

اقدام پژوهی مشارکتی: زمینه‌ساز کنش ارتباطی در حوزه‌های عمومی

زهرا ماهر^{*۱}

علی ربانی خوراسگانی^۲

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۴/۲۴

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۰۴/۱۳

چکیده

اقدام پژوهی یک نوع تحقیق خودتاملی جمعی است که به وسیله مشارکت‌کنندگان در موقعیت‌های اجتماعی به منظور ارتقا منطق و عدالت عملکردهای آموزشی یا اجتماعی و نیز درک آنها از این عملکردها و موقعیت‌هایی که این عملکردها در آن انجام می‌شود، صورت می‌گیرد. بر این اساس، کلیه افرادی که مسأله مورد تحقیق به طور مستقیم با زندگی آنها در ارتباط است صرفاً به عنوان موضوع تحقیق در نظر گرفته شوند بلکه باید در کلیه مراحل تحقیق نقش فعال داشته باشند. در این مقاله، ابتدا مبانی پارادیمی، ویژگی‌های کلیدی و مهمترین سنت‌های اقدام پژوهی مورد بررسی قرار می‌گیرد؛ سپس ضمن مطرح کردن نظریه «کنش ارتباطی و حوزه عمومی» یورگن هابرماس، پتانسیل اقدام پژوهی در جهت ایجاد کنش ارتباطی در حوزه‌های عمومی مورد بحث قرار می‌گیرد. همچنین با توجه به نظریه تلفیقی وی درباره «زیست جهان و سیستم‌ها» و نقد وی از «سوژه کلان اجتماعی» نگاه عمیق‌تری به اقدام پژوهی و ویژگی‌های آن می‌شود. براساس نتایج حاصله، اقدام پژوهی، کنشی ارتباطی است که در میان شرکت‌کنندگان خود یک فضای عمومی ایجاد می‌نماید. فرآیند اقدام پژوهی عبارت است از: تحقیقی متقابل به منظور رسیدن به یک توافق بینا ذهنی، فهم متقابل یک موقعیت، اجماع غیر جبری در مورد آن چه که باید انجام شود و نهایتاً رسیدن به معنایی که نه تنها در نظر خود افراد بلکه در نظر هر فرد منطقی، مشروع باشد (ادعایی عام). از سویی اقدام پژوهی، به دنبال خلق موقعیت‌هایی است که در آن افراد در کنار یکدیگر و با همکاری متقابل بتوانند، به شیوه‌هایی قابل فهم‌تر، حقیقی‌تر و از لحاظ اخلاقی مناسب‌تر از فهم و عمل موجود در جهان فعلی دست یابند.

کلیدواژه‌ها: اقدام پژوهی، اقدام پژوهی تکنیکی، اقدام پژوهی عملی، اقدام پژوهی آزادی‌بخش، کنش ارتباطی، حوزه عمومی.

۱- دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه اصفهان

۲- دانشیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه اصفهان

۱. مقدمه و بیان مسأله

اغلب، صاحبان مشاغلی مثل مدیریت و محققان علوم اجتماعی و انسانی مانند مکانیک و تکنسین رفتار می‌کنند و یکسری روش‌های استاندارد را بدون تفکر در همه مشاغل و عرصه‌های تحقیق به کار می‌گیرند؛ در حالی که آنها می‌توانند محققان خلاق و مبتکری باشند. به این ترتیب اخیراً رهیافت جدیدی در حوزه علوم انسانی پدید آمده است. بر این اساس، کلیه افرادی که مسأله مورد تحقیق به طور مستقیم با زندگی آنها در ارتباط است نباید صرفاً به عنوان موضوع تحقیق در نظر گرفته شوند بلکه باید در کلیه مراحل تحقیق نقش فعال و پویا داشته باشند و باید مردم را به عنوان محقق در جریان تحقیق دخالت دهیم (اسمل، ۱۹۹۵، به نقل از ایمان و گروسی، ۱۳۸۵: ۴۳)

استرس و کوربین (۱۳۸۷) نیز معتقدند روش‌های کیفی با مقاصد متفاوت، روندهای متفاوتی را به خود می‌گیرد: «اگر هدف محقق بررسی تجربیات زندگی افراد و فهم کامل این تجربیات باشد، روش پدیده‌شناسی^۱ برای کار او مناسب است، اما اگر پژوهشگر درصدد بررسی مسیر پیشرفت رویداد یا مداخله‌ای خاص و پیامدهای آن باشد روش تاریخی روش انتخابی خواهد بود. اگر محقق به مطالعه و فهم کامل فرهنگ یک گروه خاص علاقه داشته باشد روش قوم‌نگاری^۲ را به کار می‌گیرد و در صورتی که محقق درصدد ایجاد تغییرات اجتماعی در عرصه‌ای خاص باشد، اقدام پژوهی انتخاب مناسب‌تری خواهد بود» (استرس و کوربین، ۱۳۸۷: ۱۹).

هوسرل (به نقل از عبداللهی، ۱۳۸۸) در پدیدارشناسی بر این باور است که سه معنا وجود دارد. معنای فیزیکی که منشأ آن واقعیت عینی است، معنای اجتماعی که منشأ آن تعامل است و معنای انتزاعی که منشأ آن ذهنی است. در اقدام پژوهی به همین معنای اجتماعی که ریشه در تعاملات افراد دارد توجه می‌شود (عبداللهی، ۱۳۸۸: ۵۹).

اقدام پژوهی^۳ با عنوان‌های گوناگونی از قبیل بررسی مشارکتی^۴، بررسی عملی^۵، اقدام پژوهی مشارکتی^۶، تحقیق عملی اجتماع محور^۷، تحقیق مشارکتی^۸ و بررسی مشارکت ساز^۹ خوانده می‌شود (محمدپور، ۱۳۹۰: ۳۷۱).

1. phenomenology
2. ethnography
3. Action research
4. Participatory inquiry
5. Action inquiry
6. Participatory action research
7. Community-based action research
8. Participatory research
9. Cooperative inquiry

گرین وود و لوین^۱ (۱۹۹۸) این نوع تحقیق را چین تعریف کرده‌اند: «به‌عنوان شکلی از تحقیق اجتماعی که توسط تیمی مشتمل بر محقق عملی حرفه‌ای و اعضای یک سازمان یا اجتماع به سمت بهبود موقعیت آنها صورت می‌گیرد.»

کمیس و مک تاگرت^۲ (۱۹۸۸) اظهار می‌کنند: «اقدام‌پژوهی یک نوع تحقیق خودتأملی جمعی^۳ است که به‌وسیله مشارکت‌کنندگان در موقعیت‌های اجتماعی به‌منظور ارتقا منطق و عدالت عملکردهای آموزشی یا اجتماعی آنها و نیز درک آنها از این عملکردها و موقعیت‌هایی که در آن این عملکردها انجام می‌شود، صورت می‌گیرد». این تعریف اهمیت جنبه‌های تأمل و مشارکت را که منجر به تغییراتی در جهان مشارکت‌کنندگان می‌شود مطرح می‌کند. در واقع تأمل به‌ویژه تأمل انتقادی روی فرایند و نتایج، یک بحث لاینفک ماهیت چرخه‌ای اقدام‌پژوهی است (کالفام^۴، ۲۰۰۸).

به هر حال اقدام‌پژوهی اغلب به‌عنوان «یک فرایند تعاملی مستلزم عملکرد محقق و مشارکت‌کنندگان با هم روی چرخه خاصی از فعالیت‌ها شامل تشخیص مسأله، مداخلات و یادگیری تأملی تعریف می‌شود. این فعالیت‌ها به سمت یک فرد، یک گروه، یک مؤسسه یا یک جامعه بزرگ‌تر در یک موقعیت خاص جهت‌دهی می‌شود. اقدام‌پژوهی می‌تواند به‌طور همزمان برای حل مسأله، توسعه تئوری و ارتقا شایستگی‌ها به کار رود. در این روش محقق عملکردها یا افراد را ارتقا می‌دهد و یا تحقیق به تغییر عملکرد و مشارکت‌کنندگان منجر می‌شود» (هیلتونن^۵، ۲۰۱۰).

در این مقاله، ابتدا مبانی پارادایمی، ویژگی‌های کلیدی و مهم‌ترین سنت‌های اقدام‌پژوهی مورد بررسی قرار می‌گیرد؛ سپس ضمن مطرح کردن نظریه «کنش ارتباطی و حوزه عمومی» یورگن هابرماس^۶، پتانسیل اقدام‌پژوهی در جهت ایجاد کنش ارتباطی در حوزه‌های عمومی مورد بحث قرار می‌گیرد؛ بنابراین سؤال اصلی این پژوهش آن است که «اقدام‌پژوهی چه پتانسیلی در جهت ایجاد کنش ارتباطی در حوزه‌های عمومی دارد و چگونه حوزه‌های عمومی فضای لازم برای اقدام‌پژوهی را فراهم می‌کنند؟».

1. Greenwood, Davydd J. and Morten Levin

2. Kemmis, S. & McTaggart, R

3. Collective self-reflective

4. Clapham MCC.

5. Hiltunen, L.

6. Habermas, J

۲. روش‌شناسی

در این پژوهش از روش تحقیق اسنادی استفاده شده است. روش اسنادی، روشی کیفی است که پژوهشگر تلاش می‌کند با استفاده نظام‌مند از داده‌های اسنادی، به کشف، استخراج، طبقه‌بندی و ارزیابی مطالب مرتبط با موضوع پژوهش خود اقدام کند. در این پژوهش نیز پس از انتخاب موضوع و تعیین سؤالات و اهداف پژوهش، بررسی‌های اکتشافی و نظری صورت گرفت، منابع اسنادی مربوطه مورد بررسی قرار گرفت و نتایج تحقیق استخراج شد.

۳. پیشینه پژوهش

دوستی و همکاران (۱۳۹۰ الف)، در مقاله خود با عنوان «چتری به نام اقدام پژوهی» به تعریف اقدام پژوهی می‌پردازند و نشان می‌دهند که اقدام پژوهی چتری است که دربرگیرنده طیفی از سنت‌های تحقیق است و در زیر این چتر چندین متدولوژی تثبیت شده وجود دارد. براساس نتایج این پژوهش، درحالی‌که مدل‌های مختلف اقدام پژوهی از لحاظ روش متفاوتند، اما در مراحل جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل و انجام اقدام، معمولاً تمرکز آنها به صورت مشترک است. همه این مدل‌ها در واقع سه نوع سنت اقدام پژوهی را منعکس می‌کنند که عبارتند از اقدام-پژوهی تکنیکی، عملی و آزادی‌بخش.

دوستی و همکاران (۱۳۹۰ ب) در پژوهشی دیگر با عنوان «پراکسیس: پارادایمی برای اقدام پژوهی» به توصیف پارادایم و پارادایم تحقیق پرداخته و به این مسأله می‌پردازند که اقدام پژوهی در کدام پارادایم (اثبات‌گرا، تفسیری یا پراکسیس) قرار می‌گیرد. مقاله نتیجه می‌گیرد که پراکسیس به عنوان یک پارادایم تحقیق که مبتنی بر تأمل و پاسخ مناسب (اقدام) در جهت بهبود شرایط است و تحقیق با افراد را می‌پذیرد، خنثی بودن محقق را رد می‌کند، ترکیب تئوری و عمل و تأمل بر عمل را می‌پذیرد و بر قدرت بخشیدن به افراد تمرکز دارد، زیربنای مطالعات اقدام پژوهی است.

مهرمحمدی (۱۳۷۹) در مقاله خود تحت عنوان «اقدام پژوهی: رویکردی مؤثر در حرکت نظام‌های پژوهشی انسانی - اجتماعی به سوی تعادل» به این موضوع می‌پردازد که ایجاد تعادل (دستیابی به وضع مطلوب) در نظام‌های پژوهشی علوم انسانی و اجتماعی، مرهون توجه نمودن و مشروع شمردن رویکرد اقدام پژوهی یا پژوهش حین عمل است. براساس نتایج این مقاله، به موازات تقویت زمینه پژوهش‌های رسمی در دستگاه‌های اجرایی، نگرش نسبت به نقش پژوهش در تصمیم‌گیری‌ها باید به گونه‌ای ترمیم شود که طی آن مدیران به مشروعیت اقدام پژوهی نیز گردن نهاده و به استلزامات آن پایبند شوند.

ایمان و گروسی (۱۳۸۵) در مقاله خود تحت عنوان «تحقیق اقدامی مشارکتی (تسهیلگر تحولات مشارکت‌جو)»، ضمن معرفی تحقیق اقدامی مشارکتی و ذکر ویژگی‌های آن، به تفاوت‌های بنیادی این روش با تحقیقات مرسوم علوم اجتماعی می‌پردازد و با مرور مبانی فلسفی و اصول هستی‌شناختی و معرفت‌شناسی این تحقیق، جایگاه پارادایمی آن را روشن نموده است و در نهایت به تشریح مختصر مراحل انجام تحقیق اقدامی پرداخته‌اند.

