

Janez Vogrinc

**KVALITATIVNO RAZISKOVANJE
NA PEDAGOŠKEM PODROČJU**

Univerza v Ljubljani
Pedagoška fakulteta



KVALITATIVNO RAZISKOVANJE NA PEDAGOŠKEM PODROČJU

Janez Vogrinc

Ljubljana 2008

Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju

<i>Avtor</i>	Janez Vogrinc
<i>Recenzija</i>	Boris Kožuh, Milena Valenčič Zuljan
<i>Lektoriranje</i>	Božislava Čoš
<i>Založila in izdala</i>	Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani
<i>Za izdajatelja</i>	Cveta Razdevšek Pučko, dekanja
<i>Oblikovanje in prelom</i>	Igor Cerar
<i>Tisk</i>	Tiskarna Littera picta d.o.o. Ljubljana
<i>Naklada</i>	300 izvodov

©2008

Izdajo knjige je finančno podprla Javna agencija za raziskovalno dejavnost Republike Slovenije.

CIP - Kataložni zapis o publikaciji
Narodna in univerzitetna knjižnica, Ljubljana

37.012

VOGRINC, Janez

Kvalitativno raziskovanje na pedagoškem področju / Janez Vogrinc. - Ljubljana : Pedagoška fakulteta, 2008

ISBN 978-961-253-012-9

238750976

VSE PRAVICE PRIDRŽANE. REPRODUCIRANJE IN RAZMNOŽEVANJE DELA
PO ZAKONU O AVTORSKIH PRAVICAH NI DOVOLJENO.

KAZALO

UVOD	7
1 OD KVANTITATIVNE H KVALITATIVNI RAZISKOVALNI PARADIGMI	9
2 PARADIGMATSKO OZADJE KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA	15
2.1 Interpretativna paradigma	15
2.2 Konstruktivizem	19
2.3 Simbolični interakcionizem	21
2.4 Fenomenologija	25
3 KRATEK PREGLED RAZVOJA KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA	31
3.1 Začetki kvalitativnega raziskovanja	32
3.2 Vpliv članov chičaške šole na razvoj kvalitativnega raziskovanja	34
3.3 Razvoj kvalitativnega raziskovanja v Evropi	36
3.4 Vpliv različnih ideoloških smeri na razvoj kvalitativnega raziskovanja	38
3.5 Začetki kvalitativnega raziskovanja vzgoje in izobraževanja	40
3.6 Razvoj kvalitativnega raziskovanja v Sloveniji	41
4 ZNAČILNOSTI KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA	45
4.1 Opredelitev kvalitativnega raziskovanja	47
4.2 Vloga raziskovalca v kvalitativni raziskavi	49
4.3 Potek kvalitativne raziskave	51
4.4 Vzorčenje v kvalitativnem raziskovanju	54
4.5 Analiza kvalitativnega gradiva	57
4.5.1 Vsebinska analiza	57
4.5.2 Semiotična analiza	59
4.5.3 Hermenevtika	59
4.5.4 Kvalitativna vsebinska analiza	61
4.6 Vprašanje etičnosti v kvalitativnem raziskovanju	70
4.7 Kritika kvalitativnega raziskovanja	75
4.8 Uporaba računalnika v kvalitativnem raziskovanju	77

5	TEHNIKE ZBIRANJA PODATKOV V KVALITATIVNEM RAZISKOVANJU	81
5.1	Opazovanje	81
5.1.1	<i>Vrste opazovanja</i>	84
5.1.2	<i>Postopek opazovanja</i>	89
5.1.3	<i>Kriteriji, s katerimi ocenjujemo kakovost opazovanja</i>	94
5.2	Intervju	99
5.2.1	<i>Kratka zgodovina intervjua</i>	103
5.2.2	<i>Vrste intervjua</i>	104
5.2.3	<i>Potek intervjua</i>	113
5.2.4	<i>Kriteriji ocenjevanja kakovosti izpeljave intervjua</i>	118
5.3	Dokumenti	124
5.3.1	<i>Vrste dokumentov</i>	127
5.3.2	<i>Kriteriji, s katerimi ocenjujemo kakovost dokumentov</i>	135
6	KRITERIJI UGOTAVLJANJA KAKOVOSTI ZNANSTVENIH SPOZNAVANJ KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA	143
6.1	Positivistični pristop	147
6.2	Postpozitivistični pristop	157
6.2.1	<i>Verodostojnost</i>	159
6.2.2	<i>Avtentičnost</i>	164
6.2.3	<i>Subtilni realizem</i>	167
6.2.4	<i>Relevantnost</i>	167
6.2.5	<i>Mejni kriteriji kvalitativnega in kvantitativnega raziskovanja</i>	168
6.2.6	<i>Veljavnost</i>	170
6.2.7	<i>Veljavnost kot refleksivni pristop</i>	174
6.2.8	<i>Triangulacija</i>	176
6.2.9	<i>Analitična indukcija</i>	185
6.2.10	<i>Naturalistični indikatorji</i>	187
6.3	Postmodernistični pristop	189
7	SKLEP	199
7.1	Aplikacija ugotovitev v raziskovalno prakso	202
	LITERATURA	211
	STVARNO KAZALO	225

UVOD

Na področju družbenih in humanističnih ved, s tem pa tudi v pedagogiki, sta se v preteklosti uveljavili okvirni paradigmi znanstvenega raziskovanja, ki ju na podlagi njunih značilnosti imenujemo kvantitativna in kvalitativna. Izraz "paradigma" uporabljamo v pomenu Kuhnove sodobne opredelitve znanstvene paradigme. Paradigme so pri njem "niz medsebojno povezanih predpostavk o družbenih pojavih, ki dajejo filozofski in pojmovni okvir za njihovo proučevanje" (Kuhn 1974, str. 39). Pripadniki določene znanstvene paradigme imajo torej v zvezi z raziskovanjem v svoji znanstveni disciplini skupne vrednote, prepričanja, verjamejo v določene zakonitosti, predpostavke in podobno ter v skladu z njimi oblikujejo svoj pristop k raziskovanju.

Med zagovorniki obeh omenjenih paradigem so v preteklosti nastale številne razprave o razmerju med eno in drugo paradigmo. Ta razprava ima na sociološkem področju svoje korenine v sredini 19. stoletja, nedavno pozornost pa je dobila v šestdesetih letih prejšnjega stoletja z vnovičnim odkritjem prednosti kvalitativnih metod.

Vsaka paradigma ima svojo filozofsko podlago. Tako lahko podlago metodologije kvantitativnega raziskovanja poiščemo v pozitivizmu, metodologije kvalitativnega raziskovanja pa v naturalizmu (Lincoln in Guba 1985) oziroma konstruktivizmu (Guba in Lincoln 2004).

V monografiji so podane glavne značilnosti obeh filozofskih smeri, ki pomagajo razumeti temeljne razlike med kvalitativno in kvantitativno paradigmo pedagoškega raziskovanja. Predstavljeni so širši epistemološki okviri, iz katerih izhaja kvalitativno raziskovanje, temeljna načela in splošne značilnosti kvalitativnega raziskovanja. Posebej sta obravnavana vloga raziskovalca v kvalitativnem raziskovanju in odnos med raziskovanim in raziskovalcem. V kvalitativnem raziskovanju se uporabljajo različne tehnike in instrumenti zbiranja podatkov. V monografiji so analizirane temeljne vrste kvalitativnih tehnik zbiranja podatkov in njihove značilnosti, pri čemer je poseben poudarek namenjen merskim karakteristikam posameznih instrumentov. Analizirana so dosedanja spoznanja o kriterijih ugotavljanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja. Dosedanja spoznanja so kritično ovrednotena z vidika epistemoloških izhodišč

kvalitativnega raziskovanja in na tej podlagi je v sklepu predstavljen sklop kriterijev, ki naj bi se uporabljal za ocenjevanje kakovosti kvalitativnih raziskav in njihovih ugotovitev.

Iskreno se zahvaljujem Borisu Kožuhu, Branki Čagran, Jani Kalin, Mileni Valenčič Zuljan in Jasni Mažgon za njihove strokovne nasvete. Hvala sodelavcev Pedagoške fakultete, ki so me povabili v svoje raziskovalne projekte in mi s tem omogočili profesionalni razvoj.

Avtor

1 OD KVANTITATIVNE H KVALITATIVNI RAZISKOVALNI PARADIGMI

Kvantitativna raziskovalna paradigma, za katero se pogosto uporabljajo tudi izrazi paradigma razlaganja, kavzalna paradigma oziroma tradicionalna (s čimer se navadno želi prikazati zgolj časovno sosledje obravnavanih pojmov), ima svojo filozofsko podlago v pozitivizmu. »Pozitivistična filozofija in pozitivizem označujeta pogled na svet, ki je zasnovan tako, da je v skladu z moderno znanostjo, in ki glede na to zavrača predsodke, religijo in metafiziko kot predznanstvene oblike mišljenja (...) Po pozitivističnih teorijah vednosti je vsakršno znanje v zadnji instanci osnovano na čutnem izkustvu. Ne more biti drugačnih vrst znanja. Vsako pravo raziskovanje se ukvarja z opisovanjem in razlaganjem empiričnih dejstev. Zato v načelu ni razlike med metodami denimo naravoslovnih in družboslovnih znanosti« (Mautner 1996, str. 331). Najbistveneje za celotni pozitivizem je prizadevanje, da bi filozofijo čim bolj in v vseh pogledih približali znanosti. "Filozofija naj se otrese balasta metafizičnih izročil, zbira in sistematizira naj dosežke naravoslovja in seveda tudi (čim bolj eksaktnega) družboslovja." (Sruk 1995, str. 265).¹ Francoski filozof A. Comte je pozitivizem pretvoril v filozofsko in metodološko podlago vseh humanističnih in družboslovnih znanosti.

