



مهارت‌های ارتباطی در پژوهش اجتماعی

دکتر محمدسعید ذکایی

عضو هیئت علمی دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبایی

مقدمه

از جمله تجارب تکراری که به‌عنوان معلم «درس روش تحقیق کیفی» گاه با آن مواجه می‌شویم، دریافت فایل‌ها و یا صفحات اندکی است که دانشجویان به‌عنوان متن پیاده شده حاصل از چند مصاحبه نیمه‌ساخت یافته کیفی و یا مشاهدات تمرینی اتنوگرافیک در طول ترم ارائه می‌کنند. در خلال بحث‌های آموزشی کلاس، به دانشجویان یادآوری می‌کنم که مصاحبه‌های کیفی باید فرصت خودابرازی و شکل‌گیری گفت‌وگویی طبیعی را ایجاد کنند تا از خلال آن، هم تجربه زیسته و ذهنیات پاسخ‌گو دریافت شود، هم شرایطی برای حضور پدیدارشناسانه محقق و نیز شرکت‌کنندگان تحقیق فراهم آید. از نظر زمانی، انتظار می‌رود چنین مصاحبه‌هایی حدود یک ساعت به طول انجامند و متن پیاده شده کامل آن‌ها دست‌کم حدود ۱۵ تا ۲۰ صفحه باشد. با این حال، اغلب دانشجویان این تمرین کلاسی را با انجام دادن مصاحبه‌هایی که به‌طور میانگین هر یک ۱۰ تا ۱۵ دقیقه طول کشیده و متن آن‌ها در سه تا چهار صفحه تنظیم شده است، به پایان می‌رسانند. در توضیح کوتاه شدن زمان و متن پاسخ‌های پیش‌بینی شده، اغلب دانشجویان اشاره می‌کنند که پاسخ‌گویان حرف و ایده دیگری نداشته‌اند یا خود آن‌ها راهی برای دریافت اطلاعات بیشتر از پاسخ‌گویان نیافته‌اند. دانشجویان درس روش تحقیق در ایران با فهرست استاندارد آشنایی می‌شوند که در بخش کمی طرح فرضیه،

نمونه‌گیری، تجزیه و تحلیل و استنباط آماری و یا در بخش کیفی مهارت‌هایی چون شیوه‌های مصاحبه، مشاهده، کدگذاری، طبقه‌بندی و راهبردهای تنظیم گزارش را دربرمی‌گیرد.

با توجه به تنوع درس‌های مربوط به روش تحقیق (لااقل در نوع کمی آن) و نیز تألیف و ترجمه آثار مرتبط و مفید در این حوزه که به‌خصوص در چند سال اخیر رشد قابل ملاحظه‌ای داشته است، به لحاظ شناختی و نظری دانشجویان مهارت‌های کافی پژوهشی را در طول دوره آموزشی کسب می‌کنند. با این حال در هیچ یک از این برنامه‌های آموزشی و در هیچ دوره‌ای، بحث و آموزش جدی در خصوص مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی که ضرورت ورود به میدان و جمع‌آوری اطلاعات و عرضه آن است، به میان نمی‌آید. به‌نظر می‌رسد که حلقه مفقوده پژوهش اجتماعی مولد و کارآمد در ایران، نسبت زیادی با این غفلت آموزشی دارد.

آموزش‌های نظری اگرچه در ترویج و همگانی ساختن تکنیک‌های پژوهش، آشنا ساختن دانشجویان با فرایند و قالب‌های پژوهش و ایجاد معیاری یکسان برای تنظیم، ارزیابی و انباشت دانش اجتماعی مفیدند، ضرورتاً مهارت‌ها و خلاقیت‌های لازم برای ورود به میدان و کشف ایده‌های بدیع و پیچیده را فراهم نمی‌سازند.