حسن مرادی (۱۳۸۹)، در پژوهش خود با عنوان «تأثیر شرکت در دوره‌های آموزش اقدام‌پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای دبیران آموزش و پرورش» به بررسی اثرات شرکت در دوره اقدام‌پژوهی بر افزایش مهارت‌های حرفه‌ای دبیران منطقه یک شهر تهران در سال تحصیلی ۸۶-۸۷ پرداخته است. به همین منظور، نظرات ۲۲۴ نفر از معلمان و دبیران شرکت‌کننده در دوره اقدام‌پژوهی طی سال‌های ۸۳ تا ۸۶ شاغل در مدارس منطقه یک شهر تهران از طریق پرسشنامه محقق ساخته به صورت اتفافی، جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل گردید. نتایج نشان می‌دهد که این دوره بر افزایش مهارت‌های پرورشی و آموزشی بسیار مؤثر بوده است و بیشترین تأثیر آموزشی و پرورشی را در بین معلمان با سابقه کاری بین ده تا بیست سال داشته است.

گرین وود و لوین^۱ (۲۰۰۰) در پژوهش خود تحت عنوان «بازسازی روابط میان دانشگاه‌ها و جامعه از طریق اقدام‌پژوهی» این سؤال را مطرح می‌کنند که «چرا دانش به دست آمده از پژوهش‌های اجتماعی به ندرت به حل مسائل مهم اجتماعی منجر می‌شوند؟». آنها ادعا دارند که اقدام‌پژوهی کلیدی برای تحول بنیادی مورد نیاز برای رفتار مداخله‌ای در علوم اجتماعی می‌باشد؛ اما فعالیت دانشگاهی چگونه باید با اقدام‌پژوهی پیوند بخورد؟ به اعتقاد آنها، در مورد پژوهش‌ها، شرط اصلی این است که محققان دانشگاهی به ذینفع‌های خارج دانشگاه در مورد نتایج اقدام پاسخگو باشند. تشکیل یک تیم تحقیقاتی و از بین بردن مرز میان رشته‌های مختلف، ویژگی اصلی استقرار اقدام‌پژوهی در دانشگاه‌ها می‌باشد. آموزش نیز به میزان زیادی بایستی به همان شیوه تغییر کند. فرآیند آموزشی می‌بایست منعکس‌کننده پروسه اقدام‌پژوهی باشد. به این ترتیب، سه گروه اصلی اقدام‌کننده در کلاس حضور دارند: صاحبان مسأله، دانشجویان و معلمان. به طوری که در اقدام‌پژوهی همه این سه گروه در فرایند یادگیری متقابل با هم در ارتباط قرار می‌گیرند.

1. Greenwood, D. J. and Morten L.

روت^۱ (۲۰۰۷) در مقاله خود تحت عنوان «پژوهش اجتماع‌مبنا^۲» با بررسی تاریخچه تحقیقات اجتماع‌مبنا، اقدام‌پژوهی مشارکتی را در جرگه پژوهش‌های اجتماع‌مبنا قرار می‌دهد. به اعتقاد وی، این نوع پژوهش، نوعی رویکرد شراکتی به پژوهش است که همه شرکا به‌طور منصفانه در روند پژوهش درگیر هستند، آن‌چنان‌که بعضی اعضای جامعه، نمایندگان سازمان‌ها و محققین را به‌طور مساوی در تمام روند تحقیق درگیر می‌سازد. در این نوع پژوهش، شرکا تجربیات خود را به اشتراک می‌گذارند، مسئولیت و مالکیت افزایش آگاهی از یک پدیده ارائه شده را با هم سهیم می‌شوند و دانش به‌دست‌آمده را از طریق فعالیت جهت بهبود سلامتی و به‌روری اعضای جامعه به اشتراک می‌گذارند.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود در پژوهش‌های قبلی، صرفاً به تعریف تحقیق اقدامی مشارکتی و ذکر ویژگی‌های کلی آن پرداخته شده و به‌طور خلاصه به مراحل انجام این تحقیق اشاره شده است؛ اما پژوهش حاضر، با رویکردی متفاوت، ضمن مطرح کردن نظریه «کنش ارتباطی و حوزه عمومی» یورگن‌هابرماس، پتانسیل اقدام‌پژوهی در جهت ایجاد کنش ارتباطی در حوزه‌های عمومی مورد بحث قرار می‌گیرد و با ذکر یک مثال نشان داده می‌شود که چگونه حوزه‌های عمومی فضای لازم برای اقدام‌پژوهی را فراهم می‌کنند.

۴. مبانی پارادایمی اقدام‌پژوهی

به اعتقاد نیگلاس^۳ (۲۰۰۴) اقدام‌پژوهی در پارادایم پراگماتیسم و تئوری انتقادی قرار دارد و این در حالی است که اوبرین^۴ (۲۰۰۱) و ادندروف^۵ (۲۰۰۷) اشاره می‌کنند که اقدام‌پژوهی در پارادایم پراکسیس^۶ قرار دارد. واژه پراکسیس یک کلمه یونانی است که با تحقیق آزادی‌بخش در ارتباط است. در یونان پراکسیس به معنای اقدام است؛ اما پراکسیس در اقدام‌پژوهی به مفهومی اشاره دارد که اولین بار به‌وسیله ارسطو به‌کار رفت؛ و به معنای هنر اقدام برای تغییر شرایطی است که فرد با آن مواجه می‌شود. عناصر کلیدی این مفهوم شامل تلفیق تئوری و عمل، ترکیب تأمل و عمل، کار با افراد (نه بر روی افراد) و کار برای ایجاد یک تغییر است. پراکسیس به معنای این است که محقق نمی‌تواند از قبل مشخص کند که فرایند یا روش صحیح انجام کار چیست تا به‌وسیله آن یک موقعیت ویژه را پیش‌بینی کند؛ بنابراین واضح

1. Root, Michael

2. Community Based Research

3. Niglas K

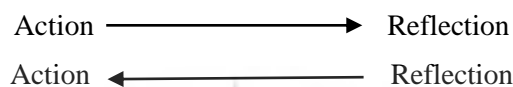
4. bbbnnnrR.

5. Adendorff SA.

6. praxis

است که پراکسیس مستلزم چیزی فراتر از تأمل روی عملکرد است، مستلزم اقدام به سمت بهبود شرایط یا موقعیت افراد، جستجو برای حقیقت یا چیزی واقعی است که در چارچوب احترام به سایرین رخ می‌دهد (ادندورف، ۲۰۰۷).

اوبرین (۲۰۰۱) می‌گوید «در یک فرایند پیش‌رونده، دانشی که از عملکرد ناشی می‌شود و عملی که به‌وسیله دانش هدایت می‌شود، نقطه اتکای اقدام‌پژوهی است. ناروئمون (۲۰۱۰) می‌نویسد پراکسیس اساساً به یک حرکت عقلانی، عاطفی و عملی اشاره می‌کند. در حقیقت پراکسیس یک دیالکتیک است که به‌طور اولیه در رویکرد اقدام‌پژوهی مشارکتی توسعه‌یافته است. او این دیالکتیک را به شکل زیر نشان می‌دهد:



شکل ۱: دیالکتیک پراکسیس

بنابراین اقدام‌پژوهی از لحاظ معرفت‌شناسی در پارادایم تحقیق پراکسیس قرار دارد (نه اثبات‌گرایی و تفسیری). درحالی‌که پارادایم اثبات‌گرایی اساساً با یافته‌ها و حقایق عینی سروکار دارد، پراکسیس در مورد دیدن و اقدام است. این پارادایم خنثی بودن محقق را رد می‌کند و در عوض یک محقق فعال که در حل یک مشکل (یک موقعیت) دارای جایگاه است (ذی‌نفع است) را می‌پذیرد.

۶. ویژگی‌های کلیدی اقدام‌پژوهی

اقدام‌پژوهی دارای هفت ویژگی کلیدی است که بدین شرح می‌باشد (کمیس و مکتاگارت، ۲۰۰۰: ۲۸۰-۲۸۳):

- اقدام‌پژوهی، یک فرآیند اجتماعی است. این نوع تحقیق، آگاهانه به بررسی روابط میان حوزه‌های فردی و اجتماعی می‌پردازد.
- اقدام‌پژوهی، یک امر مشارکتی است. در این روش محقق در بررسی دانش دیگران (فهم‌ها، مهارت‌ها و ارزش‌ها) و مقولات تفسیری (شامل پرداختن به راه‌هایی است که اشخاص به تفسیر خودشان و کنش‌هایشان در جهان مادی و اجتماعی روی می‌آورند) آنها مداخله می‌کند. در واقع، اقدام‌پژوهی مشتمل بر روابط مشارکت است که این روابط به عنوان ویژگی اساسی نه به‌عنوان یک ارزش ذاتی یا ابزاری به‌شمار می‌آید. برای مثال در یک طرح اقدام‌پژوهی درباره آموزش، نه تنها معلمین که وظیفه بهبود اعمال اجتماعی را به

عهده دارند بلکه دانش‌آموزان، والدین، انجمن‌های فرهنگی و پرسنل مدرسه نیز در تغییرات مشارکت دارند. این تغییرات شامل تغییر شیوه‌های موجود فهم، اعمال اجتماعی و موقعیت موجود افراد می‌باشد.

- اقدام پژوهی، عمل‌گرایانه و مبتنی بر همکاری متقابل^۱ است. این روش افراد را به مداخله در بررسی اعمال اجتماعی وامی‌دارد. اعمالی که افراد را به تعامل اجتماعی با دیگران سوق می‌دهد. همچنین فرآیندی است که طی آن افراد، ارتباطشان، نتیجه این ارتباط و سازمان اجتماعی شکل گرفته از طریق آن را مورد بررسی قرار می‌دهند. سپس افراد به جهت بهبود تعاملاتشان به ایجاد تغییراتی در کنش‌هایشان می‌پردازند. به این معنا که افراد مشارکت‌کننده گستره تعاملاتی را که به‌عنوان رفتارهای غیرعقلانی، غیرکارآمد، ناعادلانه و یا غیرارضاءکننده تشخیص داده، کاهش می‌دهند.
- اقدام پژوهی، رهایی‌بخش^۲ است. این روش به‌دنبال آن است که افراد خود را از قید و بند ساختارهای اجتماعی غیرکارآمد، ناعادلانه و غیرارضاءکننده‌ای که محدودیت رشد و اراده فردی را موجب می‌شوند، رها سازند.
- اقدام پژوهی، انتقادی^۳ است. این روش فرآیندی است که طی آن افراد آگاهانه به واکاوی و به چالش کشیدن شیوه‌های تفسیر و توصیفی‌شان از جهان پیرامون می‌پردازند. شیوه‌هایی که غیرعقلانی، ناکارآمد و غیرعادلانه‌اند.
- اقدام پژوهی، امری بازتاب‌دهنده^۴ است. این روش به‌دنبال بررسی واقعیت، به‌منظور ایجاد تغییر در آن است. به‌طور مشخص آنکه، این امر فرآیند آگاهانه‌ای است که به‌واسطه آن افراد اعمالشان را به دورانی از چرخه‌هایی از کنش‌های خودانتقادی و بازاندیشی مبتدل می‌سازند.
- اقدام پژوهی، به‌دنبال تغییر نظریه و عمل^۵ است. این روش همچنین در نظر ندارد که این از میان این دو امر (نظریه و عمل) یکی را بر دیگری رجحان دهد. بلکه، به‌دنبال توسعه هر یک در ارتباط با دیگری است که این امر از طریق به کار بردن منطق انتقادی در مورد آن دو و پیامدهای آنها صورت می‌پذیرد (کمیس و مکتاگارت، ۲۰۰۰: ۲۸۰-۲۸۳). در این

1. practical and collaborative
 2. Emancipatory
 3. critical
 4. reflexive
 5. practice

روش، اقدام و تحقیق اصولاً در هم تنیده‌اند؛ هر کنشی یک پژوهش است و هر پژوهشی نیز یک کنش (محمدپور، ۱۳۹۰).

۷. سنت‌های اقدام‌پژوهی: تکنیکی^۱، عملی^۲ و آزادی‌بخش^۳

روش‌های اقدام‌پژوهی روی یک طیف قرار دارند. در یک‌سوی این طیف تأکید اصلی بر روی اقدام است و تحقیق در حاشیه قرار دارد. در سمت دیگر طیف، تحقیق، هدف اولیه است و اقدام اغلب به‌عنوان یک فراورده جانبی است. چنین رویکردهایی اغلب با هدف انتشار صورت می‌گیرد تا مخاطبان خود را هدف قرار دهد. در این مدل‌ها توجه بیشتری به طراحی تحقیق معطوف می‌شود (دوستی و همکاران، ۱۳۹۰: ۱۲۴۸).