Auguste Comte je leta 1824 zapisal: "Verjamem, da bom uspel dokazati / ... / da za razvoj človeške vrste obstajajo zakoni, ki so tako natančno definirani, kot je zakon o padanju kamna." (po Fraenkel in Wallen 2006, str. 431). Comte je

¹ Pozitivizem je vzniknil v Franciji proti sredini 19. stoletja in se naglo razširil po Angliji in Nemčiji. Izraz izhaja iz "pozitivnih" znanosti, to so vednosti o pozitivnih, izkazanih dejstvih, torej takih, ki jih je potrdila eksperimentalna metoda. Eksperimentalno-matematična metoda se uveljavi šele v zrelem obdobju znanosti: to obdobje ustreza "pozitivnemu stadiju" (to je znanstveni stadij, v katerem se človek odpoveduje iskanju poslednjih vzrokov, spoznavno zanimanje pa se obrne k dejstvu. Njegov temelj je opazovanje. Ob izhajanju iz spoznanja lahko človek spozna splošne zakonitosti.), ki sledi "teološkemu stadiju" (v katerem človek pojave v svetu pojasnjuje z delovanjem nadnaravnih bitij) in "metafizičnemu stadiju" (v katerem človek pojave v svetu opisuje z abstraktnimi, praznimi bitnostmi) v skladu z zakonom, ki mu Comte pravi "zakon trojnega stanja". Naravoslovne znanosti so dosegle pozitivni stadij, kar pa se ni zgodilo v vedah o človeku. Naloga filozofije, temeljito preobražene v empirično znanost o družbi in njenem napredku, je, da tudi humanistične vede preobrazi v pozitivne znanosti. Samo tako bo nastala družbena sloga (Vattimo 2004, str. 13).

verjel, da bo napredek človeškega znanja mogoč, ko se bodo ljudje pri proučevanju pojavov oprli na empirične podatke, znanstvene zakone in bodo poiskali vzroke za nastale pojave (prav tam). Pozitivisti so si prizadevali odkriti splošne zakone, ki jim bodo omogočali, da z matematično metodo eksperimentalnih znanosti povežejo in predvidijo individualne in kolektivne pojave človeškega sveta. Pozitivisti so namreč razumevanje znanosti zasnovali na empiriji. Znanost so omejili na pojave; proučevali so zveze med njimi, časovne (tok pojavov) ali tiste po podobnosti (klasificiranje v rodove in vrste). Znanost je imela tako nalogo ugotavljati zakone in kategorije (pojmovni instrumentarij) (Sruk 1995, str. 265). Zagovarjali so idejo, da bi metodo (in ne samo rezultate) eksperimentalnih znanosti razširili na vsa področja človeškega življenja. Verjeli so, da je uporaba znanstvenih metod najzanesljivejši način za ustvarjanje učinkovitega znanja, govorimo lahko o tako imenovanem primatu metode (Mažgon 2001, str. 43). Ta izhaja iz zahtev pozitivistične tradicije, da bi kvantitativne metode, ki so se v naravoslovju izkazale za uspešne, prenesli v družboslovje in humanistiko. Te zahteve so povzročile dilemo med usmerjenostjo na predmet raziskovanja in primatom metode. Pozitivistična znanost je tako usmerjena na razpoložljive metode namesto na predmet in njegov spoznavni interes (prav tam).

Izhodišče pozitivizma je prepričanje, da obstaja realnost, ki jo vodijo stabilni naravni zakoni, je neodvisna od ljudi in čaka, da jo odkrijemo. Naloga znanstvenikov je, da odkrijejo naravo te realnosti in ugotovijo, kako deluje. Pozitivisti izhajajo iz tega, da lahko predmet proučevanja razstavimo na manjše delce, na njegove sestavine, jih proučimo in nato na podlagi vzročno-posledičnih povezav spet sestavimo v celoto.

S temeljnimi značilnostmi te filozofske smeri so se ukvarjali tudi različni raziskovalci (na primer Lincoln in Guba 1985, Goetz in LeCompte 1984, Patton 1990, Tashakkori in Teddlie 1998). Predstavili so naslednje aksiome, ki jih sprejemajo pozitivisti: pozitivisti izhajajo iz tega, da obstaja le ena realnost; da sta lahko raziskovalec in raziskovani neodvisna; da imajo splošno veljavni zakoni časovno in prostorsko neomejeno veljavnost; da obstajajo resnični vzroki, ki so časovno predhodni ali sočasni njihovim posledicam/učinkom; da je lahko raziskava vrednotno nevtralna; pozitivizem gradi predvsem na deduktivni logiki, poudarek je torej na posploševanju iz splošnega na posamezno oziroma na predhodnem postavljanju hipotez.

Iz predstavljenih aksiomov lahko opišemo temeljne značilnosti kvantitativnega raziskovanja, ki se s svojo empirično analitično metodologijo

in enosmernim ali linearnim procesom raziskovanja zgleduje po naravoslovnih znanostih.

Cilj kvantitativnega raziskovanja je priti do zanesljivih, točnih, preciznih, merljivih, preverljivih in objektivnih spoznanj, ki bi imela v družboslovju podobno veljavo, kot jih imajo spoznanja v naravoslovnih znanostih. Ena glavnih predpostavk kvantitativnega raziskovanja je, da obstajajo v stvarnosti objektivne zakonitosti, predvsem v obliki vzročno-posledičnih zvez, ki jih je mogoče odkrivati, razložiti, s tem pa tudi napovedati in nadzirati. Ena temeljnih poti za odkrivanje vzročno-posledičnih zvez je eksperiment.

Načrt kvantitativne raziskave, ki ga je treba dosledno spoštovati, oblikuje raziskovalec na podlagi teoretičnih izhodišč in dosedanjih raziskav na začetku raziskovalnega procesa. Na začetku znanstvenega pristopa k empiriji se postavijo hipoteze, ki jih v nadaljnjem poteku raziskave empirično preverjamo. Čim več poskusov zavrnitve neka hipoteza uspešno prestane, tem višja je stopnja njene podkrepljenosti.

Problema raziskovanja se v kvantitativnem raziskovanju lotevamo partikularno. Pristopamo k posameznim vidikom pojava in obravnavamo posamezne spremenljivke, vendar na velikem številu enot, najpogosteje na reprezentativnem vzorcu neke populacije, saj težimo k posploševanju ugotovljenih spoznanj.

Za zbiranje podatkov se uporabljajo čim bolj objektivni in zanesljivi instrumenti, ki omogočajo natančno merjenje pojavov (testi, vprašalniki z vnaprej navedenimi odgovori, ocenjevalne lestvice in drugo). Merjenje namreč zagotavlja uresničevanje ekzaktnosti, ki je glavni cilj znanstvenega spoznanja nasploh in element objektivnosti.

Da bi zagotovili čim višjo stopnjo objektivnosti (pa tudi veljavnosti in zanesljivosti), se v kvantitativnem raziskovanju uveljavlja zahteva po ločitvi raziskovalnega objekta in raziskovalnega subjekta. Tako je raziskovalec tisti, ki povsem obvladuje raziskovalni proces, vloga raziskovanca pa je omejena predvsem na postopek pridobivanja podatkov. Komunikacija poteka navadno enosmerno od raziskovalcev do raziskovancev in je zmanjšana na minimum, subjektivni vidiki pa so, kadar ne gre za proučevano variablo, ne le nepotrebni, ampak celo moteči.

Kvantitativna metodologija temelji na načelu vrednotne nevtralnosti, kar pomeni, da se zavzema za vrednote znanstvenosti in zavrača kakršnekoli zunajznanstvene vrednotne povezave. Odločitev o tem, ali je neka zakonitost sprejeta kot znanstvena ali ne, je odvisna od tega, ali je mogoče to zakonitost podrediti takšnim objektivnim empiričnim preizkusom, ki jih je mogoče intersubjektivno podoživljati in jih principiuelno lahko ponovi vsak znanstvenik (Mažgon 2000, str. 14). V okviru kvantitativne metodologije gre torej za čim bolj objektivno spoznavanje dejstev, stvari, kakršne v pomenu pozitivistične tradicije same na sebi so, ne da bi z raziskovanjem načrtno posegali vanje ali jih kakor koli spreminjali. Po mnenju Habermasa (1993, str. 171) to reducira predmet znanstvenega spoznanja na izključno izkustveno znanost, s tem pa prepušča pomembna vprašanja človekovega življenja, kot so norme, vrednote in odločitve, neznanstvenim pojasnitvam in razlagam. Ob tem pa Habermas (prav tam, str. 175) opozarja, da tudi na izkustveno znanost reducirano spoznanje, ni razbremenjeno vsakršne normativne povezave, saj je vsakršno izkustvo in na njem temelječe spoznanje vnaprej oblikovano, in sicer prek poprejšnjih izkušenj, ki vsebujejo tudi norme in stališča, kakor tudi prek pričakovanj.

