقیق کند، از مهمترین موارد در رأی کمیته داور، پیشنهاد تعویض روش از توصیفی به تحقیق عمل بود! این رأی با مخالفت پژوهشگر روبرو شد و کلاً منتفی شد.

ج: در یک طرح پیشنهادی در سال ۱۳۷۸، در مورد بررسی نیازهای آموزش کارکنان شهرداری ها مساله مکفی نبودن شرح خدمات باعث منتفی شدن طرح شد. مسئول کمیته داور به عنوان "ضابطه" حداقل حجم صفحه ای شرح خدمات را حدود 20 تا 30 صفحه اعلام کرد.

د: در یک طرح پیشنهادی در سال ۱۳۷۹، داور منتخب کمیته پژوهشی، به عنوان مهمترین اشکال یک طرح پژوهشی، علامت تعجب بزرگ رو به روی فرضیه مندرج در طرح پیشنهادی قرار داد و تقریباً کل طرح را با این توجه که پژوهشگر اطلاعات ابتدایی را نیز ندارد، مردود دانست. اشکال بزرگ این فرضیه از نظر داور مذکور استفاده از واژه احتمالاً در فرضیه ها بود.

ه: در یک جلسه داور طرح های پیشنهادی در سال ۱۳۷۸ یکی از داوران مهمترین اشکال طرح مورد بررسی را معرفی روش مقایسه ای از سوی پژوهشگر دانست. این داور با قاطعیت ایراز داشت که روشی با عنوان روش مقایسه ای نداریم.

و: یکی از اشکالات وارده بر طرحی با عنوان "بررسی عوامل موثر بر برهکاری" در سال ۱۳۸۱ این بود که محقق در اهداف تحقیق، "حل مشکل برهکاری" را مطرح کرده است در حالیکه در این تحقیق به هدف مذکور نمی رسیم. داور مذکور معتقد بود که هدف تحقیق با هدف از اجرای تحقیق تفاوت دارد و محقق به این مساله اشاره نکرده است. از نظر داور حل مشکل برهکاری هدف از اجرای تحقیق و نه هدف تحقیق بود. ز: در یک جلسه داور، طرحی با عنوان "مقایسه برنامه قصد شده، اجرا شده و کسب شده" طرح شد. یکی از مهمترین اشکالات به این طرح تحقیق، پژوهش نبودن آن، بود. داور معتقد بود که این طرح ارزشیابی است و ارزشیابی از نظر متخصصان پژوهش نیست.

ح: از اشکالات وارده بر یک طرح پیشنهادی، از سوی داور طرح، استفاده از اصطلاح روش توصیفی از نوع علی - مقایسه ای بود. داور اعلام داشت که امکان ندارد یک روش توصیفی و در عین حال علی باشد.

۲-۵- طرح سؤالات کارشناسی ارشد و اختلاف منابع

از آن جا که آزمون کارشناسی ارشد علوم تربیتی، بیشترین تأثیر را در گزینش دانشجویان برای مقاطع تحصیلات تکمیلی دانشگاه ها و همچنین تربیت متخصصان آتی این رشته، دارد؛ دقت ویژه ای برای طراحی سؤالات آن صورت می گیرد و معمولاً در هر سال با فراخوانی اساتید دانشگاه های مختلف از آن ها خواسته می شود تا با هماهنگی یکدیگر به طرح سؤالات مشترکی برای آزمون کارشناسی ارشد اقدام نمایند. از این رو باید انتظار داشت که این سؤالات، مورد توافق اساتید علوم تربیتی بوده و اختلافی اساسی در مورد آن ها که منجر به اشتقاق به درستی بیش از یک گزینه در سؤالات چهار گزینه ای گردد، موجود نمی باشد.

