

Agnieszka Kleina

Uniwersytet Kazimierza Wielkiego w Bydgoszczy

Na morzu pełnym wysp – w poszukiwaniu kryteriów selekcji danych empirycznych Na podstawie badań jakościowych – gromadzenie danych

„Mimesis (przekształcanie tego, co naturalne, w to, co symboliczne) to warunek wszelkiego zrozumienia. Najpierw badany przekształca własne doświadczenie w tekst, potem badacz przekształca te teksty w jakiś super-tekst, czyli teorię, która na końcu tego cyklu wraca w świat doświadczenia. W żadnym punkcie podmiot nie kontaktuje się z gotą rzeczywistością, już bowiem samo doświadczenie jest nasycone przedrozumieniem (...) Bruner (1990) wyraża to prosto: żyć to opowiadać samemu sobie życie. Narracja imituje życie, życie imituje narrację” (Konarzewski, 2000, s. 29).

Koncentrując swoje zainteresowania badawcze wokół polskich, niemieckich i polsko-niemieckich inicjatyw na rzecz zmiany stereotypów narodowych, badacz staje przed problemem wielości owych projektów. Wiele organizacji społecznych, a tym samym realizowanych bądź wspieranych przez nie inicjatyw (projektów) obli-guje do przyjęcia ściśle określonych kryteriów dla wyodrębnienia danych empirycznych. Wskazanie kryteriów na tym etapie badań i wyodrębnienie reprezentatywnego materiału badawczego pozwala pójść krok dalej, a właściwie postawić kolejne pytanie o kryterium/kryteria, tym razem dotyczące analizy danych. Badacz staje przed problemem sformułowanym w pytaniu: Co może stanowić przejście między zbieraniem danych a ich analizą, czyli na podstawie jakich kryteriów analizować zebrane dane, by zrekonstruować edukacyjne koncepcje modyfikowania stereotypów narodowych? Posługując się typologią wskazaną przez H. H. Krügera, prowadzone badania wpisują się w typ metod dyskrytywno-analityczno-typologicznych, wśród których uwagę zwraca jakościowa analiza treści, jako opisowa metoda jakościowej interpretacji danych.

Choć badania jakościowe w naukach o wychowaniu mają długą tradycję¹, wciąż pojawiają się spory i dyskusje wokół metod jakościowego zbierania i analizowania danych. Śledząc coraz bogatszą literaturę

¹ W oświeceniu prowadzono badania biograficzne czy etnograficzne (Trapp, Niemeyer) jednak renesans badań jakościowych przypa-dł dopiero na początek lat siedemdziesiątych XX wieku (Krüger, 2005).

przedmiotu nietrudno jednak zauważyć, iż wpisując się w badania jakościowe, przyjmujemy (nie inaczej niż w badaniach ilościowych) uzasadnione reguły metodologiczne, a tym samym podporządkowujemy przebieg badania według określonego porządku.

Zgodnie z charakterystyką badań jakościowych, według K. Konarzewskiego, wpisując się w model owych badań, przyjmujemy m.in., iż:

- Badacz nie rezygnuje z teorii, jednak dystansuje się do niej na tyle, by móc dostrzec „całość badanego obiektu”.
- Obiekt nie stanowi jednego „z przypadków, które mają potwierdzić jakiś porządek poza nim; to w samym obiekcie jest porządek, który czeka na odkrycie”.
- Badanie nie stanowi sekwencji liniowej (teoria – hipoteza – metoda – wynik), a przebiega kołowo (od pytania wiodącego do danych, które z kolei prowadzą do innego pytania) (Konarzewski, 2000, s. 28).

K. Konarzewski dodaje:

„Badacz nieustannie przepatruje całe swoje przedsięwzięcie oraz każdy jego etap w świetle poprzednich etapów i podejmuje decyzje metodologiczne, jak postępować w następnym etapie. Zawsze pyta, w jakim stopniu użyte dotąd metody, kategorie i teorie pasują do obiektu. Teoria jest więc końcem, a nie początkiem badania” (Konarzewski, 2000, s. 28).

Nie każdy, kto gromadzi dane, jest badaczem, ale każdy, kto jest badaczem, gromadzi dane – niezależnie od tego, jakiej koncepcji nauki hołduje i jaki stosuje schemat badania (Konarzewski, 2000, s. 110).

