

پژوهش‌های انسان‌شناسی ایران
دوره ۲، شماره ۲
پاییز و زمستان ۱۳۹۱، صص ۱۶۱-۱۴۱

انسان‌شناسی به مثابه علم رهایی‌بخش؛ پیوند نظریه و عمل در پژوهش عملی مشارکتی

لادن رهبری^۱

تاریخ دریافت: ۱۳۹۱/۲/۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۲/۲/۱۰

چکیده

پژوهش عملی مشارکتی عموماً در جهت ایجاد تغییرات اجتماعی حرکت می‌کند و با ویژگی‌هایی مانند تمرکز بر روی افرادی که تحت تأثیر موضوع پژوهش قرار دارند و مشارکت دادن آنها در فرایند پژوهش، تأکید بر دانش تعاملی و مبتنی بر آموزش دوطرفه پژوهشگر و مردم که نتیجه عملی به دنبال داشته باشد و برای عموم مردم قابل فهم باشد، جلوگیری از ایجاد رابطه مبتنی بر اعمال قدرت و سلطه میان پژوهشگر و مردم عادی، توانمندسازی افراد و انتخاب موضوع از مسئله‌های عینی جامعه شناخته می‌شود. پژوهش عملی مشارکتی در راستای ایجاد پیوند میان نظریه و عمل و با نگرش رهایی‌بخش، ارزش‌ها را خارج از چهارچوب علم نمی‌داند و مطالعه‌ای را سودمند می‌انگارد که به ارزش‌های اجتماعی به اندازه واقعیت‌های عینی اهمیت دهد. این مقاله با ارجاع به پژوهش‌های انجام‌شده، به معرفی تفصیلی این روش، بنیان‌های نظری، نقاط قوت و ضعف و راهبردهای عملی آن پرداخته و همگرایی بنیادین آن با پژوهش جامعه‌شناسی مردم‌مدار را به بحث گذاشته است.

کلید واژگان: ارزش، توانمندسازی، جامعه‌شناسی مردم‌مدار، علم رهایی‌بخش، عمل، مشارکت.

تعریف پژوهش عملی مشارکتی

شروع پ.ع.م^۱ را می‌توان به کارِ کرت لوین^۲ ارجاع داد. لوین با توجه به محدودیت‌های موجود در روش‌های علوم اجتماعی، روش عملی مشارکتی را روشی مناسب برای پر کردن فاصله میان نظریه و می‌دانست. وی تلاش کرد با استفاده از این رویکرد فرضیه‌هایی را ایجاد کند که بیشترین میزان کاربست‌پذیری در جهان واقعی را داشته باشند.

پل فرر^۳ معلم برزیلی پس از لوین، با تأکید بر یادگیری متقابل و عمل ناشی از اندیشه انتقادی برخی از زمینه‌های فلسفی رویکرد عملی مشارکتی را فراهم ساخت (مینکلر^۴، ۲۰۰۰: ۱۹۱). رویکردهای کنونی در مطالعه مشارکتی عملی رویکردهایی از اشکال سنتی مشورت‌گونه تا روش‌های مبتنی بر همکاری نظام‌مند و فرایندهای تغییر و دگرگونی در محیط‌های اجتماعی را در برمی‌گیرد.

عدم وجود یک تعریف پذیرفته‌شده عام سبب به وجود آمدن تعریف‌های متعددی برای مطالعه مشارکتی عملی شده است. این مشکل به خصوص زمانی خود را نشان می‌دهد که پژوهشگران تلاش می‌کنند روش خود را توصیف کنند. چراکه روش عملی مشارکتی هنوز می‌کوشد با نشان دادن تمایزات خود از سایر رویکردهای موجود به هویت مستقلی دست یابد. ریزن و بردبری^۵ (۲۰۰۱: ۱) پ.ع.م را این گونه تعریف می‌کنند: ”یک فرایند مشارکتی دموکراتیک که درصدد توسعه دانش عملی برای دنبال کردن اهداف انسانی ارزشمند است. M. گرین^۶ و همکاران (۱۹۹۵) تعریف جامعی از پ.ع.م ارائه داده‌اند: Z. پ.ع.م عبارت است از یک مطالعه نظام‌مند با همکاری افرادی که تحت تأثیر مستقیم مسئله مورد مطالعه قرار دارند، با هدف آموزش و انجام عمل و ایجاد تغییرات اجتماعی.“

تمایز پ.ع.م از رویکردهای سنتی

روش مشارکتی عملی در موارد زیر با سایر روش‌های علوم اجتماعی متفاوت است:

۱ - لدفورد و موران^۷ (۱۹۹۳) معتقدند که یکی از موارد اساسی ایجاد تمایز میان پ.ع.م و پژوهش صرفاً مشارکتی این است که در مورد اول، شرکت‌کنندگان اجتماعی به شکل فعالانه واقعیت‌های خود را تعریف می‌کنند؛ چرا که روش مشارکتی عملی تنها یک روش متکی بر

^۱ به جای استفاده از علائم اختصاری انگلیسی PAR و جلوگیری از تکرار عبارت طولانی پژوهش عملی مشارکتی از علائم اختصاری پ.ع.م استفاده شده است.

^۲ Kurt Lewin

^۳ Paulo Freire

^۴ Minkler

^۵ Reason & Bradbury

^۶ Green

^۷ Ledford & Mohran

تفسیرگرایی نیست بلکه از مشارکت‌کنندگان خواسته می‌شود که از مرز آنچه هست فراتر روند و به آنچه "می‌تواند باشد"^۱ برسند. هر قدر که شرکت‌کنندگان بتوانند تفکر خود را در زمینه آنچه می‌تواند باشد بازتر نگه‌دارند همان اندازه نتایج به‌دست‌آمده از مطالعه غنی‌تر خواهد بود (کلی، دیوی و های^۲، ۲۰۰۰: ۳).

۲ - مشاهده مشارکتی عملی روش مناسبی برای مطالعه فرایندهای تغییر و تحول در زمینه اجتماعی است (نیومن و فیتزجرالد^۳، ۲۰۰۱: ۳۷). فرایندهای تغییر معمولاً تأثیرات اجتماعی پیش‌بینی‌نشده‌ای بر افراد جامعه می‌گذارند. شناخت این الگوهای تأثیرگذاری و حرکت در جهت عملی کردن موانع جلوگیری از وقوع آنها یکی از اهداف روش مشارکتی عملی محسوب می‌شود.

۳ - روش‌های دیگر داده‌های علمی را از لحاظ زبان‌شناختی و فضایی به صورتی تولید می‌کنند که در دسترس همه افراد قرار ندارد درحالی‌که روش مشارکتی عملی، به دلیل حضور فعال مردم در فرایندهای تولید دانش، داده‌هایی را تولید می‌کند که مردم عادی شرکت‌کننده آن را به راحتی درک می‌کنند و در نهایت از آن فایده عملی می‌بینند.

۴ - پژوهشگران در روش‌های معمول در علوم اجتماعی به شکلی ظاهر می‌شوند که گویا وجود ندارند و بیشترین تلاش به کار برده می‌شود تا این گونه به نظر برسد که هیچ مشاهده‌ای بر افراد وجود ندارد. کاهش اثر هاثورن^۴ یکی از دغدغه‌های پژوهشگر در اتخاذ روش‌های دیگر است؛ اما در روش مشارکت عملی پژوهشگران عاملان فعال تغییر در جوامعی هستند که در آنها فعالیت می‌کنند.

۵ - مطالعه علوم اجتماعی خاصیت استخراجی^۵ دارد و استخراج اطلاعات از مشارکت‌کنندگان به افسانه‌ی بهره‌کشانه^۶ بودن پژوهش‌های اجتماعی دامن زده است. درحالی‌که در روش مشارکت عملی عمل تولید دانش به شکل فعالانه‌ای میان پژوهشگر و مشارکت‌کنندگان زمینه تحقیق صورت می‌گیرد.

