

ظرفیت‌های روش پژوهش روایتی در حوزه مطالعات آموزش عالی

Capacities of narrative research method in the Field of Higher Education Studies

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۷/۱۱/۱۵

تاریخ دریافت مقاله: ۹۷/۰۳/۰۸

Samira Hoghoughi
Keyvan Salehi

سمیرا حقوقی *

کیوان صالحی **

Abstract: Narrative literature reviews could serve an essential scientific function, but few resources help people learn to write them through manuals or descriptions. The present paper aims to introduce the research capacities of narrative inquiry methodology in the field of higher education studies. Through documentary method by searching different scientific websites like SAGE, Elsevier, Springer, and etc. for related articles between 2000 and 2017, 22 documents were retrieved, and after the initial review, 13 documents were selected based on the criteria of utility and being up-to-date. To explore these resources, Altheide's process of document analysis (1996) was used. It seems that, there are four comprehensive narrative approaches which could be used in higher education researches: 1) Psychological approach, 2) Sociological approach, 3) Narration and individual's interpretation of the narration according their specific cultural experiences, and 4) Institutional-organizational approach. Despite the potential of narrative studies and academic elites' worthy accumulated experiences and other areas and due to the dominance of positivism in higher education and low acquaintance of researcher with narrative methods, researchers have taken a few advantage of this method in higher education area. This article, considering narrative methods' limitations, intends to illustrate new horizons to utilize this method in higher education studies.

Keywords: Narration, Narrative research, Narrative inquiry, Higher education, Qualitative method, documentary method.

چکیده: بهره‌گیری از ظرفیت‌های پژوهش روایتی، راهبردی حیاتی در علم فراهم می‌کند، اما منابع محدودی برای کمک به افراد در جهت اجرا و تدوین یافته‌های این نوع مقاله‌ها وجود دارند. مقاله حاضر با هدف معرفی ظرفیت‌های پژوهشی روش پژوهش روایتی در حوزه مطالعات آموزش عالی تدوین شده است. برای شناسایی و معرفی رویکردهای پژوهش روایتی در حوزه مطالعات آموزش عالی، از روش اسنادی استفاده شد. در ابتدا و پس از جستجوی اسناد مرتبط در پایگاه‌های علمی سیج، اریک، ابسکو، تیلور و فرانسیس، اسپرینگر، امرالد، پاب‌مد، الزویر، در دامنه زمانی ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۷، تعداد ۲۲ سند بازیابی شد. پس از بررسی اولیه، ۱۳ سند بر اساس ملاک‌های سودمندی و به‌روز بودن، مبنای مطالعه و تحلیل قرار گرفت. برای تحلیل این منابع، از راهبرد تحلیل محتوای کیفی الزاید (۱۹۹۶) استفاده شد. یافته‌ها به شناسایی و معرفی چهار رویکرد روایتی مناسب برای پژوهش در حوزه آموزش عالی شامل ۱- رویکرد روان‌شناختی؛ ۲- رویکرد جامعه‌شناختی؛ ۳- رویکرد روایت و تفسیر درباره تجارب خاص فرهنگی توسط خود فرد؛ و ۴- رویکرد نهادی - سازمانی، منتج شد. در این مقاله تلاش شده تا با توجه به محدودیت‌ها و ظرفیت‌های روش روایتی، افق‌های نوینی در جهت بهره‌گیری از این روش در مطالعات آموزش عالی معرفی شود.

واژگان کلیدی: روایت، پژوهش روایتی، روایت‌پژوهی، آموزش عالی، روش‌های کیفی، روش اسنادی.

*دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران

**عضو هیئت علمی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران (نویسنده مسئول)

keyvansalehi@ut.ac.ir

مقدمه

در پژوهش روایتی، همچون سایر انواع پژوهش‌های کیفی، پژوهشگر به دنبال کشف روابط علی یا پیش‌بینی حوادث و وقایع نیست. هدف پژوهشگر روایتی، یافتن معنا و تفسیر تجربه‌های انسانی در تعامل با دیگران است. مانند هر پژوهش کیفی، در این روش نیز فرایند مطالعه با پرسش و مسئله آغاز می‌شود، سپس پژوهشگر، به دنبال پاسخ آن پرسش‌ها می‌رود. پرسش‌های پژوهش روایتی با چرایی آغاز نمی‌شود، بلکه با چگونه آغاز می‌شود. از نظر دنزین، پرسش این پژوهش باید قالبی تفسیرگرانه داشته باشد و به صورت گزاره‌ای نوشته شود که با چگونه، آغاز می‌شود (دنزین، ۲۰۱۴، به نقل از عطازان، ۱۳۹۵). در سال‌های اخیر، مفاهیم روایتی و داستان‌های زندگی به صورت در حال رشدی در علوم اجتماعی مورد استفاده قرار می‌گیرند. این مفاهیم به تدریج جایگاه خود را در نظریه‌ها، پژوهش‌ها و حوزه‌های مختلف مثل روان‌شناسی، روان‌درمانی، آموزش، جامعه‌شناسی و تاریخ یافته‌اند. در واژه‌شناسی کوهنیان^۱، برخی این تغییر تاریخی را «انقلاب روایتی» می‌دانند. در صورتی که برخی دیگر این امر را تجلی افت پارادایم اثبات‌گرایی در علوم اجتماعی تلقی می‌کنند (برونر،^۲ ۱۹۸۶ و ساربین،^۳ ۱۹۸۶؛ به نقل از لیبلیش، توال-ماشیاک و زیلبر،^۴ ۱۹۹۸)

در مقایسه با گزارش‌های تجربی، نوشته‌های روایتی می‌توانند ما را با پرسش‌های وسیع‌تر و انتزاعی‌تری روبرو کنند؛ بدون تکیه بر شانس، درگیر نظریه‌پردازی‌های تعقیبی بیشتری کنند؛ نتیجه‌گیری قوی‌تری درباره فرضیه‌های پوچ و بی‌اثر فراهم آورند و از تنوع روش‌شناختی بیشتری در پژوهش‌ها استقبال و استفاده می‌کنند (بایومیستر و لری،^۵ ۱۹۹۷). امروزه مطالعه روایتی در علوم اجتماعی و تربیتی شکوفا شده است. پژوهش‌های روایتی معاصر، ترکیبی از لنزهای تحلیلی بین رشته‌ای، رویکردهای متنوع رشته‌ها، روش‌های سنتی پژوهش و روش‌های بدیع هستند (کرسول،^۶ ۲۰۱۲)