در هر دو نمونه اقدام به درک و درک به اقدام کمک می‌کند. در واقع اقدام‌پژوهی ابزاری در راستای ایجاد معانی و ارتقا درک در موقعیت‌های اجتماعی پیچیده و ارتقا کیفیت تعاملات و عملکرد انسان در آن موقعیت‌هاست (همان: ۱۲۴۹).

مرور متون نشان می‌دهد که حداقل ۱۷ فرد/گروه مختلف از جمله وایت^۴ (۱۹۹۱)، کر و کمیس^۵ (۱۹۸۶)، مک تاگارت^۶ (۱۹۹۷)، کمیس^۷ (۱۹۸۱، ۲۰۰۳)، فالس بوردا و رحمان^۸ (۱۹۹۱)، گودنوف^۹ (۲۰۰۸)، فوراستر و ولش^{۱۰} (۱۹۹۳)، به مبحث انواع اقدام‌پژوهی پرداخته و از مفاهیمی مانند مدل‌ها، انواع، رویکردها، تیپولوژی‌ها یا دیدگاه‌های اقدام‌پژوهی استفاده کرده و در مورد آن بحث کرده‌اند. هر یک از افراد فوق یک دسته‌بندی خاص برای اقدام‌پژوهی ذکر کرده‌اند.

در مجموع مطالعه کلیه‌ی آنها نشان می‌دهد که اولاً به‌طور کلی واژه اقدام‌پژوهی چتری است که دربرگیرنده طیفی از سنت‌های تحقیق^{۱۱} است و همه انواعی که این افراد لیست کرده‌اند در واقع سه نوع سنت اقدام‌پژوهی را منعکس می‌کنند که نسبتاً ساده است و عبارتند از اقدام‌پژوهی تکنیکی، عملی و آزادی‌بخش (دوستی و همکاران، الف ۱۳۹۰). ثانیاً در زیر این

1. Technical
2. Practical
3. Emancipator
4. Whyte, W.F.
5. Carr, W. & Kemmis, S.
6. McTaggart, R.
7. Kemmis, S
8. Fals Borda, O. & Rahman, M.
9. Goodnough K.
10. Forester, J.; Pitt, J. & Welsh, J.
11. Research tradition

چتر، چندین روش تثبیت شده وجود دارد. هر یک از این روش‌ها براساس تعدادی گام به‌منظور جمع‌آوری و تفسیر اطلاعات شکل گرفته‌اند. به هر حال در حالی که مدل‌ها از لحاظ روش‌های مختلف متفاوتند، در مراحل جمع‌آوری داده‌ها، تحلیل و انجام اقدام معمولاً تمرکز آنها به‌طور مشترک است (همان: ۱۲۲۴).

جدول ۱: سنت‌ها و روش‌های اقدام پژوهی

طیف اقدام پژوهی		
مبتنی بر تحقیق		مبتنی بر عمل
سنت‌های اقدام پژوهی		
تکنیکی	عملی	
تجربی	سازمانی	حرفه‌ای
	آزادی‌بخش	قدرت‌بخشی
روش‌های اقدام پژوهی		
مدل لوین	مدل الیوت	مدل دیکین (مدل کمیس و همکاران)
مدل پاتون	مدل ایبوت	
مدل تابا نونل	مدل ساگور	
مدل لیپیت رادکی		
متودولوژی چک لند		

منبع: (دوستی و همکاران، ۱۳۹۰، الف: ۱۲۲۵)

اکثر انواع اقدام پژوهی را می‌توان روی یک طیف قرار داد که نشان می‌دهد انواع مختلف اقدام پژوهی از لحاظ متدولوژی با هم تفاوتی ندارند بلکه تفاوت‌های آنها در پیش‌فرض‌های زیربنایی آنها و جهان‌بینی مشارکت‌کنندگان است.

۷-۱. اقدام پژوهی تکنیکی^۱

اقدام پژوهی تکنیکی یک سنت تحقیق علمی برای حل مشکلات عملی و اجتماعی و تست تئوری‌ها در عمل است. مشکلات تحقیق از پیش تعیین می‌شوند و هدف تست یک مداخله ویژه برای تغییر براساس چارچوب تئوریک از قبل تعیین شده است. در این نوع اقدام پژوهی رفتار مشارکت‌کنندگان به‌صورت عینی و قابل بررسی در نظر گرفته می‌شود و می‌تواند قابل تعمیم و قابل پیش‌بینی باشد. ماهیت مشارکت بین محقق و مشارکت‌کنندگان تسهیل‌کننده و تکنیکی است. جریان ارتباط به‌طور اولیه بین تسهیلگر و گروه است؛ به‌طوری‌که بتوان ایده‌ها را به گروه منتقل کرد (دوستی و همکاران، الف ۱۳۹۰، مسترز^۲، ۱۹۹۵).

1. Technical action research

2. Masters, J.

یکی از تفاوت‌های انواع اقدام‌پژوهی، میزان همکاری (نوع مشارکت) در تحقیق و نیز توزیع قدرت است. در خصوص میزان همکاری می‌توان گفت که در اقدام‌پژوهی تکنیکی، مشارکت‌کنندگان در نقش پاسخگو و نمونه هستند. در مورد مفهوم تغییر در اقدام‌پژوهی باید گفت که در اقدام‌پژوهی تکنیکی، منبع قدرت برای اقدام، ایده است و از آنجایی که ایده اغلب متعلق به تسهیلگر (پژوهشگر) است، این تسهیلگر است که قدرت در پروژه را کنترل می‌کند (فاندینو^۱، ۲۰۱۲).

۷-۲. اقدام‌پژوهی عملی^۲

در اقدام‌پژوهی عملی، مشکلات تحقیق در موقعیت تعریف می‌شوند. محقق و افراد مشارکت‌کننده دور هم جمع می‌شوند تا مشکلات را شناسایی، علل زیربنایی را مشخص و مداخلات ممکن را تعیین کنند. افرادی که در این نوع اقدام‌پژوهی درگیر می‌شوند، درک جدیدی از عملکرد خود دارند و تغییراتی که اجرا می‌شوند، پایدارترند. جریان ارتباط در این نوع اقدام‌پژوهی باید بین هر عضو گروه و تسهیلگر برقرار باشد (فاندینو، ۲۰۱۲).

در اقدام‌پژوهی عملی نقش مشارکت‌کنندگان، مشاور و همکار است. در اقدام‌پژوهی عملی مانند نوع سازمانی و حرفه‌ای، قدرت مستلزم به اشتراک گذاشتن بین یک گروه از مشارکت‌کنندگان همتراز است. به هر حال هنوز تأکید روی قدرت فردی برای اقدام است (فاندینو، ۲۰۱۲، مسترز، ۱۹۹۵).

۷-۳. اقدام‌پژوهی آزادی‌بخش^۳

این روش بر اهمیت مشارکت و دینامیک‌های گروهی در طول فرایند تحقیق تأکید می‌کند و تحقیق به‌عنوان یک نوع اقدام اجتماعی محسوب می‌شود. اقدام‌پژوهی آزادی‌بخش، مستلزم درگیری کامل همه افراد ذینفع (شامل محقق، افراد حرفه‌ای آن سیستم، سیاست‌گذاران، مددجویان و اعضای جامعه) در سیستم آموزشی و اجتماعی است. اقدام‌پژوهی آزادی‌بخش، آزاد کردن مشارکت‌کنندگان در اقدام، از دیکته، اجبار، سنت، مسائل قبلی، عادت، تهدید و خودفریبی است و بر اهمیت مشارکت اعضای سازمان به‌عنوان یک شرط برای دستیابی به موفقیت تأکید می‌کند. در این نوع اقدام‌پژوهی، مشارکت‌کنندگان هم به‌عنوان نمونه و هم همکاران تحقیق هستند. در واقع، وجود مشارکت‌کنندگان صرفاً به‌عنوان مشاور، مشتری یا پاسخگو کافی نیست بلکه باید جزء لاینفک تحقیق باشند (دوستی و همکاران، ۱۳۹۰ الف).

1. Fandino, YJ.

2. Practical action research

3. Emancipator action research

در نوع آزادی‌بخش، مشارکت‌کنندگان به‌عنوان همکار محقق و همکاران عامل تغییر هستند. در اقدام‌پژوهی آزادی‌بخش، مشارکت‌کنندگان از فشارهای مرسوم سرکوب‌گر آزاد هستند. قدرت در گروه (نه در افراد گروه و نه در تسهیل‌کننده) واقع شده است. فرد متخصص تعدیل‌کننده فرایند است و مسؤلیت و همکاری برابر با مشارکت‌کنندگان دارد (ورتلی^۱، ۱۹۹۶). اغلب تغییر در ارتباطات قدرت در گروه است که موجب یک شیفت از یک نوع اقدام‌پژوهی به نوع دیگر می‌شود. اقدام‌پژوهی آزادی‌بخش اصولی دارد که موجب تمایز این مدل از سایر روش‌های تحقیق مرسوم و سایر مدل‌های اقدام‌پژوهی می‌شود. این اصول عبارتند از: مشارکت و همکاری، توانمندی، دانش و تغییر اجتماعی. گروهی که اقدام‌پژوهی آزادی‌بخش را انجام می‌دهند به شناسایی یک مسأله از طریق بحث و تأمل می‌پردازند. این مسائل به‌صورت یک هدف مشترک تلفیق می‌شوند (والاد^۲، ۲۰۰۴).

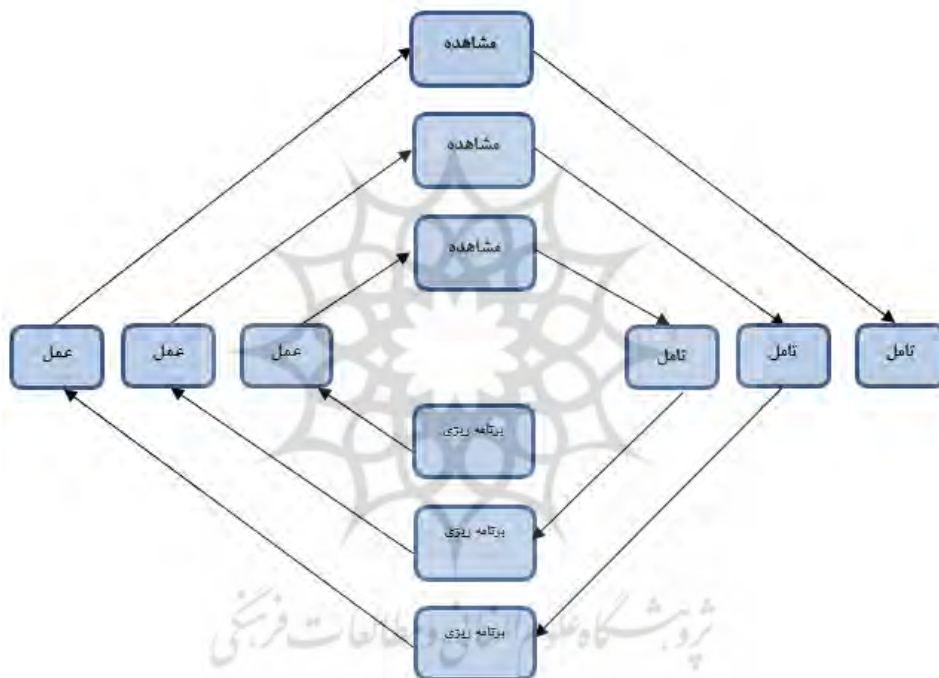
گروه توافق می‌کنند که به علت این هدف مشترک در پروژه اقدام‌پژوهی آزادی‌بخش مشارکت و همکاری نمایند؛ بنابراین گروه و اعضای گروه برای برنامه‌ریزی و اقدام برای ایجاد یک تغییر اجتماعی توانمند می‌شوند. تغییر در عملکرد مورد مشاهده قرار می‌گیرد. گروه به‌طور انتقادی به بررسی نتایج می‌پردازد؛ بنابراین گروه دانش جدیدی دارد که ممکن است از طریق آن تئوری توسعه یابد. این دانش و تئوری ممکن است روی اثرات مشاهده شده تغییر یا فرایند تغییر یا هر دو متمرکز باشد. این اصول نیز یک چرخه را تشکیل می‌دهند (سیمور و هاجز^۳، ۱۹۹۷).