Po 2. svetovni vojni, še posebno pa v šestdesetih letih, je bil pozitivizem kot filozofska smer znanosti deležen številnih kritik, ki jih, predvsem v krogu nemških sociologov in filozofov, poznamo pod skupnim imenom "spor okoli pozitivizma" (Positivismusstreit) (več o tem Mažgon 2000).

Kritike so bili deležni predvsem aksiomi, ki so se nanašali na ontologijo (ne obstaja le ena interpretacija proučevane situacije), epistemologijo (v družboslovnih raziskavah subjekt in objekt raziskovanja ne moreta biti ločena, saj raziskovani, posameznik ali skupina posameznikov, skupaj z raziskovalcem sooblikuje raziskovano situacijo) in aksiologijo (z omejevanjem predmeta proučevanja na vrednote znanstvenosti se izključuje pomemben del človekovega življenja, kot so norme, vrednote, mnenja, stališča, odločitve in podobno iz okvira znanstvenega proučevanja in se ga prepušča neznanstvenim razlagam) (Tashakkori in Teddlie 1998, str. 7).

Kvantitativnemu raziskovanju so tako očitali, da mu kljub strogim metodološkim standardom (objektivni, zanesljivi, ponovljivi, posplošljivi ... postopki) ni uspelo zagotoviti večje povezanosti med teorijo in prakso. Praktiki pa izsledkov raziskav, pridobljenih na večjem vzorcu in pod nadzorovanimi pogoji, niso uporabljali pri izboljševanju svoje prakse. Opozarjali so, da se empirično-analitična znanost vse preveč omejuje na

metodologijo oziroma da so razpoložljive metode, ki so se predvsem v naravoslovju izkazale za uspešne, tiste, ki določajo predmet proučevanja. S tem pa se nedopustno reducira predmet spoznavanja.

Pojavljali so se dvomi o tem, ali je pri raziskovanju pojavov, v katerih so vpleteni ljudje, sploh mogoče govoriti o splošnoveljavnih, objektivnih spoznanjih. Empirično-analitično raziskovanje namreč "izolira posamezne spremenljivke in jih obravnava iztrgane iz celotnega raziskovalnega polja, na tak način pa ne zajame celote in ne pridobi celostnega pogleda o povezavah in odnosih znotraj proučevanega polja" (Mažgon 2000, str. 116).

Kritika pozitivizma, s tem pa tudi empirično-analitičnega oziroma kvantitativnega raziskovanja, je imela za posledico uveljavitev nove paradigme. Kljub temu pa je v družboslovnih znanostih kvantitativna paradigma še vedno dominantna.

Filozofsko podlago kvalitativnega raziskovanja sta Guba in Lincoln (2004) opisala s spodaj naštetimi aksiomi, na katerih temeljijo glavne značilnosti kvalitativnega raziskovanja.

Realnost je skonstruirana s strani subjekta, zato obstajajo različne interpretacije iste proučevane situacije (vsak posameznik si oblikuje svojo interpretacijo proučevane situacije, le-ta pa ni odvisna samo od znanja, izkušenj, vrednot in drugih značilnosti posameznika, ampak tudi od konkretnega zgodovinskega, kulturnega in političnega konteksta); raziskovalec in raziskovani sta neločljivo povezana; raziskava je vedno vrednotno odvisna (vrednotam in njihovemu vplivu na raziskovalne rezultate se ne moremo izogniti); rezultatov raziskovanja ne moremo posploševati neodvisno od časa in prostora oziroma okoliščin, v katerih smo jih dobili; ni mogoče ločiti vzroka od posledice, saj je med vsemi elementi v nekem situacijskem kontekstu stalna interakcija; poudarek je na posploševanju iz posameznega na splošno (indukcija) (Guba in Lincoln 2004, str. 17-38).

S pojmom kvalitativna raziskava označujemo raziskavo, pri kateri sestavljajo temeljno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, besedni opisi ali pripovedi in v kateri je to gradivo tudi obdelano in analizirano besedno in brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila, in brez operacij nad števili (Mesec 1998, str. 26). Tudi pri drugih avtorjih (na primer Denzin in Lincoln 2000, Creswell 1998) lahko zasledimo podobne definicije kvalitativnega raziskovanja. Po Creswellu (1998, str. 15) je kvalitativno raziskovanje

raziskovalni proces, pri katerem si raziskovalci zgradijo kompleks, celostno podobo tako, da analizirajo pripovedi in opazovanja ter vodijo raziskavo v naravnem okolju.

Za kvalitativno raziskovanje je značilna interpretativna paradigma, kar pomeni, da daje poudarek na proučevanje subjektivnih doživetij posameznika in na ugotavljanje pomena, ki ga posameznik pripisuje posameznim dogodkom, pri čemer niso zanemarjeni niti subjektivni pogledi raziskovalca na proučevano situacijo. Podatki so zbrani bolj v besedni in slikovni kot numerični obliki. Tudi pri analiziranju zbranih podatkov ne uporabljamo statističnih postopkov. Kvalitativno empirično raziskovanje se usmerja na proučevanje posameznih primerov (to je idiografski pristop). Večinoma poteka kot študija le enega primera ali majhnega števila primerov, zato so tudi tehnike zbiranja podatkov prilagojene za analizo manjšega obsega, raziskovalec pa z njimi spoznava socialni svet neposredno. Teži se k celostnemu in poglobljenemu spoznavanju pojavov, v čim bolj naravnih razmerah in v kontekstu konkretnih okoliščin, saj raziskovalca zanima kontekst, v katerem potekajo dejavnosti.

Raziskovalec je neposredno vključen v okolje, kar mu pomaga pri opazovanju proučevanega predmeta. Razume lahko tisto, kar je izraženo v racionalni govorici, pa tudi tisto, česar z besedami ni mogoče izraziti. Želje, pričakovanja, interesi, potrebe, osebni pogledi ljudi, ki so vključeni v raziskavo, naj bi raziskovalcu pomagali do popolnejšega spoznanja proučevanih pojavov. Ob tem se mora raziskovalec zavedati, da s svojo udeležbo in raziskovalno situacijo tudi sam vpliva na dogajanje, ki ga opazuje.

Kvalitativne raziskovalce zanima predvsem, kako se stvari dogajajo, osredotočajo se torej na proces vzgojne akcije, in ne le na končne rezultate. Pogosto jih zanima, kako ljudje medsebojno komunicirajo, kako se vedejo, kako odgovarjajo na postavljena vprašanja, kako se njihova prepričanja kažejo v njihovih ravnanjih, kakšen pomen pripisujejo posameznim dogodkom iz svojega življenja, kaj ljudje razmišljajo in zakaj tako in drugo. Kvalitativni raziskovalci namreč izhajajo iz tega, da posamezniki, ki so vključeni v proučevano situacijo, konstruirajo realnost (Fraenkel in Wallen 2006, str. 433). Epistemološka izhodišča kvalitativnega raziskovanja opredeljujejo torej drugačno obliko znanstvenega raziskovanja od kvantitativnega.

2 PARADIGMATSKO OZADJE KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA

Vsako raziskovanje ima svoje ontološke, epistemološke in metodološke značilnosti, ki se pri empiričnem pedagoškem raziskovanju kažejo v tem, kako pojmuje in opredeljuje predmet znanstvenega spoznavanja in kakšna je v zvezi s tem metodološka pot do spoznanj (to je, katere metode oziroma tehnike zbiranja podatkov izberemo, kakšne so možnosti generalizacije spoznanj, kako ugotavljamo in zagotavljamo merske karakteristike in drugo). Kvalitativno raziskovanje temelji na naslednjih znanstvenih paradigmah: interpretativna paradigma², konstruktivizem, simbolični interakcionizem in fenomenologija. V nadaljevanju bodo analizirane glavne značilnosti omenjenih paradigem oziroma dela njihovih glavnih predstavnikov, in sicer predvsem tiste značilnosti, na katerih temelji kvalitativno raziskovanje.

2.1 Interpretativna paradigma

Kvalitativno raziskovanje temelji na interpretativni paradigmi. Ta ima svoj temelj predvsem v delih Maxa Webra (1864–1920), ki je želel "razumeti" socialni svet (Verstehen), in Wilhelma Diltheya (1833–1911), pa tudi pripadnikov neokantovske šole (na primer Wilhelm Windelband (1848–1915), Heinrich Rickert (1863–1936) in drugi).