۶ - روش مشارکتی عملی بیشترین کاربرد را در مواردی یافته است که برای گروه‌های اقلیت یا تحت فشار مورد استفاده قرار گیرد. مفهوم جانبداری آگاهانه^۷ در علوم اجتماعی در این روش زیر سؤال برده می‌شود و اعتبار و مشروعیت مطالعه غیر ارزشی به پرسش کشیده می‌شود. در عوض، پژوهشگران طرف برخی گروه‌های به خصوص را می‌گیرند با آنها همدردی می‌کنند و

¹ Might become

² Kelly, Davey & Heigh

³ Newman & Fitzgerald

⁴ Hawthorn Effect

⁵ extractive

⁶ exploitive

⁷ conscious partiality

فضاهایی را برای گفتگوی انتقادی، هم‌اندیشی متقابل و یادگیری مشترک باز می‌کنند. در این روش خنثی بودن یا بی‌طرفی^۱ به بهانه عینیت^۲ مورد تردید قرار می‌گیرد. کارتر^۳ (۱۹۵۹) یکی از نخستین نمایندگان روش مشارکتی و نظریه‌پرداز توسعه اجتماعی، چهار ویژگی عمده را برای مطالعه مشارکتی عملی در نظر می‌گیرد که این روش را از سایر روش‌های علوم اجتماعی متمایز می‌سازد (کوئیکسلی^۴، ۱۹۹۷ و ۱۹۹۸):

- ۱ - تحقیق عملی مشارکتی باید در نتیجه یک نیاز اجتماعی صورت گیرد. شروع کار پ.ع.م با یک مسئله یا نیاز عملی اجتماعی است.
- ۲ - اعضای اجتماعی که تحت تأثیر نتایج مطالعه قرار خواهند گرفت باید در فرایند مطالعه دخالت داده شوند.
- ۳ - رویکرد کار تیمی لازم است تا نتایج تأثیرگذاری به دست بیاید.
- ۴ - نتایج تحقیق باید به شکل ارائه راهکارها و پیشنهادهای عملی برای تغییر اجتماعی باشد.

اصول راهنمای پژوهش عملی - مشارکتی

مشارکت

توجه به دو مسئله دقت و واقع‌گرایی در کنار هم همواره در مطالعه‌های روش‌شناختی علوم اجتماعی مطرح بوده است. اگر پژوهشگر علوم اجتماعی به سمت دقت موجود در علوم طبیعی حرکت کند دچار این خطر می‌شود که نتیجه کار او ارتباط و تناسبی با دانش کاربردی نداشته باشد. به همین شکل توجه بیش‌ازحد به ارتباط و تناسب پژوهش عملی ممکن است معیارهای دقت علمی را دچار کاستی کند. پس باید دقت را تأمین کنیم بدون اینکه تناسب با واقعیت قربانی شود (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۱۰۶). پ.ع.م در راستای دست‌یابی به دو معیار پژوهشی یادشده از فن مشارکتی استفاده می‌کند. در این روش، پژوهشگر دائماً با رویدادها، نظریه‌ها، داده‌ها و بحث‌هایی که همکاران پروژه مطرح می‌کنند به چالش فراخوانده می‌شود (همان: ۵۲)، در اثر فرایند یادگیری متقابل و به پرسش کشیده شدن مداوم تفسیرهای با دقت فراوانی حاصل می‌شوند. در اینجا بسیار مهم است اندازه‌گیری را با علم اشتباه نکنیم. اعتبار و دقت علمی تنها ناشی از اندازه‌گیری نیست. دست‌یابی به واقع‌گرایی ناشی از رویکرد مشارکتی است که به علت نزدیکی به منبع تولید داده‌ها بیشترین میزان واقع‌گرایی را دارد (کلی، دیوی و های، ۲۰۰۰). ضمن اینکه

¹ neutrality

² objectivity

³ Carter

⁴ Quixley

قرار گرفتن در شرایط تغییر و نبودن خط‌مشی‌های مسلط کمک می‌کند که راه‌حل‌های خلاقانه-ای برای مشکلات جدی ایجاد شود (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۵۴).

مشارکت مفهوم یکپارچه‌ای نیست. درجایی که مشارکت تنها به عنوان مجموعه‌ای از برخی روش‌ها معنا شود نه تنها سبب افزایش تعهد به کار با اجتماع نمی‌شود و روابط قدرت را به چالش نمی‌کشد بلکه می‌تواند سبب بازتولید آن شود و تنها توهمی از مشورت را در افراد ایجاد کند (کاهیل^۱، ۲۰۰۷: ۳۶۲).

توانمندسازی

تحقیق عملی مشارکتی به عنوان تمرینی برای ایجاد دموکراسی تعریف می‌شود و تمام شرکت‌کنندگان، چه پژوهشگران و چه اعضای جامعه این روش را تلاشی آشکار برای مختل کردن پارادایم سنتی تولید دانش می‌دانند و انگاره خنثی و فارغ بودن تحقیقات از ارزش را رد می‌کنند. پژوهش مشارکتی عملی تاکنون بیشتر تمرکز خود را بر موضوع‌هایی مانند فرهنگ، جنسیت، طبقه، قومیت، نژاد و قدرت قرار داده است. بیشتر پژوهش‌های علمی مشارکتی که تاکنون انجام شده‌اند برای گروه‌های حاشیه‌ای و با هدف درک و مداخله در مسائل اجتماعی واقعی مانند خشونت خانگی، آلودگی محیطی یا نبودن امکانات برای ناتوانان جسمی انجام پذیرفته‌اند.

پ.ع.م این پیش‌فرض را دارد که مردم استعداد عاملیت را در خود دارند ولی گفتمان‌های قدرتمند اجتماعی این توانایی را در آنها پنهان می‌کنند. بنابراین روش‌های افزایش خودآگاهی و تأمل در ظرفیت کنشگران برای به چالش کشیدن ساختارهای قدرت ناعادلانه و مسلط مؤثر است (اوزان، ۲۰۰۸).

تجربه

پ.ع.م تجربه‌ها و دانش اعضای اجتماع را معتبر می‌داند. چنین تلاش تجربی برای یادگیری، اعضا را تشویق می‌کند که به اکتشاف و تأمل در تجربه‌ها و دیدگاه‌هایی که از شرایط و محیط خود دارند بپردازند. در نتیجه مداخله‌ها با ارزش‌های سازمانی و فرهنگی هم‌خوان می‌شود. مطالعه عملی مشارکتی؛ شبه تجربی است چون با مداخله پژوهشگر و اجرایی شدن نتایج، تغییراتی در محیط حاصل می‌شود (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۵۲).

¹ Cahill

همکاری

پ.ع.م بر ضرورت مشارکت و همکاری تأکید می‌کند بنابراین هم پژوهشگران و هم شرکت‌کنندگان در فرایند تحقیق تغییر از یکدیگر می‌آموزند. اعضای جامعه مورد مطالعه به شکل فعالانه‌ای در تمام جنبه‌های تحقیق و تلاش عملی درگیر هستند و اولویت به مسائل و شرایطی داده شده است که اکثریت جامعه آن را به رسمیت می‌شناسند.

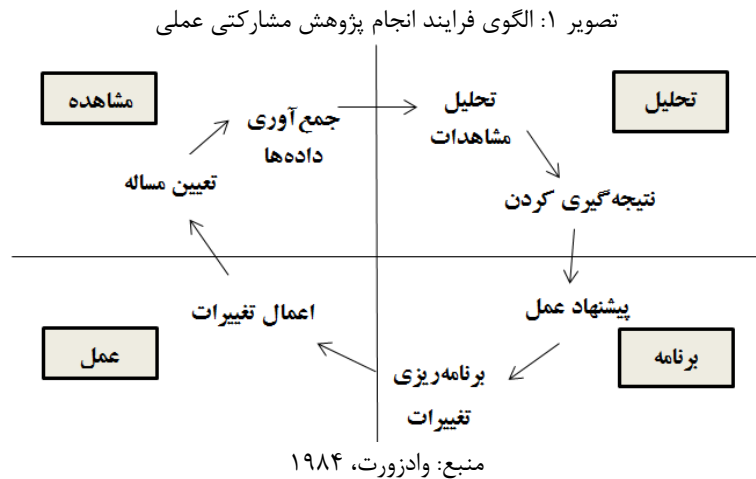
عملی‌سازی

مردم در پ.ع.م، هم اجراکننده هم موضوع و هم همکار در امر پژوهش هستند. هدف ایجاد فضایی است که در آن مشارکت‌کنندگان اطلاعات معتبر را بدهند و بگیرند و حق انتخاب موضوع و آزادی عمل داشته باشند. کورت لوین مدعی است که استنتاج‌های علی درباره رفتار آدمی زمانی معتبر و قابل اجرا است که انسان مورد بررسی خود در انجام تحقیق و آزمودن آن نقش داشته باشد. مرحله‌ی نهایی پ.ع.م، به اجرا گذاشتن نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش است که با نظارت همه دست‌اندرکاران صورت می‌گیرد

فرایند اجرای پژوهش

الگوی ساده‌سازی شده‌ای از روند اجرای پژوهش مشارکتی عملی در تصویر ۱ قابل مشاهده است. ممکن است گام‌های چهارگانه پژوهش بارها در طول یک پژوهش تکرار شوند. در هر از گام‌های پژوهش می‌توان وارد این چرخه شد. مسئله در پژوهش مشارکتی عملی عموماً با یک مشکل عملی آغاز می‌شود که انگیزه حل آن پژوهشگر را وارد چرخه می‌کند. در گردآوری داده‌ها پژوهشگر به همراه همکاران خود که افراد بی‌واسطه درگیر در مسئله هستند علاوه بر یافته‌های حاصل از مشاهده مشارکتی به داستان‌ها و روایت‌های موجود از مشکل و نقشه‌برداری کامل از تاریخچه وقوع آن می‌پردازد.