بنابراین باید براساس اصول سنجش و تست سازی، چهار گزینه هر یک از سؤالات از درجه درست نمایی یکسانی برخوردار باشند و فقط یکی از چهار گزینه درست باشد. به عنوان نمونه اگر سوالی در آزمون کارشناسی ارشد در باب نمونه گیری طرح می شود و چهار نوع روش نمونه گیری را در چهار گزینه مطرح می شود، معنایش این است که مثلاً در فلان شرایط مذکور در سوال آزمون، فقط استفاده از یک نوع روشهای نمونه گیری صحیح و استفاده از سه نوع دیگر نمونه گیری قطعاً نادرست است. این امر دقیقاً همان چیزی است که در فرآیند داوری روی

می‌دهد! از نظر داور (یا طراح سوال) استفاده از (یا انتخاب) یک گزینه خاص، صحیح است و با انتخاب بقیه گزینه‌ها باعث رد طرح (یا از دست دادن امتیاز سوال) می‌شود. ضمناً باید توجه داشت که یقیناً طراحان سوالات درس روش تحقیق آزمون کارشناسی ارشد، متخصص روش تحقیق و از داوران طرحهای پیشنهادی پژوهشی حیطه علوم تربیتی هستند. با توجه به مطلب بالا بررسی برخی سوالات آزمون کارشناسی ارشد و نشان دادن این واقعیت که دو گزینه مربوط به هر یک از این سوالات صحیح هستند - درحالیکه از نظر داور به طور حتم فقط یکی از گزینه‌ها صحیح است - تا حدی می‌تواند تصویری واقعی از وضعیت موجود داوری های طرح های پیشنهادی پژوهشی باشد.

برای بررسی سوالات مذکور از دو کتاب مربوط به پاسخ سوالات کارشناسی ارشد (کرامتی ۱۳۸۰ و اسماعیلی ۱۳۸۰) و نیز بحث و گفتگوی علمی با چهار مدرس درس روش تحقیق در دانشکده علوم تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد استفاده شد. مراحل اجرای این بررسی در زیر آمده است:

۱- سوالات مربوط به درس روش تحقیق در آزمون های کارشناسی ارشد گروه علوم تربیتی در بازه زمانی 78 تا 82 مورد بررسی مقدماتی قرار گرفت و حدود 20 سوال با توجه به احتمال درست بودن دو گزینه آنها استخراج شد.

۲- پاسخ 20 سوال مزبور از دو منبع مربوط به پاسخ سوالات کارشناسی ارشد و نیز چهار مدرس درس روش تحقیق جستجو شد.
۳- پاسخ‌ها مورد مقایسه قرار گرفت و سوالاتی که دو مورد گزینه صحیح آنها اختلاف نظر وجود داشت، مشخص شد و در مورد برخی از آنها با توجه به منابع روش تحقیق تأمل بیشتری شد. بررسی انجام شده نشان دهنده اختلاف نظر در مورد تعیین گزینه درست بیست سوال استخراج شده و در برخی موارد حاکی از ضعف در طرح سوال و به تعبیری اشتباه بودن سوال بود. در این مقاله به جهت رعایت اختصار، گزارشی در بررسی پنج سوال از سوالات مذکور آمده است.

سوال 1: معمولاً در یک پژوهش مساله مورد مطالعه کدام متغیر است؟ (آزمون 1380)

الف - مستقل ب - وابسته ج - فعال د - خصیصه ای

منبع کرامتی (1380) گزینه ب را انتخاب کرده است و پاسخ های اساتید به این سوال حاکی از آن بود که دو گزینه مستقل و وابسته را می‌توان مساله مورد مطالعه دانست. به عبارت دیگر اگر با دقت بیشتری به مساله مورد مطالعه توجه شود، باید پذیرفت که در واقع اثر دستکاری متغیر مستقل بر روی متغیر وابسته مورد توجه است و بنابراین هر دو متغیر مستقل و وابسته به نوعی مورد مطالعه قرار دارند. ظاهراً طراح سوال متغیر مستقل را متغیر مورد مطالعه و متغیر وابسته را متغیر مورد مشاهده و اندازه گیری تلقی کرده است و گزینه الف (متغیر مستقل) را به عنوان تنها گزینه صحیح در مد نظر داشته است.