Warto przy tym podkreślić za K. Rubachą, iż:

„badania jakościowe (oparte na wyjaśnieniach idiograficznych – A.K.), których rezultatem są analizy wykonywane na danych w postaci tekstu, służą formułowaniu prawidłowości odnoszonych do jednostkowych miejsc, indywidualnych doświadczeń edukacyjnych poszczególnych osób” (Rubacha, 2008, s. 20).

Strategia jakościowa stanowi zatem „obraz indywidualnych doświadczeń osób badanych i zjawisk edukacyjnych zachodzących w konkretnym miejscu i kontekście” (Rubacha, 2008, s. 21).

Gromadząc dane w naukach społecznych, nie można zapominać o kontekście, w którym te dane występują. Jak zauważa K. Konarzewski:

„Można gromadzić dane wytwarzane w sytuacjach zwyczajnych, codziennych, albo w sytuacjach niezwykłych, które stworzył sam badacz. Na jednym skraju tej osi mieszczą się dane powstałe niezależnie od badacza, np. listy czy pamiętniki. Obok – wyniki obserwacji, bo sama obecność obserwatora nadaje sytuacji, przynajmniej na początku, rys niezwykłości. Na drugim skraju mamy testowanie. Każdy test stawia osobę badaną w szczególnej roli obserwowanego (...) Drugim kryterium klasyfikacyjnym jest kanał informacyjny: *obrazowy* (widzenie, słyszenie) lub *tekstowy* (czytanie, słuchanie). Przyglądając się, poznajemy ludzkie zachowania i wytwory tych zachowań. Czytając czy słuchając, poznajemy czyjeś relacje o zachowaniach i wytworach ludzi” (Konarzewski, 2000, s. 110).

Porządkując oba kryteria, K. Konarzewski wskazał metody gromadzenia danych, przedstawiając je w tabeli (tab. 1).

Tabela 1. Metody gromadzenia danych według K. Konarzewskiego (2000, s. 110)

Kontekst	Kanał Przyglądanie się zachowaniom i ich wytworom	Kanał Słuchanie lub czytanie relacji
sytuacje codzienne	obserwacja	zbieranie archiwaliów
sytuacje niecodzienne	testowanie	wywiad, ankieta, skala

Natomiast H.H. Krüger opisując jakościowe metody zbierania danych, wskazuje trzy formy metodologiczne:

- techniki ankietowe, kiedy badacz zobligowany jest do współpracy z jedną lub kilkoma osobami badanymi;
- metody obserwacji, które wymuszają własną aktywność badacza w trakcie tworzenia materiału badawczego;
- metody niereaktywne, kiedy badacz dysponuje materiałem do interpretacji (w postaci dokumentów) (Krüger, 2005).

Poszukiwania materiału empirycznego oparłam na wcześniej przyjętych założeniach wskazując, że interesują mnie edukacyjne koncepcje modyfikowania stereotypów, których źródeł tworzenia i realizacji będę poszukiwać wśród podmiotów sfery formalnej. Dookreślając – przedmiotem badań czynię edukacyjne koncepcje² modyfikowania stereotypów narodowych, które:

- są projektowane i / lub realizowane przez podmioty formalne;
- oparte są na powszechnie przyjętych w literaturze modelach zmiany stereotypów;
- mają na celu modyfikowanie stereotypów narodowych Polaka i Niemca.

Wpisując się w model badań jakościowych, w badaniach posługuję się metodami niereaktywnymi, pracując na materiale, który mam już do dyspozycji. Stosując terminologię K. Konarzewskiego, można by

² Przedmiotem swoich rozważań czynię koncepcje edukacyjne, mając na myśli takie koncepcje, która stanowią „(...) z założenia oparte na refleksji pedagogicznej projekt oddziaływań edukacyjnych adresowanych do środowiska w skali mikrospołecznej (jednostki, rodziny) oraz makrospołecznej (grupy kulturowe, społeczności regionalne, narody, środowiska międzynarodowe), realizowanych zarówno przez podmioty formalne (instytucjonalne), jak i indywidualne lub zbiorowe podmioty nieformalne. Podstawę tych oddziaływań stanowi zespół celów dotyczących danego środowiska edukacyjnego, odnoszących się do:

- potrzeb, oczekiwań i możliwości funkcjonujących w nim osób;
- dominującej w nim ideologii społecznej i wywiedzionej zeń polityki oświatowej;
- jego immanentnych czynników geograficznych, historycznych, ekonomicznych, społeczno-politycznych itp.” (Grzybowski, 2007, s. 15).

wskazać „przeszukiwanie archiwów” jako przyjętą przeze mnie metodę zbierania danych. Przy tym zakładam, iż dokument oznaczać będzie „każdy materialny ślad celowej działalności ludzi”. Tym samym pojęcie archiwum rozumiane jest w szerokim zakresie jako „cały świat społeczny” (Konarzewski, 2000, s. 127). Gromadzenie materiałów badawczych poświęconych funkcjonującym stereotypom narodowym Polaka i Niemca oraz edukacyjnym koncepcjom modyfikowania owych stereotypów, koncentruje się na polskojęzycznych i niemieckojęzycznych: publikacjach naukowych, opracowaniach popularnonaukowych, publicystycznych lub metodycznych oraz artykułach w czasopismach naukowych. Ponadto istotne źródło informacji stanowią instytucje zaangażowane w szeroko rozumianą współpracę polsko-niemiecką.

W ostatnich latach nie jest już rzeczą nową fakt, że podejmuje się inicjatywy na rzecz wzajemnej współpracy narodów. Coraz częściej spotykamy się z różnorodnymi propozycjami nawiązania kontaktu i wspólnego działania (konferencje, seminaria, spotkania dyskusyjne, pikniki naukowe, wystawy fotografii, wieczory filmowe, przedstawienia teatralne, wycieczki, wymiany młodzieży, konkursy itd.).

„Podejmowane inicjatywy mają na celu budowanie mostów pomiędzy ludźmi reprezentującymi określone grupy narodowe. Do ulepszenia wzajemnych relacji przyczyniają się organizacje oraz fundacje współpracy polsko-niemieckiej. Celem owych przedsięwzięć jest promowanie wspólnych działań, przybliżanie języka oraz kultury obu państw, a także wspieranie kontaktów gospodarczych. Organizowane są często konkursy wiedzy, projekty naukowe oraz wymiana naukowa. Wszystkie podejmowane działania mają na celu przede wszystkim intensyfikację bezpośrednich kontaktów, jak również udostępnianie i przybliżanie wiedzy na temat obu grup. Właśnie bezpośredni kontakt oraz pogłębianie rzetelnej wiedzy dotyczącej reprezentantów innej grupy etnicznej sprawia, że w ocenie innych jednostka przestaje kierować się stereotypami” (Ślebarska, 2007).

Wiele (coraz więcej) dzieje się w szkołach, ale jeszcze więcej owych inicjatyw podejmuje się poza nią. Tym samym pragnę zwrócić uwagę, że zamierzam skoncentrować swoje badania przede wszystkim na środowisku pozaszkolnym, co nie znaczy, że zrezygnowałam z inicjatyw podejmowanych w szkołach. Interesuje mnie, co dzieje się w rzeczywistości społecznej Polski i Niemiec w zakresie modyfikowania stereotypów narodowych, bez ograniczania się przy tym do autorskich programów, realizowanych w szkołach.

Koncentrując swoje zainteresowania badawcze wokół polskich, niemieckich i polsko-niemieckich inicjatyw na rzecz zmiany stereotypów narodowych, stajemy przed problemem wielości owych projektów. Sama wielość nie stanowiłaby jeszcze problemu, gdyby istniał powszechny dostęp do swego rodzaju bazy wiedzy, spisu owych przedsięwzięć. Takiego rejestru jednak nie ma.

Organizacje oraz fundacje współpracy polsko-niemieckiej podejmują inicjatywy mające na celu budowanie mostów współpracy, porozumienia i dialogu pomiędzy ludźmi reprezentującymi określone grupy narodowe. Przy tym podejmowane przez nie inicjatywy (wspieranie tworzonych/wdrażanych projektów), z założenia oparte jest na przekonaniu o konieczności bezpośrednich kontaktów oraz pogłębianiu rzetelnej wiedzy dotyczącej reprezentantów innej grupy narodowej – to z kolei stanowi dwie istotne drogi modyfikowania stereotypów.