۸- گام‌های اقدام پژوهی: چرخه‌های خودبازاندیشانه^۴

کمیس و همکاران (به نقل از سیمور و هاجز، ۱۹۹۷) یک فرایند چندمرحله‌ای از اقدام‌پژوهی را تهیه کرده‌اند. گام‌های مارپیچی چندگانه آنها شامل برنامه‌ریزی^۵، اقدام^۶، مشاهده^۷ و تأمل^۸ است. این مراحل به هم مربوطند و به‌دنبال هم در یک چرخه یا مارپیچ رخ می‌دهند. آنها اظهار می‌کنند که این رویکرد در صورتی اقدام‌پژوهی است که به‌صورت مشارکتی باشد، یعنی اقدام‌پژوهی گروه از طریق اقدامات تک‌تک اعضای گروه حاصل می‌شود. جنبه منحصربه‌فرد

-
1. Wortley, S.
 2. Valade, R. M.
 3. Seymour-Rolls, K. & Ian Hughes
 4. Self-reflective cycles
 5. Planning
 6. Action
 7. Observation
 8. Reflection

این نوع اقدام پژوهی مشارکت افرادی است که تحت تأثیر موضوع قرار دارند و پتانسیل درگیری و مشارکت آنها در پرسیدن و پاسخ دادن سؤالات تحقیق است. اساساً این نوع اقدام پژوهی مستلزم تغییر یا ارتقا موقعیت اجتماعی و درگیری افراد تحت تأثیر است. اقدام پژوهی یک فرایند تحقیق سیستماتیک است؛ و اغلب برای کشف یک برنامه برای نوآوری یا مداخله انجام می‌شود و مشارکتی است. برخی مانند سیمور و هاجز (۱۹۹۷) در مقالات خود همین فرایند را به نقل از کمیس تحت عنوان اقدام پژوهی مشارکتی^۱ ارائه کرده‌اند.



شکل ۲: چرخه اقدام پژوهی مشارکتی

هرچند الگوهای مختلفی از جانب صاحب‌نظران برای اقدام پژوهی مشارکتی ارائه شده است، اما در همه آنها محورها و ویژگی‌های مشترکی وجود دارد. به‌طور خلاصه می‌توان گفت اقدام پژوهی با یک سؤال شروع می‌شود و برنامه‌ای برای تولید یک طرح برای اقدام برای کاوش و پرداختن به سؤال به کار می‌رود. سپس این برنامه اجرا می‌شود و عملکرد مورد مشاهده قرار

1. Participatory Action Research

در این مقاله نیز، واژه اقدام پژوهی به همین معنا (اقدام پژوهی مشارکتی) به کار رفته است.

می‌گیرد و بر آن تأمل شود. سپس یافته‌های این چرخه بر چرخه بعدی اثر می‌گذارد که در عوض با یک طرح دیگر شروع می‌شود. این چرخه برنامه‌ریزی، عمل، مشاهده و تأمل تا جایی ادامه می‌یابد مشارکت که رضایت‌کنندگان به‌طور بخش به مشکل پرداخته باشند. در شروع می‌توان انتظار سؤالات غیردقیقی را داشت که به پاسخ‌های غیردقیق منجر می‌شود. به هر حال این پاسخ‌های غیردقیق می‌تواند به تعریف مجدد سؤالات و شناسایی مناسب‌ترین روش برای تحقیق منجر شود. هر یک از این چرخه‌ها به‌عنوان یک گام در جهت عملکرد و تحقیق واضح‌تر عمل می‌کند (والاد، ۲۰۰۴؛ گرین وود و لوین، ۱۹۹۸؛ ورتلی، ۱۹۹۶؛ مک تاگارت، ۱۹۹۷؛ وایت، ۱۹۹۱).

اگرچه فرآیند اقدام‌پژوهی به‌عنوان مراحل ماشینی توصیف شده است، اما در حقیقت به‌صورت سیکلی از «چرخه‌های خود بازاندیشانه»^۱ شامل:

- طرح‌ریزی یک تغییر (محرک‌سازی)
- اجرا، مشاهده فرآیند و مراحل تغییر
- بازاندیشی در مورد فرآیندها و مراحل مذکور
- طرح‌ریزی مجدد
- اجرا و مشاهده مجدد
- بازاندیشی مجدد می‌باشد (کمیس و مکتاگارت، ۲۰۰۰: ۲۹۲).

اگرچه در عمل چنین فرآیندی نمی‌تواند با این نظم و ترتیب رخ دهد، اما به هر صورت این مراحل در پرتو تجربه محقق در طول زمان با کنار گذاشتن برنامه‌ریزی‌های اولیه به‌گونه‌ای روان‌تر، بازتر و پاسخگوتر صورت می‌پذیرد. معیار موفقیت این نیست که محقق قدم به قدم مراحل مذکور را طی نماید، بلکه معیار داشتن یک فهم قوی از پیشروی در مسیر است.

۹. یورگن هابرماس^۲: کنش ارتباطی^۳، حوزه‌های عمومی^۴ و نقد سوژه کلان اجتماعی^۵

۹-۱. کنش ارتباطی

به نظر هابرماس (الف ۱۹۸۷، ۱۹۸۴، ۱۳۸۴) کنش ارتباطی، کنشی است که در آن کنشگران مشارکت‌گری که قادر به سخن گفتن هستند با یکدیگر روابط شخصی برقرار می‌کنند و در

1. Self-reflective cycles
 2. Habermas, J.
 3. Communicative Action
 4. Public sphere
 5. Critique of the Social Macro-Subject

پی رسیدن به درک و فهمی اجتماعی از وضعیت کنش و مسیرهای هماهنگ عمل هستند به آن منظور که بتوانند براساس پیش تفاهمی که دارند اعمال خود را با توافق و اجماع هماهنگ نمایند. کنش ارتباطی کنشگران را وادار به تأمل و بازنگری در مورد وضعیت کنش، تعیین مسیر کنش‌های اجتماعی، هماهنگ نمودن نقشه‌های عمل جمعی و تقویت خودمختاری مسئولانه در پرتو آزادی و برابری می‌کند.

هابرماس با خلق و بسط نظریه کنش ارتباطی (۱۹۸۴) درصدد احیای حوزه‌های عمومی است. مباحثه (گفت‌وگو) عقلانی فارغ از سلطه و آسیب‌های زبان‌شناختی و وفاق و اجماع دقیقاً همان نوع محلی است که مناسب حوزه عمومی است. به نظر هابرماس نظریه کنش ارتباطی می‌تواند به‌عنوان مبنای اصول کلی بیان به‌کار برده شود.

کنش ارتباطی دارای موقعیت اجتماعی است. در کنش ارتباطی فرد عامل برای به‌دست آوردن تفاهم و توافق هیچ سلاحی جز استدلال منطقی و قانع‌کننده ندارد، انسان‌ها آزادتر و آسوده‌تر می‌توانند بدون دغدغه مستقیم و بلاواسطه مشکلات ضروری مادی، در یک فرآیند تبادل نظر به توافق و همبستگی دست یابند. هدف این نوع کنش اجتماعی، شناخت همگانی و پذیرش حقایق واحد است. این حوزه در واقع یک آرمان اجتماعی است. جواب‌ها از پیش آماده نیست بلکه افراد با تبادل نظر و نقادی خود راه‌هایی را برمی‌گزینند. در کنش ارتباطی، شرکت‌کنندگان بر همکاری خود می‌افزایند و دیگر محاسبات خشک ریاضی‌وار و فشار سنت‌های از پیش موجود در میان نیست بلکه افراد با گفت‌وگو سعی دارند راه‌هایی برای توافق برگزینند. این کنش در ذات خود رهایی‌بخش است چرا که با خود کنش‌های متعالی را همراه دارد. این رهایی در بستر و زمینه‌ای می‌تواند تحقق یابد که در آن خودشناسی از طریق گفت‌وگو امکان‌پذیر باشد (هابرماس، ۱۹۸۴).

هابرماس معتقد به دفاع همه‌جانبه از توان بالقوه رهایی‌بخش عقل در مبارزه مستمر برای تحقق آزادی بود، عقلانیت ارتباطی با خود نشانه‌هایی به همراه دارد که طی آن مشارکت‌کنندگان مختلف بر نقطه‌نظرات صرفاً ذهنی خود غلبه کرده و به یمن دوطرفه و متقابل بودن عقیده‌ای عقلانی، در خصوص وحدت دنیای عینی و ذهنی خود اطمینان خاطر حاصل می‌کنند (ریترز، ۱۳۸۴).

به عقیده هابرماس (۱۹۸۷ الف، ۱۹۸۴، ۱۳۸۴) کنش ارتباطی نوعی از کنش است که افراد هنگامی که در حال انجام کاری هستند، آن را متوقف کرده و از خود چهار پرسش خاص می‌پرسند که عبارتند از:

آیا فهم آنها از آنچه که در حال انجامش هستند برای خود و دیگران معنادار است.
آیا این فهم حقیقت دارد.

آیا این فهم صادقانه بیان شده است.

آیا این فهم از لحاظ اخلاقی صحت دارد.

این پرسش‌ها به داعیه‌های اعتبار معروف‌اند که به‌طور خلاصه شامل: فهم‌پذیری، صدق^۱، حقیقی بودن^۲ و صحت^۳ می‌باشند (هابرماس، الف ۱۹۸۷، ۱۹۸۴، ۱۳۸۴).

هابرماس (۱۹۹۶) در کتاب «میان واقعیت‌ها و هنجارها»^۴ ویژگی چهارمی نیز به لیست اولیه از سه ویژگی کنش ارتباطی اضافه می‌نماید. او چیزی را که پیشتر نادیده گرفته شده بود مدّ توجه قرار می‌دهد با این عنوان که کنش ارتباطی یک حوزه ارتباطی ویژه‌ای میان افراد شکل می‌دهد. او به این ویژگی توجه خاصی نشان می‌دهد از آن جهت که این حوزه‌ی باز دو تأثیر محرک را برای کنش ارتباطی در بر دارد. اول از همه اینکه، این فضای باز میان افرادی که در این نوع ارتباط یکدیگر را فهم می‌کنند، انسجام و یکپارچگی^۵ به وجود می‌آورد. دوم اینکه، این فضا فهم و تصمیماتی را که افراد به‌گونه مشروع به آن دست می‌یابند، مورد تأیید قرار می‌دهد.

۹-۲. اقدام پژوهی و حوزه‌های عمومی^۶

عرصه عمومی با مفهوم دسترسی پذیری بی قید و شرط برای همگان تعریف می‌شود. آرنت (۱۹۵۸ به نقل از مالمیر، ۱۳۹۲) مشوق برون‌گری و زندگی سیاسی و اجتماعی است که در آن قلمرو عمومی نقش اصلی را بازی می‌کند (مالمیر، ۱۳۹۲: ۱۴۸).

هابرماس نیز تعبیر حوزه عمومی را در اطلاق به عرصه‌ای اجتماعی به‌کار می‌برد که در آن افراد از طریق مفاهمه و استدلال مبتنی بر تعقل و در شرایطی عاری از هرگونه فشار، زور و در شرایط برابر برای تمام طرف‌های مشارکت‌کننده مجموعه‌ای از رفتارها، مواضع و جهت‌گیری‌های ارزشی و هنجاری را تولید می‌کند (سوسن^۷، ۲۰۱۱: ۳۸).

آنچه موجب جلب نظر هابرماس به مقوله حوزه عمومی شده است، اهمیت این مفهوم به‌عنوان اساس نقد جامعه مبتنی بر اصول دموکراتیک بوده است. حوزه عمومی عرصه‌ای است

1. Truth
2. Rightness
3. Truthfulness
4. Between facts and norms
5. solidarity
6. Pubic spheres
7. Susen, S.

که در آن افراد به‌منظور مشارکت در مباحث باز و علنی گرد هم می‌آیند. از نظر هابرماس حوزه عمومی به معنی دقیق کلمه عرصه‌ای است که هیچ حد و حدودی بر فعالیت آن وضع نشده باشد، حوزه عمومی حوزه عقلانی و حقیقت‌یاب و حقیقت‌ساز جامعه است. این حوزه، عرصه فکر، گفت‌وگو، استدلال و زبان است. شرایط مکالمه باز و آزاد در حوزه عمومی متضمن این اصل است که هیچ فرد یا گروهی نمی‌تواند در خارج از این حوزه (یعنی در عرصه قدرت) مدعی شناخت بهتر خیر و صلاح جامعه باشد. پاسخ به پرسش‌هایی از این قبیل که آزادی، عدالت، برابری، عقلانیت و جزء آن چیست تنها در حوزه عمومی هر جامعه‌ای ممکن است داده شود و مورد پذیرش و باور قرار گیرد. حوزه عمومی که هابرماس از آن صحبت می‌کند حد واسط میان دولت رسمی (اقتدار عمومی) که بر ابزار اعمال خشونت کنترل دارد و حوزه خصوصی است و کارکرد فعال اجتماعی آن وابسته به تمایز قطعی و جدایی این دو حوزه است. از اهداف اولین حوزه عمومی می‌توان نظارت بر دولت و شفاف کردن تصمیمات سیاسی و اداری را نام برد. هر کس بالقوه حق شرکت در این فضا را دارد و هیچ‌کس را امتیازی نسبت به دیگران در این فضا نیست، چنین موقعیتی است که نقش دولتمردان یا عناصر سرمایه‌دار و بانفوذ را هم ارز نقش «شهروندان عادی» می‌کند (هولاب، ۱۳۷۵).