Izraz "Verstehen" (razumevanje) je v sociologijo vpeljal nemški sociolog Max Weber, čigar metodologija se opira na teorijo družbe. Weber je ugovarjal pozitivistično naravnani sociologiji, ki naj bi s postopki eksperimentalnih prirodoslovnih znanosti merila in predvidevala ravnanje subjektov v družbi, in menil, da je treba družbo opisati kot medsebojno interakcijo med pomeni, ki jih imajo dejanja subjektov, iz katerih družba sestoji. Sociologija naj proučuje družbo in poskuša izluščiti njene racionalne strukture: družba ni le skupek fizičnih objektov, ampak tudi subjektov, ki delujejo tako, da sledijo svojim smotrom. Sociologija je po Webru znanost, ki želi interpretativno razumeti in

² Za interpretativno paradigmo se pogosto uporabljajo tudi druga imena: naturalistična, fenomenološka, hermenevtična ...

tako vzročno pojasniti družbeno delovanje v njegovem poteku in učinkih³ (Weber 2004, str. 57).

Weber si je torej prizadeval za drugačen pristop k proučevanju družbenih pojavov, kot velja za proučevanje naravoslovnih pojavov. Meni namreč, da imamo pri "družbenih tvorbah" (drugače kot pri "organizmih") priložnost poleg golih dognanj o funkcionalnih povezanostih in pravilih ("zakonih") pripomoči nekaj, kar bo vsej "naravoslovni znanosti" vedno nedostopno, namreč prav "razumevanje" vedenja sodelujočih posameznikov, medtem ko vedenja, denimo, celic, ne moremo "razumeti", ampak ga lahko kvečjemu funkcionalno dojamemo in doženemo (ferstellen) v skladu s pravili njegovega poteka.⁴ Davek, ki ga mora za ta presežek plačati interpretativna razlaga v nasprotju z razlago, ki temelji na opazovanju, sta seveda precej večja hipotetičnost in fragmentarnost njenih rezultatov. Pa vendar je prav ta presežek značilen za sociološko spoznanje (prav tam, str. 64).

Po Weberu (2004, str. 60) lahko razumevanje pomeni: prvič, aktualno razumevanje mišljenega smisla nekega dejanja (vključno z izjavami). Tako na primer dejansko "razumemo" smisel slišane ali prebranega stavka $2 \times 2 = 4$. Dejansko lahko razumemo izbruh jeze, ki se izraža v obrazni mimiki in medmetih, ali obnašanje nekoga, ki seže po kljuki, da bi zaprl vrata. Drugič, pojasnjujoče razumevanje. Tako razumemo s pomočjo motivacije, kateri smisel je oseba povezala z izrečenim ali zapisanim stavkom $2 \times 2 = 4$ in dejstvo, da je to storila prav zdaj in v tej zvezi "razumemo", kadar vidimo, da se ukvarja s trgovsko kalkulacijo, tehničnim izračunom ali kakšno drugo dejavnostjo, v sklop katere "sodi" ta stavek po svojem nam razumljivem smislu oziroma s katero tvori nek za nas razumljiv smiselni sklop. Tako razumemo glede na motivacijo konec koncev tudi jezo, kadar vemo, da temelji na ljubosumju, užaljeni nečimrnosti ali prizadetem ponosu. To so razumljivi smiselni okviri, v razumevanju katerih vidimo razlago dejanskega poteka delovanja. "

³ Pod "delovanjem" razume Weber človeško ravnanje/vedenje (vseeno, ali zunanje ali notranje delovanje, opustitev ali dopuščanje), kadar in kolikor akter ali akterji z njim povezujejo nek subjektivni smisel. Z izrazom "družbeno" pa označuje tisto delovanje, ki se po smislu, ki mu ga pripisuje akter ali več akterjev, nanaša na druge in se usmerja po tem v svojem poteku (Weber 2004, str. 57).

⁴ Razumevanje pomeni interpretativno zapopadenje a) tega, kar je v posameznem primeru realno mišljeno (pri zgodovinskem opazovanju), b) tega, kar je mišljeno v povprečju in približno (pri množični obravnavi) ali pa c) ("idealno-tipskega") smisla ali smiselnega okvira, ki ga je treba znanstveno konstruirati za čisti (idealni) tip nekega pogostega pojava (Weber 2004, str. 60).

“Pojasniti” pomeni torej za znanost, ki se ukvarja s smislom delovanja, toliko kot dojeti smiselni okvir, v katerega sodi po svojem subjektivno mišljenem smislu dejansko razumljivo delovanje. Ko govori Weber (2004, str. 57) o smislu, misli na subjektivni smisel, in ne morda “nekakšen objektivno “pravilen” ali metafizično doumljen “resnični” smisel. Empirične znanosti o delovanju, sociologija in zgodovina, se v tem razlikujejo od vseh dogmatičnih znanosti, ki želijo na svojih predmetih raziskati “pravi”, “veljavni” smisel.

Weber si je prizadeval za interpretativno razumevanje družbenega dogajanja oziroma subjektivnega pomena določenega dejanja iz vsakodnevnega življenja ljudi. Družba je po njegovem mnenju nominalistično in individualistično naravnana. Weber izhaja iz posameznika in meni, da se družba lahko dojame samo kot proizvod ali način organizacije specifičnih delovanj posameznikov. Družba nima nobenih posebnih lastnosti, ki bi bile neodvisne od posameznikov kot članov družbe.

Henri Bergson (1859–1941) meni, da ni mogoče uporabiti eksperimentalno-matematične metode za proučevanje človeškega sveta (etike, psihologije, politike ...), kot hoče pozitivizem, saj se življenja ne da opisati le z matematičnimi pojmi. Pri njem je glavnega pomena razlikovanje med poprostorjenim časom in trajanjem, to je osebno doživetim časom. V izračunih eksperimentalne znanosti, kakršno pozna Bergson, so si vse časovne enote enake, zato je mogoče čas meriti. Enote zavestno doživljenega časa pa so si različne, vsaka ima za sabo izkušnjo predhodnih. To tudi pomeni, da življenja ne moremo misliti deterministično: to je ena izmed tez njegovega Eseja o neposrednih danostih zavesti (1889). To je trajen ustvarjalni proces, ki ga nosi “élan vital” (življenjski zagon), in se razvija ter diferencira v vedno nove forme. Razum, ki je podlaga naravoslovnega raziskovanja, ne zmore dojeti živega, saj njegovo statično, abstrahirajoče in izolirajoče obravnavanje ne upošteva dinamičnosti in enkratnosti življenja (Kunzmann, Burkard in Wiedmann 1997, str. 191). Pri Bergsonu ne gre le za ugovor zoper pozitivizem, ne gre le za abstrakten epistemološki spor o statusu znanosti in filozofije, ampak za vprašanje o svobodi in tem, da odgovora nanj ne bomo našli v empiričnih, merilnih znanostih (Vattimo 2004, str. 14).

Tudi Wilhelm Dilthey (1833–1911) si je prizadeval za samostojno sistematično in metodološko utemeljitev duhovnih znanosti⁵ nasproti naravoslovnim. Poskušal je zgraditi epistemologijo ved o človeku. Dilthey sicer priznava, da eksperimentalna metoda za to področje ni ustrezna, vseeno pa išče metodo, ki bi bila primerna za razumevanje duhovnih pojavov, ki so manifestacija notranjosti v zgodovinskem in družbenem svetu. Svoj projekt utemeljitve duhovnih znanosti, ki je dobil ime Kritika historičnega uma (Kunzmann, Burkard in Wiedmann 1997, str. 181), je povezal s kritiko metafizike, kolikor ta trdi, da ponuja znanstveno dokončne rezultate. Temelj raziskovanja duhovnih znanosti mora biti vpogled v zgodovinskost človeka in njegovih proizvodov. Duhovne znanosti se namreč razlikujejo od naravoslovnih, kolikor se nanašajo na dejanskost, ki jo je ustvaril človek sam. Zato je tudi spoznanjska izkušnja drugačna: naravo razlagamo, duha razumevamo.

Temelj spoznavne teorije duhovnih znanosti torej ni abstraktni spoznanjski subjekt, ampak celoten človek, to je hoteče čuteče predstavljajoče si bitje. Predmet duhovnih ved so izrazi notranjega življenja, ki se objektivno upredmetijo: na primer umetniška dela, institucije in drugo. Za tovrstne objekte je značilno, da so izrazi izkustvenih doživljanj, ki se jih ne da spoznati od zunaj, ampak le z razumevanjem (Vattimo 2004, str. 15).