1. Denzin

2. Kuhnian Terminology

3. Bruner

4. Sarbin

5. Lieblich, Tuval-Mashiach & Zilber

6. Baumeister & Leary

7. Creswell

آموزش عالی، همواره ارتباط نزدیکی با بالندگی و پیشرفت جوامع بشری داشته است. دانشگاه‌های جهان به‌منظور تأمین نیازهای مردم و کشورهایشان، هم‌اکنون به آموزش ده‌ها میلیون دانشجو اشتغال دارند و اقتصاد مبتنی بر دانش در اولویت خاص کشورهای پیشرفته قرار گرفته است. بسیاری از کشورهای در حال توسعه نیز، برای پاسخگویی و سازگاری نسبت به تقاضاهای اجتماعی، گسترش آموزش عالی را در صدر سیاست‌گذاری‌های خود قرار داده‌اند (آراسته، ۱۳۸۴). با توجه به بافت اجتماعی و ارتباطی افراد دخیل در آموزش عالی به نظر می‌رسد، بررسی روایت هر فرد از نحوه درگیری با نظام آموزش عالی و چگونگی این روایت‌ها در زمینه شناخت هرچه بیشتر ماهیت نظام آموزش عالی و کشف و پیشبرد راهبردهای مناسب در این حوزه می‌تواند راهگشا باشد. کنلی و کلاندینین^۱ (۱۹۸۷، ۱۹۸۸، ۱۹۹۰، ۲۰۰۰)، در حوزه تطبیق مطالعات روایتی برای هدف‌های آموزشی سرشناس هستند. کار آنها یک دستور کار در حوزه آموزشی به معلمان و مربیان معلمان ارائه می‌دهد. آنها همچنین از پیشگامان مطالعات روایتی به‌عنوان یک روش پژوهشی بوده و به نظر می‌رسد آنها عبارت پژوهش روایتی را ابداع کرده‌اند (به نقل از مرتوا و وبستر؛^۲ ۲۰۱۲).

رامامورتی^۴ (۲۰۱۷)، با پژوهش روایتی، چگونگی رسیدن افراد در آفریقای جنوبی به سطوح مختلف آموزش عالی و همچنین، موانع و شرایط دستیابی افراد به سطوح تحصیلی بالاتر را بررسی کرده است. با وجود ظرفیت مطالعات در استفاده از تجربیات انباشته شده نخبگان علمی و دیگر زمینه‌ها و با توجه به تسلط پارادایم اثبات‌گرایی در پژوهش‌های آموزش عالی و آشنایی اندک پژوهشگران با روش‌های روایتی، نویسندگان سعی داشته‌اند تا ضمن معرفی رویکردهای متداول این شیوه پژوهشی، برخی از مزایای آن در حوزه آموزش عالی را شرح دهند. به دیگر سخن، در این مقاله، سعی بر آن است تا ظرفیت‌های پژوهش روایتی با بررسی رویکردهای مختلف در این نوع پژوهش، معرفی و بازنمایی شوند.

1. Connelly & Clandinin

2. narrative inquiry

3. Mertova & Webster

4. Ramamoorthi

مبانی نظری پژوهش

پژوهش روایتی یا روایی پژوهی، راهبردی پژوهشی است که به پژوهشگران این امکان را می‌بخشد تا از طریق داستان‌هایی که مشارکت‌کننده از زندگی خود روایت می‌کند، به واکاوی در تجربه زیسته او اقدام کنند و ضمن تلاش برای کسب درکی عمیق، بافتاری و موقعیتی از رخداد‌های زندگی او، به طبقه‌بندی و تفسیر معنی‌داری از آن رخدادها دست یابند. به‌زعم کلاندینین و کنلی^۱ (۲۰۰۰)، پژوهشگر به کمک پژوهش روایتی، زندگی افراد را مطالعه می‌کند و از یک یا چند نفر می‌خواهد که داستان‌های زندگی خود را بیان کنند. سپس، این اطلاعات توسط پژوهشگر به صورت روایت زمانی بازگویی یا بازسازی می‌شوند. در پایان روایت مورد نظر، پژوهشگر دیدگاه‌های زندگی شرکت‌کننده را با دیدگاه‌های زندگی خود در قالب روایت جمعی (مشترک) تلفیق می‌کند (به نقل از حبیبی آذر، ۱۳۹۳). کرمی، سراجی و معروفی (۱۳۹۶) در مطالعه‌شان، روایت پژوهی (پژوهش روایی) را به‌عنوان شیوه مطالعه تجربه افراد از طریق داستان‌هایی که روایت می‌کنند، معرفی کرده و آن را مستلزم همکاری مؤثر و مثبت بین پژوهشگر و مشارکت‌کننده می‌دانند. آنها بر پایه نظرات کارتر^۲ (۱۹۹۳)، مراحل اصلی اجرای پژوهش روایتی را در سه گام توصیف واقعه، شناسایی و استخراج معنی و تفسیر معنی، طبقه‌بندی کردند. همچنین بر پایه نظرات ریسمن^۳ (۲۰۰۸)، چهار روش شامل: تحلیل موضوعی، تحلیل ساختاری، تحلیل گفتگویی/عملکردی و تحلیل بصری را برای تحلیل داده‌های پژوهش روایتی که بر پایه ابزارها و فونونی چون دفترچه یادداشت‌های شخصی، دفترچه ایده‌ها، مصاحبه‌ها، یادداشت‌های جلسات گردآوری می‌شود، معرفی کردند.