آموزش روش تحقیق در ایران کمتر فرصت بازاندیشی و تأمل محقق و نیز قضاوت او را درباره نمونه‌های مورد پژوهش



توجه به مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی بین فردی در پژوهش اجتماعی و در برنامه رسمی آموزشی، با تعدیل توجه افراطی به آموزش‌های فنی روش تحقیق، ملاحظات معرفت‌شناسانه را با این آموزش‌ها بیشتر همراه می‌سازد. به این ترتیب، برای دانشجویان امکان قضاوت و فهم بهتری درباره الزامات برآمده از میدان پژوهش خود و فرصت‌های آن و نیز نوع شناخت کسب شده فراهم می‌آید. اگر معرفت‌شناسی را نظریه یا علم روش و مبنای شناخت بدانیم، توجیهی مناسب برای گنجاندن آموزش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی در برنامه‌های درسی روش تحقیق خواهیم داشت. اهداف و سؤالات پژوهش و نوع نگاه ما به مسئله اجتماعی، یقیناً اتکا به یک راهبرد تحقیق و کاربرد یک ابزار پژوهشی را بیشتر موجه می‌سازد. توجه به مبانی معرفت‌شناختی در هر پژوهش، اساس توفیق آن به شمار می‌آید و دلالت‌های مهمی را در توجه دادن ما به منطق و فلسفه روش تحقیق و نیز ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات دارد.

بدین ترتیب، هر برنامه آموزش روش تحقیق در علوم اجتماعی (چه کمی و چه کیفی)، در هر مقطع الزاماً با آموزش مفروضات عمده معرفت‌شناختی رویکردها و سنت‌های نظری سروکار خواهد داشت. بدیهی است در سنت‌های کیفی که با شیوه‌ای کمتر استاندارد و با طراحی‌های تکرار شونده (گردشی) سروکار دارند و کمتر از ابزارهای استاندارد شده در جمع‌آوری اطلاعاتی یکسان از نمونه‌های تعریف شده عمل می‌کنند، نقش محقق در میدان پژوهش اهمیت بیشتری می‌یابد. ضرورت ارتباط درونی با میدان، همدلی با موضوع‌های تحقیق، و در مجموع، هستی‌شناسی متفاوتی که پژوهش‌های کیفی عموماً از آن تبعیت می‌کنند، مواجهه عمیق‌تر، اصیل‌تر، طولانی‌تر و پیچیده‌تر محقق با آن را ضروری می‌سازد.

این ارتباط به‌ویژه در خصوص رویکردهای انتقادی به پژوهش، مانند رویکرد فمینیستی، شدیدتر است. در این سنت پژوهشی از محقق انتظار درکی بی‌واسطه و عمیق‌تر از موضوع پژوهش، برقراری ارتباطی غیرسلسله‌مراتبی با آن، داشتن بازاندیشی بیشتر نسبت به نقش میدان تحقیق، و دادن امکان مشارکت و فرصت خودابرازی بیشتر به نمونه‌های مورد مطالعه در مراحل گوناگون می‌رود. فمینیست‌ها با درک این نکته که قدرت بر تولید دانش و فرایند بساخت آن تأثیرگذار است، برقراری رابطه غیرسلسله‌مراتبی و دوستانه با پاسخ‌گویان را شیوه‌هایی اساسی برای کاهش تفاوت قدرت در تحقیق می‌دانند (دوگت و ماتنر، ۲۰۰۷: ۳۶).

آگاهی از مهارت‌های بین فردی و اجتماعی در رویکردهای مشارکتی از این نوع و تسلط بر آن‌ها حیاتی است. کیفیت ارتباط برقرار شده بین محقق و نمونه‌های خود، تضمین‌کننده شنیده شدن صدای آن‌ها، شکل‌گیری اعتماد و در نتیجه،

در میدان فراهم می‌سازد. از این‌رو بیشتر محتمل است که نتایج آن قابل پیش‌بینی، بدیهی و فارغ از ظرافت‌ها و ملاحظات حاکم بر متن زندگی روزمره واقعی باشد. توجه پژوهشگران اجتماعی به آموزش مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی و به‌کارگیری مناسب آن‌ها اگرچه به تنهایی شرط کافی و تضمینی برای فهم دقیق مسائل اجتماعی و تولید خلاقیت‌های تحلیلی نیست، امکان بازاندیشی بیشتری را برای محققان فراهم می‌سازد و بدون تردید، به تحقیقات میدانی کیفیت ویژه‌ای می‌بخشد.