Wielość owych organizacji (instytucji, fundacji, stowarzyszeń, towarzystw) a tym samym niezliczona ilość realizowanych bądź wspieranych przez nie projektów obliguje do przyjęcia kryteriów dla wyodrębnienia

danych empirycznych. Analiza upowszechnionych spisów, rejestrów, list owych instytucji pozwala zwrócić uwagę na dwa źródła informacji (w ramach poszukiwania reprezentatywnego materiału badawczego), jakie stanowi Fundacja Współpracy Polsko-Niemieckiej (FWPN) oraz Goethe-Institut. Porządkowanie udostępni-onych przez wspomniane organizacje spisów instytucji współpracy polsko-niemieckiej pozwala wskazać:

- instytucje polskie lub niemieckie, które przedmiotem zainteresowań czynią niemiecką/polską rzeczywistość społeczną, w tym instytucje krzewiące kulturę niemiecką/polską oraz język niemiecki/polski;
- instytucje, których działalność ma zasięg międzynarodowy – tworzone są celem inicjowania działań opartych na budowaniu dialogu międzynarodowego czy porozumienia europejskiego (w tym projekty badawcze, informacyjne i edukacyjne na temat integracji europejskiej);
- instytucje bilateralne – inicjatywy polsko-niemieckie.

Koncentrując zainteresowania na inicjatywach podejmowanych przez instytucje bilateralne, a dalej na podstawie udostępni-onych przez nie archiwów czy kalendarzy³ udaje się wyłonić reprezentatywny materiał badawczy⁴, oparty na elementarnych kryteriach, tj.: czasie trwania, wyborze lokalizacji i wyborze kategorii.

Przyjmując tu za przykład źródła do dalszych badań *Point. Kalendarz Polsko-Niemiecki* (<http://www.de-pl.info/de/>), prace swoje skoncentrowałam na selekcji danych, opartej na następujących kolejno po sobie kryteriach:

- przyjęcie ram czasowych (01.05.2004-30.04.2009);
- wskazanie projektów mieszczących się w ramach kategorii *Nauka/Edukacja (Wissenschaft/Bildung)*.

W efekcie wstępnej pracy nad wyodrębnieniem materiału badawczego udało mi się wskazać projekty edukacyjne, które:

- mieszczą się w ramach kategorii *Edukacja i Kultura*;
- stanowią projekty polskie, niemieckie lub polsko-niemieckie.

W efekcie dalszych prac badawczych zamierzam uporządkować zebrany materiał, przyjmując określone kryteria grupowania dla owych edukacyjnych koncepcji modyfikowania stereotypów. Na podstawie rodzajów wiedzy (deklaratywnej i proceduralnej), jak i w odniesieniu do modeli zmiany stereotypów, należy zauważyć i wyodrębnić dwa aspekty dla możliwości zmiany stereotypów. Jednym z nich jest przekaz wiedzy, rzetelnych i prawdziwych informacji (zmiana struktur poznawczych), z drugiej strony osobiste doświadczenia. Według J. Kozielskiego można mówić o dwóch fundamentalnych *zasobach wiedzy*:

- indywidualne doświadczenie, jako system wiedzy, którą osoba zdobyła lub wytworzyła samodzielnie, czyli inaczej system informacji wewnętrznych zwany strukturami poznawczymi;
- środowisko zewnętrzne (rodzina, szkoła, zakład pracy, instytucje kulturalne czy środki masowego przekazu), z którego człowiek nieustannie przyjmuje i przetwarza informacje (Kozielski, 1997).

³ Patrz: www.de-pl.info/de/, www.goethe.de/ins/pl/war/acv/plindex.htm, www.haus.pl/pl/kal/08/index.html.

⁴ W tym miejscu należy podkreślić, że nie są to jedyne instytucje bilateralne. Federalny Związek Towarzystw Niemiecko-Polskich jest organizacją, w której skład wchodzi 52 Towarzystwa Niemiecko-Polskie, skupiające ponad 3 tysiące aktywnych członków.