تحلیل مشاهدات و نتیجه‌گیری در فرایند بحث میان پژوهشگر و همکاران او حاصل می‌شود. این مرحله شامل توصیف و استخراج استدلال‌های علی از مشاهدات است. با تفسیر و تعمیم‌دهی بهترین احتمال علی به مشاهدات انجام‌شده تحلیل کامل می‌شود و نتیجه‌گیری صورت می‌گیرد. پژوهشگر در بخش برنامه‌ریزی نیازمند دریافت کمک از کارشناسان در حوزه مورد مطالعه است. بنابراین تمام مراحل چهارگانه مشاهده‌ی عملی مشارکتی به نوعی در تعاملات میان پژوهشگر و عاملان اجتماعی رخ می‌دهند.



سنتز نظریه و عمل

یکی از درون‌مایه‌های بنیادین رویکرد عملی مشارکتی این است که برای پیشرفت علم و ارتقای جامعه باید راهبردهایی ایجاد کرد که پژوهش و عمل به هم نزدیک شوند. فوت وایت معتقد است که پ.ع.م از سه جریان عملی و فکری ریشه گرفته است (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۱۱). این سه جریان هر یک به نوعی ضرورت سنتز میان نظریه و عمل را به تصویر می‌کشند:

۱ - روش‌شناسی پژوهش اجتماعی: در پژوهش اجتماعی عموماً استفاده از کشف‌های انجام‌گرفته به عهده‌ی دیگران بوده و پژوهشگر اجتماعی عموماً نقشی در اجرایی کردن یافته‌های تحقیق خود نداشته است. پر کردن این فاصله میان نظریه و عمل یکی از اهداف پ.ع.م است. پژوهشگر در روش مشارکتی عملی خود را مجاب می‌سازد که در کنار انجام پژوهش، به راه‌حل‌های عملی نیز بپندیشد. یک وجه تمایز پژوهش صرفاً مشارکتی با پ.ع.م در این است که اهداف عملی وجود ندارد اما در روش مشارکتی صرفاً نیز بسیاری از اعضای گروه در گردآوری و تحلیل داده‌ها به کار گرفته می‌شوند (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۱۲).

۲ - مشارکت نیروی کار فرودست در سازمان‌ها و تشکلهای در امر تصمیم‌گیری: پیش از به وجود آمدن رویکردهای عملی مشارکتی، نخبه‌گرایی در سازمان‌ها، فضایی را ایجاد می‌کرد که در آن نیروهای ساده و بدون مهارت توان شرکت در تصمیم‌گیری‌های سازمانی را نداشتند. برای نمونه در کشاورزی در الگوی فناوری توسعه و تحقیق در کشورهای جهان سوم، تمام تصمیم‌گیری‌ها بر عهده نیروی متخصص بود و جایی برای بهره‌برداران دانش و عقاید کشاورزان کوچک برای کمک به پیشبرد زندگی‌شان منظور نشده بود (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۱۵). رویکرد مشارکتی عملی به دغدغه‌های دموکراتیک و مدیریت منابع انسانی و جنبه‌های انسانی کار توجه

می‌کند و در سازمان‌ها با فراهم کردن امکان گفتگو میان نیروهای فرودست و نیروهای بالاتر این فاصله را پر می‌کند. ایجاد بحث بین رده‌های بالای سازمانی و کارگران در مورد تعهد سازمان و دخالت دادن همه در تصمیم‌گیری‌ها از روش‌های مورد استفاده است. در برنامه‌های سنتی تحقیق و توسعه مهندسان بخش توسعه طرح اولیه محصول را تهیه می‌کنند و آن را به مهندسان بخش صنعتی ارائه می‌دهند که چگونگی تولید را معلوم می‌کنند؛ اما در این رویکرد جدید کارگران بخش تولید از آغاز درگیر فرایند تولید هستند و مسائل احتمالی مراحل بعدی را پیش‌بینی می‌کنند (همان: ۴۹ - ۳۷).

۳ - تفکر مبتنی بر نظام‌های اجتماعی - فنی با توجه به رفتار سازمانی: کارگاه صرفاً یک نظام اجتماعی نیست، درک رفتارهای مؤثر به واحد عمل اجتماعی و فنی بستگی دارد. دعوت از کارشناسان فنی برای شرکت در پ.ع. مسبب ایجاد تفکری مبتنی بر دانش توأمان فنی و اجتماعی می‌شود (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۱۷). در این رویکرد سازمان چیزی فراتر از مجموعه افراد، ساختارها، سیاست‌ها و فعالیت‌های کاری است. تأثیراتی وجود دارد که این عناصر را به هم پیوند می‌دهد و نحوه تفکر، احساس و عمل اعضای سازمان را شکل می‌دهد. فرهنگ سازمانی پدیده‌ای ایستا و همگن نیست که بتوان عناصر انسانی را در آن ریخت و شکل داد (همان: ۵۵). بازده یک سازمان محصول مشترک همه افراد و منابع مادی به کار گرفته شده در آن سازمان است. تا وقتی که تجزیه و تحلیل مبتنی بر یک دیدگاه تاریخی درباره سازمان انجام نشود، با دنبال کردن الگوهای استاندارد پژوهش، سردرگمی حاصل می‌شود (همان: ۶). در مقایسه با نقش سنتی کارشناس به عنوان مشاور، پ.ع.م می‌تواند در انگیزش و هدایت تغییرات بنیادین سازمانی تأثیری به مراتب بیشتر داشته باشد و به بازسازی و تأمل در روابط منجر شود. در این روند به جای اینکه پژوهش با تعیین نظریه و یافتن یک سازمان مطابق با نظریه آغاز شود، با مشکلات واقعی در یک سازمان شروع می‌شود و با کار مشترک اعضای آن به متون پژوهشی و تجربی صورت می‌گیرد (همان: ۵۱).

پیوند میان نظریه و عمل در آغاز شکل‌گیری پ.ع.م به شکلی بود که تأکید بیشتر بر نظریه‌پردازی به جای عمل تحقیق قرار داشت در حالی که امروزه توجه به تحقیق به تدریج کاهش یافته است و به اعتقاد برخی هدف بنیادین پژوهش مشارکتی بیش از آنکه تولید دانش باشد، تولید عمل است (الیوت^۱، ۱۹۹۱: ۴۹). عدم شفافیت موجود میان علم کاربردی و علم نظری ممکن است این مسئله را به ذهن متبادر کند که پ.ع.م تنها عبارت است از کنار هم قرار دادن عمل و نظریه‌پردازی نه یک سنتز حاصل از این دو. بنابراین نشان دادن اینکه چگونه می‌توانیم نظریه و عمل را با هم درگیر کنیم و توجه یکسان به هر دو حوزه برای حرکت در جهت ایجاد سنتز لازم میان نظریه و عمل لازم است. بدون به وجود آمدن چنین سنتزی پ.ع.م از چهارچوب

^۱ Elliot

روش‌شناسی معتبر بیرون خواهد ماند. در صورت ایجاد پیوند مناسب میان نظریه و عمل، پ.ع.م به نوعی پژوهش تبدیل می‌شود که نیکرک و نیکرک^۱ (۲۰۰۰: ۱۲۷) از آن تحت عنوان استراتژی تحقیق و توسعه^۲ نام می‌برند چرا که توانایی ارائه راهکارهای عملی برای توسعه اجتماعی را دارد.

بُرد نظریه‌پردازی

پ.ع.م اجتماع را به مثابه یک کل واحد یا یک موجودیت مستقل در نظر می‌گیرد. اجتماعات به مبنای مکان جغرافیایی تعریف می‌شوند که هویت و سرنوشت مشترکی دارند. این اجتماعات ممکن است در محدوده جغرافیایی بزرگ یا کوچک قرار گرفته باشند. این دیدگاه واقعیت اجتماعی را به مثابه یک برساخته اجتماعی در نظر می‌گیرد چرا که علاقه خاصی که ریشه تاریخی دارد، سبب ایجاد کنش‌های کنونی می‌شود. بنابراین کنش اجتماعی نه فرایندی طبیعی و نه اجتناب‌ناپذیر است (اوزان و ساعت چیاوغلی^۳، ۲۰۰۸).