سوال 2: در کنامیک از روشهای جمع آوری اطلاعات گرایش ذهنی پژوهشگر تاثیر بیشتری دارد؟ (آزمون 1379)

الف - مصاحبه ب - پرسشنامه ج - مشاهده د - آزمون

براساس نظر اساتید مزبور اگر مجبور به انتخاب یک گزینه باشیم روش مشاهده در درجه اول و روش مصاحبه در درجه دوم انتخاب قرار دارد و براساس کرامتی (1380) روش مشاهده پاسخ سوال است و براساس اسماعیلی (1380) روش مصاحبه پاسخ صحیح است. اما باید توجه داشت که نوع روش جمع آوری اطلاعات بسیار تأثیر گذار است. مثلاً در پرسشنامه باز پاسخ تأثیر گرایش ذهنی پژوهشگر از مصاحبه سازمان یافته بیشتر است.

سوال 3 - پژوهشگری برای اطلاع از نظر دانشجویان دانشکده های مختلف یک دانشگاه در باب ارائه دروس دانشگاهی در تابستان و مقایسه آنها از هر دانشکده 50 نفر را به صورت تصادفی برگزیده و با آنها مصاحبه ای کرده است. نمونه گیری این محقق از کدام نوع است؟

الف - طبقه ای ب - خوشه ای ج - اتفالی د - تصادفی ساده

قبل از مقایسه پاسخ ها لازم به یادآوری است که مقوله نمونه گیری در فرمهای داوری طرح های پژوهشی یکی از بندهای مهم است که مستقل از سایر موارد نظیر روش تحقیق و... مورد بررسی قرار می‌گیرد. یکی از سوالات جزئی در این بند مشتمل بر تشخیص نوع صحیح نمونه گیری است. تجربه نشان می‌دهد که در کمیته های داوری نیز جامعه و نمونه آماری معمولاً مورد بحث و بررسی قرار می‌گیرد زیرا کمیته ها به سهولت می‌توانند در مورد طرح های پیشنهادی رقیب، بند جامعه و نمونه آماری چند طرح رقیب را مورد بررسی قرار دهند و با قضاوتی عینی و مستند طرح برتر را انتخاب کنند.

با توجه به مطالب بالا، انتظار می‌رود در مورد مبحث نمونه گیری و فلقی بیشتری در منابع روش تحقیق وجود داشته باشد، اما بررسی پاسخ ها حاکی از آن بود که کرامتی (1380) پاسخ درست را گزینه د (تصادفی ساده) می‌داند، اسماعیلی (1380) گزینه ب (خوشه ای) را انتخاب کرده است، سه نفر از اساتید مذکور گزینه الف (طبقه ای) و استاد دیگر گزینه ب (خوشه ای) را انتخاب کرده اند.

دلیل انتخاب روش خوشه ای با توجه به منبع اسماعیلی (1380) این است که در روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای واحد اندازه گیری فرد نیست بلکه گروهی از افراد است که به صورت طبیعی شکل گرفته اند و دلیل انتخاب روش تصادفی ساده با توجه به منبع کرامتی (1380) آن است که در این روش همه اعضای گروه نمونه به گونه ای انتخاب می‌شوند که هم فرصت برابری در انتخاب شدن دارند.

دلایل انتخاب نمونه گیری طبقه ای از سوی اساتید عبارتند از :

- 1) در فرض سوال مذکور، نمونه گیری از میان دانشکده ها به عمل نیامده است یعنی با فرض آنکه یک دانشکده، یک خوشه محسوب شود، باید چند دانشکده انتخاب شوند نه آنکه تمام دانشکده ها در تشکیل نمونه مشارکت داده شوند.
- 2) در فرض سوال مزبور، محقق علاقه مند به کسب اطلاعات از تمام دانشکده ها بوده است، پس در واقع دانشکده ها را به عنوان طبقات جامعه - و نه خوشه - در مد نظر داشته است. از نظر پژوهشگر، تفاوت دانشجویان برحسب رشته تحصیلی مهم بوده است و بخصوص قید مقایسه آنها در متن سوال این مساله را نشان می دهد.
- 3) براساس منبع رضویه (1365) و دهانی (1382) در نمونه گیری خوشه ای باید تمام افراد خوشه انتخاب شوند. در اینجا محقق از هر دانشکده فقط 50 نفر را انتخاب کرده است، پس نمونه گیری خوشه ای نخواهد بود.
- سوال 4: در صورتیکه قصد داشته باشیم از جامعه ای که دارای تجانس کامل هستند نمونه ای به صورت تصادفی انتخاب کنیم، مناسبترین روش نمونه گیری کدام خواهد بود؟ (آزمون 1380)