از نگاه هابرماس وضعیت کلامی ایده‌آل^۱، تنها در حوزه عمومی می‌تواند پیدا شود، به عبارت دیگر هابرماس گسترش‌یافته‌ترین و کامل‌ترین حوزه عمومی را وضعیت کلامی ایده‌آل می‌خواند که از لحاظ موازین و هنجارهای گفت‌وگو ایده‌آل‌ترین شکل ممکن است. نکته مهم و اساسی در این فرآیند آن است که رفتار افراد در جریان مفاهمه و گفت‌وگو در حوزه عمومی باید عاری از فشار و سلطه و در شرایطی عادلانه، آزادانه، آگاهانه و برابر صورت گیرد. مجموعه این شرایط و تعاملات در وضعیت مذکور، بستری را فراهم می‌سازد که مطلوب‌ترین و آرمانی‌ترین وجه آن یعنی کنش ارتباطی خود را نمایان می‌سازد (همان: ۴۵).

باینز^۲ (۱۹۹۵)، مفهوم‌سازی هابرماس از «حوزه‌های عمومی قوی» شامل خرده‌سیستم‌های قانونی و پارلمانی و «حوزه‌های عمومی ضعیف» شامل حوزه عمومی با دامنه‌ای از انجمن‌های خصوصی تا رسانه‌های عمومی که در جامعه مدنی موجودند را توصیف می‌کند. باینز (۱۹۹۵): ۲۰۵ اضافه می‌کند که هابرماس همچنین وظیفه شکل‌دهی به ایده حوزه عمومی را منحصر به نظام سیاسی سازماندهی شده رسمی می‌داند.

1. Ideal speech situation

2. Baynes, K.

در عمل بسیاری از محققان عملکردگرا و اقدام‌پژوهان این نوع از وظیفه را برای خودشان وضع نموده‌اند و بر این باورند که از یک‌سو نهادهای تثبیت یافته، قوانین، سیاست‌ها، دستگاه‌های اجرایی دولتی که توسط فرد محاصره شده‌اند به بحران‌های جاری و مسائل پیش رو موجود در میدان پاسخگو هستند و از سوی دیگر به دنبال فراهم آوردن عقلانیتی جهت تغییر رویه‌ها، اعمال، سیاست‌ها و ساختارهایی‌اند که به‌طور ضمنی به وجود آورنده و یا نگهدارنده چنین بحران‌ها و مسائلی‌اند. در پاسخ به چنین مسائل و بحران‌هایی، اقدام‌پژوهی به دنبال ورود به طرح‌های توسعه اجتماع‌محور شامل آموزش اجتماع‌محور، توسعه اقتصادی اجتماع‌محور، افزایش آگاهی سیاسی و همچنین حل مشکلات زیست‌محیطی می‌باشد. به یک معنا آنها خود را به‌عنوان معترضان و مخالفان عملکردها و ساختارهای موجود در نظام اجرایی و اقتصادی می‌بینند (روت، ۲۰۰۷).

آنها غالباً نه به دنبال براندازی سیستم موجود، بلکه خواهان جلب همکاری و فشار آوردن به آن برای حل مسائل و بحران‌ها می‌باشند. همان‌گونه که باینز (۱۹۹۵) می‌گوید هدف چنین محققانی محاصره مقامات دولتی توسط خرد است و نه براندازی آنها. همچنین ممکن است برخی از این خرده‌هایی که محققان اقدام پژوهی به خدمت می‌گیرند نتیجه تجربی عملی آنها در جهت ایجاد تغییر باشد. آنها تعارضات آشکاری میان شیوه‌های موجود در انجام امور و شیوه‌های جایگزین به‌وجود می‌آورند (سیاست زرد و نارنجی).

آنها با ماهیت و پیامدهای شیوه‌های موجود مقابله می‌کنند و سعی در نشان دادن غیرعقلانی بودن، ناعادلانه بودن و نارضایتی‌های موجود در ارتباط با شیوه‌های قبلی و حل این مشکلات با روی آوردن به شیوه‌های جدید هستند. در واقع، رویکردی که اقدام‌پژوهی پیش‌رو گرفته است مبتنی بر بحران و مسائل عیان شده است که این رویکرد هدایت‌گر تحقیق است و مبنای کار محققان و دیگران به‌منظور یافتن راه‌حلی برای غلبه بر آنهاست. به همین دلیل محققان به دنبال آنند که هم از لحاظ درونی امکان برپایی دیالوگ را در میان گروه رواج دهند و هم از لحاظ بیرونی با بهره‌گیری از قدرت‌هایی که در حقیقت مرتبط با این مسائل و بحران‌ها هستند فضای دیالوگ را باز کنند تا بتوانند بر این مشکلات و بحران‌ها فائق آیند.

گاهی در مورد ماهیت این نقش اعتراضی اقدام پژوهی، کژفهمی‌ها و اشتباهاتی به وجود می‌آید و آن تنها در مخالفت با مقامات موجود دیده می‌شود، در صورتی که مهم‌تر از آن مخالفت با ساختارهای خاص یا اعمال تثبیت یافته است. مفهوم «رهایی» همیشه مفهومی مبهم و نامشخص بوده است و ما را دچار این اشتباه کرده که منظور تنها رهایی از ساختارها و

سیستم‌هاست، در صورتی که مهم‌تر از آن منظور رهایی از ابژه‌های واقعی همچون خود فریبی، ایدئولوژی، غیرعقلانی بودن و یا ناعادلانه بودن است.

به اعتقاد کمیس و مکتاگارت (۲۰۰۰: ۳۰۶-۳۱۴) حوزه‌های عمومی ده ویژگی اصلی دارند که با استفاده از آن فضای لازم برای اقدام‌پژوهی را فراهم می‌کنند. در این بخش، ضمن ذکر این ده ویژگی، برای ملموس‌تر شدن مباحث عنوان شده در زمینه رابطه بین اقدام‌پژوهی و حوزه‌های عمومی، تحقیقی را که در یکی از اجتماعات استرالیا در دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ با روش اقدام‌پژوهی انجام شده است، عنوان می‌کنیم (کمیس و برنان کمیس، ۲۰۰۳). طرح آموزشی «گاما»^۱ در ایرکالا^۲ در اجتماعی در شمال استرالیا انجام شده است. افراد محلی این منطقه قصد داشتند تغییراتی را در مدارس خود به‌منظور بهبود آن برای فرزندان‌شان ایجاد کنند. مشکل اینجا بود که فرزندان آنها در یادگیری دانش سفیدپوستان ضعف داشتند. این امر نه به دلیل توانایی کمتر آنها در یادگیری، بلکه به این دلیل بود که محتوای آموزشی این مدارس به فرزندان آنها مربوط نبود. این محتوا غالباً توسط سفیدپوستانی که نسبت به ارزش‌ها نگاه قوم‌گرایانه‌ای داشتند، تهیه شده بود. در حقیقت سفیدپوستان به‌گونه‌ای این محتویات را نگاشته بودند که ارزش‌های مدنظر خود را در فرزندان مردمان محلی بازتولید نمایند. بیشتر این ارزش‌ها مبتنی بر حفظ منافع ثروتمندان و قدرتمندان از طریق آموزش فرزندان مردمان محلی به‌منظور آمادگی‌سازی آنها به‌عنوان نیروی کاری مطیع در کنترل طبقات متوسط و بالای جامعه بود. همین امر منجر به آن شد که معلمین با یاری و کمک یکدیگر ایجاد تغییراتی را در محتوای دروس آغاز نمودند. در ابتدا مخالفت‌ها و درگیری‌هایی رخ داد و تحقیق بدون هیچ پشتوانه مالی آغاز شد. معلمان در ابتدا کار خود را با مشکلات موجود در مورد شیوه تدریس آغاز کردند. آنها شروع به جمع‌آوری داستان‌هایی از افراد مسن‌تر نمودند و اطلاعاتی را نیز در مورد کارکردها و کژکارکردهای مدرسه جمع‌آوری کردند. سپس تغییراتی را در مدرسه ایجاد نموده و تأثیرات آن را زیر نظر گرفتند. آنها پیامدها و نتایج این تغییرات را به دقت بررسی نمودند. سپس، براساس نتایج برآمده، تغییرات بیشتری را اعمال کردند. نهایتاً به این نکته پی بردند که چگونه می‌توانند تأثیرات مخرب شیوه آموزشی سفیدپوستان را محدود کنند. همچنین فرا گرفتند که چگونه به هر دو فرهنگ بومی و غیربومی (سفیدپوستان) احترام بگذارند. معلمان شیوه جدید را «آموزش گاما» نامیدند. این طرح نه تنها تمام آن مدرسه بلکه

1. THE Gnma Education

2. Yirrkala

مردمان آن منطقه را نیز مشمول تأثیرات و تغییرات خود قرار داد (کمیس و برنان کمیس، ۲۰۰۳).

ویژگی‌های حوزه‌های عمومی که فضای لازم برای اقدام پژوهی را فراهم می‌کنند، عبارتند از:

۱) حوزه‌های عمومی، متشکل از شبکه‌های ارتباطی موجود در میان افراد معینی است. ما نباید این حوزه‌ها را به‌گونه‌ای انتزاعی در نظر بگیریم، به طوری که تنها یک حوزه عمومی در نظر باشد. در واقع حوزه‌های عمومی زیادی در اجتماع وجود دارند. با توجه به چنین واقعیتی طرح‌های اقدام پژوهی باید همچون شبکه‌های «درهم بافته بازی»^۱ به‌شمار آیند که به‌منظور ایجاد ارتباط و بررسی مسائل و مشکلات اجتماعی شکل گرفته‌اند. در واقع شبکه ارتباطی موجود برخاسته از افراد، به وجود آورنده حوزه عمومی مدنظر است (کمیس و مک تاگارت، ۲۰۰۰: ۳۰۶). برای نمونه در طرح گاما، گروه معینی از افراد درون و بیرون از مدرسه و محله وجود دارد. گروهی که تا حدودی سیال و متشکل از معلمان داخل مدرسه، دانش‌آموزان، والدین و اعضاء اجتماع محلی می‌باشند. همچنین شامل معلمان و محققان خارج از این اجتماع می‌باشد. در واقع شبکه ارتباطی موجود برخاسته از این افراد، به وجود آورنده حوزه عمومی مدنظر است.

۲) حوزه عمومی خود سازنده است. حوزه‌های عمومی توسط افرادی که داوطلبانه گرد هم می‌آیند شکل می‌گیرد. این حوزه‌ها تا حدودی مستقل نیز هستند. این حوزه‌ها خارج از نظام‌های رسمی همچون دولت هستند. همچنین خارج از نفوذ نظام‌های رسمی هستند که واسط میان جامعه مدنی و دولت قرار می‌گیرند (نظام‌هایی که نماینده منافع گروه خاصی مانند لابی کشاورزان، اتحادیه‌های کارگری و... هستند)^۲ (همان: ۳۰۷).

۳) حوزه‌های عمومی به‌منظور مشروعیت بخشی به کاستی‌ها و نواقص شکل می‌گیرند نه اینکه، به دنبال مشروع سازی سیاست‌ها و قوانین موجود باشند؛ بنابراین افرادی که گرد هم می‌آیند تصمیم نمی‌گیرند که آنچه را تاکنون انجام داده‌اند، باز هم انجام دهند بلکه، به دنبال انجام کارهایی هستند که تاکنون انجام نداده‌اند. به همین دلیل آنها به دنبال راه‌های جدیدی برای حل کاستی‌های مشروع هستند (همان: ۳۰۷).

1. Open_textured networks

۲. برای توضیح بیشتر مراجعه کنید به نظریه تلفیقی هابرماس درباره زیست جهان و سیستم‌ها که در بخش بعدی مقاله آمده است.