پژوهشگران پ.ع.م مقصد ساختن نظریه‌های بزرگ را ندارند؛ بلکه درصدد ساخت نظریه‌های موقت و بومی هستند تا به افراد کمک کنند محیط خود را بهتر درک و کنترل کنند و از آن بهره‌مند شوند. میزان درک، کنترل و بهره‌مندی توسط افرادی که به مطالعه محیط می‌پردازند مشخص می‌شود نه توسط پژوهشگرانی که در دفاتر خود نشسته‌اند و از برج عاج درباره این موارد گمانه‌زنی می‌کنند (کلی، دیوی و های، ۲۰۰۰: ۳). این رویکرد با اهداف عملی پ.ع.م هم‌خوانی دارد. چرا که استفاده از داده‌های گسترده و با قدرت تعمیم در سطوح بالا امکان عمل را محدود می‌سازد.

انتقادات از رویکرد عملی مشارکتی

پ.ع.م در کنار توانمندی‌ها و مزایایی که نسبت به سایر روش‌های پژوهش در علوم اجتماعی دارد، در معرض انتقاداتی نیز قرار گرفته است. برخی انتقاداتی که اندیشمندان پیرو رویکردهای سنتی و تجربه‌گرایانه از رویکرد عملی مشارکتی مطرح می‌کنند به شرح زیر است:

۱ - پژوهشگران سنتی معمولاً پ.ع.م را با این گفته به چالش می‌کشند که خودشان کار علمی انجام می‌دهند درحالی‌که پژوهشگران عملی مشارکتی به جای اتخاذ رویکرد علمی، "داستان‌سرایی"^۴ می‌کنند (گرینوود و همکاران^۵، ۱۹۹۳). این گروه معتقد هستند پ.ع.م با استفاده از رویکرد کیفی مشارکتی به سمت داستان‌گویی میل می‌کند. مسئله‌ای که در اینجا

¹ Niekerk & Niekerk

² research and development strategy

³ Ozanne & Saatcioglu

⁴ Tell stories

⁵ Greenwood

مطرح می‌شود این است که بسیار مهم است اندازه‌گیری را با علم اشتباه نکنیم. اعتبار و دقت علمی تنها ناشی از اندازه‌گیری نیست.

۲ - انتقاد دیگر از رویکرد عملی مشارکتی، جهت‌گیری ارزشی موجود در آن است. چرا که پژوهشگر باید اعمال خود را تحلیل کند. این انتقادات مدعی هستند که ما باید در مطالعات خود به یک نقطه غیرارزشی^۱ برسیم ولی این اتفاق در رویکرد عملی مشارکتی نمی‌افتد (کلی، دیوی و های، ۲۰۰۰: ۴)؛ اما اندیشمندان رویکرد عملی در مقابل این انتقاد چنین پاسخ می‌دهند که این نقطه فارغ از ارزش وجود ندارد. برای نمونه زوبر اسکریت^۲ معتقد است "دانش عینی از واقعیت وجود ندارد... واقعیت تنها از طریق ساخته‌شدن توسط ما شناخته می‌شود و در معرض بازبینی دائمی است" (۱۹۹۲: ۵۶).

۳ - مسئله مورد توجه دیگر این است که پژوهشگران هنگامی که در تلاش برای درک و توضیح محیط خود هستند، روش‌های فردی خود را وارد الگو می‌کنند. این روش‌ها تعمیم بخشی‌های "کالبدی"^۳ واقعیت در محیط را تحت تأثیر قرار می‌دهند.

۴ - پژوهشگران عملی عموماً از چهارچوب مفهومی‌ای که در مطالعه خود به کار می‌گیرند به روشنی سخن نمی‌گویند و این یکی دیگر از مشکلات اساسی که پ.ع.م در تاریخچه وجود خود با آن مواجه بوده است. چکلند^۴ (۱۹۸۱: ۴۰۰) در این زمینه می‌گوید: "باید چهارچوب مفهومی‌ای در ابتدا مطرح شده باشد... بدون این چهارچوب، پژوهش عملی از عمل صرف تفاوتی نخواهد داشت". این مسئله یکی از دلایل محکوم شدن پژوهش‌های مشارکتی عملی به داستان‌سرایی است زیرا نبودن چهارچوب‌های نظری مشخص در مطالعات عملی انجام‌شده یکی از مسائلی است که باعث می‌شود پژوهش عملی برای جای گرفتن به عنوان یک ابزار روشی مسلط در ادبیات علوم اجتماعی با مشکل روبه‌رو شود.

مقایسه رویکرد مورد محور و پژوهش عملی

رویکرد مورد محور و پژوهش عملی اسامی‌ای هستند که برای گستره وسیعی از پژوهش‌ها به کار می‌روند. مهم‌ترین اشتراک این دو رویکرد تلاش برای به دست آوردن فهم عمیق از یک پدیده خاص در شرایط واقعی زندگی است. این دو نوع مطالعه در تمرکزی که بر میدان تحقیق دارند

¹ value free

² Zuber-skerritt

^۳ واژه کالبدی در این جا معادل (skeletal) است. استفاده از این واژه عمدی بوده است زیرا تعمیم‌دهی داده‌های به دست آمده از پژوهش مشارکتی عملی به شکل عام امکان‌پذیر نیست. استفاده از این واژه توسط کلی و همکاران (۲۰۰۰) به معنای توجه آنها به این واقعیت است که تعمیم‌دهی یافته‌ها تنها با انجام مطالعات مجدد در محیط‌های مشابه امکان‌پذیر است.

⁴ Checkland

مشابه هستند. به نظر می‌رسد که پژوهش عملی باید از رویکرد مورد‌محور برای کار خود استفاده کنند؛ اما تفاوت‌هایی هم میان این دو وجود دارد.

اگرچه هم رویکرد مورد‌محور و هم پژوهش عملی بر دانش زمینه‌ای اتکا می‌کنند اما رویکرد عملی نقش مهم‌تری را برای مشارکت‌کنندگان در تعیین مسائل مورد مطالعه قائل می‌شود. به زبان آرجیس و شون^۱ این پژوهش پرسش‌ها، معماها و مسائل خود را از ادراک عمل‌کنندگان درون زمینه‌های عمل به خصوص دریافت می‌کند^۲ (۱۹۹۱: ۸۶).

پژوهش مورد‌محور با علاقه پژوهشگر به یک پدیده خاص آغاز می‌شود در حالی که پژوهش عملی با مسئله‌ای که در یک موقعیت عملی به وجود آمده است آغاز می‌شود. بنابراین پژوهشگران پژوهش عملی با یک معما مواجه می‌شوند که هم باید به آن پاسخ دهند و هم نیاز عملی را تأمین کنند.

پژوهش عملی اتکای خود را بر مشارکت‌کنندگان به عنوان منابع دانش قرار می‌دهد و از این جهت رابطه همکاری میان پژوهشگر و مشارکت‌کنندگان در پژوهش مشارکتی بیش از رویکرد مورد‌محور مرکزیت دارد. باسکرویل ولی^۲ معتقدند که همکاری ۱ - توانایی پژوهشگران پژوهش عملی را برای کنترل فرایند تحقیق و نتیجه‌گیری و آزادی عمل در انتخاب مسئله را کاهش می‌دهد و ۲ - اگر تمرکز بر یک موضوع در طول فرایند کاهش یابد احتمال پایان یافتن یک مطالعه را کمتر می‌کند (۱۹۹۹: ۲۸).

تفاوت دیگر میان رویکرد مورد‌محور و پژوهش عملی مخاطبانی است که برای نتایج به‌دست‌آمده از پژوهش در نظر گرفته شده است. در پژوهش مورد‌محور، اگرچه ممکن است پژوهشگر تصمیم بگیرد که نتایج را در اختیار جامعه مورد مطالعه قرار دهد، اما نتایج عموماً در فضای دانشگاهی منتشر می‌شود؛ اما در مورد پژوهش عملی این اجبار برای پژوهشگر وجود دارد که حتماً نتایج پژوهش خود را در جامعه‌ای که در شناسایی و حل مسائل عملی مشارکت داشته است بازخورد دهد.

تفاوت در میزان تعمیم‌دهی در میان پژوهش‌های مورد‌محور و پژوهش عملی وجود دارد. اگرچه پژوهش مورد‌محور به مسئله تعمیم‌دهی کمتر از دقت و عمق پژوهش توجه می‌کند ولی پژوهشگران مورد‌محور راحت‌تر می‌توانند زمینه‌هایی را برای مطالعه انتخاب کنند که امکان نوعی از الگوسازی و تعمیم‌دهی را برای آنها مهیا کند. با این وجود ما نمی‌توانیم در علم تنها با تکیه بر جهانی‌ها خشنود شویم هر چند مطالعه‌های موردی مانند پژوهش عملی می‌توانند در زمینه‌های مشابه نتایج مشابهی را حاصل کنند و تعمیم‌های تحلیلی ایجاد شود (کوگلان^۳، ۲۰۰۲: ۶۴).