پژوهش روایتی برخلاف دیگر پژوهش‌های کیفی، می‌تواند روش پژوهشی در خود و از خود باشد. بدین معنا که می‌تواند پژوهش در خود روایت انجام شود و یا از روایت نشئت بگیرد. روایت می‌تواند گفته یا نوشته، استنباط یا شنیده‌ای در کار میدانی، یک مصاحبه یا مکالمه واقعی (طبیعی) باشد. یک روایت می‌تواند: ۱- یک داستان موقعیتی کوتاه درباره واقعه خاص و شخصیت‌های خاص مثل رویارویی با یک دوست یا رئیس یا پزشک باشد؛ ۲- داستان طولانی درباره یکی از جنبه‌های

1. Clandinin & Connely

2. Karter

3. Riessman

شاخص زندگی فردی مثل دوران مدرسه، دانشگاه، کار، ازدواج، طلاق، تولد فرزند، یک بیماری، یک تروما یا آمادگی برای جنگ یا حرکت اجتماعی باشد؛ ۳- روایتی از زندگی یک فرد از تولد تا زمان حاضر باشد. شانک (۱۹۹۰) به‌طور کلی روایت را به پنج صورت تصویر کرده است: ۱- داستان‌های رسمی که ما از مدرسه‌ها، کلیساها و ... می‌آموزیم؛ ۲- داستان‌های ساخته‌شده که توسط افراد ابداع شده‌اند؛ ۳- داستان‌های دست اول که تجارب شخصی افراد هستند؛ ۴- داستان‌های دست دوم، یعنی داستان‌های دست اولی که دیگران شنیده‌اند و به یاد دارند و ۵- داستان‌های معمول فرهنگ که از محیط و فرهنگ سرچشمه گرفته‌اند (شانک، ۱۹۹۰؛ به نقل از اکینسایا و باخ، ۲۰۱۴). در پژوهش حاضر، منظور از روایت، دسته سوم آنها، یعنی تجارب شخصی افراد است.

کلاندینین و کنلی (۲۰۰۰) روند پژوهش روایتی را به چهار گام کلی تقسیم کرده‌اند: ۱- تشخیص اینکه پژوهش روایتی بهترین تناسب را با مسئله یا پرسش پژوهشی دارد. پژوهش‌های روایتی برای ثبت جزئیات داستان‌ها و تجارب یک زندگی یا زندگی‌های تعدادی محدودی از افراد، بهترین روش محسوب می‌شود؛ ۲- انتخاب یک یا چند فرد که داستان یا تجارب زندگی برای بازگو کردن دارند و گذراندن زمان قابل توجه برای گردآوری داستان‌های آنها از منابع متفاوت مثل خاطرات، دست‌نوشته‌ها، نامه‌ها، خاطرات اعضای خانواده، مستندات رسمی و غیررسمی، عکس‌ها و جعبه‌های خاطرات و غیره. پژوهشگر پس از صحت‌سنجی همه این منابع، به ثبت تجارب زندگی فرد اقدام می‌کند؛ ۳- گردآوری اطلاعات درباره بافت و محتوی داستان‌ها. پژوهشگر روایتی داستان‌های فرد را بین تجربه‌های شخصی (شغل و خانه)، فرهنگ (رادیکال یا اخلاقی) و بافت تاریخی آنها (زمان و مکان)، بررسی می‌کند؛ ۴- تحلیل داستان‌های شرکت‌کننده و بازگردانی روایت^۲ به چارچوبی معنی‌دار؛ بازگردانی روایت، فرایندی است که در آن داستان‌ها را در دسته‌های کلی از چارچوب‌ها بازسازماندهی می‌کند. این چارچوب‌ها شامل گردآوری داستان و تحلیل آن برای استخراج عنصر کلیدی داستان (زمان، مکان، صحنه و موقعیت) است و درنهایت، بازنویسی داستان، قرار دادن عناصر در یک توالی زمانی منطقی انجام

1. Akinsanya & Bach

2. restory

می‌گیرد؛ ۵- همکاری با شرکت‌کنندگان و درگیر کردن فعالانه آنها در پژوهش. هم‌زمان با گردآوری داستان، باید روابط مذاکره‌ای و انتقال بین پژوهشگر و شرکت‌کننده صورت گیرد و راه‌های مفید برای شرکت‌کنندگان در رابطه با داستان، شناسایی شود. پژوهش روایتی باید بستری مناسب برای رابطه پژوهشگر و فرد مورد پژوهش و همچنین یادگیری و تغییر آنها باشد. ممکن است در داستان، کم‌توجهی به این مورد، نقاط عطف یا لحظات شهودی، روند داستان را به‌کلی تغییر دهد (به نقل از کرسول، ۲۰۱۳).

اوزیلدیریم^۱ (۲۰۰۹) مدلی برای ارائه پژوهش روایتی معرفی کرده است. در این مدل، بخش‌های مختلف (هدف و ۶ عامل)، به تجربه زندگی فرد، فرم روایتی می‌بخشند: ۱- هدف؛^۲ عناصر ساختار روایت و زبان ارزیابی روایت باید مشخص شوند؛ ۲- عامل اول، چکیده؛^۳ خلاصه‌ای از کل روایت که شامل یک یا دو گزاره در ابتدای روایت می‌شود. این خلاصه یک دید کلی از روایت می‌دهد و با اینکه ضروری نیست، در ایجاد یک نگاه کلی از کل روایت برای مخاطب، بسیار سازنده است؛ ۳- عامل دوم، جهت‌گیری؛^۴ این عامل اطلاعاتی را فراهم می‌کند درباره زمان، مکان، شخصیت‌ها و فعالیت‌های آنها یا موقعیتی که داستان در آن طی می‌شود؛ ۴- عامل سوم، اعمال پیچیده؛^۵ گزاره‌هایی که مخاطب را آگاه می‌کند از آنچه در روایت اتفاق افتاده است. این گزاره‌ها نکاتی هستند که جزئیات داستان را مشخص می‌کنند؛ ۵- عامل چهارم، مقصود؛^۶ این عامل به مخاطبان درباره چگونگی حل، نهایت و مقصود اعمال پیچیده اطلاعات می‌دهد؛ ۶- عامل پنجم، ارزیابی؛^۷ به وجوه هیجانی روایت شکل داده و همچنین دلیل ارزشمندی روایت داستان را شرح می‌دهد. این بخش جالب خواهد بود اگر روایت‌کننده از مرحله ارزیابی برای شرح چگونگی احساس خود در زمان روایت پردازد؛ ۷- عامل ششم، پس‌درآمد؛^۸ گزاره‌های پس‌درآمد در

1. Özyıldırım

2. goal

3. abstract

4. orientation

5. Complicating action

6. Resolution

7. Evaluation

8. coda

آخر روایت قرار می‌گیرند و نشان‌دهنده پایان روایت هستند. گاهی پلی بین فاصله وضع موجود و وضع مطلوب هستند و گاهی خلاصه‌ای از روایت. این بخش، نکات آموزنده روایت را در برمی‌گیرد. به عبارتی به این پرسش پاسخ می‌دهد که این روایت از زمان گذشته، چگونه بر زمان حال تأثیر دارد.