۴) حوزه‌های عمومی به‌منظور کنش ارتباطی و گفتمان عمومی شکل می‌گیرند و غالباً مبتنی بر ارتباطات چهره به چهره هستند. البته می‌تواند از طریق ایمیل و اینترنت نیز انجام پذیرد. گفتمان موجود در آن نیز مبتنی بر توافق بین‌ذهنی، فهم متقابل و توافق اختیاری اعضاء می‌باشد؛ بنابراین حوزه‌های عمومی که اساساً به‌منظور مقاصد ابزاری شکل می‌گیرند، حوزه عمومی موردنظر نیستند (همان: ۳۰۸). گیرند. در طرح گاما افراد گرد هم آمدند تا با ایجاد حوزه عمومی بتوانند در آن آزادانه بیندیشند، گفتگو کنند و متعهد شوند که تغییری را به‌منظور بهبود بخشیدن به مدارسشان صورت دهند. در این طرح نیز ارتباطات غالباً مبتنی بر چهره به چهره بوده، اما ارتباطات نوشتاری (کتبی) نیز وجود داشت و افراد بر روی ایده‌های مختلف و پروژه‌های لازم در چارچوب کلی طرح کار می‌کردند. آنها ساعت‌های زیادی را برای رسیدن به توافق بین‌ذهنی در مورد ایده‌ها و شکل‌دهی افکارشان در مورد آموزش صرف کردند. آنها همچنین برای رسیدن به فهم متقابل در مورد چارچوب مفهومی که در آن وضعیت موجود آنها می‌بایست فهم می‌شد و همین‌طور در مورد چارچوب مفهومی طرح گاما که به‌عنوان راهنمایی برای تفکر آنها محسوب می‌شد، ساعت‌ها وقت صرف نمودند تا بتوانند به راه‌های معینی برای پیش رفتن و پیشبرد برنامه‌شان بدون تحمیل یک وفاق اجباری دست یابند. شاید در نگاه اول به نظر آید که در این طرح نیز رویکردی ابزاری و هدف معینی دنبال می‌شود. به همین دلیل باید در اینجا نکته‌ای را یادآور شد که کار آنها صرفاً کاربردی نیست و از سوی دیگر ابزاری هم نیست زیرا در بدو امر هیچ ایده اولیه معینی وجود ندارد؛ بلکه، این ایده پس از یک فرآیند بین‌ذهنی و توافق همه‌جانبه صورت می‌پذیرد (کمیس و برنان کمیس، ۲۰۰۳).

۵) حوزه‌های عمومی جامع و فراگیرند، بدین‌صورت که تنها مشارکت‌کنندگان را شامل نمی‌شوند، بلکه افراد پیرامون خود را نیز در برمی‌گیرند. حوزه‌های عمومی به‌دنبال ایجاد فضاهای ارتباطی هستند که نه تنها شامل گروه‌هایی می‌شوند که آشکارا علاقمند به تصمیم‌گیری‌اند و همچنین متأثر از این تصمیمات‌اند، بلکه شامل افراد و گروه‌های حاشیه‌ای مرتبط با مباحث موضوعات نیز می‌باشند. طرح گاما نیز بسیاری از افراد که در ارتباط یا تحت تأثیر تعلیم و تربیت مدرسه بودند را در برمی‌گرفت. این طرح از مدرسه شروع شد و به اجتماع یعنی بزرگسالان آن اجتماع، معلمین خارج از آن مدرسه، معلمین همان مدرسه، دانش‌آموزان و خانواده‌هایشان رسید. این طرح حتی معلمین غیربومی (خارج از آن اجتماع)، مشاوران و

دیگرانی را نیز برای دستیابی به اشکال بهتر آموزشی دعوت نمود (کمیسی و برنان کمیسی، ۲۰۰۳).

۶) در حوزه عمومی افراد به دنبال آنند که مرزها و سلسله مراتبی را که توسط متخصصان و قوانین بروکراسی به وجود می‌آید از بین ببرند و با زبانی عادی و به گونه‌ای افقی در کنار یکدیگر قرار گیرند. بین افراد درون و بیرون از حوزه نیز تمایز بسیار ناچیزی وجود دارد؛ بنابراین دستگاه‌های اجرایی دولتی، سازمان‌ها تجاری و سازمان‌هایی که متکی به متخصصین هستند شایستگی عنوان حوزه‌های عمومی را ندارند. اقدام پژوهی، به دنبال خلق ارتباطات گفتاری و توافق همه‌جانبه برای همه افراد است تا بتوانند صدایی داشته باشند و نقشی را برای رسیدن به این اجماع به عهده گیرند. بر همین مبنا ضروری است که به جای آنکه از زبان متخصصین استفاده کنند از زبانی استفاده نمایند تا همه بتوانند دریابند (همان: ۳۰۹). در طرح گاما نیز اغلب ارتباطات در مورد پروژه مبتنی بر زبان عادی و هدایت شده توسط زبان آن اجتماع بود. این امر نه تنها یک چرخش تعمدانه از زبان مدرسه رسمی بود بلکه چرخشی در جهت درگیر نمودن و استفاده کردن از چارچوب مفهومی فرهنگ آن اجتماع نیز بود. به عبارت دیگر، شیوه‌های نشان دادن فرهنگ بومی مستلزم احترام به موضوعات درونی (اسرار/ مقدسات برای مبتدیان) در مقابل موضوعات بیرونی (عرفی، برای غیرمبتدیان) بود. بسیاری از مباحث چارچوب مفهومی طرح گاما مشارکت‌کنندگان را ملزم به رعایت این تفاوت‌ها و سطوح اولیه سخن‌گویان و شنوندگان می‌کرد (کمیسی و برنان کمیسی، ۲۰۰۳).

۷) از پیش‌فرض‌های حوزه عمومی، آزادی ارتباط است. در حوزه عمومی، اعضاء مختارند که نقش‌های گوناگونی از سخنران گرفته تا شنونده و ناظر به عهده گیرند و آزادند که در هر لحظه از حوزه ارتباطی گفتگو خارج شوند. متخصصان نیز اگر چه دارای دانش تخصصی هستند ولی مانند هر کس دیگر، برخی اوقات سخنران و گاهی مستمع و ناظرند، هیچ‌کس بر دیگری برتری ندارد. طرح‌ها و گروه‌های اقدام‌پژوهی خودشان را برای یک فضای ارتباطی باز^۱ در میان مشارکت‌کنندگان شکل می‌دهند. برخلاف دیدگاه‌های قبلی آنها همچون گروه‌های بسته و خود مرجع نیستند. بلکه آنها شکل می‌گیرند تا به گونه‌ای تعمدی رویکردی انتقادی و گفتگوهای خود انتقادی داشته باشند تا قادر باشند که راه‌های موجود سخن گفتن و دیدن پدیده‌ها را بازکشایند. در طرح گاما نیز مشارکت‌کنندگان آزادند تا نقش‌های گوناگون شامل سخنران، شنونده و ناظر را ایفاء نمایند و یا از بحث کنار بکشند.

۸) شبکه‌های ارتباطی حوزه‌های عمومی، قدرت ارتباطی ایجاد می‌کنند به این معنا که موقعیت‌ها و دیدگاه‌ها از طریق بحث و گفتگو رشد می‌یابند و این رشد نه از طریق قدرت الزامات بلکه از طریق اجماع و فهم متقابل صورت می‌گیرد؛ بنابراین ارتباطات در حوزه‌های عمومی مشروعیت ایجاد می‌کند، از این طریق که این باور مشترک در میان مشارکت‌کنندگان به‌منظور رسیدن آزادانه به رضایت در مورد تصمیماتشان شکل می‌گیرد. به همین منظور سیستم‌های دستوری و اثرگذار که در آنها تصمیمات براساس اطاعت و یا نفع فردی شکل می‌گیرد، شایستگی اینکه نام حوزه‌های عمومی را با خود یدک بکشند، ندارند. طرح‌ها و گروه‌های اقدام‌پژوهی به مشارکت‌کنندگان اجازه می‌دهند که فهم، خرد و تعهد مشترکشان را نسبت به راه‌های تغییر یافته از انجام امور، توسعه دهند. آنها جسارت تحقیق و بررسی اعمال اجتماعی، فهم و موقعیت‌ها را می‌یابند و این امر از طریق انجام این امور و خلق فهم موثق در میان مشارکت‌کنندگان و وجود یک معنای مشترک از تصمیماتی که می‌گیرند، صورت می‌پذیرد (همان: ۳۱۰). در طول طرح گاما و تداوم کار برآمده از دل آن طرح نیز مشارکت‌کنندگان به توسعه فهم قوی از شیوه‌های جدید تفکر در مورد آموزش و تعلیم و تربیت پرداختند. آنها به‌طور واضحی نسبت به این موضوع آگاه بودند که دیدگاه‌های مشترکشان به‌علاوه چارچوب مفهومی آنها با پیش‌فرض‌های بدیهی در مورد تعلیم و تربیت در استرالیا - که مبتنی بر ایده‌های بدیهی آموزش رسمی مردم غیربومی آنجا بود، به‌طور مشخص در تعارض است. قدرت ارتباطی که از طریق پروژه توسعه‌یافته بود، مشارکت‌کنندگان را در تعهدشان نسبت به شیوه‌های تعلیم و تربیت - به‌رغم مخالفت‌های مقطعی مسئولین که متوجه تقابل این شیوه‌ها با شیوه‌های رایج شده بودند، تقویت می‌نمود (کمیس و برنان کمیس، ۲۰۰۳).

۹) حوزه‌های عمومی به‌گونه‌ای مستقیم بر روی نظام اجتماعی (سیستم) تأثیر نمی‌گذارند، بلکه تأثیرات غیرمستقیمی بر روی آن دارند. مشارکت‌کنندگان در حوزه‌های عمومی به‌دنبال تغییر شیوه‌های اندیشیدن و فهم موقعیت‌ها هستند. آنها به‌دنبال ایجاد این احساس هستند که راه‌های جدید برای انجام امور هم ممکن و هم مطلوب^۱ هستند، همچنین نشان دهند که برخی از این راه‌های جایگزین نه تنها در عمل مؤثرند بلکه قادر به حل مسائل و غلبه بر نارضایتی‌ها نیز هستند. با این توضیح گروه‌هایی که به‌منظور تعقیب منافع معینی از طریق مداخله مستقیم دولت و نظام‌های اجرایی سازمان می‌یابند، حوزه‌های عمومی موردنظر ما

به‌شمار نمی‌آیند. همچنین گروه‌هایی که به‌منظور تأمین منافع معینی حتی اگر به‌صورت پنهانی و یا تصادفی سازمان یابند باز هم شامل حوزه‌های عمومی نمی‌شوند. طرح‌های اقدام‌پژوهی به‌ندرت قدرت قانون‌گذاری یا تحمیل یک تغییر را حتی در میان اعضاء خود دارند. تغییر تنها از طریق قدرت استدلال بهتر به مقامات تصمیم‌گیرنده منتقل می‌شود تا از این طریق بر ساختارها و رویه‌های موجود تأثیر بگذارند (همان: ۳۱۲). برای نمونه طرح آموزشی گاما که در مدارس صورت گرفت یک طرح دولتی نظام آموزشی نبود. همچنین این طرح مبتنی بر یک اجتماع بود نه یک سازمان اجتماعی. از سویی طرح به‌طور مستقیم سازمان‌های مرتبط با خود را مورد خطاب قرار نمی‌داد. در حقیقت، این طرح به دنبال تغییر روندی بود که این سازمان‌ها در مورد آموزش رسمی داشتند. آنها می‌خواستند چارچوب مفهومی و گفتگویی را که مسؤولین از آموزش این اجتماع تلقی می‌کردند، تغییر دهند. به یک معنا تغییراتی که از طریق این طرح ایجاد شدند از سوی نظام‌ها و سازمان‌های آموزشی به‌عنوان اعتراضاتی به شیوه‌های معمول عملکرد آنها در نظر گرفته شدند که می‌بایست در بدو امر آن را تحمل نمود. با گذشت زمان از طریق تأثیرات غیرمستقیم، کارآمدی شیوه‌های جدید نشان داده شد و نظام اجتماعی نیز شروع به پذیرش آن کرد (کمیس و برنان کمیس، ۲۰۰۳).

۱۰) حوزه‌های عمومی غالباً در حین عمل و مرتبط با شبکه ارتباطی که خود با جنبش‌های اجتماعی در پیوندند، بروز می‌کنند (همان: ۳۱۵). برای نمونه طرح گاما مرتبط با چند جنبش اجتماعی بومی معاصر در استرالیا بود. جنبشی که به‌دنبال به رسمیت شناختن همه استرالیایی‌های بومی و غیربومی و احترام گذاشتن به یکدیگر و فهم متقابل بود. این طرح در یک سطح خرد و محلی به بیان چنین حقوقی پرداخت (کمیس و برنان کمیس، ۲۰۰۳).