Pri raziskovanju, ki temelji na interpretativni paradigmi, je poudarek na razumevanju in interpretaciji raziskovanih situacij, procesov, odnosov, ravnanj in drugega iz perspektive njihovih udeležencev. Kvalitativni raziskovalci si prizadevajo, da bi spoznali, kar se da natančno, razmišljanja oseb v raziskovanih situacijah v luči lastnih pogledov (perspektiv) teh oseb, torej, kako posamezniki vidijo in interpretirajo določeno situacijo; zanimajo jih

⁵ Duhovne vede (Geisteswissenschaften) je izraz, ki pomeni isto kot zgodovinske oz. kulturne vede ali znanosti. Njihov objekt so posebna področja človeške ustvarjalnosti. Dilthey je opredelil duhovne znanosti kot tiste vede, ki imajo za svoj predmet družbenozgodovinsko dejanskost; zgodovinsko umevanje je po njegovem mnenju v osnovi drugačen način spoznavanja od interpretacije procesov v naravi. Dilthey je nasprotoval metodološkemu znanstvenemu monizmu in vsestransko utemeljeval upravičenost različnega koncipiranja duhovnih in naravnih znanosti. Gre za različna kategorialna sistema in za različni hevristični metodi. Pomembne kategorije duhovnih ved so vrednote, namenskost, miselnost in podobno. Metoda duhovnih ved mora imeti zlasti razvito komponento razumevanja posameznosti in posebnosti človeškega ustvarjanja, kulture, zgodovinskega dogajanja (Sruk 1995).

njihove domneve, motivi, razlogi, cilji, vrednote in podobno (primerjaj Sagadin 2001, str. 12).⁶

Weber in drugi omenjeni avtorji so začrtali mejo med nomotetskimi znanostmi, ki težijo k ugotavljanju splošnih zakonitosti in razlagi posameznih pojavov, in idiografskimi znanostmi, ki težijo k razumevanju posameznega pojava iz njega samega in njegovih interakcij z okoljem ali kontekstom. Za nomotetske znanosti je značilna vzročna paradigma, po kateri se pojavi razlagajo (Erklären) z iskanjem vzročno-posledičnih zvez, za idiografske znanosti pa je značilno prizadevanje k razumevanju (Verstehen) proučevanih pojavov.⁷

Lincoln in Guba sta filozofsko podlago kvalitativnega raziskovanja v svojih zgodnejših delih poimenovala naturalizem (na primer Lincoln in Guba 1985), v poznejših delih sta jo preimenovala v konstruktivizem (na primer Guba in Lincoln 2004), ki ga analiziramo v nadaljevanju.

2.2 Konstruktivizem

Konstruktivisti predpostavljajo, da obstaja resničen svet, ki se ga da izkusiti, vendar pa je znanje o svetu in njegovo osmišljanje konstrukt vsakega posameznika. Konstruktivizem temelji na prepričanju, da ne obstajata objektivna stvarnost in objektivna resnica. Nasprotno, realnost je vedno konstruirana. Pomen ne obstaja brez razuma. Konstruktivisti izhajajo iz tega, da predmetom, pojavom in drugemu dajejo pomen šele ljudje, in sicer z njihovo interakcijo s svetom. Pomen, ki ga ljudje pripisujejo posameznim

⁶ Ob tem Sagadin opozarja, da pravega razumevanja v okviru interpretativne paradigme ne more biti brez poznavanja vzrokov; po drugi strani tudi pri kavzalni razlagi v okviru kavzalne paradigme ne moremo mimo upoštevanja in razumevanja namer, motivov in smislov človekovih odzivov in ravnanj. Sam torej ne privoli v paradigmatski ekskluzivizem ali paradigmatski ekstremizem, ne pri kvantitativnem in ne pri kvalitativnem raziskovanju (Sagadin 2001, str. 12).

⁷ V zgodovini družbeno-humanistične znanosti je razmerje med razumevanjem nasproti razlagi povzročilo številne razprave, še posebno v nemški znanstveni javnosti (znane pod imenom Methodenstreit). Razprave so potekale največkrat v zvezi z znanstvenim pristopom k proučevanju človeka in človeške družbe. Zato tudi v delih o tej problematiki v drugih svetovnih jezikih najdemo nemške izraze (Verstehen in Erklären namesto understanding in explanation).

predmetom, je določen z različnimi kulturnimi mehanizmi, kot je na primer proces socializacije, s katerim se ljudje naučijo prepoznati pomene posameznih predmetov. Naloga socializacije je torej prenašati pomene posameznih predmetov iz generacije v generacijo in naučiti ljudi, kje, pod katerimi pogoji in kako naj pomene pripisujejo posameznim predmetom. S pomočjo socializacije se ljudje naučijo pripisovati pomen posameznim stvarim v skladu z naučenimi standardi in pravili in ustvariti pomen iz sveta.

Spoznavnoteoretska podlaga konstruktivizma je prelom z empiričnim realizmom: znanje ni neposreden odsev materialne resničnosti, ampak človekov produkt, ki ima pečat posameznih ljudi, pa tudi časa in prostora.⁸ Zato se procesi nastajanja znanja in samo znanje spreminjajo. Govorimo o različnih perspektivah resničnosti (Plut Pregelj 2004, str. 22).

Konstruiranje realnosti pomeni, oblikovati mnenje o svetu okoli nas s pomočjo kulturno definiranih in zgodovinsko utemeljenih interpretacij in osebnih izkušenj. To pomeni, da tisto, kar ljudje dojemajo kot realnost, ni "realnost", ampak je njihova realnost, ki so jo skonstruirali z lastnimi izkušnjami in interpretacijo. Konstruktivizem izhaja iz epistemološke podmene, da znanje vsak sam konstruira – postopno oblikuje in gradi – v procesu osmišljanja svojih izkušenj in pojmuje človekovo zavest kot "avtopoetičen (to je vase zaprt) in samouravnavač sistem, ki ne more biti determiniran od zunaj (Špoljar 2004, str. 63). "Ljudje smo "iskalci smisla", v interakciji z izkušnjami postopno predelujemo, prilagajamo, včasih pa tudi radikalno spreminjamo svoje mentalne strukture" (Marentič Požarnik 2004, str. 46). Zadnje se zgodi zlasti ob srečanju z neskladnimi, konfliktnimi izkušnjami, ki spodbudijo potrebo po spremembi.⁹ Iz tega sledi, da v socialnem svetu ne obstaja le ena struktura, ampak multiple strukture, ki so medsebojno prepletene.

⁸ K razvoju konstruktivizma je vplival predvsem Gianbatista de Vica, ki je prelomil z večstoletno objektivistično epistemologijo in predpostavko, da obstaja znanje neodvisno od nas in se od zunaj postopno "pretaka" v našo duševnost; izvor znanja je videl v človeški kulturi oz. civilizaciji, in ne v naravi (o tem več Marentič Požarnik 2004).

⁹ Konstruktivizem je imel in ima še vedno velik vpliv tudi na pedagoško področje. S konstruktivizmom označujemo teorije znanja in iz njih izpeljane teorije učenja, ki temeljijo na predpostavki, da je znanje človekov konstrukt, pa naj bo ta posledica človekove individualne, ožje socialne oz. širše družbene dejavnosti (Plut Pregelj 2004, str. 22). Na področje vzgoje in izobraževanja je konstruktivizmu odprl pot Dewey, čeprav njegov glavni pojem ni bil konstrukcija, ampak izkušnja. Zahteval je, da se pouk organizira tako, da pomaga otroku njegove prvotne, neosmišljene

Kljub temeljnim predpostavkam, ki so različnim predstavnikom konstruktivizma skupne, so med njimi tudi pomembne razlike (primerjaj Plut Pregelj 2004, Marentič Požarnik 2004). Tako lahko govorimo o različnih oblikah konstruktivizma. O na primer kognitivnem konstruktivizmu (katerega predstavniki se naslanjajo na Piageta, ki pri učenju poudarja dejavno sodelovanje posameznika z okoljem), radikalnem konstruktivizmu (katerega glavni predstavnik je Ernst von Glasersfeld, ki pravi, da je bistvo za razumevanje konstruktivizma zavedanje nejasnosti, negotovosti in dvomljivosti resničnosti in da ima tak značaj tudi znanje; konstruktivizem pa ne govori o resničnosti znanja, ampak o njegovi vsakokratni kompatibilnosti in življenjskosti), socialnem konstruktivizmu (temelji na teoretičnih predpostavkah Vigotskega in poudarja primarnost socialnih in historičnih vidikov nastajanja znanja; bistvo te usmeritve je, da ni mogoče razumeti razvoja posameznika brez socialnega okolja in interakcije z njim).

Konstrukcija realnosti je po mnenju zagovornikov konstruktivizma torej aktivni proces ustvarjenja sveta. Realnost, ki jo ljudje doživljajo v vsakodnevnem življenju, je v bistvu konstruirana realnost, njihova realnost, ki temelji na njihovih interpretacijah. Ker so interpretacije, ki jih ljudje pripisujemo posameznim dogodkom in pojavom, različne, so takšne tudi konstruirane realnosti različnih ljudi.

2.3 Simbolični interakcionizem

Simbolični interakcionizem je sociološka smer, katere intelektualni začetki segajo v pozno 19. stoletje, ko so ji začeli utirati pot tedanji pripadniki ameriške filozofije pragmatizma. Simbolični interakcionizem se je uveljavil kot alternativna usmeritev, ki naj bi presegala enostranskosti v pozitivistični paradigmi. Po simboličnem interakcionizmu je namreč mogoče družbo dojeti in pojasnjevati samo kot rezultat interpretativnega delovanja ljudi, ki delujejo povezani v celote družbenih odnosov. "Posameznikov torej ne obvladujejo "durkheimovska" družbena dejstva, saj so ljudje "akterji", ki sami, v interakcijah, nenehno interpretirajo in "kreirajo" ter spreminjajo družbeni svet (Šadl 1992, str. 73). Simbolični interakcionizem temelji na treh predpostavkah (Blumer 2004, str. 209). Prva pravi, da ljudje delujejo v odnosu do stvari tako,

izkušnje spremeniti v "reflektirano" izkušnjo. Neposredni vpliv na razvoj konstruktivizma na pedagoškem področju so imeli tudi Piaget, Vigotski in Bruner.

da se ravnajo po pomenih, ki jih imajo te stvari zanje. Druga predpostavka pravi, da pomeni teh stvari izvirajo ali so izpeljani iz družbene interakcije posameznika z drugimi ljudmi. Tretja predpostavka pa pravi, da se ti pomeni uporabljajo in spreminjajo v procesu interpretacije, ki nastane, ko oseba osmišlja stvari, s katerimi se srečuje. Te temeljne značilnosti določajo simbolični interakcionizem kot specifično perspektivo v interpretativni paradigmi.