¹ Argyris & Schön

² Baskerville & Lee

³ Coghlan

جهت‌گیری پ.ع.م در برابر تجربه‌گرایی

اوزن و ساعتچی‌اوغلو (۲۰۰۸) در مقایسه روش پ.ع.م از علایق سه‌گانه هابرماس به عنوان عوامل ایجاد تمایز میان رویکردهای روشی متنوع یاد می‌کنند. اولین مورد، علاقه‌ی “فنی”^۱ است که سبب شکل‌گیری “علوم تجربی - تحلیلی” می‌شود. دومین نوع علاقه “عملی”^۲ نامیده می‌شود و به پدید آمدن علوم “هرمنوتیک” منجر می‌شود. به گفته‌ی هابرماس علاقه عملی باعث شکل‌گیری نوع سوم از علاقه می‌شود که او آن را علاقه “رهایبخش”^۳ می‌نامد. این علاقه که با زبان پیوند دارد کنش متقابل و ارتباط را از عناصر منحرف‌کننده آن رهایی می‌بخشد (کرایب، ۱۳۸۹: ۲۹۹). پژوهشگران پ.ع.م درگیر علاقه نوع دوم و به خصوص نوع سوم هستند. آنها تمایل به بهبود وضعیت رفاه انسانی با استفاده از تأمل و عمل دارند.

اندیشمندان تجربه‌گرا و طرفداران رویکردهای کمی برای مدت زمان طولانی اثر هائورن را به عنوان “پاشنه آشیل” مطالعات مشارکتی معرفی کرده‌اند. پژوهشگران مشارکتی نیز تلاش کرده‌اند با استفاده از ترکیبی میان رویکردهای کیفی و کمی این مسئله را از پیش رو بردارند؛ اما در سال‌های اخیر این جهت‌گیری به شکل جدی به چالش کشیده و رویکرد جدید در مطالعات اجتماعی معرفی شده است. این رویکرد جدید که توسط هرون^۴ (۱۹۸۱)، کار و کمیس^۵ (۱۹۸۶)، توربرت^۶، هاره^۷، الدن^۸، استفورد^۹ و پارله^{۱۰} (۱۹۸۱) توسعه یافته است، نوعی “تعامل عمدی”^{۱۱} را معتبر می‌داند که در آن پژوهشگر و افراد مورد مطالعه بر مبنای همکاری دوجانبه با هم به تحقیق می‌پردازند (کومبز و اسمیت^{۱۲}، ۲۰۰۳: ۹۸).

این رویکرد جدید به نوعی تساوی در پایگاه اجتماعی میان پژوهشگر و دیگران اشاره می‌کند که کومبز از آن تحت عنوان “برابری اجتماعی”^{۱۳} یاد می‌کند (کومبز و اسمیت، ۲۰۰۳: ۱۰۰). استفاده از ایده‌ی برابری اجتماعی در برابر منطق آزمایشی رویکرد تجربه‌گرایانه قرار می‌گیرد. هاره معتقد است که رویکرد تجربه‌گرایانه چیزی نیست مگر بدنه‌ای از قواعد مستحکم که برای پیش‌بینی آینده فرایند مشاهده به کار می‌رود (هاره، ۱۹۸۱: ۸). این بدنه مستحکم در کنار مزیتی که در فرضیه آزمایشی و پیش‌بینی روندهای آینده دارد، برخی از تمایلات پژوهشگران را تأمین

¹ technical

² practical

³ emancipatory

⁴ Haron

⁵ Carr & Kemmis

⁶ Torbert

⁷ Harre

⁸ Elden

⁹ Staford

¹⁰ Parlet

¹¹ intentional interaction

¹² Coombs & Smith

¹³ social parity

نمی‌کند. سیلورمن^۱ پنج گرایش روش‌شناختی مشترک را میان افرادی که تمایل به استفاده از روش‌های کیفی دارند شناسایی می‌کند:

- ۱ - ترجیح داده‌های کیفی به داده‌های کمی: توجه به عمق داده‌ها در مقابل قدرت تعمیم.
 - ۲ - ترجیح داده‌هایی که به شکل طبیعی تولید می‌شوند: تأکید بر تغییر ماهیت رفتارها در روش‌های بدون مشارکت.
 - ۳ - ترجیح معنا به رفتار: اهمیت تولید معنا از رفتارها با مشارکت فعال.
 - ۴ - گرایش به رد علوم طبیعی به عنوان الگوی کامل تولید دانش: توجه به فراگردهای اجتماعی با رویکردهای علوم طبیعی تنها روش ممکن نیست و روش‌شناسی علوم اجتماعی مجبور به محدود کردن خود به این روش نیست.
 - ۵ - ترجیح مطالعه استنتاجی و فرضیه‌ساز به جای مطالعه فرضیه‌آزما: پژوهش‌های تجربی معمولاً فرضیه‌آزما هستند و فرضیه تولید نمی‌کنند. این روند می‌تواند در دراز مدت به رکود علوم اجتماعی منجر شود (سیلورمن، ۲۰۰۰: ۸).
- پ.ع.م با درگیر کردن فعالانه اعضای اجتماع در مدیریت تولید و تغییر دانش، با مقاومت کمتری نسبت به روش‌های دیگر روبه‌رو می‌شود و احتمال بیشتری می‌رود که بتواند تغییرات ماندگار اجتماعی و رفتاری تولید کند (ساری و ساری^۲، ۱۹۹۲: ۲۶۹).

همگرایی پ.ع.م و جامعه‌شناسی مردم‌مدار

پژوهش مشارکتی عملی ابزاری روش‌شناختی است که در ادبیات انسان‌شناسی ایران جای چندانی به خود اختصاص نداده است. این نوع پژوهش با وجود مزایایی که دارد (به برخی از آنها در این نوشتار اشاره کردیم)، توجه چندانی به خود جلب نکرده است. علت این امر هر چه باشد، نشان دادن درون‌مایه‌های مشترک این رویکرد پژوهشی با حوزه‌های به‌روز جامعه‌شناسی، از جمله جامعه‌شناسی مردم‌مدار می‌تواند در گسترش این روش در هر دو رشته انسان‌شناسی و جامعه‌شناسی و به خصوص در انجام مطالعه میان‌رشته‌ای که از رویکردهای انسان‌شناختی و جامعه‌شناختی در کنار هم استفاده می‌کنند مؤثر واقع شود.

جامعه‌شناسی مردم‌مدار حوزه‌ای از علم جامعه‌شناسی است که گرایش به تولید دانش با محوریت موضوعات مردمی دارد. به نظر می‌رسد این حوزه، با توجه به اهمیتی که به اتخاذ رویکرد امیک در مطالعات اجتماعی می‌دهد، نسبت به حوزه‌های دیگر جامعه‌شناسی، همگرایی بیشتری با رویکردهای انسان‌شناختی داشته باشد. رویکرد امیک به معنی دیدگاه درونی یا پنداشت فرد بومی درباره ذهنیت‌ها یا رفتارهای خود است (فکوهی، ۱۳۱۳۸۴: ۲۲۶). از طرفی

¹ Silverman

² Sarri & Sarri

پ.ع.م ابزاری است که بنیان‌های آن با برخی از پایه‌های نظری جامعه‌شناسی مردم‌مدار مشترک است. در اینجا به برخی از این مشترکات اشاره می‌کنیم.