در مقاله حاضر برآنیم که با معرفی برخی از مهارت‌های مهم اجتماعی و بین فردی در فرایند پژوهش، اهمیت انتقال صحیح این مهارت‌ها را در پژوهش‌های میدانی اجتماعی در ایران و آثار و نتایج غفلت از آن را در تولید پژوهش‌های مولد نشان دهیم و در پایان توصیه‌هایی برای ارتقای این آموزش‌ها عرضه کنیم.

کلیدواژه‌ها: مهارت‌های ارتباطی، پژوهش، پژوهش اجتماعی

◆◆ مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی: ضرورت‌ها

بسیاری از متون آموزشی ضرورت کاربرد مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی را برای خلاقانه‌تر شدن پژوهش اجتماعی متذکر شده‌اند (نگاه کنید به: اگان، ۱۹۹۷؛ گان و نادانر، ۱۹۸۸؛ گرین، ۱۹۹۵). مهارت‌های مزبور اگرچه در معنای کلی خود برای صورت‌ها و طراحی‌های متنوع پژوهشی صادق‌اند، اهمیت آن‌ها در فضای پژوهش کیفی، به‌واسطه نوع ارتباط انسانی محقق با میدان و رویکرد طبیعی‌گرایانه مورد توجه در آن، بیشتر است. محققان کیفی نیازمند آشنایی بیشتر با شیوه‌هایی هستند که بدون آن‌ها در قالب‌های تنگ رشته‌ای و ابزارها و تکنیک‌های استاندارد پژوهشی قرار دهند، امکان فهم عمیق‌تر تجارب زندگی روزمره را (که گاه به واسطه بدیهی بودن به آن‌ها توجه نمی‌کنیم) برایشان فراهم سازند.

دریافت‌های خلاقانه در میدان‌های پژوهشی که گاه دور از انتظار است و گاه حیرت‌ما را برمی‌انگیزند، تنها به مدد اشراف به مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی امکان‌پذیر است. اگر تخیل را دربرگیرنده هرگونه تجسم تصویری و نیز جلوه‌های دیگر مبتنی بر تجارب مستقیم بدنی و تجارب با واسطه اجتماعی بدانیم (شامل فعالیت‌ها، روایت‌ها، شخصیت‌ها و روابط)، (فترز، ۲۰۰۷: ۴۲۰)، نقش تعیین‌کننده مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی در تولید و هدایت آن‌ها انکارناپذیر خواهد بود.



زمینه‌های ساختاری و فرهنگی از طریق پنهان ساختن آن‌ها، کنترل کردن میزان تأثیر آن‌ها با توزیع متعادل محققان در میدان‌های گوناگون، و یا مقایسه نتایج آن‌ها با نتایج مطالعات محققان دارای خاستگاه‌های متفاوت پیشنهاد شده است. سوگیری دوم که کمتر موضوع تأمل قرار می‌گیرد، به موقعیتی مربوط است که محقق در میدان دانشگاهی در اختیار دارد. یعنی فضای عینی مواضع روشن‌فکرانه آکادمیکی که در

لحظه‌های معین در میدان قدرت او عرضه و موجب تمایز آن‌ها از یکدیگر می‌شود.

بورديو سوگیری سوم را «سوگیری روشن‌فکرانه»^۳ می‌خواند که سبب می‌شود، دنیا را بیش از آنکه به مثابه مسائلی عینی ببینیم که باید به حل آن‌ها پرداخت، نوعی صحنه نمایش و مجموعه دلالت‌هایی بدانیم که باید آن‌ها را تفسیر کرد. بورديو معتقد است این سوگیری آخر به واسطه آنکه مانع توجه به شرایط خاص منطق عمل می‌شود، عمیق تر و مخدوش کننده تر است. سوگیری یاد شده که اساس آن معرفت‌شناسانه است، «خطر فروکاستن منطق عمل به منطق نظری» را به دنبال دارد.