سوزان^۱ (۲۰۱۰) برای انجام پژوهش‌های روایتی پنج رویکرد مختلف را مطرح کرده است: ۱- رویکرد روان‌شناختی که مبتنی بر رشد و توسعه روانی، هیجانانگ، ادراکات و تفاوت گزاره‌های ذهنی افراد است؛ ۲- رویکرد هویت‌محور که تمرکز بر هویت فرد در جایگاه‌های مختلف اعم از دانشگاه، محل کار، خانه و ... دارد؛ ۳- رویکرد جامعه‌شناختی-فرهنگی که بر نحوه فعالیت‌های زبانی افراد و تأثیر آن در تعاملات بین فردی تمرکز دارد؛ ۴- رویکرد روایت قوم‌شناختی که مربوط به قواعد فرهنگی، سناهای قومی، تاریخ زندگی اقوام و جمعیت‌هاست و ۵- خودنگاری که نویسنده لنزهای تحلیلی بر خود و تعاملات بین فردی خود می‌گذارد و تجارب زندگی خود را تحلیل و تفسیر می‌کند.

روش

در این پژوهش، برای استخراج روش‌ها و ظرفیت‌های پژوهش روایتی در آموزش عالی با بهره‌گیری از کتاب روش‌های کیفی پژوهش کرسول (۲۰۱۲)، فرایند پژوهش روایتی بررسی شد. با جستجوی عبارت‌های پژوهش روایتی^۲، روایت^۳، روایت در آموزش عالی^۴ و پژوهش روایتی در آموزش عالی، مقاله‌ها و گزارش‌های روایتی مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش روش‌ها، مزایا و نقدهای وارد بر پژوهش کیفی مدنظر قرار گرفته است.

در این مطالعه، بنا به ماهیت پژوهش، از روش پژوهش اسنادی استفاده شده است. در این قسمت، برای شناسایی و استخراج منابع و مراجع مربوط، کلیدواژه‌های پژوهش روایتی، روایت، روایت در آموزش عالی، پژوهش روایتی در آموزش عالی،

1. Susan

2. Narrative Inquiry

3. Narration

4. Narration in higher education

مقاله‌ها و گزارش‌های روایتی در پایگاه‌های علمی سیج، اریکا، ابسکو، تیلور و فرانسیس، اسپرینگر، امرالد، پاب‌مد، الزویر، در بازه زمانی ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۷ جستجو شد و منتج به بازیابی ۲۲ سند شد که پس از بررسی اولیه، ۱۳ سند کاملاً مرتبط و در دسترس پژوهشگران، مبنای مطالعه قرار گرفته و به صورت نظام‌مند بررسی شد.

به منظور تحلیل اسناد منتخب، از راهبرد تحلیل محتوای کیفی اولزاید^۹ (۱۹۹۶) استفاده شد. این روش از مناسب‌ترین روش‌ها برای بررسی و تحلیل اسناد مکتوب به شمار می‌رود که طی آن، محتوا به صورت نظام‌مند تحلیل شده و مفاهیم مورد نظر از اسناد مکتوب استخراج می‌شود (واش و وارد، ۲۰۱۳). در این مرحله، منابع منتخب، به طور عمیق مطالعه و بررسی شد. مراحل این بررسی بر اساس روش مذکور، به شرح زیر بوده است:

۱. تعیین ملاک‌های انتخاب متون و اسناد: ملاک اصلی در انتخاب متون و اسناد، عبارت بود از سودمندی منابع در پاسخگویی به مسئله پژوهش و به روز بودن منابع؛
۲. گردآوری منابع و متون: در این مرحله، با توجه به ملاک‌های تعیین شده، کتاب‌ها، مقاله‌ها و رساله‌ها گردآوری شد.
۳. مرور اولیه منابع: در این مرحله، عناوین و چکیده‌های منابع مورد مطالعه قرار گرفت و مرتبط‌ترین منابع با مسئله پژوهش، گزینش شدند.
۴. شناسایی ویژگی‌های مورد نظر از طریق فیش برداری؛

1. SAGE

2. ERICH

3. EBSCO

4. Taylor & Francis

5. Springer

6. Emerald

7. PubMed

8. ELSEVIER

9. Altheide's 'Process of Document Analysis'

10. Wach & Ward

۵. مرحله پایانی، شامل حذف داده‌های مشابه، تجمیع داده‌ها و طبقه‌بندی آنها مطابق با مسئله پژوهش بود. همچنین اعتبار یافته‌ها با روش مرور هم‌متا بررسی و تأیید شد.

پس از گردآوری اطلاعات، اسناد و مقاله‌ها و شناسایی ویژگی‌های موردنظر یک پژوهش روایتی، پژوهشگران با تلخیص و تحلیل و استقرای اطلاعات و استخراج نکات و رویکردها، با توجه به چارچوب‌های شرح داده شده در بخش‌های پیشین مطالعه حاضر، ظرفیت‌های پژوهش روایتی در آموزش عالی را از بین متون و منابع نام‌برده، استخراج کردند.

یافته‌های پژوهش

با اینکه نگارش یک روایت مانند دیگر روش‌های پژوهش کمی یا حتی کیفی، طبق قوانین غیرقابل انعطاف و سختی نیست، به صورت کلی برای انجام یک پژوهش روایتی، اصول و قواعد عمومی و غیررسمی وجود دارد. یافته‌های این پژوهش در رابطه با شناسایی ظرفیت‌های پژوهشی به کارگیری روش پژوهش روایتی در حوزه مطالعات آموزش عالی، در چهار رویکرد روایتی مناسب برای پژوهش در حوزه آموزش عالی، دسته‌بندی شد که در ادامه و به تفکیک رویکردهای چهارگانه ارائه شده است.