مایکل بوراوی در مقاله خود "درباره جامعه‌شناسی مردم‌مدار" یازده تز را درباره جامعه‌شناسی مردم‌مدار مطرح می‌کند. او در تز دوم بیان می‌کند که جامعه‌شناسی مردم‌مدار ارگانیک (در مقابل سنتی) جامعه‌شناسی را در گفت‌وگویی دوجانبه با گروه‌های مردمی قرار می‌دهد و بین جامعه‌شناسی و گروه‌های مورد مطالعه‌اش گفت‌وگویی برقرار می‌کند که به آموزش متقابل منتهی می‌شود (بوراوی، ۱۳۸۷: ۱۷۲). از این جهت می‌توان جامعه‌شناسی مردم‌مدار ارگانیک را به پ.ع.م نزدیک دانست. تأکید بر عنصر مشترک گفت‌وگویی دو جانبه و ایجاد راه‌های مکالمه میان پژوهشگران و گروه‌های مردمی، پ.ع.م را رویکرد مناسبی برای استفاده در مطالعات جامعه‌شناختی مردم‌مدار ارگانیک می‌سازد چرا که اهداف این حوزه مبنی بر تعامل بین جامعه‌شناسان و گروه‌های مردمی را تأمین می‌کند. از سوی دیگر تأکید بر آموزش متقابل، در هر دو حوزه مشترک است. بسیاری از اندیشمندان بر آموزش متقابل به عنوان یکی از بنیان‌های اصلی پ.ع.م تأکید کرده‌اند (بنگرید به نیکرک و نیکرک، ۲۰۰۹؛ گرین و همکاران، ۱۹۹۵؛ فوت وایت، ۱۳۷۸). پ.ع.م دقت عمل خود را از طریق آموزش متقابل میان پژوهشگر و مردم به دست می‌آورد؛ این هدفی است که جامعه‌شناسی مردم‌مدار نیز درصدد دست‌یابی به آن است.

بوراوی سعی می‌کند به دو پرسش "انسان‌شناسی برای چه؟" و "جامعه‌شناسی برای چه کسی؟" از دیدگاه جامعه‌شناسی مردم‌مدار پاسخ دهد. او در پاسخ به پرسش اول مطرح می‌کند که جامعه‌شناسی مردم‌مدار در جهت تولید معرفت بازتابی حرکت می‌کند یعنی معرفتی که هم مبانی ارزشی جامعه و هم مبانی ارزشی حرفه جامعه‌شناس را به پرسش می‌کشد (بوراوی، ۱۳۸۷: ۱۷۶). در روش پ.ع.م جهان ارزشی بخش مهمی از مطالعه جامعه‌شناختی را تشکیل می‌دهد در پ.ع.م ارائه راهکارهای عملی بدون رجوع به ارزش‌های جامعه رویکرد ناکاملی خواهد بود. بنابراین در پاسخ به "جامعه‌شناسی برای چه؟" می‌توان گفت که تغییر، هدف نهایی رویکرد مردم‌مدار و روش پ.ع.م است. بوراوی نگرانی خود را در این زمینه با تصویر کردن وضعیت دانشجویان علوم اجتماعی که به جای یادگیری امکان ایجاد تغییرات اجتماعی درگیر فرایندهای دانشگاهی بدون عمل واقعی می‌شوند بیان می‌کند (۱۳۸۷: ۱۸۰). یک اجماع کلی در میان اندیشمندان در مورد اهمیت تغییر اجتماعی در پ.ع.م وجود دارد.

بوراوی در پاسخ به پرسش دوم بر اهمیت محوریت بخشیدن به مردم به عنوان مخاطبان اصلی این رشته تأکید می‌کند. ارائه پژوهش جامعه‌شناختی به زبانی همه فهم یکی دیگر از دغدغه‌های مشترک جامعه‌شناسی مردم‌مدار و پ.ع.م است. جامعه‌شناسی در تاریخ خود همواره مفاهیمی تولید کرده است که درک آن برای مردم عادی و خارج از دانشگاه‌ها اگر نه غیرممکن، دشوار بوده است. استفاده از ادبیات تخصصی در این رشته دیواری را میان دانشگاهیان و

غیردانشگاهیان ترسیم کرده است. با وجود اینکه تعداد دانشگاهیانی که تصور می‌کنند مخاطبان این رشته تنها درون سیستم دانشگاهی حضور ندارند کم نیست، ولی ارتباط میان جامعه‌شناسی و مخاطبان خارج از مرزهای دانشگاه هنوز به خوبی برقرار نشده است. پ.ع.م این ارتباط را در تمام مراحل تولید دانش برقرار می‌کند. مردم نه تنها مخاطبان اصلی آن، بلکه دارندگان بالقوه‌ی توانایی تولید دانش اجتماعی هستند که به مدد تسهیلگری پژوهشگر علوم اجتماعی آن را در فرایند تعامل دوطرفه به مرحله عمل درمی‌آورند و به شکل فعالانه در تولید دانش و ارائه راهکار سهیم هستند. اهداف آموزشی که بوراوی (همان: ۱۷۸) در مقاله خود برای جامعه‌شناسی مردم-مدار قائل می‌شود، همانند تولید دانش به زبان همه فهم، آموزش مبانی جامعه‌شناسی و نوشتن کتب مقدماتی برای همه‌ی مردم، در پ.ع.م نیز دنبال می‌شوند.

فوت وایت و دیگران در توصیف رویکرد پ.ع.م به ضرورت میان‌رشته‌ای بودن و از بین بردن خطوط قرمز میان رشته‌ها تأکید می‌کنند. فوت وایت معتقد است که همکاری با تمام رشته‌ها بسته به موضوع کار پژوهش لازم خواهد بود (فوت وایت، ۱۳۷۸: ۵۲). توجه به همین مسئله را می‌توانیم در تز دهم بوراوی درباره جامعه‌شناسی مردم‌مدار مشاهده کنیم، جایی که او می‌گوید بسط جامعه‌شناسی مردم‌مدار اغلب منوط است به همکاری چند رشته‌ای (بوراوی، ۱۳۸۷: ۱۹۲). بنابراین به نظر می‌رسد می‌توانیم با استفاده از روش‌های پژوهشی که امکان میان‌رشته‌ای بودن را مهیا می‌کنند، مانند پ.ع.م به بسط جامعه‌شناسی مردم‌مدار کمک کنیم. بوراوی به علاوه، نگرانی دیگری در مورد استفاده از روش‌های کمی را مطرح کرده است. او این واقعیت را بیان می‌کند که هر چه جامعه‌شناسی بیشتر به منابع تجاری و دولتی متکی شده است، روش‌های آماری تحلیل داده‌های تجربی نیز بیشتر توسعه یافته‌اند (همان: ۱۸۷). دغدغه دموکراسی و ترس از تأثیر سازوکارهای قدرت در روند کار پژوهشی را می‌توان در کار بسیاری از اندیشمندان پ.ع.م مانند تامسون^۱ (۲۰۰۴) و اوزان و ساعتچی‌اوغلو (۲۰۰۸) مشاهده کرد.

کاربرد پ.ع.م در ایران و جهان

پ.ع.م در حوزه‌های مختلفی مورد استفاده قرار گرفته است. می‌توان به کاربرد گسترده آن در جامعه‌شناسی روان‌شناختی^۲ اشاره کرد که به روش‌های تجربه‌گرایانه و نخبه‌گرایانه روان‌شناسی اجتماعی نقد وارد می‌کند و بر خودمختاری و مشارکت فعالانه افراد در مقابله با مشکلات روانی و خود تحقق‌بخشی تأکید می‌کند (دوبو^۳، ۱۹۸۷: ۲۹۱ - ۲۸۷).

¹ Thompson

² psychosociology

³ Dubost

پ.ع.م. بیشترین کاربرد را در حوزه‌های توسعه اجتماعی شهری و روستایی داشته است. این رویکرد به دلیل پیوند نظری قدرتمند با ارزیابی مشارکتی روستایی^۱ در پروژه‌های توسعه اجتماعی (پس از دوره‌های بحران اجتماعی یا طبیعی، رکود و جنگ) مورد استفاده قرار می‌گیرد و به علت شناسی بحران‌ها و ارائه راهکارهای محلی برای مقابله با آنها می‌پردازد. پژوهش بلانگی، داناهاو و میشل^۲ (۲۰۱۱) در زمینه گردشگری یک نمونه از این کاربرد است؛ بلانگی در این پروژه به بررسی وضعیت جوامع نانویسایی می‌پردازد که گردشگری جهانی آنها را در معرض آسیب‌های اجتماعی و طبیعی قرار داده است و با استفاده از پ.ع.م. نشان می‌دهد که روش‌های نخبه‌گرایانه در حفظ این جوامع کارایی نداشته‌اند و نیاز به مدیریت بومی احساس می‌شود. پژوهش رضوی (۱۳۸۸) در ایران نیز تحت عنوان *جامعه‌شناسی و بحران منابع تجدید شونده در ایران*، در این حوزه جای می‌گیرد؛ این پژوهش با استفاده از روش پ.ع.م. به جایگاه دولت، ساختارهای اجتماعی - اقتصادی جامعه و اشکال نهادی حضور مردم محلی در حفظ و بهره‌برداری از منابع طبیعی می‌پردازد.