بدیهی است که سوگیری روشن‌فکرانه فرایند پژوهش را در کلیت آن (از طرح سؤال و مسئله تا تفسیر و ارائه گزارش) در برمی‌گیرد و با انتقال دانش کافی روش‌شناسانه، معرفت‌شناسانه و هستی‌شناسانه، می‌توان از وجه نظری تدابیری را برای کنترل آن اندیشید. با این حال، مهارت‌های ارتباطی که در فرایندی تجربی (عملی) کسب و تقویت می‌شوند، می‌توانند مفروضات و سوگیری‌های برآمده از تولید و کاربرد نادرست ابزارها و مواجهه‌های میدانی را کاهش دهند و محقق را با «منطق عملی» کنش بیشتر آشنا سازند. کسب مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی خودآگاهی بیشتری به محققان درباره فعالیت‌های میدانی آن‌ها و نیز اطلاعاتی که جمع‌آوری می‌کنند، می‌بخشد.

مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی

گونه‌ها و چارچوب‌ها

مهارت‌های ارتباطی در میدان‌های پژوهشی تنها در برگیرنده نقش فعال محقق، توانایی او در طرح سؤال و ایجاد اعتماد و فعالیت‌هایی از این نوع نیست. محققان و دانشجویان کم‌تجربه ممکن است ایفای نقش فعال یکطرفه را در این فرایند کافی بدانند و با تصور اینکه همکاری در سطح بالایی در جریان است و به ظاهر سؤالات مصاحبه به‌طور کامل پاسخ داده شده‌اند، از تجربه ارتباطی خود راضی شوند و به اشتباه تصور کنند که به حقیقت دست یافته‌اند. با این حال حقیقت فاصله زیادی با همکاری و جمع‌آوری اطلاعات به ظاهر راضی کننده دارد.

آمادگی نمونه‌ها مثلاً برای خودافشایی بیشتر است. به همان‌سان، آشنایی با میدان پژوهش و داشتن تجربه زیسته در آن، امتیازی است که فرصت برقراری ارتباط بهتر با میدان را فراهم می‌سازد. تجربه آموزشی من در هدایت پایان‌نامه‌های پژوهشی نشان می‌دهد که داشتن این تجربه زیسته مزیت بیشتری به دانشجویان در هدایت برنامه پژوهشی خویش و ارائه دستاوردهای بهتر می‌بخشد. با این حال، این خودی بودن و آشنایی قبلی به همان اندازه ممکن است مانعی برای فهم و ارتباط بهتر با میدان پژوهشی باشد. از این‌رو لازم است با بازاندیشی معرفت‌شناسانه از آسیب‌های آن مصون ماند. «بازاندیشی تعاملی»^۱ در رویکردها و تکنیک‌های پژوهشی چون مصاحبه‌های تعاملی نقش تعیین‌کننده‌ای دارد. «مصاحبه تعاملی»^۲ شیوه‌ای تفسیری برای دستیابی به فهمی عمیق و نزدیک از تجارب افراد در موضوعات عموماً هیجانی و حساس به شمار می‌آید که در آن تأکید ویژه‌ای بر معناسازی‌های ارتباطی و مشترکی است که در خلال مصاحبه شکل می‌گیرد (الیس، ۲۰۰۸: ۴۴۳). این رویکرد مستلزم اشتراک تجارب فردی و اجتماعی محقق و راوی در اشکال گوناگون آن است.

فرایند ارتباطی مبتنی بر تشریح مساعی که پایه و اساس این مصاحبه‌ها و نیز صورت‌های پژوهشی مشابه آن‌ها (مانند اتوبیوگرافی و خودمردم‌نگاری) محسوب می‌شود، نقش حساس و مهم مهارت‌های گوناگون ارتباطی و تعاملی را آشکار می‌سازد. در این معنا از محقق انتظار می‌رود هر دو نقش سوژه (محقق) و ابژه (نمونه مورد مطالعه) را هم‌زمان پذیرا باشد. برای مثال، در یک مطالعه «خودمردم‌نگارانه» ممکن است محقق برای مستند کردن زندگی نمونه مورد مطالعه خود (فرزند، همسر، همسایه و مانند آن)، شرح افشاگرانه و انتقادی بازاندیشانه‌ای را از خود ارائه کند. مثلاً خود را بابت قضاوت‌ها، کلیشه‌ها و پیش‌داوری‌هایش نسبت به آن‌ها مورد انتقاد قرار دهد. در مواردی این شیوه مطالعه به مهارت‌های زیادی برای مواجهه با تنش‌های عاطفی و مدیریت هیجانات افراد نیاز دارد که گاه برقراری آن ماه‌ها و یا سال‌ها به طول می‌انجامد و برای محقق نقش درمانی و برای مخاطبان او نیز نقش تهییج‌کننده دارد. بهار (۱۹۹۳)، الیس (۱۹۹۵) و فاضلی (۱۳۹۰) نمونه‌های بسیار خوبی از کاربردی خودمردم‌نگاری و مواجهه انتقادی با خود فراهم می‌سازند.

در کتاب «دعوت به جامعه‌شناسی بازاندیشانه» (بورديو و واکوانت، ۱۹۹۲)، واکوانت سه نوع سوگیری اختلال‌برانگیز در تخیل جامعه‌شناسی را در نگاه بورديو بازمی‌شناسد. سوگیری نخست به خاستگاه و تعینات اجتماعی چون طبقه، جنسیت، قومیت و ویژگی‌های مشابه محقق مربوط است. این سوگیری آشنا را با نقد فردی و متقابل راحت‌تر می‌توان کنترل کرد. در برخی منابع توصیه‌های مفیدی برای کنترل تأثیر این

توجه به

مهارت‌های

اجتماعی

و ارتباطی

بین فردی

در پژوهش

اجتماعی و در

برنامه رسمی

آموزشی، با

تعدیل توجه

افراطی به

آموزش‌های

فنی روش

تحقیق،

ملاحظات

معرفت‌شناسانه

را با این

آموزش‌ها

بیشتر همراه

می‌سازد. به این

ترتیب، برای

دانشجویان

امکان قضاوت

و فهم بهتری

درباره الزامات

برآمده

از میدان

پژوهش خود

و فرصت‌های

آن و نیز نوع

شناخت کسب

شده فراهم

می‌آید



اکراه در بیان حقیقت تجارب و یا بیان کامل و دقیق آن، ارائه اطلاعات غیرواقعی و منحرف ساختن پاسخ‌گو، ناتوانی در بیان و ابراز تجارب واقعی علی‌رغم میل، بیان کلی و سرسسته واقعیت و یا ارائه گزینشی آن‌ها، تنها جلوه‌هایی از سناریوهای متنوع ارتباط ناموفق پژوهشی را در بر می‌گیرند. غلبه یافتن بر این موارد غالباً با تسلط و اشراف بر مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی امکان‌پذیر است.

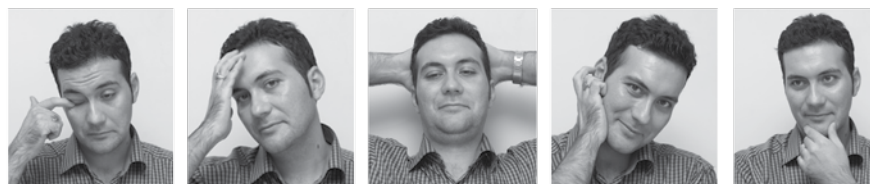
مهارت‌ها و یا شایستگی‌های ارتباطی در سنت‌های علوم رفتاری با چارچوب‌های نظری متفاوتی مورد بررسی قرار گرفته‌اند که عموماً در سنت روان‌شناختی قرار دارند. نظریه‌های دیالکتیکی در روابط انسانی که چشم‌اندازی اجتماعی به مهارت‌های ارتباطی دارند، تعاملات مناسب و کارآمد را مستلزم برخورداری محقق از استانداردهای فردی، رابطه‌ای و فرهنگی می‌دانند که به او کمک می‌کند به تناقضات و اکنش نشان دهد، صدهای چندگانه را بشنود و توازن را در روابط قدرت برقرار سازد. در این دیدگاه، مهارت‌ها به مثابه رفتارهایی تلقی می‌شوند که دیالوگ را (مثلاً در شکل گوش سپردن و مذاکره کردن) ارتقا می‌بخشند. به همان‌سان منابع بالقوه ارتباطی ناکارآمد، عدم تعادل در قدرت، عدم تأیید از جانب شبکه اجتماعی بزرگ‌تر، ترکیب‌بندی‌های مجدد در روابط و برخی ویژگی‌های فردی (مانند میل به در کنترل داشتن دیگران) دانسته می‌شود. سرانجام، دریافت توصیه از جانب طرف‌های سوم، تقویت شبکه‌های اجتماعی حمایتی و آموزش مجدد درباره مهارت‌ها و ارزش‌های ارتباطی را از جمله راهبردهای بهبود این مهارت‌ها می‌دانند (گرین و برلسون، ۲۰۰۳: ۹-۸).

گونه‌های اصلی مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی طبقه‌بندی‌های متنوعی دارند. برای نمونه، **گرین و برلسون** (۲۰۰۳) مهارت‌های ارتباطی را براساس میزان بنیادین بودن (شامل مهارت‌های ارتباطی غیرکلامی، مهارت‌های تولید و دریافت پیام و مدیریت برداشت)، تمرکز بر کارکردها (مهارت‌های آگاهی‌بخشی و تبیین، استدلال، ترغیب، مدیریت تعارض بین فردی، مهارت‌های ارائه حمایت عاطفی و مهارت‌های روایتی) و میدان‌ها و موقعیت‌های مورد استفاده (مهارت‌های گفت‌وگو و تصمیم‌گیری‌های گروهی) تقسیم‌بندی می‌کنند. با این حال، برخورداری هم‌زمان از مهارت‌های انتقال و دریافت پیام را باید اساس مهارت‌های ارتباطی تحقیق اجتماعی دانست.

تعامل و ارتباط موفق در میدان‌های اجتماعی پژوهش مستلزم آشنایی توأم با مهارت‌های انتقال و دریافت پیام است. این آشنایی زمینه‌رضایت دو طرف تعامل را فراهم می‌آورد و آن را متوازن می‌سازد. توانایی و مهارت جلب اعتماد، گوش سپردن، طرح مناسب سؤال و هدایت دینامیسم گفت‌وگو از جمله مهارت‌های پایه‌ای دریافت پیام هستند. به همان‌سان، ارائه توضیح و اطلاعات کافی درباره موضوع پژوهش، تقویت انگیزه‌های پاسخ‌گویان و خودافشایی، از مهارت‌های بنیادین ارتباطات پژوهشی محسوب می‌شوند. در ادامه، برخی مهارت‌های ارتباطات غیرکلامی را با تفصیل بیشتری مورد بحث قرار می‌دهیم.

از تباطات غیرکلامی

اغلب محققان ارتباطات بین فردی، ارتباطات غیرکلامی را اساس مهارت‌های دوجانبه دریافت و ارسال پیام در موقعیت‌های میدانی پژوهش می‌دانند. در دو دهه اخیر منابع و آثار زیادی به تشریح اهمیت گونه‌ها و رویکردهای ارتباطات غیرکلامی پرداخته‌اند. ارتباطات غیرکلامی ابزاری محوری در انتقال معنا از فردی به فرد دیگرند و عموم نویسندگان بر تفوق هستی‌شناسی آن بر صورت‌های ارتباط کلامی اتفاق نظر دارند. در متون نظری، برآوردهای محافظه‌کارانه به انتقال ۶۰ تا ۶۵ درصد معانی در تعاملات بین فردی از این طریق اشاره دارند و برخی نویسندگان این میزان را تا ۹۳ درصد برآورد می‌کنند. محقق مجرب میدانی، اعتماد، علاقه، احساس راحتی، توازن در روابط قدرت، اشتیاق و انگیزه، صداقت، سهولت و شفافیت در بیان حقایق از جانب شرکت‌کننده در تحقیق را به درجات زیادی براساس قرائن رفتاری می‌تواند دریابد. به همان‌سان، تعارض قرائن غیرکلامی رفتار با آنچه مثلاً پاسخ‌گویان به زبان می‌آورند، برای محقق تیزبین فرصت مناسبی را برای تغییر راهبرد خود و تصحیح شیوه ارتباط فراهم می‌سازد. زیرا قرائن غیرکلامی عموماً به واسطه کنترل‌ناپذیری کمتر آن‌ها، قابلیت اتکای بیشتری را برای تفسیر فراهم می‌سازند. نقش مهم ارتباطات غیرکلامی در انتقال هیجانات نیز دلیل دیگر اهمیت آن‌ها در بسیاری از میدان‌های پژوهشی است که محقق در آن‌ها فرصت مشاهده و ارزیابی عواطف انسانی را در متن زندگی روزمره نمونه‌ها (در فضای کار، تحصیل، و مانند آن) می‌یابد. مصاحبه‌های تاریخچه زندگی و اتوبیوگرافیک، خودمردم‌نگاری‌ها، پژوهش‌های پدیدارشناسانه و روش‌شناسانه مردمی و در مجموع، پژوهش‌های تفسیری تجربی، عرصه بروز و تجربه بسیاری از عواطف پیچیده انسانی است. توجه محقق به هیبت ظاهری، لحن، نوع نشستن و حالات چهره و صورت



مناسب برای بیان احساس و نظر خود با مشکل مواجه می‌شوند، ارتباطات غیر کلامی می‌توانند راه‌گشا باشند. به همان‌سان در مواردی که نظرات بیان شده در تعارض با پیام‌های غیر کلامی است، امکان بهتری برای قضاوت در اختیار محقق می‌گذارد.

از سوی دیگر، با توجه به اینکه رفتارهای غیر کلامی عمیق‌تر و بی‌واسطه‌تر ابراز می‌شوند و در سطح ناخودآگاه و یا نیمه‌آگاه فعال‌ترند،

هنگام بروز تعارض می‌توانند بیشتر مورد اتکا باشند. در مواردی که امکان فهم یکسان کدهای زبانی از جانب شرکت‌کنندگان در یک تحقیق وجود ندارد، زبان غیر کلامی می‌تواند مؤثر باشد. استفاده مناسب از این شیوه ارتباطی مثلاً به محقق امکان می‌دهد اشتیاق و علاقه خود را برای شنیدن بیشتر نظرات فردی از گروه، انرژی و انگیزه بیشتر دادن به عضو از گروه یا همه اعضا و یا در مقابل تقاضا از او برای نوبت دادن به دیگران، نشان دهد. همچنین سکوت، لبخند، دقت در نگاه و گاه عدم برقراری ارتباط چشمی و حرکات بدن (نوع نشست و حرکت دست)، نقش مؤثری در هدایت و تداوم مشارکت فعال مصاحبه‌شوندگان در یک جلسه گروهی می‌تواند داشته باشد.

سرانجام موقعیت و فضای ایجادشده برای گفت‌وگو و اجرای مصاحبه نیز نقشی تعیین‌کننده دارد. تلاش برای ایجاد فضایی صمیمی‌تر و کمتر رسمی، در مواردی با چیدمان صحیح صندلی‌ها و میزها، استفاده از وسایل مناسب در اتاق و دعوت از شرکت‌کنندگان برای چیدن آن‌ها امکان‌پذیر است. بدیهی است آموزش و به‌کارگیری این مهارت‌ها تابع شرایط و متن فرهنگی است. به‌رغم اشتراکات بسیار در کدها و شیوه‌های ارتباطی غیر کلامی، نسبیت‌های فرهنگی میدان پژوهش بر انتخاب شیوه‌ها و یا تفسیر رفتارها تأثیر می‌گذارد. نسبیت فرهنگی در ارتباطات غیر کلامی متوجه محتوای آموزش‌ها و رویکرد، و نحوه به‌کارگیری آن‌ها از جانب محقق است. برای مثال، نگاه رو در رو اگر چه غالباً تسهیل‌کننده ارتباط و نشان‌دهنده اهمیت و جدیت مصاحبه‌کننده در کار خویش است، در مصاحبه با پاسخ‌گوی غیرهم‌جنس در برخی میدان‌ها ممکن است محدودکننده باشد. به همان‌سان استفاده از برخی تظاهرات چهره در انتقال معنا ممکن است در بعضی میدان‌ها، رفتاری نامأنوس تلقی شود. در فرهنگ غربی از کدهای ارتباطی چهره بیشتر برای انتقال معنا استفاده می‌شود؛ در حالی که در فرهنگ‌های شرقی پنهان ساختن هیجانات در چهره، در بسیاری موارد عاداتی فرهنگی و معنادار است و آزادسازی آن از جانب محقق دشواری بیشتری می‌طلبد.

خویش بدون تردید تأثیر چشم‌گیری بر موفقیت و یا ناتوانی او در جلب اعتماد و همکاری پاسخ‌گو و کمک کردن به او برای ابراز خود خواهد داشت.

ارتباطات غیر کلامی همچنین به تصریح و تدقیق پیام‌های ارائه شده در ارتباطات کلامی کمک می‌کنند. کنترل و همراه ساختن ارتباطات کلامی و غیر کلامی، به ارتباط دقت و شفافیت بیشتری می‌بخشد. برای مثال، اغلب افراد هنگام گفت‌وگو، اتمام سخن خود را با حرکت سر و یا نگاه کردن به جهتی خاص نشان می‌دهند. در مواردی در نوار یا ویدیوی مصاحبه‌های انجام شده توسط برخی دانشجویان، عدم توجه به این علائم غیر کلامی و قطع کردن سخن پاسخ‌گو و گسست در ارتباط را مشاهده می‌کنیم. همچنین، برای حفظ اشتیاق پاسخ‌گو در طول جلسه مصاحبه و علاقه‌مند ساختن او، می‌توان با تغییر تن صدا و یا حرکات دست تغییر لازم را ایجاد کرد.

درباره تعریف ارتباطات غیر کلامی اتفاق نظری وجود ندارد. تأملی بر برخی از این آثار به خوبی گواه بر ابهام در تعریف و دسته‌بندی ارتباطات غیر کلامی است. در تعریف رایج آن را هر نوع انتقال پیام بدون استفاده از واژه‌ها عنوان کرده‌اند. با این حال این تعریف بسیار کلی است و قلمرو گسترده‌ای از رفتارها را شامل می‌شود. سلیقه غالب، تعریف ارتباطات غیر کلامی برحسب کدها، رفتارها و تجلیات رفتاری دربردارنده آن است. لزرز (۱۹۹۷) ارتباطات غیر کلامی را برحسب سه نظام متعامل ارتباطات بصری، ارتباطات «شفاهی»^۴ و ارتباطات «نامرئی»^۵ از یکدیگر تفکیک می‌کند.

ارتباطات بصری بیشترین سهم را در تعاملات رو در رو دارند و شامل «علم حرکات»^۶ (حرکات بدن، ژست‌ها، رفتارهای چشمی و تظاهرات چهره‌ای) «علم مجاورت»^۷ (فضا، فاصله و قلمرو) و مصنوعات (جلوه ظاهری، پوشش و تزیینات) می‌شود. نظام ارتباطات شفاهی «علم اصوات»^۸ و شبه زبان‌شناسی را دربرمی‌گیرد. سرانجام از نظر لزرز، نظام ارتباطات نامحسوس شامل ارتباطات لمسی، حواس بویایی و کدهای زمانی می‌شود (نقل در: گوئرو و فلویید، ۲۰۰۸: ۸).

با توجه به ابعاد و همه‌جا حاضر بودن بسیاری از این کدهای ارتباطی، روشن است که نقش آن‌ها در هدایت و پیشبرد تحقیق و تحلیل اجتماعی بسیار حیاتی است. ارتباطات غیر کلامی می‌توانند جای‌گزین، مکمل و یا تقویت‌کننده پیام‌های کلامی باشند. نقش کلیدی ارتباطات کلامی در ایجاد و معارفه اولیه با مشارکت‌کنندگان در تحقیق، انتقال حس رضایت، امنیت و احترام به آن‌ها و جلب همکاری و صداقت آن‌ها بسیار روشن است و ناتوانی در ایجاد این احساس کاملاً به شکست کار میدانی می‌انجامد. در موضوعات حساسیت‌برانگیز و دشوار که پاسخ‌گویان در یافتن واژگان



پی‌نوشت‌ها

1. interactive reflexivity
2. interactive interview
3. intellectualist bias
4. auditory
5. invisible
6. kinesics
7. proxemics
8. vocalics

منابع در دفتر مجله موجود است.