الف - خوشه ای ب - تصادفی ساده ج - طبقه ای نسبی د - سیستماتیک

کرامتی (1380) گزینه "ج" را انتخاب کرده و اسماعیلی (1380) به این سوال پاسخ نداده است و پاسخ اساتید حاکی از آن بود که از هر دو روش "ساده" و "نظام دار" می توان استفاده کرد. توضیح آنکه تفاوت تصادفی ساده و سیستماتیک در بیش فرض های نمونه گیری نیست بلکه در روش اجرای نمونه گیری است. البته با توجه به قید "مناسبترین"، از نظر اساتید شاید بتوان گزینه تصادفی ساده را ترجیح داد.

سوال 5: نقد (اعشار) درونی در پژوهش به کدام یک از پرسش های زیر پاسخ می دهد؟ (آزمون 1382)

الف - آیا منبع مورد پژوهش سندیت دارد؟ ب - چه کسی سند را تهیه کرده است؟

ج - آیا سند موجود اصلی است؟ د - در چه شرایطی سند تدوین شده است؟

پاسخ دو تن از اساتید حاکی از درست بودن گزینه د بود، ولی به تصریح منبع باررگان (ص 125) سوال "در چه شرایطی سند تدوین شده است؟" جزو نقد بیرونی است. اگر براساس منبع باررگان قضاوت شود این سوال هیچ گزینه صحیحی ندارد زیرا گزینه های الف، ب و ج با توجه به ماهیتشان، راجع به اعتبار سند (نقد بیرونی و ظاهری) هستند و گزینه د بنا به تصریح منبع مذکور جزو نقد بیرونی است.

5-3- آموزش روش تحقیق و اختلاف منابع

5-3-1- آموزش ناظر به منابع محدود؛ ریشه ی اختلاف در داورى طرح های پژوهشی

یکی دیگر از زمینه هایی که تأثیر منفی اختلافات منابع روش تحقیق را آشکار می سازد، به حق آموزش روش تحقیق است. همان طور که قبلاً هم اشاره شد در حال حاضر منابع متعددی برای روش تحقیق وجود دارد. قاعدتاً مدرسین روش تحقیق باید با مطالعه ی اکثر این منابع و معرفی آن ها به دانشجویان خود، گستره ی دید دانشجویان را درباره ی دانش روش تحقیق وسعت دهند. همچنین مدرسین روش تحقیق باید با مقایسه ی منابع مختلف، دانشجویان خود را از وجود اختلاف نظرها و تفاوت های عمده در منابع موجود مطلع کنند.

اما در بسیاری موارد (خصوصاً در دانشگاه های کوچک) مشاهده می شود مدرسین روش تحقیق، با بیش از 4-3 منبع روش تحقیق آشنایی کامل ندارند و در تدریس خود نیز تنها از همان منابع استفاده می کنند. واضح است در این صورت دانشجویانی که در چنین کلاس هایی حضور می یابند چقدر نسبت به دانش روش تحقیق آگاهی کسب می کنند. این دانشجویان به گمان اینکه تمام روش تحقیق همان است که در سر کلاس شنیدماند وقتی پس از اخذ مدرک خود در جایی مشغول به کار می شوند پس از مواجهه با روش هایی که تا به حال نمی از آن ها نشنیدند، بهت زده می شوند و به کم دانشی پیشنهاددهنده ی آن روش، تأسف می خورند، در حالی که قضیه کاملاً بر عکس است.

در واقع، ریشه ی داورى های نادرست طرح های پژوهشی نیز همین مشکل آموزش روش تحقیق است. اگر در آموزش روش تحقیق، افراد با بیشتر منابع موجود روش تحقیق آشنا شوند، منشأ دانش روش تحقیق آنها گسترش یافته و دیگر با داورى های ناموجه و نادرست مواجه نخواهیم شد.