Simbolični interakcionizem so razvijali predvsem George Herbert Mead, pripadnik chicaške šole, njegova dela in ideje pa so po njegovi smrti objavili H. Blumer, W. I. Thomas, E. Gofman in drugi. V nadaljevanju so predstavljene glavne značilnosti simboličnega interakcionizma.

Pripadniki simboličnega interakcionizma izhajajo iz tega, da se družbeno življenje oblikuje, vzdržuje in spreminja na podlagi pomenov, ki jih pripisujejo ljudje posameznim dogodkom oziroma stvarim iz njihovega življenja, in sicer v interakcijah z drugimi ljudmi. Posamezni dogodki in predmeti postanejo pomembni šele takrat, ko jim ljudje pripišejo določen pomen. Ljudje pa v medsebojnih odnosih in odnosih do stvari tudi delujejo na podlagi pomenov, ki jih imajo zanje ti ljudje oziroma stvari.¹⁰ Za simbolične interakcioniste imajo torej pomeni, ki jih imajo stvari za ljudi, samostojen osrednji značaj. "Ignoriranje pomena stvari, v odnosu do katerih delujejo ljudje, izkrivlja proučevano vedenje" (Blumer 2004, str. 210).

Predpostavko, ki pravi, da delujejo ljudje v odnosu do stvari tako, da se ravnajo po pomenih, ki jih imajo zanje te stvari, sprejemajo poleg simboličnega interakcionizma tudi številni drugi pristopi. Glavna razlika med njimi in simboličnim interakcionizmom, pa tudi med različnimi pripadniki simboličnega interakcionizma, kot bomo pokazali v nadaljevanju, se nanaša na drugo predpostavko, ki govori o viru pomenov. Obstajata dve splošno znani tradicionalni razlagi izvora pomenov (prav tam). Po eni so pomeni že dani v stvareh samih kot naravni del objektivne strukture stvari; pomen torej ni oblikovan, ampak tako rekoč izhaja iz stvari in ga je treba le odkriti v

¹⁰ Simbolični interakcionizem trdi, da so "svetovi", ki obstajajo za ljudi in njihove skupine, sestavljeni iz objektov. Objekt je katerakoli stvar, ki jo lahko nakažemo in se nanjo nanašamo. Objekte lahko razvrstimo v tri kategorije: a) fizični objekti, na primer stol, drevo; b) družbeni objekti, na primer študent, prijatelj; in c) abstraktni objekti, na primer moralna načela, filozofske ideje. Narava vsakega objekta je sestavljena iz pomena, ki ga ima za osebo, za katero predstavlja objekt (Blumer 2004, str. 215).

stvarah, v katerih je dan. Drugo glavno tradicionalno stališče pravi, da je "pomen" le izraz duševnega stanja osebe, za katero ima stvar pomen. Ta je izraz konstitutivnih elementov psihe, refleksivne zavesti ali psihološke organizacije osebe, na primer občutkov, čustev, idej, spominov, motivov in stališč. Simbolični interakcionizem pripisuje pomenu drugačen vir kot pravkar obravnavana prevladujoča stališča. Zavrača domnevo, da izhajajo pomeni iz notranje strukture stvari, kakor tudi domnevo, da pomeni nastajajo z združevanjem psiholoških elementov v osebi. Izhaja iz tega, da so pomeni izpeljani iz procesa interakcije med ljudmi. Pomen, ki ga ima stvar za osebo, izvira iz odnosa drugih oseb do nje glede na stvar. Delovanje drugih oseb je podlaga, iz katere se oblikuje definicija neke stvari za osebo. S pomočjo nakazovanj (indikacij) oziroma definicij drugih se oblikujejo skupni objekti – objekti, ki imajo isti pomen oziroma so razumljeni enako v danem krogu ljudi. Tako simbolični interakcionizem razume pomene kot družbene produkte, proizvode, ki so oblikovani v definirajočih aktivnostih medsebojno delujočih ljudi in z njimi (prav tam). Simbolični interakcionizem družbeni interakciji torej ne pripisuje le ceremonialne vrednosti, ampak ji priznava samostojen odločilni značaj. Pomembnost simbolične interakcije izhaja iz dejstva, da oblikuje človeško vedenje, ne pa da predstavlja zgolj sredstvo ali okolje za izražanje ali golo sprostitev človeškega vedenja (prav tam, str. 213). Človeško skupinsko življenje na ravni simbolične interakcije je obsežen proces, v katerem ljudje oblikujejo, potrjujejo in spreminjajo objekte svojega sveta s tem, ko objektom pripisujejo pomene. Objekti se ohranjajo le s potrjevanjem njihovega pomena v procesu nakazovanja (indikacij) in definiranja objektov.

Pomeni oziroma njihov izvor so tudi v razlagah simboličnih interakcionistov različno pojasnjeni. Medtem ko je po Blumerju podlaga pomenov osebna izbira (posameznik kreira pomene sam, spontano in neodvisno), razlage nekaterih drugih predstavnikov simboličnega interakcionizma priznavajo vključenost makrostruktur v oblikovanje pomenov. Po Thomasu (Šadl 1992, str. 74) udeleženci družbenih situacij osmišljajo dogajanje v situaciji s procesom "definiranja situacije". To ni preprosto le opis neke situacije, ampak je aktivni proces konstrukcije realnosti. Thomas namreč v proces vključi "samoizpolnjujočo se napoved": Če človek definira situacijo kot realno, bo ta realna v svojih posledicah. Definiranje situacije poteka kot uporaba že izdelanih družbenih definicij ali pa kot kreacija novih osebnih definicij. Thomas tudi ugotavlja, da poskuša družba že prek izdelanih definicij situacij vplivati na izbor dejavnosti, ki ji zagotavljajo njeno nemoteno funkcioniranje (prav tam).

To, kar je Thomas poimenoval "definicija situacije", je Goffman (1974) zajel v pojmu "okvir". Goffman predpostavlja, da mora posameznik situacijo, v kateri je, osmisлити oziroma mora organizirati dogajanje, ki ga zaznava. Ljudje interpretirajo dogodke z interpretacijskimi shemami, ki kognitivno "uokvirjajo" tisto, kar se dogaja. Ravnanje posameznika v dani situaciji določajo definicije, ki jih tako oblikuje. "Okviri" so torej definicije situacij, s katerimi akterji interpretirajo realnost. "Okviri" so akterjem dani vnaprej in ti jih prevzemajo in se ravnavajo po ustreznih organizacijskih načelih (Goffman 1974, str. 8-11). Akterji po Goffmanu torej ne definirajo svojih situacij na novo, ampak pri branju situacij izhajajo iz že veljavnih, izdelanih pravil in norm.

V Meadovem delu je pomen umeščen v posebne enkratne situacije, kjer se konstituira s komunikacijo in vzajemnim prilagajanjem (odzivi) udeležencev interakcije. "Odziv posameznika na gesto drugega je v vsakem danem družbenem dejanju pomen te geste ... Aktivnost ali prilagojeni odziv drugega organizma daje tako gesti prvega organizma pomen, ki ga ima " (Mead 1934, po Šadl 1992, str. 76). Po Meadu je torej med pomenom in delovanjem notranja povezanost, tako da je prvega mogoče razumeti le v odnosu do (konkretnega) družbenega delovanja.

Tretja predpostavka, ki smo jo omenili zgoraj, še podrobneje razlikuje simbolični interakcionizem od drugih pristopov. Medtem ko je pomen stvari oblikovan v kontekstu družbene interakcije, iz katere je izpeljan tudi za osebo, pa uporaba tako izpeljanih pomenov po mnenju zagovornikov simboličnega interakcionizma ni pasivni proces, ampak je proces interpretacije. Ta proces je sestavljen iz dveh različnih korakov (Blumer 2004, str. 211). Prvič, akter si predstavlja stvari, ki imajo pomen in v odnosu do katerih deluje. Takšno predstavljanje je ponotranjen družbeni proces v pomenu, da vstopa akter v interakcijo s samim seboj. Drugič, s pomočjo procesa komunikacije s samim seboj postane interpretacija urejanje pomenov. Akter selekcionira, preverja, začasno opušča, na novo razvršča in spreminja pomene glede na situacijo, v kateri je, in glede na potek svojega delovanja. Torej, interpretacije ne smemo pojasnjevati kot zgolj samodejne uporabe utečenih pomenov, ampak kot oblikujoči proces, v katerem se pomeni spreminjajo in uporabljajo kot sredstvo za vodenje in oblikovanje delovanj.