کیت نش (۱۳۸۷) نیز بر این باور است که در جنبش‌های جدید (که اقدام‌پژوهی نیز برآمده از آن است) دگرگونی‌های عمیقی رخ داده است. این جنبش‌ها از لحاظ گرایش و سازماندهی با قبل از خود متفاوتند. از لحاظ گرایش، جنبش‌های جدید نه به سوی دولت (سیاست) بلکه به سوی جامعه مدنی جهت‌گیری شده‌اند به عبارتی این جنبش‌ها نسبت به ساختارهای بروکراتیک متمرکز مانند احزاب و سازمان‌های کارگری بدگمان هستند و به سوی تغییر عقاید عمومی و نه نهادهای حاکم متمایل‌اند. از لحاظ سازمانی این جنبش‌ها به شیوه‌ای غیررسمی، باز^۱ و انعطاف‌پذیر سازماندهی شده‌اند و در برخی موارد از سلسله مراتب، بروکراسی و حتی قرار دادن شرایط عادی عضویت اعضاء اجتناب می‌کنند. آنها اغلب دارای پایگاهی محلی هستند

و به جای جهت‌گیری ملی، حول گروه‌های کوچک متمرکز شده‌اند. آنها به جای بهره‌مندی از یک عضویت نسبتاً با ثبات، نوسانات زیادی در خصوصیت فعالیت تجربه نموده‌اند و بالاخره به وسیله سلسله مراتب‌های سیال و ساختارهای اقتدار باز اداره می‌شوند (نش، ۱۳۸۷: ۱۳۳). به همین دلیل افراد حاضر در این جنبش‌ها را اعضاء نمی‌دانند بلکه از آنها با عنوان مشارکت‌کنندگان یاد می‌کنند. گروه‌ها و طرح‌های اقدام‌پژوهی غالباً برآمده از جنبش‌های اجتماعی گسترده‌ای همچون جنبش زنان، جنبش سبز، جنبش صلح، حقوق مدنی و جنبش‌های دیگر است که به منظور گذار اجتماعی عمل می‌کنند. آنها غالباً برای انجام امور به شیوه‌هایی جدید شکل می‌گیرند.

این ده ویژگی حوزه عمومی به توصیف فضایی برای تعامل اجتماعی می‌پردازند. توافقی که در آن افراد خواستار توافق بین‌ذهنی، فهم متقابل و توافق درونی در مورد انجام امور می‌شوند. تحت چنین شرایطی مشارکت‌کنندگان طی یک بحث آزاد به تصمیمات، دیدگاه‌ها و نقطه‌نظرات مشترک دست می‌یابند. اینها شرایطی هستند که ذیل آن خردگرایی عملی و کنش‌پژوهی از طریق عمل ممکن می‌شود. نظریه‌پردازی، بررسی و کنش جمعی به تغییر اعمال و موقعیت‌هایی که اعمال در آن رخ می‌دهند می‌پردازند.

۹-۳. اقدام‌پژوهی و نظریه تلفیقی هابرماس: زیست جهان^۱ و سیستم‌ها^۲

هابرماس معتقد است در نگاه به جهان و جهان اجتماعی می‌توان آن را به دو بخش تقسیم کنیم:

الف) زیست جهان (در سطح خرد) که انسان‌ها در درون آن کنش متقابل دارند و دنبال فهم هستند و باهم رابطه برقرار می‌کنند. در واقع منظور از زیست جهان، جامعه از چشم‌انداز کنشگران است. در زیست جهان، زمینه‌های رسیدن به تفاهم از طریق کنش ارتباطی فراهم می‌شود. جهان زندگی خود دارای دو بخش است: حوزه عمومی (جامعه مدنی) و حوزه خصوصی (زندگی خصوصی افراد).

ب) جهان نظم اجتماعی یا جهان سیستم‌ها: که همان نظام اقتصاد، اجتماع (خانواده)، دولت و دستگاه قضایی است.

هابرماس معتقد است که دولت و اقتصاد برای حل بحران‌هایی که در سطح نظام وجود دارد، کنش‌هایی انجام می‌دهند و به زیست جهان آسیب می‌زنند. در نتیجه، توافق ارتباطی

1. Life-world

2. System

در جهان حیاتی کاهش می‌یابد و ارتباطات انسانی فقیرتر و تکه‌پاره‌تر می‌شود. به اعتقاد وی، امروزه سیستم‌ها بر زیست جهان حاکم هستند به طوری که نظام اجتماعی، زیست جهان را تحت سلطه خود دارد. یعنی ساختارهای کلان (اقتصاد، سیاست و...) بر زیست جهان (حوزه عمومی - حوزه خصوصی) افراد سلطه دارد و عقلانیت و همچنین ظرفیت تفاهم ارتباطی آن را به حداقل رسانده است (تقی‌زاده، ۱۳۸۸: ۲۳۵).

هابرماس راه‌حل این موضوع را برقراری دوباره رابطه دیالکتیکی میان زیست جهان و نظام اجتماعی می‌داند. به این ترتیب دولتی باید روی کار بیاید که در نتیجه آن، نظام به گونه رضایت‌بخش‌تری عقلانی شود و جهان حیاتی را وحدت بخشد (ریترز، ۱۳۸۴).

اقدام‌پژوهی مشارکتی می‌تواند مردم را هم در حوزه زیست جهان و هم در حوزه سیستم‌ها توانمند سازد. به این معنا که این نوع تحقیق در صورتی که به بخشی از فرایند زندگی عملی مردم تبدیل شود، می‌تواند آنها را هم در عرصه‌های اجتماعی و فرهنگی (زیست جهان) و هم در عرصه‌های سیاسی و اقتصادی (قلمرو سیستم‌ها) قدرتمند سازد (محمدپور، ۱۳۹۰: ۷۵).

۹-۴. اقدام‌پژوهی و نقد سوژه کلان اجتماعی

هابرماس در نقد از سوژه کلان اجتماعی در کتاب خود با نام «گفتمان فلسفی مدرنیته» (۱۹۸۷ب) و «میان واقعیت‌ها و هنجارها» (۱۹۹۶) استدلال می‌کند که نظریه سیاسی با این ایده که هر سازمانی قادر است مستقل و خود تنظیم‌گر باشد، خود را به گمراهی می‌کشاند. او معتقد است این ایده بسیار ساده‌انگارانه و غلط است که بپذیریم که ماشین دولت و مدیریت، آن اندازه متحد و یکپارچه است که قادر باشد خود را مستقلاً تنظیم کند. دولت‌ها و ماشین سازمان‌های جدید آن‌چنان پیچیده و از لحاظ داخلی دارای سیستم‌های متناقضی هستند که به هیچ‌گونه قادر به عملکرد به شیوه‌ای مستقل نیستند، چه برسد به آنکه در ارتباط با حکومت کردن و اداره مردم بتوانند خود تنظیم‌گر باشند.

این موضوع که توسط هابرماس عنوان شده در مورد اقدام‌پژوهی نیز صدق دارد. وقتی افراد خود را افرادی مستقل و خود تنظیم‌گر بشناسند آنگاه، از واقعیت اجتماعی دور خواهند ماند. به عبارتی، گروه‌های موجود در این تحقیق از لحاظ ساختار درونی بسیار متنوع‌اند و به‌طور کلی یک گرانیگاه متحد و مشخصی ندارند. به‌علاوه آنکه، گروه‌های اقدام‌پژوهی نیز با انواع مختلفی از افراد، گروه‌ها و عامل‌های بیرون از خود در ارتباط و تعامل به سر می‌برند (کمیس و مک تاگارت، ۲۰۰۰).

نقد هابرماس از سوژه کلان اجتماعی (۱۹۸۷ ب) همیشه بر این اساس است که فرمول‌بندی ما از کار گروهی بسیار متصلب و غیرمنعطف است. تنها این بدان معناست که ما در اینجا هم مفهوم «خودی‌ها» و هم «غیرخودی‌ها» را داریم و خودی‌ها دیگر نمی‌توانند خود تنظیم‌گر و مستقل باشند؛ بنابراین با توجه به این مفهوم شیوه فهم گروه‌های اقدام‌پژوهی نسبت به گذشته بسیار انعطاف‌پذیر و با متن بازتری شناخته می‌شوند. به همین منظور امروزه روابط بازتر و روان‌تری میان اعضای کارگروهی و همچنین در متن اجتماعی پهن دامن‌تر میان افراد درونی (خودی‌ها) و بیرونی (غیرخودی‌ها) می‌بینیم.

۱۰. بحث و نتیجه‌گیری

ایجاد حوزه‌های عمومی برای کنش ارتباطی از طریق اقدام‌پژوهی. به این ترتیب، اقدام‌پژوهی در میان شرکت‌کنندگان خود یک فضای عمومی را ایجاد می‌نماید. فرآیند اقدام‌پژوهی عبارت است از: تحقیقی متقابل به‌منظور رسیدن به یک توافق بینا ذهنی، فهم متقابل یک موقعیت، اجماع غیرجبری در مورد آنچه که باید انجام شود و نهایتاً رسیدن به معنایی که نه تنها در نظر خود افراد بلکه در نظر هر فرد منطقی، مشروع باشد (ادعایی عام). از سویی، اقدام‌پژوهی، به‌دنبال خلق موقعیت‌هایی است که در آن افراد در کنار یکدیگر و همکاری متقابل بتوانند، به شیوه‌هایی قابل فهم‌تر، حقیقی‌تر و از لحاظ اخلاقی مناسب‌تر از فهم و عمل موجود در جهان فعلی دست یابند. این فرآیند، همچنین، به‌دنبال ایجاد موقعیت‌هایی است که در آن کنش ارتباطی مبتنی بر همکاری از طریق اعمال سلطه و یا استفاده از نیروی اجبار توجیه نمی‌شود، بلکه همان‌گونه که هابرماس می‌گوید از طریق استدلال قوی‌تر توجیه می‌یابد. هابرماس معتقد است که در حوزه عمومی به جهت امکان گفتگوی آزاد، خردمندان و به دور از سلطه، یک گفتار ایده‌آل^۱ شکل می‌گیرد که در آن باید تفاوت‌ها را پذیرفت، منطق به خرج داد و خرد را چاشنی آن کرد. اگرچه در مرحله اول گفتگو تعارض روی می‌دهد، اما این مقدمه‌ای است برای وفاق نسبی که خود زمینه یک کنش ارتباط جمعی می‌شود. و این خود وفاقی است بر سر ارزش‌ها و راه‌های رسیدن به آن اهداف و ارزش‌ها. در این میان، آنکه استدلال بهتری دارد، مورد پذیرش بیشتری قرار می‌گیرد (سخنرانی هابرماس؛ به نقل از عبدالهی، ۱۳۸۸: ۶۵).

با توجه به مفاهیم هابرماسی نظام و زیست جهان، نقد سوژه کلان اجتماعی و مفهوم حوزه‌های عمومی اکنون می‌توان نگاه واضح‌تری به اقدام‌پژوهی و ویژگی‌های آن داشت:

- در پرتو نظریه سیستم و زیست جهان هابرماس (۱۹۸۷ الف)، مفهوم توانمندسازی^۱ نه صرفاً در اصطلاحات زیست جهان (اصطلاحاتی همچون فرایندهای زیست جهانی شامل تغییرات و بازتولید فردی، اجتماعی، فرهنگی و تأثیرات آنها) بلکه در اصطلاحات نظام‌ها (اصطلاحاتی همچون تغییر نظام‌ها، ساختارها یا کارکردها که از طریق رسانه‌های پیشرو پول و قدرت اجرایی نهادها و سازمان‌هاست) نیز دیده می‌شود؛ بنابراین، زمانی توانمندسازی رخ می‌دهد که تغییراتی در ابعاد هر دو موارد یعنی زیست جهان و نظام مشاهده شود. با توجه به نقد هابرماس از سوژه کلان اجتماعی درمی‌یابیم که نه کنشگران فردی و نه دولت‌ها قادر نیستند که به‌طور کامل مستقل و خودگردان باشند. اجزاء آنها به شکل کل‌هایی منسجم و یکپارچه، شکل نمی‌گیرد بلکه بیشتر بر تفاوت، تناقض و تعارض شکل می‌گیرند. در هنگام تمایزات درونی و بیرونی نیز، احتمال ایده برقراری دیالوگ، وابستگی متقابل و مکمل بودن ویژگی‌های مثبتی هستند که ما را می‌تواند امیدوار کند. مفهوم توانمندسازی در واقع، استقلال و خودگردانی را به همراه نمی‌آورد بلکه بیشتر قابلیت تعامل بدون وقفه برای افراد، گروه‌ها و دولت‌ها ایجاد می‌کند تا از رهگذر آن فرایندهای بازتولید اجتماعی و تغییرات اجتماعی روی دهد. در بهترین حالت نیز توانمندسازی برای افراد، گروه‌ها و دولت‌های درگیر، این امکان را به وجود می‌آورد که برای تفاوت‌ها رسمیت بیشتری در نظر بگیرند و هنگام تصمیم‌گیری‌ها تفاوت‌ها را مدنظر داشته باشند. در این صورت است که مشروعیت می‌یابند به این خاطر که آنها خالصانه به فهم متقابل، توافق بین‌الذهانی و اجماع در مورد آنچه که باید انجام دهند، متعهد شده‌اند. در پرتو نگاه هابرماس به حوزه عمومی مبانی توانمندسازی برحسب فعال‌گرایی توجیه شده توسط ایدئولوژی فهم نمی‌شود بلکه، مبانی آن برگرفته از قدرت ارتباطی رشد یافته در حوزه عمومی است که از طریق گفتگوی عمومی و کنش ارتباطی حاصل شده است. طبق این دیدگاه، هدف، توانمندسازی عقلانی است و تنها تصمیمات و اعمالی مشروع به حساب می‌آیند که در نظر افراد درگیر و تأثیرپذیر مشروع به حساب آید.