5-3-2- آموزش متکی به منابع محدود؛ سردرگمی دانشجویان و کاهش انگیزه ادامه تحصیل

از طرف دیگر وقتی دانشجویی که علاقمند به ادامه ی تحصیل است در دوران تحصیلات تکمیلی به دانشگاه دیگری می رود و با اساتید جدیدی مواجه می شود. در صورتی که در دوره ی لیسانس، روش تحقیق را از منابع گوناگون و مختلف نیاموخته باشد، احتمالاً احساس خواهد کرد با دانش جدیدی مواجه شده است. دانشجویان بسیاری را می توان یافت که وقتی در دوره ی فوق لیسانس به دانشگاه دیگری رفته اند یا استاد روش تحقیق آن ها عوض شده است؛ با توجه عدم وجود وفاق جمعی با اساس مشترک در تدریس روش تحقیق دچار سردرگمی شده اند. در واقع از آن جا که منبع دانش روش تحقیق هر استاد با استاد دیگر متفاوت است و بعضاً برخی از اساتید بیش از چند کتاب روش تحقیق نمی شناسند، روش تحقیق تدریس شده توسط آن ها کاملاً با هم متفاوت بوده و بعضاً در تضاد با هم هستند. برای درک عینی این موضوع می

۵- به روز کردن و اصلاح منابع

در حال حاضر بسیاری از منابعی که به چاپ دوم و بیشتر می‌رسند بدون هیچ گونه تغییر و اصلاحی انتشار می‌یابند. در صورتی که معمولاً در طی مدتی که از چاپ اول تا چاپ های بعدی می‌گذرد، کتاب های روش تحقیق جدیدی منتشر می‌شوند و لازم است با توجه به این منابع جدید، تغییراتی در کتاب لحاظ شود.

بررسی برخی منابع نشان می‌دهد که منابع مذکور علیرغم چاپ چندین باره حتی به اصلاح غلطیهای تایپی (یا چاپیهای نمودارها) نپرداخته اند. به نظر می‌رسد که حداقل بخشی از مطالب یک منبع روش تحقیق بعد از گذشت چند سال از انتشار اولیه نیاز به بازنگری دارد. چنانچه مولفان اقدام به ویرایش جدی نوشته هایشان بنمایند حداقل، اختلاف نظرهایی که حاصل بی دقتی و شاید تعجیل در تدوین نسخه اول منبع بوده است از بین می‌رود. به بیان دیگر اگر هریک از مولفان بر منبع تالیفی خودشان دقت و تامل نمایند و نقاط ضعف آن را به حداقل برسانند، رفع اختلاف نظرهایی که ماهیتاً علمی نبوده اند بلکه ناشی از سهو و اشتباه مولفان بوده اند، دور از انتظار نخواهد بود.

۶- تدوین مقاله و کتاب تخصصی

در سالیان اخیر خوشبختانه شاهد نگارش منابع متعددی از نوع کتاب در مقوله روش تحقیق بوده ایم. این امر را باید یک فرصت دانست، چراکه از دید منابع به خودی خود اسباب طرح نظرات جدید و بالندگی فکری را فراهم می‌آورد، اما به نظر می‌رسد در شرایط فعلی بخصوص با هدف نیل به اجماع و اتفاق علمی در مباحث روش تحقیق بهتر است جهت گیری جامعه علمی از تالیف کتابهای مشتمل بر تمام یا بخش اعظمی از دانش روش تحقیق، به تالیف مقاله ها و کتابهای تخصصی معطوف شود.

در مقاله ها و کتابهای تخصصی (مثلاً مربوط به یک نوع از روشهای تحقیق) امکان تعریف دقیق اصطلاحات، نقد نظرات دیگران و سایر مواردی که لازمه یک بحث دقیق علمی و نیل به اجماع عالمانه است، فراهم می‌آید.

ارائه مقاله های تخصصی در باب روش تحقیق در سالهای اولیه آغاز به کار فصلنامه تعلیم و تربیت (متعلق به پژوهشکده تعلیم و تربیت) و سایر مجلات پژوهشی روح بیشتری داشت (نظیر دلاور، 1365 و رضویه، 1365) ولی متأسفانه در سالیان اخیر شاهد افول این امر بوده ایم.