• رویکرد اول: رویکرد روان‌شناختی

بعضی روان‌شناسان رویکردی را متمرکز بر روابط بین داستان‌های زندگی فردی و کیفیت زندگی آنها به خصوص رشد روانی - اجتماعی توسعه داده‌اند. این پژوهشگران، برای اطلاعات بیشتر، گاهی از آزمون‌های روانی استفاده می‌کنند؛ مثلاً افراد با نمره بالای بهزیستی و توجه به نسل آینده، تمایل به روایت رستگاری دارند. یعنی در روایت خود می‌پندارند که اتفاقات منفی، پیامدهای سودمندی دارند. اما افراد با نمره پایین بهزیستی و توجه به نسل آینده، تمایل به روایت آلودگی دارند. یعنی در روایت خود می‌پندارند که تجارب مثبت، نتایج منفی در پی دارند. اینان معتقدند داستان‌هایی که افراد می‌گویند بر چگونگی زندگی آنها تأثیر می‌گذارد (اثرات تکوینی روایت‌ها).

1. peer review

2. The formative effect of narrative

کرسول (۲۰۱۲) از مک‌آدمز^۱ نقل کرده است: «محتوای داستان زندگی، هویت شخص را مجسم می‌کند که هر دو در اثر زمان تغییر می‌کنند». در همان منبع به پژوهش طولی جوسلسون^۲ (۱۹۹۶) اشاره شده است که نشان داد، زنان همچنان که از دهه‌های سنی ۲۰، ۳۰ و ۴۰ سالگی گذر می‌کنند، داستان‌های زندگی‌شان تغییر می‌کند. به نظر می‌رسد در حوزه آموزش عالی می‌توان با توجه به رویکرد اول پژوهش روایتی، پژوهش‌های عمیقی در مورد جهان‌بینی و کیفیت زندگی فرهنگی - اجتماعی افراد ذی‌ربط و همچنین کیفیت تحصیلی (دانشجویان) و کیفیت شغلی (مدرسان و کارمندان) اجرا کرد. ناگفته پیداست در این زمینه، اجرای پژوهش‌های طولی و تبیین چگونگی تغییر روایت زندگی دانشجویان در مقاطع مختلف و مدرسان با درجه‌های علمی متفاوت می‌تواند یکی از موضوعات پژوهشی باشد. از سویی، بررسی چگونگی روایت زندگی دانشجویان و تبیین پیشرفت تحصیلی، پویایی، خلاقیت، هویت و دیگر مؤلفه‌های قابل بررسی بر اساس نوع روایت‌گری آنها می‌تواند به‌عنوان دیگر ظرفیت پژوهشی این رویکرد، در نظر گرفته شود.

• رویکرد دوم: رویکرد نهادی_سازمانی

در این رویکرد، تأکید بر «هویت کاری»^۳ است؛ به این معنا که افراد در نهادها، سازمان‌ها، استدلال‌ها و بافت‌های فرهنگی داخلی، خودهای متفاوتی می‌سازند. این پژوهشگران، به چگونگی داستان‌پردازی در چستی ماهیت داستان توجه دارند و متمرکز بر منابعی هستند که داستان‌سرا برای ساخت «خود قابل شناسایی» استفاده کرده است. این مطالعات، اصولاً در زمینه‌های سازمانی خاص مثل زندان، دادگاه، شوی تلویزیونی، مراکز آموزشی، آژانس‌های خدمات انسانی یا گروه‌های داوطلب انجام می‌شود و سنگ محک اصلی این رویکرد «ضد خصوصی‌سازی»^۴، تجارب شخصی است.^۵

بر اساس این رویکرد، در حوزه آموزش عالی در نظر گرفتن «خود»های متفاوت افراد در بافت دانشگاهی و زندگی شخصی، همچنین بررسی روایت‌های متفاوت افراد

1. McAdams

2. Josselson

3. Identity work

4. De-privatization

5. The selves we live by

با «خود»‌های متفاوت می‌تواند موضوع پژوهشی محسوب شود. همچنین نقش سازمان، نهاد و مرکز آموزشی در شکل‌گیری «هویت» سازمانی افراد و تفاوت و شباهت روایت‌ها در سازمان واحد و مراکز متنوع می‌تواند به ارتقای سطح کیفیت کار سازمانی و بهبود کیفیت و توانمندی‌های هویت جمعی آن سازمان کمک کند.

• رویکرد سوم: رویکرد جامعه‌شناختی

رویکرد سوم نیز جامعه‌شناختی است. در اینجا هم چگونگی و چیستی داستان مدنظر است. اما چگونگی و چیستی داستان‌سرایی (روایت) در یک مصاحبه جدی درباره بافتار و ماهیت خاص یک جنبه خاص زندگی شخصی فرد انجام می‌پذیرد؛ در این رویکرد، توجه به چگونگی تبادل معانی در یک فعالیت زبانی، چگونگی قرار دادن داستان‌ها در تعامل بین پژوهشگر و روایت‌گر، چگونگی ارتباط دادن تجربه شخصی در گفتمان‌های خاص مربوط به فرهنگ و تاریخ و چگونگی شکل‌دهی، مقاومت و انتقال این گفتمان‌ها در روایت خود، تجارب و واقعیت‌هاست. نمونه این مطالعه، نظیر پژوهشگر لانگلییر^۱ (۲۰۰۱)، است که چگونگی ایفای نقش زنان در ابراز خود و مقاومت‌ها در گفتمان پزشکی را وقتی که متوجه می‌شوند مبتلا به سرطان سینه هستند، بررسی کرده است.

به نظر می‌رسد، از مناسب‌ترین موقعیت‌ها برای استفاده از این رویکرد در نظام آموزش عالی، بررسی چگونگی گفتمان و تبادل معانی در مصاحبه‌های پذیرش دانشجو در مقاطع متفاوت است. همچنین در روند مصاحبه‌های استخدامی کارمندان دانشگاه‌ها، جذب مدرس و هیئت علمی نیز این رویکرد می‌تواند نقش ایفا کند. از سوی دیگر، بررسی طولی این چیستی و چرایی روایت‌ها در مقایسه با میزان کارآمدی و نحوه اتخاذ راهبردهای کیفیتی در آینده تحصیلی-شغلی می‌تواند به بهبود سیاست‌های انتخابی سازمان‌های آموزشی یاری رساند.