حوزه‌های دیگری که پ.ع.م. وارد آنها شده عبارت‌اند از آموزش و جوانان، سلامت و بهداشت و مطالعات زنان و جنسیت. در حوزه آموزش و جوانان پ.ع.م. به شدت وامدار پل فرر^۳ (۱۹۷۰) است. فرر پیشنهاد می‌کرد که از روش پ.ع.م. به شکل گسترده‌ای در نظام آموزشی استفاده شود و به جای اتخاذ رویکردهای بزرگسال‌محور در آموزش، روش‌های مشارکتی و تعاملی در آموزش مورد استفاده قرار گیرد. در ایران، اخیراً قراری (۱۳۹۰) این رویکرد را به مثابه روش آموزش در پژوهشی مورد بررسی قرار داده است. مطالعه او نشان می‌دهد که محدودیت‌های ساختاری در نظام آموزشی و گاه محدودیت‌های فردی آموزشگران مانع اجرایی شدن جامع این رویکرد در نظام آموزشی ایران می‌شود؛ درحالی‌که عناصر مجزای این رویکرد نتایج مثبت زیادی از جمله توانمندسازی کودکان در مهارت‌های پایه‌ای اجتماعی و افزایش انگیزه و علاقه در دانش‌آموزان را در پی دارند.

اندیشمندان فمینیست و پژوهشگران حوزه زنان نیز پ.ع.م. را برای مطالعه در زمینه مسائل زنان سودمند یافته‌اند زیرا به نظر می‌رسد روش‌های کیفی مبتنی بر مشارکت و خودکاوی نتایج بهتری در این حوزه به دست داده است (شوالیه و باکلز^۴، ۲۰۱۳).

اگرچه در سال‌های اخیر در ایران تعداد آثار تالیف و ترجمه‌شده در حوزه پ.ع.م. افزایش یافته است، به نظر می‌رسد این رویکرد هنوز به عنوان یک روش مطالعه معتبر در ادبیات علوم اجتماعی ایران جای نگرفته است.

¹ participatory rural appraisal

² Blongy, Donohoe and Michelle

³ Paul Freire

⁴ Chevalier and Buckles

معرفی موردی پ.ع.م

پروژه مکومبزی^۱ از سال ۲۰۰۴ تا ۲۰۰۷ در ناحیه‌ی کلیمانجاروی تانزانیا صورت گرفته است. این پروژه که بر اساس یک مسئله اجتماعی یعنی نبود امکانات تحصیلی مناسب برای کودکان طبقات در حاشیه این منطقه طراحی شده است از روش پ.ع.م برای رسیدن به راهکارهای عملی برای حل مشکل استفاده می‌کند. پروژه با هدف دستیابی به این اولویتهای طراحی شده بود: تأمین کردن امکان تحصیل برای کودکان در حاشیه اجتماعی یا کودکان طبقات فقیر که امکان تحصیل نداشتند یا از مدرسه بیرون انداخته می‌شدند (مک‌آلپین^۲، ۲۰۰۷).

مرحله اول

مرحله‌ی اول یا مرحله‌ی مشاهده پس از تعیین هدف اولیه، گردآوری داده از اجتماع کلیمانجارو آغاز شد. عملی که در ابتدا ساده به نظر می‌رسید اما به دست آوردن اطلاعات واقعی از طبقات حاشیه‌ای کار دشواری بود. کودکانی که از تحصیل محروم شده بودند یا ترک تحصیل کرده بودند از اقشار فقیر اجتماع بودند و نظام قشربندی مستحکم در کلیمانجارو و نگاه‌های به شدت منفی موجود نسبت به فقرا گردآوری داده را دشوار می‌کرد. بنابراین در مرحله اول رابطه‌ای با دانش-آموزان، معلمان و والدین فرزندان که به مدارس منطقه می‌رفتند برقرار شد تا به عنوان همکاران پروژه پژوهشگران را همراهی کنند. داده‌های اولیه نشان داد که مردم منطقه مشکلات گروه‌های حاشیه‌ای را یا به عوامل کلانی مانند فقر و کاهش قیمت قهوه در منطقه ارتباط می‌دادند و یا به گروه‌های آسیب‌پذیر برچسب‌هایی از این دست می‌زدند که: "آنان نحوه تربیت فرزندانشان درست نیست" یا "از اخلاق بویی نبرده‌اند".

مرحله دوم

با توجه به شناسایی مشکل مبنی بر وجود پیش‌داوری و نگرش‌های فرهنگی نادرست درباره گروه‌های آسیب‌پذیر جامعه، اولین تلاش‌ها در جهت تغییر پیش‌فرض‌های دست‌اندرکاران بومی از طریق برقراری ارتباط میان دانش‌آموزان مدارس، معلمان و والدین دانش‌آموزان با گروه‌های فقیر جامعه صورت گرفت. حاصل این ارتباط تغییر نگرش دست‌اندرکاران مدرسه نسبت به این گروه‌ها بود که تحلیل آنان را از مسائل تغییر داد. آنان با مشاهده‌های خود به این نتیجه رسیدند که نمی‌توان در مورد فقرا به تعمیم‌های ارزشی دست زد و مورد هر خانواده باید به صورت مجزا

^۱ مکومبزی Mkombzi نام یک مرکز کمک‌رسانی مردمی در تانزانیا است که توسط حامیان مالی در بریتانیا حمایت می‌شود. پروژه معرفی‌شده در این مقاله توسط این موسسه در کلیمانجاروی تانزانیا انجام شده است.

آدرس سایت این موسسه: www.Mkombzi.org

^۲ McAlpine

بررسی شود. در مرحله تحلیل داده‌ها، در گفتمان پژوهشگران، تعریف جدیدی نیز از فقر به وجود آمد که فقر را تنها با نبود منابع مالی یکسان نمی‌دانست بلکه عدم توانمندی، انزوا و سوءاستفاده را جزو ویژگی‌های طبقات فقیر به حساب می‌آورد.

مرحله سوم

مرحله سوم که به ارائه راهکار عملی و برنامه‌ریزی جهت اجرای آن اختصاص دارد در این پژوهش بر برنامه‌ریزی برای تقویت کردن فعالیت‌های مدرسه جهت توانمندسازی نظام آموزشی کودکان در راستای تأمین هدف اولیه متمرکز شد. برنامه‌های پیشنهادی عبارت بودند از: ۱ - توزیع دفترچه‌های تشویق به آموزش در میان خانواده‌ها. ۲ - اختصاص برنامه‌هایی در ایستگاه رادیویی منطقه که توسط خود دانش‌آموزان و جوانان پژوهش اجرا می‌شد. ۳ - ایجاد نه مرکز آموزشی در منطقه برای آموزش نحوه برخورد با کودکان به تسهیلگران. ۴ - کمک گرفتن از دولت محلی برای دریافت کمک‌های فنی و ایجاد تمرکز در نهادهای آموزشی بر کودکان گروه‌های آسیب‌پذیر.

مرحله چهارم

مرحله اعمال تغییرات با کمک گرفتن از فعالان پروژه در مدرسه‌ها و با همکاری دولت محلی انجام شد. زمانی که پروژه در سال ۲۰۰۴ آغاز به کار کرد، تعداد کودکانی که ترک تحصیل می‌کردند رو به افزایش داشت. تا پایان سال ۲۰۰۷ که پروژه به پایان رسید، این تغییرات در منطقه صورت گرفته بود:

- ۱ - نرخ ترک تحصیل دختران ۵۹٪ کاهش یافت. ۲ - نرخ ترک تحصیل پسران ۷۳٪ کاهش یافت
- ۳ - نرخ کودکان خیابانی در دو محدوده‌ی مورد بررسی به میزان ۵۰٪ و ۱۱٪ کاهش یافت
- ۴ - بهبود نگرش کودکان به آینده. ۵ - بهبود ارتباطات میان والدین و فرزندان.

نتیجه‌گیری

در این مقاله به معرفی تفصیلی پژوهش عملی مشارکتی به مثابه یک رویکرد روش‌شناختی در مطالعات علوم اجتماعی پرداختیم و ضمن اشاره به مثال‌های عملی از پژوهش‌های عملی مشارکتی انجام‌شده، به بنیان‌های نظری، نقاط قوت و ضعف و راهبردهای عملی این رویکرد اشاره کردیم. به علاوه با بررسی مقایسه‌ای رویکرد پ.ع.م و جامعه‌شناسی مردم‌مدار، به همگرایی‌های بنیادین این دو شاخه نیز اشاره کردیم.

نقطه تمایز پ.ع.م با سایر رویکردهای روش‌شناختی در علوم اجتماعی این است که این روش توجه خود را بر افرادی قرار داده است که تحت تأثیر موضوع پژوهش هستند و با شرکت دادن

آنان در فرایند پژوهش و با تأکید بر کسب دانش تعاملی و مبتنی بر آموزش دوطرفه پژوهشگر و مردم که نتیجه عملی به دنبال داشته باشد، به توانمندسازی آن‌ها می‌پردازد؛ ضمن اینکه موضوع مورد مطالعه نیز از میان مسائل اجتماعی عینی و برای دست یافتن به راهکارهای عملی انتخاب می‌شود.