۷- انتشار نشریات نقد پژوهشی

اگرچه توافق بر سر مفاهیم، تعاریف و سایر ابعاد روش تحقیق کار ساز است ولی برای اجماع اثربخش تر باید نشریات تخصصی در باب نقد پیشنهادها و گزارش های پژوهشی انتشار یابند تا اسباب توافق و اجماع متفکران در "موقعیت های عملی" فراهم آید، بدین ترتیب که نقطه نظرات مختلف در باب یک یا چند پژوهش یا طرح های پیشنهادی پژوهش مشخص شده مطرح شود. ممکن است در مورد تفاوت مفهومی تحقیق بیمابشی و علی-مقایسه ای به نوعی توافق دست یابیم، اما درباره مصادیق آن باز هم اختلاف نظر وجود داشته باشد. مثلاً ممکن است در باب این که "بررسی از عوامل طلاق از زنان مطلقه" (به نقل از اسماعیلی، 1380) تحقیق علی-مقایسه ای است یا بیمابشی، اختلاف نظر باشد اینگونه اختلاف نظرها فقط با بحث در مورد طرح های پیشنهادی ارائه شده و یا گزارش های پژوهشی انجام شده، امکان پذیر نیست.

۸- استفاده از تکنیک دلفای (Delphi)

برای رسیدن به اجماع علمی در منابع مربوط به برنامه ریزی و نیازسنجی، روشهای متعددی پیشنهاد شده است. به نظر می‌رسد تکنیک دلفای بتواند برای نیل به اجماع علمی در بین صاحب نظران کشور ما در باب مقوله های روش تحقیق مفید باشد. براساس نظر مشایخ (1374) از این تکنیک زمانی استفاده می‌شود که برای دستیابی به توافق جمعی حضور افراد در جلسات میسر نباشد، بنابراین پژوهشکده تعلیم و تربیت (گروه آموزش های پژوهشی) می‌تواند مسائل مورد اختلاف صاحب نظران را از طریق مکاتبات پستی یا الکترونیکی در اختیار صاحب نظران قرار دهد و با طی مراحل تکنیک دلفای در جهت ایجاد توافق اقدام نماید. استفاده از همایش ها، گروههای گفتگوی اینترنتی و... از دیگر اقداماتی است که می‌تواند در جهت ایجاد هماهنگی و حرکت به سوی یکنواخت سازی ضوابط داوری های پژوهشی مورد استفاده قرار گیرد.

۹- ضرورت ارتقای سطح علمی مدرسین روش تحقیق و داوران پیشنهادها های پژوهشی

برای رسیدن به یکنواخت سازی در داوری های پژوهشی و ارزشیابی های آموزشی، لازم است داوران پیشنهادها و مدرسین روش تحقیق به تمام روشهایی که در منابع مختلف تحت عناوین مختلف آمده است، اشراف علمی داشته باشند. این روشها براساس منابع مورد استفاده در این مقاله شامل روشهای متعددی با عناوین آزمایشی، نیمه آزمایشی، شبه آزمایشی، بیمابشی، فلسفی، مطالعه، تاریخی، موردی، علی-مقایسه ای، مقطعی، طولی، میدانی، تحلیل محتوا، همبستگی، مطالعه میدانی، بررسی، اقدام پژوهی، دلفی، کیفی، قوم نگاری، گونه شناسی، مقایسه ای، فراتحلیل، مردم روش، پرسش، مشاهده، پدیده نگاری و هرمنوتیک می‌باشد. مصلحتاً روش های دیگری نیز در برخی منابع دیگر وجود دارد که اطلاع از آن ها مفید و لازم است.