Stąd podejmując się dalszego porządkowania zebranego materiału (edukacyjnych koncepcji modyfikowania stereotypów), z jednej strony zamierzam wskazać te koncepcje, które:

- tworzone [i/lub realizowane] są na podstawie fundamentalnego założenia, jakim jest przekaz wiedzy;
- projektowane [i/lub realizowane] są celem dostarczania jej adresatom/uczestnikom osobistych doświadczeń;
- łączą w swoim założeniu przekaz wiedzy z możliwością dostarczania doświadczeń.

Przy tym chciałabym zwrócić uwagę na odmienne rodzaje społecznych praktyk edukacyjnych, czyniąc je kolejnym kryterium podziału zebranych danych. W tym miejscu należy wspomnieć, że J. Szczepański proponuje rozróżnienie rozumienia terminu oświata, wskazując trzy jego znaczenia: system instytucji, zestaw działań, stan umysłów członków społeczeństwa (Szczepański, 1989). Odnosząc się do pierwszego znaczenia, warto zwrócić uwagę na to, co owe instytucje przekazują. Tym samym można wskazać dwa rodzaje społecznych praktyk edukacyjnych, różniąc praktykę oświatową i praktykę kulturową.

Dwa powyższe kryteria (zasoby wiedzy, rodzaje społecznych praktyk edukacyjnych) pozwalają na sporządzenie tabeli (tab. 2), która stanowić będzie obraz dla ukazania typów edukacyjnych koncepcji modyfikowania stereotypów narodowych.

Tabela 2. Kryteria dla przedstawienia typologii edukacyjnych koncepcji modyfikowania stereotypów narodowych

Formy Modyfikowania Stereotypów	Wiedza/ przekaz informacji	Indywidualne doświadczenie	Mieszane
Praktyka edukacyjna			
Praktyka oświatowa			
Praktyka kulturowa			

„Powiada się czasem, że w podejściu jakościowym nie należy odróżniać metod zbierania od metod analizowania danych. To oczywiście nieporozumienie. Prawda, że w tym podejściu łączy się obie czynności w czasie (analiza towarzyszy zbieraniu danych i wpływa na decyzje o dalszym zbieraniu danych), ale to nie znaczy, że same te czynności utożsamiają się ze sobą” (Konarzewski, 2000, s. 167).

H.H. Krüger wyróżnia trzy typy jakościowej interpretacji danych:

„Po pierwsze takie, które zmierzają najpierw do uporządkowania materiału i są ukierunkowane głównie na odtwarzanie pojmowanego subiektywnie znaczenia, a częściowo także zmierzającego do tworzenia typów. Po drugie takie, które ukierunkowane są na opracowanie na podstawie danych jakościowych jakiejś teorii powiązanej z przedmiotem i zmierzają do rekonstrukcji działania społecznego. Po trzecie te stanowiska, które niezależnie od wiedzy i woli osoby podejmującej działanie próbują odszyfrować struktury chętnie stosowane jako wzorce generatywne” (Krüger, 2005, s. 166-167).

Posługując się typologią wskazaną przez H. H. Krügera, prowadzone badania wpisują się w typ metod deskryptywno-analityczno-typologicznych, wśród których uwagę zwraca jakościowa analiza treści,⁵ jako opisowa metoda jakościowej interpretacji danych (wskazana przy analizie materiału tekstowego). W opisie badanych projektów pomocne będzie pytanie o nadawcę (Kto podejmuje określone działanie?), odbiorcę (Do kogo kierowane jest owo działanie?), cel (Czy został on ujawniony czy jest ukryty?), sposób realizacji (Jaki rodzaj działania podjęto?) oraz przebieg.

„Badanie nigdy nie kończy się zbieraniem danych. Trzeba je tak przetworzyć, by mówiły o tym, co nas interesuje, rozstrzygały teoretyczny spór lub pomagały ulepszać praktykę” (Konarzewski, 2000, s. 166).

Problem wielości danych na etapie zbierania materiału badawczego został pokonany. Udało się znaleźć kryteria dla poszukiwania i wyodrębnienia reprezentatywnych danych. Wciąż jednak pojawiają się kolejne pytania o kryteria. Analiza zebranego materiału ma na celu zrekonstruowanie edukacyjnych koncepcji modyfikowania stereotypów. Rodzi się więc pytanie o kryterium/kryteria analizowania danych.