Za pripadnike simboličnega interakcionizma je najustreznejši raziskovalni pristop naturalistični pristop k raziskovanju družbenega sveta, ki vključuje dva glavna postopka: preiskovanje (eksploration) in pregled (inspection). Preiskovanje pomeni proučevanje novih področij, iskanje podrobnosti, njegov

cilj pa je jasno razumevanje postavljenih raziskovalnih vprašanj. Pregledovanje je analitična metoda in vključuje bolj temeljito in osredotočeno proučevanje. Raziskovalec, ki izhaja iz naturalističnega pristopa k proučevanju družbenega sveta, naj bi obravnaval proučevane pojave kar se da naravno oziroma tako, da bi nadvse zmanjšal vpliv raziskovanja na proučevano okolje. Z naturalističnim pristopom naj bi imel raziskovalec dostop do pomenov, ki vodijo človeško vedenje. Iskanje univerzalnih zakonov naj bi tako nadomestili podrobni opisi konkretnih življenjskih izkušenj v določeni kulturi. "Glavno načelo simboličnega interakcionizma je, da mora vsaka empirično usmerjena shema človeške družbe, ne glede na izvor, upoštevati dejstvo, da je človeška družba, v prvi in zadnji instanci sestavljena iz ljudi, ki delujejo. Shema je empirično veljavna le, če je združljiva z naravo družbenega delovanja ljudi (Blumer 2004, str. 212)."

2.4 Fenomenologija

Izraz fenomenologija je prvotno označeval vedo o pojavih, fenomenih, ki odkriva razlike med resnico in videzom (Sruk 1995, str. 115). V družboslovju je fenomenološko perspektivo opredelil nemški filozof Edmund Husserl (1859–1938), nadalje pa jo je razvijal predvsem sociolog in filozof Alfred Schutz (1899–1959).

Husserl je fenomenologijo zasnoval kot kritiko psihologizma, empirizma, relativizma, subjektivizma in novokantovskega transcendentalizma in jo utemeljil kot eno najvplivnejših filozofskih smeri prejšnjega stoletja. Husserlov cilj je bil s fenomenološko metodo utemeljiti filozofijo kot "strogo znanost". Za to oznako je zahteval, da se je treba vzdržati vseh prenatrjenih interpretacij sveta in se brez predsodkov držati analiz tega, kar se pojavlja v zavesti (Kunzmann, Burkard in Wiedmann 1997, str. 193). Husserl je opredelil fenomenologijo kot postopek, ki je usmerjen k spoznavanju pojavnosti, danosti (fenomen – pojav), to je k "sami stvari".¹¹ Pri tem se ne poskuša čim

¹¹ Različni avtorji (po Sruk 1995, str. 115) navajajo zlasti štiri glavne razsežnosti Husserlove fenomenologije: 1. opisna fenomenologija sledi znani maksimi "nazaj k stvarjem samim", 2. eidetska fenomenologija uveljavlja metodično načelo eidetske redukcije in si prizadeva v analizi pojavov opozoriti na vsebino čiste biti, na vsebino torej, ki ni odvisna od materialne danosti; 3. transcendentalna fenomenologija uveljavlja metodično načelo transcendentalne redukcije; gre za epoché, specifično metodično skepsu v razmerju do vprašanj o temelju sveta, o

bolj eksaktno odkriti ali "dokazati" pojav, ampak je izhodišče, vsaj deloma, tudi v njegovem intuitivnem dojetju. Po Husserlu je naša vsakdanja subjektivna izkušnja sveta doživeta s sprejemanjem njegove forme in vsebine (tako imenovana naravna drža). Če hoče posameznik "zagrabiti" to subjektivno izkušnjo v njeni čisti obliki, mora svojo "naravno držo", razumevanje sveta na vsakodnevni ravni, "postaviti v oklepaj" (tako imenovana fenomenološka drža). V fenomenološki naravnosti se vzdržuje vsakega sojenja o biti oziroma nebity predmetov in tako omogoča brezpredsodkovno proučevanje čiste zavesti (primerjaj Kogovšek 1998, str. 10–14, Mužić 1994 a, str. 42). To lahko naredi s pomočjo tako imenovane "fenomenološke redukcije", s katero je mogoče pojasniti, na podlagi katerih dejavnosti se v zavesti konstituira zavest sama in kako predmetnost in z njo svet. Fenomenološka redukcija pomeni trojno izključevanje:

1. Izključuje vse, kar je subjektivno, intuicija mora biti usmerjena na objekt, in ne na mnenje raziskovalca o tem objektu.
2. Izključuje vse, kar je teoretična nadgradnja pojava, torej dokaze, hipoteze, dosedanja spoznanja s ciljem, da se izrazi zgolj danost pojava, ki ga proučujemo.
3. V zvezi s tem izključuje tudi vsako tradicijo glede razumevanja (pojmovanja) pojava, vsako dotedanje mišljenje in mnenje o njem. Tako dosežemo usmerjenost v pojav in najbolj odstranimo napake, ki se lahko zgodijo zaradi predsodkov, haloefekta in podobno (Mužić 1994 a, str. 42).

Za Schutzta, ki je izhajal iz Webrovega okvirja razumevajoče sociologije in jo je tematiziral v sklopu Husserlove fenomenologije življenjskega sveta, so bili najpomembnejša točka, okoli katere naj bi zgradili fenomenološko usmerjeno družboslovje, koncepti, ki jih ljudje uporabljajo, da bi svet naredili razumljiv. Izhajal je iz tega, da je svet vedno svet za vse člane družbe in da obstaja svet vsakdanjega življenja (Alltagswelt). Ob tem je predpostavljal, da je predmet družbenih znanosti (ljudje in njihov družbeni svet) pomembno drugačen od predmeta naravoslovnih znanosti. Glavna razlika med naravoslovjem in družboslovjem je v tem, da predmeti proučevanja v okviru naravoslovnih znanosti (na primer atomi, molekule, kemikalije in podobno) ne morejo

substanci in podobno, ki filozofije ne pripeljejo nikamor; 4. absolutna fenomenologija presega transcendentalno subjektiviteto in postane kot čista znanost absolutna metodologija znanosti.

pripisovati pomenov posameznim dogodkom oziroma okolju, medtem ko ljudje, ki so predmet družboslovnega raziskovanja, pripisujejo pomene posameznim dogodkom iz njihovega življenja. Pri proučevanju pojavov iz naravnega področja zbiramo zgolj dejstva in zakonitosti, ki jih ne razumemo in jih navezujemo zgolj na določene temeljne domneve o svetu. V nasprotju s tem pa želimo družbene pojave razumeti, razumemo pa jih lahko le tako, da jih privedemo v shemo človeških vzgibov, človeških sredstev in ciljev, v shemo človeškega načrtovanja – skratka, v kategorije človeškega delovanja. Zato se mora družboslovec vprašati, kaj se dogaja v zavesti individualnega akterja, čigar delovanje je povzročilo določen pojav (Schutz 2004, str. 120).¹²

Kakršenkoli poskus razumeti družbeno realnost mora biti tako zasnovan na proučevanju človekovih izkušenj te realnosti. Za človeka v naravni drži je namreč vsakdanje življenje najpomembnejša realnost in je podlaga za vse druge realnosti, vključno s svetom znanosti. "Znanost, ki hoče interpretirati in razložiti človeško akcijo in misel, mora začeti z definicijo fundamentalnih struktur tega, kar je predznanstveno, realnosti, ki se zdi človeku, ki obdrži v njej naravno držo, samoevidentna. Ta realnost je svet vsakdanjega življenja." (Schutz 1974, v Adam 1980, str. 48). Doživljamo jo kot nekaj normalnega in samoumevnega in jo delimo z drugimi.

Raziskovalca družbeni svet ne zanima s praktičnega, ampak kognitivnega stališča. To pomeni, da ga opazuje s prav takšno nepristransko ravnodušnostjo, s kakršno fizik opazuje svoj eksperiment. Ob tem pa Schutz (2004, str. 110) opozarja, da ne glede na njegovo znanstveno delovanje v vsakdanjem življenju raziskovalec ostaja človeško bitje – človek med soljudmi, ki je z njimi najrazličneje povezan. Tudi znanstveno delovanje temelji na

¹² Ta postulat subjektivne interpretacije je Schutz (2004, str. 120) oblikoval takole: "Znanstvenik se mora vprašati, kateri tip individualne zavesti je mogoče skonstruirati in katere tipične misli mu moramo pripisati, da bi mogli vprašljivo dejstvo interpretirati kot plod njegove dejavnosti znotraj razumljivega odnosa." Ta postulat je komplementaren s postulatom, ki ga Schutz (prav tam) imenuje postulat adekvatnosti, in ga je oblikoval takole: "Vsak izraz, ki se uporablja v znanstvenem sistemu, nanašajočem se na človeško delovanje, mora biti konstruiran tako, da je delovanje individualnega akterja /.../ razumno in razumljivo akterju samemu kakor tudi njegovim soljudem." Ta postulat je izjemno pomemben za metodologijo družboslovne znanosti. Dejstvo, da je lahko znanstvenikova interpretacija kakršnegakoli človeškega delovanja zanj, za akterja in za njegovega partnerja vedno enaka, sploh omogoča družboslovcu, da se navezuje na dogodke v življenjskem svetu.

sodelovanju, ki poteka prek vzajemnega vplivanja in vzajemne kritike. Če pojmujeemo znanstveno delovanje zgolj kot človeško dejavnost, se od drugih človeških dejavnosti razlikuje le po tem, da konstituira arhetip za racionalno interpretacijo in racionalno delovanje.¹³ Znanstveno delo se namreč dogaja na ravni interpretacije in razumevanja, ki se razlikuje od naivne orientacijske in interpretacijske drže, ki je lastna človeku v njegovem vsakdanjem življenju.