- براساس نقد هابرماس (۱۹۸۷ ب) از سوژه کلان اجتماعی، افراد درگیر در طرح‌های اقدام‌پژوهی نه به‌عنوان گروه‌های بسته و اعضاء ثابت، بلکه باید به‌عنوان شبکه‌های باز و فراگیر در نظر گرفته شوند که در آن تسهیلگر^۲ اگرچه دانش و تخصص کمک به گروه را داراست، اما

1. Empowerment
2. Facilitator

تنها سهمی در مشارکت متقابل را به خود اختصاص می‌دهد. به علاوه آنکه در زمان‌های متفاوت مشارکت‌کنندگان نیز می‌توانند نقش تسهیل‌گر را در فرایند اقدام‌پژوهی به عهده گیرند. در نظر هابرماس در مورد حوزه‌های عمومی، تسهیل‌گر نباید به‌عنوان یک عامل خارجی که به‌عنوان هدایت‌گر، خدماتی را ارائه می‌دهد در نظر گرفته شود بلکه، باید به‌عنوان فردی شناخته شود که به‌دنبال ایجاد و تقویت فعالیت متقابل است که در آن افراد به‌عنوان مشارکت‌کنندگانی درگیر کنش اکتشافی در حوزه عمومی می‌شوند تا قادر شوند از طریق گفت‌وگو عمومی به کاستی‌های مشروع‌سازی پاسخ دهند.

- با توجه به دیدگاه هابرماس در مورد حوزه عمومی (۱۹۹۶، ۱۹۸۴، ۱۳۸۴)، تحقیق و عمل^۱ نباید به‌عنوان عملکردهای جدا از یکدیگر در نظر گرفته شوند بلکه، باید به‌عنوان نقطه‌گرانیگاه‌های متفاوتی در فرایندهای واحدی از ویژگی‌های کشمکش‌گرانیگاه‌های اجتماعی - در کشمکش با غیرعقلانی بودن، ناعادلانه بودن و موقعیت‌های نارضایت‌بخش اجتماعی - فهم شوند. با روشنگری هابرماس (۱۹۹۶) از توصیف حوزه عمومی در کتاب میان واقعیت‌ها و هنجارها، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که برانگیختن اقدام‌پژوهی یعنی برانگیختن عمل اجتماعی برای یک نقد مستمر که توسط «عمل کردن» صورت می‌پذیرد. در نتیجه چنین امری امکان یادگیری از آنچه که رخ می‌دهد و ایجاد فرایندهای یادگیری از طریق گفتگوی عمومی در حوزه عمومی امکان‌پذیر می‌شود.

- و بالاخره، در نقد هابرماس (۱۹۸۷ب) از سوژه کلان اجتماعی جمع^۲ به‌عنوان یک گروه بسته با اعضای ثابت - یک کل واحد، منسجم، مستقل و خودگردان - شناخته نمی‌شود بلکه، به‌عنوان گروهی که از لحاظ ساختار درونی متنوع، متمایز و گاهی متعارض نیز می‌باشد، در نظر گرفته می‌شود. همچنین گروه موجود در اقدام‌پژوهی نباید در مقایسه با افراد و گروه‌های دیگر در یک موقعیت آوانگارد قرار گیرد. در روشنگری هابرماس نسبت به حوزه عمومی جمع قوام‌یافته توسط طرح اقدام‌پژوهی، نباید به‌عنوان یک گروه انحصاری و بسته برساخته شده به‌منظور ابزاری برای انجام نقش‌ها و عملکردهای خاص سازمانی به‌شمار آید. بلکه، باید به‌عنوان فضایی باز و فراگیر که به‌منظور ایجاد موقعیت‌هایی برای ارتباط آزاد و کنش ارتباطی و گفتگوی عمومی به‌منظور حل مسائل و مشکلاتی همچون عدم عقلانیت، ناعادلانه بودن و نارضایتی تجربه شده توسط گروه‌هایی خاص در زمان‌های خاص است، به‌حساب آید.

1. Research–Action

2 the Collective

منابع

- استرس، آنسلم و کوربین، جولیت (۱۳۸۷)، *اصول روش تحقیق کیفی (نظریه مبنای، رویه‌ها و شیوه‌ها)*، ترجمه بیوک محمدی تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- ایمان، محمدتقی و گروسی، سعیده (۱۳۸۵)، «تحقیق اقدامی مشارکتی (تسهیلگر تحولات مشارکت جو)»، *روش‌شناسی علوم انسانی*، ۱۲(۴۷): ۴۲-۶۱.
- حسن مرادی، نرگس (۱۳۸۹)، «تأثیر شرکت در دوره‌های آموزش اقدام‌پژوهی بر مهارت‌های حرفه‌ای دبیران آموزش و پرورش»، *مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی*، ۳(۵): ۱۰۴-۱۲۵.
- تقی‌زاده، سجاد (۱۳۸۸)، *بررسی آراء هابرماس*، پایان‌نامه دکتری جامعه‌شناسی، دانشگاه تهران.
- دوستی ایرانی، مهری؛ عبدلی، سامره؛ پرویزی، سرور؛ سیدفاطمی، نعیمه و امینی، مسعود (۱۳۹۰ الف)، «چتری به نام اقدام پژوهی»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۹): ۱۲۲۳-۱۲۳۰.
- دوستی ایرانی، مهری؛ عبدلی، سامره؛ پرویزی، سرور؛ سیدفاطمی، نعیمه و امینی، مسعود (۱۳۹۰ ب)، «پراکسیس: پارادایمی برای اقدام پژوهی»، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۹): ۱۲۴۸-۱۲۵۴.
- ریتزر، جورج (۱۳۸۴)، *نظریه‌های جامعه‌شناسی در دوران معاصر*، ترجمه محسن ثلاثی، تهران: انتشارات علمی، چاپ نهم.
- عبداللهی، محمد (۱۳۸۸)، *نظریات جامعه‌شناسی کلاسیک*، تحقیق چاپ نشده.
- مالمیر، مهدی (۱۳۹۲)، «ترس از قربانی شدن و قبض فضای عمومی»، *دوفصلنامه پژوهش‌های جامعه‌شناسی معاصر*، سال دوم، شماره ۳: ۱۴۳-۱۶۳.
- محمدپور، احمد (۱۳۹۰)، *روش تحقیق کیفی ضد روش ۱*، جلد اول، چاپ اول، تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.
- مهرمحمدی، محمود (۱۳۷۹)، «اقدام‌پژوهی: رویکردی مؤثر در حرکت نظام‌های پژوهشی انسانی-اجتماعی به سوی تعادل»، *فصلنامه مدرس*، ۴(۱): ۱۴۱-۱۴۸.
- نش، کیت (۱۳۸۷)، *جامعه‌شناسی سیاسی معاصر*، ترجمه محمدتقی دلفروز، تهران: کویر.
- هابرماس، یورگن (۱۳۸۴)، *نظریه‌ی کنش ارتباطی (جلد ۱، عقل و عقلانیت جامعه)*، ترجمه‌ی کمال پولادی. تهران: انتشارات روزنامه‌ی ایران.
- هولاب، رابرت (۱۳۷۵)، *یورگن هابرماس؛ نقد در حوزه عمومی*، ترجمه‌ی حسین بشیریه. تهران: نشر نی.
- Adendorff, S. A. (2007), *Investigating feedback as element of formative assessment in the teaching of senior phase Mathematics*. [Dissertation]. Stellenbosch: University of Stellenbosch.
- Baynes, K. (1995), *Democracy and the Rechtsstaat: Habermas's Faktizität und Geltung*. In S.K.White (Ed.), *The Cambridge companion to Habermas* (pp.201-232). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Carr, W. and Kemmis, S. (1986), *Becoming critical: Education, knowledge, and action research*. London: Falmer.

- Clapham, MCC. (2008), Learning to teach in the operating room. [Dissertaion]. Birmingham: University of Birmingham; [Cited 2012 Apr 04]. Available from: <http://etheses.bham.ac.uk/186/>.
- Fals Borda, O. and Rahman, M. (1991), Action and knowledge: Breaking the monopoly with participatory action research. New York: Apex Press.
- Fandino, YJ. (2012), Research as a means of empowering teachers in the 21st century. [Cited 2012 Apr 04]. Available from: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/1624/2134>
- Forester, J.; Pitt, J. and Welsh, J. (Eds.) (1993), Profiles of participatory action researchers. Ithaca, NY: Cornell University, Department of Urban and Regional Planning.
- Goodnough, K. (2008), "Dealing with messiness and uncertainty in practitioner research: The nature of participatory action research". *Canadian Journal of Education*. 31(2): 431-458.
- Greenwood, D. J. and Morten, L. (1998), *Introduction to action research: social research for social change*, Thousand Oaks, Calif.
- Greenwood, D. and Levin, M. (2000), *Reconstructing the relationships between universities and society through action research*. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 85-106). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Habermas, J. (1984), *Theory of communicative action, Vol.1: Reason and the rationalization of society* (T. McCarthy, Trans.). Boston: Beacon.
- Habermas, J. (1987a), *Theory of communicative action, Vol.2: Lifeworld and system: A critique of functionalist reason* (T. McCarthy, Trans.). Boston: Beacon.
- Habermas, J. (1992a). *Faktizität und Geltung* (Between facts and norms). Frankfurt, Germany: Suhrkamp.
- Habermas, J. (1992b). *Postmetaphysical thinking: Philosophical essays* (W. M. Hohengarten, Trans.). Cambridge: MIT Press.
- Habermas, J. (1987b), *The philosophical discourse of modernity: Twelve lectures* (F.G. Lawrence, Trans.). Cambridge: MIT Press.
- Habermas, J. (1996), *Between Facts and Norms* (trans. William Rehg). Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
- Hiltunen L. (2010), Enhancing web course design using action research. [Dissertation]. Jyvaskyla: University of Jyvaskyla; [Cited 2012 Apr 04]. Available from: <http://dissertations.jyu.fi/studcomp/9789513941963.pdf>.
- Kemmis, S. and Brennan Kemmis, R. (2003), Making and writing the history of the future together: Exploratory action in participatory action research. Paper presented at the Congreso Internacional de Educación, Córdoba, Argentina.
- Kemmis, S. and McTaggart, R. (1988), *The action research planner* (3rd ed.). Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Kemmis, S. and McTaggart, R. (2000), Participatory action research. In N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 567-605). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Masters J. (1995), The history of action research. In: Hughes I, (Editor). *Action research electronic reader*, The University of Sydney, on-line. [Cited 2012 Apr 04]. Available from: iopp.ru/pub/21sept06_M2.doc.

- McTaggart, R. (Ed.). (1997), Participatory action research: International contexts and consequences. Albany: State University of New York Press.
- Niglas K. (2004), "The combined use of qualitative and quantitative methods in educational research". *International Journal of Special Education*; 18(2): 62-72.
- O'rr inn, R. (2001), An overview of the methodological approach of action research. In Richardson R, (Editor). *Theory and Practice of Action Research*. Brazil: Universidade Federal da Paraíba. [Cited 2012 Apr 03]. Available from: <http://www.web.ca/~robrien/papers/arfinal.html>.
- Root, M. (2007), Community-Based Research": the Sage Handbook of Social Science Methodology. Edited by William Outhwaite and Stephen Turner .Los Angeles (Calif.); London: SAGE .Pp: 565-577.
- Seymour-Rolls, Kaye & Ian Hughes (1997) Participatory Action Research: Getting the Job Done. AROW/Reader. <http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arr/arrow/rseymour.html>
- Susen, S. (2011), "Critilll Ntt ss nn Hrrrr mss's yyyyyy ff tee Plll ic rrrrr rrr *Sociological Analysis*, 5(1): 37-62.
- Valade, RM. (2004), Participatory action research with adults with mental retardation: "Oh my God! Look out world!". [Dissertation]. Louisville: University of Louisville.
- Whyte, W. F. (Ed.). (1991), Participatory action research. Newbury Park, CA: Sage.
- Wortley, S. (1996), Business as usual or action research in practice? action research electronic reader, [Cited 2012 Apr 04]. Available from: <http://www.ar.blendxl.eu/docs/Action%20research%20electronic%20reader.htm>.