منابع

- ۱- اسماعیلی، غلامرضا، بیابانگود، اسماعیل، (1381)، "روش تحقیق"، تهران، انتشارات سنجش.
- ۲- پاشا شریفی، حسن، مترجم (1366)، "روشهای تحقیق در علوم تربیتی"، تألیف جان بست، تهران، انتشارات رشد.
- ۳- پاشا شریفی، حسن، نجفی زنده، جعفر، مترجم - (1376)، "مبانی پژوهش در علوم رفتاری"، تألیف کرلیتجر، تهران، انتشارات آوای نور.
- ۴- جافظنیا (1379)، "مقدمهای بر روش تحقیق در علوم انسانی"، تهران، انتشارات سمت.
- ۵- حسینی نسب، داورده (1381)، "آموزش روش تحقیق"، www.sunjesh.org.
- ۶- حیدری، احمد علی و میر لوحی، سید حسین - مترجم - (1378)، "مقدمهای بر روش های تحقیق در تعلیم و تربیت"، تهران، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ۷- دلاور، علی (1381)، "روش تحقیق در روانشناسی و علوم تربیتی"، تهران، انتشارات ویرایش.
- ۸- دلاور، علی (1380)، "مبانی نظری و عملی پژوهش در علوم انسانی و اجتماعی"، تهران، انتشارات رشد.
- ۹- دلاور، علی (1366)، "انواع تحقیق: آزمایش، مطالعه، زمینه یابی و بررسی"، فصلنامه تعلیم و تربیت شماره 10، پژوهشکده تعلیم و تربیت.
- ۱۰- دیانی، محمد حسین (1382)، "کلوگه های پژوهش در علوم اجتماعی"، مشهد، کتابخانه رایانه ای.
- ۱۱- رضویه، اصغر (1365)، "پژوهش های علی - مقایسه ای و کاربرد آن در علوم رفتاری"، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، دوره اول، شماره دوم، بهار 65.
- ۱۲- ساروخانی، باقر (1378)، "روش های تحقیق در علوم اجتماعی"، تهران، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ۱۳- سرکسیان، وارژن - مترجم - (1380)، "روش تحقیق در تعلیم و تربیت"، تألیف رضویه و دیگران، تهران، صدا و سیما.
- ۱۴- سرمد، زهره و همکاران (1379)، "روش های تحقیق در علوم رفتاری"، تهران، انتشارات آگاه.
- ۱۵- سیف، علی اکبر (1378)، "روش های اندازه گیری و ارزشیابی آموزشی"، تهران، نشر دوران.
- ۱۶- صاحبی، علی (1382)، "روش تحقیق در روانشناسی بالینی"، تهران، انتشارات سمت.
- ۱۷- صیوری - مترجم - (1376)، "جامعه شناسی"، تألیف آنتونی گیدنز، تهران، انتشارات خوارزمی.
- ۱۸- طالب، مهدی (1380)، "شیوه های عملی مطالعات اجتماعی (روش تحقیق عملی)"، تهران، دانشگاه تهران.
- ۱۹- کافلو زاده، بیژن - مترجم - (1375)، "روش های تجربی تحقیق اجتماعی"، تألیف پتر اسلندر، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی.
- ۲۰- کرمانی، محمد رضا و هژیو، زهرا (1380)، "مجموعه سوالات آزمون های کارشناسی ارشد 80 - 76 همراه با پاسخنامه تشریحی"، مشهد، چاپ انگیزش.
- ۲۱- کریم نیا، مرضیه - مترجم - (1374)، "راهنمای جامع تحقیق و ارزیابی"، تألیف اسطن ایزاک، مشهد، انتشارات آستان قدس رضوی.
- ۲۲- نادری، عزت ا. و سیف نراقی، مریم (1369)، "روش های تحقیق و چگونگی ارزشیابی آن در علوم انسانی با تأکید بر علوم تربیتی"، تهران، انتشارات بدر.
- ۲۳- نائینی، هوشنگ - مترجم - (1377)، "نحوه انجام تحقیقات اجتماعی"، تألیف تروال بیگر، تهران، انتشارات روش.
- ۲۴- نجفی زنده، جعفر - مترجم - (1373)، "مبانی پژوهش در علوم تربیتی"، تألیف فنوبالد بی ون دالن، تهران، نشر قومس.
- ۲۵- نیک مهر، عبدالحسین - مترجم - (1373)، "روش های جامعه شناسی"، تألیف ریومن بودون، تهران، نشر خوارزمی.
- ۲۶- هومن، حیدر علی (1370)، "پایه های پژوهش در علوم رفتاری"، تهران، انتشارات بیک فرهنگ.
- ۲۷- پیشینی دوزی سرخابی، محمد - مترجم - (1375)، "آموزش و پرورش تطبیقی"، تألیف لوتان کوی، تهران، انتشارات سمت.