• رویکرد چهارم: رویکرد روایت و تفسیر درباره تجارب خاص فرهنگی

توسط خود فرد

خودمردم‌نگاری! در این روش، پژوهشگران لنز تحلیل را به روی خود برمی‌گردانند و به تعاملات خود با دیگران متمرکز می‌شوند. بدین منظور به تفسیر

1. Langellier

2. Autoethnography

روایت‌های خود درباره تجارب خاص فرهنگی‌شان پرداخته یا زمینه به منصف ظهور رساندن آن را فراهم می‌آورند. گاهی با هم برای این کار همکاری می‌کنند. مردم‌نگاران اغلب از اشکال جایگزین و متنوع نسبت به نوشتار استفاده می‌کنند. مثل گزارش‌های لایه‌لایه یا تبدیل به نمایش، شعر و... گاهی تفسیر را به عهده بیننده می‌گذارند. هدف روایت‌های خودمردم‌نگاری و بیشتر روایت‌های اجرایی، نمایش روایت است و نه گفتن آن روایت.

هر دانشجو، مدرس و کارمند سازمان آموزش عالی می‌تواند با تمرکز بر تعاملات خود با دیگران، روایت‌های خاص خود را درباره تجارب خاص مربوط به نظام آموزشی، تعاملات انسانی، نحوه آموزش و فرهنگ خاص نظام ذی‌ربط ارائه دهد. این روایت‌ها زمینه بسیار مناسبی برای بهبود کیفیت سطوح مختلف (فرهنگی، اجتماعی، آموزشی) جامعه آموزش عالی مربوطه است. همچنین روایت‌گر می‌تواند در این جهت از گزارش‌های لایه‌لایه و اشکال جایگزین نسبت به نوشتار برای طرح جامع و بدون سانسور مطالب استفاده کند.

بر اساس یافته‌های این پژوهش و بر اساس مدل اوزیلدریم، باید هدف، اعمال، مقصود و نتیجه در روایت مشخص باشد. نخست پژوهشگر باید درباره رویکرد انتخابی و هدف پژوهش روایتی در این بخش تصمیم‌گیری کند. بر اساس موضوع پژوهش، هدف مشخص و رویکرد مورد استفاده معین می‌شود. در رویکرد اول، هدف کشف و تبیین تأثیرگذاری مفاهیم روان‌شناختی در تجارب زندگی خواهد بود، در صورتی که در رویکرد دوم هدف، کشف هویت فرد در جایگاه‌های مختلف اجتماعی و سازمانی او در خلال روایت است. در رویکرد سوم، هدف بررسی تأثیر و مؤلفه‌های گفتمان و زبان و فرهنگ افراد در تعاملات بین فردی خواهد بود و در رویکرد چهارم، هدف فرد تحلیل و واکاوی خویشتن است که از طریق خودنگاری به تحلیل تجارب خاص خود در طول زندگی‌اش (مثلاً دوره تحصیلی کارشناسی) اقدام می‌کند. بر پایه این هدف‌ها اعمال پیچیده فرد مورد پژوهش در جهت هدف پژوهش بررسی می‌شود. بر اساس این رویکردها منابع کشف و بررسی این اعمال می‌تواند متفاوت باشد. مثلاً در رویکرد اول، پژوهشگر از آزمون‌های روان‌شناختی بهره می‌برد در صورتی که در رویکرد سوم، چگونگی گفتمان در موقعیت‌های خاص با جزئیات بررسی می‌شوند. در نهایت باید پیامد روایت شرح داده شده و شرایط رسیدن به وضعیت مطلوب‌تر بررسی شود.

به گفته کلان‌دینین و کنلی (۲۰۰۰) باید چرایی انتخاب روش پژوهش روایی، انتخاب افراد مناسب و اطلاعات قابل استناد و بافت اجتماعی و درنهایت تحلیل و توالی منطقی داستان، مشخص شده و تفاوت وضع کنونی روایت‌کننده و وضع مطلوب او و راه‌های تغییر و بهبود شرح داده شوند. به عبارتی در ابتدای هر پژوهش باید شرح دقیقی از چرایی استفاده از پژوهش روایتی و همچنین انتخاب رویکرد مطرح شود. بر اساس هدف‌های پژوهش افراد مناسب برای شرکت در پژوهش مشخص شوند و منابع مناسب کسب اطلاعات در مورد هر فرد بر اساس رویکرد انتخاب شده و هدف‌های آن رویکرد انتخاب شوند. تحلیل داستان و بازنویسی روایت در یک توالی منطقی بر اساس تبیین هر رویکرد انجام خواهد گرفت. در آخر، نقاط عطف روایت یا تغییر جهت روایت با همکاری شرکت‌کننده، مطرح و چگونگی تغییر روایت در پژوهش شرح داده می‌شود.

رامامورتی (۲۰۱۷)، در پایان‌نامه ارشد خود تجارب چهار فرد در آفریقای جنوبی را روایت کرده است که چگونگی حرکت به سمت دستاوردهای تحصیلی خود را برخلاف موانع فرهنگی و اجتماعی، شرح داده‌اند. در این پژوهش، ترکیبی از رویکردهای استخراج شده در این مقاله استفاده شده است. شرح اینکه چگونه انگیزه و روحیه این افراد به مقابله با موانع منجر شده است، نشانگر استفاده از رویکرد روان‌شناختی، بررسی فرهنگ و موانع اجتماعی دسترسی و گذراندن آموزش عالی در روایت‌های این افراد، نشان‌دهنده استفاده از رویکرد جامعه‌شناختی و درنهایت تفسیر و روایت شخصی هر فرد درباره وضعیت فرهنگی و تحصیلی، نشان‌دهنده استفاده از رویکرد چهارم است. به عبارتی، به نظر می‌رسد، بهره‌گیری تلفیق رویکردهای معرفی شده، می‌تواند در برخی پژوهش‌ها کمک‌کننده باشد.