پ.ع.م این پیش‌فرض بنیادین را دارد که مردم استعداد عاملیت را در خود دارند ولی گفتمان‌های قدرتمند اجتماعی این توانایی را در آنها پنهان می‌کنند. بنابراین روش‌های افزایش خودآگاهی و تأمل در ظرفیت کنشگران برای به چالش کشیدن ساختارهای قدرت ناعادلانه و مسلط مؤثر است (اوزان، ۲۰۰۸). از این منظر پ.ع.م گرایش‌های نخبه‌گرایانه موجود در بسیاری از رویکردهای نظری و روش‌شناختی علوم اجتماعی را کنار می‌گذارد و به جست‌وجوی دانش بومی می‌رود؛ هدف از این کاوش توانمندسازی است، اما نه به معنای استفاده کردن از دانش بومی توسط متخصصان، بلکه به این معنا که در فرآیند تعاملی میان متخصصین و مردم نوعی شناخت حاصل شود که بومیان را نسبت به مسائل و راهکارهای عملی حل آنان توانمند سازد؛ بنابراین این روش مختص مسائل خرد و میان‌دامنه است و اساساً به ساخت نظریه‌های کلان نمی‌پردازد چراکه محققینی که با این رویکرد وارد میدان تحقیق می‌شوند تنها درصد ساخت نظریه‌های موقت و بومی هستند تا به مردم کمک کنند محیط خود را بهتر درک و کنترل کنند و از آن بهره‌مند شوند.

یکی از چالش‌برانگیزترین ادعاهای هواداران پ.ع.م این است که جهان ارزشی بخش مهمی از مطالعات علوم اجتماعی را تشکیل می‌دهد و کنار گذاشتن ارزش‌ها از محور مطالعات، نه تنها عملاً غیرممکن است بلکه اقدام به آن، ابزار ارزشمندی را از دسترس محقق خارج می‌سازد که به وسیله آن می‌تواند انگیزه تغییر و رهایی از درون را در مردم ایجاد کند. انگیزه رهایی‌بخشی وجهه متمایزکننده پ.ع.م از سایر رویکردهای کیفی مشارکتی در مطالعات اجتماعی است. همین انگیزه است که استفاده از این رویکرد در ادبیات پیرامون اقلیت‌های اجتماعی و اقشار آسیب‌پذیر را موجه می‌سازد.

اگرچه در سال‌های اخیر تعداد آثار تالیف و ترجمه‌شده با رویکرد پ.ع.م افزایش یافته است، این رویکرد هنوز به عنوان یک روش مطالعه معتبر در ادبیات علوم اجتماعی ایران جای نگرفته است. به نظر می‌رسد گرایش عمده به استفاده از روش‌های کمی در مطالعات اجتماعی، عرصه را برای استفاده از روش‌های کیفی از جمله پ.ع.م تنگ کرده است درحالی‌که استفاده هم‌زمان از روش‌های کمی و کیفی مانند پ.ع.م می‌تواند بر کیفیت پژوهش‌های اجتماعی بیفزاید.

منابع

- بوراوی، مایکل، (۱۳۸۷)، «درباره جامعه‌شناسی مردم‌مدار»، ترجمه نازنین شاه‌رکنی، *مجله جامعه‌شناسی ایران*، دوره ۸، شماره ۱، صص: ۲۰۱-۱۶۸.
- رضوی، سیامک (۱۳۸۸) *جامعه‌شناسی و بحران منابع طبیعی در ایران (پژوهش علمی مشارکتی با اجتماعات محلی در حوزه‌ی گوشک و سیاه‌کوه استان کرمان)*، تهران: قطره.
- فکوهی، ناصر، (۱۳۸۴)، *تاریخ اندیشه و نظریه‌های انسان‌شناسی*، چاپ سوم، تهران: نی.
- فوت‌وایت، ویلیام، (۱۳۷۸)، *پژوهش عملی مشارکتی*، ترجمه محمدعلی حمید رفیعی، چاپ اول، تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- قراری، فریما، (۱۳۹۰)، *مطالعه پژوهش عملی مشارکتی به عنوان یک رویکرد آموزشی*، اولین همایش ملی آموزش در ایران ۱۴۰۴، تهران، پژوهشکده سیاست‌گذاری علم، فناوری و صنعت
- کرایب، یان، (۱۳۸۹)، *نظریه اجتماعی مدرن: از پارسونز تا هابرماس*، ترجمه عباس مخیر، چاپ ششم، تهران: انتشارات آگه.
- Blichfeldt, B.S.& Anderson, J.R.(2006), "Creating a Wider Audience for Action Research: Learning from Case-Study Research", In *Journal of Research Practice*, V 2, Issue 1, Article D2.
- Blongy, S. Donohoe, H. Mitchell, S. (2011), "Developing a Geo-collaboratory for Indigenous Tourism Research", In *Current Issues in Tourism*, PP: 1-14.
- Cahill, C. (2007), "Repositioning Ethical Commitments: Participatory Action Research as a Relational Praxis of Social Change", In *An International E-Journal for Critical Geographies*, V 6, PP: 360-373.
- Checkland, P. B. (1981), *Systems Thinking, Systems Practice*, Chichester: Wiley.
- Chevalier, J.M& Buckles, D.J. (2013), *Participatory Action Research: Theory and Methods for Engaged Inquiry*, UK: Routledge.
- Coghlan, D. (2002), Putting "ee each" Back ooDD and cc iion ee each A Call ooDD Practitioners", In *Organizational Development Journal*, V 20, PP: 62-66.
- Coombs, S.J. & Smith I.D. (2003), "the Hawthorn Effect: Is it a Help or the Hindrance in Social Science Research", In *Change: Transformations in Education*, V 6, PP: 97-111.
- Dubost, J. (1987), *L'Intervention Psychosociologique*, PUF: Paris.
- Elliot, J. (1991), *Action Research for Educational Change*, Milton Keynes: The Open University Press.
- Freire, P. (1970), *Pedagogy of the Oppressed*, Herder & Herder: New York.
- Green, L.W. (1995), *Study of Participatory Research in Health Promotion*, Ottawa: Royal Society of Canada.
- Harre, R. (1981), "The Positivist and Empiricist Approach and its Alternatives", In *Human inquiry*, Reason & J. Rowan (Eds), New York: Wiley.
- Kelly, M. & Davey, H & Heigh, N. (2000), "Use of the Action Research Methodology in the Development of Accounting Education", In *Accounting Educators' Journal*, V XII, PP: 1-11.
- McAlpine, K. (2007), *Local Causation of School Drop-outs and Exclusions in Kilimanjaro Region, Mkombozi*, Moshi, www.mkombozi.org.
- Minkler, M. (2000), "Using Participatory Action Research to Build Healthy Communities", In *Public Health Reports*, V115, PP: 191-197.
- Morrell, E. (2006), "Critical Participatory Action Research and the Literacy Achievement of Ethnic Minority Groups", In *National Reading Conference yearbook*, Vol 55, PP: 1-8.
- Newman, H. L. & Fitzgerald, S. P. (2001), "Appreciative Inquiry with an Executive Team: Moving along the Action Research Continuum", In *Organizational Development Journal*, V 19, PP: 37-44.

- Niekerk, L. Niekerk, D. (2009), "Participatory Action Research: Addressing Social Vulnerability of Rural Women through Income-Generating Activities", In *Journal of Disaster Risk Studies*, V2, N.2, PP: 127-144.
- Ozanne, J.L. & Saatcioglu, B. (2008), "Participatory Action Research", In *Journal of Consumer Research*, V35.
- Quixley, Suzi, (1997), *Working from Your Strengths: The Action Research Resource Kit*, Canberra: Commonwealth Department of Health & Family Services.
- Quixley, Suzi (1998), *A Commentary on the Process of Implementing Action Research in the Youth Homelessness Pilot Program: Learning and Future Applications*, Evaluation Committee, Prime Ministerial Youth Homeless Taskforce, Canberra.
- Sarri, R. & Sarri, C. (1992), "Participatory Action Research in Two Communities in Bolivia and United States", In *International Social Work*, V 35, PP: 80-267.
- Silverman, D. (2000), *Doing Qualitative Research: A Practical Handbook*, London: Sage.
- Wadsworth, Y. (1984), *Do It Yourself Social Research*, Victorian Council of Social Service & Melbourne Family Care Organization, Melbourne, PP: 28 -44.





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی



پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی