

Grozdanka Gojkov

**KVALITATIVNA ISTRAŽIVAČKA
PARADIGMA U PEDAGOGIJI**

**- prilozi kvalitativnim istraživanjima
u pedagogiji -**

Vršac, 2007.

VISOKA ŠKOLA STRUKOVNIH STUDIJA ZA OBRAZOVANJE
VASPITAČA- VRŠAC

Biblioteka: Istraživačke studije 31

- Izdavač: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje
vaspitača-Vršac
- Za izdavača: dr Aleksandar Stojanović
- Uredništvo: akademik Grozdanka Gojkov, gl. i odgovorni urednik
prof. dr Ileana Magda
mr Nataša Sturza-Milić
Jelena Prtljaga
dr Aleksandar Stojanović
- Recenzenti: prof. dr Radovan Grandić
prof. dr Veljko Bandur
- Prevodi
rezimea: Jelena Prtljaga - engleski jezik
mr Viorika Paser - rumunski jezik
mr Aleksandra Gojkov - Rajić - nemački jezik
- Lektor: mr Dragana Josifović
- Likovni
urednik: Jovan Suhecki
- Korektura i
kompjuterski
slog: dr Aleksandar Stojanović

ISBN 978-86-7372-079-1

Štampa: Triton, Vršac
Tiraž: 300 primeraka

SADRŽAJ:

Umesto uvoda	5
1. KONSTRUKTIVISTIČKI, INTERPRETATIVISTIČKI PRISTUP ISTRAŽIVANJU U DRUŠTVENIM NAUKAMA	7
• Interpretativističko mišljenje.....	10
• Fenomenološka interpretacija Verstehen-a (razumevanja)	14
• Hermeneutička interpretacija Verstehen-a	15
• Redefinisani model	17
• Dva primera interpretativističkog uverenja	18
• Interpretativna antropologija	19
• Simbolički interakcionizam	22
• Interpretativni interakcionizam	24
• Konstruktivističko mišljenje	26
• Definisanje kontura konstruktivističke filozofije	29
• Radikalni konstruktivizam	31
• Socijalni konstruktivizam	32
• Epistemologija feminističkog stanovišta	33
• "Konstruktivistička paradigma".....	35
• O ustaljenoj kritici i budućim usmerenjima	39
• Problemi kriterijuma	40
• Problem autoriteta	42
• Budući smerovi	44
2. KVALITATIVNA ISTRAŽIVANJA U PEDAGOGIJI	47
• Tokovi razvoja	50
• Oblici vrednovanja podataka	54
• Problemi i perspektive kvalitativnih istraživanja u pedagogiji	55
• Interpretacija dobijenih iskaza	57
• Karakteristike istraživačkih procesa	59
• "Bazna teorija" u istraživanju i učenju	60

3. TAKMIČENJE PARADIGMI U PEDAGOŠKIM ISTRAŽIVANJIMA	63
• Razlike između kvalitativnih i kvantitativnih istraživanja.....	64
• Kritike prihvaćenih pogleda.....	65
• Priroda paradigmi.....	69
• Paradigme kao ljudske konstrukcije.....	71
• Osnovna verovanja kao prihvaćene i alternativne istraživačke paradigme.....	72
4. TRI PRISTUPA PARTICIPATIVNOM ISTRAŽIVANJU	91
• Kooperativno istraživanje.....	93
• Participativno akciono istraživanje.....	99
• Akciona nauka i akciono istraživanje	103
5. METODOLOGIJE ZASNOVANIH TEORIJA	120
• Sličnosti i razlike u odnosu na druge modalitete	121
• Zasnovane teorije višeg reda	141
• Socijalni i intelektualni trendovi u zasnovanoj teoriji	144
Rezime	147
Rezime na engleskom jeziku	151
Rezime na nemačkom jeziku	156
Rezime na rumunskom jeziku	161
Indeks pojmova	165
Indeks imena	171
Literatura	177

UMESTO UVODA

Kvalitativna istraživanja su poslednjih godina u svetskoj literaturi "in". Naša, posebno pedagoška, literatura se ovim pitanjima posvećuje još uvek dosta sporadično. Nešto od ovoga daje se osvrtima na akciona istraživanja i to, možda bismo mogli reći, više iz pragmatičnog ugla (rešavanje praktičnih pitanja, inoviranje prakse). Suštinski aspekt ove vrste istraživanja, iz ugla kvalitativne metodološke paradigme, utisak je, ostao je i ovde nedovoljno rasvetljen, tako da je polje kojim se metodološki svet danas jako zanima, kod nas još prazno, odnosno nedovoljno rasvetljeno.

To što su kvalitativna istraživanja, kao što je pomenuto, u fokusu svetskih metodoloških interesovanja i što se, kud god se okrenemo, diskutuje o brojnim uglovima i pitanjima iz ovoga domena, bio je značajan momenat za posvećivanje ovim pitanjima. Drugi, takođe, već pomenuti, je teškoća studenata da dublje "zavire" u ovu materiju, te je ova knjiga njima, pre svih, i namenjena; dakle, svrha joj je da im omogući da dublje uđu u suštinu kvalitativne istraživačke paradigme u pedagogiji, kako bi mogli i sami da sude o mnogim drugim pitanjima, pre svega odnosa sukobljenih paradigmi. Od koristi bi mogla biti i istraživačima koji se late kvalitativnih istraživačkih pristupa. Misli se na brojna otvorena pitanja u okviru ove paradigme.

U podnaslovu je dato ograničenje pretenzija autorke. Navodi se da su namere bile ne tako pretenciozne kako bi sam naslov mogao da sugeriše, te da se ovaj korak ograničava samo na neka od suštinskih pitanja, želeći da kvalitativna istraživanja sagleda iz ugla konstruktivističkih, interpretativističkih pristupa istraživanjima u pedagogiji. Zato je u podnaslovu naznačeno da je reč o priložima kvalitativnim istraživanjima u pedagogiji. Stoga je i tekst osmišljen kao monografska studija, dakle, nema udžbenički pristup.

Iz obimne literature, koja se daje u prilogu teksta, vidi se da je napravljen izvod, te da su neki autori više zastupljeni. Oslanjanje na nekoliko autora, bez želje da se konfrontiraju, upoređuju i sl., jer je cilj bio pre svega da se našoj stručnoj javnosti skrene pažnja na brojna pitanja koja produbljuju otvorene stavke, nerazjašnjena područja, znači da su birani

reprezentativni. Neka poglavlja, iako diskutovana u našoj pedagoškoj literaturi, autori na čije se ideje oslanjalo gledaju iz drugog ugla, te se imalo utisak, da bi se ovim moglo doprineti stvaranju sigurnije osnove za diskusije o ovim pitanjima, pa i preduzimati oprezniji pokušaji u istraživačkim poduhvatima. Ako se u ovome, bar delić, uspe, vredelo je truda.

1. KONSTRUKTIVISTIČKI, INTERPRETATIVISTIČKI PRISTUP ISTRAŽIVANJU U DRUŠTVENIM NAUKAMA¹

Konstruktivistički, konstruktivizam, interpretativistički, interpretativizam smatra T.A. Švandt (Thomas A. Schwandt), na čije ćemo se ideje u ovom tekstu dosta osvrnuti, da su termini koji se često pojavljuju u leksikonima društvenih nauka metodologa i filozofa. Mnogi ih poistovećuju, ali on smatra da njihovo značenje zavisi od namere njihovih korisnika. Tako ovaj autor ističe da je ove termine kao opšte deskriptore labavo okupljene porodice metodoloških i psiholoških uverenja, najbolje shvatati kao koncepte koji nas sa nečim upoznaju (Blumer, 1954). Oni usmeravaju zainteresovanog čitaoca u opštem smeru u kojem se mogu naći detalji o određenoj vrsti istraživanja. Međutim, oni «samo predlažu smer u kome treba gledati, umesto da «pruže opis onoga što treba videti» (str. 7).²

Zagovornici ovih uverenja imaju zajednički cilj, a to je razumevanje kompleksnog sveta proživljenog iskustva sa tačke gledišta onih koje su to iskustvo proživeli. O ovom cilju se na različite načine govori kao o sveprisutnom i većitom predmetu interesovanja za svet života, sa emičke tačke gledišta, koji teži ka razumevanju značenja, ka dolaženju do akterove definicije situacije, ka *feršteenu*. Za svet proživljene realnosti i značenja koja su specifična za određenu situaciju koji konstituiše opšti predmet istraživanja se smatra da ga konstruišu socijalni akteri.

¹ Pitanja konstruktivističkog i interpretativističkog pristupa u društvenim naukama će se u ovom delu posmatrati osvrtnjem na ideje koje je u tekstu sa sličnim naslovom u citiranoj literaturi dao T.A. Schwandt.

² Prateći distinkciju koju je razvio Stejk (Stake, 1991), Švandt napominje da je naklonjeniji terminu *uverenje* ili *pristup* u odnosu na termin *modeli*. Čini se da termin *model* isuviše obećava, zato što navodi da će istraživač interpretativnog istraživanja naći usmeravanje i vođenje u diskusijama ovih metodologija za davanje odgovora na pitanje kako kompletno istraživanje treba da izgleda. Model kao termin može da nas navede da su ove izjave planovi koje treba poštovati. Pa ipak, modele ne nalazimo u metodološkim diskusijama, već u objavljenim objašnjenjima različitih oblika interpretativnog istraživanja. Nasuprot tome, termin *uverenja* konotira da ono čime se ovde bavimo jesu izjave o određenim zalaganjima, okvirima i onome čime se bavimo.

Odnosno, određeni akteri, na određenim mestima, u određeno vreme, savremeno značenje koje proizilazi iz događaja i pojava kroz produžene, kompleksne procese socijalne interakcije koja uključuje istoriju, jezik i akciju.

Konstruktivista ili interpretativista veruje da bi razumeo ovaj svet značenja, čovek mora da ga interpretira. Istraživač mora da izmami proces konstruisanja značenja i da rasvetli koja i kakva značenja su ugrađena u jezik i akcije socijalnih aktera. Pripremiti interpretaciju znači konstruisati čitanje ovih značenja; znači istraživačevo konstruisanje konstrukcija aktera koji se proučavaju.³

Iako im je ovaj opšti okvir istraživanja zajednički, konstruktivistička i interpretativistička uverenja su jedinstvena u smislu u kom svako od njih odgovara na sledeća pitanja: koja je svrha i cilj istraživanja u društvenim naukama (kao istraživanjima koja su drugačija od istraživanja fizičkog sveta)? Kako možemo znati o svetu ljudskih akcija? Švandt, A.T. smatra da i konstruktivistička i interpretativistička uverenja nude donekle različitu konceptualizaciju onoga što činimo kada istražujemo svet socijalnih agenata i istorijskih aktera.

Dalje, ono što je neobično kod ovih pristupa ne može se objasniti kroz ispitivanje njihovih metoda.⁴ Oni se, u principu, bave stvarima koje se tiču znanja i bivstvovanja, a ne metodama per se. Kao što su to Heri Volkot (Harry Wolcott, 1988, 1992) i Frederik Erikson (Frederick Erickson, 1986) primetili, ne samo da su metode najmanje značajan aspekt interpretativnog rada, već usredsređivanje na metode (tehnik prikupljanja i analize podataka) često maskiraju potpuno razumevanje odnosa između metoda i svrhe istraživanja. Cilj brižljivog bavljenja detaljima, kompleksnostima i situacionim značenjima svakodnevnog života može se postići različitim metodama. Svandt, A.T. smatra da iako

³ Schwandt, A.T., *Constructivist, Interpretivist Approaches to Human Inquiry* u: Norman Dencen i Yvonna S. Lincoln, SAGE Publications, International Educational and Profesional Publisher, Thousand Oaks London New Delhi, 1994.

⁴ Ovdje bi dobro došlo i bilo instruktivno poređenje sa feminističkim metodologijama. U nekim slučajevima, razlike u metodi *zaista* pomažu da se objasni šta je različito u feminističkim pristupima istraživanju u društvenim naukama; međutim, ova tvrdnja je odbačena. (videti, na primer, Harding, 1987; Reinhartz, 1992; Riger, 1992).

se možda osećemo profesionalno obaveznim da koristimo poseban jezik za ove procedure (na primer, posmatranje učesnika, intervjuisanje ispitanika, arhivsko istraživanje...), u osnovi, svi interpretativni istraživači posmatraju, slušaju, pitaju, beleže i ispituju. Na koji način se ove aktivnosti mogu najbolje definisati i koristiti zavisi po njegovoj oceni od istraživačeve svrhe za sprovođenje istraživanja. A svrha se, pak, oblikuje epistemološkim i metodološkim obavezivanjima.⁵

Švandt A.T. svesno nastoji da povuče makar isuviše finu liniju i napravi razliku između intepretativističke i konstruktivističke perspektive koje po njemu dele zajedničko intelektualno nasleđe, te raspravlja o ove dve perspektive odvojeno. Tako najpre raspravlja o interpretativizmu, počinjući sa opštom skicom nekih kritičkih pitanja epistemologije društvenih nauka koje oblikuju ovu porodicu uverenja, a zatim nastoji da izdvoji nekoliko određenih interpretativističkih pristupa koji mu služe da nešto podrobnije ispita način na koji svaka definiše svrhu u istraživanju u društvenim naukama. Ovi pristupi uključuju i pristup Kliforda Gerca, a odnose se na interpretativnu antropologiju (Clifford Geerty), kao i verzuju simboličkog interakcionizma Herberta Blumera i G.H. Mida (Herbert Blumer G.H. Mead) i reformulaciju interpretativnog interakcionizma Normana Denzina (Norman Denzin).

Švandt se, takođe, osvrće na konstruktivističko razmišljanje kroz rad Nelsona Gudmena (Nelson Goodman), a diskutuje i radikalni konstruktivizam Ernsta fon Glaserfelda, socijalni konstrukcionizam Keneta Gergena, epistemologije feminističkog stanovišta, konstruktivističku paradigmu Egona Gube i Ivone Linkoln (Egon Guba i Yvonna Lincoln), kao i estetski pristup istraživanju u pedagogiji Eliota Ajznera (Ellion Eisner). Sve ovo ima za cilj da ilustruje konstruktivističko mišljenje. Na kraju daje pregled nekoliko vrsta kritika koje se često čuju i

⁵ Ovo upozorenje koje skreće pažnju na razliku između metodološke opredeljenosti i metoda je korisno sa stanovišta uvreženog pogrešnog verovanja da je interpetativni obrt u društvenim naukama u principu stvar korišćenja drugačijih sredstava prikupljanja i analiziranja podataka. Razumevanje konstruktivističkih ili interpretativističkih pristupa istraživanju ljudskih akcija (ili bilo kojeg drugog pristupa koje se ispituje u ovom tekstu) nije jednostavno stvar ovladavanja tehnikom, kopiranja metoda ili traženja modela. Pre će biti da razumevanje znači da treba da budemo obuzeti kroz ispitivanje epistemoloških pretpostavki i metodoloških tvrdnji, kroz proučavanje njihove konceptualizacije onim čime se bavimo dok istražujemo. To je filozofsko istraživanje.

za konstruktivističke i za interpretativističke pristupe.⁶ Dalje ćemo dati kratko osvrtanje na ove njegove stavove.

Interpretativističko mišljenje

Švandt smatra da je, slikano grubim potezima, platno intepretativizma premazano slojevima ideja koje proizilaze iz nemačke intelektualne tradicije hermeneutike i *Veršteen* tradicije u sociologiji, fenomenologiji Alfreda Šuca (Alfred Schuty) i krtika sajentizma i pozitivizma u društvenim naukama koje su pod uticajem onoga što su pisali filozofi običnog jezika koji su kritikovali logički empiricizam (na primer Peter Winch, A.R. Louch, Isaiah Berlin).⁷ Istorijski, makar, interpretativisti su se zalagali za jedinstvenost istraživanja u društvenim naukama. Oni su dolazili do različitih razloga za odbacivanje naturalističke interpretacije društvenih nauka (grubo rečeno, stanovišta da su ciljevi i metode društvenih nauka isti kao oni u prirodnim). Smatrali su da su duhovne nauke (Geisteswissenschaften) ili kulturne nauke (Kulturwissenschaften) drugačije po svojoj prirodi od prirodnih nauka (Naturwissenschaften). Cilj poslednje navedenih je naučno objašnjenje (Erklaren), dok je cilj prve dve navedene dolaženje do razumevanja (*Verstehen*) «značenja» socijalnih pojava.⁸

Delimično zbog nerazrešenih tenzija između svojih racionalističkih korena, interpretativisti se bore sa tim da održe razliku između subjektivnosti i objektivnosti, angažmana i objektivacije (Denzin, 1992; Hammersley, 1989). Oni prihvataju permanentnost i prioritet stvarnog sveta prvog lica, subjektivnog iskustva. Pa, ipak, u pravom Kartezijanskom maniru, oni teže da se distanciraju od tog iskustva i učine ga objektivnim (objektiviraju ga).⁹ Oni se bore da odrede liniju

⁶ Švandt, A.T., op.cit.

⁷ Za različita objašnjenja ovih korena, videti Bauman (Bauman, 1978), Bernštajna (Bernstein, 1976) i Blajhera (Bleicher, 1980).

⁸ Videti diskusiju Ričarda Bernštajna (1976) o definiciji naučnog objašnjenja u vodećoj društvenoj nauci.

⁹ Za podrobnu raspravu o tenzijama između romanističkih i kartezijanskih ideja o biću videti Taylor (1989, str. 159). Iako je njegov rad vežba u moralnoj filozofiji, veliki deo njegove argumentacije je relevantan za tenzije na koje smo ovde ukazali. Videti takodje Gergen (1991, 2. poglavlje).

između objekta istraživanja i istraživača. Tako nastaje paradoks kako razviti objektivnu interpretativnu nauku subjektivnog ljudskog iskustva. Ovo rvanje sa sintezom fenomenološke subjektivnosti i naučne objektivnosti je, po pominjanom Švandtu, na čije se ideje ovde osvrćemo, očigledno kod Vilhelma Dilteja (Wilhelm Dilthey) koji je želeo da nađe osnovu za *naučno* izučavanje značenja, u Maks Veberovoj borbi sa odnosom između interpretacije značenja i kauzalnih objašnjenja i odvajanja činjenica i vrednosti u socijalnom istraživanju, i u analizi Alfreda Šuca koja se odnosila na delovanje Verstehen-a.

Savremeni teorijski sledbenici ovih interpretativističkih osnivača bavili su se ovim paradoksom na nekoliko načina. Švandt se osvrće na sledeće: Hamersli (1992a, 1992b) je reprezentativan za interpretativiste koji istrajavaju u bavljenju sintezom između socijalnog realizma i konstruktivizma; LeCompte i Prajsli (Preissle, 1993) i Kerk i Miler (Kirk i Miller, 1986) tragaju za utočištem u metodama koje eliminišu greške; Džon Smit (John K. Smith, 1989, str. 158) ovo naziva «srednjom pozicijom» metodologije. Oni odbacuju određene negativne karakteristike empirijskog mišljenja, ali istovremeno smatraju da istraživač mora da izbegava subjektivnost i grešku naivnog istraživanja kroz pažljivo korišćenje metoda.¹⁰

Treći odgovor je opovrgnuti suprotstavljenost subjektivnosti i objektivnosti i prevazići je kroz potpuno prihvatanje hermeneutičkog karaktera postojanja. Švandt navodi Pola Rabinaua i Vilijama Salivana (Paul Rabinow i William Sullivan, 1987) za koje smatra da podržavaju ovo stanovište, prateći argumentaciju koju su razvili i usavršili Martin Hajdeger, Hans Georg Gadamer i Čarls Tejlor.¹¹ Prema Švandtu, oni tvrde da aktivnost interpretacije nije jednostavno metodološka opcija koja je otvorena za društvene naučnike, već upravo uslov za samo istraživanje u društvenim naukama: «Interpretativni obrt nije

¹⁰ Prema Smitu, oni koji se zalažu za ovo rešenje smatraju da «iako su ideje o objektivnosti, distanciranosti i metodoloških ograničenja onako kako ih empirijski definišu fikcija, interpretativno istraživanje mora se učiniti sistematičnijim i strožim. Tvrdnja je ovde da metode ne mogu da uklone istraživačevu subjektivnost, ali one svakako mogu da je svedu na minimum; one su stoga kriterijumi na osnovu kojih možemo suditi da su određeni rezultati objektivniji od drugih» (Str. 157).

¹¹ Švandt, A.T., op. cit.

jednostavno nova metodologija, već izazov samoj ideji da istraživanje koje vodi u socijalni svet i vrednost razumevanja koje je njegov rezultat treba da bude određeno metodologijom» (str. 20).¹²

Ova treća interpretativistička pozicija pretpostavlja da je definišuća karakteristika *ontološke* hermeneutike da su lingvističnost (Sprachlichkeit) i istoričnost (Seschichtlichkeit) ono što čini ljudsko biće (Wachterhauser, 1986). Drugim rečima, nije slučaj da mi jednostavno živimo svoje živote *u* vremenu i *kroz* jezik; pre će biti da mi *jesmo* naša istorija. Činjenica da su i jezik i istorija uslov i ograničenje razumevanja je ono što čini proces konstrukcije značenja hermeneutičkim.¹³

Filozofska antropologija

Švandt je ovo pitanje posmatrao i iz perspektive filozofske antropologije (proučavanje osnovnih kategorija prema kojima ljudi i ljudsko ponašanje treba da se opisuju i objašnjavaju), te iz ovoga ugla interpretativizam smatra da je ljudsko ponašanje svrsishodno (Bruner, 1990; Magoon, 1977). Interpretativisti odbacuju mehanička, neobihejvioristička, asocijacijska (odnosno, usvajanje asocijacijskih veza između stimulusa i odgovora) objašnjenja ponašanja u korist teleoloških objašnjenja. Socijalni agensi se smatraju autonomnim, intencionalnim, aktivnim, usmerenim ka cilju; oni konstruišu i interpretiraju sopstveno ponašanje, kao i ponašanje svojih prijatelja, takođe agenata.¹⁴

Uzimajući u obzir da oni odbacuju jedinstvo naučne argumentacije, nije iznenađujuće da interpretativisti, uglavnom, negiraju većinu empirističke epistemologije i metodologije koja je usko vezana sa neobihejviorističkom psihologijom i filozofskom antropologijom. Tako, smatra Švandt, oni odbacuju ideje o teorijski neutralnom jeziku

¹² Svandt, A.T., op.cit.

¹³ Ibidem

¹⁴ Videti Tejlora (Taylor, 1964) za obrazloženje ove vrste objašnjenja. Interpretativisti obično koriste termin *ljudske akcije* (za razliku od ponašanja) da naglase da su ne samo namere aktera relevantne, već da su i te namere i samo ponašanje, socijalno vremenski i kulturno situacionirani i konstituisani. Videti, takođe, Brunera i Eriksona (Bruner, 1990, str. 19 i Erickson, 1990, str. 98).

podataka, operacionalizmu i modelu objašnjenja koji je pokriven zakonom.

Pošto se oni fokusiraju na značenje kao na primarno, interpretativisti konstruišu prirodu socijalne realnosti sasvim drugačije od onih koji podržavaju empirijske okvire društvenih nauka. Kako to Tejlor objašnjava (1971/87), za empiristu društvena realnost obuhvata čitav niz socijalnih činjenica koje uključuju dela (ponašanja) pojedinaca koja se mogu definisati fizički i institucionalno, kao i verovanja, afektivna stanja i tako dalje, koja opisuju motivacije za ponašanja. Obe ove vrste činjenica smatraju se grubim podacima – podacima koje je moguće identifikovati i verifikovati na takav način da se više ne podvrgavaju daljoj interpretaciji. Na ovaj način, empirista objašnjava i ljudska ponašanja i značenja ovih ponašanja za uključene agense.

Interpretativistička uverenja se zasnivaju na pretpostavci da empirijskoj slici socijalne realnosti fali nešto najznačajnije, naime, intersubjektivna, zajednička značenja – «načini na koje se doživljava akcija u društvu, a ti načini su izraženi u jeziku i opisima konstituisanim u institucijama i praksama» (Tejlor, 1971, 1987, str. 75). Dakle, Švandt smatra da se konstruktivisti i interpretativisti, uglavnom, fokusiraju na procese kojima se ova značenja stvaraju; načine na kojima se oko njih pregovara, na koje se ova značenja održavaju ili modifikuju u okviru specifičnog konteksta ljudske akcije. Sredstvo ili proces interpretacije ljudske akcije (kao i ciljevi ili svrhe procesa) nazivaju se *Verstehen* (razumevanje).¹⁵

¹⁵ Pokušaj da se objasni priroda interpretacije je usmeren, delimično, naturalističkom tvrdnjom da se cilj (i forma) kauzalnog objašnjenja u prirodnim naukama primenjuje jednako dobro na društvene nauke. Tvrditi da mi «razumemo» akcije ljudi *posredstvom interpretacije* znači zalagati se za potpuno drugačiji cilj društvenih nauka. Erikson objašnjava ovaj preokret na sledeći način: «ako ljudi preuzimaju akcije na osnovu svojih interpretacija akcija drugih ljudi, onda su same interpretacije značenja kauzalne za ljude. Ovo ne važi za prirodu... Bilijarska lopta nema pojma o svom okruženju. Ali, ljudski akter u društvu ima, a različiti ljudi na različite načine dolaze do smisla. Oni ugrađuju simbolička značenja u akcije drugih i poduzimaju sopstvene akcije u skladu sa interpretacijama značenja koje su napravili.» (Erickson, 1990, str. 98).

Fenomenološka interpretacija Verstehen-a (razumevanja)

Iako se Veberu pripisuje da je uzdigao značaj Verstehen-a kao procesa socio-logične interpretacije, njegova (i Diltejeva) konceptualizacija Verstehen-a kao subjektivnog procesa smatra se da je vodila do mnogih konfuzija. Neopozitivisti (na primer, Abel, 1984; Rudner, 1966) su se mašili subjektivne prirode Verstehen-a. Oni su tvrdili da Verstehen mora značiti neki čin simpatetičke imaginacije ili empatičke identifikacije od strane istraživača koja im omogućava da spoznaju psihološko stanje (odnosno motivaciju, verovanje, intenciju, i slično) individualnog aktera. Ulazeći u glavu onog drugog, da tako kažemo, istraživač bi mogao da pretpostavi značenje akterovog ponašanja; ova hipoteza bi se onda mogla podvrći rigoroznijem empirijskom testu. Na ovoj način, neopozitivisti su identifikovali Verstehen kao (u najboljem slučaju) prenaučnu, heurističku alatku koja je korisna u kontekstu otkrića, ali koja nema vrednosti u kontekstu opravdavanja.

Oni koji brane proces Verstehen-a, kao ključa za razumevanje onoga što je jedinstveno za društvene nauke, pozivali su se na latentni psihologizam ovog neopozitivističkog razumevanja. Oni su tvrdili da je Verstehen u manjoj meri kao proces ulaženja u misli aktera, a u većoj meri stvar spoznaje intersubjektivnih značenja i simbolišućih aktivnosti koje čine socijalni život.¹⁶ Na primer, Šutc (Schutz, 1967) je pokušao da raščisti konfuziju koja je nastala oko Veberove ideje o Verstehen-u, tako što je napravio razliku između tri značenja, odnosno smisla termina. U prvom smislu, Verstehen se odnosi na «iskustvenu formu zdravorazumskog znanja o ljudskim poslovima» (str. 57). Nema ništa sa introspekcijom ili sa ukazivanjem na subjektivna stanja aktera; umesto toga, ona se odnosi na intersubjektivan karakter sveta i na složeni proces kojim dolazimo do razpoznavanja sopstvenih akcija, kao i akcija drugih kao smislenih.

Prema Šutcu, Verstehen bi se mogao ispitivati i kao epistemološki problem. Centralno pitanje ovde je kako je Verstehen moguć. Šutcova analiza se približila Huserlovoj ideji o Lebenswelt-u (svetu života) kao

¹⁶ Za primer razlike koju ova interpretacija Verstehen-a čini u humanističkoj i hermeneutičkoj psihologiji, videti Sass (1988).

onom koji ontološki prethodi ili predstavlja osnovu od koje svako istraživanje počinje i unutar koje se jedino može izvoditi. Konačno, Verstehen se može smatrati i metodom koji je svojstven društvenim naukama. Ovde je Šutc pravio razliku između dva smisla pojma. Smisao prvog reda odnosi se na Verstehen kao proces kojim mi dolazimo do smisla ili interpretiramo svoj svakodnevni život. Šutc (1967) je tvrdio da za razliku od sveta prirode, koji ne «znači» ništa za molekule, elektrone ili atome koji ga nastanjuju, «opservaciono polje društvenih naučnika, odnosno socijalna realnost – ima specifično značenje i strukturu relevantnosti za ljudska bića koja žive, deluju i razmišljaju unutar tog sveta... Upravo su ovi objekti njihovih misli ono što određuje njihovo ponašanje motivišući ga» (str. 59). Smisao drugog reda odnosi se na proces kojim društveni naučnici pokušavaju da shvate prvi smisao:

Objekti misli koje konstruišu društveni naučnici da bi spoznali ovu socijalnu realnost, moraju da budu zasnovani na objektima misli koje konstruiše zdravorazumsko razmišljanje ljudi, živeći svoje svakodnevne živote unutar svog socijalnog sveta. Tako su konstrukti socijalnih nauka konstrukti drugog reda... konstrukti konstrukata načinjenih od strane aktera na socijalnoj sceni (str. 59).

Hermeneutička interpretacija Verstehen-a

Ovi napori da se pruži fenomenološka interpretacija Verstehen-a moraju se oštro razlikovati od hermeneutičke pozicije koja je ranije naznačena. Tejlor je (Taylor, 1971/1987), na primer, definisao aktivnost interpretacije (i društvene nauke u opštijem smislu) kao hermeneutičko razumevanje analogno interpretaciji teksta. On je tvrdio da interpretativni istraživači pokušavaju da utvrde određeno čitanje ili interpretaciju značenja socijalne akcije, i ono na šta se oni pozivaju da predstavlja opravdanost ove interpretacije može biti samo još jedna interpretacija. Rečeno na drugi način, istraživači ne samo da nemaju «transcendentalnu osnovu za razmišljanje o procesu čiji su nesumnjivo deo» (Bauman, 1978, p. 17), već oni učestvuju u samoj produkciji značenja preko participacije u krugu čitanja i interpretacija (Gadamer, 1989; Taylor, 1971/1987).

Ovo hermeneutičko razumevanje Verstehen-a u nekim interpretativističkim uverenjima povlači razliku između dve vrste hermeneutika (Bauman, 1978; Bleicher, 1980; Madison, 1988). Objektivna hermeneutika validacije (ranog Dilteja, Beti, i Hirša) je epistemologija ili metodologija (sa realističkim pretenzijama) za razumevanje objektivifikacija (na primer, umetnosti, jezika, institucija, religija) ljudskog uma. Pretpostavlja se da je značenje određen entitet koji čeka da bude otkriven u tekstu, kulturi ili umu socijalnog aktera. Prema ovom stanovištu, hermeneutika je određen detaljno opisan metod za identifikaciju i eksplikaciju ovih objektivnih značenja. Hermeneutički krug je metodološki aparat (u kojem se razmatra celina u odnosu na njene delove i obrnuto) koji pruža sredstva za istraživanje u društvenim naukama.

Za razliku od toga, filozofska hermeneutika Hajdegera, Gadamera i Tejlora se bavi ontologijom (bićem). Hermeneutički uslov je činjenica o ljudskom postojanju, a filozofska hermeneutika se bavi fenomenološkom (odnosno egzistencijalnom) eksplikacijom Dasein-a (uslova postojanja ili bivstvovanja u svetu). Hermeneutički krug ovde je «ontološki uslov razumevanja; on proizilazi iz zajednice i obavezuje nas prema tradiciji uopšte, a i posebno, prema našem objektu interpretacije; pruža nam vezu između konačnosti i univerzalnosti, i između teorije i prakse» (Bleicher, 1980).

Interpretativistička uverenja udružena sa ontološkom hermeneutikom prevazilaze bavljenje fenomenologa «hvatanjem» akterove tačke gledišta, njegovo bavljenje verifikacijom, pravljjenjem razlike između emičke i etičke perspektive. Tejlor naglašava nastojanje da se ode iznad ovakvog dualizma: On tvrdi da ako se naše interpretacije čine neuverljivim ili ako ih ne razumeju naši sagovornici, «nema procedure verifikacije na koju se možemo osloniti». Mi možemo samo da nastavimo da nudimo interpretacije; mi smo u interpretativnom krugu.» (Taylor).¹⁷

¹⁷ Kritička hermeneutika (na primer Abel i Habermas) dovodi u pitanje idealističke pretpostavke ove privrženosti interpretaciji kao ontološkoj hermeneutici i ukazuje na njen neuspeh da razmotri ekstralingvistička razmatranja koja čine svet misli i akcije.

Redefinisani model

Ali, šta onda sa metodom i procedurom u interpretativističkim uverenjima ove vrste? Iako ontološka hermeneutika nije metodologija sama po sebi, ona predlaže razumevanje metoda koje se ne slaže sa koncepcijom naučnog metoda koji je povezan sa logičkom empirističkom socijalnom naukom. G. B. Madison (1988) objašnjava da se *naučni* metod najbolje karakteriše kao apstraktan, formalni smisao metoda. U ovom smislu, metodu se pripisuje eliminacija ličnih, subjektivnih sudova. Kao što Madison objašnjava, «čovek treba samo da nauči sam metod, da uči u njemu i za njega; to je intelektualna tehnika. Učinivši to, čovek treba samo da ga primeni na bilo koji predmet koji odabere; jedini kriterijum u primenjivanju metoda je *korektnost* primene... vodič je sam metod, a ne predmet na koji se primenjuje» (str. 28). Ovaj smisao metoda podržava verovanje u moć demonstrativnog rezonovanja i vrednost instrumentalne racionalnosti i ciljeva da se postigne egzaktnost.

Potpuno suprotno, ontološka hermeneutika podržava *normativni* smisao metoda. Ova konceptualizacija odražava verovanje u uticajno ili praktično rezonovanje (gde se praktično shvata u klasičnom smislu uključivanja i promišljanje o dobrom i sredstva da se isto postigne). Normativni smisao metoda, prema Madisonu, «daleko od pridodavanja ličnog subjektivnog suda, ili eliminišući želju za njim, treba da bude pomoć dobrom sudu (1988).

Madison tvrdi da razumevanje metoda ovde u manjoj meri liči na primenu pravila, a u većoj na kazuističku aktivnost korišćenja etičkih principa za usmeravanje donošenja etičkih odluka (interpretacije) u konkretnoj situaciji (Jonsen i Toulmin, 1988). Čovek teži da donese odgovornu odluku i da ponudi dobre razloge za svoje postupke, ali primena etičkih principa ne dozvoljava eliminaciju suda kod onoga ko odluku donosi. U stvari, biti racionalan u ovoj situaciji zahteva ili *traži* donošenje suda (a ne praćenje procedura ili pravila) i pravljenje interpretacije. Za interpretaciju ili odluku koju neko donosi nije odgovarajuće reći da je moguće verifikovati ili testirati. Pre će biti da, u najboljem slučaju, možemo obaviti interpretaciju tako što ćemo primeniti

norme ili kriterijume koji su kompatibilni sa samim uslovom koji na prvom mestu zahteva da interpretiramo. Otud, da bismo sudili o interpretaciji, mi možemo koristiti kriterijume kao što su temeljnost, koherencija, sveobuhvatnost, itd, i pitati se da li je interpretacija korisna, da li je vredni usvojiti i tako dalje.¹⁸

Promišljanje o aktivnosti interpretacije u smislu ontološkog uslova (odnosno, kao fundamentalne osnove našeg bivstvovanja u svetu), a ne kao o metodološkom sredstvu je ono što stavlja istraživača na isti nivo razumevanja, da tako kažemo, kao i onoga ili one koje istražuje. Razumeti kroz interpretaciju znači prihvatiti određeni model bivstvovanja ili načina života (Shapiro, 1981). Način bivstvovanja u svetu zahteva redefiniciju modela po preporukama Medisona. Na ovaj način, prethodni komentar dat od Rebinova i Salivana (Rabinow i Sullivan, 1987) o značaju interpretativnog rada dobija svoj puni sjaj: «Za društvene nauke i objekat istraživanja – mreže jezika, simbola i institucija koje čine značaj – i alati kojima se istraživanje sprovodi neizbežno dele isti pervazivni kontekst, a to je ljudski svet».

Dva primera interpretativističkih uverenja

Interpretativističke alternative logične empirističke epistemologije su u porastu. Ovde su opisane tri. Gercova verzija interpretativne metodologije kombinuje i fenomenološke i hermeneutičke perspektive u interpretativizam. Oblik *Verstehende sociologie*, poznat kao simbolički interakcionizam onako kako su ga predstavili Blumer i Mid reflektuje strogo poštovanje realnosti sveta iskustva. Denzinova rekonceptualizacija interpretativnog interakcionizma oslanja se na saznanja i iz kritičke hermeneutike i iz postsrukturalizma da odbaci ono što smatra mekim pozitivizmom koji je nasleđen u verziji simboličkog interakcionizma Blumera i Mida.

¹⁸ Ova rekonceptualizacija kriterijuma za obaveštavanje je evidentna u konstruktivističkom razmišljanju. Videti Eisner (1991), Goodman i Elgin (1988), i Gergen (1991).

Interpretativna antropologija

Interpretativna antropologija Kliforda Gerca je interpretativna teorija kulture. Javlja se kao direktna suprotnost programu kulturne analize koja je definisana nizom teorijskih modela koji su poznati kao strukturalizam, ili, specifičnije, etnonauka kognitivne antropologije. Strukturalistički program je čvrsto ukorenjen u logičkom empirističkom nastojanju da se nađe «realno» značenje mita, ceremonije i drugih kulturnih artefakata. Za strukturalistu, kategorije i strukture kulture pružaju moćne eksplanatorne aparate za objašnjenje ponašanja članova grupe ili društva. Okviri strukturalno-funkcionalnog istraživanja su redukcionistički po tome što oni polažu pravo da otkriju jedinu istinsku interpretaciju koja leži iza ili ispod kompleksnosti pojava. Gerts (Geertz, 1973) se protivi ovom shvatanju cilja antropologije, i više je sklon da definiše analizu ljudske akcije kao «interpretativnu nauku u potrazi za značenjem, a ne kao eksperimentalnu nauku koja traga za zakonima».

On odbacuje filozofsku antropologiju koju pretpostavljaju etnonaučni modeli; prigovara metodologiji koja za cilj ima da ponovo dođe do proživljenog iskustva kroz specijalizovan jezik nauke. Na primer, njegova ocena književnih karakteristika radova strukturaliste Levija Štrausa otriva više od kritike proze tog autora:

Upečatljiva karakteristika celokupnog dela Levija Štrausa, ona koju gotovo svako ko ima sa njom kontakta ranije ili kasnije primeti, je njegova izvanredna atmosfera apstrahovane samodovoljnosti. «Distancirana», «zatvorena», «hladna», «bezvazдушna», «složena» - to su sve epiteti koji se skupljaju oko bilo koje vrste književnog apsolutizma. Bez oslikavanja života ili evociranja, bez interpretacije života ili objašnjavanja, već više kao aranžiranje i rearanžiranje materijala koje je život na ovaj ili onaj način ostavio iza sebe u neku vrstu formalnih sistema korespondencija - njegove knjige kao da postoje iza stakla, samozapečaćene naracije i otkrivanja u kojima su jaguari, sperma, i trulo meso pristali da postanu opozicije, inverzije, izomorfizmi. (Geertz, 1988, str. 48).

Za Gerca kultura je više komplikovana, manje beskrvna, više ideaciona, i u svojoj osnovi nesmanjivo interaktivna, hermeneutička pojava koja vapi za interpretacijom, a ne kauzalnim objašnjenjem. Usporite strukturaliste, Gerc se zalaže: «kao međusobno zavisni sistemi znakova koje je moguće konstruisati (koje bi, ignorišući provincijalne upotrebe, nazvao simbolima), kultura nije moć, nešto čemu se društveni događaji, ponašanja, insitucije, ili procesi mogu kauzalno pripisati; kultura je kontekst, nešto unutar čega oni mogu razgovetno i sa smislom – odnosno bogato i gusto – biti opisani (str. 14).

Istaknuta crta Gercovog razumevanja i objekta pogleda antropologa i metoda njegovog pogleda je da su i jedan i drugi semiotičke i hermeneutičke pojave. Nije slučaj da se jezik i drugi simboli u kulturi jednostavno odnose na objekte, već su sadržani u njima, otud Gerc (1973) tvrdi «čovjek je životinja koja je uronjena u mrežu značaja koju je sam spleo» (str. 5). Akcije članova neke kulture (akcije i pisana dela antropologa kao enthografa) i konstruišu značenje i pridaju mu značaja. Prateći Rikora (Ricoeur, 1971), Gerc tvrdi da se načini na koje se značenja konstruišu u kulturi moraju čitati ili interpretirati od strane etnografa u velikoj meri na isti način kao što bi se čitali ili interpretirali komplikovani tekstovi.

Gerc, dalje, objašnjava *šta* je to što etnograf čita i *kako* ova aktivnost čitanja treba da bude konstruisana. Za Gertca (1973) ne postoji svet socijalnih činjenica «tamo negde», koji čeka da bude posmatran, zabeležen, opisan i analiziran od strane istraživača. Pre će biti da istraživač konstruiše čitanje procesa dolaženja do značenja ljudi koje on ili ona proučava. Ono što etnograf čini je «da prati krivu socijalnog diskursa; ugrađujući je u prihvatljivu formu» (str. 19). Ono što aktivnost pisanja «obrazloženja» jeste je ono «što se kaže» o događaju koji etnograf posmatra – značenje, osnovna ideja, misao govornog čina – a ne sam čin. Čineći to, istraživač spasava aktivnost učesnikovog dolaženja do smisla, menjajući je «od prolaznog događaja, koji postoji samo u sopstvenom momentu postojanja, u događaj koji postoji u svom zapisu i može se konsultovati» (str. 19).

Pristup značenju događaja ne treba da se dobije kroz neki proces empatične identifikacije sa informantom ili ispitanikom, ulazeći u misli osobe, da tako kažemo. Gertc (1983) odbacuje ovu neopozitivističku interpretaciju Verstehen-a, tvrdeći da etnografi ne mogu sebi da pripisuju «neki jedinstveni oblik psihološke bliskosti, neku vrstu transkulturne identifikacije sa našim subjektima.» (str. 56). Pre će biti da se aktivnost razumevanja (Verstehen) otkriva dok istraživač gleda preko ramena svojih ispitanika na ono što oni rade: «Trik nije u tome da uđete u unutrašnju duhovnu korespondenciju sa svojim ispitanicima. S obzirom na to da, kao i mi ostali, više vole da nazivaju svoje duše sopstvenima, oni ni u kom slučaju neće sve u svemu biti baš radi da čine ovaj napor. Trik je u tome da shvatimo šta dođavola misle da će uraditi.» (str. 58).

Na primer, Gertc objašnjava njegovo proučavanje sopstvenosti kod društava Jave, Maroka i Balija: «Ja sam se trudio da postanem u najvećoj mogućoj meri blizak njihovim idejama, ali ne zamišljajući sebe kao nekog drugog, kao berača pirinča ili šeika, pa da onda vidim ono što mislim, već sam tragao, a potom analizirao simbolične forme – reči, slike, institucije, ponašanja – u smislu u kom, na svakom mestu, ljudi zapravo predstavljaju sebe sebi i jedni drugima» (str. 58). Zadatak etnografije nije posmatranje i opis, već beleženje ili jasno opisivanje ovih značenja ljudskog delovanja.

Zato što aktivnost etnografske analize nije stvar otkrivanja «Kontinenta značenja i mapiranja njegovog bestelesnog predela» (Geertz, 1973, str. 29), već «beleženje», pisanje, oblikovanje značenja, Gerc zamućuje razliku između nauke i književnosti u antropologiji. Pružajući eho Šutcovog razumevanja Verstehen-a, Gerc tvrdi da antropolog beleži tekst koji je sam druga ili treća ili neka druga po redu interpretacija ispitanikovih interpretacija.

Ovaj tekst je građen na osnovu delikatne međugre koncepata koji su blizu iskustva i onih koji su udaljeni od iskustva: «Ograničenost na koncepte koji su bliski iskustvu ostavljaju etnografa preplavljenog prolaznim trenutnostima, kao zamršenog u vernakularu. A ograničenost

na koncepte koji su udaljeni od iskustva ostavljaju ga zaglavljeno u apstrakcijama i porinuto u stručni jezik (Geertz, 1983, str. 57).¹⁹

Pa, ipak, Gertc razume teoriju (interpretaciju) kao nešto što je uvek zasnovano i lokalno, a ne spekulativno i apstraktno. On objašnjava da «teorijske formulacije lebde tako nisko iznad interpretacija koje usmeravaju, da nemaju mnogo smisla ili interesa van tih interpretacija.» (1973, str. 25).

Simbolički interakcionizam

Još jedna interpretativna nauka koja traga za opisom i razumevanjem procesa dolaženja do smisla je socijalno psihološka teorija simboličkog interakcionizma. Ovaj pristup istraživanju u društvenim naukama nije lako ukratko pretpostaviti zbog brojnih teorijskih i metodoloških varijanti ove pozicije (videti Denzin, 1992; Hammersley, 1989; Meltzer, Petras, Reynolds, 1975; Plummer, 1991). Dalje ćemo imati opis Blumer-Midovog modela simboličkog interakcionizma, a prati ga kratak pregled postmoderne verzije ovoga pristupa, odnosno interpretativni interakcionizam Normana Denzina.

Pozivajući se na rad G. H. Mid, Herbert Blumer (1969, str. 2) tvrdi da simbolički interakcionizam počiva na tri premise: Prvo, ljudska bića deluju prema fizičkim objektima i drugim bićima u svom okruženju na osnovu značenja koje ove stvari imaju za njih. Drugo, ova značenja izvode se iz socijalne interakcije (komunikacije u najširem smislu) između i među pojedincima. Komunikacija je simbolička zato što komuniciramo preko jezika i drugih simbola; dalje, u komunikaciji mi stvaramo ili proizvodimo značajne simbole. Treće, ova značenja su utvrđena i modifikovana kroz interpretativni proces: «Akte bira, proverava, održava, pregrupiše i transformiše značenja u svetlu situacije u koju je smešten i u odnosu na smer njegove akcije... značenja se koriste i revidiraju kao instrumenti za vođenje, usmeravanje i formiranje akcije» (str. 5).

¹⁹ Koncepti koji su bliski iskustvu, kao i koncepti koji su udaljeni od iskustva su grubo analogni emičkim i etičkim perspektivama.

Blumer-Midova verzija simboličkog interakcionizma smatra ljudska bića svrsishodnim agentima. Oni se uključuju u «umno», samo-refleksivno ponašanje (Blumer, 1969, str. 81); oni se suočavaju sa svetom koji moraju da intepretiraju da bi delovali, a ne sa nizom stimulusa iz okruženja na koja su primorani da reaguju. Uprkos tome što poriče supstantivni ili filozofski bihejviorizam, simbolički interakcionizam uistinu podržava neku vrstu metodološkog bihejviorizma (Denzin, 1971, str. 173).²⁰ Drugim rečima, simbolički interakcionizam smatra da je neophodan (ali ne i dovoljan) uslov za proučavanje socijalne interakcije obraćanje pažnje na ponašanje u javnosti i okruženjima u kojima akteri ispoljavaju svoja ponašanja i interakciju (odnosno, «bihejvioralni specimeni», videti Denzin, 1989). Tako simbolički interakcionisti jasno pokazuju duboko poštovanje za empirijski svet. Da li oni prenaplašavaju nepromenljivost sveta ili zamišljaju da se svet može direktno spoznati predstavlja predmet nekih rasprava (Blumer, 1980; Denzin, 1989; Hammersley, 1989).

Na, umnogome, isti način na koji Gertc odbacuje strukturno-funkcionalni pristup proučavanju ljudskog delovanja, Blumer (1969) zamera metodologijama u kojima «učesnici u... socijalnoj organizaciji logično predstavljaju samo sredstvo za odigravanje i izražavanje sila ili mehanizama samog sistema; u kome se okrećemo takvim silama ili mehanizmima da objasnimo ono što se dešava.» Upravo suprotno, simbolički interakcionizam zahteva da istraživač aktivno uđe u svetove ljudi koji se proučavaju da bi «video situaciju onako kako je vidi akter, posmatrajući ono što akter uzima u obzir, posmatrajući kako on interpretira ono što se razmatra» (str. 56). Proces interpretacije aktera se na taj način čini razumljivim ne samo kroz opis reči i dela, već uzimajući ovaj bogati opis kao polaznu tačku za formulisanje interpretacije onoga što su akteri naumili.

Kao što to Denzin objašnjava (1971), simbolički interakcionisti počinje sa «slikom koja upućuje u proces interakcije» (str. 168) koji je sagrađen oko konceptata kao što su biće, jezik, socijalno okruženje, socijalni objekat, zajedničko delovanje. Istraživač se tada «kreće od upućujućih konceptata

²⁰ Za kratku raspravu o razlici između filozofskog i metodološkog bihejviorizma, videti Nagel (1961, str. 480).

do neposrednog sveta socijalnog iskustva i dozvoljava tom svetu da oblikuje i modifikuje njegov konceptualni okvir (i na ovaj način, istraživača), sve vreme istraživač se kreće između domena opštije socijalne teorije i svetova običnih, domaćih ljudi» (str. 169). Simbolički interakcionisti tragaju za objašnjenjima ovog sveta, iako, kao i Gertc, oni vide eksplanatorne teorije kao interpretativne, zasnovane, i one koje lebde nisko iznad samih podataka (Denzin, 1989c).

Pragmatizam informiše filozofsku antropologiju, epistemologiju i socijalnu filozofiju Blumer-Midove verzije simboličkog interakcionizma. Kao Djuj, Mid i Blumer kritikuju asocijativne teorije kognicije koje redukuju akciju na sredinski određeno ponašanje. Oni vide ljudska bića kao organizme koji deluju (a ne odgovaraju na) i konstruišu socijalnu akciju (Blumer, 1986). Samim tim, epistemološki termini kao što su *istina* i *značenje* ne predstavljaju izraze odnosa korespondencije sa realnošću, već se odnose na posledice svrshodne akcije. Smatra se da je Midov politički pragmatizam takođe oblikovao simboličko interakcionističko uverenje. Denzin (1992) tvrdi da je Midova politička filozofija bila više kulturno konzervativna, a manje kritička od Djujjeve, i često izjavljivana u «konzervativnom kulturnom romantizmu koji je pretvorio moderno biće i njegova interaktivna iskustva u moralnog heroja» (str. 6).²¹

Interpretativni interakcionizam

Denzin nalazi nekoliko grešaka kod Blumer-Midove verzije simboličkog interakcionizma: naivni empirijski realizam, romantična koncepcija «drugog», i konzervativna socijalna filozofija.²² On smatra da je značajno što je Blumerovo poštovanje prema empirijskom svetu – njegov poziv na «blisku i razumno potpunu upoznatost sa oblastima života koji se

²¹ Joas (1987) tvrdi da je Čikaška škola simboličkog interakcionizma samo delimično ispunila puno obežanje socijalne filozofije pragmatizma.

²² Denzinovi (1989a, 1989b, 1992) noviji radovi predstavljaju, uglavnom, dekonstrukciju tekstova koji čine tradiciju simboličkog interakcionizma. Dekonstrukcija je izuzetno sintetička, složena reformulacija interakcionističkog projekta koji se oslanja na saznanja iz postmoderne etnografije, feminističke kritike pozitivizma, hermeneutičke i egzistencijalne fenomenologije, kulturnih studija, i poststrukturalističke misli Fukoa i Deride, kao i povratka kritički angažovanog socijalnog pragmatizma.

proučava» (Blumer, 1969, str. 37) – ostaje u srcu simboličkog interakcionizma. Međutim, on želi da razvije postmodernu politiku «interpretativnog interakcionizma» (Denzin, 1989a, 1989b) koja ne nudi beleženje na mestu opisa; koja ne predstavlja romantično realističnu sliku ljudi – aktera; niti zamagljuje, dekontekstualizira, ili preterano teoretiše predstavljanje glasova, emocija i akcija – odnosno, proživljeno iskustvo – ispitanika.²³

Da bi postao više samosvesno «interpretativan», simbolički interakcionizam mora, sa Denzinovog stanovišta, da se oslobodi svojih pretenzija prema etnografskom realizmu i da usvoji saznanja iz poststrukturalne filozofije, uglavnom, rada kulturnih i feminističkih studija. Prvo pomenute pomažu povezivanje istraživanja dolaženja do smisla u socijalnoj interakciji sa procesom komunikacije i industrijom komunikacije, koja «proizvodi i oblikuje značenja koja cirkulišu u svakodnevnom životu» (Denzin, 1992, str. 96). Kulturne studije usmeravaju interpretativnog interakcionistu prema kritičkom prosuđivanju toga «kako pojedinci koji su u interaktivnom odnosu povezuju svoja proživljena iskustva sa kulturnim reprezentacijama tih iskustava» (str. 74). Iz feminističkih studija, interakcionista uči da jezik i aktivnost i istraživača i ispitanika mora da se čita na polne, egzistencijalne, biografske i klasne načine. Kao rezultat, «fenomenološki, egzistencijalno pokrenuto i usmereno posmatranje ljudi i društva postavlja biće, emocionalnost, moć, ideologiju, nasilje i seksualnost u centar interakcionista interpretativnih problema i oni postaju teme kojima interakcionista kulturne studije teže da se bave» (str. 161).

Na kraju, u Denzinovoj (1992) reformulaciji, interpretativni interakcionizam mora eksplicitno da se uključi u kulturnu kritiku. On tvrdi da se ovo može postići kroz razvoj «opozicionističke kulturne estetike» (str. 151) koja nastaje kroz ponovno čitanje pragmatičke tradicije i preuzimanjem saznanja iz kritičke teorije. Na pravi dekonstrukcionistički način, ovaj pristup:

²³ Za ispitivanje načina na koji je zabeležen realizam u tekstovima na terenu, videti Clifford (1983), Clifford i Marcus (1986) i Van Maanen (1988).

- a) «ima za cilj da uvek narušava značenje teksta, i da pokaže kako je njegovim dominantnim i usvojenim značenjima moguće suprotstaviti se»;
- b) «otkriva ideološka i politička značenja koja cirkulišu unutar teksta, posebno ona koja skrivaju ili zamenjuju rasne, klasne, etničke i polne predrasude; i
- c) «analizira kako se tekstovi bave problemima prisutnosti, proživljenog iskustva, stvarnosti i njenim predstavama, i pitanjima subjekata, autora i njihovih namera» (str. 151).

Konstruktivističko mišljenje

Konstruktivizam, bar u društvenim naukama, je nešto mlađi od interpretativističkog mišljenja, iako njegovi koreni sežu u najranije filozofske rasprave o racionalnoj zasnovanosti znanja. Konstruktivisti su zaokupirani povezanim, ali, na neki način, različitim pitanjima, u poređenju sa njihovim interpretativističkim kolegama. Kao što je ranije opisano, interpretativizam je promišljan u reakciji prema naporima da se razvije prirodna nauka društvenih nauka. Uglavnom, je obavijen logičkom empirističkom metodologijom i namerom da se dâ okvir primeni u društvenim naukama.

I konstruktivisti se bave ovim pitanjem, i oni odjekuju interpretativističkim naglaskom na svet iskustva onakav kakav ga proživljavamo, kako su kroz njega prošli i osećali se socijalni akteri. Pa, ipak, ono što obuhvata njihovu teoriju su ideje objektivizma, empirijskog realizma, objektivne istine i esencijalizma. Karin Knorr-Cetina (1981) objašnjava da «za objektivistu, svet je sačinjen od činjenica, a cilj znanja je da pruži bukvalno objašnjenje kakav je svet» (str. 1). A Kenet Gergen dodaje (1991): «Modernizam se duboko obavezao na stanovište da su činjenice sveta uglavnom *tamo* da bismo ih proučavali. One postoje nezavisno od nas kao posmatrača, i ako smo racionalni, mi ćemo doći do toga da spoznamo činjenice onakve kakve one jesu (str. 91).

Konstruktivisti su se duboko obavezali na suprotno stanovište da ono što mi mislimo da je objektivno znanje predstavlja rezultat perspektive.

Znanje i istina se stvaraju u umu, a on ih ne otkriva. Oni naglašavaju pluralistički i plastičan karakter realnosti – pluralistički u smislu da je realnost moguće izraziti različitim sistemima simbola i jezika; plastičan u smislu da je realnost rastegljiva i da je oblikujemo tako da odgovara svrsishodnim činovima ili namerama ljudskih agenata. Oni podržavaju tvrdnju da «suprotno zdravom razumu, ne postoji jedinstven «realni svet» koji unapred postoji i koji je nezavistan od ljudske mentalne aktivnosti i ljudskog simboličkog jezika» (Bruner, 1986, str. 95). Umesto realističkih pogleda na teorije i znanje, konstruktivisti naglasak stavljaju na instrumentalnu i praktičnu funkciju teorije konstrukcije i znanja.

Konstruktivisti su antiesencijalisti. Oni pretpostavljaju da ono što mi smatramo da su samo-očigledne vrste (na primer, čovek, žena, istina, biće) zapravo proizvodi komplikovanih diskurzivnih praksi. Samim tim, kako to Diana Fas (Fuss, 1989) objašnjava:

Ono što je u centru pažnje za konstrukcionista su sistemi reprezentacija, socijalne i materijalne prakse, zakoni diskursa i ideološki uticaji. Ukratko, konstrukcionista se iznad svega bave *produkcijom i organizacijom* razlika, i zato oni odbacuju ideju da bilo koje esencijalne i prirodne datosti postoje pre procesa socijalne determinacije (str. 3).

Svakodnevno konstruktivističko mišljenje

Na pomalo beznačajan način, mi smo svi konstrukcionista ako verujemo da je um aktivan u konstrukciji znanja. Većina nas bi se složila da saznanje nije pasivno – jednostavno utiskivanje podataka u um – već aktivno; um čini nešto sa ovim otiscima, u najmanju ruku stvara apstrakcije ili koncepte. U ovom smislu, konstruktivizam znači da ljudska bića ne nalaze ili otkrivaju znanja, već ih konstruišu ili prave. Mi izumevamo koncepte, modele i šeme da bismo došli do smisla i značenja iskustva i, mi stalno testiramo i modifikujemo ove konstrukcije u svetlu novog iskustva.

Međutim, kako to Kenet Strajk naglašava (Kenneth Strike, 1987) «tvrđnja da su ljudi aktivni u učenju ili konstruisanju znanja je krajnje neinteresantna. Nije zanimljiva zato što je niko, sem nekoliko tvrdoglavnih bihejviorista, ne poriče.» (str. 483). Čak su i logički pozitivisti, omiljena meta mnogih koji je u poslednje vreme krite epiteto «konstruktivista», i sami bili konstruktivisti u smislu koji je gore skiciran. Oni su smatrali da su teorijski termini u stvari apstrakcije, ljudske invencije koje su jednostavno prikladna sredstva za vođenje i izražavanje odnosa među onima koji su posmatrani.

Dalje, ne mora se biti antirealista da bi se bio konstruktivista. Čovek može da smatra da su koncepti i ideje izmišljeni (a ne otkriveni), a da ipak smatra da ove invencije korespondiraju nečemu u stvarnom svetu. Logička empiristička slika teorije koju opisuje Herbert Figl - «niz ljudskih konstrukcija koje imaju značenje prema njihovom odnosu prema «iskustvu» - je upravo takvo stanovište.²⁴ Slično tome, ideja da je znanje izumljeno i sklono greškama postoji paralelno sasvim fino sa ontološkim realizmom.

Imajući na umu da bi se, uz njihov sopstveni pristanak, konstruktivisti o kojima ćemo dole raspravljati, zaista našli u istom košu sa onima koji su slični Figlu, Kempbelu, Filipisu, i sa duhovima logičkih empirista, navedena grupa konstruktivista mora da se pozove na nešto više od ovog trivijalnog smisla konstruktivizma. Pa, ipak, oblast konstruktivističkog pristupa je obeležena višestrukim korišćenjem ovog termina. Skica konstruktivističkih ubeđenja koja sledi može makar uzbuditi čitaoca i upozoriti ga na onu vrstu intelektualnog napora koji je neophodan da se pomiri sa ovim konceptom.

²⁴ Dalje, kako to Stiven Tulmin (Stephen Toulmin, 1982) tvrdi, prirodni naučnici su takođe uključeni u konstruisanje realnosti, a regulativni ideali objektivnosti i racionalnosti nisu obavezno u suprotnosti sa konstruktivističkim stanovištem.

Definisanje kontura konstruktivističke filozofije

Filozof koji je najviše zaslužan za definisanje kontura konstruktivističke teorije realnosti i kognicije je Nelson Goodman (Goodman, 1984).²⁵ On karakteriše svoj pogled kao «irealizam», neku vrstu rigorozno ograničenog radikalnog relativizma koji «ne smatra da je sve, ili da je čak išta irealno, već vidi svet koji se stapa u verzije i verzije stvaranja svetova, on ispituje šta je to što neku verziju čini pravom, a svet dobro izgrađenim.» (str. 29). Irealizam nije doktrina koja teži da nađe svoje mesto pored realističnih i idealističnih objašnjenja sveta, već će pre biti da predstavlja «odnos nebavljenja većinom pitanja kojima se ovakve doktrine bave» (str. 43). Goodman (1978) citira svetskog filozofa Vudija Alena da bi objasnio svoj stav:

Možemo li mi zapravo i zaista «znati» kosmos? O Bože, dovoljno je teško snaći se u Čajnataunu. Stvar je, međutim, u tome: Da li postoji bilo šta tamo? I zašto? I da li moraju da budu tako glasni? Na kraju, nema sumnje da je jedna od karakteristika «stvarnosti» da joj fali esencija. To ne znači da je uopšte nema, već samo da joj fali (Realnost o kojoj ja ovde pričam je ista kao ona koju opisuje Hobs, samo malo manja). (str. 97).

Ili, Gudmanovim rečima, stvar je u tome da «nema veze um, esencija nije esencijalna, a nije bitna ni bit» (str. 97). Gudman teži da prevaziđe debate realizma protiv idealizma tako što će rekonceptualizovati filozofiju. Gudmanova konstruktivistička filozofija je pluralistička i pragmatična.²⁶ Kroz naše neverbalne i verbalne sisteme simbola mi stvaramo mnoge verzije sveta u nauci, umetnosti i društvenim naukama. Naš proces

²⁵ Goodman se u principu ne bavi primenjenjem svojih saznanja na društvene nauke, a štaviše, nije lako shvatiti Gudmana; uz njegov pristanak, on odbija da piše «sebičnu filozofiju». Stoga se mali broj onih koji svoje metodologije smatraju konstruktivističkim (uz izuzetak Ajznera i Brunera) poziva na Goodmanov rad. O Ajzneru se diskutuje u daljem tekstu. Bruner (1986, 1990) prepoznaje Goodmanov uticaj na njegovo sopstveno bavljenje kulturnom psihologijom, koju ozbiljno smatra aktivnošću dolaženja do smisla i značenja i namernim stanjima socijalnih agenata. Brunerov noviji rad predstavlja ponovno opisivanje kognitivnih napora u ispitivanju kako se značenje konstruiše. Njegov rad je nešto kao ispravka objašnjenja kognitivne nauke koju oblikuju metafore obrade podataka.

²⁶ Videti Kornela Vesta (Cornel West, 1989) za kratku diskusiju Goodmanovog doprinosa filozofije američkog pragmatizma.

istraživanja nije stvar toga da nekako dođemo u dodir sa gotovim svetom; pre će biti da «stvaranje sveta kako ga znamo uvek počinje od svetova koji su nam na raspolaganju; pravljenje je ponovno pravljenje.» (Goodman, 1978, str. 6). Ova «ponovna pravljenja» nisu jednostavno drugačije interpretacije istog sveta, već bukvalno drugačije verzije sveta. Rečeno na nešto drugačiji način, naši okviri interpretacije (verzije) pripadaju i onome što se interpretira (svetovima) i sistemu interpretacije. Ono čime se Goodman u osnovi bavi je to kako se mi to bavimo pravljenjem i prosuđivanjem verzija sveta.

Skloni smo da sudimo o tvrdnjama, interpretacijama, izjavama i verzijama sveta na osnovu njihove «istinitosti» (koja se obično shvata kao slaganje između tvrdnje i nekakvog gotovog sveta) i na osnovu njihove «sigurnosti». Ali, prema Goodmanovom stanovištu, ovo su izuzetno ograničeni koncepti ugroženi nevoljnim (videti Goodman i Elgin, 1988). On predlaže da mi usvojimo pragmatičniju ideju «ispravnosti», termin koji ima «veći domet» od istine. Ispravnost se definiše kao čin uklapanja i funkcionisanja, a «ne kao korespondentnost, slaganje ili odražavanje nezavisne realnosti – već kao uklapanje u kontekst ili diskurs ili složaj drugih simbola» (str. 158). On tvrdi da je ideja o izvesnosti – «pretenciozna zbrka psihološkog i pseudologičkog» nereševa», a umesto toga predlaže da koristimo termin *usvajanje* «Mi možemo usvojiti navike, strategije, rečnike, stilove, kao i izjave» (str. 159).

Prema tome, ne treba praviti misaone napore u traganju za znanjem koje teži «da dođe to tačnog i razumljivog opisa «realnog» gotovog sveta» (str. 163). Umesto toga, kognicija se rekonceptualizuje uz napredovanje razumevanja dok počinjemo «od onoga za šta se ispostavlja da je trenutno usvojeno i nastavlja da se integriše i organizuje, pročišćuje i nadopunjuje, ne da bi došlo do istine o nečemu što već postoji, već da bi nešto učinilo ispravnim – da bi se konstruisalo nešto što funkcioniše kognitivno, što se uklapa i bavi novim slučajevima, što može da sprovede dalje istraživanje i invenciju» (str. 163).

Radikalni konstruktivizam

Kontrast između gledanja na um kao na sredstvo za usvajanje, čuvanje i ponovno uzimanje informacije i instrumentalističke ideje o umu kao o aktivnom kreatoru i manipulatoru simbola je preuzet u verziji konstruktivističkog mišljenja koje se naziva «radikalni konstruktivizam», kako ga definiše psiholog Erns fon Glaserfeld,²⁷ koji se bavi prirodom znanja i šta to znači znati. On tvrdi da radikalni konstruktivizam signalizira određeni odnos između uma i sveta. Prateći rasprave koje su razvili skeptici, fon Glaserfeld tvrdi da mi ne možemo znati stvari kao što su nezavistan, objektivni svet koji stoji van našeg iskustva tog sveta. Otuda mi ne možemo govoriti o znanju kao o nečemu što na neki način korespondira, odražava ili predstavlja taj svet.

Radikalni konstruktivizam odbacuje ideju da «znanje treba da bude «reprezentacija» sveta kakav «postoji» pre nego što se doživi» (von Glaserfeld, 1991, str. 16). Prema fon Glaserfeldovom stanovištu, znanje nije određena vrsta produkta (odnosno, reprezentacija) koja postoji nezavisno od onoga koje ga poseduje, već aktivnost ili proces. On veruje da se ovaj proces najbolje razume u Pijažeevom smislu ekvibracije (von Glaserfeld, 1989, 1991). Prema tome, kriterijumi za evaluaciju tvrdnji o znanju se revidiraju: Validnost tvrdnje o znanju ne treba tražiti u odnosu na odgovaranje ili korespondenciju sveta koji nezavisno postoji; umesto toga, za tvrdnju se smatra da je validna ako je uspešna, ili ako obezbeđuje funkcionalni okvir, odnosno ako funkcioniše u postizanju cilja. Odnos između znanja i realnosti je instrumentalni, ne verifikativan: Znati znači «posedovati načine i sredstva za delovanje i mišljenje koje

²⁷ Radikalno konstruktivističko mišljenje umnogome utiče na aktuelni rad u istraživanju kurikuluma u matematici i pedagogiji (na primer, Bodner, 1986; Cobb i Steffe, 1983; Cobb, Yackel i Wood, 1992; Davis, Maher i Noddings, 1990; Driver i Oldham, 1986; Novak 1987). Ono postaje nešto kao združeni vapaj za reformišućim teorijama poučavanja i učenja među didaktičarima i pedagoškim psiholozima (na primer, Duffy i Jonassen, 1991). Kako je to Metjusz primetio (Matthews, 1992), naglasak ovde nije na znanju kao nečemu što nam govori o svetu, već na znanju kao nečemu što nam govori o našim iskustvima i najboljim načinima da ih organizujemo. Učenje je redefinisano kao proces proživljavanja i razvijanja procesa konstrukcije znanja, a poučavanje postaje u manjoj meri stvar sadržaja komunikacije (odnosno, model prenošenja), a u većoj meri postaje stvar procesa koji posreduje i pomaže.

dozvoljava čoveku da postigne ciljeve koje je na neki način izabrao» (von Glasersfeld, 1991, str. 16).²⁸

Socijalni konstruktivizam

Kenet i Meri Gergen takođe dovode u pitanje ideju o nekim objektivnim osnovama za tvrdnje o znanju i ispituju proces konstrukcije znanja. Ali, umesto da se usredsređuju na pitanje pojedinačnih umova i kognitivnih procesa, oni svoju pažnju usmeravaju na svet značenja i znanja kao na socijalne konstrukcije, odnosno nešto što je zajedničko socijalnim subjektima. Priznajući da duguju fenomenologiji Pitera Bergera i Alfreda Šuca, Kenet Gergen (1985) naziva svoj pristup «socijalnim konstrukcionizmom», zato što on adekvatnije odražava ideju da svet koji ljudi stvaraju u procesu socijalne razmene predstavlja realnost *sui generis*.

Socijalni konstruktivistički pristup se zasniva na pretpostavci da «su uslovi pod kojima se svet razume socijalni artefakti, proizvodi istorijski smeštenih razmena među ljudima» (Gergen, 1985; str. 267). Znanje je jedno od mnogih koordinisanih aktivnosti pojedinaca i kao takvo podložno je istim procesima koji karakterišu bilo koju ljudsku interakciju (Npr. komunikaciju, pregovaranje, konflikt, retoriku). Kao što Gergen i Gergen (1991) objašnjavaju: «Objašnjenja sveta.. odigravaju se unutar zajedničkih sistema razaznavanja – obično govornog ili pisanog jezika. Na ova objašnjenja se ne gleda kao na eksterno izražavanje govornikovih internih procesa (kao što su kognicija, intencija), već kao na izražavanje odnosa među osobama» (str. 78). Nasuprot naglaska u radikalnom konstruktivizmu, fokus ovde nije na aktivnosti dolaženja do smisla, odnosno značenja u umu pojedinca, već na kolektivnom generisanju značenja kako ih oblikuju konvencije jezika i drugih socijalnih procesa.

Iako i fon Glaserfeld i Gergen naglašavaju da se njihove verzije konstruktivističke filozofije bave epistemologijom (znanjem), a ne

²⁸ Naravno, instrumentalističko gledanje na teoriju i znanje je takođe karakteristično i za logičko empiristički pogled. Oni bi, bez sumnje, bili veoma zadovoljni fon Glaserfeldovim izborom naslova «Znanje bez metafizike».

ontologijom (bićem), takođe se bave i drugim pomenutim. Fon Glaserfeld ne poriče da ontološka realnost postoji, ali on tvrdi da mi ni na koji način ne možemo znati «pravi» svet. On umnogome zvuči kao ontološki idealista kada kaže «Tvrdim da ne možemo ni da zamislimo šta bi reč «postojati» mogla da znači u ontološkom kontekstu, zato što ne možemo da pojmimo «biće» bez ideja o prostoru i vremenu, a ove ideje su među prvima u našim konceptualnim konstruktima» (1991; str. 17).

Gergenova teorija realnosti je i idealistička i relativistička. On tvrdi da «ne postoje nezavisno prepoznatljivi referenti pravog sveta na kojima jezik socijalne deskripcije (ili objašnjenja) počivaju» (1986, str. 143). Dalje, on bar implicitno kaže da je jezik jedina realnost koju poznajemo, i otud se njegovo stanovište graniči sa radikalnim lingvističkim relativizmom ili kontekstualnom teorijom realnosti koja je karakteristična za Stenlija Fiša (Stanley Fish, 1989).²⁹ Prema Fišu, realnost *jeste* rezultat socijalnih procesa koji su prihvaćeni kao normalni u specifičnom kontekstu, ali tvrdnje o znanju su razaznatljive i o njima je moguće debatovati samo unutar određenog konteksta ili zajednice.

Epistemologija feminističkog stanovišta

Ova konstruktivistička uverenja spajaju fenomenološku interpretativnu perspektivu sa kritičkom hermeneutikom.³⁰ One se bave slikanjem proživljenih realnosti života žena. Kao što Riger objašnjava «Davanje glasa ženskim perspektivama znači identifikovati načine na koje žene kreiranju znančenja i proživljavaju život sa njihove određene pozicije u socijalnoj hijerarhiji» (str. 734). Uverenja feminističkog stanovišta tvrde da životna iskustva žena nisu uhvaćena u postojeće konceptualne šeme (na primer, Belenky, Clinchy, Goldberger i Tarule, 1986; Giligan, 1982; D. Smith, 1987) i tako se ona posebno bave načinima na koje se pol socijalno

²⁹ Gergen (1991) tvrdi da «svetovi nisu mape realnosti. Umesto toga, svetovi poprimaju svoja značenja kroz njihovo korišćenje socijalne razmene, unutar jezičkih igara neke kulture. Mi ne koristimo reči kao *percepciju*, *misao* i *memoriju* zato što one tačno mapiraju svet koji nazivamo mentalnim. Zapravo, ovakvi termini dobijaju svoje značenje iz načina na koje se koriste u socijalnom životu» (str. 102).

³⁰ Videti Hardinga (1986) i Rigeru (1992) za pregled različitih feminističkih epistemologija.

konstruiše, tretirajući ga kao analitičku kategoriju koja ne zavisi ni od čega drugog.

U svom pregledu perspektiva u feminističkoj antropologiji, Micaela di Leonardo (1991) objašnjava da socijalni konstrukcionisti razmatraju jezik ozbiljno, kao nešto što je više od transparentnog medijuma reprezentacije. Studije Suzan Gal (1991) o govoru i ćutanju žena Emili Martin (1987) o diskursu žena o njihovim sopstvenim reproduktivnim procesima u poređenju sa dominantnim diskursima medicinske nauke, i studije Džejn Redvej (1984) o socijalnom događaju čitanja popularnih romantičnih romana predstavljaju primere sociolingvističkih analiza kako verbalne prakse u socijalnoj interakciji konstruišu pol. Međutim, analiza diskursa ne zamenjuje socijalnu analizu. Razmišljajući o uticaju kritičkih teoretičara frankfurtske škole, feministički socijalni konstrukcionisti pokazuju istinsku brigu za materijalne uslove života žena. Analiza diskursa se na taj način često kombinuje sa političkim ekonomskim istraživanjem.³¹

Još jedna odlika ovih ubeđenja koju dele, delimično, sa novijim razvojem u postmodernoj etnografiji je pažljivo, javno ispitivanje istraživačeve istorije, vrednosti i pretpostavki. Iako postoji ogromna literatura o radu na terenu koja govori o odnosu između istraživača i ispitanika, epistemologije feminističkog stanovišta su posebno zainteresovane za ispitivanje socijalnih konstrukcija istraživačkog susreta (na primer, Mies, 1983; Oakay, 1981; Reinharz, 1992; Stacey, 1988).

Socijalna, dijaloška priroda istraživanja je centralna u konstruktivističkom mišljenju Gergen i Gergen (1991) i Guba i Lincoln (1989), takođe. Za njih istraživačka metodologija zahteva bavljenje i istraživačevom sopstvenom samo-refleksivom svesti o njegovim, odnosno njenim konstrukcijama i *socijalnih* konstrukcija individualnih konstrukcija (uključujući i istraživačeve). Na primer, Gergen i Gergen (1991) skiciraju interaktivni pristup istraživanju koji se naziva

³¹ Di Leonardo (1991) tvrdi da socijalni konstrukcionizam ne treba da se degeneriše u nihilistički stav poststrukturalizma koji poriče postojanje socijalnog poretka, objavljuje smrt subjekta i briše razliku između istine i laži.

«refleksivna elaboracija događaja» u kojem istraživač i učesnici otvaraju sociopsihološki fenomen za ispitivanje i kroz dijalog generišu proces trajne refleksivnosti, na taj način «omogućavajući novim oblicima lingvističke realnosti da izađu na površinu» (str. 88). Potpuni cilj ovog pristupa je «proširiti i obogatiti rečnik razumevanja.»

Guba i Lincoln (1989) ponavljaju slično gledište. Oni veruju da je najbolje sredstvo da se razviju zajedničke konstrukcije «hermeneutičko-dijalektički» proces, koji je tako nazvan zato što je interpretativan i neguje upoređivanje i kontrastiranje divergentnih konstrukcija u nameri da se postigne sinteza istih. Oni izuzetno naglašavaju da je cilj konstruktivističkog istraživanja postići konsenzus (odnosno, ako do toga ne dođe, postići agendu za pregovaranje) oko stvari i pitanja koje definišu prirodu istraživanja.

«Konstruktivistička paradigma»

«Konstruktivistička paradigma» Egona Gube i Ivone Lincoln predstavlja jedan široki eklektički okvir. Oni su prvobitno raspravljali o svom pristupu pod imenom «naturalističko istraživanje» (Lincoln i Guba, 1985). Međutim, u poslednje vreme počinju da koriste termin konstruktivizam da opišu svoju metodologiju (Guba i Lincoln, 1989, str. 19), iako priznaju da su konstruktivistički, interpretativan, naturalistički i hermeneutički i dalje sve slične ideje. Oni predlažu da njihove konstruktivističke paradigme budu zamena za ono što nazivaju konvencionalnom, naučnom, pozitivističkom paradigmom istraživanja, i izneli su u detalje epistemološke i ontološke pretpostavke, ciljeve, procedure i kriterijume njihovog pristupa.

Njihova konstruktivistička filozofija je idealistička; odnosno, oni pretpostavljaju da ono što je realnost jeste konstrukcija u umovima pojedinaca (Lincoln i Guba, 1985, str. 83).³² Ona je takođe i pluralistička i

³² Trebalo bi primetiti da su Lincoln i Guba (1985, str. 83-87) na neki način neodređeni i dvosmisleni po ovom pitanju. Oni tvrde da su naklonjeni poziciji da je sva realnost stvorena umom, a ipak su spremni da pristanu na manje radikalni pogled na «konstruisane realnosti». Oni smatraju da su konstrukcije izmišljene ili stvorene, a ipak, ove konstrukcije su povezane sa «neospornim entitetima» - događajima, osobama,

relativistička; postoje višestruke, često konfliktne konstrukcije i sve su (bar potencijalno) smisaone. Za Guba i Linkolna, pitanje da li su konstrukcije istinite ili nisu je socioistorijski relativno. Istina je stvar najbolje informisane i najsofisticiranije konstrukcije o kojoj postoji konsenzus u datom vremenu.

Kao i oni koji podržavaju epistemologije feminističkog stanovišta o kojima smo gore govorili, Guba i Linkoln pretpostavljaju da posmatrač ne može (ne treba) da bude čvrsto razgraničen od posmatranog u aktivnosti istraživanja konstrukcija. Tako su nalazi ili rezultati nekog istraživanja sami po sebi bukvalne kreacije ili konstrukcije istraživačkog procesa. Samim tim, konstrukcije su smeštene u umovima pojedinaca: «one ne postoje van osoba koje ih stvaraju i drže; one nisu deo nekog «objektivnog» sveta koji postoji nezavisno od njihovih konstruktora» (Guba i Lincoln, 1989, str. 143).

Sam čin istraživanja počinje pitanjima i/ili brigama učesnika i razvija se kroz «dijalektiku» iteracije, analize, kritike, reiteracije, reanalize i td, koja na kraju vodi do zajedničke (između istraživača i ispitanika) konstrukcije slučaja (na primer, nalaza ili rezultata). Zajednička konstrukcija koja proizađe iz aktivnosti istraživanja može se evaluirati na osnovu njenog «uklapanja» u podatke i informacije koje obuhvata; mera do koje oni «rade», odnosno obezbeđuju kredibilni nivo razumevanja; i mera do koje oni imaju «značaja» i «moguće ih je modifikovati» (Guba i Lincoln, 1989, str. 179).

Svojstva konstrukcije mogu se dalje elaborisati na sledeći način (Guba i Lincoln, 1989):

1. Konstrukcije su pokušaji da se dođe do smisla ili da se interpretira iskustvo, i većina su samo-održive i samo-obnovljive.
2. Priroda ili kvalitet konstrukcije koja se može imati zavisi od «opsega ili dometa informacija koje stoje na raspolaganju onoga

objektima. Ako ovi neosporni entiteti nisu samo kreacije uma, onda mora biti da su oni ontološki «realni». Razlika koju ovde prave čini se da je slična onoj između iskustvene realnosti (konstrukcije) i ontološke realnosti (neosporni entiteti).

ko konstruiše, i od njegove prefinjenosti u bavljenju tom informacijom» (str. 71)

3. Konstrukcije su široko zajedničke, a neke od onih zajedničkih su «disciplinovane konstrukcije», odnosno, kolektivni i sistematski pokušaji da se dođe do zajedničkih dogovora oko stanja stvari, na primer, u nauci. (str. 71).
4. Iako se sve konstrukcije moraju smatrati smislenim, neke su s pravom nazvane «pogrešnim konstrukcijama», zato što su «manjkave, simplicitičke, neobaveštene, interno nekonzistentne, ili su proizašle iz neadekvante metodologije» (str. 143).
5. Sud o tome da li je data konstrukcija pogrešno formirana može se doneti samo u odnosu na «paradigmu na osnovu koje konstruktor operiše» (str. 143); drugim rečima, kriterijumi ili standardi su specifični u odnosu na okvir, «tako da, na primer, o religijskoj konstrukciji može da se sudi kao o adekvatnoj ili neadekvatnoj, samo koristeći određenu teološku paradigmatu iz koje je izvedena» (str. 143).
6. Nečije konstrukcije se dovode u pitanje kad on ili ona postanu svesni da su nove informacije u konfliktu sa usvojenim konstrukcijama ili kada oseću nedostatak intelektualne sofisticiranosti koja je potrebna da se dođe do smisla, odnosno značenja nove informacije.

Obrazovna stručnost i kritika

Verzija konstruktivizma Eliota Ajznera se zasniva na radu Suzane Lenger i Majkla Polanija, i na estetskoj teoriji Džona Djujija. Ona se predlaže kao alternativa kvalitativnim pristupima istraživanjima u pedagogiji koji proizilaze iz etnografske tradicije u društvenim naukama. Priznajući delimičan dug Gudmanovoj filozofiji kognicije i njegovoj filozofiji umetnosti, Ajzner pretpostavlja da je percepcija zavisna od okvira ili teorije, a da se znanje konstruiše (naspram otkriva) iz iskustva. Njegova metodologija se bavi time kako istraživači razvijaju usavršenu sposobnost da uoče kvalitete koji obuhvataju obrazovno iskustvo i, dalje, kako razvijaju veštine da prevedu ove percepcije u

reprezentativne forme koje opisuju, interpretiraju i sude o pojavama u obrazovanju. Selekcija reprezentativnih formi je kritička, zato što, prema Ajznerovom stanovištu, «selekcija formi kroz koju svet treba da bude predstavljen ne samo da utiče na to šta možemo reći, već takođe utiče i na ono što ćemo verovatno kroz iskustvo proživeti.» (str. 8).

Stručnost je umetnost apercepcije. Ona je zasnovana u «konzumatornoj funkciji» estetskog znanja – «razvijena sposobnost da se doživi finoća forme» (Ajzner, 1985; str. 28). Ono što stručnjak za nešto uoči ili doživi su kvaliteti – senzorne odlike neke pojave. Pa ipak, percepcija odlika nije puk utisak ili osećaj koji podaci proizvode u umu; umesto toga, čin percepcije je kognitivni čin koji zavisi od okvira ili šeme. Za stručnjaka, uočavanje ili doživljavanje je neka vrsta uzvišene svesti ili obrazovne percepcije – određena vrsta pažnje da se uoče finese i detalji, pažnja za višestruke dimenzije ili aspekte – koja proizilazi iz bliske upoznatosti sa proučavanom pojavom. Oko stručnjaka (kao metafora za sva čula) je u stanju prosvetljenja.

Ono što stručnjak «vidi», on mora na kraju «reći», a čin prevođenja apercepcije u neku javno raspoloživu formu je zadatak kritike. Ovde se Ajzner poziva na ono što naziva «referencijalnom funkcijom» estetskog znanja – njena funkcija ukazivanja na neki aspekt sveta koji prevazilazi naše neposredno znanje i razumevanje, a samim tim dozvoljava da doživimo neku pojavu preko iskusne participacije. Istraživač kao kritičar koji je preobraćen u stručnjaka rekonstruiše ili transformiše njegove ili njenje percepcije u neke reprezentacione forme koje «osvetljavaju, interpretiraju i sude o kvalitetima koji su doživljeni» (Eisner, 1991, str. 86). Ova forma je najčešće neka vrsta naracije koja je prezentaciona, a ne reprezentaciona. Drugim rečima, naracija nije ikonička slika ili ogledalo realnosti, već poetička, ekspresivna forma koja je rekonstitucija iskustva iz koga prvobitno proizilazi. Kritičar opisuje, interpretira i prosuđuje o pojavi i samim tim pomaže u reedukaciji čitaćeve percepcije. Ova naracija, sačuvan model ponovnog predstavljanja stručnjakovog iskustva je posebno značajna zato što ukazuje na značaj estetske (naspram naučne ili propozicione) forme znanja u istraživanju u društvenim naukama. Ova narativna objašnjenja mogu i sama da budu procenjena ili da se o njima sudi po pitanju njihove «ispravnosti» kroz

sud o njihovoj koherenciji, referencijalnoj adekvatnosti i instrumentalnoj koristi (Eisner, 1991, str. 53).

O ustaljenoj kritici i budućim usmerenjima

Interpretativistička i konstruktivistička uverenja su bila nekako, na veštački način, razabrana, odnosno razmršena ovde da bi se dobio bliži pogled na njihove najznačajnije aspekte. Pa, ipak, trebalo bi da bude očigledno da trenutni rad u ovim metodologijama odražava sintetički impuls postmodernog zeitgeist-a. Decenijama nakon nastanka u izazovima scientizmu i naporima da se istraživanju u društvenim naukama vrati osnovni fokus na svakodnevni svet proživljenog iskustva, fenomenološko-interpretativna perspektiva se sada stapa sa saznanjima iz konstruktivističke epistemologije, feminističkih metodologija, poststrukturalizma, postmodernizma i kritičke hermeneutike.³³ Ova težnja da se ponovo opisuje i rekonceptualizuje prouzrokuje često začuđujuću lepezu konfliktnih razmatranja, a ipak pokazuje da su kontroverze u kući sada daleko intelektualno vitalnije i uzbuđljivije od simplicističkih debata između takozvanih kvantitativnih i kvalitativnih metodologija koje se i dalje vode u nekim akademskim krugovima. Ovi izazovi iznutra koji zahtevaju našu pažnju su uglavnom usmereni na četiri pitanja interpretativnog rada - uporni problemi kriterijuma i objektivnosti, nedostatak kritičkog oslonca, problem istraživačevog autoriteta i privilegije, i zbrka psiholoških i epistemoloških tvrdnji.

³³ Videti, takođe, di Leonardo (1991) i Rosenau (1992) za diskusiju o razlici između postmodernizma i poststrukturalizma.

Problemi kriterijuma

Pritanje je deskriptivno jednostavno: Šta je adekvatno opravdanje za subjektivno posredovano objašnjenje intersubjektivnog značenja?³⁴ U nedostatku nekog niza kriterijuma, ovakva objašnjenja su podložna optuživanju solipsizma ili relativizma (sva objašnjenja su jednako dobra ili loša, vredna ili bez vrednosti, tačna ili istinita i tako dalje). Savremeni interpretativisti i konstruktivisti, verovatno, neće smatrati da postoje *temelji* svake interpretacije koji se ne mogu dovesti u pitanje. Oni nisu skloni verovanju o utemeljenosti i odustali su od traganja za objektivizmom (Bernstein, 1976), pa otud rešenje problema kriterijuma verovatno nećete naći na ovom mestu.

Rešenja problema koja se ne oslanjaju na zasnovanosti i utemeljenosti javila su se na sledeće načine. Jedan od njih je pozivati se da srednju poziciju u metodologiji, kao što je to navedeno na početku ovog poglavlja. Ideja o pozivanju na proceduralne kriterijume kao osnovu za prosuđivanje o valjanosti interpretacije je jaka. Ona je očigledna u podrobnoj pažnji koja se pridaje kriterijumima valjanosti u inače konstruktivističkom okviru Gube i Linkolna.

Drugi napor proizilazi iz argumenata za suptilni realizam. Ovo rešenje se javlja iz napora da se spasi značajna realistička intuicija od inače nekoherentnih sličnih teorija istine (Matthews, 1992). Intuicija je da su istina, značaj, ili vrednost iskaza, teorija interpretacija, konstrukcija i td. bespogovorno određeni nečim što je *van* i *iznad* tvrdnje, teorije, interpretacije, konstrukcije. Hammersley (1992b), na primer, tvrdi da interpretativisti ispituju nezavisne pojave koje je moguće spoznati i koje konstruiše akter, ali poriče da mi imamo neposrednu spoznaju ili pristup ovim pojavama. On drži da mogu da postoje «višestruke, nekotradiktorne, deskriptivne i eksplanatorne tvrdnje o bilo kojoj pojavi» (Hammersley, 1989, str. 135), «bez opovrgavanja da ukoliko su ove interpretacije tačne one moraju da korespondiraju u relevantnim aspektima opisanoj pojavi.» (str. 194).

³⁴ Videti takođe J.K. Smith (1989, poglavlje 7) za proširenu diskusiju ovog pitanja.

Treće rešenje je da se manemo brige oko razdvajanja uma i sveta i da se umesto toga usredsredimo na namerno, smisljeno ponašanje koje je po definiciji istorijsko, socijalno i kulturno relativno. Priznaje se da je istraživač - čovek trajno uključen u diskurs sa njegovim ličnim objektom, «diskurs u kojem objekat i subjekat koriste suštinski iste resurse» (Bauman, 1978, str. 234); videti takođe Giddens, 1976). Interpretativna objašnjenja (napori da se razjasni ono što je izgleda nejasno, zbrkano) treba da se prosuđuju na pragmatičkoj osnovi po tome da li su korisna, da li se uklapaju, da li ih je moguće podvrgavati daljem istraživanju i td.

Nedostatak kritičkog oslonca

Ovaj problem se identifikuje na različite načine, kao problem deskriptivizma, problem nedostatka kritičkog oslonca ili problem privilegovanja pogleda aktera. Osnovna zamerka ovde je da interpretativnim objašnjenjima fali bilo kakvo kritičko interesovanje ili sposobnost za kritiku upravo onih objašnjenja koje proizvode. Barel i Morgan (Burrell i Morgan, 1979), na primer, primećuju da interpretativni teorijski okviri odražavaju politiku koju nazivaju «sociologijom regulacije» kao nešto što je suprotno «sociologiji radikalne promene» (str. 254). Po njihovom stanovištu, ovi okviri «predstavljaju perspektivu u kojoj pojedini akteri pregovaraju, regulišu i žive svoje živote unutar konteksta koji je *status quo*. Sličnu zabrinutost podvlači i Denzinova kritika Blumer-Midove verzije simboličkog interakcionizma. Isto tako, kao što je gore navedeno, neki feministički socijalni konstrukcionisti se bave ovih izazovom tako što se pozivaju na tradiciju kritičke teorije.

Ovu kritiku je, delimično, moguće uočiti i u korenima iz kojih potiče slika istraživača u društvenim naukama kao nezainteresovanog teoretičara - onog čija praksa se definiše pažljivim razdvajanjem empirijskih od normativnih pitanja, deskriptivne teorije od preskriptivne teorije (videti Berger i Kellner, 1981; Bernstein, 1976; Clifford, 1983). Veberovo insistiranje na razdvajanju činjenica od vrednosti (etika odgovornosti naspram etike ubeđenja) u interpretativnoj sociologiji i Šucovo razlikovanje između fundamentalnih interesovanja pojedinca

kao običnog građanina i pojedinca kao naučnika predstavljaju centralne izvore ove ideje.

Na primer, Šutca (1967) je smatrao da svet naučnog istraživanja u društvenim naukama konstituiše određenu konačnu oblast značenja (jednu od mnogih takvih konačnih oblasti višestrukih realnosti) koji zahteva određenu strukturu značaja, kognitivnog stila i stava.³⁵ Pojedinaac kao naučnik operiše stavom nezainteresovanog posmatrača i ponaša se u skladu sa pravilima dokaza i objektivnosti koja postoje u naučnim krugovima. Dok pojedinac kao građanin legitimo ima praktičan (u klasičnom smislu), pragmatičan, zainteresovan stav, pojedinac koji je postao naučnik stavlja ovaj stav u stranu i usvaja stav objektivnog, nezainteresovanog, empirijskog teoretičara. Ovaj nezainteresovani stav je već evidentan, na primer, u tradicionalnoj etnografiji, gde se istraživač upozorava da ne postane više od marginalnog domaćeg čoveka, i da disciplinuje svoju subjektivnost. Kritičari smatraju da upravo zbog ovog distanciranja čoveka kao istraživača intepretativisti ne mogu da se uključe u eksplicitno kritičku evaluaciju socijalne realnosti koju žele da opišu.

Problem autoriteta

Treći niz kritika usmeren je na ono što bi se moglo nazvati «opasnosti od visoko interpretativne nauke» i «izrazito nezavistan» autoritativan stav interpretatora kao opisivača (Rabinow, 1986, str. 258).³⁶ Postmoderni etnografi (npr. Clifford, 1983, 1990; Clifford i Marcus, 1986; Rabinow, 1977) tvrde da definisanje interpretacije kao čin beleženja polaže pravo na autoritet i kontrolu kod antropologa kao onoga koji zapisuje i

³⁵ Šutcova (Schutz, 1976) ideja o višestrukim realnostima se često pogrešno interpretira. On opisuje svet nauke, svet mitologije, svet religije, svet snova i tako dalje, kao višestruke realnosti, ili određenije, kao «konačne oblasti značenja» (str. 230). Pa ipak, on ne tvrdi da su ovo bukvalno različite realnosti: «Mi govorimo o oblastima značenja... zato što je značenje našeg iskustva, a ne ontološka struktura objekata (u datoj oblasti) ono što sačinjava realnost.» On vidi ove višestruke realnosti kao «puka imena, nazive za različite tenzije u jednom i istom životu, koji je neprekidan od rođenja do smrti, i koji se živi u različitim modifikacijama.» (str. 258).

³⁶ Videti na primer, Crapanzanovo razotkrivanje Gercovog autoriteta kao etnografa u proučavanju borbe petlova na Baliju.

potiskuje dijalošku dimenziju konstruisanja interpretacija kao ljudskog delovanja. S ovim povezana briga koju izražavaju neki kritičari ovog lingvističkog, tekstualističkog obrta, pogotovo u antropologiji (na primer, Jackson, 1989) je da su rasprave o tome da li je antropologiju najbolje posmatrati kao analitičku ili interpetativnu nauku odgovorne i za lošu nauku i za lošu umetnost antropološkog istraživanja.

Iznošenje epistemoloških tvrdnji

Specijalan niz kritika je usmeren na konstruktivističku sklonost da izvode iz psihološke tvrdnje epistemološki zaključak (Mattews, 1992; Strike, 1987). Podsetimo se da konstruktivisti izvode tvrdnje, prema Ajznerovim rečima (1991), da ne postoji «jasan, neposredan uvid u svet takav kakav jeste» (str. 46) i dalje, da se ne može napraviti jasna razlika između onoga koji zna i onoga što se zna, između objašnjenja sveta i onoga koji do tih objašnjenja dolaze. Uzeto kao *psihološka* tvrdnja, ovo nije posebno problematično, čak ni za one koji sebe nazivaju empiristima. Veruje se da znanje nije jednostavno utiskivanje ovih smislenih podataka u um, već se aktivno konstruiše.

Pa, ipak, mnogi konstruktivisti ne izvode jednostavno psihološku tvrdnju, već i *epistemološku*. Odnosno, oni tvrde da znanje ne otkriva realni svet koji prethodno postoji, koji je nezavistan i van uma onoga koji zna, da se proces pravljenja ili konstruisanja značenja ne može povezati sa «nezavisnim svetom «tamo negde», već samo sa našim procesom konstruisanja» (Steier, 1991, str. 2).

Poteškoća ovde je kako objasniti činjenicu znanja kao oblika teorijske produkcije, činjenicu da je znanje na neki način raspoloživo za pojedince, činjenicu da je znanje zajedničko i da ga je moguće prenositi. Da pozajmimo jezik od Gube i Likolna (1989): ako konstrukcije «stanuju u umovima pojedinaca» (str. 143) – odnosno da se za njih ne može reći da postoje van samo-refleksivne sposobnosti pojedinačnih umova – i kako je onda moguće da ih možemo «deliti» (str. 71) i da «opseg i obim informacija (odnosno znanja) stoji na raspolaganju konstruktora» (str. 71) tako da se konstrukcije mogu modifikovati, menjati ili napuštati?

Jedan način na koji se ovim problemom bave, kako smo videli, je tako što naglašavaju *socijalnu* konstrukciju znanja. Pa, ipak, očigledna je tenzija između toga da tvrdite da je znanje svojina pojedinačnih umova i stanovišta da se znanje može javno deliti, odnosno da može da bude zajedničko za veliki broj ljudi.

Budući smerovi

Pruživši pregled savremene scene i procenivši argumente za nefundamentalističko, antiesencijalističko mišljenje, Richard Rorty (1982) zaključuje da stojimo na raskršću dva puta. Jedan je put Djujija, sa njegovom liberalnom socijalnom nadom; drugi je put Fukoa, sa njegovim očajem zbog zatvora u kojem se našao jezik. Švandt sam nije u stanju da se jasno odredi u ovom pogledu te ističe da je za njega nemoguće da nađe neku utehu u obliku interpretativizma koji se degeneriše u nihilizam, u kom ne radimo ništa, već se bavimo samo beskrajnim parazitskim dekonstrukcijama i osporavamo postojanje socijalnog porekta i naših samih bića.

Da bismo bili sigurni, budućnost interpretativističkih i konstruktivističkih uverenja počiva na prihvatanju implikacija razrešenja upornih i trajnih dihotomija kao što su subjekat/objekat, onaj koji zna/ono što se zna, činjenica/vrednost. Budućnost počiva na pojedincima kojima nije neugodno da pomute linije između nauke i umetnosti interpretacije, socijalno naučnog i književnog objašnjenja (Geertz, 1980). Pa, ipak, odbacujući ove rigidne distinkcije mi ne moramo, kao što to Majkl Džekson tvrdi (1989), da rastvorimo proživljeno *iskustvo* istraživača ili ispitanika u anonimno polje diskursa.

Mi možemo da odbacimo dihotomno razmišljanje na pragmatičkim osnovama: ovakve razlike jednostavno više se ne smatraju korisnima. Smatra se da je moguće nastaviti da cenimo nastojanje da se dođe do smisla uslova naših života, a da ne tvrdimo ni da je istraživač taj, a ni da je akter taj koji je konačan arbitar razumevanja. Interpretativno bavljenje na taj način postaje, prema Džeksonovim rečima (1989) praksa «*aktivnog*

debatovanja i razmenjivanja različitih stanovišta sa našim ispitanicima. To znači smeštanje naših ideja na isti nivo na kom su njihove, testirajući ih, ne na osnovu unapred određenih standarda racionalnosti, već na osnovu neposrednih životnih neophodnosti.» (str. 14)

Ovo ujedinjenje interpretativnog obrta sa tradicijom praktične filozofije, sa njenom odbranom Sokratovih vrlina i njenim naglašavanjem našeg fundamentalnog karaktera kao dijaloških, konverzijskih bića koja postavljaju pitanja smatra se kao razvoj koji najviše obećava i uliva najviše nade. Interpretativističko duboko poštovanje i interesovanje za socijalno konstruisanje značenja i prakse je u skladu sa preokretom ka moralno-praktičnom (fronezija) i daleko od teorije (kako je ispitivana, iako na veoma različite načine, od strane Bernsteina, 1986, 1992; Rortija, 1982; Sullivana, 1986).³⁷

Teza ovog poglavlja je da ono što obeležava konstruktivistički ili interpretativistički rad kao jedinstven oblik istraživanja u društvenim naukama jeste niz teorijskih uverenja i filozofskih pretpostavki o načinu na koji svet mora biti uređen da bismo ga mi mogli spoznati. U bavljenju pregledom filozofskih korena u ovom radu i u sumiranju vrsta epistemoloških problema koje pokreće, namera nije bila da se učine svi oni koji se pozivaju na to da su «konstruktivistički» ili «interpretativistički» istraživači filozofima. Umesto toga, cilj je bio da podstaknu razmišljanja o vrsti filozofskog istraživanja koja se nameće u predlaganju alternativa empirističkoj društvenoj nauci, pa i pedagogiji. Svrha je bar delimično ispunjena ako je čitalac ponukan na dalje ispitivanje pitanja koja su ovde skicirana.

³⁷ Prateći Metjusa (Matthews, 1992), mogli bismo da se upustimo u objašnjenje da ova tenzija nastaje iz činjenice da konstruktivizam s pravom kritikuje empirističke pretpostavke, ali se ipak i dalje drži empirističke epistemološke paradigme. Jedna alternativa je neempirijska, objektivistička epistemologija Metjusa (Matthews, 1992) i Čalmersa (Chalmers, 1982). Druga je analiza praksi, dok epistemologija hermeneutike nije razdvojena od sociologije komunikacije (videti, na primer Giddens, 1976, 1984; Habermas, 1972).

2. KVALITATIVNA ISTRAŽIVANJA U PEDAGOGIJI

Pogled na noviju diskusiju oko metoda kvalitativnog istraživanja traži osvrtanje na istoriju koja ima tok od dve decenije. Kvalitativna paradigma je za ovo vreme izgubila veliki deo svog ranijeg »alternativnog« ili čak egzotičnog karaktera i postala etablirani, akceptirani, ukratko normalni segment u spektru naučno pedagoških istraživačkih metoda. Važno je, čak odlučujuće, bilo za razvoj, što kvalitativne metode nisu prosto *samo propagirane*, nego su po mnogim ocenama *i uspešno praktikovane* u različitim poljima istraživanja pedagoške nauke. Ovo dozvoljava i omogućuje preispitivanje dosadašnjeg razvoja ovoga istraživačkog pristupa u okviru pedagogije.

Nasuprot empirijsko-kvantitativnom istraživanju, usmerenom ka strogo, teorijom i hipotezom, vođenom kvantifikovanju događaja, tokova i veza u socijalnoj stvarnosti, pri čemu ovo znači analizu, dimenzioniranje, merenje, kvalitativno-empirijsko istraživanje se orijentiše ka cilju shvatanja celokupnih, sa kontekstom povezanih, osobina pedagoških polja. Ove potpune osobine (*qualia*) tesno su povezane sa značenjima koje one imaju za ličnosti koje deluju u svom pedagoškom i šire socijalnom kontekstu.

Kvantitativno-empirijskim nazvani su projekti koji svoja pitanja formulišu za sistem hipoteza, ove hipoteze potom svrstavaju u varijable i, najzad, primenjuju instrumente za dolaženje do podataka, koji koliko god je moguće odlikavaju trenutni izraz jednog obeležja. Tako dobijeni brojevi materijal može se tada statistički upotrebiti (podele, veze, faktori itd.); ova upotreba ima cilj da ispita unapred definisane hipoteze, koje najzad opovrgavaju ili potvrđuju. Nasuprot ovome, kvalitativno-empirijski projekti polaze od postavljanja pitanja i usmereni su na to da koliko je moguće neposrednim pristupom pedagoškom polju, uzimajući u obzir pogled na svet aktera i polazeći od neposrednog iskustva, opisa, rekonstrukcija, strukturnih generalizacija dođu do odgovora na postavljeno pitanje.

Oba ova pristupa imaju u osnovi činjenicu da se u svakom aktu spoznaje u osnovi nalazi odnos stvarnosti i apstrakcije, iskustva i teorije koji je, kako za kvantitativno, tako i za kvalitativno istraživanje konstitutivan,

ipak se različito akcentuje: u kvantitativno-empirijskom istraživanju usmerava se proces koji je strogo vođen teorijom i hipotezom, odnosno instrumentarij usmeren na stvarnost, koja - tako pripremljena - može povratno da deluje samo još u okviru unapred kanalisanog pogleda na ravan apstrakcije. U kvalitativno-empirijskom istraživanju pokušava se obratno, da se apstrakcija generiše iz iskustva i pri tom da se kontrirano osigura povratni odnos na iskustvenu osnovu.

Mnogi autori danas već nakon prethodnog perioda burnih diskusija smatraju da se, kao što je prethodno već navedeno i kod kvalitativnih metoda istraživanja korišćenih u pedagogiji radi o empirijskim istraživačkim metodama, što dalje vodi ka zaključku da ove dve grupe (kvalitativne i kvantitativne) nisu konkurentne, nego da se one, naprotiv, dopunjuju i kooperiraju. Kao jedno od obrazloženja onih koji zastupaju ovaj stav je shvatanje da se o valjanosti metodološkog pristupa ne može unapred imati paušalna ocena, predrasuda, nego se o tome može suditi u odnosu na istraživačko formulisanje pitanja i predmet istraživanja. Dalje se u analizama odnosa ova dva korpusa metoda navodi da, kao i kvantitativne, i kvalitativne metode obuhvataju širok spektar vrlo različitih procesa, koji se međusobno isto tako, ako ne i jače, razlikuju, kako sugeriše, po nekima, prevaziđeno poređenje »kvalitativna versus kvantitativne paradigme«. Zagovornici ovakvog stanovišta smatraju da razvoj i testiranje kvalitativnih metoda u pedagoškoj nauci treba posmatrati u tesnoj vezi sa metodama diskusije i metodama prakse u ostalim društvenim naukama, drugim rečima sa stanovišta interdisciplinarnosti. Pored interdisciplinarnosti za razvoj i etabliranje kvalitativne postavke u okviru diskusija, posebno na nemačkom jeziku, u ovom slučaju bila je od značaja tesna usmerenost ka internacionalnoj sceni: bez paralelnog toka internacionalnog trenda, verovatno bi na nemačkom govornom području kvalitativna paradigma ostala egzotika.

Centralni elementi kvalitativne paradigme zasnivaju se na određenim predmetno-teorijskim pretpostavkama o karakteru individualnog delanja, međuljudske interakcije i iz toga rezultirajuće konstitucije socijalnog sveta. Iz ovih pretpostavki o predmetu proizilaze određene istraživačko-metodološke konsekvence kao i na kraju predstave o pragmatičnoj vrednosti kvalitativnih metoda:

Predmetna pretpostavka: Osnovna je predstava o socijalnom svetu kao svetu koji je konstituisan kroz interaktivno delanje, koji je za pojedince, ali i za grupe čulno strukturiran. To ne znači da socijalni svet stoji u svako doba na dispoziciji i stalno nov za konstruisanje ili nekonstruisanje.

Naprotiv, određeni elementi su se zgusnuli u tradicije, institucije, strukture, koje se sada pojedincima, kao i socijalnim grupama suprotstavljaju »kruto«, ali koji su ipak socijalno stvoreni i principijelno promenljivi. Mnogi smatraju da je ovo na izvestan način teorijska argumentacija poznate postavke o načelnoj istoričnosti socijalnog sveta.

Uživljavanje u subjektivnu perspektivu: Ako se socijalni svet posmatra kao čulno struktuiran, on se onda i doživljava već protumačenim (vidi se očima aktera samih, tj. akteri se užive u subjektivne čulne strukture). Neke forme kvalitativnog istraživanja ograničavaju se na to, druge prelaze ovu ravan uživljavanja tako što pravila, uzorke, strukture pokušavaju da prepoznaju, koji prevazilaze ravan subjektivnog čula i ukoliko ih akteri nisu neposredno svesni, ipak imaju važno značenje za njihovo delanje. Smatra se da se i ovde može povući paralela sa istoričnošću istraživanja, iako se ističe da, doduše, ljudi uvek žive u »svojoj« istoriji. Ali, istorija ne prelazi sama u (inter)subjektivni zamišljeni, odnosno realizovani smisao, zato se ne može i ne bi smelo istorijsko istraživanje u svom zahtevu vezivati za čisto uživljavanje subjektivnih perspektiva doživljaja.

Otvorenost istraživačkog procesa: Ukoliko osnovna istraživačka postavka istraje u svom autentičnom shvatanju perspektive, onda je otvorenost pristupa polju od suštinskog značaja. Kvalitativno istraživanje ne želi da sadašnjem području predmeta zada unapred formulisane modele teorija, nego želi da dobija generalizacije, slike, modele, strukture iz iskrenog iskustva istraživača u određenoj oblasti pedagogije: iskustvo pedagoške stvanosti »iz prve ruke«. Istraživački proces vođen je formulisanjem pitanja. Različite metodološke perspektive usmerene su iz različitih pravaca na određeni predmet (triangulacija); prvi konstrukti se prave eksperimentalno. Teorije su zasnovane na iskustvu iz materijala generisane konstrukcije (teorije koje se temelje na predmetu »grounded theory«). Ako bi se pravila paralela sa istorijskim istraživanjima, onda bismo bili upućeni na spiralnu strukturu sadržajnog objašnjenja spoznaje (pretpostavka, aplikacija, varijacija pretpostavke, ponovljena aplikacija-hermeneutički krug.

Interpretacija i intervencija: praktični značaj kvalitativnih istraživanja, njihova pragmatična dimenzija ne nailazi na ista mišljenja. Različita mišljenja uzimaju u obzir sledeće: svesnu etnografsku indiferentnost, koja želi samo da razume i opiše, kako je to »tamo napolju zaista«, rekonstruktivne procese koji se ograničavaju na dupliciranje subjektivnih svesnih struktura, koji pokušavaju da dešifruju subjektivne

i objektivne latentne čulne strukture, koje leže u njima, komunikativno-dijaloške procese, koji nameravaju da izazovu procese učenja kod istraživača (interaktivno istraživanje) i na kraju decidirano i unapred pristrasne strategije u čijem se okviru istraživači stavljaju na stranu određenih grupa (marginalizovanih, diskriminiranih i sl.) i teže ka promenama. Uzmimo i ovde jednu analogiju iz istorijske nauke: reč je o pitanju odnosa opisivanja i vrednovanja o cikličnoj ili teološkoj istorijskoj slici o naučnom saznanju između neutralnosti koja sadrži praksu i pristrasnosti koja formira praksu- poslednja usmerena na normative (političke ciljeve). Ova problematika je u okviru pedagoških nauka (ali i političkih) vrlo značajna, jer su njeni predmeti intencionalno (vaspitanje, pedagoške institucije, predstave o obrazovanju...) usmereni na kulturno reprezentativnu ravan, odnosno prožeti su normativnim predstavama. Pedagoško delanje, pedagoško odlučivanje uvek sledi ciljeve i njima ulazi u praksu. No, sada se sve češće postavlja pitanje: da li je i u kolikoj meri pedagogija sama upravo u ove normativne strukture uvezana, umrežena; koliko sme to biti i koliko to mora biti.

Tokovi razvoja

Prethodna konstatacija o dvadesetogodišnjoj tradiciji kvalitativnih istraživanja u pedagoškim naukama mogla bi se ovde posmatrati uz dva ograničenja:

- ovde se mislilo najpre na noviju diskusiju o kvalitativno-empirijskim metodama u pedagogiji i
- ovaj se iskaz odnosi na nemačko govorno područje, tj. na literaturu sa tog područja, jer u anglosaksonskoj tradiciji pedagoških istraživanja ova je orijentacija nešto duža.

Opšti metodološki zahtev da pedagogiju kao nauku treba razumeti kao smislenu strukturisanu, kulturno oblikovanu realnost, smatraju mnogi, je, ipak, i pored prethodne konstatacije, u Nemačkoj mnogo stariji i povezan je sa tradicijom duhovno-naučne pedagogije. Ona se etablirala u ponovnom zahvatanju teorije i slike o sebi društvenih nauka i istoricizma, kao i pogleda (unazad) na pedagoške reformatorske pokrete sa početka dvadesetog veka i ispoljila se kako protiv (politički, konfesionalno) normativne pedagogije, tako i protiv striktno empirijski-iskustvenog naučnog (»pozitivističkog«) istraživanja i pedagogije. Naravno, ostvaren je i postulat «razumevanja» duhovno-naučne pedagogije na nivou istraživačke prakse, pre svega u smislu izlaganja (naučnih) tekstova o vaspitanju. Pored ove hermeneutičko-pragmatične

teorijske i metodološke postavke egzistira u Evropi, pa i kod nas, uglavnom, do skoro još samo, po mnogima, uska tradicija empirijski orijentisanog istraživanja o pedagoškim pitanjima.

Ovo se u krugovima pedagoga postepeno menjalo još od šezdesetih godina kroz jače okretanje pedagogije ka empirijsko-kvantitativnim metodama (uključujući naučno-teorijsko mišljenje koje spada u to) koje na ovaj način prevladava čitavu pedagošku nauku. Orijetisanje na moderne modele mišljenja i metode pedagoške psihologije, socijalnih istraživanja, sociologije obrazovanja i sl. bilo je sadržajno praćeno rastućom kritikom naučnog karaktera tradicionalne duhovno-naučne pedagogije i ugrađeno u reformske tokove šezdesetih godina prošloga veka. U to vreme je u sklopu ovih reformi nastala i velika zainteresovanost za empirijska saznanja o vaspitanju, obrazovanju i socijalizaciji u porodici i školi. Države su se latile čvrstog poverenja u nadmoćnu realnost (empirijske) nauke i produktivnost empirijski-kvantifikovanog obrazovnog istraživanja u administrativnom upravljanju obrazovnog planiranja. Već od sedamdesetih zamrla je »velika priča« o stalnom napretku, o naučnoj prepoznatljivosti i političkom oblikovanju struktura obrazovanja, pri čemu je ova promena samo jedan element u duhovno-istorijski širem skepticizmu u pogledu produktivnosti razuma i napretka.

Nove teme, postavke i potrebe u diskursu pedagoga napadnute su delom iz drugih disciplina, a delom i iznutra. Rastući interes za kvalitativne metode izazala je, uglavnom, fenomenologija (Huserl), hermeneutika (Diltaj, Gadamer i dr.), sociolozi (Veber, Šic), kao i široka recepcija simboličkog interakcionizma (Mid, Blumer), teorija komunikacije (Vaclavik (Watzlawick)), Habermas, kulturološka i antropološka istraživanja (Geertz i dr.). Tako su uslovi za jače instaliranje kvalitativnih istraživanja bili krajem sedamdesetih povoljni. A, velike nade u produktivnost empirijsko-kvantitativnog istraživanja splasnule su. Tako se prelazak na kvalitativne metode može razumeti slično okretanju kvantitativnoj metodološkoj paradigmi pre toga kao izraz manje strukturne i administrativne, nego naprotiv kulturne i ka subjektu orijentisane perspektive.

I faza - konfrontacijsko držanje prema kvantitativnim metodama. Konfrontacija i pomično ograničavanje nije pri tom primarno bilo prisutno u ravni metodologije istraživanja, nego na opštoj ravni naučne i saznanjno-teorijske argumentacije: naglašavanje granica saznanja

kvantitativnih istraživanja; empirijsko istraživanje kao vladajuća nauka itd.

II faza - prethodno skiciran odnos je u ovoj drugoj fazi pokazao da se mora izdržati po mnogima, »paušalno« konfrontiranje »kvalitativnog versus kvantitativnih istraživanja, doduše još u ravni metodoloških iskaza i zahteva, ali ne i u ravni konkretnog istraživačkog procesa u čistoj formi. Neki autori tako pominju kognitivni obrt u psihologiji i istraživački program »subjektivna teorija«, koji je po njihovim ocenama metodološki već daleko zašao u područje kvalitativnih metoda i uspešno isprobao mnogostruke forme kombinovanja kvantitativnog i kvalitativnog vrednovanja podataka. Obrnuto, navode se brojni kvalitativni projekti kompjuterizovane analize teksta i sadržaja za podršku interpretativnih programa. Takođe, mnogi ističu da su diference u okviru kvalitativne metodološke paradigme veće nego u prvom koraku isticane razlike, koje su se sklonile u drugi plan pomoću paušalnog postavljanja fronta ka kvantitativnim metodama. Ove razlike bile su, i sada već nisu, toliko velike, smatraju neki autori, jer kvalitativna istraživanja sada već beleže sve veće prisustvo u pedagoškim istraživanjima, kao i istraživanjima drugih društvenih nauka.

III faza - označena je, po mnogim autorima, nakon recepcije kvalitativnih i konfrontacije sa kvantitativnim konceptima i druge faze internog izdiferenciranja kvalitativnog spektra metoda. Sada je nastupio proces normalizovanja nekadašnjeg egzotičnog autsajdera. Kvalitativno istraživanje je, kako u pedagoškoj nauci, tako i u drugim društvenim naukama, prihvaćeno internacionalno, dakle, socijalno je etablirano, iako mnogi ističu ne u tom obimu koji još uvek imaju kvantitativna istraživanja. Po nekim autorima, kontroverzne diskusije ne kreću se više linijom razdvajanja »kvantitativno - kvalitativno«, nego tačnije duž razlike »dobro istraživanje - loše istraživanje«.

Teme kvalitativnih istraživanja mogle bi se smatrati mikroskopskim interakcijskim studijama, koje se prevazilaze u slučajevima ekstrapolacije životnih svetova, a tu su i različite forme interpretacije značenja dokumenata i sl.

Oblici istraživanja podataka različite forme odnose se na:

Analiza dokumenata: Kod analize i interpretacije dokumenata reč je o naročito intenzivnom istraživanju koje unosi najmanje detalje, kao i o

inspekciji podataka koji su već postojali, dakle nije se do njih moralo doći određenim istraživačkim aktivnostima - ako se uzme u obzir da je odluka za određenu temu, odnosno dokument u izvesnom smislu već jedan konstruktivan »proizvodni akt«.

Opažanje: Ovaj metodološki pristupni oblik zahteva aktivnosti istraživača da bi uopšte nastao interpretacioni materijal. U toku opažanja istraživač mora da izvrši niz radnji (beleške, uravnoteženje odnosa distance i blizine, odmeravanje etičkih pitanja...), a nakon toga njegove beleške su materijal koji je sam proizveo, koji se onda u širem procesu vrednuje, tumači, interpretira.

Intervju: Kod ove metodološke pristupne forme istraživač je upućen na intenzivnu kooperaciju sa ispitanicima. Intervju je tako kooperativna forma stvaranja podataka u istraživačkom procesu. Različite forme intervjuja unutar kvalitativnih istraživanja razlikuju se u pogledu stepena predstrukturisanosti od strane istraživača, kao i od fazne strukture u okviru jedne primene intervjuja. Razume se da pri odluci za primenu određene forme intervjuja (otvoreni, fokusirani, udžbenički, biografski, narativni...) odlučujuću ulogu ima problem istraživanja.

Ove tri forme istraživanja podataka razlikuju se - generalno posmatrano - od stepena aktivnosti istraživača: dokumenti se pronalaze, odluka o uzimanju u obzir; posmatranja zahtevaju već ličnu aktivnost koja stvara materijal istraživača. U mnogim istraživanjima sa kvalitativnim predznakom primenjuju se kombinovano varijante ove tri forme.

Kooperativnost istraživača i ispitanika ogleda se ne samo u komunikacijama pri samom intervjuu, nego i u vrednovanju podataka: istraživač želi da menja uočenu strukturu u aktuelnom pedagoškom polju, pri čemu se bar neko vreme napušta uslovljena distanca između istraživača i ispitanika. Kvalitativno istraživanje prelazi ovde u praksu, menjajući istraživanje, pri čemu su istraživanje podataka i njihovo vrednovanje kontinuirano međusobno isprepletani, jer nije distancirano saznanje (bazično istraživanje), već je cilj angažovano participiranje i neposredna promena kroz kooperaciju svih učesnika. Zato se mnogi pitaju da li ovaj oblik aktivirajućeg istraživanja može u strogoj smislu još da se označi kao istraživanje, jer se ovde koriste kvalitativne metode u službi razvoja. U svakom slučaju, ne radi se o bazičnom istraživanju, nego o primenjenom razvojno orijentisanom istraživanju. U širem smislu, mnogi autori smatraju da kvalitativno istraživanje onda nije naučna »metoda«, već deo socijalnih pokreta.

Oblici vrednovanja podataka

Pored razlika u istraživanju podataka (prikupljanju materijalne baze) mnogi autori stavljaju akcenat i na intepretaciju procesa. Neki od njih na to gledaju otprilike na sledeći način, tj. vide vrednovanje kroz sledeće oblike:

Interpretacija: u okviru ovoga prvog stepena proces vrednovaja podataka upravlja se na uživljavanje subjektivnog smisla. Pokušaji tumačenja i teoretisanja zalažu se za tumačenja aktera i sistematizuju ih u pravcu tipologija, modela, koji čine razumljivim subjektivni (kulturni smisao). Cilj vrednovanja materijala je razumljivo i sistematizujuće uživljavanje koje ne nadilazi horizont subjektivno podrazumevanog smisla, ne preduzima nikakvo vredovanje i nikako ne interveniše sa određenim namerama u određenoj oblasti.

Rekonstrukcija: Kod ovoga oblika vrednovanja prevazilazi se subjektivni smisaoni horizont u pravcu smisaonih sfera, koje se kod aktera mentalno reprezentuju. Pristup dubokim slojevima može se usmeriti ka subjektivnom-kolektivnom saznanom odnosno potisnutom, kao što se to radi kod psihoanalitičkih interpretacija tekstova, ali i u okviru ideološko-kritičkih analiza. Od ovoga se obično u literaturi odvajaju takvi rekonstruktivni procesi, koji nastoje da dešifruju takve strukture čije interesovanje za razjašnjavanjem nije usmereno ka akterima, koji se nezavisno od znanja i htenja aktera probijaju kao univerzalni generativni uzorak. U ovom slučaju je izvršena rekonstrukcija latentne strukture potpuno nezavisno od subjektivnog predstavljanja.

Intervencija: Tamo gde vrednovaje direktno teži promeni podataka ne razdvaju se svesno interpretacija i intervencija. Naravno, u načelnom smislu je svaka interpretacija po sebi već intervencija i u opasnosti je da objektivizuje socijalnu realnost, da je podredi "volji za znanjem", čak da je kolonizuje. Fenomenološke, ali i od strukturalizma inspirisane, forme interpretacije su u ovom pregledu namerno suzdržane, jer su značajne razlike medju njima i to bi vodilo u široku raspravu. Kritičke forme istraživanja u pedagogiji i drugim društvenim naukama čvrsto se još uvek drže motiva o promeni istraživačkog polja. Smatra se da se socijalni konteksti otvaraju i koegzistencijalno razumeju, pri čemu nastaje pretpostavka za zajedničko delo. Ove kritički promišljene forme kvalitativnih metoda su veoma ubrzale recepciju kvalitativne paradigme baš u okviru pedagoške nauke. Jer aktivirajuće istraživanje prakse može se analogno razumeti kao model "pedagoške situacije" u kojoj se,

doduše, ne više vaspitač i vaspitanik, već istraživač i istraženi najpre asimetrično susreću, ovde kao i tamo, ali se teži cilju stvaranja asimetričnih odnosa.

Problemi i perspektive kvalitativnih istraživanja u pedagogiji

Zašto se baš kvalitativna metodološka paradigma u pedagoškim istraživanjima tako brzo raširila? Da li je kvalitativno istraživanje naročito pogodan istraživački koncept za pedagošku nauku, kako neki smatraju, čak, specifična pedagoška istraživačka paradigma? Za bliže osvrtnje na prethodna pitanja neophodno je još jednom zastati nad pedagoškom diskusijom 70-tih godina u kojoj je dominirala konkurencija između tri velike teorijske i metodološke postavke: duhovno-naučne pedagogije, empirijske pedagoške nauke i kritičke pedagoške nauke. Tenzije su se sada već opustile i sukobi stišali, kognitivno značenje i socijalno dejstvo povezivanja ove tri paradigme počinje da se smanjuje. Takođe, i akciono istraživanje, kao jedan od poslednjih talasa unutar metodološke diskusije dospelo je vrlo brzo do svojih teorijskih, ali i praktično-političkih granica. Kroz poimanje kvantitativne paradigme bilo je sada moguće ostvariti isto tako aktuelni trend u okviru socijalno-naučnog teorijskog i metodološkog razvoja i pri tom ga istovremeno povezati sa vlastitom naučnom tradicijom hermeneutičkog mišljenja bez da bude istovremeno povezan sa praktično-političkim odbijanjem akcionih istraživanja. Kvalitativna istraživanja sigurno treba da zahvale za tako pozitivan prijem činjenici što je kvalitativno istraživanje negovano u okviru duhovno naučne tradicije, što je poduprto i negativnim držanjem prema empirijsko-kvantifikovanom istraživanju (pozitivističko, mehaničko, dehumanizujuće, besmisleno, tehnokratsko); deo ove polemike potenciran je u početnoj fazi od strane protagonista kvalitativnih istraživanja.

Osamdesetih godina je, uz pridodata istraživanja sa feminističkim predznakom na internacionalnom nivou, već široko razvijen kontekst diskusije u čijem okviru je upravo etablišana forma društvenog i naučno-pedagoškog istraživanja odbijena i tragalo se za "drugim" alternativnim istraživačkim konceptima; takođe, i ovde se nude kvalitativni modeli kao alternativa koja obećava uspeh-okolnost, koja percepciju ove postavke dodatno podstiče. Mnogi su autori, nakon ovoga u pokušajima paušalnog formulisanja zanemarivanjem internih razlika i kontroverzi, došli dotle da kvalitativna paradigma nije pravi naučno pedagoški

istraživački koncept. Za ovo se sreću dva obrazloženja: najpre se ukupan spektar kvalitativne metodologije primenjuje i u drugim društvenim naukama. Zato ne postoji de facto ekskluzivno pravo pedagoške nauke. Ali, takođe, de jure ne može i ne sme, ustvari, postojati između disciplina nikakvo ekskluzivno pravo, odnosno monopolski zahtevi na metode.

Drugo, a ovo se smatra odlučujućim, ne može se zamisliti šta bi mogla biti uistinu prava naučno pedagoška istraživačka metoda, tj. takva koja prihvata specifične interese i kao takva onda se ne bi mogla ni u jednoj drugoj disciplini smisljeno upotrebiti. Veruje se da bi se sada moglo konstatovati da se specifikum naučno-pedagoških istraživanja sastoji upravo u tome da se upotrebe ukupne forme istraživanja (empirijska, hermeneutika i ideološka kritika, bazično istraživanje i primenjeno istraživanje), ali time bi se samo tvrdilo da je ono, ustvari, nespecifično, jer, već prema predmetu, odnosno formulisanju pitanja, upotrebljava sve. Kao ujedinjujuća veza, prema nekim autorima, je onda možda još načelno artikulisan, normativno fundiran interes pedagoške nauke za poboljšanjem ljudskih odnosa (između ostalog vaspitanjem), za šta opet naučno pedagoško istraživanje mora da pripremi odgovarajuća saznanja i puteve. Takav interes, smatraju mnogi, može se regulisati. Može se, takođe, deliti. Ovo, naravno, ne oslobađa od neophodnosti da se u određenom pojedinačnom slučaju dobro obrazloži instrumentalna podobnost dobijenih saznanja i puteva kojima se do njih došlo, polazeći od ciljeva ka kojima se stremilo. Uz sve ovo, podrazumeva se i potreba da se ukalkulišu posledice svesti, nenamerne i neželjene, kao sporedna dejstva ka stremljenim ciljevima i odabranim strategijama.

Za pitanje uvažavanja kvalitativno dobijenih rezultata značajno je i pitanje njihovog predstavljanja. Ovo nije usmereno na tačno odslikavanje socijalne stvarnosti, njeno predstavljanje, jer se sumnja u tačnost preko teorije odraza shvatanje stvarnosti u okviru kvalitativnih istraživanja. Ovde se susreću, desetinu godina unazad, kvalitativno istraživanje, socijalni i epistemološki konstruktivizam, kao i na kraju određena postmodernistička shvatanja o nemogućnosti da se još bilo šta predstavi. Često citirana "kriza reprezentacije", tj. nesigurnost u pogledu mogućnosti da se predstavi vlastito iskustvo i čak u pogledu na druge učini komunikativnim, vodi u kvalitativnom istraživanju ka neeksperimentalnim, nelinearnim formama reprezentacije vlastitog iskustva istraživača u određenom polju: gde, verovatno, tada može da se govori još samo o iskustvu; na kraju su reprezentativne samo još uz pomoć otvorenih, ekspresivnih poetičkih formi (pesme, slike, scenske

igre, plesovi, kostimi...). Time bi se kvalitativno istraživanje, odnosno reprezentacija njegovih rezultata, kao nezavisni socijalni svet, ugurao između onih prvobitno "u polju" posmatranih i naučne zajednice, ili spoljnih posmatrača. Etnografija bi bila tada, verovatno, tačno toliko okultna kao i predmetna oblast koja je bila povod za njihovo (samo) insceniranje. Uopštenije i manje polemično formulirano može se reći da kroz reprezentativno-kritičke, konstruktivističke rezerve na kraju lični problemi istraživača pri radu na reprezentativnim pitanjima postaju stvarnim predmetom istraživačkog izveštaja, koji je tada za čitaoca samog opet veoma interpretaciono skroman: beskrajni razgovor.

Interpretacija dobijenih iskaza

Od početka novije diskusije o kvalitativnim metodama postavlja se, kao jedan od odlučujućih sistematičnih problema ove paradigme, pitanje o neophodnosti i mogućnosti obrazloženja važnosti interpretativno dobijenih iskaza. Dok kvantitativno istraživanje ovo pitanje diže na višu ravan naučno-teorijskog diskursa i time ga uspešno izmešta iz praktičnog posla, kvalitativni istraživači vide sebe kontinuirano izloženim kritičkom povratnom pitanju o istinitosti njihovih rezultata: sumnja ostaje, da se, ipak, radi "samo" o subjektivno obojenom žurnalizmu, negeneralizovanim pojedinačno opisanim slučajevima, ukratko o nekontrolisanim i onima koji se ne mogu kontrolisati, samo literarnim, verovatno, čak, za nekakvu misiju angažovanim aktivnostima, ali ne i o nauci. Ovaj kontinuirani legitimacioni pritisak mnogi principijelno pozdravljaju, ako se zaista vrši u konstruktivnom smislu i pri tom uključuje sa sobom sazajno-metodološke probleme kvantitativno-empirijskog istraživanja.

Razume se, mora svaka forma naučnog saznanja u pedagogiji, kako na teorijskoj, tako i na istraživačko-praktičnoj ravni da položi račun o stepenu uvažavanja njenih rezultata. Bilo bi fatalno kada bi se kvalitativno istraživanje oslobodilo ovog legitimacionog diskursa, tako što bi na intuiciju svojih istraživačkih subjekata i-ili na njihove dobre namere u interesu ove ili one grupe ili misije upozorila ili odbacila pitanje uvažavanja, jer pritisak obrazloženja razume kao teror, a kvalitativno istraživanje egzistencijalno shvata kao neku vrstu životne forme. Nasuprot tome se ne može lišiti, u smislu, za nauku, konstitutivnog principa diskurzivnog univerzalizma, da je svaka forma naučnosti u metodi i rezultatu komunikativna i da je treba držati otvorenom za razmenu kritičkih argumenata. Zatvaranje i odbijanje

kominikacije, naprotiv, znači istinsku suprotnost nauke. Upravo na osnovu njegovog zahtevnog saznanog programa kvalitativno istraživanje je generalno, prema nekim autorima, kao i u okviru pedagoške nauke dobro shvatilo da ovaj principijelan imperativ moderne nauke bolno tačno sledi i da preuzme sve napore da njegovu formu, u procesu i rezultatu, u razumljivu argumentaciju pretvori, a ne u ubeđenja.

Pokušaćemo dalje dati nekoliko crtica o naučnicima koji današnja kvalitativna istraživanja formiraju, ne samo kroz svoje retoričke koncepte, metodološka mišljenja i metodološke inovacije, nego im daju veoma lični pečat svojim načinom rada. Upravo lični prilaz polju, ponašanje prema ispitanicima u njihovom specifičnom miljeu, originalna tragajuća strategija kod razvoja metoda, hrabrost u razvijanju teorija, igraju veliku ulogu kod kvalitativnog istraživanja. Uprkos raznovrsnih pokušaja standardizovanja i kodifikacije kvalitativnih istraživanja i razvoja tradicija učenja, ostaje, ipak, deo koji se ne može zaobići, koji se određuje kroz ličnost istraživača, njegovu originalnost, tvrdoglavost, odnosno upornost, njegov temperament i njegove sklonosti - upravo njegov nezamenljiv stil. U ličnosti istraživača, dakle, smatra se i u njenom talentu za opažanje, senzibilitetu za ispoljavanja, njenom smislu za situacije i njenoj "umetnosti interpretacije" smatra se da leži razlog što njena dela čini "klasicima" polja i "džinovima" na čijim ramenima stojimo.

U literaturi se često kao istaknuti istraživači u oblasti kvalitativnih istraživanja i kao primeri koji obeležavaju njihov tok pominju oni koji su ili zasnovali vlastite istraživačke paradigme i u svojoj istraživačkoj oblasti obradili klasične studije, ili su stvorili supstancijalni prilog za dalji razvoj kvalitativnih istraživanja. Izdvojićemo neke od njih: Howard S. Beker, Marie Jahoda, Doroty K. Smit, Ulrich Oewermann, William F. Whyte i nekoliko drugih. Pored pomenutih izdvajamo Anselma Straussa kao osnivača Grounded Theory u tradiciji simboličkog interakcionizma (zajedno sa Barney Glaserom), Harold Garfinkel kao osnivač etnometodologije, Harvey Sacks autor konzervativne analize i inovativnog razvoja novih metodoloških instrumenata, kao što je sekvencijalna analiza teksta, Paul Willis koji je značajno doprineo razvoju studija kulture Georges Devereux kao etnopsihoanalitičar, kao i Norman Denzin, Lifford Geertz i dr. koji su sa različitih naučnih strana postali veliki obnovitelji i kritički zastupnici kvalitativnih istraživanja. Svi se oni po jednom svrstavaju u istu grupu; oni su, zapravo, na osnovu

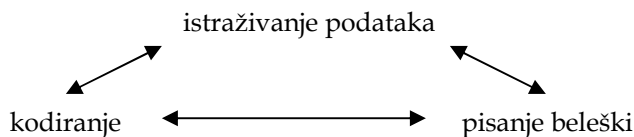
svojih iskustava i obimnih empirijskih studija konstatovali krizu reprezentacije, na koju su odgovarali u reflektovanoj i različitoj formi.

Forma kojom se Straus služio bila je pragmatizam i simbolički interkacionizam. Osnovni pojmovi kojima se Anselmo Straus rukovodi u svojim istraživačkim poduhvatima potiču iz pragmatizma, a odnose se na: interakciju, prolaznost, procesualnost i strukturalnost.

Straus citira Djuja, te smatra da u istraživanju, kao i u učenju postoji intenzivan uzajamni odnos u raspravi sa temom, problemom, koji menja oba učesnika: nastaje red i forma koju ranije oba učesnika nisu posedovala. U osnovi ovoga je shvatanje pragmatizma (kao i druge filozofske orijentacije-fenomenologija i sl.), proces između saznavajućeg i saznanog, subjekta i objekta ne prihvata se, nego interakcija između oba. Objektivnost se pri tom ne napušta. Najzad, to je materijal koji upravlja istraživačkim procesom i to je kreativnost istraživača koji strukturalnost materijala ostavlja otvorenim; istraživački proces vodi istraživača da krene svim potencijalno isplativim putevima ka razumevanju.

Karakteristike istraživačkog procesa

Pominjani Straus pri svojim istraživanjima nije uzimao kao polaznu tačku teorijske pretpostavke koje je nastojao da ispita, mada nije odricao značaj teorija za tačnost znanja, ali je smatrao da njegov odnos prema njima može da bude bez posebnog respekta. Smatrao je da teorijski koncepti koji se razvijaju u jednom istraživanju mogu da se razvijaju i otkrivaju u toku analize podataka i moraju se potvrditi na podacima; drugih kriterijuma nema. Smatrao je, takođe da na kraju istraživačkog procesa uvek iznova idemo putem ka podacima; proces analize je trijadski i cirkularan (u smislu hermeneutičkog cirkulara) istovremeno. U grafičkom prikazu njegova Grounded Theory bi kao trijadski i cirkularni proces mogla da izgleda ovako:



Ovome, po njemu, odgovara i proces zaključivanja. Sam Straus govori o vezi induktivnih i deduktivnih procesa zaključivanja. Po njemu, proces analize počinje tako što istraživač, sakupivši manju sumu podataka, postavlja pitanja. Događaji se tako uzimaju, odnosno analiziraju kao potencijalni indikatori fenomena, kojima se daju konceptualni odnosi. Značajno je ne odvajati fazu istraživanja materijala od analize materijala. Smatra se, dakle, značajnim da se jedno sa drugim ukrsti i samo onoliko istraži materijal koliko je potrebno za proces analize. Samo tako materijal može da upravlja analizom. Koraci koje ovo podrazumeva odnose se na sledeće:

- Istraživač postavlja pitanja materijalu; Straus ovaj korak naziva kodiranje (postavljaju se pitanja o uslovima, interakcijama između aktera, strategija i taktika, konsekvenci);
- U procesu kodiranja istraživač razvija koncepte (u pojmovima obuhvaćene hipoteze) i stvara veze između ovih koncepata; novo kodiranje podataka vodi ka gušćim konceptualnim vezama, a time i do teorije;
- Ova teorija u nastajanju stalno se preispituje i to kontrastiranjem: u jednom procesu koji Straus naziva "theoretical sampling" (teorijsko uzorkovanje) i kojim upravlja teorija koja se razvija;
- Kodiraju se uvek novi podaci;
- Sukcesivna integracija koncepta vodi ka jednoj ili više ključnih kategorija, a time do srži nastajuće teorije;
- Pojedini sastavni delovi razvijajućih teorija obradjuju se u memos-teoriji, dovode se u vezu i izgrađuju u ovom procesu;
- U završnoj fazi razvoja teorije novi se podaci istražuju i kodiraju, empirijski proveravaju (empirijska je poslednja instanca kojoj se teorija uvek vraća);

"Bazna teorija" u istraživanju i učenju

Anselm Straus, na čiji se istraživački stil osvrćemo, poznati zastupnik Humboltove univerzitetske misli, istrajavao je na stručnosti procesa analize i protivio se intuicijalizmu, uz istovremeno odbijanje formalizovanja interpretativnog istraživanja, tako da mnogi smatraju da je dao smernice za proces savetovanja u istraživanju, ne proglašavajući ga za dogmu. On od savetnika zahteva da:

- uzmu u obzir perspektivu onih koji traže savet u istraživačkom procesu,
- zatim, da se pridruže istraživačkom procesu onoga koga savetuju i odatle da generišu pitanja;

- najzad, pitanje posmatrati kao probni test za savet.

Ove su smernice date kako bi se uočilo koliko su one kompatibilne sa teorijom savetovanja, koja je deo istraživačkog stila za koji se zanimao A. Straus. Njegova Bazna teorija, ili u nemačkom prevodu "Teorija koja se odnosi na predmet", ili "Na predmetu zasnovana teorija" (Grounded theory) smatra se u SAD-u čvrstom osnovom kanona kvalitativnih socijalnih istraživanja i tesno je vezana za simbolički interakcionizam i fenomenologiju. U metodološkom kanonu kvalitativnih socijalnih istraživanja ona nudi garancije za ubrzavanje istraživačkog procesa, sa minimalnim utroškom vremena i snaga na sakupljanju podataka i njihovoj analizi do stvaranja teorije. Garanti za to su analize od samog početka. Theoretical Sampling i stalno vraćanje ka podacima.

Ova suštinska misao Grounded Theory izgleda da se nije etablirala u Nemačkoj, gde ju je inače A. Straus kao nastavnik na univerzitetu u Konstanci promovisao i uveo u stalni fond metodološkog diskursa u oblasti socijalno-naučne-hermeneutike (u kontrastu sa etnometodološkom konverzacijskom analizom), jer "klasični" redosled: deset intervjuva sakupiti i potom ih analizirati nezavisno od toga da li je sakupljeni materijal relevantan za teoriju koja se razvija, spada, kao i do sada, u standard empirijskog istraživanja koje sebe smatra kvalitativnim i u frustrirana iskustva savetnika istraživanja, kojima je, kada je to već kasno, naloženo da razviju ideje koje će spasti problematične istraživačke procese. Bilo bi poželjno da se manje govori o metodama, a da se više bavi istraživanjem. Po A. Strausu, Grounded Theory nudi za to odgovarajuće oruđe.

Erving Goffman nudi istraživački stil sličan Strausovom. Navešćemo samo ukratko njegove osnovne korake:

- naturalističko opažanje,
- metafore, modeli, teoretske perspektive,
- od nenormalnosti do normalnosti,
- dekonstrukcije,
- klasificiranje materijala, idealna tipiziranja, diferenciranja,
- sekvencijalna analiza,
- dupla hermeneutika i konstrukcije koncepta.

Bazna teorija A. Štrausa, E. Gofmana i drugih su pokušaji da se putem paradigmatiskih stilova istraživanja obrati više pažnje na metodološki kanon kvalitativnih istraživanja radi veće efektnosti. Tesno vezana za simbolički interakcionizam i fenomenologiju, sa predznakom

pragmatizma, ona na konstatovanu krizu reprezentacije odgovara u reflektovanoj i različitoj formi, što čini njenu prednost. No, kvalitativna paradigma nije danas više alternativa egzotičnog karaktera, ali ne bismo mogli reći ni da je dobila potpuni naučni legitimitet i postala etablirani, akceptirani segment u spektru naučnih pristupa. Kritike još uvek stižu sa nivoa fundamentalnih istraživanja.

3. TAKMIČENJE PARADIGMI U PEDAGOŠKIM ISTRAŽIVANJIMA

Za pedagošku metodologiju značajno je analizirati još uvek aktuelne i do sada još sukobljene četiri paradigme koje se trenutno takmiče, ili su se do nedavno takmičile. Mnogi smatraju da ih treba prihvatiti kao paradigme kad pristupamo izboru informacija i načina vođenja ispitivanja, a posebno kvalitativnog ispitivanja. Misli se ovde na: pozitivizam, postpozitivizam, kritičku teoriju i sa njom povezane ideološke pozicije, i konstruktivizam. Lincoln i Guba na čije ćemo se sagledavanje odnosa među ovim sukobljenim paradigmama ovde osvrnati priznaju da su naklonjeni konstruktivizmu koji su u ranijoj literaturi nazivali «naturalističko ispitivanje»; (Lincoln i Guba, 1985); ovo je ovde možda značajno da bismo imali na umu kad razmišljamo o stavovima koje oni u tekstu koji ćemo ovde češće pomenuti iznosili.

Pomenuti autori u tekstu koji je ovde uzima u obzir (*Priručnik kvalitativnog istraživanja*)³⁸ napominju da može izgledati da je termin *kvalitativan* na neki način nadređen termin, superioran u odnosu na termin *paradigma*, te da ova upotreba nije retka, ali oni su, ipak, na stanovištu da je ovo termin koji bi trebalo da bude rezervisan za opis tipova metoda. Oni, dakle, smatraju da kvalitativne i kvantitativne metode odgovaraju svakoj paradigmi istraživanja. Pitanja metoda su sekundarna u odnosu na pitanja paradigme, koju definišu kao osnovni sistem verovanja ili gledišta na svet koji vodi ispitivača, ne samo u izboru metoda, već i na druge ontološki i epistemološki zasnovane načine.

Interesovanje za alternativne paradigme nastalo je kada je postalo jasno da metafizičke pretpostavke koje prožimaju konvencionalnu paradigmu («prihvaćeno shvatanje») moraju biti ozbiljno dovedene u pitanje. Stoga je naglasak u ovom poglavlju na paradigmama, njihovim

³⁸ Ibidem

pretpostavkama, i implikacijama ovih pretpostavki za različita istraživačka pitanja, a ne na tome u kojoj meri su kvalitativne metode korisnije od kvantitativnih i obrnuto. U svakom slučaju, s obzirom na to da su rasprave koje su se vodile o paradigmama/metodama tokom prošle decenije često počinjale razmatranjem problema koji su povezani sa preteranom kvantifikacijom, i ove će se sa ovim početi.

Razlike između kvantitativnog i kvalitativnog

Istorijski, stavlja se snažan akcenat na kvantifikaciji u nauci. Matematika je često nazivana «kraljicom među naukama», a te nauke kao što su fizika i hemija, koje naginju i koje su posebno prijemčive za kvantifikaciju opšte su poznate kao «teške». O oblastima koje se u manjoj meri mogu kvantifikovati, kao što je biologija (iako se ovo brzo menja), a posebno društvene nauke, govori se kao o «lakim», ne u tolikoj meri sa pežorativnim namerama, koliko da bi se naznačila njihova (prihvaćena) nepreciznost i nedostatak pouzdanosti. Uglavnom, smatra se da naučna zrelost nastaje kao stepen kvantifikacije koju nalazimo unutar napredovanja datih polja.

Ni malo ne iznenađuje da je ovo slučaj. «Prihvaćeni pogled» nauke (pozitivizam, koji se tokom prethodnog veka transformisao u postpozitivizam) usredsređuje se na napore da se verifikuju (pozitivizam) ili falsifikuju (postpozitivizam) a priori hipoteze, koje su najkorisnije izrečene kao matematičke (kvantitativne) propozicije ili propozicije koje se lako mogu pretvoriti u matematičke formule koje izražavaju funkcionalne odnose. Preciznost formulacije je izuzetno korisna kada je cilj nauke predviđanje i kontrola prirodnih pojava. Dalje, već je raspoloživa moćna kolekcija statističkih i matematičkih modela. Konačno, postoji rasprostranjeno ubeđenje da su samo kvantitativni podaci konačno vredni, ili su visokog kvaliteta (Sechrest, 1992).

Džon Stjuart Mil (John Stuart Mill 1843/1906) je prvi koji je naveo društvene naučnike da podražavaju svoje starije, «ozbiljnije» rođake, obećavajući da će uslediti, ukoliko se sledi njegov savet, ubrzano sazrevanje ovih polja, kao i njihova emancipacija i osamostaljivanje od

filozofskih i teoloških stega koje su ih ograničavale. Društveni naučnici su se držali ovog saveta (verovatno u tolikoj meri da bi to istinski iznenadilo i samog Mila da je danas živ) i iz drugih razloga. Oni su bili «neki novi klinici u kraju»; ako bi kvantifikacija mogla da odvede do ispunjenja Milovog obećanja, povećao bi se status i politički uticaj, od kojih bi novi praktičari imali velike koristi. Imitacija bi tako trebala voditi i ka većem prihvatanju i ka validnijem znanju.³⁹

Kritike prihvaćenog pogleda

Međutim, poslednjih godina su se pojavili snažni pritisci protiv kvantifikacije. Dve kritike, jedna unutar konvencionalne paradigme (odnosno, u smislu onih metafizičkih pretpostavki koje definišu prirodu pozitivističkog ispitivanja) i jedna van te paradigme (odnosno, u smislu onih pretpostavki koje definišu alternativne paradigme) ojačale su toliko da se čini da ne samo da zahtevaju ponovno razmatranje koristi od kvalitativnih podataka, već i dovode u pitanje same pretpostavke na kojima se bazira prihvaćena superiornost kvantifikacije.

Interne (intraparadigmatske) kritike

Na površinu su izašli različiti implicitni problemi koji dovode u pitanje konvencionalnu mudrost; nekoliko njih je u daljem tekstu opisano.

Ogoljenost konteksta. Precizni kvantitativni pristupi koji se fokusiraju na izabrane podnizove varijabli obavezno «ogoljuju» razmatranja, kroz odgovarajuće kontrole ili nasumice, druge varijable koje u kontekstu postoje, a koje bi mogle, kada bi se dozvolilo da pokažu svoje efekte, umnogome promeniti nalaze. Dalje, ovakvi isključivi dizajni, dok povećavaju teorijsku moć neke studije, udaljavaju se od svog *značaja*, odnosno od svoje primenljivosti ili mogućnosti generalizacije, zato što njihovi nalazi mogu valjano da se primene samo u drugim slično skraćenim ili kontekstualno ogoljenim situacijama (u drugoj laboratoriji,

³⁹ Ibidem

na primer). Kvalitativni podaci, tvrdi se, mogu da isprave ovaj nesklad pružajući kontekstualne informacije.⁴⁰

Isključivanje značenja i svrhe. Ljudsko ponašanje, za razliku od ponašanja fizičkih objekata, ne može se shvatiti bez pozivanja na značenja i svrhe koje ljudski akteri pripajaju svojim aktivnostima. Kvalitativni podaci, tvrdi se, mogu da pruže bogat uvid u ljudsko ponašanje.

Odvojenost velikih teorija od lokalnih konteksta: Etička/emička dilema. Etička (spoljašnja) teorija na osnovu koje treba da se sprovede ispitivanje od strane ispitivača (ili pod čijim uticajem treba da se proverí predložena hipoteza) možda ima veoma malo, ili, čak, nikakvog značaja i značenja unutar emičkog (unutrašnjeg) pogleda proučavanih pojedinaca, grupa, društava ili kultura. Potvrđeno je da su kvalitativni podaci korisni za otkrivanje emičkih pogleda; da bi bile validne, teorije bi trebalo da budu *kvantitativno* zasnovane (Glaser i Strauss, 1967; Strauss i Corbin, 1990). Ovakva zasnovanost je posebno značajna sa stanovišta sve veće kritike društvenih nauka kao onih koje ne uspeavaju da pruže odakvatna objašnjenja života onih koji ne pripadaju većini («drugih») ili da obezbede materijal za kritiku naše sopstvene zapadne kulture (Marcus i Fischer, 1986).⁴¹

Neprimenjivost opštih podataka na individualne slučajeve. Ovaj problem se ponekad opisuje kao nomotetska/idiografska disjunkcija. Generalizacije, iako možda statistički značajne, ne mogu se primeniti na pojedinačne slučajeve (pominje se činjenica da, recimo, 80% pojedinaca koji pokazuju date simptome imaju rak pluća je, u najmanju ruku, manjkav dokaz da određeni pacijent koji ima ovakve simptome zapravo ima i rak pluća). Postoji mišljenje da kvalitativni podaci mogu da pomognu da se izbegnu ovakve neodređenosti.

Isključivanje dimenzije otkrića iz ispitivanja. Konvencionalno naglašavanje verifikacije specifičnih, a priori hipoteza, namerno izbegava izvor ovih hipoteza, do kojih se obično dolazi na osnovu onoga što se naziva proces otkrivanja. U prihvaćenom pogledu, samo empirijsko ispitivanje

⁴⁰ Ibidem

⁴¹ Marcus i Fischer, prema: Guba, E. i Lincoln, Y., op.cit.

zaslužuje da se naziva «naukom». Tako je kvantitativna normativna metodologija privilegovana u odnosu na uvide kreativnih i divergentnih mislilaca. Od poziva za kvalitativnim podacima se očekuje da se ispravi ovaj nesklad.

Eksterne (ekstraparadigmatske) kritike

Gore navedeni entraparadigmatski problemi nude ozbiljan izazov za konvencionalnu metodologiju, ali bi se mogli ukloniti, ili barem poboljšati većom upotrebom kvalitativnih podataka. Mnogi kritičari usvojenog pogleda zadovoljavaju se time što će stati na ovom koraku; otud to da mnogi pozivi za kvalitativnijim inputima bivaju ograničeni na ovo metodološko primirje. Ali, čak teži izazov nudi se od strane kritičara koji su predložili *alternativne paradigme* koje uključuju ne samo kvalitativni pristup, već i fundamentalna prilagođavanja kod osnovnih pretpostavki koje vode čitavo ispitivanje. Njihovo odbacivanje prihvaćenog pogleda može se opravdati velikim brojem osnova (Bernstein, 1988; Guba, 1990; Hesse, 1980; Lincoln i Guga, 1985; Reason i Rowan, 1981), ali kao glavne navode se sledeće:⁴²

Teorijska preopterećenost činjenica. Konvencionalni pristupi istraživanju koji uključuju verifikaciju ili opovrgavanje hipoteza pretpostavljaju nezavisnost teorijskog i opservacionog jezika. Ako istraživanje treba da bude objektivno, hipoteze bi trebalo da budu iznesene na načine koji su nezavisni od načina na koji su sakupljene činjenice koje treba da ih testiraju, odnosno provere. Ali, sada se čini da je ovo ustanovljeno ne uzimajući u obzir to da su teorije i činjenice u velikoj meri međusobno zavisne, odnosno, da su činjenice samo u okviru nekog teorijskog okvira.

⁴² Mnoge od primedaba iznetih ovde prvo su izrečene od strane samih pozitivista; zapravo, mogli bismo tvrditi da pozicija postpozitivizma predstavlja pokušaj da se pozitivizam transformiše na načine koji uzimaju u obzir ove primedbe. Naivna pozitivistička pozicija do šesnaestog do devetnaestog veka više nije pozicija nikoga ko je barem malo upoznat sa ovim problemima. Iako bismo se složili da pozicija postpozitivizma, kao što je to jasno rečeno, na primer od strane Denisa Filipa (Denis Phillips: 1987, 1990a, 1990b), predstavlja značajan napredak u odnosu na klasični pozitivizam, on nije uspeo da načini pravi raskid. On predstavlja neku vrstu «kontrolu štete», a ne reformulaciju osnovnih principa. Ideja da je ovim idejama potrebna smena paradme bila je jedva primećivana, sve dok nije izašla knjiga Tomasa Kuna *Struktura naučnih revolucija* (Thomas Kuhn, 1962, 1970, *The Structure of Scientific Revolutions*), a čak i tada je sporo napredovala. Bez obzira na to, doprinosi kritika koje su prethodile Kunovoj treba da budu prepoznati i treba ih pozdraviti.

Tako sada na osnovnu pretpostavku prihvaćenog pogleda gleda kao na nekakvu dubiozu. Ako hipoteze i opservacije nisu nezavisne, «činjenice» se mogu sagledavati samo kroz teorijski «prozor», a samim tim objektivnost je podrivena.⁴³

Nedovoljna određenost teorije. Ovaj problem je poznat i kao problem indukcije. Ne samo da su činjenice određene prozorom teorija kroz koji se za njima traga, već i prozori različitih teorija mogu biti jednako dobro podržani istim nizom «činjenica». Iako je možda moguće, imajući na umu koherentnu teoriju, doći dedukcijom do toga koje činjenice bi trebalo da postoje, nikada nije moguće, imajući na umu koherentan niz činjenica, doći *indukcijom* do jedinstvene neizbežne teorije. Upravo ova teškoća je navela filozofe kao što je Popper (1968) da odbace ideju o *verifikaciji* teorije u prilog ideji o *opovrgavanju* teorije. Dok milion belih labudova nikada ne mogu da utvrde, sa potpunom uverenosti, propoziciju da su svi labudovi beli, jedan crni labud može u potpunosti da je opovrgne. Shodno tome, istorijska pozicija nauke da može, svojim metodama, neizostavno da dođe do «prave» istine ozbiljno je smatraju Lincoln i Guba ugrožena.⁴⁴

Opterećenost činjenica vrednostima. Samim tim što teorije i činjenice nisu nezavisne, nisu nezavisne ni vrednosti i činjenice. Zapravo, može se tvrditi da su činjenice same po sebi vrednosne izjave. Na taj način, usvojene «činjenice» se ne sagledavaju samo kroz prozor teorije, već i kroz prozor vrednosti. Stav o prihvaćenom pogledu koji je lišen vrednosti dovodi se u pitanje.

Interaktivna priroda odnosa između istraživača i onoga što se istražuje. Prihvaćeni pogled na nauku prikazuje istraživača kao nekog ko stoji iza jednostranog ogledala, posmatrajući prirodne pojave dok se one dešavaju i objektivno ih snima. Istraživač (kada koristi valjanu metodologiju) ne utiče na pojave, i obrnuto. Ali, dokazi kao što je Hajzenbergov (Heisenberg) princip nesigurnosti ili Borov (Bohr) princip komplementarnosti poljuljali su ovaj ideal u prirodnim (Lincoln i Guba, 1985); mora da u ovom smislu postoji još veći skepticizam kada su u

⁴³ Lincoln i Guba, op.cit.

⁴⁴ Ibidem

pitanju društvene nauke. Zapravo, ideja o tome da se nalazi kreiraju kroz interakciju istraživača i pojave (koja se u slučaju društvenih nauka obično odnosi naljude) je često bolji opis procesa istraživanja nego ideja da se nalazi otkrivaju objektivnim posmatranjem «onako kakvi *zaista* jesu, i kako *zaista* deluju.»

Intraparadigmatske kritike, iako otkrivaju mnoge inherentne probleme u prihvaćenom pogledu, i *zaista* predlažu neke korisne reakcije na njih, su bez obzira na to manje interesantne – ili imaju manju težinu od ekstraparadigmatskih kritika, koje postavljaju probleme koji imaju takve posledice da se prihvaćeni pogled umnogome dovodi u pitanje. Predloženo je nekoliko alternativnih paradigmi, od kojih neke počivaju na sasvim nekonvencionalnim pretpostavkama. Stoga je korisno ispitati prirodu paradigmi, i šta je to što čini jednu paradigmu istraživanja drugačijom od neke druge.

Priroda paradigmi

Paradigme kao osnovni sistemi verovanja bazirani na ontološkim, epistemološkim i metodološkim pretpostavkama

Paradigma se može posmatrati kao niz *osnovnih verovanja* (ili metafizika) koja se bavi osnovnim ili prvobitnim principima. Ona predstavlja *pogled na svet* koji definiše, za onoga čija je, prirodu «*sveta*», mesto pojedinca u tom svetu, i opseg mogućih odnosa sa tim svetom i njegovim delovima, kao što to na primer čine kosmologije ili teologije.⁴⁵ Verovanja su osnovna u tom smislu da se moraju prihvatati jednostavno na osnovu vere (bez obzira na to koliko su dobro argumentovana); nema načina utvrditi njihovu krajnju istinitost. Kad bi to bilo tako, filozofske debate o kojima se promišlja na ovim stranicama, bile bi razrešene pre više milenijuma.

⁴⁵ Robert Stejk (Robert Stake, 1993, lična komunikacija) nas podseća da stanovšta paradigmi koje ovde predstavljamo ne treba da «isključuju verovanje da postoje svetovi unutar svetova, od kojih svaki ima svoju paradigmu. I najsitniji delovi imaju svoje sopstvene kosmologije».

Istraživačke paradigme definišu za *istraživače* šta podrazumevaju i o čemu su, i šta potpada unutar i van ograničenja legitimnog istraživanja. Osnovna verovanja koja definišu istraživačke paradigme mogu se sumirati odgovorima koje daju predlagači bilo koje date paradigme na tri osnovna pitanja, koja su međusobno povezana na takav način da odgovor dat na bilo koje od pitanja, po bilo kom redosledu, određuje kako druga dva treba da budu odgovorena. Lincoln i Guba su izabrali redosled za koji veruju da odražava logički (mada ne i obavezan) primat:

1. *Ontološko pitanje*. Koji je oblik i priroda realnosti, i samim tim, šta je to što može da se spozna o toj realnosti? Na primer, ako se pretpostavi «pravi» svet, onda je ono što može da se sazna o njemu zapravo «kakve stvari zaista jesu» ili «kako stvari zaista funkcionišu». Tako da su samo ona pitanja koja se odnose na stvari «pravog» postojanja i «prave» akcije dopuštena; druga pitanja, kao što su ona koja se tiču stvari estetskog ili moralnog značaja, potpadaju van domena legitimnog naučnog istraživanja.
2. *Epistemološko pitanje*. Koja je priroda odnosa između onog koga zna ili onoga koji će znati i onoga što se može spoznati? Odgovor koji se može dati na ovo pitanje ograničen je odgovorom koji je već dat na ontološko pitanje; odnosno, ne može se *bilo koji* odnos sada postulirati. Ako je, na primer, «pravi» svet pretpostavljen, onda stav onoga koji zna mora da bude stav objektivne ograđenosti ili oslobođenosti od vrednosti, da bi bio u stanju da otkrije «kakve stvari zaista jesu» i «kako stvari zaista funkcionišu». (i obrnuto, pretpostavka objektivističkog stava implicira postojanje «pravog» sveta o kom treba biti objektivan).
3. *Metodološko pitanje*. Kako može istraživač (onaj koji će znati) da sazna bilo šta za šta on ili ona smatraju da se može spoznati? Ponovo, odgovor koji može da se da na ovo pitanje ograničen je odgovorom koji je već dat na prva dva pitanja; odnosno, nije *bilo koja* metodologija odgovarajuća. Na primer, «prava» realnost koju istražuje «objektivan» istraživač nalaže kontrolu mogućih ometajućih faktora, bez obzira na to da li su metodi kvalitativni (recimo, opservacioni) ili kvantitativni (recimo, analiza kovarijanse i obrnuto, izbor manipulativne metodologije - na

primer, eksperimenta - implicira sposobnost da se bude objektivna i pravi svet o kome treba biti objektivna). Metodološko pitanje ne može se svesti na pitanje metoda; metode moraju da budu ugrađene u unapred određenu metodologiju.⁴⁶

Ova tri pitanja služe Lincolnu i Gubi kao osnova za analizu svake od četiri paradigme koje razmatraju.

Paradigme kao ljudske konstrukcije

Već je rečeno da paradigme, kao nizovi osnovnih verovanja, nisu otvorene za dokazivanje u bilo kom konvencionalnom smislu; nema načina da se jedna uzdigne iznad druge na osnovu ultimativnih, temeljnih kriterijuma (međutim, trebalo bi reći da ovakvo stanje stvari ne tera na radikalni relativističkih stav; videti Guba, 1992). Bilo koja od paradigmi koje se ovde analiziraju predstavlja, jednostavno, najinformisaniji i najsofisticiraniji pogled koji su njeni predlagači bili u stanju da osmisle, imajući na umu način na koji su oni izabrali da odgovore na tri definišuća pitanja. Lincoln i Guba zato smatraju da su nizovi datih pitanja u *svim slučajevima ljudske konstrukcije*. Odnosno, to su sve izumi ljudskog uma, a samim tim i podložni ljudskoj grešci. Ni jedna konstrukcija nije niti može biti neizostavno tačna; pobornici bilo koje određene konstrukcije moraju da se oslaganju na *ubedljivost* i *korisnost*, a ne na *dokaz* kada argumentuju svoj stav.

Ono što je tačno i odnosi se na paradigme, odnosi se i na analize. Sve što oni dalje u analizama odnosa medju paradigmama iznoje može se, takođe, smatrati njihovom konstrukcijom sa kojom se možemo, a i ne moramo složiti, jer nedvosmislene logike i sigurnih dokaza nema.

⁴⁶ Ibidem

Osnovna verovanja kao prihvaćene i alternativne istraživačke paradigme

Svoju analizu Lincoln i Guba počeli su opisom odgovora za koje su smatrali da bi predlagači svake paradigme dali na tri goreopisana pitanja. Ovi odgovori (onako kako su ih konstruisali) prikazali su u Tabeli 6.1, koja se sastoji od tri reda koja odgovaraju ontološkim, epistemološkim i metodološkim pitanjima, i četiri kolone koje odgovaraju paradigmama o kojima se diskutuje. Termin *pozitivizam* označava «prihvaćeni pogled» koji dominira formalnim diskursom prirodnih i društvenih nauka već nekih 400 godina, dok *postpozitivizam* predstavlja napore činjene poslednjih nekoliko decenija da se na ograničen način (odnosno, dok se ostaje u okviru esencijalno istog niza osnovnih verovanja) na najproblematičniju kritiku pozitivizma. Termin *kritička teorija* je, za ove autore, termin koji označava niz nekoliko alternativnih paradigmi, uključujući dodatno (ali ne ograničavajući se na njih) neomarksizam, feminizam, materijalizam i participatorno istraživanje.

Tabela 6.1. Osnovna verovanja (metafizika) alternativnih istraživačkih paradigmi

	<i>Pozitivizam</i>	<i>Postpozitivizam</i>	<i>Kritička teorija</i>	<i>Konstruktivizam</i>
Ontologija	naivni realizam - «prava» stvarnost, ona koju je moguće shvatiti	kritički realizam - «prava» stvarnost, ali ona koju je moguće samo nesavršeno i probablistički shvatiti	istorijski realizam - virtuelna stvarnost koju oblikuju socijalne, političke, kulturne, ekonomske, etničke i polne vrednosti; kristališe se vremenom	relativizam - lokalne i specifično konstruisane stvarnosti
Epistemologija	dualistička/objektivistička nalazi su istiniti	modifikovana dualistička/objektivistička; kritička tradicija /zajednica; nalazi verovatno istiniti	transakciona/subjektivistička nalazi do kojih se dolazi preko vrednosti	transakciona/subjektivistička; stvoreni nalazi
Metodologija	eksperimentalna / manipulativna; verifikacija hipoteza; pretežno kvantitativne metode	modifikovana eksperimentalna/ manipulativna; opovrgavanje hipoteza; može uključivati kvalitativne metode	dijaloška/ dijalektička	hermeneutička/ dijalektička

Kao što se iz prethodnog vidi, sama kritička teorija bi mogla da se podeli u tri grane: poststrukturalizam, postmodernizam i mešavinu ove dve grane. Kakve god razlike među njima bile, zajednička otcepljujuća pretpostavka svih ovih varijanti je ona koja se odnosi na prirodu istraživanja određenu vrednostima – a to je epistemološka razlika. Naše grupisanje ovih stavova u jednu jedinstvenu kategoriju predstavlja stvar suda; nećemo pokušavati da opravdamo ovo pojedinačno stanovište. Termin *konstruktivizam* označava alternativnu paradigmu čija se otcepljujuća pretpostavka kreće od ontološkog realizma kao ontološkom relativizmu. Ove pozicije će postati jasnije u izlaganju koje sledi.

Treba pomenuti dva značajna upozorenja na kojima insistiraju autori na čije se stavove ovde osvrćemo (Lincoln i Guba). Prvo se odnosi na stav da, iako smo skloni da verujemo da paradigme koje ćemo opisati mogu imati značenje čak i u domenu prirodnih nauka, to uverenje ovde nećemo braniti. Samim tim, komentari koji slede treba da budu shvaćeni kao ograničeni samo na društvene nauke. Drugo, autori naglašavaju da, osim pozitivizma, sve paradigme o kojima diskutujemo su još uvek u fazama formiranja; nije se došlo do konačnih dogovora čak ni među njihovim predlagačima o njihovim definicijama, značenjima, ili implikacijama. Stoga našu diskusiju treba smatrati tentativnom i predmetom daljih revizija i reformulacija.

Osvrnimo se na kolone u Tabeli 6.1. koje ilustruju poziciju svake paradigme u odnosu na tri data pitanja, prateći ukratko i redove da bismo poredili i kontrastirali pozicije paradigmi.⁴⁷

⁴⁷ Lincoln i Guba smatraju da nije verovatno da bi se praktičar bilo koje paradigme složio da ovi rezimei blisko opisuju ono što ona ili on misle ili rade. Naučnici retko u radu imaju i vremena i inkliniraju ka procenjivanju onoga što rade u filozofskom smislu. Međutim, oni smatraju da ove deskripcije imaju tendenciju da budu onoliko široke koliko i grubo potezi četkicom, bez obira na to što možda nisu na individualnom nivou.

Intraparadigmatska analiza (kolone Tabele 6.1.)

Kolona 1: Pozitivizam

Ontologija. Realizam (koji se obično naziva «naivnim realizmom»). Smatra se da stvarnost koju je moguće razumeti postoji, a pokreću je nepromenljivi prirodni zakoni i mehanizmi. Znanje o tome «kakve su stvari» se konvencionalno sumira u obliku generalizacija koje su nezavisne od vremena i konteksta, a neke od njih uzimaju oblik uzročno posledičnih zakona. Istraživanje može, u principu, doći do «istinitog» stanja stvari. Tvrdi se da je osnovna postavka paradigme i redukcionistička i deterministička (Hesse, 1980).

Epistemologija. Dualistička i objektivistička. Smatra se da su istraživač i ispitivani «objekat» nezavisni entiteti, a istraživač je sposoban da proučava objekat, a da na njega ne utiče, niti da objekat utiče na istraživača. Kada se primeti uticaj u bilo kom od ova dva pravca (pretnja validnosti), ili kad se samo posumnja da ovakav uticaj postoji, prate se različite strategije da bi se on smanjio ili otklonio. Istraživanje se odvija kao kroz jednostrano ogledalo. Vrednostima i predrasudama se ne dozvoljava da utiču na rezultate, dok god se rigorozno prate propisane procedure. Nalazi su, zapravo, «istiniti».

Metodologija. Eksperimentalna i manipulativna. Pitanja i/ili hipoteze se iznose u propozicionom obliku i podvrgavaju se empirijskom testiranju koje treba da ih verifikuje; mogući ometajući uslovi moraju se pažljivo kontrolisati (manipulisati) da bi se predupredilo da se na rezultate neprimereno utiče.

Kolona 2: Postpozitivizam

Ontologija- Kritički realizam. Smatra se da realnost postoji, ali se ona može samo nesavršeno shvatiti zbog bazično slabih ljudskih intelektualnih mehanizama i prirode pojava, koju je u osnovi nemoguće pratiti i kontrolisati. Ova ontologija nazvana je kritičkim

realizmom (Cook i Campbell, 1979) zbog stava predlagača da tvrdnje o realnosti moraju biti podvrgnute najširem mogućem kritičkom ispitivanju, da bi se olakšalo shvatanje stvarnosti što je bliže moguće (ali nikada savršeno).

Epistemologija- Modifikovana dualistička i objektivistička. Dualizam je, uglavnom, odbačen kao nešto što nije moguće održati, ali objektivnost ostaje «regulacioni ideal»; poseban naglasak stavlja se na eksterne «čuvare» objektivnosti kao što su kritičke tradicije (da li se nalazi «uklapaju» u znanje koje je prethodno postojalo?) i kritička zajednica (kao što su urednici, recenzenti i kolege). Nalazi do koji se došlo su *verovatno* istiniti (ali uvek podložni opovrgavanju).

Metodologija - Modifikovana eksperimentalna i manipulativna. Naglasak se stavlja na «kritički multiplicizam» (remodifikovana verzija trijangulacija) kao način opovrgavanja (pre nego verifikovanja) hipoteza. Metodologija ima za cilj da ispravi neke od problema koji su navedeni u ranijem tekstu (intraparadigmatske kritike) tako što se istraživanje sprovodi u prirodnijem okruženju, prikupljajući više situacione informacije i ponovo uvodeći otkriće kao element u istraživanju, i pogotovo u društvenim naukama, iznuđujući emična stanovišta koja pomažu u određivanju značenja i svrha koje ljudi pripisuju svojim delima, i koja doprinose «zasnovanoj teoriji» Svi ovi ciljevi se ostvaruju, uglavnom, kroz sve veću upotrebu kvantitativnih tehnika.⁴⁸

Kolona 3: Kritička teorija i s njom povezane ideološke pozicije

Ontologija- Istorijski realizam. Smatra se da je stvarnost koja je nekada bila plastična moguće razumeti, ali ta stvarnost je vremenom oblikovana nizom socijalnih, političkih, kulturnih, ekonomskih, etničkih i polnih faktora, a potom kristalizovana u seriju struktura koje se sada (pogrešno) smatraju «realnim», odnosno prirodnim i

⁴⁸ Glaser i Strauss, 1967; Strauss i Corbin, (1990), prema Lincoln i Guba, op.cit.

nepromenljivim. Jer za sve praktične svrhe strukture *jesu* «realne», predstavljaju virtuelnu ili istorijsku realnost.

Epistemologija- Transakciona i subjektivistička. Smatra se da su istraživač i ispitivani objekat interaktivno povezani, tako što vrednosti istraživača (i u toj situaciji «drugih») neizostavno utiču na istraživanje. Nalazi su stoga *vrednosno posredovani*. Ovaj stav dovodi u pitanje tradicionalnu razliku između ontologije i epistemologije; ono što je moguće znati je nerazdvojivo povezano i isprepletano sa interakcijom između *određenog* istraživača i *određenog* objekta ili grupe. Izbrisana linija koja deli ontološke i epistemološke redove u Tabeli 6.1. treba da odražava ovu fuziju.

Metodologija. Dijaloška i dijalektička. Transakciona priroda istraživanja zahteva dijalog između istraživača i subjekata istraživanja; ovaj dijalog mora biti po prirodi tako dijaloški da transformiše neznanje i pogrešna shvatanja (prihvatanje istorijski posredovanih struktura kao nepromenljivih) u informisaniju svest (koja uviđa kako se strukture mogu menjati i razume akcije koje su neophodne da bi do promene došlo), ili kako to Giroux (1988) kaže «kao transformativni intelektualci... da razotkriju i iskopaju one vrste oblika istorijskih i poraženih znanja koja ukazuju na isustva patnje, konflikata i kolektivne borbe... da povežu ideju o istorijskom razumevanju sa elementima kritike i nade» (strana 213). Transformacioni istraživači pokazuju «transformaciono liderstvo» (Burns, 1978).⁴⁹

Kolona 4: Konstruktivizam

Ontologija. Relativistička. Realnosti je moguće spoznati u obliku višestrukih, isprepletanih mentalnih konstrukcija, koje su socijalno i iskustveno bazirane, lokane i specifične po prirodi (iako su elementi često zajednički za mnoge pojedince, i čak za mnoge kulture), i u svojoj

⁴⁹ E. Guba i Y. Lincoln, autori čije ideje ovde iznosimo za detaljniju diskusiju o kritičkoj teoriji upućuju nas na doprinose koje su ovoj tematici dali Olesen, u glavi 9, Stanfield, glava 19 i Kincheloe i McLaren u glavi 8).

formi i sadržaju zavise od pojedinačnih osoba ili grupa čije su te konstrukcije zapravo. Konstrukcije nisu više ili manje «istine» ni u kom apsolutnom smislu, već su, jednostavno, više ili manje informisane i/ili sofisticirane. Konstrukcije su promenljive, baš kao i «realnosti» koje su sa njima povezane. Ovu poziciju trebalo bi razlikovati i od nominalizma i od idealizma.⁵⁰

Epistemologija. Transakciona i subjektivistička. Smatra se da su istraživač i objekat istraživanja interaktivno povezani, tako da se «nalazi» bukvalno stvaraju dok se istraživanje sprovodi. Konvencionalna razlika između ontologije i epistemologije nestaje, kao i u slučaju kritičke teorije. Ponovo, izbrisana linija u Tabeli 6.1. odražava ovu činjenicu.

Metodologija. Hermeneutička i dijalektička. Promenljiva i lična (instrumentalna) priroda socijalnih konstrukcija navodi na to da individualne konstrukcije mogu biti izmamljene i usavršene samo kroz interakciju između istraživača i ispitanika i među njima. Ove promenjive konstrukcije se interpretiraju koristeći konvencionalne hermeneutičke tehnike, i kompariraju se i kontrastiraju kroz dijalektičku razmenu. Krajnji cilj je doći do konsenzusne konstrukcije koja je u većoj meri informisana i sofisticirana od bilo koje ranije konstrukcije (uključujući, naravno, etičku konstrukciju istraživača).⁵¹

Krosparadigmatska analiza (redovi tabele 6.1.)

Iznevši ukratko pozicije koje predlagači svake od paradigmi mogu da zauzmu u odnosu na tri pitanja koja definišu paradigmu, Lincoln i Guba su u studiji na koju se ovde osvrćemo posmatrali redove i porediti i kontrastirati ove pozicije sa nekoliko paradigmi.

⁵⁰ Isti autori upućuju nas na: Reese, 1980, za objašnjenje ovih nekoliko ideja.

⁵¹ Za više detalja o konstruktivizmu, pogledati i 7 poglavlje Schwandtove knjige date u popisu literature.

Ontologija

Krećući se s leva na desno u Tabeli 6.1., istakli su kretanje sa

1. pozitivističke pozicije naivnog realizma, pretpostavljajući objektivnu eksternu realnost nad kojom istraživanje može da konvergira; ka
2. postpozitivističkom kritičkom realizmu, koji i dalje pretpostavlja objektivnu realnost, ali priznajući da se ona može shvatiti samo nesavršeno i probabilistički; ka
3. istorijskom realizmu kritičke teorije, koji pretpostavlja razumljivu realnost koja se sastoji od istorijski situacioniranih struktura koje, u odsustvu sposobnosti shvatanja i razumevanja, mogu biti isto onoliko ograničavajuće i restriktivne kao i da jesu prave; do
4. konstruktivističkog relativizma koji pretpostavlja višestruke, razumljive i ponekad konfliktne socijalne realnosti koje su proizvodi intelekta, ali koje se mogu menjati dok njihovi konstruktori postaju informisaniji i sofisticiraniji.⁵²

Upravo je ontološka pozicija ta koja u najvećoj meri konstruktivizam čini drugačijim od ostale tri paradigme.

Epistemologija

Isti autori primećuju, a utisak je da se to može prihvatiti, kretanje od:

1. pozitivističke dualističke, objektivističke pretpostavke koja omogućava istraživaču da odredi «kakve stvari zaista jesu» i «kako stvari zaista deluju»; ka
2. postpozitivističkoj modifikovanoj dualističko/objektivističkoj pretpostavci da je moguće da približno (ali nikada ne u potpunosti) poznajemo stvarnost; ka
3. transakcionoj/subjektivističkoj pretpostavci kritičke teorije da se do znanja dolazi posredstvom vrednosti, i da je ono, samim tim, zavisno od vrednosti, do

⁵² Guba, G. i Lincoln, Y., op. cit.

4. konstruktivističke u neku ruku slične, ali šire transakciono/subjektivističke pretpostavke koja znanje vidi kao stvoreno u interakciji između istraživača i ispitanika.⁵³

Upravo je epistemološka pozicija ta koja u najvećoj meri razlikuje kritičku teoriju i konstruktivizam od ostale dve paradigme.

Metodologija

Dalje, takođe, isti autori primećuju kretanje od:

1. pozitivističke eksperimentalno/manipulativne metodologije koja se fokusira na verifikaciju hipoteza; ka
2. postpozitivističkoj modifikovanoj eksperimentalno/manipulativnoj metodologiji koja je uložena u kritičku višestrukost koja se fokusira na opovrgavanje hipoteza; do
3. dijaloške /dijalektičke metodologije kritičke teorije koja za svoj cilj ima rekonstrukciju prethodno usvojenih konstrukcija; do
4. konstruktivističke hermeneutičko/dijalektičke metodologije koja ima za cilj da rekonstruiše prethodno usvojene konstrukcije.

Praktične implikacije pozicije paradigmi (redovi-tabele 6.2.)

Razlike u paradigmatiskim pretpostavkama ne mogu se odbaciti kao puke «filozofske pretpostavke»; implicitno ili eksplicitno, ove pozicije imaju značajne konsekvence za praktično vođenje istraživanja, kao i za interpretaciju nalaza i politiku izbora. Sami autori su u pomenutoj studiji i izabrali da diskutuju ove konsekvence za deset najznačajnijih pitanja.⁵⁴

Polja u Tabeli 6.2. koja se sastoji od četiri kolone koje odgovaraju paradigmama i deset redova u koje je uneto 10 značajnih pitanja, daju

⁵³ Ibidem

⁵⁴ Ibidem

sumativni pregled interpretacije glavnih implikacija, kako ih vide Guba i Lincoln. Primećuje se da su prva četiri pitanja (cilj istraživanja, priroda znanja, akumulacija znanja i kriterijumi kvaliteta) među onima koja se smatraju posebno važnima za pozitiviste i postpozitiviste; ovo su, samim tim, i stvari koje su najčešće napadane u alternativnim paradigmama. Peto i šesto pitanje (vrednosti i etika) su pitanja koju sve paradigme uzimaju ozbiljno, iako su konvencionalni i noviji odgovori sasvim različiti. Na kraju, četiri poslednja pitanja (glas, obuka, akomodacija i hegemonija) su ona pitanja koja se smatraju posebno značajnim za predlagače alternativnih paradigmi; ona predstavljaju oblasti u kojima se smatra da je prihvaćeni pogled posebno osetljiv i ranjiv. Polja u tabeli zasnivaju se samo delimično na javnim pozicijama, imajući na umu da se ne bave svi predlagači paradigmi svim pitanjima. Lincoln i Guba zato navode da su, u nekim slučajevima, pružili polja za koja veruju da logično proizilaze iz osnovnih metafizičkih (ontoloških, epistemoloških i metodoloških) stavova paradigmi.

Tabela 6.2. Pozicije paradigme po izabranim praktičnim pitanjima ⁵⁵

<i>Pitanje</i>	<i>Pozitivizam</i>	<i>Postpozitivizam</i>	<i>Critička teorija</i>	<i>Konstruktivizam</i>
Cilj istraživanja	objašnjenje: predviđanje i kontrola		kritika i transformacija; restitucija i emancipacija	razumevanje; rekonstrukcija
Priroda znanja	verifikovane hipoteze utvrđene kao činjenice ili zakoni	neopovrgnute hipoteze koje su moguće činjenice ili zakoni	strukturalna/istorijska saznanja	individualne rekonstrukcije koje se ujedinjuju oko konsenzusa
Akumulacija znanja	nadogradnja – «cigle» koje se dodaju jedna na drugu gradeći «zdanje znanja»; generalizacije i uzročno posledična povezivanja;		istorijski revizionizam; generalizacija po sličnosti	informisanije i sofisticiranije rekonstrukcije; iskustvo koje se stiče sa strane
Valjanost ili kriterijumi kvaliteta	konvencionalna merila «strogog»: interna i eksterna validnost, pouzdanost i objektivnost;		istorijska situacioniranost; postepena erozija neznanja i porešnih shvatanja; stimulus akcije;	pouzdanost i autentičnost
Vrednosti	isključene – njihov uticaj se poriče		uključene – formativne	
Etika	ekstrinzična – naginje obmanjivanju		intrinzična – moralna predrasuda vodi ka iznenadnom otkriću	instrinzična; procesno kretanje ka otkriću; specijalni problemi
Glas	«nezainteresovani naučnik» kao onaj koji informiše one koji donose odluke, vode politiku i menjaju agente		«transformativni intelektualac» kao zagovornik i aktivista	«strastveni učesnik» kao pomagač u višeglasovnog rekonstrukciji
Obuka	tehnička i kvantitativna; substantivne teorije	tehnička; kvantitativna i kvalitativna; substantivne teorije	resocijalizacija; kvalitativna i kvantitativna; istorija; vrednosti altruizma i osnaživanja	
Akomodacija				
Hegemonija	drži pod kontrolom publikovanje, finansiranje, promociju i mandat		traga za prepoznavanjem, priznanjem i inputom	

⁵⁵ Guba,G. i Y. Lincoln, op.cit.

Između Tabele 6.1. I Tabele 6.2. Primećuje se razlika čija je suština u tome što je kod prve tabele bilo moguće napraviti jasno određeno i omeđeno polje za svaku ćeliju, u slučaju Tabele 6.2. Javlja se značajno preklapanje unutar redova, posebno u slučaju pozitivističkih i postpozitivističkih kolona. Zapravo, čak i kod onih pitanja kod kojih su polja u ove dve kolone različita, čini se da su te razlike minorne. Suprotno tome, mogu se primetiti krupne razlike između ove dve paradigme i paradigmi kritičke teorije i konstruktivizma, koje su takođe i međusobno različite.

Autori su u daljoj diskusiji ovih pitanja formulisali ove teme kao sledeća pitanja:

1. red: Šta je cilj ili svrha istraživanja?

Pozitivizam i postpozitivizam. Za obe ove paradigme cilj istraživanja je *objašnjenje* (von Wright, 1971), koje neizostavno omogućava *predviđanje i kontrolu* pojava, bez obzira da li su fizičke ili ljudske. Kao što je Hesse (1980) predložio, ultimativni kriterijum za napredak u ovim paradigrama je da sposobnost «naučnika» da predviđaju i kontrolišu treba da se usavršava tokom vremena. Redukcionizam i determinizam koji su implicirani ovom pozicijom treba da budu primećeni. Istraživač je akter u ulozi «eksperta», što predstavlja situaciju koja dodeljuje posebnu, možda, čak, i nezasluženu privilegiju ispitivaču.

Kritička teorija. Cilj istraživanja je *kritika i transformacija* socijalnih, političkih, kulturnih, ekonomskih, etničkih i polnih struktura koje ograničavaju i eksploatišu čovečanstvo, putem uključivanja u konfrontaciju, čak i konflikt. Kriterijum za napredak je da, tokom vremena, restitucija i manipulacija treba da nastupe i da se održe. Zalaganje i aktivizam su ključni koncepti. Istraživač je akter u ulozi ispitivača i pomagača, implicirajući da istraživač a priori razume koje transformacije su potrebne. Ali, ovde sami autori primećuju da se u nekim od radikalnijih stavova u krugu kritičke teorije smatra da sud o potrebnim transformacijama treba da donesu oni na čije živote te transformacije najviše utiču: sami učesnici u istraživanju.⁵⁶

Konstruktivizam. Cilj istraživanja je *razumevanje i rekonstrukcija* konstrukcija koje ljudi (uključujući i istraživača) prvobitno imaju, težeći ka konsenzusu koji je i dalje otvoren za nove interpretacije kako se

⁵⁶ Ibidem

informacija i sofisticiranost poboljšavaju. Kriterijum za napredak je da takom vremena svako formuliše informisanije i sofisticiranije konstrukcije i postaje svesniji sadržaja i značenja konstrukcija koje se takmiče. Zalaganje i aktivizam su i u ovom pogledu ključni koncepti. Istraživač je akter u ulozi učesnika i pomagača u ovom procesu, ima poziciju sa kojom su se neki kritičari poigravali i kojoj su se podsmehivali iznoseći da ona prevazilazi i proširuje ulogu istraživača izvan razumnih očekivanja ekspertize i kompetencije (Carr i Kemmis, 1986).

2. red: Kakva je priroda znanja?

Pozitivizam. Znanje se sastoji od verifikovanih hipoteza koje se mogu prihvatiti kao činjenice ili zakoni.

Postpozitivizam. Znanje se sastoji od neopovrgnutih hipoteza koje se mogu smatrati mogućim činjenicama ili zakonima.

Kritička teorija. Znanje se sastoji od serija strukturalnih ili istorijskih saznanja koja će se transformisati kako vreme prolazi. Transformacije se javljaju kada neznanje i pogrešna shvatanja ustupe mesto informisanijim saznanjima putem dijalektičke interakcije.

Konstruktivizam. Znanje se sastoji od onih konstrukcija o kojima postoji relativni konsenzus (ili, barem, neko kretanje u pravcu konsenzusa) među onima koji su kompetentni (i, u slučaju nekog misterioznijeg materijala, kojima se veruje) da interpretiraju supstancu konstrukcije. Višestruka «znanja» mogu da koegzistiraju kada se podjednako kompetentni interpretatori (ili oni kojima se veruje) ne slažu, i/ili zavise od socijalnih, političkih, kulturnih, ekonomskih, etničkih ili polnih faktora koji dovode do razlika kod interpretatora. Ove konstrukcije su podložne stalnoj reviziji, sa tim da je verovatnije da će do promena doći kada se relativno različite konstrukcije nađu u jukstapoziciji u dijalektičkom kontekstu.

3. red: Kako se znanje akumulira?

Pozitivizam i postpozitivizam. Znanje se akumulira procesom postepenog porasta, tako da svaka činjenica (ili moguća činjenica) služi kao neka vrsta cigle koja, kada se stavi na svoje pravo mesto doprinosi građenju i rastu «znanja». Kada činjenice dobiju formu generalizacija ili uzročno-posledičnih veza, one se mogu najefikasnije koristiti za predviđanje i

kontrolu. Generalizacije se tada mogu praviti, sa predvidljivom sigurnošću, za populaciju okruženja.

Kritička teorija. Znanje se ne akumulira u apsolutnom smislu; pre je slučaj da ono raste i menja se kroz dijalektički proces istorijske revizije koja stalno podriiva neznanje i pogrešna shvatanja i povećava informisanija saznanja. Generalizacija se može javiti kada je mešavina socijalnih, političkih, kulturnih, ekonomskih, etničkih i polnih okolnosti i vrednosti slična među okruženjima.

Konstruktivizam. Znanje se akumulira samo u relativnom smislu kroz stvaranje sve informisanijih i sofisticiranijih konstrukcija preko hermeneutičkog/dijalektičkog procesa, dok se promenljive konstrukcije dovode u jukstapoziciju. Jedan značajni mehanizam za transfer znanja iz jednog okruženja u drugo je obezbeđivanje iskustva koje se stiče posmatrajući sa strane i koje se često daje u izveštajima studija slučaja.⁵⁷

3. red: Koji kriterijumi su odgovarajući da se oceni valjanost ili kvalitet istraživanja?

Pozitivizam i postpozitivizam. Odgovarajući kriterijumi su konvencionalna merila «strogosti»; interna validnost (izomorfnost nalaza sa realnošću), eksterna validnost (mogućnost generalizacije) i objektivnost (distanciran i objektivan posmatrač). Ovi kriterijumi zavise od realističke ontološke pozicije; bez te pretpostavke, izomorfnost nalaza sa realnošću može da nema značaja, striktna mogućnost generalizacije neke populacije je nemoguća, ne može se oceniti stabilnost istraživanja nekog fenomena ako sam fenomen može da se menja, a objektivnost se ne može postići zato što nema ničega od čega čovek može da se «distancira».

Kritička teorija. Odgovarajući kriterijumi su istorijska smeštenost istraživanja (odnosno, da ono uzima u obzir socijalne, političke, kulturne, ekonomske, etničke i polne antecedente proučavane situacije), kao i nivo do kog istraživanje deluje da podriiva neznanje i pogrešna shvatanja, kao i opseg do kog obezbeđuje podsticaj za delovanje, odnosno za transformisanje postojeće strukture.

⁵⁷ Guba, G. i Lincoln, Y. upućuju na šire informisanje o ovome u 14-om poglavlju knjige iz koje su i ove ideje uzete, Stake.

Konstruktivizam. Gube i Lincoln predlažu dva niza kriterijuma: kriterijum *pouzdanosti* i kredibiliteta (paralelna interna validnost), mogućnost transfera (paralelna eksterna validnost) i mogućnost potvrđivanja (paralelna objektivnost); i *autentičnost* kriterijuma pravde, ontološke autentičnosti (povećava lične konstrukcije), obrazovne autentičnosti (koja vodi ka poboljšanom razumevanju konstrukcija drugih), katalitička autentičnost (osnažuje akciju). Prvi niz predstavlja rane napore da se doprinese pitanju kvaliteta za konstruktivizam; iako su ovi kriterijumi bili dobro prihvaćeni, njihov paralelizam sa pozitivističkim kriterijumima učinio je da se u njih posumnja. Drugi niz se do neke mere poklapa sa kriterijumima kritičke teorije, ali ih prevazilazi, pogotovo u kriterijumima koji se odnose na ontološku autentičnost i edukativnu autentičnost. Pitanje kriterijuma kvaliteta u konstruktivizmu u svakom slučaju nije dovoljno dobro rešeno, i potreban je dalji osvrt na njih.

4. red: Koja je uloga vrednosti u istraživanju?

Pozitivizam i postpozitivizam. U obe ove paradigme vrednosti su specifično isključene; zapravo, tvrdi se da je paradigma «oslobođena od vrednosti» kao rezultat njenog epistemološkog stava. Na vrednosti se gleda kao na ometajuće varijable kojima se ne može dozvoliti da igraju ulogu u prihvaćenom objektivnom istraživanju (čak i kada je objektivnost, u slučaju postpozitivizma, ništa drugo do regulatorni ideal).

Kritička teorija i konstruktivizam. U obe ove paradigme vrednosti imaju zapaženo mesto; na njih se gleda kao na neizbežne u oblikovanju (u slučaju konstruktivizma stvaranju) rezultata istraživanja. Dalje, čak i kada bi bilo moguće, isključivanje vrednosti ne bi bilo odobreno. Učiniti to bilo bi nepovoljno za interese onih koji ne drže moć, kao i onih koji su «ugroženi», čije prvobitne (emičke) konstrukcije zaslužuju jednaku pažnju i razmatranje kao i one koje pripadaju moćnijim grupama i onim koje pripadaju istraživaču (etičke). Konstruktivizam, koji vidi istraživača kao orkestratora i pomagača u procesu istraživanja, verovatnije će naglašavati ovo pitanje više od kritičke teorije, koja je sklona da istraživaču da autoritativniju ulogu.

5. red: Kakvo je mesto etike u istraživanju?

Pozitivizam i postpozitivizam. U obe ove paradigme etika predstavlja važno pitanje i istraživači je uzimaju veoma ozbiljno, ali ona je

ekstrinzična u samom procesu istraživanja. Otud je etičko ponašanje kontrolisano *eksternim* mehanizmima, kao što su profesionalni kodovi ponašanja i preko predstavnika subjekata. Dalje, realistička ontologija koja čini okosnicu ovih paradigmi obezbeđuje kretanje ka korišćenju prevare, koja, u nekim slučajevima, sigurno određuje «kakve stvari *zaista* jesu» ili u korist nekog «višeg socijalnog dobra» ili neke «jasnije istine».⁵⁸

Kritička teorija. Etika je gotovo *intrinzična* u ovoj paradigmi, kako se to implicira namerom da se podriju neznanje i pogrešna shvatanja, i da se uzmu u obzir vrednosti i istorijska smeštenost u procesu istraživanja. Zato postoji moralna inklinacija da istraživač bude otkrivač (u rigoroznom smislu «potpuno informisanog dogovora»), bez mogućnosti da bude deceptivan. Naravno, ova razmatranja ne *preveniraju* neetičko ponašanje, ali one obezbeđuju određene barijere u procesu, koje ga otežavaju.

Konstruktivizam. Etika je *intrinzična* za ovu paradigmu i zbog uključivanja vrednosti učesnika u istraživanje (polazeći od konstrukcija koje postoje kod ispitanika i idući ka povećanoj informisanosti i sofisticiranosti u njihovim, kao i u konstrukcijama istraživača. Postoji podsticaj – proces pokretanja – za otkriće; sakrivanje istraživačeve namere je nepovoljno za otkrivanje i poboljšavanje konstrukcija. Dalje, hermeneutička/dijalektička metodologija sama po sebi pruža snažnu, ali ne i nepogrešivu samoodbranu od prevare. Međutim, bliska lična interakcija koja je potrebna shodno metodologiji može da proizvede posebne i često varljive probleme poverenja i pitanja anonimnosti, kao i drugih interpersonalnih poteškoća.

6. red: Koji «glas» se odražava u istraživačevim aktivnostima, posebno u onima koje su usmerene na promenu?

Pozitivizam i postpozitivizam. Glas istraživača je onaj koji pripada «nezainteresovanom naučniku» koji informiše one koji donose odluke, koji kreiraju politiku i menjaju agente društva, koji nezavisno koriste ove naučne informacije, bar delimično da formiraju, objasne i opravdaju akcije, politike i predloge za promene.

⁵⁸ Gube, G. i Lincoln, Y. nas ovde upućuju na dopunske izvore informisanja kod: Bok, 1978, 1982; Diener i Crandal, 1978.

Kritička teorija. Glas istraživača je onaj koji pripada «transformativnom intelektualcu», koji je proširio svoju svest i tako je u poziciji da se suprotstavi neznanju i pogrešnim shvatanjima. Promena je potpomognuta dok pojedinci razvijaju veća saznanja o postojećem stanju stvari (prirodi i obimu njihove eksploatacije), kao i dok se stimulišu da na osnovu toga deluju.

Konstruktivizam. Glas istraživača je onaj koji pripada «strastvenom učesniku» koji je aktivno uključen u potpomaganje «višeglasovne» rekonstrukcije njegove ili njene konstrukcije kao i konstrukcija drugih učesnika. Pomoć promeni se pruža dok se rekonstrukcije formiraju, a pojedinci bivaju stimulisani da na osnovu njih deluju.

7. red: Kakve su implikacije svake paradigme za obuku novih istraživača?

Pozitivizam. Novi istraživači se obučavaju prevashodno u tehničkom znanju koje se odnosi na merenja, dizajn i kvantitativne metode, a manje se naglašavaju formalne teorije o ispitivanoj pojavi.

Postpozitivizam. Novi istraživači se obučavaju na načine koji su paralelni onima po kojima se obučavaju u okviru pozitivizma, ali sa dodatkom kvalitativnih metoda, često u svrhu poboljšavanja stanja stvari koje je prethodno opisano.

Kritička teorija i konstruktivizam. Novi istraživači prvo se moraju resocijalizovati u odnosu na njihovu ranu i obično intenzivnu izloženost prihvaćenom pogledu u nauci. Ta resocijalizacija ne može se postići bez detaljnog školovanja koje se odnosi na stavove i tehnike pozitivizma i postpozitivizma. Studenti moraju postepeno početi da cene paradigmatičke razlike (koje su sumirane u Tabeli 6.1), i u tom kontekstu da ovladaju i kvalitativnim i kvantitativnim metodama. Prve pomenute su značajne zbog njihove uloge u izvođenju dijaloških/dijalektičkih ili hermeneutičkih/dijalektičkih metodologija; druge su važne zato što mogu igrati korisnu informativnu ulogu u svim paradigmama. Novim istraživačima se takođe mora pomoći da razumeju socijalnu, političku, kulturnu, ekonomsku, etičku, i polnu istoriju i strukturu koja služi kao okvir za njihova istraživanja, i da inkorporiraju vrednosti altruizma i osnaživanja u njihov rad.

8. red: Da li je obavezno da su ove paradigme u konfliktu? Da li je moguće smestiti ovih nekoliko pogleda u jedan konceptualni okvir?

Pozitivizam i postpozitivizam. Predlagači ove dve paradigme, ako u obzir uzmemo njihovu zasnovanu orijentaciju, zauzimaju stav da sve paradigme mogu da se smeste – odnosno, da postoji, ili će se uvideti da postoji neka zajednička racionalna struktura na koju se sva pitanja ili razlike mogu pozvati za razrešenje. Ovaj stav je redukcionistički i pretpostavlja mogućnost poređenja po tačkama, što predstavlja stvar oko koje stalno postoji i nastavlja da postoji veliko neslaganje.

Kritička teorija i konstruktivizam. Predlagači ove dve paradigme nastupaju zajedno u stavu da paradigme nije moguće uskladiti i smestiti u jedan okvir (iako bi se složili da je pozitivizam i postpozitivizam moguće uskladiti, a verovatno bi se isto izjasnili i kada su u pitanju kritička teorija i konstruktivizam). Smatra se da su osnovna verovanja paradigmi u suštini kontradiktorna. Za konstruktiviste, ili postoji «prava» realnost ili ne postoji (iako se čini da bi možda mogla da postoji želja da se ovaj problem reši na različite načine u odnosu na fizički naspram ljudskog domena), tako da se konstruktivizam i pozitivizam/postpozitivizam ne mogu logički smestiti u jedan okvir više nego što se na primer, recimo, ideje o zemlji kao ploči i zemlji kao lopti mogu logički smestiti u jedan okvir. Za kritičke teoretičare i konstruktiviste, istraživanje je ili oslobođeno vrednosti ili nije; još jednom, logičko smeštanje u jedan okvir je nemoguće. Realizam i relativizam, oslobođenost od vrednosti i omeđenost vrednostima, ne mogu koegzistirati ni u jednom interno konzistentnom metafizičkom sistemu. Razrešenje ovih dilema će, svakako, sačekati pojavu metaparadigme koja će učiniti starije, prihvaćene paradigme ne manje istinitim, već, jednostavno, irelevantnim.

9. red: Koja od paradigmi ispoljava hegemoniju nad drugima?
Odnosno, koja je dominantno uticajna?

Pozitivizam i postpozitivizam. Predlagači pozitivizma imali su hegemoniju tokom nekoliko prošlih vekova, dok su napuštane paradigme Aristotela i teologije. Ali je teret hegemonije u poslednjim decenijama postepeno pao na pleća postpozitivista, kao «prirodnih» naslednika pozitivizma. Postpozitivisti (a zapravo i mnogi pozitivisti koji su ostali) teže da kontrolišu izdavačku delatnost, izvore finansiranja, mehanizme promovisanja i izbora i reizbora na

univerzitetu, sastave komisija na doktorskim disertacijama i druge izvore moći i uticaja. Oni su bili, bar do 1980 godine, «in» grupa, i nastavljaju da predstavljaju najjači glas u profesionalnom donošenju odluka.

Kritička teorija i konstruktivizam. Predlagači kritičke teorije i konstruktivizma i dalje tragaju za prepoznavanjem i mogućim načinima za postizanje uspeha. Tokom protekle decenije, postalo je sve više moguće za njih da postanu prihvaćeni, kao što se i vidi u sve većem uključivanju relevantnih radova u naučne časopise i konferencije; u razvoju novih časopisa, sve većem prihvatanju «kvalitativnih» disertacija, uključivanje «kvalitativnih» uputstava od strane nekih agencija i programa za finansiranje, i slično. Ali i dalje kao i pre, kritička teorija i konstruktivizam će igrati sekundarnu, iako značajnu i sve uticajnije ulogu u bliskoj budućnosti.

Na kraju ovoga pregleda shvanja G. Gube i Y. Lincolna o paradigmatama koje se takmiče u kvalitativnom istraživanju utisak je da ima najviše smisla navesti zaključak koji i sami autori daju, a njegova suština bi, u najkraćem, bila u sledećem:

Često opisivana metafora o «ratovima paradigmi» smatra se da je već prekoračira limit. U diskusijama i raspravama, koje su prethodnih deset ili dvadeset godina vođene, one su mnogo više suprotstavljale mišljenja nego što je, po mišljenju ovih autora, bilo potrebno. Prevazilaženje paradigmatičkih razlika, po njima, može se javiti samo kada se pojavi nova paradigma koja je više informisana i sofisticirana nego ona postojeća. To će se, kako oni smatraju, najverovatnije desiti ako i kada se predlagači i zagovornici ovih nekoliko talasa, gledišta, okupe da razgovaraju o svojim razlikama, a ne da brane neosporan značaj svojih gledišta. Trajni dijalog među predlagačima paradigmi će pružiti najbolji put da se krene i stigne do korisnog i prijatnog odnosa.

Koliko će vremena proteći dok se do ovoga ne dodje, i da li će se i na koji način ovaj problem prevazići, utisak je, ostaje otvoreno pitanje. Ono sa čim bismo se mogli u ovom trenutku sa Gubom i Lincolnom složiti je činjenica da ove razlike imaju značajne implikacije na praktičnom nivou. Pitanja paradigmi su krucijalna, te ni jedan istraživač ne treba da započne svoje istraživanje, a da mu nije u neophodnoj meri posvetio pažnju.

4. TRI PRISTUPA PARTICIPATIVNOM ISTRAŽIVANJU⁵⁹

S jedne tačke gledišta, ortodoksni naučni pogled na svet je proizvod Prosvetiteljstva i predstavlja oslobađajući korak za ljudsko društvo tako što se oslobađa od okova sujeverja i skolastike. Iz druge perspektive, to je pokret koji sužava naš pogled na naš svet i koji monopolizuje znanje i stavlja ga u ruke malobrojne elite, a po shvatanju Petera Reasona napaja ga patrijarhat, alijenacija i materijalizam; to je proizvod društva koje se oslanja na dominaciju prirode i drugih ljudi, društva koje vidi čoveka u slici Boga, i samim tim izvan Njegove kreacije (Baring i Cashford, 1991). Tako da, dok nas, s jedne strane, naučna perspektiva uči vrednostima kritičkog javnog testiranja onoga što se smatra znanjem, druga konsekvencija koja se javlja, po kojoj je istraživač izvan i odvojen od predmeta svog istraživanja i poseže ka objektivnom znanju i jednom izdvojenom istinom (Bateson, 1972b). Iza ovoga pomenuti Peter Reason, na čije se ideje ovde osvrćemo, veruje i nada se da se pojavljuje jedan pogled na svet koji je više holističan, pluralistički, egalitaran, i što je izuzetno važno, participativan. On misli da će se ovaj pogled na svet više oslanjati na holističko i sistematsko mišljenje (Bateson, 1972b; Maturana i Varela, 1986; Skolimowski, 1992), feminizam (Lichtenstein, 1988; Plant, 1989; Reinharz, 1992), liberalno obrazovanje (Freire, 1970; Rogers, 1969), produženu epistemologiju (Habermas, 1972), nove vizije spiritualnosti i teologije (Fox, 1991), duboku ekologiju (Naess, 1989) i metafore «nove» fizike, matematike i biologije (Schwartz i Ogilvy, 1980). Iz ovoga se vidi i njegov pogled na svet po kome ovaj autor vidi ljudska bića kao ona koja sudeluju u kreiranju svoje stvarnosti kroz participaciju: kroz njihovo iskustvo, njihovu maštu i intuiciju, njihovo mišljenje i njihovo delanje (Heron, 1992). Kako to Skolimowski (1992) kaže „Mi ćemo uvek učestvovati u onome što opisujemo“ (strana 20) tako da je naša «stvarnost» proizvod jednog plesa između našeg individualnog i kolektivnog uma i «onoga što je tamo», amorfne primordijalne datosti univerzuma. Ovaj participativni pogled na svet je

⁵⁹ Šire o idejama koje će ovde biti komentarisane pogledati kod Petera Reasona u: Norman K. Denzin, Yvona S. Lincoln (1994), *Handbook of Qualitative*, SAGE Publications, California, London, New Delhi, poglavlje u knjizi, str. 273-285

u suštini metodologija istraživanja koja akcenat stavlja na participaciju kao suštinsku strategiju.

Mogli bismo, dakle, sa strane gledajući, reći da je Peter Reason imao participativnu filozofiju, da se posvetio koooperativnim istraživanjima i radu u grupama kao kooperativima, da je bio impresioniran akcionim istraživanjima, samorefleksivnom kritičkom svešću istraživača u ovoj vrsti, u nekom smislu, istraživanja, kod koga je posebno cenio dijalog sa ispitanicima i sl. Suština njegovog oduševljenja možda se može bolje razumeti iz ovog njegovog pasusa: "Dok čitam o radu praktičara angažovanih u participatornom akcionom istraživanju, čiji je naglasak na uspostavljanju oslobađajućeg dijaloga sa osiromašenim ili ugroženim grupama ljudi, ja razumem vezu između moći i znanja i uvidjam povlašćenju poziciju u kojoj se nalazim kao belac, mušarac, akademski građanin Evrope. Čini mi se da bi za planetu i sva njena stvorenja bilo od urgentnog značaja da otkrijemo načine da živimo u kolaborativnijem odnosu jedni sa drugima i sa širim okruženjem Ove participativne pristupe istraživanju, kao i pogled na svet koji neguju vidim kao deo ovakvog zahteva."⁶⁰

Reason pravi razliku u pristupima participativnom istraživanju, dakle, razlikuje tri vrste participativnog istraživanja: kooperativno istraživanje, participatorno akciono istraživanje i akciono istraživanje. Po njegovoj oceni ova su tri pristupa sasvim dobro artikulirana i po pitanju teorije i po pitanju prakse i zajedno stoje u prilično radikalnom kontrastu prema ortodoksnom naučnom metodi; u isto vreme, sva tri pristupa istraživanju počinju sa sasvim različitih premisa i naglašavaju različite aspekte procesa participatornog istraživanja. Sam ističe da je u ovom svom izboru izostavio ostale pristupe: uviđavno istraživanje (Cooperrider i Srivastva, 1987), «pojavne varijacije» akcionog istraživanja (Elden i Chrisholm, 1993), primenjena antropologija (Stull i Schensul, 1987), kritička antropologija (Quantz, 1992), istraživačko partnerstvo (Whitaker, Archer i Greve, 1990) i druge, zašto bilo bi interesantno saznati.

Baveći se predstavljanjem ovih pristupa, Reason je imao svest o zamkama koje stoje na tom putu, pa je naglašavao da se trudio da da notu jezika i perspektive tipične za svaki od pristupa, kako se ne bi ogrešio ni o jednu od ove tri odvojene tradicije. Zato je nastojao da ispita i neke od razlika i sličnosti među ovim pristupima i pravio

⁶⁰ Reason, P. op. cit.

kritička poređenja. Nastojao je da pokaže kako se ova tri pristupa nadopunjuju. Zato je na jednom mestu imao potrebu da naglasi paradoks koji je osećao pišući "o" istraživanju s ljudima, zato što je bio svestan da on to zapravo ne može učiniti. U svojoj sveukupnoj verziji, po njegovim rečima, participacija pripada ljudima koji su učestvovali, a samim tim i svima onima koji su se uključili u ovu vrstu istraživanja, što uključuje ugrožene ljude koji žive u Aziji, Africi i južnoj Americi; fabričke radnike u Sjedinjenim državama i Skandinaviji, medicinske sestre i negovateljice u Engleskoj; Aboridžine u Australiji. Na neki način pisati (i čitati) «o» iskustvima ovih ljudi u nastojanjima da se razume njihov sopstveni svet znači preuzeti ga kao akademski predmet koji se može proučavati spolja. Ove pristupe istraživanju kroz učestvovanje (participaciju) trebalo bi, po njegovoj oceni, sagledavati kao žive procese upoznavanja sa nečim, a ne kao formalni akademski metod. I, kao što ćemo komentarisati dalje, jedno od ključnih pitanja o istraživanju za P. Reasona je političko pitanje: Ko poseduje znanje, a samim tim i ko može definisati realnost? Koliko je Reason svestan zamki koje se iza ovoga kriju, utisak je, najbolje kazuju ove njegove reči: "Iako imam nameru da pružim ton tipičan za svaki od tri pristupa, ja nisam u mogućnosti da dam iscrpan pregled svakog od njih, niti mogu da istražim neke od suptilnosti teorije i prakse. Imam osećaj da oni koji su se blisko identifikovali sa bilo kojim od ovih metoda možda mogu da pomisle da je moja prezentacija sa predrasudama i neadekvanta, dok oni drugi koji se oslanjaju na tradicionalnije metode istraživanja mogu se odvratiti od teksta zbog jezika, koji je često strastven i požrtvovan, i možda bi želeli formalniju definiciju svakog pristupa. Tako da imam čudan osećaj da ja ne samo da ulazim mečki u rupu, već da ulazim u rupe nekoliko mečaka istovremeno. Pa, neka bude.⁶¹

Kooperativno istraživanje

Osvrnimo se sada na osnovne ideje Reasona o kooperativnom istraživanju. Po njemu ovo istraživanje ima korene u humanističkoj psihologiji, u ideji da osobe mogu, uz pomoć, odabrati kako žive svoje živote, oslobođeni od bola i dubokog nezadovoljstva koje prouzrokuju rano uslovljavanje i restriktivni društveni običaji (na primer, Heron, 1977; Maslow, 1968; Rogers, 1961; Rowan, 1976), i da će zajednički rad u grupi koja radi prema normama otvorene autentične komunikacije ovo

⁶¹ Ibidem

olakšati i potpomoći (videti: Radnall i Southage, 1980; Srivastva, Obert i Neilson, 1977).

Predlog za kooperativno iskustveno istraživanje prvi je dao Džon Heron (John Heron, 1971, videti takodje Heron, 1981a, 1981b, 1992; Reason, 1988, u štampi, Reason i Heron, 1986). U srcu njegove kritike ortodoksnog istraživanja je ideja da njegove metode nisu niti adekvatne niti odgovarajuće za proučavanje *osoba*, jer su osobe do neke značajne mere samo-određujuće. Ortodokсне metode istraživanja u društvenim naukama, kao deo njihovih osnovnih načela, isključuju ljudske subjete iz bilo kakvog razmišljanja ili donošenja odluka koje generiše, osmišljava, rukovodi i iznosi zaključke na osnovu istraživanja. Ovakvo isključivanje tretira subjekte kao manje samo-određujuće osobe, otuđuje ih od procesa istraživanja i od znanja koje predstavlja njegov rezultat, i samim tim opovrgava svaku tvrdnju da metode moraju biti nauka osoba.

Reći da su osobe samo-određujuće znači reći da su one autori sopstvenih akcija – do neke mere zaista, a do određene mere potencijalno. Drugim rečima, njihove intencije i svrhe, njihovi inteligentni izbori, predstavljaju uzroke njihovog ponašanja. Istraživanje koje se sprovodi na osobama, u pravom i odgovarajućem smislu tog termina, može se sprovoditi samo ako se osobe smatraju samo-određujućim, i ako se tako tretiraju, a to znači da ono što one rade i što one doživljavaju kao deo istraživanja mora biti do neke određene značajne granice određeno od strane njih samih. Tako da su u okviru kooperativnog istraživanja svi oni koji su uključeni u istraživanje i ko-istraživači, čije razmišljanje i donošenje odluka doprinosi generisanju ideja, osmišljavanju i rukovođenju projekta, i izvođenju zaključaka iz tog iskustva, ali su i ko-subjekti, koji učestvuju u aktivnosti koja je predmet istraživanja.

Idealno, smatra isti autor, postoji potpuni reciprocitet, tako da je agent svake osobe suštinski ispoštovan i u smislu razmene ideja i u smislu akcije. Ovo ne mora da znači da svi oni koji su uključeni u poduhvat istraživanja doprinose na identične načine. Istraživačka grupa, baš kao i bilo koja druga grupa ljudi, mora da se bori sa problemima uključivanja, uticaja i intimnosti; ljudi će uzimati različite uloge, i postojaće razlike i u kvalitetu i u kvantitetu doprinosa koje članovi grupe daju. Zapravo, jedan ili više članova su, možda, započeli istraživanje kao deo svoje organizacione uloge ili neformalnije; ovi članovi, ali i drugi, mogu da deluju kao pomagači istraživačkog

procesa. To kako grupa izlazi na kraj sa ovim potencijalnim razlikama u količini moći koje njihovi članovi imaju utiče na rad same te grupe. Stoga, iako je moguće da se dođe do idealno potpunog konsenzusa po pitanju svih odluka, ovo je retko praktično; bar u nekoj meri svako ko je uključen treba da bude uveden u proces istraživanja i treba da bude u potpunosti upoznat s problematikom i da da slobodni pristanak na sve odluke koje se tiču procesa i rezultata.

Heron (1981b) takođe predlaže proširenu epistemologiju koja uključuje bar tri vrste znanja:

(a) *iskustveno znanje* koje se dobija kroz direktan susret licem-u-lice sa osobama, mestima ili stvarima;

(b) *praktično znanje* koje se tiče toga „kako“ nešto uraditi – to je znanje koje se pokazuje kroz neku veštinu ili kompetenciju;

(c) *propoziciono znanje* je znanje „o“ nečemu, i izražava se izjavama i teorijama.

U istraživanju koje uključuje osobe, propoziciono znanje izraženo u zaključcima istraživanja treba da bude ukorenjeno i izvedeno iz iskustvenog i praktičnog znanja subjekata u istraživanju. Ako su propozicije izvedene isključivo od strane istraživača koji nije uključen u iskustvo koje predstavlja predmet istraživanja, i ukoliko su nametnute bez konsultacija o praktičnom i iskustvenom znanju subjekata, imamo nalaze koji direktno ne odražavaju ni iskustveno istraživača, niti iskustvo subjekata. Heron je razjasnio ideju o *prezentacijskom znanju* kao o procesu kroz koji mi prvo uredjujemo svoje prećutno iskustveno znanje u obrasce i koje se izražava slikama, snom, pričom, kreativnom maštom. Razvoj prezentacijskog znanja predstavlja značajan (a često zanemarivan) most između iskustvenog znanja i propozicionog znanja.

Metodologija

Put i postupci kojima je Reason zamišljao da prolazi kooperativno istraživanje odvijaju se u četiri faze akcija i promišljanja:

Faza 1. Koistraživači se slažu oko oblasti istraživanja i određuju neke početne propozicije istraživanja. Mogu izabrati da istraže neke aspekte svog iskustva, složiti se da isprobaju u praksi neke određene veštine, ili pokušati da promene neki aspekt njihovog sveta. Oni se, takođe, slažu oko nekog niza procedura na osnovu kojih će posmatrati i beležiti sopstveno iskustvo ili drugih članova grupe. Ova faza prvenstveno uključuje *propoziciono* znanje. Na primer, patronažna

služba u jugozapadnoj Engleskoj bila je pozvana od strane jednog od svojih kolega da formira istraživačku grupu koja bi istražila izvore stresa u njihovom radu. Posle mnogo otpora i neprihvatanja ideje da bi oni mogli da budu ti koji su „istraživači“, članovi grupe odlučili su da istraže stres koji potiče iz „skrivenih agendi“ u njihovom radu – iz sumnji koje su imali u probleme kao što su depresija, zlostavljanje dece uzimanje droge u porodicama koje su posećivali, a o kojima se čuti i kojima se ne posvećuje pažnja.

Faza 2. Grupa potom primenjuje ove ideje i procedure u svom svakodnevnom životu i radu: Oni započinju akcije oko kojih su se dogovorili i posmatraju i beleže sopstvena, kao i ponašanja drugih članova grupe. U ovoj fazi moraju biti posebno osetljivi za suptilnosti i fineise iskustva i prema načinima na koje njihove originalne ideje jesu ili nisu u skladu sa iskustvom. Ova faza uključuje prevashodno *praktično znanje*. Tako su članovi patronažne službe prvo medju sobom istraživali svoja osećanja koja su imali prema ovim „skrivenim agendama“ i odlučili su da eksperimentišu sa tim kako bi konfrontirali porodice koje posećuju sa sumnjama koje su imali. Oni su vežbali veštine za koje su mislili da će im biti potrebne kroz igre uloga, a potom su se složili da pokušaju da iznesu ono što ih brine pred svoju klijentelu.

Faza 3. Koistraživači će, bez svake sumnje, postati potpuno udubljeni i zaokupljeni ovom aktivnošću i iskustvom. Možda su uzbudjeni ili im je dosadno, možda se angažuju ili su se otuđili od grupe; možda ponekad, čak, i zaborave da su uključeni u istraživački projekat; možda zaborave ili iz nekog drugog razloga ne uspu da izvedu ono oko čega su se dogovorili, odnosno snime ili na drugi način zabeleže procedure; ili se, možda, spotaknu o neočekivana i nepredviđena iskustva i razviju kreativne nove uvide. Ova faza potpune udubljenosti je fundamentalna za čitav proces: Upravo u njoj koistraživači, potpuno zaokupljeni svojim iskustvom, mogu da razviju svojevrstu otvorenost za ono što se dešava njima i njihovom okruženju što im dozvoljava da naprosto potisnu svoja prethodna uverenja i verovanja i prekonceptije i tako vide svoje iskustvo na jedan novi način. Ova faza, uglavnom, uključuje *iskustveno znanje*. Iskustvo navedenih članova patronažne službe u isprobavanju ovih novih strategija ponašanja bilo je istovremeno i zastrašujuće i oslobađajuće na načine koje niko od njih nije očekivao. S jedne strane, oni su osećali da zaista rade svoj posao u pravom smislu te reči, a s druge strane, bili su zabrinuti zbog dubine problema koje će otkriti i sumnjali su da li imaju

adekvatne veštine da s njima izađu na kraj. Osoba koja je ceo poduhvat započela je bila posebno uznemirena i imala je neprijatne snove.

Faza 4. Posle odgovarajućeg perioda tokom kojeg su bili angažovani u fazama 2 i 3, koistraživači su se vratili da razmotre svoje prvobitne propozicije i hipoteze koje su postavili u okviru istraživanja u svetlu svog novog iskustva, modifikujući ih, preformulišući ih i odbacujući ih, istovremeno usvajajući nove hipoteze i tako dalje. Oni takodje mogu i prepraviti i potpunije razviti procedure tako da bolje i celovitije zabeleže svoje iskustvo. Tako da ova faza uključuje kritičko vraćanje na *propoziciono* znanje. Članovi navedene patronažne službe sretali su se s vremena na vreme da pregledaju i na neki način dodju do smisla svojih iskustava. Jedan od rezultata njihovog rada bile su promene koje su napravili u svojoj sopstvenoj profesionalnoj praksi; drugi je bio izveštaj koji su napisali svojim rečima o iskustvima koja su imali i koji je bio na raspolaganju njihovim kolegama i menadžerima; treći rezultat bila je master teza napisana od strane osobe koja je ceo poduhvat i započela (Traylen, 1989).

Reasonov osvrt na validnost u kooperativnom istraživanju

Za kooperativno istraživanje ovaj autor tvrdi da predstavlja validan pristup istraživanju koje uključuje osobe zato što „počiva na zajedničkom susretu sa iskustvom“ (Reason i Rowan, 1981). Ovo je osnovna karakteristika pristupa u tom smislu da se za svaku praktičnu veštinu ili teorijsku propoziciju koja se javi tokom istraživanja može reći da je proizašla iz iskustva i da je u kongruenciji sa tim iskustvom. Validnost ovog susreta sa iskustvom, pak, počiva na visoko kvalitetnim, kritičnim, samosvesnim sudovima koistraživača koji poznaju materiju kojom se bave i koji izvanredno prave razliku između njenih kategorija. Sve ovo može se nazvati „kritičkom subjektivnošću“ (Reason i Rowan, 1981, poglavlje 10).

A kritička subjektivnost je, po njemu, stanje svesti koje se razlikuje i od naivne subjektivnosti „primarnog procesa“ svesti i od nameravane objektivnosti „sekundarnog procesa“ svesti. Kritička subjektivnost po njemu znači da mi ne potiskujemo naše primarno subjektivno iskustvo, da prihvatimo da je naše znanje iz neke perspektive; ona, takodje, znači da smo mi *svesni* te perspektive i njenih predrasuda i da je mi *artikulišemo* u našim komunikacijama. Kritička subjektivnost uključuje samo-refleksivnu pažnju na tlo na kojem stojimo i samim tim je veoma bliska onome što Bejtson (Bateson: 1972) opisuje kao Učenje III (Ideja o

kritičkoj subjektivnosti se, takođe, čini bliska Kelerovoj (Keller: 1985) ideji o „dinamičkoj objektivnosti“).

Ova ideja o kritičkoj subjektivnosti znači da će postojati mnogo varijacija „realnosti“ kojih se ljudi mogu držati sa samo-refleksivnom strašću. Ovo, takođe, znači da je ovaj metod otvoren za sve načine na koje ljudska bića zavaravaju sebe i jedni druge u svojim percepcijama sveta, kroz pogrešnu epistemologiju, kulturne predrasude, karakternu odbranu, političku pripadnost, duhovnu osiromašenost, i tako dalje. Kooperativno istraživanje je tako, po Reasonu, posebno ugroženo nesvesnom projekcijom i konsenzusnom urotom.

Tako bi, po njemu, *nesvesna projekcija* značila da se mi samozavaravamo. Mi ovo činimo zato što je pažljivo i kritičko proučavanje onih stvari do kojih nam je stalo stvar koja prouzrokuje uznemirenost i nelagodu zato što uzburkava naše psihološke odbrane. Mi potom projektujemo svoju uznemirenost na svet koji bi trebalo da proučavamo (Devereaux, 1967), podstičući na taj način čitavu lepezu samo-zavaravanja u toku istraživanja. *Konsenzusna urota* tumači se kao da se koistraživači mogu povezati kao grupa u odbranu svojih uznemirenosti, tako da oblasti njihovog iskustva koje izazivaju njihov pogled na svet bivaju ignorisane ili nedovoljno istražene ili istražene na neodgovarajući način.

Značajno je, po Reasonu i drugima koji stoje na ovom stanovištu, naći načina da se istraže i da se reaguje prema ovim defanzivnim tendencijama, kao što su članovi patronažne službe izazvali sami sebe da posmatraju one aspekte njihovog rada koji su prouzrokovali duboku anksioznost. Razvijen je čitav niz procedura koje služe da bismo se bavili i istraživali (ali ne i uklonili) ove pretnje po validnost. One uključuju stalno vraćanje i na akciju i na promišljanje o njoj, tako da se stvari ispituju nekoliko puta na različite načine, istražujući autentičnost participacije unutar grupe, koristeći metode samo-razvoja da bi se posmatrao uticaj nepriznate uznemirenosti, i određujući norme na osnovu kojih članovi grupe mogu da dovedu u pitanje neopravdane pretpostavke (Heron, 1988; Reason i Rowan, 1981; Tiernan i drugi). Ove procedure validnosti smatraju se korisnima za sistematično vraćanje na kvalitet istraživačkog rada. Njihova primena ne znači da su eksperimentalne, praktične ili propozicione spoznaje koje se stiču kroz istraživanje validne u nekom apsolutnom smislu reči, već da je moguće jasnije videti i prenositi drugima perspektivu iz koje je ova spoznaja izvedena, i da se uklone izvitoperenosti koje mogu da se jave.

Participativno akciono istraživanje

Participativno akciono istraživanje (PAR - Participatory Action Research) je verovatno najviše praktikovan pristup participatornom istraživanju; Reason i drugi smatraju ga značajnim zato što naglašava političke aspekte stvaranja znanja. Postoje nekoliko različitih struja PAR praktičara koji predstavljaju svoj rad na različite načine; u literaturi se, tako, najčešće nailazi na uopšteni prikaz u kome se autori pozivaju na studiju Fals-Borde i Rahmana pod nazivom *Akcija i znanje* (Fals-Borda i Rahman, 1991), a u manjoj meri na druge diskusije u okviru PAR-a: Fernandes i Tandon (1981); Hall, Gillete i Tandon (1982); Tandon (1989); Cancian i Armstead (1992); Hall (1993). Za potpuniju bibliografiju videti Cancian i Armstead (1993).

Fals-Borda i Rahman (1991) postavljaju participatorno akciono istraživanje strogo unutar duge tradicije liberacionističkih pokreta: „Oni koji su osvojili participatorno akciono istraživanje pokušavaju da rade uz radikalnu posvećenost koja je prevazišla uobičajene institucionalne granice, ostatke izazivajuće tradicije Čartista, utopista i drugih socijalnih pokreta devetnaestog veka“. Slično tome, brošura "Društvo za participatorno istraživanje u Aziji", kaže: „Participatorno istraživanje znači napore koje ljudi čine da bi razumeli ulogu znanja kao značajnog instrumenta moći i kontrole.“ Samim tim je osnovni zadatak participatornog akcionog istraživanja „prosvećivanje i buđenje običnih ljudi“ (Fals-Borda i Rahman, 1991.). Imajući na umu ovu orijentaciju, tradicija participatornog akcionog istraživanja počinje sa bavljanjem moći i bespomoćnosti, i ima za cilj da se suprotstavi načinu na koji se ustanovljeni elementi koji drže kontrolu u društvima širom sveta favorizuju zato što drže monopol na definiciju i upotrebu znanja. Brige za epistemologiju i metodologiju čine se sekundarnim u odnosu na ovu primarnu brigu.

Druga značajna polazna tačka je proživljeno iskustvo ljudi, i ideja da kroz stvarno iskustvo nečega možemo „intuitivno shvatiti njegovu srž; mi osećamo, u njemu uživamo i razumemo ga kao realnost“ (Fals-Borda i Rahman, 1991, str. 4). Tako da se u participatornom akcionom istraživanju znanje i iskustvo ljudi – često upravo potlačenih grupa – direktno ceni i smatra vrednim.

Strategija participatornog akcionog istraživanja ima dvostruki cilj. Jedan cilj je da se proizvede znanje i akcija koje su direktno korisni za grupu ljudi – kroz istraživanje, obrazovanje odraslih, sociopolitičku

akciju. Drugi cilj je da se osnaže ljudi na drugom i dubljem nivou kroz proces konstruisanja i korišćenja njihovog sopstvenog znanja: Oni „vide kroz“ načine na koje establišment monopolizuje proizvodnju i upotrebu znanja u korist sopstvenih članova. Ovo je značenje podizanja svesti – ili *conscientization* – kako glasi termin koji je popularisao Paulo Frer (Paulo Freire, 1970) koji označava „proces samo-svesti kroz kolektivno samo-proučavanje i refleksiju“ (Fals-Borda i Rahman, 1991, str. 16) .

Treća značajna polazna tačka za participatorno akciono istraživanje je autentično zalaganje. Participatorno akciono istraživanje ceni procese istinskog i iskrenog saradivanja, koje vidi kao „ukorenjeno u kulturne tradicije običnih ljudi... koje prosto vrcaju od osećenja i stavova altruističke, kooperativne i zajedničke prirode i koje su istinski demokratske“ (Fals-Borda i Rahman, 1991, str. 5). Oni agenti promene koji iniciraju procese participatornog akcionog istraživanja medju potlačenim ljudima moraju da prigrle iskrenu privrženost radu prema ovim demokratskim vrednostima i da cene mudrost ljudi. Ključna ideja ovde je dijalog, zato što se dešava da upravo kroz dijalog odnos subjekat – objekat tradicionalne nauke ustupa mesto odnosu subjekat – subjekat, u kojem akademsko znanje formalno obrazovanih ljudi radi u dijalektičkoj tenziji sa narodnim znanjem običnih ljudi da bi se proizvelo dublje razumevanje situacije.

Neki praktičari (na primer Hall, 1992) tvrde da se termin *participatorno akciono istraživanje* prvobitno koristio da bi se opisao ovaj oblik liberacionističkog istraživanja u zapostavljenim delovima i Trećeg sveta i razvijenog Zapada (Gaventa, 1991). Drugi praktičari su primenili termin u svom radu u zapadnim organizacijama (Cohen, Greenwood i Harkavay, 1992; Greenwood, Whyte i Harkavay, 1992; White, 1991), pozajmljujući, tako se tvrdi, terminologiju „originalne“ verzije. Mnogi praktičari koji se oslanjaju na participatorno akciono istraživanje se ovome protive: To je uvredljivo, prvo, zato što se ovo vidi kao način na koji bogati establišment ponovo kolonizira svet onih koji nisu privilegovani; drugo, zato što se ovaj pristup bazira na liberalnoj, a ne na radikalnoj ideologiji i zagovara sasvim drugačiju pretpostavku o odnosu izmedju popularnog, narodnog znanja i „naučnog znanja“; i treće zato što koristiti isti termin za značajno različite procese unosi zabunu u neophodnu debatu u raznolikosti kolaborativnih istraživačkih pristupa (Brown, 1993; ali videti i Whyte, 1992).

Kritički osvrt na ortodoksno istraživanje iz ugla funkcije monopolizacije razvoja i upotrebe znanja

Praktičari participatornog akcionog istraživanja rade, uglavnom, u zajednicama koje su podložne kolonicizaciji od strane dominantne kulture. Osnovna kritika neparticipatornog istraživanja je u tome da ono služi ovoj dominantnoj kulturi kroz monopolizaciju razvoja i upotrebe znanja da bi se zajednice u kojima se istraživanje odvija dovele u nepovlašćen položaj i samim tim ono je eksploatacijsko.

Tandon (1982) nudi četiri tačke u svojoj kritici monopolističkog istraživanja. *Apsolutistička* kritika tvrdi da generisanje čistog znanja ne može biti cilj socijalnog istraživanja zato što je pretpostavka da može da postoji jedna čista istina u socijalnom istraživanju pogrešna. *Puristička* kritika napada krstaški rad koji socijalna nauka vodi za objektivnošću. Kada se održava stroga odvojenost između istraživača i subjekta istraživanja pod plaštom očuvanja tačnosti i objektivnosti, sva kontrola istraživanja se zadržava u rukama istraživača. *Racionalistička* kritika ističe da je paradigma klasičnog istraživanja, u interesu očuvanja objektivnosti, pre naglasila mišljenje kao sredstvo znanja, zapostavljajući osećanje i delanje. *Elitistička* kritika navodi da, s obzirom na to da je dominantna istraživačka paradigma na raspolaganju samo grupi profesionalaca koji uživaju status elite, najverovatnije će istraživanje koje oni sprovode unaprediti ekonomsko i ideološko napredovanje njihove klase.

Tandon (1989) je u istom smeru usmeravao svoja kritička razmišljanja da bi dokazao da, za razliku od ovoga, participatorno akciono istraživanje ceni znanje ljudi, unapređuje njihovu sposobnost da sprovode sopstvena istraživanja o pitanjima koje predstavljaju predmet njihovog interesovanja, pomaže im da prilagode znanje koje proizvodi dominantna industrija znanja njihovim interesovanjima i svrhama, dozvoljava da se problemi istražuju iz njihove perspektive, i možda ono što je najznačajnije, oslobađa njihove umove za kritičko promišljanje, postavljanje pitanja i stalno traganje i sprovođenje istraživanja, čime doprinose oslobađanju njihovih umova i razvoju slobode i demokratije.

Metode u participatornom akcionom istraživanju

Prilikom pregleda literature o participatornom akcionom istraživanju, kako to i drugi zaključuju, lakše je otkriti ideologiju pristupa nego detaljan opis onoga što se zapravo dešava. Kao što je to Tandon (1989)

naglasio, participatorno akciono istraživanje je *metodologija* za alternativni sistem stvaranja znanja koji se zasniva na ulogu ljudi u određivanju agendi, tako što učestvuju u prikupljanju podataka i analizi, i tako što kontrolišu upotrebu rezultata. Metodolgoija participatornog akcionog istraživanja, po ubedjenju mnogih, može da koristi različite *metode*, i kvantitativne i kvalitativne, može da unapredi njihove ciljeve, od kojih će mnogi proizići iz (često usmenih) tradicija komunikacije i disemenacije znanja (Hall, 1993). Izgleda da je način komunikacije za koji se u praksi participatornog akcionog istraživanja zalažu opis stvarnih slučajeva. Kritika koja dolazi spolja je da ovakvom istraživanju nedostaje ona vrsta detalja koja bi omogućila čitaocu da u potpunosti shvati i sazna sve o pristupu koji je korišćen.

Dalje, zadržavajući se na naglasku o participatornom akcionom istraživanju kao o istraživanju koje služi da motiviše ljude, određene metodologije koje bi se u ortodoksnom istraživanju nazivale dizajn istraživanja, prikupljanje podataka, analiza podataka i tako dalje, zauzimaju drugo mesto u odnosu na procese saradnje koji se u okviru istraživanja uspostavljaju, na dijalog koji motiviše, podiže samopouzdanje i razvija solidarnost u okviru zajednice. Kao što to de Roux (1991) kaže, metodologije koje se koriste moraju «na racionalnom nivou.... da budu u stanju da oslobode potisnuto znanje ljudi, i da čineći ovo oslobode njihove zaustavljene misli i glasove, stimulišući kreativnost i razvijajući analitičke i kritičke sposobnosti... (i) na emocionalnom nivou proces (mora) da bude u stanju da oslobodi osećanja, rušeći sve unutrašnje zidove učesnika, ne bi li se osobodila energija za akciju. (str. 44).

Sastanci u okviru zajednica i raznovrsni zajednički događaji predstavljaju značajan deo participatornog akcionog istraživanja, zato što služe za otkrivanje pitanja i problema, za ponovni poziv na osećaj za zajedništvo, za naglašavanje potencijala za oslobađanje, služe da se razmišlja o napredovanju projekta, i da se razvije sposobnost zajednice da nastavi projekat i razvojni proces. Ono što bismo ovde trebali naglasiti je konstatacija samih protagonista ovih prisutupa, a odnosi se na sledeće: Ovi sastanci se bave različitim aktivnostima koje su u skladu sa kulturom zajednice i koje mogu izgledati kao da im nije mesto u ortodoksnom istraživačkom projektu. Tako pričanje priča, sociodrama, igre, lutkarska pozorišta, pevanje pesama, crtanje i slikanje i druge aktivnosti u kojima se ljudi angažuju podstiču socijalnu validaciju «objektivnih» podataka koji se ne mogu dobiti kroz ortodoksne procese istraživanja i rada na terenu. Značajno da potlačena, zapostavljena

grupa, koja je možda deo kulture tišine koja se zasniva na vekovima potlačenosti, nađe način da ispriča, a samim tim i ponovo stekne pravo na svoju priču (Salazar, 1991). Iza ovoga možda je suvišan komentar ili podsećanje na pitanja validnosti nalaza do kojih se ovakvim istraživačkim pristupima dolazi. No, daćemo u nastavku još nekoliko primera kako bi se bolje shvatila suština i smisao ovih istraživačkih pristupa.

Proces učestvovanja, odnosno participacije i dijaloga, često započinje intervencijom koja za formalni cilj ima opismenjavanje odraslih građana ili brigu o zdravlju. Tako da su za jedno selo u kome živi jedno pleme u Indiji prvobitno bili obezbeđeni fondovi za projekat obrazovanja odraslih. Uprkos mnogim poteškoćama, od kojih se većina ticala «kulture tišine» sela, edukatori su bili u stanju da razviju ove časove kao «forume za otvorenu diskusiju o socioekonomskom položaju sela i o mestu za započinjanje akcije da se ovaj položaj promeni» (Singh, 1981, str. 164). Rezultat ovoga nisu bili samo poboljšani ekonomski uslovi (žitelji sela su odlučili da izgrade put do grada, gde ni jedna druga veza sa širim okruženjem nije postojala), već i unapređen osećaj za samoodređivanje zajednice i socijalnu strukturu u kojoj se mogu donositi buduće odluke o razvoju.

Mnogi zagovornici, da bi izbegli kritike od kojih su neke u prethodnom tekstu već doticane, ističu da participatorno akciono istraživanje može da koristi i metodologiju koja više liči na «ortodoksnu»: Sistematsko prikupljanje informacija, na primer, kroz tehnike istraživanja, a potom dolaženje do smisla ovih informacija iz perspektive zajednice često predstavlja značajan izvor ljudskog znanja i osnaživanja ljudi (de Roux, 1991; Gaventa i Horton, 1981; Rahman, 1991; Tandon i Brown, 1981), dakle, zalažu se, ili možda bolje reći za pristup triangulacije. Utisak je da se upravo sa ovih strana i zagovara triangulacija kao mogućnost, te da se iz potreba da se izbegnu ozbiljne kritike na račun validnosti i sl., čak, i odricanje statusa naučnih istraživanja, odnosno mogućnosti da se nalazi do kojih se ovakvim istraživačkim pristupima dolazi koriste u naučne svrhe, te da se "guranje" triangulacije takvom upornošću vrši da se krši elementarna logika. Verujemo da će sledeći koraci ići u suprotnom pravcu, odnosno da će se stvari postaviti na svoje mesto, te da će se naći prostora za doprinose i značaj ovih i ortodoksnih pristupa, ali da ovim neće biti zanemarena logika.

Akciona nauka i akciono istraživanje

U svojim ranim radovima o akcionom istraživanju, Torbert (1981b) je tvrdio da su: istraživanje i akcija, iako ih je moguće analitički razlikovati, neraskidivo povezani i jedno drugo prožimaju u praksi... Znanje se uvek stiče u akciji i za akciju... Iz ove polazne tačke, dovoditi u pitanje validnost socijalne nauke značilo bi dovoditi u pitanje ne kako razviti *reflektivnu* nauku o akciji, već kako razviti istinski dobro informisanu akciju – kako sprovesti *akcionu nauku* (str. 145).

Tako se u metodologiji participativnih istraživanja akciono istraživanje i, kako se u literaturi sreće i termin "akciona nauka", smatraju oblicima istraživanja u praksi; oba se bave razvojem efikasne akcije koja može doprineti transformaciji organizacija i zajednica tako da ona budu efikasnije i pravednije (Torbert, 1991a). Akciona nauka je pojam kojim su se bavili i definisali ga u prethodne dve decenije pre svega Argyris i Schon (1974, 1978; Argyris, Putnam i Smith, 1985; Schon, 1983). U suštini njihovih shvatanja o akcionoj nauci nalazi se pojam akcione teorije. Među poznatim autorima u ovoj oblasti sreće se ime Torberta koji naglašava neka kontrastna pitanja u svom razvoju akcionog istraživanja, posebno u odnosu na moć i liderstvo. Osvrnimo se najpre na pojam "teorije akcije".

Teorije akcije

U središtu perspektive akcione nauke je identifikacija teorija koje akteri koriste da bi usmeravali svoje ponašanje; tvrdi se da je moguće identifikovati takve teorije i u širem smislu reči predvideti njihove konsekvence. Ključna razlika ovde pravi se između podržanih teorija, a to su one za koje pojedinac tvrdi da ih sledi, i teorija-u-upotrebi koje se izvode iz akcije; ove dve teorije mogu biti konzistentne ili nekonzistentne, a akter može ili ne mora da bude svestan bilo kakve nekonzistentnosti. Teorije-u-upotrebi mogu se učiniti eksplicitnima na osnovu promošljanja o akciji (Argyris i drugi, 1985, str. 81-83).

Jedna od glavnih teškoća sa kojima se suočava akciona nauka počiva na defanzivnosti ljudskih bića, njihovoj sposobnosti da proizvedu samoispunjujuće i samo-zaštićene sisteme akcije i justifikacije, često sa obrascima eskalirajuće greške (Argyris i drugi, 1985, str. 61). Ove teškoće se pogoršavaju, odnosno situacija se komplikuje time što se zahteva da se ne razmišlja samo o strategiji akcije koja se sprovodi, već i o «varijablama koje njome vladaju» (Argyris i drugi, 1985, str. 84),

pretpostavkama koje se nalaze u pozadini i utiču na strategiju akcije. Iz toga sledi i kritička razlika koju su takodje napravili Argyris i Schon (1974) između učenja sa jednom krivom i učenja sa duplom krivom, s tim da se *učenje sa duplom krivom* odnosi na sposobnost pojedinaca da se zamisle ne samo nad strategijama svojih akcija i da ih poprave, već da promišljaju i o vladajućim varijablama koje stoje iza ovih strategija.

Argyris i njegove kolege identifikovali su dve teorije akcije koje ilustruju ova pitanja. Model I je jedna defanzivna teorija koja ograničava akcionu nauku, i tipična je za zapadne institucije; Model II je jedna normativna teorija koja promovise duh otvorenog istraživanja.

Vladajuće varijable Modela I su:

- a) postići svrhu kako je akter definiše;
- b) pobediti, ne izgubiti;
- c) potisnuti negativna osećanja
- d) naglašavati racionalnost.

Ova teorija akcije prouzrokuje defanzivno i kontrolišuće ponašanje koje ograničava i skraćuje mogućnosti za istraživanje i učenje. Postoji veoma malo javnog testiranja ideja, i ponašanje je fiksirano u samozapečaćujuće konvencionalne obrasce koji vode ka smanjenoj efikasnosti.

Za razliku od Modela I, «normativne perspektive koje vode akcionog naučnika» nalaze se u Modelu II, čije vladajuće varijable uključuju:

- a) validnu informaciju
- b) slobodan i na informacijama zasnovan izbor
- c) interno zalaganje.

Ovo su «svojstva alternativnih svetova koje akciona nauka teži da stvori» (Argyris i drugi, 1985; str. 98). Ove veoma različite vladajuće varijable vode ka strategijama ponašanja koje aktivno tragaju za informacijama i povećanim učešćem koje drugi mogu da pruže, i tako vode ka većoj efikasnosti.

Torbertova artikulacija akcionog istraživanja nadograđuje se na rad Argyrisa i njegovih kolega, ali se u isto vreme i razilazi od njihovog rada i to na značajne načine. Po mišljenju Torberta Akciona nauka se usredsređuje na implicitne kognitivne modele praktičara i njihovih stvarnih verbalnih akcija. Akciono *istraživanje*, iako se bavi ovim akcijama, dalje se bavi rezultatima (koji su empirijski izmereni) i

kvalitetom nečije sopstvene pažnje (koja se posmatra medijacionom vežbom dok neko dela). Dalje, akciono istraživanje bavi se pitanjem kako transformisati organizacije i zajednice u kolaborativne, samo-refleksivne istraživačke zajednice.

Ono što Torbert tvrdi je da bi neki pojedinac, zajednica ili organizacija izvodila akciono istraživanje, ta osoba, zajednica ili organizacija traži validno znanje koje se odnosi na četiri «teritorije» ljudskog iskustva: prvo, znanje o *svrhama* samog procesa – intuitivno ili duhovno znanje o tome koji ciljevi zavređuju da budu ono čemu težimo i šta zahteva pažnju u svakom trenutku u vremenu (a samim tim i znanje o tome kada neka druga svrha postaje značajnija); drugo, znanje o *strategiji* procesa, intelektualno ili kognitivno znanje o teorijama koje stoje u osnovi izbora koji se u toku procesa prave; treće, znanje o izborima *ponašanja* koji je za njega otvoren – uglavnom praktično znanje, koje počiva na svesti o sebi i na međupersonalnim veštinama; i konačno, znanje o *spoljašnjem svetu*, posebno empirijsko znanje o poslasticama ponašanja. Stoga vizija akcionog istraživanja predstavlja pažnju koja obuhvata i integriše četiri teritorije ljudskog iskustva. Ova pažnja je ono što vidi, obuhvata i ispravlja ono što je neprilično misiji, strategiji, operacijama i rezultatima. Ona je izvor «istinske normalnosti prirodne svesti o celini.» (Torbert, 1991a, str. 219).

Za Torberta (1991a) akciono istraživanje predstavlja «jednu vrstu naučnog istraživanja koje se sprovodi u svakodnevnom životu. Ipak, on ističe da se akciono istraživanje razlikuje od ortodoksne nauke po tome što se bavi «primarnim» podacima sa kojima se sreće «on-line» i «usred percepcije i akcije», a samo sekundarno bavi se snimljenim, zabeleženim podacima. Akciono istraživanje je «svest u sred akcije» (str. 221).

Prema tome, kako to Torbert naglašava, «disciplina i tačnost koja je uključena u ovu vrstu istraživanja je mukotrpa»; prema njemu, osoba mora da se podvrgne onome što se čini da predstavlja nezamislivu skalu samo-razvoja pre nego što postane sposobna za sprovede racionalno validnu akciju (str. 167). Ispitujući ovo pitanje ličnog razvoja dalje, Torbert se poziva na drevnu tradiciju traganja za integrativnim svojstvom svesti i na moderne teorije o razvoju ega, posebno na rad Loevingera (1976) i Kegana (1980). (Videti Tabelu 20.1).

Tabela 20.1 Vladajući okviri kod sukcesivnih razvojnih faza

<i>Faza</i>	<i>Torbert</i>	<i>Kegan</i>	<i>Loevinger</i>	<i>Vladajući okvir</i>	<i>Fokus svesti</i>
1	impulsivan	impulsivan	impulsivan	impuls vlada refleksima	spoljašnji svet efekti
2	oportunist	imperijalan	oportunistički	potrebe, interesovanja vladaju impulsima	spoljašnji svet efekti
3	diplomata	interpersonalan	konformista	očekivanja vladaju interesovanjima	socijalno očekivano ponašanje
4	tehničar	(tranzicija)	(tranzicija)	unutrašnja logika umećavlada očekivanjima	interna logika, misao
5	onaj koji dolazi do postignuća	institucionalan	savestan	uspeh sistema u okruženju vlada logikom umeća	međuigra plana, prakse i efekta
6	strateg	(tranzicija)	autonoman	princip vlada sistemom	sintetička teorija razvoja okruženja sistema tokom vremena
7	mađioničar	(tranzicija)	(tranzicija)	proces (međusoban odnos principa/ akcija) svest vlada principom	međuigra svesti, misli, akcije i spoljašnjeg sveta u beskrajnom sada
8	ironičar	interindividualan	celovit	razvoj medjusistema svest vlada procesom	međuigra između sebe i drugih sistema u kairatskoj istoriji

Na osnovu ovih teorija možemo videti da je samo ka *kasnijim* fazama razvoja osoba «svesna da postoje alternativni okviri, da se percepcije, uključujući i nečije sopstvene, uvek oblikuju pretpostavkama, i da takve pretpostavke mogu da se testiraju i transformišu» (Torbert, 1989, str. 86). Tako da se ponašanje koje se može okarakterisati kao kolaborativno istraživanje ne dešava pre nego što nastupi faza koju Torbert naziva *strateškom*: Rane faze se karakterišu onim što on naziva «misterija-majstorija (ovladavanje, vladanje)» ponašanjem, što je slično Argyrisovom Modelu I. Kolaborativno istraživanje uključuje pojedinačnog praktičara u stalno promišljanje o svom ponašanju-u-akciji, dok se oni istovremeno ponašaju na način koji poziva i podstiče druge članove zajednice da rade isto (i na ovaj način je ovo slično Argirosovom Modelu II).

Za organizaciju ili zajednicu, kolaborativno istraživanje uključuje eksplicitno zajedničko razmišljanje o kolektivnom snu ili misiji, otvorene, a ne prikrivene interpersonalne odnose, sistematsku evaluaciju i povratnu informaciju o kolektivnom ili individualnom učinku, i direktno suočavanje i kreativno razrešavanje onih paradoksa koji bi u nekom drugom slučaju prerasli u polarizovane konflikte (Torbert, 1987, str. 128).

U svom kasnijem pisanju, Torbert (1991a) naglašava da su transformaciono liderstvo i ispoljavanje transformacijskih moći od suštinskog značaja ako ono što karakteriše organizacione kulture misterija-majstorija ili procese u okviru Modela I treba da se promeni u zajednice koje se bave istraživanjem za koje je karakteristična saradnja ili Model II. On naznačava da postoje četiri tipa socijalne moći: unilateralna moć, diplomatska moć, racionalna moć i moć transformacije. One se zasnivaju na diskusijama Gobsa, Rusoa, Kanda i Roulsa. Organizacije se neće promeniti kroz realizaciju unilateralnog vodjstva ili kroz abdikaciju vodjstva. Umesto toga, njima će trebati moć ravnoteže, suptilna, ironična, a ponekad dijabolička, svakako paradoksalna realizacija sva četiri tipa moći. Torbert koristi Gandija kao jedan primer transformacijskog lidera koji je bio često vrlo voljan da dela unilateralno i da se ogлуši o sve kodove prihvatljivog ponašanja onda kada je smatrao da je to u službi njegovih ljudi.

Ali, čak i kada koristi moć unilateralno, transformacijsko liderstvo poziva druge na saradnju i zajedništvo. Ono se zasniva na naporima da se bude svestan sadašnjeg momenta u svoj njegovoj celini, sa svešću da takav napor nikada ne može da bude u potpunosti uspešan. Transformacijska moć nije sva otvorena za povratnu informaciju, već je aktivno podložna težnji ka izazovima i kontradiktornostima, dolazeći do načina na koje je njena realizacija slepa ili nesvesna. Smatra se da je transformacijska moć posebno osetljiva za pravo vreme za određeno ponašanje i za antropološku, metaforičnu osobinu akcije. A interes transformacijske moći je da motiviše sve one koji se nalaze u njenom domašaju, uključujući i one koji se protive njenom uticaju. Torbertova (1991a) novija shvatanja pružaju mnogo primera o potrebi za ispoljavanjem takve transformacijske moći.

Praksa akcione nauke i i akciono istraživanje

Svrha obe prakse je da se pojedinci angažuju u sopstvenim akcijama i u akcijama drugih na samo-refleksivan način, tako da svi postanu svesniji svog ponašanja i teorija koje leže u njihovoj osnovi. Obe prakse zasnivaju svoj rad na «sirovim» podacima iz priča i snimaka prakse (obično u obliku «priče»), koje prikupljaju sami akteri; one istovremeno podstiču i javnu proveru nečijih sopstvenih perspektiva i upotrebu akcionih eksperimenata za proveru novih teorija u akciji i razvijanje novih veština. Jedna od ključnih veština u ovom procesu je da se nadju načini da se izbegnu nečiji sopstveni defanzivni odgovori, kao i defanzivni odogovori drugih kroz bolan proces samo-refleksije.

Argyris, Torbert i drugi detaljno ispituju bihejvioralne veštine koje su za ovo potrebne. Argyris, ukazujući na izuzetne teškoće u otkrivanju grešaka u akciji, predlaže sedam heurističkih pravila za akcione naučnike (Argyris i drugi, 1985, str. 258-261). Slično njemu, Torbert identifikuje četiri dimenzije konverzacije – okvir, zalaganje, ilustraciju i istraživanje – koje korespondiraju sa četiri oblasti iskustva – svrhom, strategijom, ponašanjem i spoljašnjim svetom. U *određivanju okvira*, govornik imenuje pretpostavke koje ograničavaju konverzaciju, «ime igre», svrhu govorenja; u *zalaganju* eksplicitno se zalaže za određen smer akcije; u *ilustraciji* zalaganje se zasniva na konkretnom primeru ili

živopisnoj priči; a u *istraživanju* slušaoci se eksplicitno pozivaju da odgovore.

Torbert tvrdi da se konfuzija i pogrešna upotreba moći javljaju kao rezultat kada ova četiri dela govora ostanu neizgovorena, i poziva na to da osoba koja sprovodi akciono istraživanje, dok razvija delokrug pažnje kroz četiri oblasti svesti, gaji takav oblik govora koji eksplicitno uključuje ova četiri aspekta konverzacije. Proces samo-proučavanja u akciji je način na koji se neguje ovaj opseg svesti i fleksibilnost u ponašanju (Torbert, 1991a, 1991b; Torbert i Fisher, 1992).

Kooperativno istraživanje, participatorno akciono istraživanje
i akciono istraživanje: poređenje

Ova tri pristupa participatornom istraživanju počinju iz različitih ideoloških perspektiva, pozivaju se na različite intelektualne tradicije, i naglašavaju različite aspekte prakse. Pa, ipak, one zajedno stoje u vidnom kontrastu prema ortodoksnom socijalnom istraživanju. Do sada one su u veoma velikoj meri predstavljale samo-dovoljne tradicije, sa veoma malo konstruktivne razmene ideja i praksi, tako da se može očekivati potreba za poređenje koje bi pokazalo šta bi one mogle da nauče jedna od druge i ukazalo na načine na koje bi mogle biti komplementarne u praksi.

Ontološki ugao

U literaturi se često nailazi na prihvatanje analize ontološke pozicije svih participatornih pristupa istraživanju koju je dao Paulo Freire (1982):

"Konkretna stvarnost za mnoge socijalne naučnike predstavlja listu određenih činjenica koje bi oni želeli da obuhvate; na primer prisustvo ili odsustvo vode, problemi koji se tiču erozije u datoj oblasti. Za mene, konkretna realnost je nešto više od izolovanih činjenica. S moje tačke gledišta, ako mislimo dijalektički, konkretna realnost ne sastoji se samo od konkretnih činjenica i (fizičkih) stvari, već uključuje i načine na koji ljudi koji su uključeni u ove činjenice

njih percipiraju. Tako da je u poslednjoj analizi, za mene, konkretna realnost veza između subjektivnosti i objektivnosti, a nikada objektivnost izolovana od subjektivnosti (str. 30)."

Ovo je blisko relativističkoj ontologiji (Guba, 1990). U određenom značajnom smislu mi biramo našu realnost i naše poznavanje te realnosti – individualno i kolektivno; stoga, validno istraživanje koje uključuje ljude u suštini zahteva potpuno učestvovanje u stvaranju personalnog i socijalnog znanja:

"Mi moramo naučiti da razmišljamo dijalektički, da gledamo na realnost kao na proces, koja se uvek pomalja iz samo-kontradiktornog razvoja, koja uvek postaje; poznavati ovu realnost nije ni subjektivno ni objektivno, ovo znanje je istovremeno i u potpunosti nezavisno od mene i potpuno zavisno od mene (Reason i Rowan, 1981, str. 241)."

Kao metode *akcionog* istraživanja, praktičari sva tri pristupa bi naglasili da ove konstrukcije stvarnosti postaju ispoljene ne samo kroz «um» već i kroz *refleksivnu* akcija osoba i zajednica. Oni se pozivaju na mnoge izvore na Djuijevu kritiku (Dewey, 1929) tradicionalnog razdvajanja znanja od akcije, na MekMurijevo zalaganje (MacMurray, 1957) za primat akcije nad refleksijom, na Habermasovu (1972) artikulaciju kritičke nauke koja služi emancipatornim interesima, na Maksvelov (Maxwell, 1984) predlog za filozofiju mudrosti koja se zasniva na nudjenju rešenja za praktične ljudske brige, na Skolimovskijevu (1992) argumentaciju da proces življenja predstavlja proces znanja. Participatorno akciono istraživanje bi naglasilo kolektivne aspekte ovoga, ukazujući na načine na koje je realnost potlačenih ljudi kolonizovana od strane tuđe realnosti, dok bi Torbert (1991a) naglasio ono izuzetno lično u ovom tragaju za živim istraživanjem, odnosno istraživanjem koje živi.

Znanje se javlja u akciji i za akciju. Interesovanje, kako to Argiris i njegove kolege ističu, nije za razvoj primenjene nauke, već za istinsku nauku o akciji. Sva tri oblika istraživanja naglašavaju sistematsko proveravanje teorije u kontekstima žive akcije.

Implikacija ove epistemologije akcije je da primarni rezultat svih ovih oblika istraživanja predstavlja promenu u proživljenom iskustvo onih koji su uključeni u istraživanje. Učesnici su osnaženi da definišu svoj svet u službi onoga što vide kao interese vredne truda, a kao posledicu toga oni menjaju svoj svet na značajne načine, kroz akciju – gradeći put do svog sela, razvijajući novi oblik holističke medicinske prakse – i kroz iskustvo – razvijajući osećaj za osnaživanje i kompetencije. Artikulacija novih oblika znanja u lekcijama, člancima i knjigama predstavlja rezultat od sekundarnog značaja.

Epistemološki ugao

Tri pristupa se ujedinjuju da naglase fundamentalan značaj iskustvenog znanja. Tako da je za kooperativno istraživanje iskustvo «osnova» metoda, uključujući «fundamentalnu fenomenološku diskriminaciju osoba u odnosu na njihov svet» (Heron, 1981a, str. 158; 1992). Za participatorno akciono istraživanje «kroz stvarno iskustvo nečega mi intuitivno osvežavamo i razumemo njegovu suštinu; mi osećamo, uživamo i razumemo njega kao realnost» (Fals-Borda i Rahman, 1991, str. 4); a vizija akcionog istraživanja je međusobno prožimajuća svest živog istraživanja (Torbert, 1991a, str. 258). Na osnovu ovoga vidimo da sva tri pristupa imaju snažnu viziju o tome da ljudi mogu da nauče da budu samo-refleksivni o svom svetu i svojim akcijama unutar tog sveta. Ideje o praksi, kritičkoj subjektivnosti, učenju s dvostrukom krivom i međusobno prožimajuće svesti su veoma bliske.

Sva tri pristupa artikulišu proširenu epistemologiju: za kooperativno istraživanje ona uključuje međuigru iskustvenog, prezentacijskog, propozicionog i praktičnog znanja; za participatorno akciono istraživanje ona uključuje ponovni poziv na tri širika načina znanja – mišljenje, osećanje i delanje (Tandon, 1989); a za akciono istraživanje ona predstavlja pažnju koja prožima teritorije intuitivnih svrha, intelektualne strategije, izraza kroz ponašanje i spoljni svet. Sve tri perspektive obuhvataju ideju da se iskustveno znanje javlja kroz participaciju sa drugima.

Sa ovim akcentom koji se stavlja na iskustveno znanje dolazi i potreba da se istraži pitanje subjektivnosti. Perspektiva kooperativnog istraživanja je da je istraživanje uvek lično, političko i duhovno; znanje je uvek iz neke perspektive i u neku svrhu; Metod kooperativnog istraživanja – stalno prolaženje kroz faze akcije i refleksije – je disciplina kroz koju su koistraživači u mogućnosti da *kritički gledaju kroz svoju subjektivnost*. Oni mogu da artikulišu perspektivu koju zauzimaju i da počnu da gledaju kroz izvitoperenosti koje se javljaju preko predrasuda njihove lične ili klasne pozicije. Tako da proces istraživanja mora, takođe, uvek da uključuje lični razvoj koistraživača dok se oni kreću sa pozicije u kojoj su relativno nerefleksivno subjektivni ka poziciji kritičke subjektivnosti (Reason i Marshall, 1987; Reason i Rowan, 1981, poglavlje 10).

Perspektiva participatornog akcionog istraživanja, prema stavovima diskutovanih stavova pominjanih autora, nam pruža još i razumevanje toga kako su ideologija i epistemologija, znanje i moć međusobno povezani. Ako je istraživanje prevashodno uključeno u službu dominantne klase, neće mu biti potreban dijalog sa ljudima; takvom istraživanju nije predmet interesovanja njihova realnost, već im je cilj da drugim ljudima nametnu dominantnu realnost. S druge strane, ako je istraživanje angažovano u službi razvoja ljudi, ono će, svakako, uključiti i njih u dijalog. Ovo nas vodi u smeru mogućnosti «prave popularne (narodne) nauke» (Fals-Borda, 1981, 1982).

Reason je u pokušaju da sâm napravi komentar na odnos između epistemologije participatornih pristupa istraživanju i postmoderne i poststrukturalne perspektive rekao: "One, kako ih ja razumem, tvrde da mi ne možemo razumno i uz prosuđivanje da govorimo o sirovim, proživljenim iskustvima, zato što se iskustvu može prići samo kroz diskurs ili tekst kroz koji je izraženo, i da postoje višestruki promenljivi diskursi, a svi su određeni kroz socijalni kontekst. Tako da je bilo koji pokušaj iskustvenog znanja nemoguć od samog početka zato što mi ne možemo učiniti ništa više do interpretirati svoje

iskustvo kroz postojeće kategorije misli, a sve one su širom otvorene za radikalnu dekonstrukciju."⁶²

Imao je, kako sâm navodi, dva problema sa ovom perspektivom. Prvo, argument u korist iskustvenog znanja ima radikalno fenomenološku prirodu: Naše primarno iskustvo sveta, samo kad bismo se otvorili za njega, prisutno je pre kulture (Heron, 1992). Sigurno je naše iskustvo pod dubokim uticajem našeg diskursa, ali ne možemo da naučimo da stavimo po strani taj naš diskurs i da iskustvu pridemo direktnije. Smatrao je da ovo možemo učiniti kroz duhovne discipline (meditaciju, Tai Chi, Gurđiefov rad, Alexander tehniku, itd), kroz podizanje svesti i kroz sistematsko uključivanje u cikluse akcije i refleksiju koji su centralni deo participatornih metoda i metoda akcionog istraživanja.

Njegov drugi problem je da je poststrukturalistička perspektiva, svakako u svom ekstremnom obliku, preterano intelektualizovana i, samim tim, i nihilistička i nepravedna. Glasovi su samo glasovi; oni se ne pozivaju na istinu, tako da se na traganje za glasovcima gleda kao na traganje za bilo kojim starim glasom. A, imajući na umu trenutne odnose snaga na planeti, prvi glasovi koji će najverovatnije biti «dekonstruisani» su glasovi onih ljudi koji su već potlačeni, glasovi, siromašnih, ugroženih, glasovi žena, ali i glasovi tela i glasovi same planete. Spretnak (1992) tvrdi da su pristupi filozofskom dekonstrukcionizmu jednako skloni poricanju života kao i scientizam, i ukazuje na to da je uništavanje tela prvo i pre svega uništavanje ženskog tela.

Participatorni, na akciju orijentisani pristupi istraživanju teže da se pomere izvan ovog preterano intelektualizovanog pristupa i da zasnivaju znanje i akciju bukvalno na iskustvu – «da dođemo k svesti» – kako to Berman kaže (1989).

⁶² Ibidem

Podaci

Interesantno je primetiti da tri pristupa o kojima govorimo stavljaju različit akcenat na ono što se smatra «podacima», odnosno zapisima iskustva koji služe za refleksiju. Na konzervativnijem kraju, Argirisova verzija akcione nauke oslanja se gotovo u potpunosti na formalno zabeležene izveštaje konverzacije. Torbertova verzija akcionog istraživanja kao podatke uključuje čitav opseg personalnog iskustva i idiosinkratičke ekspresije i, iako su ova iskustva prevashodno verbalna, ona sežu i ka onome što autor naziva «meditativno postverbalnim» (lična komunikacija, 1992). Kooperativno istraživanje oslanja se, pre svega, na racionalne verbalne izveštaje o iskustvu, ali se grana na imaginativno pričanje priče (Reason i Hawkins, 1988) i metaforu (Cunningham, 1984).

Što više idemo ka drugom kraju spektra, participatorno akciono istraživanje (PAR) zdušno grli čitav niz ekspresivnih formi, uključujući pesme, ples, pozorište, kao i ortodoksnije oblike podataka. Poborici akcionih istraživanja ovu ekspresivnu aktivnost u okviru participatornog akcionog istraživanja smatraju ne samo obogaćujućom, već misle da on obezbeđuje sredstva kroz koja obični ljudi mogu da iskuse i validiraju podatke koji se koriste. Na kraju ovoga odeljka, pomenimo i Heronovo upozorenje da treba da smatramo ekspresivne oblike znanja ozbiljno i da učimo iz iskustava participatornog akcionog istraživanja, kako bismo mogli da vidimo mnogo bogatije i mnogo intenzivnije oblike istraživanja u budućnosti.

Međusobna kritika tri pristupa

Dok prihvatamo da su tri metodologije na neki način rođaci u porodici participatornog istraživanja, korisno je da bacimo pogled iz jedne metodologije na druge u okviru dobronamerne kritike. Tako se za kooperativno istraživanje iz perspektive participatornog akcionog istraživanja čini da preterano naglašava psihološko na račun političkog, mikroprocese ponašanja u maloj grupi na uštrb širih političkih procesa koji definišu realnost. A iz perspektive akcionog

istraživanja na kooperativno istraživanje može se gledati kao na ono kojem fali jaka teorija akcije i ispoljavanja moći.

Iz perspektive kooperativnog istraživanja, za ono što se piše o participatornom akcionom istraživanju može se učiniti kao da romantizuje dobrotu i demokratske tendencije običnih ljudi, dok u isto vreme ignoriše načine na koje grupe mogu biti destruktivne i izopačivati svoja iskustva. Čini se da su izveštaji o projektima participatornog akcionog istraživanja dugački kada se radi o ideologiji, a kratki kada se govori o sistematskoj praksi. Iz perspektive akcionog istraživanja, participatorno akciono istraživanje, time što naglašava značaj podele moći, ne uspeva da ozbiljno razmotri načine na koji se lideri demokratskih pokreta moraju razvijati lično i učiti da sprovode moć koja transformiše društvo.

Konačno, za akciono istraživanje se iz perspektive druge dve metodologije može učiniti da se zalaže za unapređenu i osavremenjenu verziju zapadnjačkog i muškog «strogog individualizma», da je elitističko u svom naglašavanju kasnijih faza razvoja ega, i da ignoriše doprinos koji obični ljudi mogu pružiti u malim grupama i u široj zajednici.

Moguća integracija

Koje su, onda, glavne snage svakog pristupa i kako se one mogu spojiti? Strategija participatornog akcionog istraživanja o razvoju znanja kroz osnažujući dijalog koji se u početku vodi između animatora i zajednice ljudi izgleda najbolje i najviše odgovara situaciji kada istraživanje uključuje relativno veliki broj ljudi koji su na samom startu slabi. Participatorno akciono istraživanje, takođe, usmerava našu pažnju na politička pitanja koja se tiču posedovanja znanja, i na potrebu da se stvore zajednice ljudi koji su sposobni da nastave proces participatornog akcionog istraživanja. Mi vidimo kako ovaj proces funkcioniše u zapuštenim, osiromašenim ruralnim i urbanim okruženjima u južnim državama, kako to Gaventa (1991) ističe, ali ovaj

proces bi odgovarao i u zapadnim državama, posebno što je jaz između bogatih i siromašnih veliki.

Kooperativno istraživanje je strategija koja bi verovatno bila uspešna sa grupom ljudi koji sebe doživljavaju kao relativno sposobne i koji žele da istraže i razviju svoju praksu zajedno. Stoga je to oblik istraživanja koji odgovara manjim grupama profesionalaca – na primer, lekara, učitelja ili menadžera – koji žele da istraže i sistematski razvijaju svoju praksu. Ovo je, takođe, i proces kroz koji grupa slabijih ljudi može da se udruži da istraži svoj svet, iako na samom početku ovog procesa grupa možda više zavisi od onoga koji je inicirao proces, onako kako je to karakteristično za participatorno akciono istraživanje.

Akciono istraživanje skreće našu pažnju na određene individualne veštine koje su neophodne za validno istraživanje sa drugima. Ono nas suočava sa potrebom da negujemo široku i suptilnu pažnju; ono nam nagoveštava da možemo da razvijemo takvu pažnju samo dok se krećemo ka kasnijim fazama razvoja ega; i ono nudi metode za detaljno ispitivanje naših svrha, teorija, i ponašanja, i njihovih konsekvenci za naš svet. Torgert naglašava da je, na neki način, akciono istraživanje disciplina koja je značajna za one koji se najdublje zalažu za participatorne pristupe istraživanju, osobe koje žele da igraju liderske uloge u negovanju ovog procesa sa drugima i koje žele da dobiju uvid u stvarne efekte koje postižu dok ovo čine (lična komunikacija, 1992).

Prema Peteru Reasonu, moglo bi se reći da participatorno akciono istraživanje služi društvu, kooperativno istraživanje grupi, a akciono istraživanje individualnom praktičaru. Ali, jasno je da je ovo grubo pojednostavljeno, pošto je svaka komponenta ove trijade u potpunosti zavisna od ostale dve. Čini se da bi se projekat participatornog akcionog istraživanja mogao ojačati kada bi se animatori sastajali kao grupa kooperativnog istraživanja da se zamisle nad svojim praksama, a kooperativnom istraživanju bi pomoglo kada bi njegovi članovi gajili međusobno-prožimajuću pažnju za koju se zalaže akciono istraživanje.

On spekulira o tome kako bi ova tri procesa mogla da se integrišu u jedan projekat, i u tom smislu kaže: "Zamislite grupu ljudi koja se bavi promenom nekog aspekta njenog života - to bi mogla biti grupa animatora koji su angažovani u participatornom akcionom istraživanju koje se bavi razvojem u selima, ili grupa nastavnika koja proučava obrazovanje kao oslobađanje u Londonu ili Njujorku, ili grupa profesionalaca u medicini koji žele da rade na više holističan način i da se više posvećuje svakoj osobi ponaosob. Članovi ovakve grupe bi se sastali kao kooperativna istraživačka grupa i definisali bi svoje zajedničke oblasti interesovanja i kretali bi se u ciklusima akcije i refleksije, a redovno bi se ponovo sastajali da se osvrnu na to kako napreduju."⁶³

Prema njemu, oni bi se u svom radu sa većom grupom ljudi - seljanima, učenicima i pacijentima - uključivali u razvojni dijalog participatornog akcionog istraživanja. Oni bi radili da zadobiju ulazak u zajednicu i njeno poverenje, pomagali bi joj da definiše svoje potrebe i uključi se u sve procese participatornog akcionog istraživanja o kojima smo prethodno diskutovali.

Dalje bi oni u isto vreme pažljivo proučavali svoje individualne prakse kroz akciono istraživanje, vodeći opsežne beleške o svojim iskustvima i ponašanjima, i pregledajući ih detaljno, uključivajući se u eksperimente u akciji, i tako dalje. Naravno, ovi procesi participatornog akcionog istraživanja i akcionog istraživanja bi, takođe, postali i predmeti zajedničkog promišljanja u kooperativnoj istraživačkoj grupi, što bi verovatno vodilo do kreativnih novih načina uključivanja u širu grupu koja je uključena u participatorno akciono istraživanje, tako da bi se, prema Reasonu, ceo proces upleo zajedno kao celina.

Za istog autora je zanimljivo da su se u pogledu komplementarnosti ova tri pristupa istraživanju sa ljudima, do sada razvijala u odvojenim zajednicama sa malo razmene ideja. On se nada da će budući dijalog ovu stvar pomeriti u pravcu približavanja jednih drugima.

⁶³ Ibidem

Na kraju ovoga poglavlja u pokušaju osvrtnja na Reasonova razmišljanja možda ima mesta utisku da je on, ipak, pojednostavio stvari i participativne istraživačke pristupe posmatrao, uglavnom, iz ugla mogućnosti za unapređenje i osavremenjavanje verzije zapadnjačkog i muškog «strogog individualizma», jer i sam naglašava kako je prethodno već rečeno da je ono elitističko u svom naglašavanju kasnijih faza razvoja ega, i da ignoriše doprinos koji obični ljudi mogu pružiti u malim grupama i u široj zajednici. A da li se ovo može smatrati dovoljnim u smislu zasnivanja celokupnog pristupa istraživanju ili metodologije istraživanja?

Pokušajima da iz ugla zasnovane teorije, kao jednog intelektualnog pokreta koji ima drugačije poglede na participativne pristupe istraživanju daju svoj doprinos Anselm Štraus i Žulijet Korbin. Na njihovu metodologiju zasnovane teorije ćemo se dalje kratko osvrnuti.

5. METODOLOGIJA ZASNOVANE TEORIJE⁶⁴

Svrha ovog poglavlja je da se pruži pregled porekla, svrha, upotreba i doprinosa metodologije zasnovane teorije. Nećemo se baviti predlaganim procedurama metodologije, niti logikom koja iza njih stoji. O tome se u literaturi već dosta govori (videti, na primer Corbin i Strauss, 1990; Glaser, 1978; Glaser i Strauss, 1967; Strauss 1987; Strauss i Corbin, 1990, videti, takođe, Charmaz, 1983; 1990).

Zasnovana teorija je *opšta metodologija* za razvijanje teorije koja je zasnovana na podacima koji se sistematski prikupljaju i analiziraju. Teorija se razvija u toku određenog istraživanja koje se sprovodi, i ovo čini kroz kontinualne međuticaje između analize i prikupljanja podataka. Glavna karakteristika ovog analitičkog pristupa je «opšti metod (konstantne) komparativne metode». (Glaser i Strauss, 1967.) zbog toga se ovaj pristup često naziva kao *konstantni komparativni metod* (za originalnu formulaciju videti Glaser, 1965/1967). Od njenog uvođenja pre tridesetak godina, veliki broj smernica i procedura se razvio kroz istraživačko iskustvo korisnika ove metodologije; ove procedure su osmišljene da poboljšaju efikasnost ove metodologije u istraživanju. Smatra se da predložena uputstva i procedure dozvoljavaju veliku širinu za inventivnost i pomažu kreativnost, na šta ćemo se dalje osvrnati u diskusiji.

U ovoj metodologiji, teorija se može *generisati* inicijalno iz podataka ili, ako se postojeće (zasnovane) teorije čine neodgovarajućim za datu oblast istraživanja, onda se ove teorije mogu *elaborirati* i modifikovati dok se podaci koji pristižu detaljno sa njima dovode u vezu i upoređuju (za drugi slučaj videti Strauss, 1987; videti, takođe, slične pristupe sociologa koji su pod uticajem knjige *Glejzer i Štrausovo otkriće*

⁶⁴ Anselm Strauss i Juliet Corbin Poglavlje u knjizi, str. 273-285
Norman K. Denzin, Yvona S. Lincoln (1994). *Handbook of Qualitative Research*, SAGE Publications, California, London, New Delhi

zasnovane teorije, 1967 – Daine Vuaghan, 1992; ona je naziva «teorijskom elaboracijom»). Istraživači mogu, takođe, korisno da uvedu u trenutne studije bilo koju teoriju koja je zasnovana na njihovom *prethodnom istraživanju* uz uslov da se ona čini relevantnom za one koje se trenutno odvijaju – ali se opet mora rigorozno sprovesti dovođenje teorije u vezu sa podacima.

Metodologija zasnovanog istraživanja eksplicitno uključuje «generisanje teorije i sprovođenje socijalnog istraživanja kao dva dela istog procesa» (Glaser, 1978, strana 2). U predlaganju ovog pristupa razvoju teorija, Glejzer i Štraus (Glaser i Strauss) su bili potpuno svesni da su alternativni pristupi stvaranju i elaboriranju teorije – bez eksplicitnog povezivanja sa stvarnim istraživanjem koje se sprovodi – bili veoma popularni, ili su se pretpostavljali, ili su se za njih određeni autori strasno zalagali (u to vreme to su bili Parsons, Merton i Blau); što je i danas slučaj (videti Laumann, Habermas ili Alexander). U tom smislu, ali takođe i po svom uključivanju i opštih uputstava i, tokom godina, sve specifičnijih procedura za stvaranje zasnovanih teorija, ovaj pristup je i dalje jedinstven. Impresioniran ovim radikalnim *istraživačkim* pristupom razvoju teorije, Baszanger (1992, str. 52-55), francuski sociolog, je nedavno komentarisao zdušan i detaljan «naporan rad» koji je neophodan za generisanje rezultirajućih koncepata i ulaženje u trag odnosima koji među njima postoje.

Sličnosti i razlike u odnosu na druge modele

Suštinu ovoga modela, ipak, je najbolje videti posmatranjem u odnosu na druge slične modele kvalitativnog istraživanja. Sličnosti bi se mogle odnositi na sledeće:

- Studije zasnovane teorije dele neke sličnosti sa drugim oblicima sprovođenja kvalitativnog istraživanja.
- Izvori podataka su isti: intervjui i posmatranja na terenu, kao i različite vrste dokumenata (uključujući dnevnik, pisma, autobiografije, istorijska obrazloženja, novine i druge medijske materijale). Video trake se, takođe, mogu koristiti.

- Kao i drugi kvalitativni istraživači, teoretičari koji se oslanjaju na zasnovane teorije mogu da koriste kvantitativne podatke ili da kombinuju kvalitativne i kvantitativne tehnike analize (videti: Glaser i Strauss, 1967, str. 185-220).
- Pristalice ove metodologije prepostavljaju, kao i mnogi drugi istraživači, da je neki oblik socijalne nauke moguć i poželjan.
- Takođe, baš kao što su to učinili i drugi teoretičari, oni koji se oslanjaju na zasnovanu teoriju su redefinisali uobičajene naučne kanone za svrhe proučavanja ljudskog ponašanja (videti eksplicitne diskusije u Glaser i Strauss, 1967); Strauss i Corbin, 1990). Kao što Glaser i Strauss (1967) kažu:
 U ovoj knjizi smo izrazili sumnje u primenljivost ovih (uobičajenih) kanona strogosti kao kriterijuma koji su odgovarajući za donošenje suda o kredibilitetu teorije koja se zasniva na ovoj metodologiji. Mi smo predložili da se kriterijumi za donošenje suda, umesto toga, zasnivaju na detaljnim elementima stvarnih strategija koje se koriste za prikupljanje, kodiranje, analizu i predstavljanje podataka kada se generiše teorija, i na načinu na koji ljudi čitaju teoriju. (str. 224).
- U ovo za sve zajedničko redefinisanje uključeno je i insistiranje na tome da je rad istraživača interpretativan, i da, kako je dole opisano, interpretacije *moraju* uključivati perspektive i glasove ljudi koje proučavamo.
- Intepretacije su neophodne zbog razumevanja akcija individualnih ili kolektivnih aktera koji se proučavaju. Pa, ipak, oni koji koriste procedure zasnovane teorije dele jednu značajnu poziciju sa mnogim drugim kvalitativnim istraživačima. Oni prihvataju odgovornost za svoje intepretativne uloge. Oni ne veruju da je dovoljno puko izveštavanje ili davanje glasova stanovištima ljudi, grupa ili organizacija koje su predmet istraživanja.
- Istraživači prihvataju dalju odgovornost za interpetiranje onoga što je posmatrano, slušano ili čitano.

A, kao glavne razlike, navode se sledeće:

- Glavna razlika između ove metodologije i drugih pristupa kvalitativnom istraživanju je stavljanje akcenta na razvoj teorije. Istraživači se mogu usredsrediti na različite nivoe teorije kada koriste procedure zasnovane teorije. Međutim, mnoge studije zasnovane teorije su bile usmerene na razvijanje supstantivne teorije. Ovo je zbog izvanrednih supstantivnih (dodatnih, širih) interesovanja istraživača koji se oslanjaju na zasnovanu teoriju, a ne zbog prirode njihove metodologije.
- Kao što ćemo kasnije diskutovati, viši nivo «opšte» teorije je takođe moguć, ali kod zasnovane teorije, ovo se razlikuje od deduktivnijih tipova opšte teorije zbog načina na koji nastaje, na koji se generiše i zbog razvoja koji se odvija kroz međusobni odnos sa podacima koji su prikupljeni u određenom aktuelnom istraživanju (na primer, videti Glaser i Strauss, 1970).
- Bez obzira na nivo teorije, u ovaj stil ekstenzivnog prikupljanja podataka koji su međusobno povezani i teorijsku analizu ugrađen je eksplicitni zahtev da se teži ka *verifikaciji* njenih rezultirajućih hipoteza (izjava o odnosima koji se javljaju između koncepata). Ovo se čini *tokom čitavog toka* istraživačkog projekta, a ne pretpostavlja se da je ova verifikacija moguća samo kroz konačno praćenje kvalitativnog istraživanja.
- Ono što je takođe podstaknuto procedurama koje se odnose na ovu metodologiju je mogućnost da se razvije teorija koja ima veliku konceptualnu gustinu i koja ima značajne značenjske varijacije.
- *Konceptualna gustina* odnosi se na bogatstvo razvoja koncepta i odnosa – koje počiva na velikom poznavanju podataka sa kojima se dovode u vezu i proveravaju sistematski u odnosu na ove podatke. (Ovo se razlikuje od Gertcovih «gustih opisa» gde je naglasak na opisu, a ne na konceptualizaciji).

Druge karakteristike po kojima se razlikuje od ostalih oblika istraživanja odnose se na procedure:

- Određene druge opšte procedure učinile su ovu metodologiju efektivnom i uticajnom. Pored stalnih izvođenja poređenja, ove procedure uključuju sistematsko postavljanje generativnih

pitanja, kao i onih pitanja koja se odnose na koncept, teorijsko uzorkovanje, sistematske procedure kodiranja, predložene smernice za dostizanje konceptualne (a ne samo deskriptivne) «gustine», varijacije i konceptualne integracije. U skorije vreme, konceptualizacija i dijagramno prikazivane «uslovne matrice» (Corbin i Strauss, 1988; Strauss i Corbin, 1990) pomaže u dolaženju do određujućih uslova i posledica, na svakom nivou skale, od najvećeg «makro» do «mikro» nivoa i do njihovog integrisanja u rezultirajuću teoriju.

Pošto ćemo se u daljem tekstu baviti uslovljavanom matricom, korisno je reći nekoliko reči o ovom analitičkom instrumentu. Ova matrica može se vizualizovati «kao niz krugova, koji su jedan unutar drugog, dok svaki nivo odgovara različitim aspektima sveta. U spoljašnjim prstenovima nalaze se one uslovne karakteristike koje su *najudaljenije* u odnosu na akciju/interakciju, dok unutrašnji prstenovi sadrže one uslovne karakteristike koje su *najbliže* nizu akcije/interakcije» (Strauss i Corbin, 1990, str. 161). Nivoi uključuju uslove koji se kreću od internacionalnih do nacionalnih, organizacionih i institucionalnih, podorganizacionih i podinstitucionalnih, grupnih, individualnih, i kolektivnih do akcija koje se odnose na određenu pojavu. U bilo kojoj datoj studiji, uslovi na svim nivoima imaju svoj značaj, ali kako, to upravo treba da se utvrdi. «Istraživač treba da popuni specifične uslovne karakteristike u svaki nivo koji se odnosi na odabranu oblast istraživanja», bez obzira na to o kom određenom nivou je reč (Strauss i Corbin, 1990, str. 161).⁶⁵

⁶⁵ Štraus i Corbin u tekstovima na koje se u ovom prikazu oslanjamo daju ilustraciju dolaženja do efekata uslova, ili prema autorovim (bivši Štrausov student) rečima «stvari, atributi, elementi su u *samoj situaciji*... Na primer, Fujimura (1987) je utvrdio da su deoničari u biotehnoškim kompanijama vema prisutni elementi u laboratorijama (iako retko lično), ali ne samo kontekstualno. Deoničari su rutinski ograničavali donošenje odluka u konstruisanju problema i šta bi sledeći korak u projektu mogao biti. Tvrdnje i drugi produkti koji proizilaze iz neke situacije otelotvoravaju sve elemente koje se unutar nje nalaze, i one koji se odnose i one koji se ne odnose na ljude. Samim tim specifikovanje elemenata predstavlja veoma značajan zadatak» (Clarke i Fujimura, prema Štraus i Corbin, op. cit.).

Nastanak i razvoj zasnovane teorije vezuju se najpre za imena Glaser i Strauss, koji su je predstavili u knjizi *Otkriće zasnovane teorije* (1967). Ova knjiga ima tri često pominjane osnovne svrhe:

- Prva je bila da se pruži osnova za teoriju koja je *zasnovana* – generisana i razvijena kroz odnos sa podacima koji su prikupljeni tokom istraživačkog projekta. Ovaj tip teorije, Glaser i Strauss su to tvrdili, bi doprinela «zatvaranju sramnog rasepa koji je postojao između teorije i empirijskog istraživanja».
- Zasnovane teorije i njihove mogućnosti stavljene su protiv dominantnih funkcionalističkih i strukturalističkih teorija (koje su predstavljali teoretičari kao što su Parsons, Merton i Blau), koje su Glaser i Strauss smatrali neverovatno spekulativnim i deduktivnim po njihovoj prirodi.
- Druga svrha bila je da se predloži logika za zasnovanu teoriju i da se ona bliže odredi.
- Treći cilj bio je da se ozvaniči pažljivo kvalitativno istraživanje, pošto je do 60-tih godina XX veka ono palo na niske grane i imalo nizak status među sve većim brojem sociologa, zato što se nije verovalo da se njime može doći do adekvatne verifikacije.

Ironično je da je *Otkriće* veoma brzo ispunilo svoj treći cilj, postavši rani oslonac za današnji jak razlog i osnovu koja podržava kvalitativne oblike istraživanja. Međutim, bilo je potrebno dve decenije pre nego što su pogotovo američki sociolozi, i to posebno oni koji su sprovodili kvalitativno istraživanje, pokazali svoj interes za eksplicitniju i sistematičniju konceptualizaciju koja konstituiše teoriju. Upravo tada je ovaj aspekt metodologije počeo da postaje pre prihvaćen, verovatno s obzirom na sve veći broj knjiga i naučnih radova koji su koristili ovu metodologiju i njene predložene procedure. Objavljivanje dodatnog metodološkog štiva od strane teoretičara koji su se oslanjali na zasnovanu teoriju takođe ju je učinilo vidljivijom i stavilo je na raspolaganje većem broju istraživača.

Istovremeno objavljivanje *Otkrića* u Sjedinjenim Državama i Engleskoj učinilo je «zasnovanu teoriju» poznatom, bar među istraživačima koji

su bili naklonjeni kvalitativnom istraživanju, i njihovim studentima koji su studirali u ovim državama. U godinama koje su usledile posle objavljivanja ove knjige, prvo Glaser, a potom Štraus su držali kontinuirani seminar o kvalitativnoj analizi, o stilu zasnovane teorije, studentima na katedri za socijalne i bihejvioralne nauke na Univerzitetu Kalifornija, u San Francisku. Mnogi studenti su izdali monografije i radove koristeći metodologiju zasnovane teorije o različitim pojavama. Ovo što su oni pisali nesumnjivo je doprinelo tome da kvalitativni istraživači postanu sve svesniji ovog oblika analize. Ovo se posebno odnosilo na sociologe u medicini, zato što su prve dve monografije zasnovane teorije bile na temu umiranja u bolnicama (Glaser i Strauss, 1964, 1968).

Pošto zasnovana teorija predstavlja opštu metodologiju, *način razmišljanja o podacima i njihovu konceptualizaciju*, njeni kreatori i njihovi studenti su je lako prilagodili studijama koje su se bavile različitim pojavama. Da navedemo samo nekoliko, one su uključivale profesionalnu socijalizaciju (Broadhead, 1983), polje osiguranja (Wiener, 1981), ponovno venčavanje posle razvoda (Cauhape, 1983), interakciju između građevinskih radnika i budućih vlasnika kuća (Glaser, 1972), dolazak kući (Hall, 1992), vođenje rizičnih trudnoća (Corbin, 1992), donacija oplodjenih jajnih ćelija između sestara (Lessor, 1993), nasilje među supružnicima (Lempert, 1992), iskustva sa hroničnom bolešću (Charmaz, 1980), i rad naučnika (Vlarke, 1990a, 1990b...)

Razvoj u korišćenju zasnovane teorije

I lako je zamisliti da je razvoj u korišćenju zasnovane teorije tekao iako je većina originalnih istraživanja koje su koristile procedure zasnovane teorije bilo sprovedeno od strane sociologa. Mnogi, ipak, sumnjaju da je upotreba ovih procedura ikada bila u potpunosti ograničena na ovu grupu. Istraživači u oblasti psihologije i antropologije sve više koriste procedure zasnovane teorije. Istraživači u praktičnim oblastima kao što je obrazovanje, socijalni rad i nega dece i starih, takođe, sve više koriste procedure zasnovane teorije – ili samo njih ili u kombinaciji sa drugim metodologijama. One uključuju fenomenologiju, sa svojim

različitim verzijama socijalne nauke (videti Benner, 1989), određene tehnike (skale i druge instrumente), kao i u kombinaciji sa kvantitativnim metodama. To da će se metodologija zasnovane teorije ispostaviti kao korisna za praktičare nagovešeno je kao mogućnost i u knjizi *Otkriće* gde su Glaser i Strauss (1967) naveli, u poglavlju koje je nosilo naslov «Primena zasnovane teorije» da je značajna karakteristika zasnovane teorije njena «prijemčivost».

Zasnovana teorija koja je verna svakodnevnim realnostima neke oblasti je ona koja je pažljivo *izvedena* iz različitih podataka... Samo na ovaj način će ova teorija biti u tesnoj vezi sa dnevnim realnostima (s onim što se zapravo dešava) ovih oblasti, i biće visoko primenljiva u bavljenju njima. (str. 238-239).

Kao što je to slučaj i sa svakom drugom opštom metodologijom, stvarna upotreba zasnovane teorije u praksi varirala je sa specifičnostima oblasti koja se proučava, sa svrhom i fokusom istraživanja, događajima sa kojima se istraživač suočava tokom realizacije projekta, kao i sa određenom darovitošću ili slabošću samog istraživača. Na primer, Adele Clarke (1990a, 1990b) i S. Leigh Star (1989a) su obe koristile istorijske podatke uz rad na terenu i podatke koje su prikupile kroz intervjue, zato što su svrhe njihovih istraživanja uključivale sticanje razumevanja istorijskog porekla i istorijskih kontinuiteta u naučnim disciplinama koje su proučavale. Carolyn Wiener (1981) u svojoj studiji koja se bavila oblašću nacionalnog alkoholizma i mnogih učesnika i pitanja koja se na ovo odnose, uglavnom, se oslanjala na objavljena savremena dokumenta koje je prikupila preko intenzivnih intervjua i posmatranja na konferencijama. Pojedini istraživači su izumevali različite specifične procedure. Takođe su gotovo uvek, baveći se teškim problemom konceptualne integracije, istraživači shvatili da saveti koji se daju u metodološkim pisanim radovima i/ili na seminarima koji se bave zasnovanom teorijom zahtevaju adaptaciju na okolnosti njihovih sopstvenih misaonih procesa. Lične istorije bavljenja određenim podacima, takođe, utiču na adaptaciju opšte metodologije.

Istraživači koji koriste zasnovanu teoriju su, bez sumnje, često bili pod uticajem savremenih intelektualnih trendova i struja, uključujući etnometodologiju, feminizam, političku ekonomiju različite oblike postmodernizma. Tako da su specifične upotrebe i stanovišta zasnovane teorije bila ili pod direktnim ili pod indirektnim uticajem, u smislu razmišljanja kroz različite pretpostavke i naglašavanje alternativnih oblika analize (videti, na primer, rad Joan Fujimura, 1991). Interpretacija ovog razvoja u korišćenju i konceptualizaciji zasnovane teorije od strane Štrausa koji, takođe, smatra da nije da su se njeni centralni elementi – pogotovo konstantno upoređivanje – menjali i razlikovali – već da su dodatne ideje i koncepti koje su predlagali savremene socijalni i intelektualni pokreti analitički u nju ulazile kao *uslovi* u studije istraživača koji se oslanjaju na zasnovanu teoriju.

Prema Štrausu, Korbinu i drugima stav ove metodologije prema ovakvim stvarima je svojevrsna otvorenost, uključujući, njihovu intepretaciju otvorenosti, i uslovne matrice. Jedna od centralnih karakteristika ove metodologije, po njima, je da njeni praktičari mogu da reaguju i da je vremenom ponekad promene neophodno vršiti – drugim rečima – kako se uslovi koji utiču na ponašanje menjaju, moguće je njima se baviti analitički, bez obzira da li su uslovi u obliku ideja, ideologija, tehnologija, ili novih upotreba prostora. Opšta procedura je postaviti pitanje: Kakav je uticaj pola (na primer) ili moći, ili socijalne klase na pojavu koju proučavamo? Kako se manifestuje, ko je manifestuje, kada, gde, kako, sa kojim posledicama (i posledicama na koga ili šta?). Ne biti otvoren za ovakav niz pitanja značilo bi ometati otkrivanje značajnih karakteristika moći *in situ* i onemogućiti razvoj njenih daljih konceptualizacija. Na kraju krajeva, znanje je usko povezano sa vremenom i mestom. Kada mi pažljivo i specifično ugradimo uslove u svoje teorije, mi smo u stanju da izbegnemo tvrdnje o idealnim oblicima znanja, ostavljajući otvoren put daljem razvoju naših teorija, veruju pomenuti autori.

Difuzija metodologije

U razmišljanju o sve većem broju i vrstama istraživanja u kojima se koristila zasnovana teorija, nismo mogli da ne primetimo određene osobine njene difuzije. Obično se intelektualni trend širi od strane inventivne grupe ili institucije, uglavnom, kroz direktno poučavanje. Štraus i Korbin smatraju da se, što se tiče ove metodologije, čini da se difuzija već uveliko odigrala – a i danas se odigrava, kroz literaturu, uključujući prevode na strane jezike i kompjuterski softver (na primer, NUD*IST – videti Richards, Richards, McGaliard i Sharrock, 1992 i ATLAS – videti Muhr, 1992, videti takodje Tesch, 1990) – kod koje se, po njima, jasno vidi povezanost sa metodama zasnovane teorije.

Čini se da difuzija ove metodologije u poslednje vreme sve više raste sa velikim brojem studija, tipovima proučavanih pojava, geografskim širenjem, i širenjem među disciplinama (obrazovanje, nega dece i starih, psihologija i sociologija, na primer). Difuzija procedura zasnovane teorije je sada, takođe, dostigla i podspecijalnosti disciplina kod kojih se ne bi očekivala njihova upotreba– i ne pojavljuje se uvek na načine koje bi drugi zasnovani teoretičari prepoznali kao «zasnovanu teoriju». Navode se primeri studija o poslovnom menadžmentu i studija komunikacije koje se tiču oblasti kao što je upotreba kompjutera od strane psihološki ometenih osoba, a «zasnovana teorija» se primenjuje i u građenju teorijskog modela epistemologije proizvodnje znanja. Širenje ove metodologije se, po mnogima, i dalje nastavlja.

Difuzija koja se suočava sa rizikom

Ova metodologija se sada suočava sa rizicima koji se javljaju kad nešto postane moderno. Jedan deo opasnosti odnosi se na to da korisnici ne razumeju značajne aspekte metodologije (one koje smo ranije naveli), a ipak tvrde da ih u svojim istraživanjima koriste. Na primer, oni otkriju osnovni proces, ali ne uspeju da ga razviju konceptualno, zato što previđaju ili ne razumeju da varijacija daje analizi zasnovane teorije njeno konceptualno bogatstvo. Ljudi koji misle da se bave studijom

koja se oslanja na zasnovanu teoriju izgleda se često usredsređuju samo na kodiranje, kao na glavnu i najekskluzivniju karakteristiku ove metodologije, ali se ne bave *teorijskim* kodiranjem. («Teorijski kodovi konceptualizuju kako se supstantivni kodovi mogu odnositi jedni prema drugima kao hipoteza koju treba ugraditi u teoriju», Glaser, 1987, str. 72). Isto tako, čak i teorijsko kodiranje, ako se ne uradi paralelno sa stalnim upoređivanjima, verovatno neće proizvesti konceptualno bogatu teoriju. Drugi deo rizika, koji se javlja usled nagle difuzije teorije, je da neki istraživači namerno ne žele da se bave razvojem teorije. Samim tim oni ignorišu ovu centralnu karakteristiku ove metodologije, često koristeći njene procedure na način koji nije odgovarajući ili previđajući alternativne metodologije koje bi, možda, mogle bolje da posluže svrsi.

Isto tako, istraživači i dalje tvrde da koriste «metode zasnovane teorije» zato što su njihove studije «induktivne». U svakom slučaju, promišljenu i smislenu reakciju protiv ranijih restriktivnih teorija i teorijskih modela mnogi pozdravljaju, ali, isto tako, misle da isuviše rigidna koncepcija indukcije može voditi ka sterilnim i dosadnim studijama. A, na žalost njenih pobornika, zasnovana teorija se koristi kao opravdanje za ovakve studije. Ovo se javlja kao rezultat prvobitne prezentacije zasnovane teorije u *Otkriću* koja je vodila ka upornom i nesrećnom nesporazumu i nerazumevanju onoga za šta se autori zalažu. Kako mnogi autori prenaplašavaju potrebu za zasnovanim teorijama, Glaser i Strauss su na neki način prenaplasili induktivne aspekte. Samim tim, oni su u velikoj meri naglasili i potencijalnu ulogu zasnovanih teorija i činjenicu (i prednost) koja se ne može dovoditi u pitanje, a to je da su obučeni istraživači teorijski osetljivi. Istraživači unose u svoja istraživanja senzitivirajuće mogućnosti njihove obuke, onoga što su pročitali, istraživačko iskustvo, kao i eksplicitne teorije koje bi mogle biti od koristi ako se dovedu u vezu sa sistematski prikupljenim podacima, zajedno sa teorijama koje proizilaze iz analize ovih podataka (Corbin i Strauss, 1990; Glaser, 1978; Strauss, 1987). Mnogi ljudi i dalje dolaze do koncepcija zasnovane teorije iz ove prvobitne knjige, i nisu svesni kasnijih realnijih i uravnoteženih modifikacija svrsishodne retorike ove knjige. Na kraju ovoga osvrta, dodajmo da nije čudno ovakvo ponašanje, jer se neupućenima

predstavljaju neki elementi, procedure istraživanja i sl. kao metodologija, a nakon toga puštaju se "niz vodu", te, uvereni da su upućeni u procedure istraživanja, nisu svesni neznanja i odgovornosti posla kojeg su se latili. Teško je što i mnogo upućeniji raskomoćuju situaciju do te mere da svojim opuštenim pristupima metodologiji podstiču ovakve pristupe i direktno izazivaju ovakve ishode.

Kvantitativne metode i zasnovane teorije

Ovde se želimo osvrnuti na Štrausovo gledanje na istorijski odnos – ili možda, bolje reći, izostanak odnosa – između kvantitativnih istraživača i zasnovane teorije, i šta bi se, po njegovom mišljenju, trenutno moglo događati sa ovim odnosom. Kao što je ranije pomenuto, *Otkriće* je jasno stavilo na znanje da je zasnovana teorija opšta metodologija i da ju je, po njegovom mišljenju, moguće primeniti i na kvantitativne i na kvalitativne studije. («Mi verujemo da je *svaki oblik podataka koristan i za verifikaciju i za izvođenje* teorije, bez obzira na to na šta se stavlja akcenat. Čemu će se dati prednost zavisi samo od uslova istraživanja, od interesovanja i obuke istraživača i od vrste materijala (koji su potrebni) za teoriju. *U mnogim slučajevima, oba oblika podataka su neophodna.*» Glaser i Strauss, 1967, str. 17-18). Međutim, naglasak i podnaslov *Otkrića* (Strategije za kvalitativno istraživanje) je, verovatno, u kombinaciji sa dominacijom kvantitativnih metoda u sociologiji i drugim naukama u dve decenije koje su usledile po publikaciji knjige, izgleda doprinelo tome da samo kvalitativni istraživači obrate pažnju na njene poruke. Kasnija Glaserove publikacija, *Teorijska senzitivnost* (1978) imala je uticaja gotovo isključivo na kvalitativne istraživače. I sam Štraus je pisao isključivo za kvalitativne istraživače, kao što su to i naslovi njegovih knjiga nagoveštavali (videti, na primer, Strauss i Corbin, 1990, i Strauss, 1987). Po njegovom mišljenju, sve više i više su kvantitativni istraživači, izgleda, nezadovoljni čisto kvantifikatornim rezultatima i okreću se ka dodatnim kvalitativnim analizama, dok su kvalitativni istraživači počeli sve manje da se brane zbog svojih oblika analize i sve su otvoreniji za rad sa kvantitativnim istraživačima na istraživačkim projektima. Ponekad kombinuju kvantitativne metode sa

kvalitativnim. Istraživanje koje se oslanja na zasnovanu teoriju će, po Štrausu, bez sumnje biti pod uticajem ovih trendova.

Teorija i interpretacija

Ova metodologija je osmišljena da bi se podstakao dalji razvoj efektivne teorije. Zašto teorije? Na kraju krajeva, čitava koncepcija socijalne «nauke» danas se nalazi pod napadom, pogotovo od strane nekih postmodernističkih i feminističkih zagovornika. Sam Štraus smatra da je veliki broj branilaca vere u nauku već nanovo objasnio i odbranio razloge za nauku i njene principe. Čovek, svakako, prema njemu, ne mora da usvoji pozitivističku poziciju ili procedure i metode specifične za fizičke i biološke nauke da bi zagovarao poželjnost socijalne nauke.

S druge strane, čovek ne mora ni da insistira na toma da sva socijalna istraživanja, ili, čak, kvalitativna istraživanja, moraju voditi ka razvoju ili korišćenju teorije. Kvalitativni oblici interpretacije uključuju sve mogućnosti između dva ekstrema iz izjave «Dozvoli informantu da govori i nemoj mu stajati na putu», preko analize teme do razjašnjenja obrazaca (biografskih, socijalnih i td), teorijskih okvira ili modela (ponekad veoma labavo razvijenih) i teorije koja je formulisana na različitim nivoima apstrakcije (Tesch, 1990). Svi ovi oblici su, svakako, korisni za neke svrhe, i, istovremeno, nisu toliko korisni za neke druge. Tako da on *ne* tvrdi da je stvaranje teorije značajnije od bilo kog drugog oblika interpretacije, niti da teorija proizvodi korisnije ili značajnije rezultate; on samo tvrdi da bi teorija trebalo da bude zasnovana onako kako smo ranije opisali – u međuodnosu sa podacima i treba da se razvija tokom određenog istraživanja.

A iza ovoga je logično pitati se: Od čega se teorija *sastoji*? Kako izgleda kada se predstavi? Kakav je njen odnos prema «*stvarnosti*» i «*istini*»? Kakav je njen odnos prema perspektivama aktera? Od kakve je ona koristi i kakve odgovornosti imaju istraživači/teoretičari da je proizvode? Sam Štraus na ova pitanja gleda otprilike ovako:

Polazi najpre od pitanja: od čega se sastoji teorija? Njegovo gledanje na ovo pitanje otprilike ide u ovom smeru: Teorija se sastoji od razumnih, plauzibilnih odnosa koji se pretpostavljaju *među konceptima i nizovima koncepata*.⁶⁶ (Iako samo plauzibilni, njihova plauzibilnost treba da se ojača kroz kontinuirano istraživanje). Bez koncepata ne mogu postojati propozicije, a samim tim ni kumulativno naučno (sistematsko teoretsko) znanje koje se bazira na ovim plauzibilnim, ali i proverljivim propozicijama. (Štraus za pojašnjavanje ovoga preporučuje rad Herberta Blumera «Nauka bez koncepata», 1934/1969, u kom on jasno naglašava neophodnost koncepata i konceptualnih odnosa za naučno razumevanje).

Metodologija zasnovane teorije je osmišljena da vodi istraživače u stvaranju teorije koja je «konceptualno gusta», odnosno koja ima mnoge konceptualne odnose. Ovi odnosi, koji se navode kao propozicije su, kao u bukvalno svakom drugom kvalitativnom istraživanju, predstavljeni u diskurzivnoj formi: Oni su založeni u obimnom kontekstu deskriptivnog i konceptualnog pisanja (Glaser i Strauss, 1967, str. 31-32; Strauss, 1987, str. 263-264). Diskurzivna prezentacija hvata konceptualnu gustinu i deskriptivno izražava i substantivni sadržaj studije daleko bolje nego što to čini oblik propozicione prezentacije u prirodnim naukama (koji se tipično opisuje kao «ako-onda»).

Teorijska konceptualizacija znači da su istraživači koji se oslanjaju na zasnovanu teoriju zainteresovani za *obrasce* akcije i interakcije između i među različitim vrstama socijalnih jedinica (odnosno «aktera»). Tako da oni nisu posebno zainteresovani za stvaranje teorije o pojedinim akterima kao takvima (ukoliko nisu možda psiholozi ili psihijatri). Oni se, takođe, u velikoj meri bave otkrivanjem *procesa* – ne obavezno u smislu nivoa ili faza, već u smislu recipročnih promena u obrascima akcije/interakcije i u odnosu samog procesa prema promenama uslova, bez obzira da li su unutrašnji ili spoljašnji.⁶⁷ Kada se pravi

⁶⁶ «Koherentna grupa opštih propozicija oja se koristi kao principi objašnjenja za neku klasu pojava» (Stein i Urdang, 1981, str. 1471).

⁶⁷ «Da bi se proces uhvatio analitički, mora se prikazati razvijajuća priroda događaja tako što će se beležiti zašto i kada će se akcije/interakcije – u formi događaja, činjenja ili odvijanja stvari – promenti, ostati iste... zašto dolazi do nizanjanja događaja ili šta

razlika između nivoa ili faza u analitičke svrhe od strane istraživača, ovo znači konceptualizaciju onoga što se javlja u određenim uslovima: sa kretanjem napred, nazad, gore i dole, kretanjem u jednom ili drugom pravcu – dok sve to zavisi od analitički specifikovanih uslova. Štraus smatra da za sada, dok teorija koja se razvija pomoću ove metodologije može da odredi posledice i uslove koji se odnose na njih, teoretičar može da tvrdi predvidljivost, i da, u ograničenom smislu, *ako se na nekom drugom mestu donekle slični uslovi jave, onda se aproksimativno treba da dođe do sličnih posledica.*

Možda bi se ovde moglo reći još nekoliko reči da bi se predupredile moguće reakcije po kojima je ova verzija teorije preterano stroga i formalna po svojoj prirodi, čak i ako nije takva po svojoj prezentaciji. Štraus zato ističe da je ranije aluzije na značaj supstantivnih zasnovanih teorija u smislu onoga što je istraživač zapravo video i/ili čuo, potrebno dopuniti dvema dodatnim karakteristikama zasnovanih teorija, bez obzira na to koji bi nivoi njihove apstrakcije mogli biti.

- Prvo, teorije je uvek moguće pratiti i povezati sa podacima iz kojih su proizašle - u okviru interaktivnog konteksta prikupljanja i analiziranja podataka, u kojem je analitičar, takođe, krucijalno značajan učesnik u interakciji.
- Drugo, zasnovane teorije su veoma «fluidne» (Ovo je pridev koji je koristila Joan Fujimura da ih opiše u ličnoj komunikaciji). Pošto obuhvataju interakciju višestrukih aktera, i pošto naglašavaju temporalnost i proces, one zaista imaju izuzetnu fluidnost. One zahtevaju istraživanje svake nove situacije da bi se videlo *da li* one odgovaraju, kako bi mogle da odgovaraju i kako bi mogle da ne odgovaraju. One zahtevaju otvorenost istraživača, koja se zasniva na «zauvek» privremenom karakteru svake teorije. Zbog svega ovoga, za Štrausa i druge, zasnovane teorije nisu samo još jedan niz fraza; umesto toga, one su sistematske izjave o plauzibilnim odnosima.

omogućava kontinuiranost linije akcije/interakcije koja se suočava sa promenljivim uslovima i sa kojim posledicama» (Strauss i Corbin, 1990, str. 144; videti i diskusiju na str. 143-147).

Na pitanje kako izgleda zasnovana teorija, Štraus i drugi polazili su od često citiranog teksta, odnosno poglavlja o «kontestu zatvorene svesti» koji je, verovatno, veoma poznat:

Postoji bar pet značajnih strukturalnih uslova koji doprinose postojanju i održanju konteksta zatvorene svesti. Inherentno, ovaj kontekst zatvorene svesti teži ka nestabilnosti, dok se pacijent kreće ili ka sumnji ili ka punoj svesti o ... kraju. Osnovni razlozi za nestabilnost... zahtevaju samo kratak osvrt, pošto su već u kraćim crtama opisani. Prvo, svaki slom u strukturalnim uslovima koji dovodi do konteksta zatvorene svesti može da vodi do njegovog nestanka. Ovi uslovi uključuju (primeri su dati)... neko nepredvidjeno otkrivanje onoga što je čuvano kao tajna ili upozoravanja koja se javljaju iz organizacionih uslova, takodje se mogu javiti. Novi simptomi će verovatno i razumljivo zbuniti i alarmirati pacijenta; i što je duži njenog retrogresivni tok, to postaje sve teže pružiti mu razumna (plauzibilna) objašnjenja, iako se veoma komplikovana drama sa pogrešnim reprezentacijama može odvijati u zbog dobrobiti pacijenta. Pa čak i kada je tako, na neki način je sve teže zadržati poverenje duži vremenski period.

Druga opasnost za zatvorenu svest... je da neki tretmani nemaju mnogo smisla za pacijenta koji ne prepoznaje da umire... S vremena na vreme, štaviše, pacijent možda više ne može da se bori sa svojim sve gorim fizičkim stanjem, ukoliko mu sestra ne interpretira to stanje i simptome. Da bi ovo radile, sestrama se možda može činiti da su primorane da mu kažu da umire. Da se tajna ne bi odala ovo može mučiti i izolovati pacijenta, što se kosi sa centralnom vrednosti brige o starima, a to je učiniti da je pacijentu što prijatnije moguće... Opasnost da će članovi osoblja otkriti tajnu... takođe se povećava kako je pacijent bliži smrti, pogotovo kada se umiranje sporo odvija. Ovaj poslednji niz uslova dovodi nas do pitanja da li, i kako, osoblje može da uredi promenu konteksta zatvorene svesti. U svakom slučaju, kad porodica, zapravo, zna istinu, opasnosti po održavanje konteksta zatvorene svesti su veoma povećani, ako ni zbog čega drugog ono zbog toga što su srodnici pod jačim iskušenjem da

signaliziraju istinu. (Onda slede sistematski detaljno date posledice: za pacijente, sestre, lekare, rodbinu, odeljenje, i bolnicu) (Glaser i Strauss, 1964, str. 29-46)-.

Njegov odnos prema relacijama između teorije, realnosti i istini bavi se pitanjima na kojima ćemo se u ovom tekstu dalje, na kratko, zadržati. Sam ističe da se u do sada diskutovanim pitanjima u osnovi nalazila američka pragmatička pozicija (Dewey, 1937; Mead, 1917): Teorija nije formulacija nekog otkrivenog aspekta realnosti koja je ranije postojala «tamo negde spolja».⁶⁸

Misliti drugačije značilo bi zauzeti pozitivistički stav, koji, kao što smo prethodno naveli Štraus i drugi zastupnici zasnovane teorije odbacuju, kao što to čini i većina drugih kvalitativnih istraživača. Njegov stav je da se istina odvija (Addelson, 1990): Teorije su intepretacije koje se izvode iz datih perspektiva kao usvojenih ili istraženih od strane istraživača. Reći da je data teorija interpretacija – i da je samim tim možda i pogrešna – nikako ne znači poreći da se sudovi mogu iznositi o njenoj valjanosti ili mogućoj koristi.

Sve interpretacije, bez obzira na to da li imaju ili nemaju karakteristike ili status teorije, su vremenski ograničene – na dva načina. Kao što, uglavnom, svi alternativni, a među njima poznata imena kao što su

⁶⁸ Pragmatičari su naglašavali posledice i uslove koji su im prethodili i ubrzali ih, i pozivali su na napuštanje nemoguće potrage za istinom. Oni koji se zalažu za zasnovanu teoriju prate ovu opštu poziciju. Prema Štrausu i drugima moć svakako utiče na sposobnost da se ubedi javnost; uključujući verovatno i sebe, ako sami uzimamo moć za ozbiljno. Ideologije svi imamo – mi smi imamo političke ili neke druge stavove – ali ne dovoditi u pitanje našu lojalnost njima, sa malo ili nikakvim pokušajem da ih izazovemo ili «testiramo» vodi sociologe kao što je Irvign Horowitz, sasvim ispravno, mi verujemo, u borbu sa sociološkim ideologijama. Zasnovana teorija ima procedure koje pomažu čoveku da dovede u pitanje sopstvene ideologije i implicitne stavove. Feministička kritika objektivnih predrasuda tradicionalne nauke čini nam se tačnom dok god neki naučnici možda pretpostavljaju da su oni samo ljudski instrumenti koji izveštavaju o prirodi (ranije je to bila Božja priroda) «tamo negde». Izgleda da savremeni fizički i biološki naučnici po njemu, sasvim dobro razumeju naivnost ovakvog stava, iako oni takodje, ponekad, pojedinačno pokazuju užasnu gordost.

Drugo pitanje koje "drži" Štrausovu pažnju je da «istraživači često pišu kao da je red implicitan... i intehrentan u podacima, dok ono što oni zapravo misle jeste da se red pojavio iz interakcije između istraživača, njegovih/njenih podataka, i neke teorijske senzitivnosti koja je predložena u prvobitnom pitanju istraživanja» Upravo u tome je stvar!

Poper, Fajrabend i dr. govore, tako i Štraus i drugi pobornici zasnovane teorije ističu da su one uvek privremene, nikada nisu utvrđene za uvek; sama njihova priroda dozvoljava beskrajnu elaboraciju i delimičnu negaciju (kvalifikaciju). Drugo, kao i mnoge druge vrste znanja, teorije su ograničene u vremenu: Istraživači i teoretičari nisu bogovi, već obični stručnjaci koji žive u određenim vremenskim periodima, koji su odgajani u određenim društvima, podređeni aktuelnim idejama i ideologijama, i tako dalje. Stoga, kako se uslovi menjaju na bilo kom nivou uslovne matrice, to utiče na validnost teorija – odnosno, njihov odnos prema savremenoj društvenoj realnosti. Teorije stalno zastarevaju ili im je potrebna kvalifikacija, kao što je to već u literaturi sretano, a Štraus podvlači:

Mi smo suprostavljeni univerzumu koji je obeležen izvanrednom fluidnošću: on ne može ili neće da stoji mirno. To je univerzum gde su fragmentacija, rasparčavanja i nestanak slike u ogledalu pojavljivanja, srastanja, izviranja. Ovo je univerzum u kome ništa nije striktno određeno. Trebalo bi da bude moguće da njegove pojave budu delimično određene kroz prirodnu analizu, uključujući fenomen čoveka (i žene) koji učestvuje u konstrukciji struktura koje oblikuju njihove živote (Strauss, 1978, str. 123).

Ukratko, Štraus smatra da su teorije ugrađene u «istoriju» - istorijske epohe, ere, i momente koje treba uzeti u obzir u stvaranju, prosuđivanju, reviziji i reformulaciji teorija.

Interpretativna priroda zasnovanih teorija znači da takva konceptualizacija znači intelektualni proces koji se proteže kroz čitav tok datog istraživačkog projekta i koji ima višestruke perspektive aktera i analitičku interpretaciju.

Metodologija zasnovane teorije u sebi sadrži pretpostavku, koju dele i druge, ali ne sve pozicije socijalne nauke koje se tiču *humanog* statusa aktera koje proučavamo. Oni imaju svoje perspektive i sopstvene interpretacije akcija drugih aktera. Kao od istraživača, od nas se zahteva da naučimo ono što možemo iz njihovih interpretacija i perspektiva. Iza toga, zasnovana teorija, pošto zagovara razvoj teorije, zahteva da te

interpretacije i perspektive postanu ugrađene u naše sopstvene interpretacije (konceptualizacije).

Procedure zasnove teorije, prema Štrausu, unapređuju ovu mogućnost, usmeravajući pažnju, na primer, na *in vivo* koncepte koji odražavaju duboke zabrinutosti samih aktera; isto tako, njene procedure primoravaju istraživače da ispituju i skeptično se nanovo vraćaju na sopstvene interpretacije na svakom koraku samog istraživanja. Glavni argument ove metodologije je da se za višestrukim perspektivama mora tragati tokom sprovođenja istraživanja. Ovaj princip doprinosi građenju teorije koja uključuje nestručne koncepcije, ali i pomaže da se spreči da teorija postane njihov zatočenik. Verovatno se ne mogu otkriti perspektive svakog aktera, niti to treba da bude slučaj, ali perspektive aktera za koje se ranije ili kasnije ispostavi da su značajno relevantne moraju se inkorporirati u teoriju koja nastaje (Izraženo jezikom naših savremenika, mi se bavimo višestrukim «glasovima» svojih ispitanika, ali treba naglasiti da se ovi glasovi *takođe* interpretiraju konceptualno od strane istraživača koji prati našu metodologiju). Procedure kodiranja – uključujući značajne procedure stalnog upoređivanja, teorijskog uzorkovanja, konceptualnog razvoja i drugih odnosa – pomažu da se zaštiti istraživač od toga da prihvati bilo koji od ovih glasova zdravo za gotovo, kao i što do neke mere primorava istraživačev spostveni glas da stalno pita, ali i da bude ispitivan, i da bude privremen.

U zasnovanoj teoriji koncepti su formulisani i analitički razvijeni, konceptualni odnosi su postulirani – ali ovde naglašavamo da oni uključuju i višestruke perspektive aktera. Stoga su zasnovane teorije, koje predstavljaju apstrakcije baš kao i bilo koje druge teorije, u svakom slučaju zasnovane direktno i indirektno na perspektivama različitih aktera prema pojavama koje istražujemo. Zasnovane teorije povezuju ovu višestrukost perspektiva sa obrascima i procesima akcije/interakcije koji su, pak, povezani sa pažljivo specifikovanim uslovima i konsekvencama.

Efikasno teorijsko kodiranje je, *takođe*, u velikoj meri unapređeno teorijskom senzitivnošću (Glaser, 1987; Strauss i Corbin, 1990). Ono se

sastoji od disciplinarnog ili profesionalnog znanja, kao i od istraživačkog i ličnog iskustva, koje istraživač unosi u svoje istraživanje. Ova tačka je povezana sa prethodnom diskusijom o uslovnoj matrici, zato što što su teorijski senzitivniji istraživači prema pitanjima klase, pola, rase, moći i slično, to će se pažljivije prema njima odnositi. Procedure teorijskog uzorkovanja i konstantnog poređenja su u vezi sa teorijskom senzitivnošću.

U vezi sa teorijskom senzitivnošću i Štraus i drugi smatraju da će u svim oblicima kvalitativnog istraživanja odnos između istraživača aktera koji se proučavaju – ako je istraživanje intenzivno – verovatno rezultirati u nekoj meri recipročnog oblikovanja. Ovo je zato što istraživač i podaci govore jedan drugome. U studijama zasnovane teorije, u centru konverzacije nalazi se teorijska analiza, tako da se oblikovanje odnosi i na proces postajanja, koje postaje sve više teorijski osetljivim. Tokom ili na kraju studije, istraživač može da da povratnu informaciju akterima, u obliku finalne teorijske analize ili okvira, ili, što se najčešće dešava, kroz opservacije koje su pretrpele uticaj teorije u nastajanju. Isto tako, teoretičar, dok se istraživački projekat sprovodi, može u velikoj meri da bude pod uticajem iskustva same analize (kojoj su u nekoj meri doprineli respondenti). Takođe, na teoretičara utiču iskustva sa respondentima, koji možda ne nenamerno doprinose analizi svojim idejama, konceptima (uključujući i *in vivo* koncepte), i održivim perspektivama. Ukratko, istraživač-teoretičar postaje sve više teorijski senzitivan, uključujući, kako je ranije navedeno, pažljivo proučavanje literature da bi konsultovao prihvaćene teorije, koje bi možda mogle biti relevantne za teoriju koja se pomalja, a koja je, uglavnom, razvijena kroz konstantnu konverzaciju sa «podacima».⁶⁹

⁶⁹ Sam Štraus prihvata primedbe recenzenata na izjave o teorijskoj senzitivnosti, smatrajući da je izjava o teorijskoj senzitivnosti preterana, zato što bi naivni istraživači «možda čak i češ češće videli stvari koje nemaju smisla, i da zato postavljaju pitanje zašto? ili bi, verovatno, postavljali pitanje zašto ne razmisliš o tome (ili da to uradiš) na ovaj način?» Ima pravo, imajući na umu da nove perspektive mogu da dovedu do značajnih, ali, čak, i radikalnih pitanja. Lična iskustva su, takodje, izuzetno značajna za teorijsku senzitivnost. (Corbin i Strauss, 1990; Glaser, 1978).

Odgovornosti teoretičara i upotreba teorije

Naglašavajući, kako to ona čini, teorijske aspekte socijalnog istraživanja, Štraus smatra da zasnovana teorija gura svoje praktičare ka teorijskim interpretacijama. Stoga, oni imaju obavezu da dopinesu znanju o svojim disciplinama ili profesijama. Međutim, istraživači koji za svoj cilj imaju zasnovane teorije, takođe, veruju da imaju obaveze i prema akterima koje su proučavali – obaveze da «ispričaju njihove priče» njima i drugima – da im daju glas – iako je on u kontekstu njihovih sopstvenih neizbežnih interpretacija. On smatra da je to dug prema «subjektima» - da im verbalno ispričamo ili u štampanoj verziji pružimo ono što smo naučili, i da im damo jasne indicije o tome zašto smo ih interpretirali onako kako smo ih interpretirali. Dalje, kako je to navedeno u *Otkriću*, jedna zasnovana teorija «mora da blisko korespondira sa podacima ako treba da bude primenjivana u svakodnevnim situacijama» (Glaser i Strauss, 1967, str. 238). A ova privrženost supstantivnim podacima, ova «prijemčivost» supstantivnoj oblasti, predstavlja jak uslov za upotrebljivost u praktičnom životu teorije. Njena upotrebljivost može biti stvar «razumevanja», kao i direktne primene.

Ovo, svakako, ne znači da svaka zasnovana teorija mora da ima neposrednu ili direktnu primenu, ali, ipak, mi imamo obavezu i prema «društvu», barem prema onim socijalnim svetovima prema kojima smo se posvetili. Ova posvećenost nosi odgovornost da razvije ili upotrebi teoriju koja će imati bar neke praktične primene, koja može da bude u službi široj javnosti, široj od one koja je strogo sastavljena od naših disciplinarnih ili profesionalnih kolega, ili čak *specifičnih* grupa, organizacija ili socijalnih svetova koje smo proučavali. Prevođenje čak i dobro zasnovane supstantivne teorije nije obavezno trenutno, i, na kraju krajeva, odgovornost možda leži i na edukatorima ili stvarnim praktičarima u datoj oblasti.

Mišljenje Štrausa i drugih prema ovoj trećoj obavezi, obavezi prema širem društvu, izgleda da je donekle drugačije od stava koji imaju oni koji bi ograničili akcije, ili reformisali aktivnosti, samo da bi poboljšali sudbinu ljudi koji su, zapravo, bili predmet proučavanja. S obzirom na

to da svaka teorije ima implikacije za akciju, on ističe da nije sklon da tako ograniči njenu primenljivost. Pažljivo zasnovana teorija će se verovatno upotrebiti, i biće korišćena na načine koji nisu isti kao oni o kojima su sanjali istraživači/teoretičari – daleko izvan želja Korbina, Štrausa i dr. Stoga oni imaju posebnu odgovornost da pokušaju da dopru bar do krugova javnosti do kojih im je stalo.

Zasnovane teorije višeg reda

U *Otkriću*, poglavlje koje je naslovljeno «Od supstantivne do formalne teorije» (1967) počinje veoma značajnim nizom ideja; zapravo ove ideje se danas čine čak i značajnijim nego u vreme kada su objavljene. Njihov značaj leži i u trajnoj predominaciji supstantivne teorije (ili supstantivnih studija *sans* teoretisanju) i u nedostatku socijalnih teorija višeg reda koje su *zasnovane u specifičnim istraživačkim poduhvatima*. Ovo će se, možda, bolje razumeti pomoću jednog njegovog citata:

Pošto se supstantivna teorija zasniva na istraživanju koje se bavi jednom određenom supstantivnom oblašću (rad, delikvencija, medicinsko obrazovanje, mentalno zdravlje...), postoji mogućnost da se shvati da ovu teoriju treba primenjivati samo na tu specifičnu oblast. Međutim, teorija na takvom konceptualnom nivou, može da ima značajne generalne implikacije i značaj, i da postane skoro automatski snažan podsticaj, pokretač ili odskočna daska za razvoj zasnovane formalne (ili kako se to radije kaže «opšte») teorije... Supstantivna teorija predstavlja stratešku vezu u formulaciji i generisanju zasnovane formalne teorije. Mi verujemo da, iako se formalna teorija može generisati direktno iz podataka, poželjnije je, a skoro da je ineophodno da formalna teorija počne iz supstantivne. Ova druga, pomenuta ne samo da daje stimulus za «dobru ideju», već i daje inicijalni smer u razvijanju relevantnih kategorija i svojstava i u odabiru mogućih oblika integracije. Zapravo, veoma je teško naći zasnovanu formalnu teoriju koja nije na neki način bila pokrenuta i nadahnuta supstantivnom teorijom. Često supstantivne i formalne teorije formulišu različiti autori. Ponekad je u formalnoj teoriji

supstantivna teorija implicitna, pošto su je prethodno razvili ili sam autor ili neki drugi pisac (Glaser i Strauss, 1967, str. 79).

U stranicama koje u knjizi slede posle ove izjave, Glaser i Strauss upućuju na manjkavosti formulisanja formalne teorije na osnovu podataka iz samo jedne, a ne nekoliko supstantivnih oblasti. U knjizi koja je objavljena tri godine kasnije (1970), ovi autori su predstavili formalnu teoriju o statusnim kretanjima koja je istovremeno predstavljala i razvoj prethodnih konceptualizacija i bila je zasnovana na podacima koji su prikupljeni iz velikog broja supstantivnih oblasti. Knjiga još kasnije objavljena nudila je teoriju pregovaranja (Strauss, 1978), koja je proizilazila iz teorijske formulacije poznate kao «red do kojeg se došlo pregovaranjem» (Strauss, Bucher, Ehrlich, Sabshin i Schatzma, 1963, 1964) i na osnovu proučavanja podataka do koji se došlo iz različitih supstantivnih oblasti i onoga što je pisalo nekoliko monografa i socijalnih i političkih teoretičara. Ranije, Strauss (u radu iz 1970, koji je ponovo štampan 1987, str. 306-311) je izdao rad naslovljen «Otkrivanje nove teorije iz prethodne teorije» koji je predlagao detaljno kako jedna zasnovana supstantivna teorija može da bude veoma proširena, što vodi ili ka bogatijoj, elaboriranoj supstantivnoj teoriji ili ka formalnim teorijama koje su se razvile na osnovu i u vezi sa podacima koji su prikupljeni iz različitih oblasti.⁷⁰ (Za slične diskusije o supstantivnim i formalnim teorijama, videti Glaser, 1978, str. 143-157; Strauss, 1987, str. 241-248).

Kao što je ranije pomenuto, Diane Vaughan (1992), promišljeni teoretičar i izvanredan istraživač, pisala je o jednom alternativnom, ali s ovim povezanim pristupom proizvođenju opšte teorije. Ona se zalaže za «elaboraciju teorije», koja se sadrži od polaznja od drevnih teorija i njihovog daljeg razvijanja u vezi sa «kvalitativnom analizom slučaja». Pod *teorijom*, ona smatra « teorijske instrumente uopšte», uključujući (formulisanu) teoriju, modele i koncepte. Pod *elaboracijom* ona smatra «proces usavršavanja teorije, modela ili koncepta da bi se pažljivije odredile, specifikovale okolnosti u kojima se nudi ili se ne nudi

⁷⁰ (Za slične diskusije o supstantivnim i formalnim teorijama, videti Glaser, 1978, str. 143-157; Strauss, 1987, str. 241-248).

potencijal za objašnjenje» (str. 175). Njeni primeri su, uglavnom, njene sopstvene zasnovane teorije i istraživanja, ali ona, takođe, koristi i neke postojeće supstantivne zasnovane teorije i istraživanja. Mnogi su autori nakon njenih studija ispoljili sklonost ka daljim tehnikama za sticanjem teorija koje su opštije, koje obuhvataju, ali i prevazilaze supstantivnu teoriju, dok je u isto vreme povezuju sa prethodnim teorijama (videti: Gerson, 1991). Očigledno je da ćemo se suočiti sa složenostima u razvijanju teorija na različitim nivoima ili stepenima apstrakcije. Ove složenosti još uvek nisu razjašnjene u literaturi. Termini opšti i formalni su isuviše grubi da bi se uhvatili ovi stepeni ili nivoi teorije.

Stoga, mnogi smatraju da su ovo ozbiljni izazovi sa kojim treba da se suoči svako ko veruje da teorija treba da bude zasnovana! Štraus smatra da ne treba da se opredeljujemo samo za supstantivne teorije, ma koliko stimulativne ili korisne bi one mogle biti – treba da težimo ka razvoju teorije, ka razumevanju pojava, ka shvatanju ljudi i akcija, ali i ka njihovim praktičnim upotrebama u usmeravanju ponašanja ili politika. Opšta teorija, takođe, ima svoje mesto kao moćna alatka za sve ove iste svrhe. Opasnost od ovakvog teoretisanja nije što je ono apstraktno – jer to može biti velika prednost – već što može biti spekulativno udaljeno od pojave koju teži da objasni. Metodologija zasnovane teorije insistira na tome da, bez obzira na to koliko je opšta, koliko široka ili apstraktna – teorija treba da se razvija u medjusobnoj igri napred-nazad sa podacima koji su toliko centralni za tu metodologiju.

Pa, ipak, bez obzira na to da li težimo opštoj ili supstantivnoj teoriji, postoji potencijalna opasnost u tome što koristimo ovu metodologiju ako je istraživač previše blizak ili sklon konceptima i konceptualnim okvirima koji su predstavljeni u prethodnim zasnovanim teorijskim studijama. Opasnost leži u tome da se ovi mogu koristiti a da nisu istinska osnova za aktuelnu studiju. Oni, takođe, moraju biti zasnovani u odnosu prema podacima, kao što je to slučaj i sa onima iz drugih izvora.

Socijalni i intelektualni trendovi u zasnovanoj teoriji

Na kraju ovoga dela očekujuće je pitanje koje su i sami autori koji su o ovome pisali, kao i drugi koji su sa njima o istom diskutovali, da daju pretpostavku kakva budućnost čeka zasnovanu teoriju. Bili su iskreni; ni njima nije baš sve bilo u tom trenutku jasno, ali su dozvolili sebi neke anticipacije:

- Prvo, razmotrite sledeće snažne socijalne i intelektualne trendove koji će, verovatno, umnogome uticati na svest, odbacivanje i različite upotrebe ove metodologije:
 1. stalna fragmentacija tradicionalnih socijalnih i bihejvioralnih naučnih disciplina u poddiscipline, od kojih svaka trenutno ima različite probleme istraživanja, vrste podataka i često specifične istraživačke procedure,
 2. sve veće interesovanje za socijalno istraživanje i neophodna potreba za socijalnim istraživanjem u okviru različitih profesija i njihovih podjedinica, koja je usmerena ka sve većem ili bar promenljivijim nizom pitanja,
 3. stalno oslanjanje samo na kvalitativne metode ili na kombinaciju kvalitativnih sa kvantitativnim metodama, od strane sve većeg broja profesionalnih i disciplinarnih istraživača,
 4. sve veće interesovanje za teorijsku interpretaciju podataka, uz divergentne definicije teorije za koje se veruje da odgovaraju prirodi nečijeg materijala,
 5. nastavak aktuelnog trenda antagonizma prema bilo čemu što ima veze sa imenom nauka, a posebno sa njenim kanonima,
 6. širenje postmodernizma, ali šaroliko širenje, imajući na umu da postoje mnogi i često divergentni smerovi unutar ovog opšteg intelektualnog pokreta,
 7. nastavljeni trend ka upotrebi kompjuterskih programa da bi se podaci interpretirali, verovatno sa vizuelnim i oralnim propratnim efektima,
 8. u sve većem delu sveta, verovatno produžen, a, čak, i veći naglasak na individualnom i kolektivnom identitetu

(nacionalizam...), koji zahteva usavršene metode razumevanja značenja i simbolizacije aktera.

Svi ovi trendovi bi trebalo da duboko utiču na upotrebu i evaluaciju zasnovane teorije. Ako hoćete, pomislite na ovu opštu metodologiju kao na rane faze komparativnog razvoja preglednog istraživanja oko 1940. Ono što su istraživači činili sa ovom metodologijom, kada su je postali svesni, bilo je ili da je odbacuju iz ovog ili onog razloga, ili da je godinama koriste onako kako je prvobitno formulisana, ili da je usavršavaju, elaboriraju, da je adaptiraju na različite načine, uključujući i njeno kombinovanje sa drugim metodologijama. Sudbina metodologije zasnovane teorije verovatno će biti ista, smatraju Korbin, Štraus i dr.

Isti autori smatraju da se može prilično sigurno predvideti, imajući na umu prethodno navedene kontekstualno-intelektualne uslove, da će se javiti sledeći *proces*:

1. Istraživači u dodatnim supstantantivnim i profesionalnim oblastima i državama će eksperimentisati ovom metodologijom, koristiće je ili će je adaptirati.
2. Adaptacija će uključivati kombinovanje ove metodologije sa drugim metodologijama (hermeneutičkom, fenomenološkom, na primer): Takođe će je kombinovati sa kvantitativnim metodama u okviru prevashodno kvantitativnih ili prevashodno kvalitativnih projekata, ili u okviru projekata u kojima se akcenat stavlja i na kvalitativno i na kvantitativno.
3. Određene oblasti će, verovatno, kombinovati ovu metodologiju sa drugim metodologijama, a neće smatrati da se ove metodologije takmiče za prevlast (Na primer, istraživači koji se bave negom koriste različite kombinacije etnografije, fenomenologije i zasnovane teorije; verovatno će i psiholozi kombinovati ili već kombinuju zasnovanu teoriju sa nekim tradicionalnijim ili nekim metodama istraživanja koji tek nastaju).
4. Sve veći broj kompjuterskih programa će uključivati mogućnosti korišćenja metodologije, a ovi programi će

- postajati sofisticiraniji i sve će se više koristiti u ovu svrhu.
5. Predložene ili korišćenje procedure u savremenoj literaturi o zasnovanoj teoriji će postati elaborirani i istraživači će provesti određene adaptacije za veći dijapazon pojava. Ova elaboracija i adaptacija će uključivati studije na više mesta u različitim okruženjima, uključujući i kros-kulturni rad.
 6. Raznolikost teorije (ili «interpretacije») će biti razvijena od strane različitih istraživača i u različitim oblastima, a sve one će koristiti jednu ili drugu adaptiranu/elaboriranu verziju metodologije.

A na pitanja o spoljašnjim ograničenjima istraživanja koje bismo želeli ili mogli da nastavimo da zovemo «zasnovanom teorijom» isti autori su odgovorili. Svojstva ove metodologije koja smatramo toliko centralnim za nju da bi njihovo napuštanje značilo veliko udaljavanje od ove metodologije je zasnivanje teorije na podacima kroz međusobni odnos između podataka i teorije, izvođenje konstantnih poređenja, postavljanje teorijski orijentisanih pitanja, teorijsko kodiranje i razvoj teorije. Pa, ipak, ni jedan izumitelj nema stalno posedovanje svoje invencije – pa čak ni one koja nosi njegovo ime. Nema sumnje da će nam se uvek više sviđati kasnije verzije zasnovane teorije koje su najbliže našoj ili koje elaboriraju našu teoriju, ali dete koje jednom pustite u svet je u velikoj meri podložno kombinaciji njegovih korena i razvojnih budućih okolnosti. Može li biti drugačije sa jednom metodologijom, pitaju se isti autori?

A, nakon ovoga, mi, ipak, ne možemo u potpunosti tako olako prihvatiti ove stavove. Ostavljamo iza ovoga jednu zgradu; ako se budu i više približavale ove teorijske, ili intelektualne tendencije, ostaje pitanje: da li će se ikada sasvim moći spojiti. Upravo zato što su to dve teorijske orijentacije.⁷¹

⁷¹ Šire o ovome videti: Gojkov, G, Uvod u pedagošku metodologiju, VŠV, Vršac, 2005.

REZIME

Kvalitativna istraživanja su poslednjih godina "in" u svetskoj metodološkoj literaturi. Naša, posebno pedagoška, metodologija se ovim pitanjima posvećuju još uvek dosta sporadično. Nešto od ovoga daje se osvrtima na akciona istraživanja i to, možda bismo mogli reći, više iz pragmatičkog ugla (rešavanje praktičnih pitanja, unapređivanje prakse...). Suštinski aspekt ove vrste istraživanja, iz ugla kvalitativne metodološke paradigme, utisak je, ostao je i ovde nedovoljno rasvetljen.

To što su kvalitativna istraživanja, kao što je pomenuto, u fokusu svetskih metodoloških interesovanja i što se, kud god se okrenemo, na diskusije o nekim uglovima i pitanjima iz ovoga domena nailazi, bio je značajan momenat za motivaciju da se i sama posvetim ovim pitanjima.

Drugi momenat je teškoća studenata da "dublje zarone" u ovu materiju, te je ova knjiga njima, pre svih i namenjena njima; dakle, svrha joj je da im omogući da dublje uđu u suštinu kvalitativne istraživačke paradigme u pedagogiji.

U podnaslovu je dato ograničenje, tj. navedeno je da su namere bile ne tako pretenciozne, kao što bi možda sam naslov sugerisao. U ovom pokušaju ograničila sam se samo na neke od suštinskih detalja, želeći da kvalitativna pitanja sagledam iz konstruktivističkog, interpretativističkog pristupa istraživanjima u pedagogiji, zato je u podnaslovu naznačeno da je reč o priložima kvalitativnim istraživanjima u pedagogiji. S toga je i tekst osmišljen kao monografska studija, dakle, nema udžbenički pristup.

Iz obimne literature koja se daje u izboru na kraju knjige, oslanjala sam se, uglavnom, na nekoliko autora, što se i iz navoda vidi, ne želeći da ih upoređujem, suprotstavljam, diskutujem, jer mi je cilj bio da našoj stručnoj javnosti, a kao što je već rečeno, pre svega, studentima, skrenem pažnju na brojna pitanja koja produbljuju otvorene stavke, nerazjašnjena područja. Neka poglavlja, iako diskutovana u našoj pedagoškoj literaturi, autori na čije sam se ideje osvrtała gledaju iz drugog ugla, te sam imala utisak da bi se ovim moglo doprineti stvaranju sigurnije osnove za diskusije o ovim pitanjima.

Knjiga je pokušaj da se, pre svega, studentima, a onda i svima koji se late kvalitativnih istraživačkih poduhvata, približi i sa više svetla istakne značaj pojedinih pitanja u ovoj oblasti. Kako se u našoj pedagoškoj literaturi ovom metodološkom području još uvek ne posvećuje dovoljno pažnje, posebno ne njegovoj složenosti, ovom se studijom čini pokušaj da se bar iz jednog ugla naglasi dubina i složenost kvalitativnih istraživanja, jer se ima utisak da se za sada ovom području pristupa, kako je već rečeno, više pragmatički. Iz svesti o složenosti problematike, pretencioznost zvučnog naslova sužena je na ugao konstruktivističkog, interpretativističkog pristupa istraživanju u pedagogiji.

U samom uvodu daju se interpretativističke pozicije i razjašnjenja gledanja na tenzije između subjektivnosti i objektivnosti i otvara se pitanje kako odrediti liniju, prevazići paradoks: kako razviti objektivnu interpretativnu nauku subjektivnog iskustva.

Studija je komponovana kao celina pet delova:

1. Konstruktivistički, interpretativistički pristup istraživanju u društvenim naukama,
2. Kvalitativna istraživanja u pedagogiji,
3. Takmičenje paradigmi u pedagoškim istraživanjima,
4. Tri pristupa participativnom istraživanju i
5. Metodologija zasnovanih teorija.

U prvom poglavlju posmatraju se mišljenja autora kao što su A.T. Švandt i dr. koji nastoje da naprave razliku između interpretativističke i konstruktivističke perspektive, koje dele isto intelektualno nasleđe, te se, čak, raspravlja o dve perspektive odvojeno, a diskutuju se posebno i vidovi konstruktivizma (radikalni, socijalni, epistemologija feminističkog stanovišta, konstruktivistička paradigma, kao i estetski pristup istraživanju u pedagogiji Eliota Ajznera). Sve ovo je u funkciji ilustracije konstruktivističkog mišljenja. A, na kraju poglavlja, daje se i pregled nekoliko vrsta kritika koje se često čuju na račun konstruktivizma i interpretativističkih pristupa.

Sušтина kritike odnosi se na konstataciju da su interpretativistička i konstruktivistička uverenja u sinergiji, te da predstavljaju impulse postmoderneog Zeitgeista. Decenijama nakon nastanka u izazovima scientizmu i naporima da se istraživanju u društvenim naukama vrati osnovni fokus na svakodnevni svet proživljenog iskustva, fenomenološko-interpretativistička perspektiva se sada stapa sa

saznanjima u konstruktivističkoj epistemologiji, feminističkoj metodologiji, poststrukturalizmu, postmodernizmu...

Oblici vrednovanja podataka jedno su od nezaobilaznih pitanja. Pored razlika u istraživanjima, mnogi autori akcenat stavljaju i na interpretacije procena. Oblikovanje je tako na putu razvoja kvalitativne paradigme dobilo svoje oblike i faze: interpretacija, rekonstrukcija, intervencija. Problemi i perspektive kvalitativnih istraživanja u pedagogiji još nisu do kraja razjašnjeni. No, ipak, ostaju kao konstatacije da je kvalitativno istraživanje relativno brzo primenjeno u pedagogiji zahvaljući činjenici što je negovano u okviru duhovno-naučne tradicije, a što je bilo poduprto negativnim stavovima prema kvantifikaciji (pozitivističkoj paradigmi). No, diskusija se na trenutak stišava, ili rasplamsava, ali iznad svega ostaje sumnja kod većine metodologa da se pitanje metoda, tj. mogućnosti obrazloženja dobijenih nalaza kritički postavlja u okviru pitanja distinktivnog i njihovih rezultata; sumnja ostaje da se, ipak, radi "samo" o subjektivno obojenom žurnalizmu, negeneralizovanim, pojedinačno opisanim slučajevima, ukratko o nekontrolisanim i onima koji se ne mogu kontrolisati; samo bi se radilo, verovatno, čak, o nekakvoj misiji angažovanim aktivnostima, ali ne i o nauci. Ovaj pritisak o kvalitativnim istraživanjima podvodi se pod zahtev da svaka forma naučnog saznanja u pedagogiji, kako na teorijskoj, tako i na istraživačko-praktičnoj ravni mora da položi račun o stepenu uvažavanja njenih rezultata. Bilo bi fatalno ako bi se kvalitativna istraživanja oslobodila ovog legitimacionog diskursa. Naprotiv, kvalitativna istraživanja ne mogu se lišiti konstruktivističkog principa diskurzivnog univerzalizma da je svaka forma naučnosti u metodi i rezultatu komunikativna i da je treba držati otvorenom za razmenu kritičkih argumenata.

Značajan deo teksta posvećen je razmatranju paradigmi kao osnovnom sistemu verovanja baziranom na ontološkim, epistemološkim i metodološkim pretpostavkama. Poseban osvrt dat je na kritičku teoriju kojom se označava niz alternativnih paradigmi (neomarksizam, feminizam, materijalizam, participativno istraživanje i sl.).

Takođe se posebno posmatra interparadigmatska analiza iz ugla ontologije, epistemologije, metodologije i praktične implikacije pozicije paradigmi. Poseban akcenat u ovoj diskusiji čini se na poglede autora kao što su Linkoln, Guba i dr., koji se u svojim diskusijama na ove momente osvrću posebno na pitanja kao što su:

- Šta je cilj, ili svrha istraživanja?
- Kakva je priroda znanja?
- Kako se znanje akumulira?
- Koja je uloga vrednosti u istraživanju?
- Koja je uloga etike u istraživanju?
- Da li paradigme moraju biti u konfliktu?

Poseban deo posvećen je akcionim istraživanjima, kao vidu kooperativnih, participativnih istraživanja. Govori se o akcionoj nauci, kao teoriji u upotrebi i sagledavaju se teškoće sa kojima se suočava akciona nauka, a zatim se porede kooperativna istraživanja, participativno akciono istraživanje i akciono istraživanje iz ontološkog ugla i epistemološkog i daje međusobna kritika ova tri pristupa, kao i u pogledu na moguću integraciju. Mnogi od autora, posebno iz grupe kvalitativne paradigme, zauzimaju se za integraciju ovih paradigmi u jedan projekat.

Na kraju se čini osvrt na Reasonova razmišljanja i iznosi utisak da je on, ipak, pojednostavio stvari i participativne istraživačke pristupe posmatrao, uglavnom, iz ugla mogućnosti za unapređenje i osavremenjavanje verzije zapadnjačkog «strogog individualizma», jer i sam naglašava da je on elitistički u svom naglašavanju kasnijih faza razvoja ega, i da ignoriše doprinos koji obični ljudi mogu pružiti u malim grupama i u široj zajednici. A, da li se ovo može smatrati dovoljnim u smislu zasnivanja celokupnog pristupa istraživanju ili metodologije istraživanja, ostaje za druge diskusije.

Pokušajima da iz ugla zasnovane teorije, kao posebnog intelektualnog pokreta koji ima drugačije poglede na participativne pristupe istraživanju daju svoj doprinos Anselm Štraus i Žulijet Korbin posvećen je poseban deo. Na njihovu metodologiju zasnovane teorije dat je kratak osvrt. Ipak, iako smo se u toku osvrta na ova pitanja trudili da jasno sagledamo i neke do sada neosvetljenih uglova pitanja kvalitativne paradigme, te da je možda na taj način i sebi više približimo i uporedimo sa mogućnostima i dometima kvantitativne, pa, i sa trenutno najviše zagovaranom mogućnošću triangulacije, ipak ne možemo u potpunosti imati osećaj sigurnosti da lako možemo prihvatiti stavove iznete na većini stranica ove studije. Ostavljamo iza ovoga jednu zagrađu; ako se budu i više približavale ove teorijske, ili intelektualne tendencije, ostaje pitanje: da li će se ikada sasvim moći spojiti. Upravo zato što su to dve teorijske orijentacije.

ABSTRACT

As far as the foreign literature on methodology is concerned, qualitative research has recently been “in”. On the other hand, the field of methodology in our country, especially methodology in pedagogy, has still been dealing with the issue of qualitative research quite arbitrarily. Some attention has been paid to action research; however this attention seems to be mostly from pragmatic angle (practical problems solving, advancement of practice...). We are under the impression that the essential aspect of this type of research, from the viewpoint of the qualitative methodology paradigm, has remained insufficiently elucidated.

A significant impulse for me to dedicate time and attention to the issues of qualitative research was the fact, as it has already been mentioned, that it has been in the focus of methodological interests in the world and that wherever you look, you often come across the standpoints and questions in the domain.

The second motivating moment for writing this book was the difficulty students have to “go deeper” into the issue and therefore this book is in the first place intended for them; consequently, purpose of the book is to enable students to go deeper into the essence of qualitative research paradigm in pedagogy.

The subtitle somehow confines the book, i.e. it states that the intentions were not at all so pretentious as it may have been suggested by the title. In this attempt I have dealt only with some of the essential details, wishing to view the issues of qualitative research from the angle of constructivistic, interpretative approach in pedagogy. Therefore its subtitle suggests that the book refers to the supplements to qualitative research in pedagogy. It is for this reason that the text is designed as a monographic study, i.e. it does not have an approach of a textbook.

Within the abundant references given in the selection in the end of the book, I have mostly relied on several authors, which can be seen according to the quotations, not wanting to compare, confront or discuss but aiming at drawing the attention of our professional public, before all of students, to numerous questions which deepen the opened statements and the unresolved areas. Some chapters of the book have already been discussed in our pedagogic literature,

however the authors whose ideas I have taken into consideration have cast a different light on them, and therefore I had an impression that their views might contribute to the creation of a more solid grounds for further discussions on the issues.

The book is an attempt to bring, before all, students, as well as all those who set to the endeavour of qualitative research, closer to the importance of some questions in the field and to cast more light on them. Since our pedagogical literature has still not paid sufficient attention to this methodological field, especially to its complexity, this study aims at emphasizing, at least from one standpoint, the depth and delicacy of qualitative research, having in mind that, as it has already been stated, this field has mostly been viewed pragmatically. Due to the awareness of the complexity of the matter, the pretentiousness of the high-sounding title has been confined to the angle of constructivistic, interpretative approach to research in pedagogy.

The very introductory part offers interpretative positions and explications of the standpoints on the tensions between subjectivity and objectivity and it raises the question how to determine the line, how to overcome the paradox: how to develop objective interpretative science of subjective experience.

The study is composed of five parts:

1. Constructivistic, interpretative approach to research in social science;
2. Qualitative research in pedagogy;
3. Competing paradigms in pedagogic research;
4. Three approaches to participatory research and
5. Methodology of grounded theories.

The first chapter considers the opinions of authors like A. T. Schwandt and others, who aim at making a difference between interpretative and constructivistic perspective, which share the same intellectual heritage. Therefore the two perspectives have even been dealt with separately, together with various currents in constructivism (radical, social, epistemology of feministic standpoint, constructivistic paradigm, as well as the aesthetic approach to research in the pedagogy of Elliot Eisner). All this is in the function of illustrating constructivistic standpoint. The end of the chapter is an overview of several criticisms often heard against constructivism and interpretative approach.

The essence of the criticism refers to the statement that interpretative and constructivist beliefs are in synergy, representing impulses of the postmodern Zeitgeist. For decades after it was created in the challenges of scientism and the efforts to bring the basic focus on the everyday world of lived experience back to research in social science, the phenomenological - interpretative perspective has been amalgamated with the findings in constructivist epistemology, feminist methodology, post-structuralism, postmodernism...

The way of validating the data is an inevitable issue. Apart from their differences in research approach, many authors put a different accent on the interpretations of evaluations. Consequently, shaping has on its course of the qualitative paradigm development gained its forms and phases: interpretation, reconstruction, intervention. The problems and perspectives of qualitative research in pedagogy have still not been completely explicated. Nevertheless, they still remain as statements that qualitative research in pedagogy has been swiftly applied due to the fact that it has been nurtured within spiritual-scientific tradition, supported by the negative attitudes towards quantification (positivistic paradigm). Anyway, the discussions tend to quieten down or to blaze up, but, above all, the doubt remains with most methodologists that the question of method, i.e. the possibility of explicating the obtained findings, is set within the question of distinctiveness and result; the doubt remains that it is still "only" about subjectively coloured journalism, non-generalized, individually described cases, in short uncontrolled and those which cannot be controlled; it can even probably be the case that we are talking about some kind of a mission of engaged activities, but not science. This pressure in regard to qualitative research has been subsumed under the demand that each form of scientific insight in pedagogy, at both theoretical and research-practical level, has to render accounts on the extent of respect paid to its results. It would be fatal if the qualitative research liberated itself from this legitimate discourse. On the contrary, qualitative research cannot deprive itself from constructivist approach to discursive universalism that each form of science in methods and result is communicative and should be kept open for the exchange of critical arguments.

Significant part of the text has been dedicated to the consideration of paradigms as basic systems of beliefs grounded on ontological, epistemological and methodological assumptions. A special look has

been taken at critical theory denoting a set of alternative paradigms (neo-Marxism, feminism, materialism, participatory research, etc).

Inter-paradigmatic analysis has been taken into consideration from the angle of ontology, methodology and practical implication of the paradigm position. A special emphasis in the discussion is put on the views of authors like Lincoln, Guba et al, who in their discussions on these moments deal with the issues:

- What is the aim, or the purpose of the research?
- What is the nature of knowledge?
- How is knowledge accumulated?
- What is the role of value in research?
- What is the role of ethics in research?
- Do the paradigms have to be in conflict?

The next chapter is dedicated to action research, as a form of cooperative, participatory research. Action science, as a theory in use, has been overviewed, as well as the difficulties it faces; afterwards the cooperative researches, participatory action research and action research have been compared from ontological and epistemological angle, offering mutual critique of the three approaches, together with the possibility of integration. Many of the authors, especially those who belong to the group of qualitative paradigm, advocate the integration of these paradigms into one project.

A separate part of the book summarizes Reason's reflections, underlined by the impression that he has simplified things and viewed participatory research approaches from the angle of possibilities for promotion and modernization of the western version of "strict individualism". He himself points out that he is an elitist in his emphasising of the later phases of ego development, and that he ignores the contribution common people can give in small groups, as well as in the broader community. And whether this can be considered sufficient in the sense of grounding of the whole approach to research or research methodology, remains to be answered in another discussion.

The final part of the book encapsulates the standpoints of Anselm Strauss and Juliet Corbin who have attempted to give their contribution from the angle of grounded theory, as a special intellectual movement, having different views on the participatory

approach in research. An overview of their methodology of grounded theory has been presented. Nevertheless, dealing with the issues, we have tried to clearly considerate some of the vague angles of qualitative paradigm matters, and in such a way bring it closer to ourselves and the reader and compare it with the possibilities and reaches of the quantitative paradigm, as well as with the currently most advocated possibility of triangulation. Anyway, we cannot have a complete feeling of certainty that we can easily accept the attitudes stated on the most pages of the study. We leave a bracket beyond all this; even if these theoretical, or intellectual tendencies get gradually closer to each other, a question remains: will it ever be possible for them to amalgamate? It is due to the fact these are two distinctive theoretical orientations.

Zusammenfassung

Qualitative Forschung ist in den letzten Jahren in der Methodologieliteratur der Welt „in“ geworden. Unsere, besonders pädagogische, Methodologie widmet sich diesen Fragen immer noch eher sporadisch. Etwas davon wird in den Rückblicken auf Aktionsforschungen und, man könnte sagen, eher aus einer pragmatischen Perspektive (Lösen von praktischen Fragen, Praxisverbesserung...) gegeben. Der Hauptaspekt dieser Forschungsart blieb aus der Sicht des Methodologiparadigmas, so der Eindruck, auch hier ungenügend aufgeheilt.

Die Tatsache, daß qualitative Forschungen sich, wie erwähnt, im Ausland im Fokus der methodologischen Interessen befinden, und daß man, wo man sich auch umsieht, auf Diskussionen über manche Aspekte und Fragen auf diesem Gebiet trifft, war ein wichtiger Motivationsmoment, sich auch selber diesen Fragen zu widmen.

Der andere Moment waren die Schwierigkeiten der Studenten, sich in diese Materie zu vertiefen, so daß dieses Buch für sie geschrieben wurde; also, es soll den Studenten ermöglichen, in den qualitativen pädagogischen Forschungsparadigma tiefer rein zu kommen.

Im Untertitel wurde die Beschränkung angeführt, das heißt es wurde erwähnt, daß die Intentionen der Autorin nicht so präventios waren, wie es, vielleicht, der Titel allein suggeriert. In diesem Versuch habe ich mich nur auf einige Hauptdetails konzentriert, in dem Wunsch, die qualitativen Fragen der Pädagogikforschungen aus der konstruktivistischen, interpretativen Perspektive zu betrachten. Deswegen wurde in dem Untertitel betont, daß es sich um die Beiträge für die qualitative Forschung in der Pädagogik handelt. Aus demselben Grund wurde auch der Text als eine monographische Studie erfasst, es hat, also, keinen Lehrbuchcharakter.

Aus der umfangreichen Literatur, die am Ende des Buches als eine Auswahl angeführt wird, habe ich mich hauptsächlich auf einige Autoren gestützt, was man auch aus den Zitaten sehen kann, ohne sie zu vergleichen, konfrontieren und diskutieren, weil es mein Ziel war, unserer Fachöffentlichkeit, und, wie es schon erwähnt wurde, vor allem den Studenten, die Aufmerksamkeit auf zahlreiche Fragen, offene Probleme, sowie ungeklärte Gebiete zu lenken. Einige Kapitel, obwohl in unserer pädagogischen Literatur diskutiert, wurden von

den Autoren, dessen Ideen ich vorgestellt habe, aus einer anderen Sicht betrachtet, so daß ich den Eindruck bekam, daß man durch diese Arbeit dem Formieren einer sichereren Grundlage für die Diskussion dieser Fragen beitragen könnte.

Das Buch stellt einen Versuch dar, vor allem, Studenten und allen anderen auch, die sich mit der qualitativen Forschungsunternehmungen beschäftigen, die Wichtigkeit einzelner Fragen auf diesem Gebiet näher zu bringen, und sie zu betonen. Da man in unserer pädagogischen Literatur diesem methodologischen Gebiet, besonders seiner Komplexität, noch nicht genug Aufmerksamkeit schenkt, versucht man durch diese Studie, wenigstens aus einer Perspektive die Tiefe und Komplexität der qualitativen Forschung zu betonen, weil man den Eindruck hat, daß man sich bis jetzt mit diesem Gebiet, wie gesagt, eher pragmatisch beschäftigt hat. Da man der Problematikkomplexität bewußt ist, wurde die Prätentiosität des klangvollen Titels auf die Perspektive des konstruktivistischen, interpretativen Auseinandersetzung mit der Forschung in der Pädagogik bergrenzt.

In der Einleitung werden interpretative Positionen und Erklärungen, Sichtlagen auf die Tensionen zwischen der Subjektivität und der Objektivität gegeben, und die Frage wird gestellt, wie man die Linie bestimmen und den Paradox: wie man eine objektive interpretative Wissenschaft der subjektiven Erfahrung entwickeln soll überwinden könnte.

Die Studie wurde als ein Ganzes aus fünf Teilen komponiert:

1. Konstruktivistische, interpretative Auseinandersetzung mit der Forschung in den humanistischen Wissenschaften,
2. qualitative Forschung in der Pädagogik,
3. Wettkampf der Paradigmen in der pädagogischen Forschung,
4. Drei Arten der Auseinandersetzung mit der partizipativen Forschung und
5. Methodologie der begründeten Theorien.

In dem ersten Kapitel werden Meinungen der Autoren vorgestellt, die, wie A. T. Schwandt und andere, versuchen den Unterschied zwischen der interpretativen und der konstruktivistischen Perspektive zu machen, welche dasselbe intellektuelle Erbe teilen, so daß man, sogar, über zwei geteilte Perspektiven redet, und man diskutiert auch die Arten von Konstruktivismus (radikal, sozial, Epistemologie des

feministischen Standpunkts, konstruktivistisches Paradigma, sowie die estetische Auseinandersetzung mit der Forschung in der Pädagogik von Eliot Aizner). All das soll die konstruktivistische Meinung illustrieren. Und am Ende des Kapitels wird auch eine Übersicht von oft zu hörenden Arten der Kritik des Konstruktivismus und der interpretativen Auseinandersetzung angeführt.

Die Kritik bezieht sich hauptsächlich auf die Behauptung, die interpretativen und konstruktivistischen Vorstellungen sind synergetisch, so daß sie Impulse des postmodernen Zeitgeistes vorstellen. Jahrzehnte nachdem sie als Reiz des Szientismus und der Mühe der Forschung in den Gesellschaftswissenschaften, den Fokus auf die alltägliche Welt der erlebten Erfahrung zurück zu bringen, entstanden sind, fließt jetzt die fenomenologisch-interpretative Perspektive mit den Erkenntnissen in der konstruktivistischen Epistemologie, der feministischen Methodologie, dem Postkulturalismus, Postmodernismus ... zusammen.

Eine von unumgehbaren Fragen stellt die, über die Formen des Datenauswertens dar. Neben den Unterschieden in den Recherchen stellen viele Autoren den Akzent auch auf die Interpretationen von Schätzungen. Das Formen bekam so, bei der Entwicklung des qualitativen Paradigmas, seine Formen und Phasen: Interpretation, Rekonstruktion, Intervention. Probleme und Perspektiven der qualitativen Forschung sind in der Pädagogik noch nicht völlig geklärt. Doch, bleibt die Konstatation, daß die qualitative Forschung in der Pädagogik relativ schnell verwendet wurde, wahrscheinlich, weil sie in der gesellschaftswissenschaftlichen Tradition gepflegt wurde, die durch die negative Stellung zu der Quantifizierung unterstützt wurde (positivistischer Paradigma). Die Diskussion wird mal ruhiger, mal stärker, aber bei den meisten Methodologen bleibt der Zweifel, daß die Frage der Methoden, dh. Möglichkeiten der Auslegung von Ergebnissen, im Rahmen der Frage des Distinktiven und seiner Ergebnissen kritisch gestellt wird. Es bleibt der Zweifel, daß es sich, doch, nur um den subjektiv getönten Journalismus, um nicht generalisierte, einzeln beschriebene, kurz gesagt, um nicht kontrollierte und nicht kontrollierbare Fälle handelt. Es bestehen die Zweifel, es handelt sich nur, wahrscheinlich, um eine Mission, um engagierte Aktivitäten, aber nicht um Wissenschaft. Dieser Druck auf die qualitative Forschung wird durch die Forderung geäußert, jede Form der wissenschaftlichen Erkenntnis in der Pädagogik, sowohl auf der theoretischen, als auch auf der forschungs-praktischen Ebene, muß

vorzeigen können, daß ihre Resultate geschätzt werden. Es hätte fatale Folgen, wenn man die qualitative Forschung von diesem Legitimationsdiskurs befreien würde. Im Gegensatz, der qualitativen Foorschung kann man nicht das konstruktivistische Prinzip des Diskursivuniversalismus, nach welchem jede Form des Wissenschaftlichen in ihrer Methode und ihren Ergebnissen kommunikativ ist, und für den Austausch von kritischen Argumenten offen gehalten werden soll, entziehen.

Ein wichtiger Teil des Textes wurde der Auseinandersetzung mit Paradigmen gewidmet, die als Hauptssysteme des Denkens angesehen werden, die auf ontologischen, epistemologischen und methodologischen Vorstellungen basiert. Die kritische Theorie, als welche eine Reihe Alternativparadigmen (Neomarxismus, Feminismus, Materijalismus, Partizipativforschung uä.) bezeichnet werden, wurde in einem besonderen Teil vorgestellt.

Auch in einem besonderen Teil wurde die interparadigmatische Analyse aus der Sicht der Ontologie, Epistemologie, Methodologie und der praktischen Implikation der Positionen von Paradigmen betrachtet. Der besondere Akzent wurde in dieser Diskussion auf die Stellungen von Autoren wie Linkoln, Guba ua.gestellt, die sich in ihren Diskussionen über diese Momente besonders mit folgenden Fragen beschäftigen:

- Was ist das Ziel oder der Zweck der Forschung?
- Wie ist die Natur des Wissens?
- Wie wird das Wissen akkumuliert?
- Welche Rolle spielt der Wert in der Forschung?
- Welche Rolle spielt die Ethik in der Forschung?
- Müssen die Paradigmen im Konflikt sein?

Auch die Aktionsforschung, als eine Art der kooperativen, partizipativen Forschung bekam einen besonderen Teil. Man redet von der Aktionswissenschaft, als einer Theorie in der Anwendung und man setzt sich mit den Schwierigkeiten der Aktionswissenschaft auseinander und danach vergleicht man kooperative Forschung, partizipative Aktiosforschung und Aktionsforschung aus der ontologischen und epistemologischen Sicht, wie auch die Kritik dieser drei Positionen untereinander, sowie auch in der Perspektive einer möglichen Integration. Viele Autoren, besonders diejenigen aus der Gruppe, die sich um den qualitativen Paradigma sammelt, setzen sich für die Integration dieser Paradigmen in einen Projekt ein.

Am Ende blickt man nochmal auf die Ideen von Reason zurück und äußert den Eindruck, er hat, doch, die Lage zu sehr vereinfacht und die partizipativen Forschungsstandpunkte, hauptsächlich aus der Sicht der Möglichkeit des Förderns und der Modernisierung der Version des westlichen „strengen Individualismus“ betrachtet, da er es auch selbst betont, daß er in seinem Betonen der späteren Phasen der Egoentwicklung elitistisch ist, und er ignoriert den Beitrag, den einfache Menschen in kleinen Gruppen und in der breiteren Gemeinschaft geben können. Ob das für das Gründen eines ganzheitlichen Prinzips der Forschung oder Forschungsmethodologie genügt, bleibt für weitere Diskussionen.

Die Versuche von Anselm Straus und Jiliet Korcin aus der Sicht der begründeten Theorie, als einer besonderen intellektuellen Bewegung, die auf die Partizipativforschung anders sieht, der Forschung ihren Beitrag zu leisten, bekamen auch einen besonderen Teil. Man gab einen Rückblick auf ihre Methodologie der begründeten Theorie. Aber, obwohl wir in dem Rückblick versucht haben, auch einige bisher ungeklärte Winkel der Frage des qualitativen Paradigmas klar zu erfassen, um sie auf diese Weise, vielleicht auch sich selbst, näher zu bringen, und sie mit den Möglichkeiten und Grenzen des qualitativen Paradigmas und mit der heute am meisten befürworteten Möglichkeit der Triangulation zu vergleichen, fühlen wir uns, doch, nicht völlig sicher, daß wir die Stellungen, die auf den Seiten dieses Buches aufgeführt wurden, leicht akzeptieren können. Nach allem Gesagten bleibt doch der Zweifel: Auch wenn sich diese theoretischen oder intellektuellen Tendenzen immer näher kommen, bleibt die Frage, ob sie sich je werden verbinden können, doch offen. Gerade deswegen, weil das zwei theoretische Orientationen sind.

REZUMAT

În literatura metodologică mondială din ultimii ani sunt actuale cercetările calitative. La noi, îndeosebi în domeniul metodologiei pedagogice, aceste probleme se tratează în mod sporadic, pragmatic (rezolvarea anumitor probleme practice, modernizarea activității practice...). De pe poziția paradigmei metodologiei calitative se pare că aspectele esențiale ale acestor cercetări au rămas destul de nelămurite.

Faptul că cercetările calitative, după cum am amintit, sunt în focarul atenției metodologiei mondiale, a condiționat în mod considerabil, motivația consacrării mele acestor probleme.

Un alt moment este legat de greutățile pe care le întâmpină studenții, atunci când încearcă să "pătrundă" în materia aceasta, astfel că publicația este menită în primul rând lor. Deci, ea trebuie să le faciliteze pătrunderea mai adâncă în esența paradigmei cercetărilor calitative în domeniul pedagogiei.

Subtitlul expune intenția nu prea pretențioasă care, este posibil să fie sugerată în titlul lucrării. În realizarea acestei intenții m-am reținut doar la câteva detalii esențiale, dorind să tratez problemele calitative prin prisma abordării constructiviste, interpretative în cercetările pedagogice. Aceasta explică formularea subtitlului care indică că este vorba despre suplimente cercetărilor calitative în domeniul pedagogiei. Din aceste motive, textul este conceput ca o monografie, nu ca un manual.

Din literatura vastă, prezentată în partea finală a publicației, am consultat, în primul rând, câțiva autori, ceea ce este evident din trimiterile făcute în text, fără intenția de a-i compara, confrunța, discuta, deoarece scopul propus, după cum deja am amintit, a fost să aduc în atenția opiniei de specialitate, îndeosebi a studenților, numeroase probleme nerezolvate. Unele dintre aceste probleme, cu toate că au fost discutate în literatură pedagogică, sunt tratate de către autorii consultați dintr-un alt punct de vedere, și se pare că prin această prezentare se pot asigura punctele de reper certe, necesare în discutarea lor.

Publicația este menită în primul rând studenților, dar și altor subiecți interesați de problemele cercetărilor calitative, cu scopul de a le apropia și evidenția importanța anumitor aspecte ale acestui domeniu. Deoarece în literatura pedagogică de la noi încă nu se acordă atenția cuvenită acestui domeniu metodologic, publicația încearcă să evidențieze cel puțin un aspect al profunzimii și complexității cercetărilor calitative. Conștiința cu privire la complexitatea problemei a sugerat reducerea pretențiozității titlului la unghiul abordării constructiviste, interpretative în cercetările pedagogice.

În cuvântul introductiv se prezintă pozițiile interpretative și se explică conceperea tensiunii dintre subiectivism și obiectivism, se impune problema delimitării, a depășirii paradoxului: cum se poate dezvolta știința interpretativă obiectivă a experienței subiective?

Studiul cuprinde cinci capitole:

1. Abordarea constructivistă, interpretativă în cercetările din domeniul științelor sociale,
2. Cercetările calitative în domeniul pedagogiei,
3. Competiția paradigmelor în cadrul cercetărilor pedagogice,
4. Trei abordări în domeniul cercetărilor participative,
5. Metodologia teoriilor întemeiate.

În cadrul primului capitol se prezintă ideile autorului A.T.Schvart și a altor autori care subliniază distincția între perspectiva interpretativă și cea constructivistă, care se întemeiază pe aceleași patrimonii intelectuali; se discută posibilitatea existenței a două perspective aparte, precum și a diferitor forme de constructivism (radical, social, epistemologia poziției feministe, paradigma constructivistă, abordarea estetică a cercetărilor în pedagogia lui Eliot Eisner). Cele amintite se folosesc drept ilustrare a gândirii constructiviste. În finalul capitolului se fac referiri despre existența câtorva tipuri de critici care, deseori se adresează constructivismului și abordării interpretative.

Esența criticii se exprimă în constatarea că ambele convingeri (interpretativă și constructivistă) prezintă o sinergie și sunt impulsuri ale *Zeitgeist*-ului postmodern. Multe decenii după apariția lor, în provocările scientismului și în efortul de a se reduce în focarul atenței cercetărilor din domeniul științelor sociale experiența zilnic trăită, perspectiva fenomenologică – interpretativă se contopește cu experiența metodologiei epistemologiei constructiviste, metodologiei feministe, cu poststructuralismul, cu postmodernismul...

Formele de evaluare a datelor sunt o problemă inevitabilă. Pe lângă alte diferențe, numeroși autori pun accentul pe interpretarea aprecierilor. Pe parcursul dezvoltării paradigmei calitative, modelarea și-a conturat următoarele forme și faze: interpretarea, reconstruirea, intervenirea. În domeniul pedagogiei, problemele și perspectivele cercetărilor calitative nu sunt definitiv clarificate. Totuși, putem constata că cercetările calitative s-au aplicat relativ repede în domeniul pedagogiei, datorită faptului că au fost cultivate în tradiția spirituală științifică și stimulate de atitudinea negativă față de cuantificare (paradigma pozitivistă). În anumite momente discuția se diminuează sau se întetește, dar majoritatea autorilor rămâne cu bănuiala legată de metodele, respectiv posibilitatea argumentării critice a rezultatelor distinctive obținute. Se consideră că este totuși vorba "doar" de un jurnalism colorat subiectiv, de cazuri negeneralizate, descrise în mod aparte, deci, de cazuri necontrolate și dintre acelea ce nu se pot controla; că poate fi vorba doar de o misiune de activități angajate, dar nu de știință. Presiunea aceasta asupra cercetărilor calitative se subsumează următoarelor cerințe: orice formă de cunoaștere științifică în domeniul pedagogiei, atât pe plan teoretic, cât și la nivelul cercetărilor practice, trebuie să țină cont de necesitatea respectării rezultatelor sale. Ar fi fatal dacă cercetările calitative s-ar elibera de acest discurs de legitimare. Dimpotrivă, cercetările calitative nu se pot priva de principiul constructivist al universalismului discursiv care susține că fiecare aspect științific al metodelor și rezultatelor se poate comunica și că trebuie să rămână posibilă schimbarea de argumente critice.

O parte considerabilă a textului este dedicată dezbaterii paradigmei ca sistem de convingeri de bază, întemeiat pe ipoteze ontologice, epistemologice și metodologice. O atenție deosebită se atribuie teoriei critice prin care se desemnează o serie de paradigme alternative (neomarxism, feminism, materialism, cercetările participative...).

O atenție deosebită se atribuie și analizei interparadigmatică din aspectul ontologiei, epistemologiei, metodologiei și implicării practice a poziției paradigmei. Discuția accentuează în mod aparte ideile următorilor autori: Lincoln, Guba și alții care, în dezbaterile momentelor amintite, se referă și la următoarele:

- care este scopul cercetărilor?
- De ce natură sunt cercetările?
- În ce mod se acumulează cunoștințele?
- Care este rolul valorilor în domeniul cercetărilor?

- Care este rolul eticii în cercetare?
- Trebuie oare să existe conflict între paradigme?

Un capitol aparte este dedicat cercetărilor de acțiune ca formă a cercetărilor cooperative, participative. Știința despre acțiune se tratează ca o teorie în proces de aplicare și se identifică problemele pe care ea le întâmpină, apoi se compară cercetările cooperative, cercetările participative de acțiune și cercetările de acțiune din aspect ontologic și epistemologic, apoi se analizează în mod critic aceste trei abordări, apreciindu-se și posibilitatea integrării lor. Numeroși autori, îndeosebi cei din grupul paradigmei calitative, pledează pentru integrarea acestor paradigme într-un proiect.

În final se fac referiri asupra ideilor lui Reason și se exprimă impresia că el, totuși, a simplificat lucrurile tratând abordările cercetărilor participative din aspectul posibilității avansării și modernizării versiunii occidentale a "individualismului sever" – el însăși afirmă că acesta are un caracter elitist, deoarece subliniază fazele târzii în dezvoltarea eu-lui și ignorează contribuția pe care o pot oferi oamenii obișnuiți în cadrul grupurilor mici și al comunității sociale. Rămâne de discutat faptul dacă cele amintite asigură întemeierea totalității abordării cercetărilor sau metodologiei cercetărilor.

Un capitol aparte este dedicat autorilor A. Strauss și J. Corbin, care au încercat să contribuie la lămurirea abordării participative în cercetare, de pe poziția teoriei întemeiate. Prin prezentarea metodologiei lor am încercat să lămurim unele aspecte neclare ale paradigmei calitative și poate astfel să ne-o apropiem personal comparând-o cu potențialul paradigmei cantitative și cu actualele posibilități de triangulare. Am rămas cu un sentiment de incertitudine în privința acceptării nete a ideilor expuse pe majoritatea paginilor studiului semnat de autorii amintiți. Permiteți o paranteză: chiar dacă s-ar apropia și mai mult aceste două teorii sau tendințe intelectuale ne întrebăm: se vor putea oare cândva contopi? Totuși, ele sunt două orientări teoretice.

INDEKS POJMOVA

- Akciona nauka: 103, 104, 149
- Akciona teorija: 103, 104
- Akcioni eksperiment: 108
- Akciono istraživanje: 91, 103, 104, 105, 108, 109, 110, 115, 116, 149
- Alternativne paradigme 62, 64, 66, 68, 71, 72, 73
- Antropologija 19, 21, 43
- Antropološko istraživanje 43
- Asocijativne teorije kognicije 24

- Defanzivna teorija: 104
- Deskriptivizam 41
- Difuzija metodologije: 128
- Dimenzije konverzacije: 108
- Dinamička objektivnost: 97
- Disciplinarno znanje: 138
- Dualistička epistemologija 74, 75
- Dualizam 75
- Duboka ekologija: 90
- Duhovno-naučna pedagogija 49, 50, 54

- Eksperimentalna metodologija 72, 74, 75
- Eksplanatorne teorije 24
- Elaboracija teorije: 141
- Empiricizam 10
- Empirija 55
- Empirijski realizam 24, 26
- Empiristička epistemološka paradigma 45
- Epistemologija 9, 12, 16, 18, 24, 32, 33, 34, 36, 43, 45, 72, 74, 75
- Epistemologija (transakciona i subjektivistička): 76, 77, 78
- Epistemologija akcije: 111
- Epistemološke pretpostavke 68
- Epistemološki konstruktivizam 55
- Esencijalizam 26
- Etička teorija 65
- Etnografija 21, 24, 56
- Etnografski realizam 25
- Etnometodologija 57, 127
- Etnometodološka konverzacijska analiza 60

- Feministička antropologija 34

Feministička metodologija 39
 Feminizam 71
 Fenomenologija 10, 14, 16, 24, 25, 32, 50, 58, 61
 Fenomenološko-interpretativistička perspektiva: 147
 Filozofija kognicije 37
 Filozofska antropologija 12, 19, 24
 Filozofski bihejviorizam 23
 Filozofski dekonstrukcionizam: 113
 Filozofsko istraživanje 45
 Formalna teorija: 141

Hermenautičko – dijalektički proces 35
 Hermeneutička metodologija: 77, 86
 Hermeneutika 10, 11, 12, 15, 16, 17, 18, 20, 24, 45, 50, 55, 61
 Holističko mišljenje: 90
 Humanistička psihologija: 92

Idealizam 29
 Ideologija 25, 135
 Ideološka kritika 55
 Ideološko kritičke analize 53
 In vivo koncept: 137
 Interparadigmatska analiza: 148
 Interpretacija 8, 10, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 30, 40, 42, 53, 56
 Interpretativistički pristup 5, 7, 9, 10
 Interpretativizam 7, 8, 9, 10, 12, 13, 16, 17, 18, 26, 44
 Interpretativna antropologija 9, 19
 Interpretativna sociologija 41
 Interpretativni interakcionizam 9, 18, 22, 24, 25
 Interpretativno istraživanje 11, 59
 Intraparadigmatska analiza 74
 Irealizam 29
 Iskustveno znanje: 94, 95
 Istorijski realizam 72, 75
 Istraživačke paradigme 57, 58, 69

Katalitička autentičnost: 85
 Kognitivna antropologija 19
 Kolaborativni istraživački pristup: 99
 Kolaborativno istraživanje: 107
 Konceptualna gustina: 122
 Konsenzusna urota: 97

Konstantni komparativni metod: 119
 Konstruktivistička epistemologija 39
 Konstruktivistička filozofija 29
 Konstruktivistička paradigma 35
 Konstruktivistička teorija 29
 Konstruktivistički pristup 5, 7, 10
 Konstruktivistički relativizam: 78, 82
 Konstruktivističko istraživanje 35
 Konstruktivizam 7, 8, 9, 11, 25, 27, 28, 37, 45, 62, 72, 73, 76, 77, 78, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89
 Konvencionalna metodologija 66
 Konvencionalna paradigma 62, 64
 Kooperativno istraživanje (metod): 112
 Kooperativno istraživanje: 91, 92, 93, 94, 96, 109, 111, 112, 114, 115, 116
 Krićka antropologija: 91
 Krićka hermeneutika 33, 39
 Krićka subjektivnost: 96
 Krićka teorija 41, 62, 71, 72, 73, 75, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89
 Krićki realizam 72, 74
 Krosparadigmatska analogija: 77
 Kulturna psihologija 29
 Kurikulum 31
 Kvalitativna istraživaćka paradigma: 1, 5, 146, 149
 Kvalitativna istraživanja 5, 46, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 61, 62
 Kvalitativna metodologija 39, 55
 Kvalitativna metodološka paradigma 5, 50, 51, 54
 Kvalitativna paradigma 46, 47, 54, 55, 61
 Kvalitativne metode 46, 47, 50, 51, 52, 54, 56, 62, 63
 Kvalitativno - empirijsko istraživanje 46, 47, 56
 Kvalitativno istraživanje (model): 120
 Kvalitativno istraživanje: 124, 131, 148
 Kvalitativno-empirijske metode 49, 50
 Kvantitativna istraživanja 51, 56
 Kvantitativna metodologija 39
 Kvantitativna normativna metodologija 66
 Kvantitativna paradigma 47, 54
 Kvantitativne metode 47, 50, 51, 62, 63, 130

Liberacionistićki pokreti: 98
 Liberacionistićko istraživanje: 99
 Logićki pozitivizam 28
 Logićna empiristićka metodologija 26

Manipulativna metodologija 72, 74, 75
Materijalizam 71
Metaparadigma: 88
Metodologija 7, 8, 11, 12, 16, 17, 18, 19, 23, 29, 34, 37, 39, 40, 67, 69, 70, 72, 74, 75
Metodologija: (dijaloška i dijalektička): 76, 77
Metodološka istraživanja 50
Metodološke pretpostavke 68
Metodološki bihejviorizam 23
Modernizam 26
Monopolističko istraživanje: 100

Naivni realizam 72, 74, 78
Naturalističko istraživanje 35
Naturalizam 13
Neobihejviorizam 12
Neomarksizam 71
Nesvesna projekcija: 97
Nihilizam 44
Nomotetska idiografska disjunkcija 65
Normativna pedagogija 49
Normativna teorija: 104

Objektivistička epistemologija 74, 75
Objektivizam 26, 40
Ontologija 16, 17, 18, 33, 72, 74, 75, 76, 78
Ontološke pretpostavke 68
Ontološki realizam 28, 73
Operacionalizam 12
Opozionistička kulturna etika 25
Ortodoksna nauka: 105
Ortodoksno istraživanje: 100, 101
Ortodoksno socijalno istraživanje: 109

Paradigma 5, 9, 37, 54, 56, 62, 63, 64, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 89
Participativno akciono istraživanje: 91, 98, 99, 100, 101, 102, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 117
Participatorni pristup istraživanju (epistemologija): 112
Participatorni pristup istraživanju: 109, 113, 149
Participatorno istraživanje 71, 90
Pedagogija 37, 45, 46, 47, 49, 50, 53, 54, 56

Pedagoška istraživanja 49, 51, 54, 5, 62
 Pedagoška metodologija 62
 Pedagoška psihologija 50
 Perspektive aktera: 137
 Podržane teorije: 103
 Politička filozofija 24
 Popularna (narodna) nauka: 112
 Postmoderna 22, 24
 Postmoderna etnografija 34
 Postmoderni zeitgeist 39
 Postmodernizam 39, 73, 143
 Postpozitivistički kritički realizam: 78
 Postpozitivizam 62, 63, 66, 71, 72, 74, 84, 85, 86, 87, 88
 Postrukturalne filozofije 25
 Poststrukturalistička perspektiva: 113
 Poststrukturalizam 18, 34, 39, 73
 Pozitivizam 10, 18, 24, 62, 63, 66, 71, 72, 73, 74, 82, 83, 84, 86, 87, 88
 Pragmatizam 24, 25, 58, 61
 Praksa akcione nauke: 108
 Praktično znanje: 94, 95
 Preskriptivna teorija 41
 Prezentacijsko znanje: 94
 Primenjena antropologija: 91
 Pristup triangulacije: 102
 Procedure kodiranja: 137
 Produžena epistemologija: 90
 Propoziciona prezentacija: 132
 Propoziciono znanje: 94, 96
 Proširena epistemologija: 94, 111
 Psihologija 51

Radikalni konstruktivizam 31
 Realizam 25, 29, 74
 Reflektivna nauka o akciji: 103
 Relativistička ontologija: 110
 Relativizam 40, 72

Sajentizam 10
 Scientizam: 113
 Sekvencijalna analiza 57, 60
 Simbolički interakcionizam 9, 18, 22, 23, 24, 25, 41, 50, 57, 58, 61
 Socijalna determinacija 27

Socijalna filozofija 24
Socijalna moć: 107
Socijalna teorija višeg reda: 140
Socijalni konstruktivizam 32, 55
Socijalni pragmatizam 24
Socijalni realizam 11
Socijalno istraživanje: 143
Socijalno-naučna hermeneutika 60
Sociologija obrazovanja 50
Sociologija regulacije 41
Solipsizam 40
Strukturalizam 19
Supstantivna teorija: 122, 133, 139, 140
Supstantivni podaci: 139
Suptilni realizam 40

Teološka paradigma 37
Teorija komunikacije 50
Teorija realnosti 33
Teorije-u-upotrebi: 103
Teorijska senzitivnost: 137, 138
Teorijsko kodiranje: 129, 137, 145
Teorijsko uzorkovanje: 138
Transformacijska moć: 108
Transformaciono liderstvo: 107, 108

Učenje sa duplom krivom: 104
Uslovna matrica: 123
Uviđavno istraživanje: 91

Verstehen 10, 14, 15, 16, 21
Verstehen sociologija 18

Zasnovana formalna teorija: 140
Zasnovana supstantivna teorija: 141
Zasnovana teorija (metodologija): 119, 126, 132, 142
Zasnovana teorija višeg reda: 140
Zasnovana teorija: 118, 122, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 136, 137, 139, 140, 149
Zasnovano istraživanje (metodologija): 120
Zatvorena svest: 134
Žurnalizam 56

INDEKS IMENA

Abel: 14, 16
Addelson: 135
Ajzner (Eisner), E: 9, 18, 29, 37, 38, 39, 43, 147
Archer: 91
Argyris: 103, 104, 108, 110, 114
Armstead: 98

Baszanger: 120
Bateson: 90, 96
Bauman: 10, 15, 16, 41
Beker, S: 57
Belenky: 33
Benner: 126
Berger, P: 32, 41
Berlin, I: 10
Berman: 113
Bernstein, R: 10, 40, 41, 45, 66
Betj: 16
Blajher (Blicher): 10
Bleicher: 16
Blumer, H: 7, 9, 18, 22, 23, 24, 25, 41, 50
Bodner: 31
Bohr: 67
Broadhead: 125
Brown, 99, 102
Bruner: 12, 27, 29
Bucher: 141
Burell: 41
Burns: 76

Čalmers (Chalmers): 45

Campbell: 28, 75
Cancian: 98
Carr: 82
Cauhape: 125
Charmaz: 119, 125
Chrisholm, 91
Clarke A: 123, 126

Cobb: 31
Cohen: 99
Cook: 75
Cooperrider: 91
Cunningham: 114

Denzin, N: 8, 9, 10, 22, 23, 24, 25, 41, 58
Dewey, J: 24, 37, 44, 58, 110
Diltey (Dilthey), W: 11, 14, 16, 50
Driver: 31
Duffy: 31

Ehrlich: 141
Elden: 91
Elgin: 18, 30
Erikson, F: 8, 12, 13
Erkalaren: 10

Fajerabend: 136
Fals-Borda: 98, 99, 111, 112
Fas (Fuss), D: 27
Fernandes: 98
Figl, H: 28
Filips (Phillips), D: 28, 66
Fišer (Fischer): 65, 109
Fish, S: 33
Fox: 90
Freire, P: 90, 99, 109
Fujimura, J: 123, 127, 133

Gadamer, H.G.: 11, 15, 16, 50
Gal, S: 34
Garfinkel, H: 57
Gaventa: 99, 102, 115
Gerc (Gertz), K: 9, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 41, 42, 44, 50, 58
Gergen, K: 9, 10, 18, 26, 32, 33, 34
Gergen, M: 32, 34
Gerson: 142
Giddens: 41, 45
Giligan: 33
Gillete: 98
Giroux: 76

Glaserfeld, E: 9, 31, 32, 33
Glejzer (Glaser): 57, 65, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 129, 130, 132,
135, 137, 138, 139, 141
Goffman, E: 60, 61
Greenwood: 99
Greve: 91
Gube, E: 9, 34, 35, 40, 43, 62, 65, 66, 67, 69, 70, 71, 73, 75, 84, 86, 89, 110,
148
Gubag: 80
Gudmen (Goodman), N: 9, 18, 29, 30, 37

Habermas: 16, 45, 50, 90, 110
Hajdeger, M: 11, 16
Hajzenberg: 67
Hall: 98, 99, 101, 125
Hammersley: 10, 11, 22, 23, 40
Harkavay: 99
Hawkins: 114
Heron: 90, 92, 93, 94, 97, 111, 113, 114
Hese (Hesse): 66, 74, 82
Hirš: 16
Horton: 102
Howard: 57
Huserl: 14

Jackson M: 43, 44
Jahoda, M: 57
Joas: 24
Jonassen: 31
Jonsen: 17

Kegan: 105
Keller: 97
Kellner: 41
Kemmis: 82
Kerk (Kirk): 11
Knorr-Cetina, K: 26
Korbin (Corbin), Ž: 65, 75, 118, 121, 123, 125, 127, 128, 129, 130, 137,
138, 140, 144, 149
Kun (Kuhn), T: 66

LeComte: 11

Lempert: 125
Lenger, S: 37
Leonardo, M: 34, 39
Lessor: 125
Lichtenstein: 90
Linkoln (Lincoln), Y. S: 8, 9, 34, 35, 36, 40, 43, 62, 65, 66, 67, 69, 70, 71,
73, 75, 80, 86, 89, 148
Loevinger: 105
Louch, A. R: 10

Maanen, V: 25
MacMurray: 110
Madison: 16, 17, 18
Magoon: 12
Maltzer: 22
Marcus: 25, 42, 45
Marshall: 112
Martin, E: 34
Maslow: 92
Matthews: 31, 40, 43, 45
Maturana: 90
Maxwell: 110
McGaliard: 128
Mid, G. H: 9, 18, 22, 24, 41, 50
Mies: 34
Miler (Miller): 11
Morgan: 41
Muhr: 128

Naess: 90
Neilson: 93
Novak: 31

Obert: 93
Oewermann, U: 57
Ogilvy: 90
Oldham: 31

Petras: 22
Plant: 90
Plummer: 22
Polani, M: 37
Poper: 136

Poper: 67
Prajsli (Peissle): 11
Putnam: 103

Quantz: 91

Rabinau (Rabinow), P: 11, 18, 42
Radnall: 93
Rahman: 98, 99, 102, 111
Reason, P: 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 112, 114, 116, 117, 118, 149
Reason: 66
Redvej, Dž: 34
Reinharz: 34
Reinharz: 90
Reynolds: 22
Richards: 128
Riger: 33
Rikor: 20
Rogers: 90, 92
Rosenau: 39
Roux: 101, 102
Rowan: 66, 92, 96, 97, 112
Rudner: 14

Sabshin: 141
Sacks, H: 57
Salazar: 102
Salivan (Sullivan), W: 11, 18, 45
Sass: 14
Schatzma: 141
Schensul: 91
Schon: 103, 104
Schwartz: 90
Sharrock: 128
Singh: 102
Skolimowski: 90, 110
Smit (Smith), Dž: 11, 103
Smith, D: 33, 57
Smith, J. K: 40
Southage: 93
Spretnak: 113
Srivastva: 91, 93

Stacey: 34
Star, S: 126
Stejk (Stake), R: 7, 68
Stjuart Mil, Dž: 63
Strajk (Strike), K: 28, 43
Stull: 91

Šapiro (Shapiro): 18
Štraus (Strauss), A: 57, 58, 59, 60, 61, 65, 75, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 144, 149
Štraus, L: 19
Šuc (Schutz), A: 10, 11, 14, 15, 32, 41, 42
Švandt, A.T: 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 44, 147

Tandon: 98, 100, 102
Tarule: 33
Tejlor (Taylor) Č.: 10, 11, 12, 13, 15, 16
Tesch: 128, 131
Theory, G: 57, 58, 60
Tiernan: 97
Torbert: 103, 105, 107, 108, 109, 110, 111, 114, 116
Traylen: 96
Tulmin (Toulmin), S: 17, 28

Vaclavik (Watzlawick): 50
Varela: 90
Vaughan, D: 141
Veber: 14, 50
Vlarke: 125
Volkot, H: 8
Vuaghan: 120
Vudi, A: 29

Whitaker: 91
Whyte, W. F: 57, 99
Wiener, C: 125, 126
Willis, P: 57
Winch, P: 10
Wood: 31
Wright: 82

Yackel: 31

LITERATURA:

- Abel, T. (1948). The operation called Verstehen. *American Journal of Sociology*, 54, 211-218.
- Addelson, K. (1990). Why philosophers should become sociologists (and vice versa). In H. Becker & M. McCall (Eds.), *Symbolic interaction and cultural studies* (pp. 119-147). Chicago: University of Chicago Press.
- Agar, M. H. (1980). *The professional stranger: An informal introduction to ethnography*. New York: Academic Press.
- Agee, V., Bertelsen, J., Holland, R. J., & Wivel, C. (Comps.). (1985). *National inventory of documentary sources in the United States* (compiled for the National Historical Publications and Records Commission). Teaneck, NJ: Chadwyck-Healey.
- Anderson, G. (1989). Critical ethnography in education: Origins, current status, and new directions. *Review of Educational Research*, 59, 249-270.
- Anderson, G. L. (1989). Critical theory in education: Origins, current status, and new directions. *Review of Educational Research*, 59, 240-270.
- Apple, M. (1992). *Constructing the captive audience: Channel one and the political economy of the text*. Unpublished manuscript.
- Aronowitz, S. (1983, December 27). The relativity of theory. *Village Voice*, p. 60.
- Aronowitz, S., & Giroux, H. (1991). *Postmodern education: Politics, culture, and social criticism*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Atkinson, P. (1992). The ethnography of a medical setting: Reading, writing and rhetoric. *Qualitative Health Research*, 2, 451-474.
- Barnouw, E. (Ed.). (1989). *The international encyclopedia of communications*. New York: Oxford University Press.
- Barzun, J., & Graff, H. (1957). *The modern researcher*. New York: Harcourt, Brace.
- Baszanger, I. (1992). Introduction. In *La Trame de la Negociation: Sociologie Qualitative et Interactionnisme* (pp. 11-63.) Paris: L' Harmattan.
- Bauman, Z. (1978). *Hermeneutics and social science*. London: Hutchinson.
- Belenky, M. F., Clinchy, B. M., Goldberger, N. R., & Tarule, J. M. (1986). *Women's ways of knowing: The development of self, voice and mind*. New York: Basic Books.

- Benhabib, S., & Cornell, D. (1987). *Feminism as critique*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Benner, P. (1989). *The primacy of caring: Stress and coping in health and illness*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
- Benson, D., & Hughes, J. A. (1983). *The perspective of ethnomethodology*. London: Longman.
- Berger, P. L., & Kellner, H. (1981). *Sociology reinterpreted: An Essay on method and vocation*. Garden City, NY: Anchor.
- Bergum, V. (1991). Being a phenomenological researcher. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A cotemporary dialogue* (pp. 55-71). Newbury Park, CA: Sage.
- Bernstein, R. (1988). *Beyond objectivism and relativism*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Bernstein, R. J. (1976). *The restructuring of social and political theory*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Bernstein, R. J. (1986). What is the difference that makes a difference? Gadamer, Habermas, and Rorty. In B. R. Wachterhauser (Ed.), *Hermeneutics and modern philosophy* (pp. 343-376). Albany: State University of New York Press.
- Bernstein, R. J. (1992). *The new constellation*. Cambridge: MIT Press.
- Bleicher, J. (1980). *Contemporary hermeneutics: Hermeneutics as method, philosophy and critique*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Blum, E., & Wilhoit, F. G. (1990). *Mass media bibliography: An annotated guide to books and journal for research and reference* (3rd ed.). Urbana: University of Illinois Press.
- Blumer, H. (1954). What is wrong with social theory? *American Sociological Review*, 19, 3-10.
- Blumer, H. (1969). Science without concepts. In H. Blumer, *Symbolic interactionism: Perspective and method* (pp. 153-170). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. (Reprinted from *American Journal of Sociology*, 1934, 36, 515-533).
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: Perspective and method*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Blumer, H. (1980). Mead and Blumer: The convergent methodological perspectives of social behaviorism and symbolic interactionism. *American Sociological Review*, 45, 409-419.
- Bodner, G. M. (1986). Constructivism: A theory of knowledge. *Journal of Chemical Education*, 63, 873-878.

- Bok, S. (1978). *Lies: Moral choice in public and private life*. New York: Random House.
- Bok, S. (1982). *Secrets: On the ethics of concealment and revelation*. New York: Pantheon.
- Bonnell, V. (1980). The use of theory, concepts and comparison in historical sociology. *Comparative Studies in Society and History*, 22, 156-173.
- Boon, J. (1982). *Other tribes, other scribes: Symbolic anthropology in the comparative study of cultures, histories, religions, and text*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Bose, C. (1987). Devaluing women's work: The undercount of women's employment in 1900 and 1980. In C. Bose, R. Feldberg, & N. Sokoloff (Eds.), *Hidden aspects of women's work* (pp. 95-115). New York: Praeger.
- Bottomore, T. (1984). *The Frankfurt school*. London: Tavistock.
- Bourdieu, P., & Wacquaet, L. (1992). *An invitation to reflexive sociology*. Chicago: University of Chicago Press.
- Braudel, F. (1972). *The Mediterranean and the Mediterranean world in the age of Philip II*. New York: Harper & Row.
- Britzman, D. (1991). *Practice makes practice: A critical study of learning to teach*. Albany: State University of New York Press.
- Broadhead, R. (1983). *Private lives and professional identity of medical students*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- Brosio, R. (1985). A bibliographic essay on the world of work. Paper Presented at the annual meeting of the American Educational Studies Association, Chicago.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Buchingham, D. (1989). Television literacy: A critique. *Radical Philosophy*, 51, 12-25.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper.
- Burrell, G., & Morgan, G. (1979). *Sociological paradigms and organizational analysis*. London: Heinemann.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.
- Cambell, J. C. (1991). Voices and paradigms: Perspectives on critical and feminist theory. *Advances in Nursing Science*, 13(3), 1-15.
- Carey, M. A. (1994). The group effect in focus groups: Planning, implementing, and interpreting focus group research. In J. M.

- Morse (Ed.), *Critical issues in qualitative research methods* (pp. 225-241). Newbury Park, CA: Sage.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. London: Falmer.
 - Carspecken, P. (1993). *Power, truth, and method: Outline for a critical methodology*. Unpublished manuscript.
 - Cauhape, E. (1983). *Fresh starts: Men and women after divorce*. New York: Basic Books.
 - Centre for Contemporary Culture Studies. (1978). *Women take issue: aspects of women's subordination*. Birmingham, England: University of Birmingham, Women's Studies Group.
 - Chalmers, A. F. (1982). *What is this thing called science?* St. Lucia: University of Queensland Press.
 - Charmaz, K. (1980). The construction of self-pity in the chronically ill. *Studies in Symbolic Interaction*, 3, 123-145.
 - Charmaz, K. (1983). The grounded theory method: An explication and interpretation. In R. Emerson (Ed.), *Contemporary field research* (pp. 109-126). Boston: Little, Brown.
 - Charmaz, K. (1990). "Discovering" chronic illness: Using grounded theory. *Sociology of Health and Illness*, 30, 1161-1172.
 - Chenitz, W. C., & Swanson, J. M. (1986). *From practice to grounded theory*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
 - Clarke, A. (1990a). Controversy and the development of reproductive sciences. *Social Problems*, 27, 18-37.
 - Clarke, A. (1990b). A social worlds research adventure: The case of reproductive sciences. In S. Cozzens & T. Gieryn (Eds.), *Theories of science in society* (pp. 23-50). Bloomington: Indiana University Press.
 - Clarke, A., & Fujimura, J. (Eds.). (1992). *The right tools for the job: At work in twentieth-century life sciences*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
 - Clifford, J. (1983). On ethnographic authority. *Representations*, 1, 118-146.
 - Clifford, J. (1990). Notes on (field)notes. In R. Sanjek (Ed.), *Fieldnotes: The makings of anthropology* (pp. 47-70). Albany: State University of New York Press.
 - Clifford, J. (1992). Traveling cultures. In L. Grossberg, C. Nelson, & P. A. Treichler (Eds.), *Cultural studies* (pp. 96-116). New York: Routledge.

- Clifford, J., & Marcus, G. E. (Eds.). (1986). *Writing culture: The poetics and politics of ethnography*. Berkeley: University of California Press.
- Clough, P. T. (1992). *The end(s) of ethnography: From realism to social criticism*. Newbury Park, CA: Sage.
- Cobb, P., & Steffe, L. (1983). The constructivist researcher as teacher and model builder. *Journal for Research in Mathematics Education*, 14(2), 83-94.
- Cobb, P., Yackel, E., & Wood, T. (1992). A constructivist alternative to the representational view of mind in mathematics education. *Journal for Research in Mathematics Education*, 23(1), 2-34.
- Cockburn, A. (1993). Clinton and labor: Reform equals rollback. *The Nation*, 256, 654-655.
- Codd, J. (1984). Introduction. In J. Codd (Ed.), *Philosophy, common sense, and action in educational administration* (pp. 8-28). Victoria, Australia: Deakin University Press.
- Code, L. (1991). *What can she know? Feminist theory and the construction of knowledge*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Collins, J. (1989). *Uncommon cultures: Popular culture and postmodernism*. New York: Routledge.
- Connor, S. (1992). *Theory and cultural value*. Cambridge, UK: Basil Blackwell.
- Cook, J. A., & Fonow, M. M. (1990). Knowledge and women's interests: Issues of epistemology and methodology in feminist sociological research. In J. Nielsen (Ed.), *Feminist research methods: Exemplary reading in the social sciences* (pp. 69- 93). Boulder, CO: Westview.
- Cook, T., & Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: Design and analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally.
- Coontz, S. (1992). *The way we never were: Families and the nostalgia trap*. New York: Basic Books.
- Corbin, J. (1992). Caregiving. *Revue Internationale d' Action Communautaire*, 28, 39-49.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1988). *Unending work and care: Managing chronic illness at home*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Corbin, J., & Strauss, A. (1990). Grounded theory method: Procedures, canons, and evaluative criteria. *Qualitative Sociology*, 13, 3-21.
- Corrigan, P. (1979). *Schooling the Smash Street kids*. London: Macmillan.

- Crampanzano, V. (1990). Afterword. In M. Manganaro (Ed.), *Modernist anthropology: From fieldwork to text* (pp. 300-308). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Crampanzano, V. (1986). Hermes' dilemma: The masking of subversion in ethnographic description. In J. Clifford & G. E. Marcus (Eds.), *Writing culture: The poetics and politics of ethnography* (pp. 51-76). Berkeley: University of California Press.
- Darnton, R. (1984). *The great cat massacre and other episodes in French cultural history*. New York: Basic Books.
- Davis, N. Z. (1975). *Society and culture in early modern France*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Davis, R. B., Maher, C. A., & Noddings, N. (Eds.). (1990). *Constructivist views on the teaching and learning of mathematics*. Reston, VA: National Council of Teachers of Mathematics.
- Denzin, N. K. (1970). Symbolic interactionism and ethnomethodology. In J. Douglas (Ed.), *Understanding everyday life* (pp. 261-286). Chicago: Aldine.
- Denzin, N. K. (1971). The logic of naturalistic inquiry. *Social Forces*, 50, 166-182.
- Denzin, N. K. (1989). *Interpretive interactionism*. Newbury Park, CA: Sage.
- Denzin, N. K. (1989a). *Interpretive biography*. Newbury Park, CA: Sage.
- Denzin, N. K. (1989b). *Interpretive interactionism*. Newbury Park, CA: Sage.
- Denzin, N. K. (1989c). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Denzin, N. K. (1992). *Symbolic interactionism and cultural studies*. Cambridge, UK: Basil Blackwell.
- Devault, M. L. (1990). Talking and listening from women's standpoint: Feminist strategies for interviewing and analysis. *Social Problems*, 37, 96-116.
- Dewey, J. (1937). *Logic: The theory of inquiry*. New York: Holt.
- di Leonardo, M. (1991). Introduction: Gender, culture and political economy: Feminist anthropology in historical perspective. In M. di Leonardo (Ed.), *Gender at the crossroads of knowledge: Feminist anthropology in the postmodern era* (pp. 1-48). Berkeley: University of California Press.
- Diener, E., & Crandall, R. (1978). *Ethics in social and behavioral research*. Chicago: University of Chicago Press.

- Donmoyer, R. (1990). Generalizability and the singlecase study. In E. Eisner & A. Peshkin (Eds.), *Qualitative inquiry in education: The continuing debate* (pp. 175-200). New York: Teacher College Press.
- Douglas, J. (Ed.). (1970). *Understanding everyday life*. Chicago: Aldine.
- Downs, F. (1983). "One dark and stormy night" [Editorial]. *Nursing Research*, 32, 259.
- Driver, R., & Oldham, V. (1986). A constructivist approach to curriculum development in science. *Studies in Science Education*, 13, 105-122.
- Duffy, T. A., & Jonassen, D. H. (Eds.). (1991). Continuing the dialogue on the implications of constructivism for educational technology [Special issue]. *Educational Technology*, 31(9), 9-48.
- Ebert, T. (1991). Political semiosis in/or American cultural studies. *American Journal of Semiotics*, 8, 113-135.
- Ebert, T. (in press). Writing in the political: Resistance (post) modernism. *Critical Theory*.
- Eibl-Eibesfeldt, I. (1989). *Human ethology*. New York: Aldine de Gruyter.
- Eiger, N. (1982). The workplace as classroom for democracy: The Swedish experience. *New York University Education Quarterly*, 17, 16-23.
- Eisner, E. (1985). Aesthetic modes of knowing. In E. Eisner (Ed.), *Learning and teaching the ways of knowing: Eighty-fourth yearbook of the National Society for the Study of Education (Part 2)*, pp. 23-36). Chicago: National Society for the Study of Education.
- Eisner, E. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practices*. New York: Macmillan.
- Ellen, R. F. (Ed.). (1984). *Ethnographic research*. London: Academic Press.
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp. 119-161). New York: Macmillan.
- Erickson, F. (1990). Qualitative methods. In *Research in teaching and learning* (Vol. 2, pp. 77-194). New York: Macmillan.
- Farnborough, England: Saxon House.
- Feinberg, W., & Horowitz, B. (1990). Vocational education and the equality of opportunity. *Journal of Curriculum Studies*, 22, 188-192.
- Ferguson, K. (1984). *The feminist case against bureaucracy*. Philadelphia: Temple University Press.

- Fetterman, D. M. (1989). *Ethnography: Step by step*. Newbury Park, CA: Sage.
- Field, P. A., & Morse, J. M. (1991). *Nursing research: The application of qualitative approaches*. London: Chapman & Hall.
- Fielding, N. G., & Lee, R. M. (Eds.). (1991). *Using computers in qualitative research*. London: Sage.
- Fine, M. (1988). Sexuality, schooling, and adolescent females: The missing discourse of desire. *Harvard Educational Review*, 58, 29-53.
- Fish, S. (1989). *Doing what comes naturally: Change, rhetoric, and the practice of theory in literary and legal studies*. Durham, NC: Duke University Press.
- Flax, J. (1990). Postmodernism and gender relations in feminist theory. In L. Nicholson (Ed.), *Feminism/postmodernism* (pp. 39-62). New York: Routledge.
- Foster, H. (Ed.). (1983). *The anti-aesthetic: Essays on postmodern culture*. Port Townsend, WA: Bay.
- Foucault, M. (1980). *Power/knowledge: Selected interviews and other writings* (C. Gordon, Ed.). New York: Pantheon.
- Fox-Genovese, E. (1988). *Within the plantation household: Black and white women of the Old South*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Fraser, N., & Nicholson, L. (1990). Social criticism without philosophy: An encounter between feminism and postmodernism. In L. Nicholson (Ed.), *Feminism/postmodernism* (pp. 19-38). New York: Routledge.
- Fuchs, M. (1993). The reversal of the ethnological perspective: Attempts at objectifying one's own cultural horizon. *Dumont, Foucault, Bourdieu? Thesis Eleven*, 34, 104-125.
- Fujimura, J. (1987). Constructing doable problems in cancer research: Articulating alignment. *Social Studies of Science*, 17, 257-293.
- Fujimura, J. (1991). On methods, ontologies, and representation in the sociology of science: Where do we stand? In D. Maines (Ed.), *Social organization and social process* (pp. 207-248). New York: Aldine de Gruyter.
- Fuss, D. (1989). *Essentially speaking: Feminism, nature, and difference*. London: Routledge.
- Gadamer, H. G. (1989). *Truth and method* (2 nd rev. ed.). (J. Weinsheimer & D. G. Marshall, Trans.). New York: Crossroads.

- Gage, N. (1989). The paradigm wars and their aftermath: A "historical" sketch of research and teaching since 1989. *Educational Research*, 18, 4-10.
- Gal, S. (1991). Between speech and silence: The problematics of research on language and gender. In M. di Leonardo (Ed.), *Gender at the crossroads of knowledge: Feminist anthropology in the postmodern era* (pp. 175-203). Berkeley: University of California Press.
- Garrison, J. (1989). The role of postpositivistic philosophy of science in the renewal of vocational education research. *Journal of Vocational Education Research*, 14(3), 39-51.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: Selected essays*. New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1980). Blurred genres: The refiguration of social thought. *American Scholar*, 49, 165-179.
- Geertz, C. (1983). *Local knowledge: Further essays in interpretive anthropology*. New York: Basic Books.
- Geertz, C. (1988). *Works and lives: The anthropologist as author*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40, 266-275.
- Gergen, K. J. (1986). Correspondence versus autonomy in the language of understanding human action. In D. W. Fiske & R. A. Shweder (Eds.), *Metatheory in social science*. Chicago: University of Chicago Press.
- Gergen, K. J. (1991). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- Gergen, K. J. (1991). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life*. New York: Basic Books.
- Gergen, K. J., & Gergen, M. M. (1991). Toward reflexive methodologies. In F. Steier (Ed.), *Research and reflexivity* (pp. 76-95). Newbury Park, CA: Sage.
- Gerson, E. (1991). Supplementing grounded theory. In D. Maines (Ed.), *Social organization and social process* (pp. 285-301). New York: Aldine de Gruyter.
- Gibson, R. (1986). *Critical theory and education*. London: Hodder & Stroughton.
- Giddens, A. (1976). *New rules of sociological method: A positive critique of interpretative sociologies*. New York: Basic Books.
- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Berkeley: University of California Press.

- Giddens, A. (1984). *The constitution of society*. Berkeley: University of California Press.
- Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and women's development*. Cambridge: Harvard university Press.
- Giorgi, A. (1970). *Psychology as a human science: A phenomenologically based approach*. New York: Harper & Row.
- Giroux, H. (1983). *Theory and resistance in education: A pedagogy for the opposition*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Giroux, H. (1988). *Critical theory and the politics of culture and voice: Rethinking the discourse of educational research*. In R. Sherman & R. Webb (Eds.), *Qualitative research in education: Focus and methods* (pp. 190-210). New York: Falmer.
- Giroux, H. (1988). *Schooling and the struggle for public life: Critical pedagogy in the modern age*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Giroux, H. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. New York: Routledge.
- Giroux, H. (1993). *Living dangerously: Multiculturalism and the politics of difference*. New York: Peter Lang.
- Gitlin, T. (1980). *The whole world is watching: The role of the media in the making and unmaking of the New Left*. Berkeley: University of California Press.
- Glaser, B. (1967). *The constant comparative method of qualitative analysis*. In B. Glaser & A. Strauss, *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research* (pp. 101-116). Chicago: Alcine. (Reprinted from *Social Problems*, 1965, 12, 436-445).
- Glaser, B. (1972). *Experts versus laymen: A study of the patsy and the subcontractor*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- Glaser, B. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociological Press.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical sensitivity*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of grounded theory analysis*. Mill Valley, CA: Sociology Press.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1964). *Awareness of dying*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1968). *Time for dying*. Chicago: Aldine.

- Glaser, B., & Strauss, A. (1970). *Status passages*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Godzich, W. (1992). Afterword: Reading against literacy. In J. F. Lyotard, *The postmodern explained*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Gojkov, G. (2001): Didaktički aspekt metakognicije darovitih. *Pedagoška stvarnost*, br. 9-10, Novi Sad.
- Gojkov, G (2002): Od konstruktivizma do alosteričnog modela, *Zbornik Katedre za pedagogiju, Filozofski fakultet, Novi Sad*.
- Gojkov, G (2004): Prilozi postmodernoj didaktici. Vršac: VŠV.
- Gojkov, G (2005): Uvod u pedagošku metodologiju. Vršac: VŠV.
- Gojkov, G (2005): Teorijske osnove nauke i različiti pedagoški pristupi. *Zbornik posvećen jubileju akademika J. Đorđevića*. Novi Sad: Savez pedagoških društava Vojvodine i Vršac: VŠV.
- Goodman, N. (1978). *Ways of worldmaking*. Indianapolis: Hackett.
- Goodman, N. (1984). *Of mind and other matters*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goodman, N., & Elgin, C. (1988). *Reconceptions in philosophy and other arts and sciences*. Indianapolis: Hackett.
- Gramsci, A. (1971). *Selections from the prison notebooks* (Q. Hoare & G. Nowell Smith, Eds. & Trans). New York: International.
- Grant, L., & Fine, G. A. (1992). *Sociology unleashed: Creative directions in classical ethnography*. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy, & J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (pp. 405-446). New York: Academic Press.
- Greenblatt, S. J. (1988). *Shakespearean negotiations: The circulation of social energy in Renaissance England*. Berkeley: University of California Press.
- Griffin, C. (1985). *Typical Girls? Young women from school to the job market*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Communication and Technology Journal*, 29, 75-92.
- Guba, E. G. (1992). Relativism. *Curriculum Inquiry*, 22, 17-24.
- Guba, E. G. (Ed.). (1990). *The paradigm dialog*. Newbury Park, CA: Sage.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.

- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests* (j. Shapiro, Trans.). Boston: Beacon.
- Habermas, J. (1972). *Knowledge and human interests* (T. McCarthy, Trans.). Boston: Beacon.
- Habermas, J. (1973). *Theory and practice* (J. Viertel, Trans.). Boston: Beacon.
- Hall, C. (1992). *Homecoming: The self at home*. Unpublished doctoral thesis, University of California, San Francisco, Department of Social and Behavioral Sciences.
- Hall, J. R. (1992). Where history and sociology meet: Forms of discourse and socio-historical inquiry. *Sociological Theory*, 10, 164-193.
- Hall, S. (1990, Septamner). A conversation with F. Jameson: Clinging to the wreckage. *Marxism Today*, pp. 28-31.
- Halpern, E. S. (1983). *Auditing naturalistic inquiries: The development and application of a model*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University.
- Hammersley, M. (1989). *The dilemma of qualitative method: Herbert Blumer and the Chicago tradition*. London: Routledge.
- Hammersley, M. (1992a). Some reflections on ethnography and validity. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 5, 195-203.
- Hammersley, M. (1992b). *What's wrong with ethnography? Methodological explorations*. London: Routledge.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1983). *Ethnography: Principles in practice*. London: Tavistock.
- Hammersley, M., & Atkinson P. (1983). *Ethnography: Principles in practice*. London: Tavistock.
- Harding, S. (1986). *The science question in feminism*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Harding, S. (1987). Is there a feminist method? In S. Harding (Ed.), *Feminism and methodology: Social science issues* (pp. 1-14). Bloomington: Indiana University Press.
- Harding, S. (Ed.). (1987). *Feminism and methodology: Social science issues*. Bloomington: Indiana University Press.
- Harlan, D. (1989a). Intellectual history and the return of literature. *American Historical Review*, 94, 581-609.
- Harlan, D. (1989b). Reply to David Hollinger. *American Historical Review*. 94, 622-626.
- Harris, M. (1981). *America now*. New York: Simon & Shuster.

- Harrison, B. (1985). *Making the connections: Essays in feminist social ethics*. Boston: Beacon.
- Hartsock, N. (1989). Foucault on power: A theory for women? In L. Nicholson (Ed.), *Feminism/postmodernism* (pp. 83-106). New York: Routledge.
- Harvey, D. (1989). *The condition of postmodernity*. Cambridge, UK: Basil Blackwell.
- Hebdige, D. (1979). *Subculture: The meaning of style*. London: Methuen.
- Held, D. (1980). *Introduction to critical theory: Horkheimer to Habermas*. Berkeley: University of California Press.
- Heritage, J. (1984). *Garfinkel and ethnomethodology*. Cambridge, UK: Polity.
- Hesse, E. (1980). *Revolutions and reconstructions in the philosophy of science*. Bloomington: Indiana University Press.
- Himmelfarb, G. (1987). *The new history and the old*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Hollinger, D. A. (1989). The return of the prodigal: The persistence of historical knowing. *American Historical Review*, 94, 610-621.
- hooks, b. (1989). *Talking back: Thinking feminist, thinking black*. Boston: South End.
- Horkheimer, M. (1972). *Critical theory*. New York: Seabury.
- House, E. (1977). *The logic of evaluative argument*. Los Angeles: University of California, Center for the Study of Evaluation.
- Hughes, C. C. (1992). "Ethnography": What's in a word—Process? Product? Promise? *Qualitative Health Research*, 2, 451-474.
- Humphreys, N. K. (1989). *American women's magazines: An annotated historical guide*. New York: Garland.
- Hunt, L. (1992). *The family romance of the French Revolution*. Berkeley: University of California Press.
- Hutcheon, L. (1989). *The politics of postmodernism*. New York: Routledge.
- Jackson, M. (1989). *Paths toward a clearing: Radical empiricism and ethnographic inquiry*. Bloomington: Indiana University Press.
- Jameson, F. (1990, September). A conversation with S. Hall: Clinging to the wreckage. *Marxism Today*, pp. 28-31.
- Jay, M. (1973). *The dialectical imagination: A history of the Frankfurt school and the Institute of Social Research 1923-1950*. Boston: Little, Brown.

- Joas, H. (1987). Symbolic interactionism. In A. Giddens & J. Turner (Eds.), *Social theory today* (pp. 82-115). Stanford, CA: Stanford University Press.
- Johnson, R. B. (1925). *Letters of Hannah More*. London: John Lane.
- Jonsen, A. R., & Toulmin, S. (1988). *The abuse of casuistry: A history of moral reasoning*. Berkeley: University of California Press.
- Jordan, J. (1985). *On call: Political essays*. Boston: South End.
- Jorgensen, D. L. (1989). *Participant observation: A methodology for human studies*. Newbury Park, CA: Sage.
- Keller, E. F. (1985). *Reflections on gender and science*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Kellner, D. (1989). *Critical theory, Marxism, and modernity*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Kellner, D. (1993). *The obsolescence of Marxism?* Unpublished manuscript.
- Kelly, J. (1977). Did women have a Renaissance? In R. Bridenthal & C. Koontz (Eds.), *Becoming visible: Women in European history*. Boston: Houghton Mifflin.
- Kincheloe, J. (1991). *Teachers as researchers: Quantitative paths to empowerment*. London: Falmer.
- Kincheloe, J. (1993). *Toward a critical politics of teacher thinking: Mapping the postmodern*. Granby, MA: Bergin & Garvey.
- Kincheloe, J., & Pinar, W. (1991a). *Curriculum as social psychoanalysis: Essays on the significance of place*. Albany: State University of New York Press.
- Kincheloe, J., & Pinar, W. (1991b). Introduction. In J. Kincheloe & W. Pinar, *Curriculum as social psychoanalysis: Essays on the significance of place* (pp. 1-23). Albany: State University of New York Press.
- Kincheloe, J., & Steinberg, S. (1993). A tentative description of post-formal thinking: The critical confrontation with cognitive theory. *Harvard Educational Review*, 63, 296-320.
- Kipnis, L. (1988). Feminism: The political conscience of postmodernism. In A. Ross (Ed.), *Universal abandon? The politics of postmodernism* (pp. 149-166). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Kirk, J., & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Knorr-Cetina, K. D. (1981). *The manufacture of knowledge: An essay on the constructivist and contextual nature of science*. New York: Pergamon.

- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.
- Kuhn, T. S. (1970). *The structure of scientific revolutions* (2 nd ed.). Chicago: University of Chicago Press.
- Lacey, C. (1970). *Hightown Grammar: The school as a social system*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Lamont, M., & Wuthnow, R. (1990). *Between and between: Recent cultural sociology in Europe and the United States*. In G. Ritzer (Ed.), *Frontiers of social theory* (pp. 287-315). New York: Columbia University Press.
- Lash, S. (1990). *Learning from Leipzig... or politics in the semiotic society*. *Theory, Culture & Society*, 7(4), 145-158.
- Lather, P. (1991). *Getting smart: feminist research and pedagogy with/in postmodern*. New York: Routledge.
- LeCompte, M. D., & Preissle, J., with Tesh, R. (1993). *Ethnography and qualitative design in educational research* (2 nd ed.). New York: Academic Press.
- Leiter, K. (1980). *A primer on ethnomethodology*. New York: Oxford University Press.
- Lempert, L. (1992). *The crucible: Violence, help seeking, and abused women's transformations of self*. Unpublished doctoral thesis, University of California, San Francisco, Department of Social and Behavioral Sciences.
- Leonard, T. C. (1986). *The power of the press: The birth of American political reporting*. New York: Oxford University Press.
- Lessor, R. (1993). *All in the family: Social processes in ovarian egg donation between sisters*. *Sociology of Health and Illness*, 15, 393-413.
- Lincoln, Y. S. (in press). *I and thou: Method and voice in research with the silenced*. In D. McLaughlin & W. Tierney (Eds.), *Naming silenced lives*. New York: Praeger.
- Lincoln, Y. S. (1991). *The detached observer and the passionate participant: Discourses in inquiry and science*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.

- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Lugones, M. (1987). Playfulness, “world”-traveling, and loving perception. *Hypatia*, 2(2), 3-19.
- Luke, T. (1991). Touring hyperreality: Critical theory confronts informational society. In P. Wexler (Ed.), *Critical theory now* (pp. 1-26). New York: Falmer.
- MacIntyre, A. (1977). Epistemological crises, dramatic narrative and the philosophy of science. *Monist*, 60, 453-472.
- MacIntyre, A. (1981). *After virtue*. Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press.
- Madison, G. B. (1988). *The hermeneutics of postmodernity*. Bloomington: Indiana University Press.
- Magoon, A. J. (1977). Constructivist approaches in educational research. *Review of Educational Research*, 47, 651-693.
- Manganaro, M. (1990). Textual play, power, and cultural critique: An orientation to modernist anthropology. In M. Manganaro (Ed.), *Modernist anthropology: From fieldwork to text* (pp. 3-47). Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Marcus, G., & Fischer, M. (1986). *Anthropology as cultural critique: An experimental moment in the human sciences*. Chicago: University of Chicago Press.
- Marcus, G., & Fisher, M. (1986). *Anthropology as cultural critique: An experimental moment in the human sciences*. Chicago: University of Chicago Press.
- Marcuse, H. (1964). *One dimensional man*. Boston: South End.
- Martin, E. (1987). *The woman in the body*. Boston: Beacon.
- Matthews, M. R. (1992). Old wine in new bottles: A problem with constructivist epistemology. Paper presented at the annual meeting of the Philosophy of Education Society, Denver, CO.
- McLaren, P. (1986). *Schooling as a ritual performance: Toward a political economy of educational symbols and gestures*. London: Routledge & Kegan Paul.
- McLaren, P. (1989). *Life in schools*. New York: Longman.
- McLaren, P. (1992a). Collisions with otherness: “Traveling” theory, post-colonial criticism, and the politics of ethnographic practice—the mission of the wounded ethnographer. *Qualitative Studies in Education*, 5(1), 77-92.
- McLaren, P. (1992b). Literacy research and the postmodern turn: Cautions from the margins. In R. Beach, J. Green, M. Kamil, & T.

Shanahan (Eds.), *Multidisciplinary perspectives on research*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

- McLaren, P. (1993a). Border disputes: Multicultural narrative, identity formation, and critical pedagogy in postmodern America. In W. Tierney & D. McLaughlin (Eds.), *Naming silenced lives*. New York: Routledge.
- McLaren, P. (1993b). Multiculturalism and the postmodern critique: Towards a pedagogy of resistance and transformation. *Cultural Critique*, 7, 118-146.
- McLaren, P. (Ed.). (in press). *Postmodernism, postcolonialism and pedagogy*. Albert Park, Australia: James Nicholas.
- McLaren, P., & Hammer, R. (1989). Critical pedagogy and the postmodern challenge. *Educational Foundations*, 3(3), 29-69.
- Mead, G. (1917). Scientific method and the individual thinker. In J. Dewey (Ed.), *Creative intelligence* (pp. 167-227). New York: Holt.
- Megill, A. (1989). Recounting the past: Description, explanation, and narrative in historiography. *American Historical Review*, 94, 627-653.
- Meltzer, B. N., Petras, J. W., & Reynolds, L. T. (1975). *Symbolic interactionism: Genesis, varieties and criticism*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Mies, M. (1983). Towards a methodology for feminist research. In G. Bowles & R. Duelli-Klein (Eds.), *Theories of women's studies* (pp. 117-139). London: Routledge & Kegan Paul.
- Mill, J. S. (1906). *A system of logic*. London: Longmans Green. (Original work published 1843)
- Morris, M. (1988). Tooth and claw: Tales of survival and Crocodile Dundee. In A. Ross (Ed.), *Universal abandon? The politics of postmodernism* (pp. 105-127). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Morrow, R. (1991). Critical theory, Gramsci and cultural studies: From structuralism to post-structuralism. In P. Wexler (Ed.), *Critical theory now* (pp. 27-69). New York: Falmer.
- Morse, J. M. (1986). Qualitative research: issues in sampling. In P. L. Chinn (Ed.), *Nursing research methodology: Issues and implementation* (pp. 181-193). Rockville, MD: Aspen.
- Morse, J. M. (1989). Cultural variation in behavioral response to parturition: Childbirth in Fiji. *Medical Anthropology*, 12(1), 35-54.
- Morse, J. M. (1991a). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40, 120-123.

- Morse, J. M. (1991b). Strategies for sampling. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (pp. 127-145). Newbury Park, CA: Sage.
- Morse, J. M. (1994). "Emerging from the data": The cognitive processes of analysis in qualitative inquiry. In J. M. Morse (Ed.), *Critical issues in qualitative research methods* (pp. 23-43). Newbury Park, CA: Sage.
- Morse, J. M. (in press). Disseminating qualitative research. In E. Dunn (Ed.), *Foundations of primary care research: Disseminating research findings*. Newbury Park, CA: Sage.
- Morse, J. M., & Bottorff, J. L. (1990). The use of ethology in clinical nursing research. *Advances in Nursing Science*, 12(3), 53-64.
- Muhr, T. (1992). *ATLAS/ti user manual: Beta version 0.94c*. Berlin: Berlin Technical University.
- Mukerji, C., & Schudson, M. (1991). Introduction. In C. Mukerji & M. Schudson (Eds.), *Rethinking popular culture: Contemporary perspectives in cultural studies*. Berkeley: University of California Press.
- Nagel, E. (1961). *The structure of science*. New York: Harcourt Brace.
- National Historical Publications and Records Commission. (1988). *Directory of archives and manuscript repositories in the United States*. Phoenix: Oryx.
- Newton, J., & Stacey, J. (1992-1993). Learning not to curse, or, feminist predicaments in cultural criticism by men: Our movie date with James Clifford and Stephen greenblatt. *Cultural Critique*, 23, 51-82.
- Norris, J. (1991). Mothers' involvement in their adolescent daughters' abortions. In J. M. Morse & J. L. Johnos (Eds.), *The illness experience: Dimensions of suffering* (pp. 201-236). Newbury Park, CA: Sage.
- Novak, J. D. (Ed.). (1987). *Proceedings of the second international seminar: Misconceptions and educational strategies in science and mathematics* (Vols. 1-3). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Oakley, A. (1981). Interviewing women: A contradiction in terms. In H. Roberts (Ed.), *Doing feminist research* (pp. 30-61). London: Routledge.
- Pagano, J. (1990). *Exiles and communities*. Albany: State University of New York Press.
- Park, R., & Burgess, E. (Eds.). (1921). *Introduction to the science of sociology*. Chicago: University of Chicago Press.

- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Peters, M. (1993). *Against Finkelkraut's la defaite de la pensee: Culture, postmodernism and education*. Unpublished manuscript.
- Phillips, D. C. (1987). *Philosophy, science, and social inquiry*. Oxford: Pergamon.
- Phillips, D. C. (1990a). *Postpositivistic science: Myths and realities*. In E. G. Guba (Ed.), *The paradigm dialog* (pp. 31-45). Newbury Park, CA: Sage.
- Phillips, D. C. (1990b). *Subjectivity and objectivity: An objective inquiry*. In E. Eisner & A. Peshkin (Eds.), *Qualitative inquiry in education* (pp. 19-37). New York: Teachers College Press.
- Plummer, K. (Ed.). (1991). *Symbolic interactionism: Vols. 1 and 2. Classic and contemporary issues*. Hants, England: Edward Elgar.
- Popper, K. (1968). *Conjectures and refutations*. New York: Harper & Row.
- Poster, M. (1989). *Critical theory and poststructuralism: In search of a context*. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Quantz, R. A. (1992). *On critical ethnography (with some postmodern considerations)*. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy, & J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (pp. 447-505). New York: Academic Press.
- Quantz, R. A. (1992). *On critical ethnography (with some postmodern considerations)*. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy, & J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (pp. 447-505). New York: Academic Press.
- Rabinow, P. (1977). *Reflections on fieldwork in Morocco*. Berkeley: University of California Press.
- Rabinow, P. (1977). *Reflections on fieldwork in Morocco*. Berkeley: University of California Press.
- Rabinow, P. (1986). *Representations are social facts: Modernity and post-modernity in anthropology*. In J. Clifford & G. E. Marcus (Eds.), *Writing culture: The poetics and politics of ethnography* (pp. 234-261). Berkeley: University of California Press.
- Rabinow, P., & Sullivan, W. M. (1987). *The interpretive turn: A second look*. In P. Rabinow & W. M. Sullivan (Eds.), *Interpretive social science: A second look* (pp. 1-30). Berkeley: University of California Press.
- Radway, J. (1984). *Reading the romance: Feminism and the representation of woman in popular culture*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.

- Raizen, S. (1989). *Reforming education for work: A cognitive science perspective*. Berceley, CA: National Center for Research in Vocational Education.
- Reason, P., & Rowan, J. (1981). *Human inquiry*. New York: John Wiley.
- Reese, W. (1980). *Dictionary of philosophy and religion*. Antlantic Highlands, NJ: Humanities Press.
- Reinharz, S. (1979). *On becoming a social scientist*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Reinharz, S. (1992). *Feminist methods in social research*. New York: Oxford University Press.
- Reinharz, S. (1992). *Feminist methods in social research*. New York: Oxford University Press.
- Richards, T., Richards, L., McGalliard, J., & Sharock, B. (1992). *NUD IST 2.3: Users manual*. La Trobe, Australia: Replee Pty/La Trobe University.
- Ricoeur, P. (1971). The model of the text: Meaningful action considered as a text. *Social Research*, 38, 529-562.
- Riger, S. (1992). Epistemological debates, feminist voices: Science, social values, and the study of women. *American Psychologist*, 47, 730-740.
- Roberts, W. (1834). *Memoirs of the life and correspondence of Mrs. Hannah More*. London: R. B. Seeley & W. Burnside.
- Robins, D., & Cohen, P. (1978). *Knuckle sandwich: Growing up in the working-class city*. Harmondsworth: Penguin.
- Rogers, M. F. (1983). *Sociology, ethnomethodology, and experience*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Rorty, R. (1982). *Consequences of pragmatism*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Rorty, R., Schneewind, J. B., & Skinner, Q. (Eds.). (1984). *Philosophy in history*. New York: Cambridge University Press.
- Rosenau, P. M. (1992). *Post-modernism and the social sciences: Insights, inroads, and intrusion*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosenau, P. M. (1992). *Postmodernism and the social sciences: Insights, inroads, and intrusion*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ruddick, S. (1980). Material thinking. *Feminist Studies*, 6, 342-367.
- Rudner, R. (1966). *Philosophy of social science*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

- San Juan, E., Jr. (1992). *Articulations of power in ethnic and racial studies in the United States*. Atlantic Highlands, NJ: Humanities Press.
- Sanjek, R. (Ed.). (1990). *Fieldnotes: The makings of anthropology*. Albany: State University of New York Press.
- Sarbin, T. (Ed.). (1986). *Narrative psychology: The storied nature of human conduct*. New York: Praeger.
- Sass, L. A. (1988). Humanism, hermeneutics, and the concept of the human subject. In S. B. Messer, L. A. Sass, & R. L. Woolfolk (Eds.), *Hermeneutics and psychological theory* (pp. 222-271). New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.
- Scherer, K. R., & Ekman, P. (1982). *Handbook of methods in nonverbal behavior research*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Scheuch, E. K. (1992). German sociology. In E. F. Borgatta & M. L. Borgatta (Eds.), *Encyclopedia of sociology* (Vol. 2, pp. 762-772). New York: Macmillan.
- Schon, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Schutz, A. (1967). *Collected papers* (Vol. 1, M. Natanson, Ed.). The Hague: Martinus Nijhoff.
- Scott, J. W. (1988). *Gender and the politics of history*. New York: Columbia University Press.
- Scott, J. W. (1989). History in crisis? The others' side of the story. *American Historical Review*, 94, 680-692.
- Scott, J. W. (1992). Experience. In J. Butler & J. W. Scott (Eds.), *Feminists theorize the political* (pp. 22-40). New York: Routledge.
- Sechrest, L. (1992). Roots: Back to our first generations. *Evaluation Practice*, 13, 1-8.
- Shapiro, M. J. (1981). *Language and political understanding: The politics of discursive practices*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Sheehy, E. P., with the assistance of Keckeissen, R. G. (1986). *The guide to reference books* (10 th ed.). Chicago: American Library Association.
- Sherick, L. G. (1978). *How to use the Freedom of Information Act*. New York: Arco.
- Silverman, E. K. (1990). Clifford Geertz: Towards a more "hick" understanding? In C. Tilley (Ed.), *Reading material culture* (pp. 121-159). Cambridge, UK: Basil Blackwell.

- Simon, R., & Dippo, D. (1987). Hat schools can do: Designing programs for work education that challenge the wisdom of experience. *Journal of Education*, 169(3), 101-116.
- Simon, R., Dippo, D., & Schenke, A. (1991). *Learning work: A critical pedagogy of work education*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Slaughter, R. (1989). Cultural reconstruction in the post-modern world. *Journal of Curriculum Studies*, 3, 255-270.
- Smith, D. (1987). *The everyday world as problematic*. Boston: Northeastern University Press.
- Smith, J. K. (1989). *The nature of social and educational inquiry: Empiricism versus interpretation*. Norwood, NJ: Ablex.
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant observation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Stacey, J. (1988). Can there be a feminist ethnography? *Women's Studies International Forum*, 11, 21-27.
- Stake, R. E. (1991). Retrospective on "The countenance of educational evaluation." In M. W. McLaughlin & D. C. Phillips (Eds.), *Evaluation and education at the quarter century: Ninetieth yearbook of the National Society for the Study Of Education (Part 2, pp. 67-88)*. Chicago: University of Chicago Press.
- Star, S. L. (1989a). *Regions of the mind: Brain research and the quest for scientific certainty*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Star, S. L. (1989b). The structure of ill-structured solutions: Boundary objects and heterogeneous distributed problem solving. In M. Huhns & L. Gasser (Eds.), *Distributed artificial intelligence (Vol. 3, pp. 37-54)*. Menlo Park, CA: Morgan Kaufmann.
- Steier, F. (1991). Introduction: Research as self-reflexivity, self-reflexivity as social process. In F. Steier (Ed.), *Research and reflexivity (pp. 1-11)*. Newbury Park, CA: Sage.
- Stein, J., & Urdang, L. (1981). *The Random House dictionary of the English language*. New York: Random House.
- Stern, P. N. (1994). Eroding grounded theory. In J. M. Morse (Ed.), *Critical issues in qualitative research methods (pp. 212-223)*. Newbury Park, CA: Sage.

- Stojnov, D. (2005): *Od psihologije ličnosti ka psihologiji osoba*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Strauss, A. (1978). *Negotiations: Varieties, contexts, processes and social order*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York: Cambridge University Press.
- Strauss, A. (1991). *Creating sociological awareness*. New Brunswick, NJ: Transaction.
- Strauss, A. L. (1987). *Qualitative analysis for social scientists*. New York: Cambridge University Press.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Strauss, A. L., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage.
- Strauss, A., Bucher, R., Ehrlich, D., Sabshin, M., & Schatzman, L. (1964). *Psychiatric ideologies and institutions*. New York: Free Press.
- Strauss, A., Busher, R., Ehrlich, D., Sabshin, M., & Shatzman, L. (1963). *The hospital and its negotiated order*. In E. Freidson (Ed.), *The hospital in modern society* (pp. 147-169). New York: Free Press.
- Strike, K. A. (1987). *Toward a coherent constructivism*. In J. D. Novak (Ed.), *Proceedings of the second international seminar: Misconceptions and educational strategies in science and mathematics* (Vol. 1, pp. 481-489). Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Sullivan, W. (1986). *Reconstructing public philosophy*. Berkeley: University of California Press.
- Taussing, M. (1987). *Shamanism, colonialism, and the wild man: A study in terror and healing*. Chicago: University of Chicago Press.
- Taylor, C. (1964). *The Explanation of behaviour*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Taylor, C. (1987). *Interpretation and the sciences of man*. In P. Rabinow & W. M. Sullivan (Eds.), *Interpretive social science: A second look* (pp. 33-81). Berkeley: University of California Press. (Reprinted from *Review of Metaphysics*, 1971, 25, 3-51).
- Taylor, C. (1989). *Sources of the self*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. New York: Falmer.

- Tesch, R. (1990). *Qualitative research: Analysis types and software tools*. New York: Falmer.
- Tesch, R. (1991). Computer programs that assist in the analysis of qualitative data: An overview. *Qualitative Health Research*, 1, 309-325.
- Tilly, L., & Scott, J. W. (1978). *Women, work and family*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Toulmin, S. (1982). The construal of reality: Criticism in modern and postmodern science. In W. J. T. Mitchell (Ed.), *The politics of interpretation* (pp. 99-117). Chicago: University of Chicago Press.
- Tripp-Riemer, T., & Cohen, M. Z. (1991). Funding strategies for qualitative research. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue* (pp. 243-256). Newbury Park, CA: Sage.
- Tuchman, G. (1978). *Making news: A study in the construction of reality*. New York: Free Press.
- Tuchman, G., & Levine, H. G. (1993). New York Jews and Chinese food: The social construction of an ethnic pattern. *Journal of Contemporary Ethnography*, 22(3).
- Tuchman, G., with Fortin, N. E. (1989). *Edging women out: Victorian novelists, publishers, and social change*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Uzelac, M. (2004): *Istorija filozofije*. Novi Sad: Stilos.
- U. S. House of Representatives, Committee on Government Operations. (1977). *The citizen's guide on how to use the Freedom of Information Act and the Privacy Act in requesting government documents*. Washington, DC: House Committee Periodicals.
- van Gennep, A. (1992). The research topic: Or, folklore without end. In J. M. Morse (Ed.), *Qualitative research* (pp. 65-68). Newbury Park, CA: Sage. (original work published 1967).
- Van Maanen, J. (1988). *Tales of the field: On writing ethnography*. Chicago: University of Chicago Press.
- van Manen, M. (1984). Practicing phenomenological writing. *Phenomenology + Pedagogy*, 2, 36-69.
- van Manen, M. (1990). *Researching the lived experience*. London: University of Western Ontario.
- Vaughan, D. (1992). Theory elaboration: The heuristics of case analysis. In H. Becker & C. Ragin (Eds.), *What is a case?* (pp. 173-202). New York: Cambridge University Press.
- von Glasersfeld, E. (1989). Cognition, construction of knowledge, and teaching. *Synthese*, 80, 121-140.

- von Glasersfeld, E. (1991). Knowing without metaphysics: Aspects of the radical constructivist position. In F. Steier (Ed.), *Research and reflexivity* (pp. 12-29). Newbury Park, CA: Sage.
- von Wright, G. (1971). *Explanation and understanding*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Wachterhauser, B. R. (1986). Introduction: History and language in understanding. In B. R. Wachterhauser (Ed.), *Hermeneutics and modern philosophy* (pp. 5-61). Albany: State University of New York Press.
- Walker, A. (1983). *In search of our mothers' gardens: Womanist prose*. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- Wax, R. H. (1971). *Doing fieldwork: Warnings and advice*. Chicago: University of Chicago Press.
- Weber, M. (1976). *The Protestant ethic and the spirit of capitalism* (T. Parsons, Trans.). New York: Charles Scribner. (Original work published 1904-1905).
- Weiler, K. (1988). *Women teaching for change: Gender, class, and power*. South Hadley, MA: Bergin & Garvey.
- Welch, S. (1991). An ethic of solidarity and difference. In H. Giroux (Ed.), *Postmodernism, feminism, and cultural politics: Redrawing educational boundaries* (pp. 83-99). Albany: State University of New York Press.
- Wells, D. A. (1980). *The literary index to American magazines, 1815-1865*. Metuchen, NJ: Scarecrow.
- Welter, B. (1976). *Dimity convictions: The American woman in the nineteenth century*. Athens: Ohio University Press.
- Werner, O., & Schoepfle, G. M. (1987a). *Systematic fieldwork: Foundations of ethnography and interviewing* (Vol. 1). Newbury Park, CA: Sage.
- Werner, O., & Schoepfle, G. M. (1987b). *Systematic fieldwork: Ethnographic analysis and data management* (Vol. 2). Newbury Park, CA: Sage.
- West, C. (1989). *The American evasion of philosophy: A genealogy of pragmatism*. Madison: University of Wisconsin Press.
- West, C. (1991). *The ethical dimensions of Marxist thought*. New York: Monthly Review Press.
- Wexler, P. (1991). Preface. In P. Wexler (Ed.), *Critical theory now*. New York: Falmer.
- Wiener, C. (1981). *The politics of alcoholism*. New Brunswick, NJ: Transaction.

- Williams, R. (1977). *Marxism and literature*. New York: Oxford University Press.
- Williams, R. (1980). Advertising: The magic system. In R. Williams, *Problems in materialism and culture* (pp. 170-195). London: Verso.
- Willis, P. (1977). *Learning to labour: How working class kids get working class jobs*.
- Wilson, H., & Hutchinson, S. (1991). Tranguation of qualitative methods: Heideggerian hermeneutics and grounded theory. *Qualitative Health Research*, 1, 263-276.
- Wirth, A. (1983). *Productive work—in industry and schools*. Lanham, MD: University Press of America.
- Wolcott, H. F. (1988). Ethnographic research in education. In R. M. Jaeger (Ed.), *Complementary methods for research in education* (pp. 187-249). Washington, DC: American Educational Research Association.
- Wolcott, H. F. (1992). Posturing in qualitative inquiry. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy, & J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (pp. 3-52). New York: Academic Press.
- Wolcott, H. F. (1992). Posturing in qualitative inquiry. In M. D. LeCompte, W. L. Millroy, & J. Preissle (Eds.), *The handbook of qualitative research in education* (pp. 3-52). New York: Academic Press.
- Wolff, J. (1981). *The social production of art*. New York: St. Martin's.
- Woog, P. (Ed.). (1992). *The chronic illness trajectory framework: The Corbin and Strauss nursing model*. New York: Springer.
- Yates, T. (1990). Jacques Derrida: "There is nothing outside of the text." In C. Tilley (Ed.), *Reading material culture* (pp. 206-280). Cambridge, UK: Basil Blackwell.
- Young, I. (1990). The ideal of community and the politics of difference. In L. Nicholson (Ed.), *Feminism/postmodernism* (pp. 300-323). New York: Routledge.
- Zavarzadeh, M. (1989). Theory as resistance. *Rethinking Marxism*, 2, 50-70.
- Zavarzadeh, M., & Morton, D. (1991). *Theory, (post) modernity, opposition*. Washington, DC: Maison-neuve.
- Zizek, S. (1990). *The sublime object of ideology*. London: Verso.

Copyright © 2007 Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje
vaspitača – Vršac

Sva prava zadržana. Nijedan deo ove knjige ne sme se reprodukovati ni u kakvom obliku, niti ikakvim sredstvima, elektronskim ili mehaničkim, fotokopiranjem, snimanjem ili umnožavanjem u bilo kom informatičkom sistemu za deponovanje i korišćenje, bez prethodne saglasnosti vlasnika prava.

CIP - Каталогизација у публикацији
Библиотека Матице српске, Нови Сад

37.012

ГОЈКОВ, Грозданка

Kvalitativna istraživačka paradigma u pedagogiji : prilozi
kvalitativnim istraživanjima u pedagogiji / Grozdanka Gojkov ;
[prevodi rezimea Jelena Prtljaga - engleski, Viorika Paser - rumunski,
Aleksandra Gojkov Rajić - nemački jezik]. - Vršac : Visoka škola
strukovnih studija za obrazovanje vaspitača, 2007 (Vršac : Triton). -
138 str. ; 24 cm. (Biblioteka Istraživačke studije ; 31)

Tiraž 300. - Napomene i bibliografske reference uz tekst. - Summary ; Rezumat ;
Zusammenfassung. -
Registri.

ISBN 978-86-7372-079-1

a) Педагошка истраживања

COBISS.SR-ID 226462983