در پژوهش گلزاری و عطاران (۱۳۹۵)، به‌عنوان تنها نمونه پژوهش روایتی به زبان فارسی، روایت‌های یک مدرس برای تبیین روش تدریس معکوس در آموزش عالی بررسی شده است. این پژوهش از رویکرد چهارم مطرح شده در این مقاله بهره گرفته و با توجه به روایت‌های مدرس، نقاط مثبت و منفی روش تدریس معکوس را مطرح کرده است. رویکردهای دیگر پژوهش روایتی با وجود ظرفیت‌های بسیار پژوهشی، نه‌تنها در حوزه‌های آموزش عالی، بلکه در دیگر حوزه‌های پژوهشی مورد استفاده پژوهشگران قرار نگرفته‌اند. این موضوع می‌تواند از چالش‌های پیش رو در حوزه پژوهش‌های روایتی محسوب شود. استفاده از شیوه‌های نوین همواره چالش‌برانگیز

بوده است. اما با وجود مؤلفه‌های شناساننده در هریک از رویکردها و مشخص بودن قالب‌بندی پژوهش روایتی، پژوهشگران آینده می‌توانند در طیف گسترده به پژوهش روایتی بپردازند.

با وجود کاربردهای روش پژوهشی روایتی و مزایای این روش، نقدهایی نیز در رابطه با این روش مطرح شده است. به گفته الیس و بوچنر^۱ (۲۰۰۰) در صورتی که روان‌درمانگر راوی (روایت‌کننده) باشد و نه تحلیل‌کننده یک روایت؛ هدف پژوهش، درمانی خواهد شد تا اینکه تحلیل‌گری باشد. با توجه به این عبارت، به نظر می‌رسد، فرد روایت‌کننده در بافت روایت تأثیرگذار است. مثلاً یک روان‌درمانگر، یک منتقد سیاسی یا یک دانشجو می‌تواند بافت متفاوتی از روایت ارائه دهند. نقد دیگر این است که پژوهشگران اغلب می‌گویند، «اگر پژوهش روایتی معتبر بود...»، در صورتی که اتکینسون و دلامونت^۲ (۲۰۰۶)، مطرح کردند که هیچ‌یک از روش‌های انسان‌شناسی معتبرتر از دیگری نیستند. از سوی دیگر، در بازنمایی معنای آنچه افراد به تجارب شخصی زندگی خود داده‌اند، روایت‌گران به دنبال ارائه نظامی جهانی^۳، همگن^۴ و خالی^۵ از معانی هستند؛ در صورتی که باید توجه داشت که هر فرد تجارب را به نحوی بی‌همتا تجربه می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر، با هدف معرفی ظرفیت‌های پژوهشی به‌کارگیری روش پژوهش روایتی در حوزه مطالعات آموزش عالی انجام گرفت. نتیجه مرور منظم مستندات نظری و پژوهشی، موجب شناسایی و تشریح چهار رویکرد روایتی مناسب برای پژوهش در حوزه آموزش عالی شد: شامل ۱- رویکرد روان‌شناختی؛ ۲- رویکرد جامعه‌شناختی؛ ۳- رویکرد روایت و تفسیر درباره تجارب خاص فرهنگی توسط خود فرد و ۴- رویکرد نهادی - سازمانی.

بررسی‌های انجام گرفته، نشان می‌دهد با وجود بستر مناسب پژوهش‌های روایتی، پژوهشگران بهره‌اندکی از این روش در حوزه آموزش عالی برده‌اند و رویکرد غالب

1. Ellis & Bochner

2. Atkinson & Delamont

3. globalised

4. homogenised

5. impoverished

در پژوهش‌های روایتی در حوزه‌های مختلف، رویکرد خودنگاری است و دیگر پتانسیل‌های پژوهش روایتی، کمتر در پژوهش‌ها استفاده شده‌اند. در پژوهش‌های آینده امید می‌رود با استفاده از رویکردهای متنوع پژوهش روایتی، نتایج معرف، کاربردی، موثق و به‌روز شده‌ای در حوزه‌های گوناگون به‌خصوص آموزش عالی به دست آید.

پژوهش گلزاری و عطاران (۱۳۹۵) از حیث بهره گرفتن از روایت‌های یک مدرس، منحصربه‌فرد و ستودنی است. از نظر تحلیل یافته‌ها با بهره‌گیری از روایت‌های مدرس، هدف پژوهش به‌خوبی محقق شده است و جنبه‌های مثبت، منفی و چالش‌های روش تدریس معکوس به‌خوبی در نتیجه‌گیری مورد بررسی قرار گرفته‌اند. اما این پژوهش نیز مانند دیگر پژوهش‌های روایتی، از رویکرد چهارم مطرح شده در این مقاله پیروی کرده است و به نظر می‌رسد پژوهشگران از دیگر رویکردهای پژوهش روایتی بهره نبرده‌اند.

با اینکه پژوهش‌های روایتی محدودی در زمینه آموزش عالی به انجام رسیده است و پژوهش‌ها بیشتر محدود به خودنگاری افراد بوده است، به نظر می‌رسد موضوع‌های پژوهشی مختلفی با توجه به رویکردهای معرفی شده در این پژوهش می‌توانند اجرا شوند. در **رویکرد اول**، موضوعات تبیین چگونگی تغییر روایت زندگی دانشجویان در سال‌های تحصیلی، مقاطع مختلف و همچنین بررسی روایت‌های مدرسان در درجه‌های علمی مختلف و در گذر زمان قابل تأمل است. در **مورد رویکرد دوم**، مقایسه روایت‌های دانشجویان در دانشکده‌ها و دانشگاه‌های متفاوت، بررسی و تبیین روایت‌های افراد با توجه به هویت دانشگاهی و هویت شخصی آنها، موضوعات مورد پیشنهاد هستند. روایت چگونگی تبادل معانی در جلسه‌های مصاحبه پذیرش دانشجو در مقاطع مختلف تحصیلی، مصاحبه استخدام اعضای هیئت علمی و همچنین روایت افراد از چگونگی گفتمان‌های علمی، اداری و بین فردی در فضای آموزش عالی، در **رویکرد سوم** قابلیت پژوهشی دارند. در **رویکرد چهارم**، بررسی روایت دانشجویان با فرهنگ‌های متفاوت درباره بافت فرهنگی آنها و چگونگی تأثیر فرهنگی بر تعاملات آموزشی و غیر آموزشی در دوره‌های آموزش عالی می‌تواند جزو پیشنهاد‌های پژوهشی باشند.