Jak pisze K. Rubacha:

„Dane w postaci tekstu stanowią punkt wyjścia do analizy. Punktem dojścia jest także tekst, będący jednak w przeciwieństwie do tekstu surowego – uporządkowaną i zweryfikowaną teorią badanego terenu. Mowa zatem o teorii ugruntowanej w danych, tworzonej oddolnie, na podstawie analizy tekstów surowych, zawierających nie tylko fakty, ale także kontekst” (Rubacha, 2008, s. 260).

Sytuując zatem swoje badanie między momentem zbierania danych a ich analizą, stawiam sobie pytanie: Co może stanowić owo przejście, czyli na podstawie jakich kryteriów powinnam analizować zebrane dane?

Jednak, czy nie jest tak, że pytanie to pozostanie bez odpowiedzi do czasu, kiedy nie poddam materiału badawczego analizie i tym sposobem wyłonię poszukiwane kryteria? Pamiętać bowiem należy, że w badaniach jakościowych „analiza składa się z trzech współbieżnych potoków działań: redukcji danych, reprezentowania danych, wyprowadzania i weryfikacji wniosków” (Miles, Huberman, 2000, s. 11).

⁵ Odwołując się do K. Rubachy przyjęto, iż: „Analiza jest taką metodą kodowania danych, w której kategorie analityczne wyprowadza się z koncepcji badań, nie zaś z materiału badawczego – analizowanego tekstu. W tekście natomiast wyszukuje się wskaźników tej kategorii” (Rubacha, 2008, s. 284).

Bibliografia

- Grzybowski P. (2007). *Edukacja europejska – od wielokulturowości ku międzykulturowości. Koncepty edukacji wielokulturowej i międzykulturowej ze szczególnym uwzględnieniem środowiska frankofońskiego*. Kraków: „Impuls”.
- Konarzewski K. (2000). *Jak uprawiać badania oświatowe. Metodologia badań*. Warszawa: WSiP.
- Kozielski J. (1997). *Koncepty psychologiczne człowieka*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Krüger H.H. (2005). *Wprowadzenie w teorię i metody badawcze nauk o wychowaniu*. Gdańsk: GWP.
- Leppert R. (1997). *Pedagogika – poszukiwanie pewności. Studenckie wyobrażenia o pedagogice jako dyscyplinie naukowej i kierunku studiów*. Kraków: „Impuls”.
- Miles M. B., Huberman A. M. (red.) (2000). *Analiza danych jakościowych*. Białystok: Trans Humana.
- Rubacha K. (2003). Budowanie teorii pedagogicznych. W: Z. Kwieciński, B. Śliwerski (red.) *Pedagogika: Podręcznik akademicki*. T. I. Warszawa: WN PWN.
- Rubacha K. (2008). *Metodologia badań nad edukacją*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
- Szczepański J. (1989). *Spoleczne uwarunkowania rozwoju oświaty*. Warszawa: WSiP.
- Ślebarska K. (2007). *Ty międzyludzkie w obliczu utrwalonych stereotypów (na przykładzie Polski i Niemiec)*. T. 40, z. 1. *Śląskie Studia Historyczno-Teologiczne*. www.wtl.us.edu.pl/ssht/index.php?numer=40,1&str=131-140,
www.de-pl.info/de/.
www.goethe.de/ins/pl/war/acv/plindex.htm.
www.haus.pl/pl/kal/08/index.html.

Summary

On the sea full of islands – in search of selection criteria for empirical data. On the base of personal qualitative research – stockpiling

Investigative interests around Polish concentrating, German and in favor of change of national stereotype Polish-German initiatives, researcher becomes before problem of that projects greatness. Size of social organizations, but countless amount realized be obligate by it for acceptance for singling out empirical data same leaned initiatives definite criteria strictly. On this period of research criteria advisable and singling out of representative investigative material allows go step further, but put next question about criterion, this time give concerning analysis. Researcher becomes before problem formulated in question that can present passage between collection of data, but analysis, or analyze criteria in foothold about that collected data, reconstruct in order to? Are inscribed by to type of method H. H. Krüger's using advisable led research descriptive-analytic-topological method, qualitative analysis of content returns note as descriptive method of qualitative interpretation among which.