بررسی‌های پژوهشگران نشان‌دهنده آن است که این روش در کشورمان مورد کم‌توجهی قرار گرفته است و در موارد بسیار نادر، در کلاس‌های روش پژوهش

دانشگاهی از آن مباحثی مطرح می‌شود. همچنین در کتاب‌های روش پژوهش موجود، مطرح و مورد استفاده در دانشگاه‌های کشور، در موارد بسیار محدود نظیر بازرگان (۱۳۹۷) به این روش اشاره شده است. جستجوی پژوهشگران نشان می‌دهد که معرفی و استفاده از ظرفیت وسیع و شگرف این روش به‌عنوان یکی از مهم‌ترین روش‌های خلق دانش، در دانشگاه‌های ما تقریباً نادیده گرفته شده است. در حوزه آموزش عالی، اندک نویسندگانی چون گلزاری و عطاران (۱۳۹۵) و کرمی و همکاران (۱۳۹۶)، از این استفاده بهینه کرده‌اند و امید می‌رود این مطالعه، بتواند زمینه بازاندیشی در ظرفیت‌های روش روایتی در نظام آموزشی و به‌ویژه نظام آموزش عالی را فراهم آورد.

منابع

- آراسته، حمید (۱۳۸۴). تکامل آموزش عالی: تحولات تاریخی و مشکلات پیش‌روی کشورهای در حال توسعه. رهیافت، ۳۶، ۴-۱۵.
- بازرگان، عباس (۱۳۹۷). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکردهای متداول در علوم رفتاری (ویرایش نهم). تهران: دیدار.
- حبیبی‌آذر، افسانه (۱۳۹۳). پژوهش روایتی. بازیابی شده در تاریخ ۱۳/۱۰/۱۳۹۷ قابل بازیابی در آدرس:
- <http://habibiazar2012.parsiblog.com/Posts/54/%D9%BE%DA%98%D9%88%D9%87%D8%B4+%D8%B1%D9%88%D8%A7%D9%8A%D8%AA%D9%8A/>
- عطاران، محمد (۱۳۹۵). پژوهش روایتی: اصول و مراحل. تهران: انتشارات دانشگاه فرهنگیان.
- کرمی، زهره؛ سراجی، فرهاد و معروفی، یحیی (۱۳۹۶). برنامه درسی روایت‌پژوهی و توسعه حرفه‌ای دانشجویان دانشگاه فرهنگیان: طراحی الگوی برنامه درسی. نظریه و عمل در برنامه درسی، ۵ (۹)، ۶۹-۱۰۴.
- گلزاری، زینب و عطاران، محمد (۱۳۹۵). تدریس به روش معکوس در آموزش عالی: روایت‌های یک مدرس دانشگاه. دوفصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی، ۴ (۷)، ۸۱-۱۳۶.
- Akinsanya, A. & Bach, C. (2014). Narrative Analysis: The Personal Experience Narrative Approach. In: *ASEE 2014 Zone I Conference*. 2014.
- Atkinson, P. & Delamont, S. (2006). Rescuing narrative from qualitative research. *Narrative Inquiry*, 16 (1), 164-172.
- Baumeister, R. F. & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Carter, K. (1993). The place of story in the study of teaching and teacher education. *Educational Researcher*, 22(1), 5-12, 18.
- Clandinin, D. J. & Connelly, F. M. (2000) *Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*. San Francisco: Jossey Bass Publishers.

- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (1988). *Teachers as curriculum planners: Narratives of experience*. New York: Teachers College Press.
- Connelly, F. M. & Clandinin D. J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry. *American Educational Research Association*, 19 (5), 2 – 14.
- Connelly, F. M. & Clandinin, D. J. (2000). Narrative understandings of teacher knowledge. *Journal of Curriculum & Supervision*, 15, 315–331.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. 4th ed. London: Pearson education.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing among Five Approaches* (3rd Ed.). *Thousand Oaks, CA SAGE*
- Ellis, C. & Bochner, A. (2000). Auto ethnography, personal narrative, reflexivity: Researcher as subject. In Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd Ed.). Thousand Oaks, Ca. Sage
- Langellier, K. (2001). You're marked': Breast cancer, tattoo and the narrative performance of identity. In J. Brockmeier and D. Carbaugh (eds.) *Narrative and Identity: Studies in Autobiography, Self, and Culture*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins
- Lieblich, A.; Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. (1998). *Narrative research: Reading analysis and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Mertova, P. & Webster, L. (2012). Critical Event Narrative Inquiry in Higher Education Quality. *Quality Approaches in Higher Education*. 3, 2, 15-22.
- Özyıldırım, I. (2009). Narrative analysis: An analysis of oral and written strategies in personal experience narratives. *Journal of Pragmatics*, 41, 1209-1222.
<https://doi.org/10.1016/j.pragma.2009.01.003>
- Ramamoorthi, B. (2017). *Narratives on Access to Higher Education: Educational Leadership Looking Beyond Barriers*. Unpublished Master thesis, University of Jyväskylä, South Africa. *Review of General Psychology*, 1 (3), 311-320.
- Riessman, C. K. (2008). *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Sarbin, Th. (Ed.). (1986). *Narrative psychology. The storied nature of human conduct*. New York: Praeger.

- Susan, E. C. (2010). Narrative Inquiry: Multiple Lenses, Approaches, Voices. In W. Luttrell, Editor (1th Ed.), *Qualitative Educational Research: Reading in Reflexive Methodology and Transformative Practice* (pp. 208-236). New York: Routledge.
- Trahar, Sheila (2009). Beyond the Story Itself: Narrative Inquiry and Auto ethnography in Intercultural Research in Higher Education, *Forum: Qualitative Social Research*, 10 (1), Art. 30
- Wach, E. & Ward, R. (2013). Learning about qualitative document analysis. Institute of Development Studies Brighton BN1 9RE UK. Available in: www.ids.ac.uk/publications/ids-series-titles/practice-papers-in-brief. Last visited 2015-11-20