Ljudje v vsakdanjem življenju sebe pojmujeemo kot središče svojega sveta, ki ga razmeščamo okoli sebe v skladu z lastnimi interesi. Stališče opazovalca do družbenega sveta je povsem drugačno. Ta svet ni prizorišče njegovega aktivnega delovanja, ampak objekt njegovega opazovanja, ki nanj gleda z nepristransko ravnodušnostjo. Vsakdo, ki želi postati družboslovec, mora sprejeti odločitev, da v središče sveta ne postavi sebe, ampak nekoga drugega, opazovano osebo, namreč (Schutz 2004, str. 118).

Družbena realnost vsakdanjega življenja je dojeta kot koherentna in dinamična tvorba. V naravnem odnosu ljudi ne gre toliko za zasebni svet posameznika, ampak za svet intersubjektivnosti, ki nam je vsem skupen in v katerem prevladuje praktični, to je zdravorazumski interes. Naravni odnos ali drža, ki temeljita na zdravorazumskem znanju, sta toliko časa neproblematična, dokler vanju ne vdre tuj element in postaneta vprašljiva (ga problematizira). V naravnem odnosu je vstavljeno tisto, kar fenomenologi imenujejo "epoche". Kar damo v oklepaj, ni realnost sveta, ampak dvom, da bi svet utegnil biti drugačen, kot se kaže.

Fenomenološko usmerjenim raziskovalcem je tisto, za kar ljudje mislijo, da je resnično, pomembnejše kot objektivna realnost, ker tisto, v kar ljudje

¹³ V našem vsakdanjem življenju zelo redko ravnamo racionalno (to je, zasledujemo smotre, ki so v pogojih dane situacije mogoči, in uporabljamo sredstva, ki, kolikor je mogoče, ustrezajo namenu, in sicer zaradi razlogov, ki jih pozitivna empirična znanost prepozna kot razumljive in preverljive). Celotno naše interpretacije družbenega sveta, ki nas obdaja, ne izpeljemo racionalno, razen v posebnih okoliščinah, ko smo primorani opustiti našo temeljno držo, da preprosto živimo svoje življenje. Ljudje si organiziramo svoj družbeni svet in svoje vsakdanje življenje tako, da smo v središču družbenega kozmosa, ki nas obdaja. Za nas je to kozmos, ki je organiziran toliko, kolikor vsebuje vso potrebno opremo, ki naše vsakdanje življenje in življenje soljudi spremeni v rutinsko zadevo (Schutz 2004, str. 110, 111).

verjamejo, vpliva na njihovo delovanje, zadnje pa ima realne posledice (Sagadin 1991 b, str. 346).¹⁴

Podali smo temeljne značilnosti znanstvenih paradigem, na katerih temelji kvalitativno raziskovanje. Vse omenjene paradigme (to so interpretativna paradigma, konstruktivizem, simbolični interakcionizem in fenomenologija) izhajajo iz predpostavke, da so za *proučevanje družbenih pojavov potrebni drugačni pristopi kot za proučevanje naravoslovnih pojavov. Zagovorniki interpretativne paradigme si prizadevajo razumeti ravnanje proučevanih oseb, zato se osredotočajo na proučevanje subjektivnega pomena določenega dejanja iz vsakodnevnega življenja ljudi. Predmet družboslovnih ved naj bi bil tako celoten človek, eden izmed osrednjih ciljev raziskovanja pa spoznati raziskovano situacijo iz perspektive njenih udeležencev. Fenomenološko usmerjeni raziskovalci se raje kot na proučevanje objektivne stvarnosti osredotočajo na proučevanje človekovih izkušenj te realnosti. Zanje je vsakdanje življenje namreč najpomembnejša realnost in je podlaga za vse druge realnosti. Ob tem je treba dodati še konstruktivistično izhodišče, po katerem ne obstaja objektivna stvarnost, ampak je znanje o svetu konstrukt vsakega posameznika. To pomeni, da lahko obstajajo različne perspektive iste stvarnosti. Zagovorniki simboličnega interakcionizma poudarjajo, da je mogoče družbo dojeti in pojasnjevati le kot rezultat interpretativnega delovanja ljudi, ki delujejo povezani v celote družbenih odnosov. Družbeno življenje se oblikuje, vzdržuje in spreminja na podlagi pomenov, ki jih pripisujejo ljudje posameznim dogodkom oziroma stvarim iz njihovega življenja, in sicer v sodelovanju z drugimi ljudmi.*

¹⁴ Ob tem Sagadin opozarja, da to še ne pomeni, da se lahko raziskovanje posveča najprej ali celo le vprašanju, kaj ljudje mislijo, da je resnično, ne glede na to, kako to ustreza objektivni resnici. Takšna redukcija predmeta raziskovanja bi bila z vidika koristi, ki naj jih imajo rezultati raziskovanja za teorijo in prakso, pravzaprav pogubna (Sagadin 1991 a, str. 347).

3 KRATEK PREGLED RAZVOJA KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA

V tem poglavju je podan kratek opis razvoja kvalitativnega raziskovanja, ki se je začelo razvijati predvsem v Severni Ameriki. Ker se kronološki pregledi razvoja kvalitativnega raziskovanja, ki so jih naredili različni avtorji, med seboj razlikujejo¹⁵, najprej za ilustracijo navajamo opis razvoja kvalitativnega raziskovanja, ki sta ga naredila Denzin in Lincoln (2005). V nadaljevanju poglavja bomo analizirali tiste avtorje in znanstvene discipline, ki so pomembno vplivali na razvoj kvalitativnega raziskovanja. Kratak zgodovinski pregled nam bo koristil tudi pri nadaljnjem analiziranju značilnosti kvalitativnega raziskovanja.

Natančen pregled razvoja kvalitativnega raziskovanja v 20. in 21. stoletju v Severni Ameriki sta podala Denzin in Lincoln (2005, str. 14–20), ki ločita osem sicer medsebojno prepletenih faz. (1) **tradicionalno obdobje** (od leta 1900 do konca 2. svetovne vojne), v katerem so bili kvalitativni raziskovalci še pod vplivom pozitivistične paradigme in so si prizadevali napisati predvsem veljavne, zanesljive in objektivne interpretacije proučevanih situacij; (2) **moderno obdobje** (do leta 1970), v katerem so si avtorji, ki so sicer gradili na spoznanjih iz tradicionalnega obdobja, prizadevali formalizirati kvalitativno raziskovanje; v tem obdobju sta nastali klasični deli kvalitativnega raziskovanja, in sicer Fantje v belem (Boys in White, Becker 1961) in Utemeljena teorija (The Discovery of Grounded Theory, Glaser in Strauss 1967); (3) v obdobju **„nejasnega stila“** (1970–1986) so raziskovalci pri svojem delu uporabljali številne paradigme, metode, tehnike, postopke analiziranja podatkov, začeli so se pojavljati prvi računalniški programi in revije, ki so bile namenjene kvalitativnim raziskavam (na primer Urban Life and Culture, Cultural Anthropology, Qualitative Sociology itd.); (4) v obdobju **„krize predstavljanja“** (sredina osemdesetih let) so se pojavile tri vrste dvomov o

¹⁵ Na primer Vidich in Lyman (2000) sta zgodovino kvalitativnega raziskovanja razdelila v naslednje faze: zgodnja etnografija (do 17. stoletja), kolonialna etnografija (od 17. do 19. stoletja), etnografija proučevanja ameriških Indijancev (konec 19. stoletja, začetek 20. stoletja), proučevanje skupnosti in ameriških emigrantov (do leta 1960), proučevanje različnih narodnosti in postopka asimilacije (do leta 1980), po letu 1980 pa govorita o sedanjem času.

kvalitativnem raziskovanju: a) o resničnosti izpovedi proučevanih oseb, b) o veljavnosti, zanesljivosti, objektivnosti, posplošljivosti kvalitativnih ugotovitev in c) o učinkovitosti ugotovitev, ali je sploh mogoče na njihovi podlagi spreminjati družbeni svet; (5) **postmoderno obdobje** (konec osemdesetih, začetek devetdesetih let) je čas iskanja izhoda iz krize, iščejo se novi načini predstavljanja proučevanih oseb, popolnoma se opusti vloga "osamljenega opazovalca"; (6) **obdobje posteksperimentalnih raziskav** (1995–2000) zaznamuje začetek izhajanja dveh velikih revij, namenjenih kvalitativnemu raziskovanju: *Qualitative Inquiry in Qualitative Research*; (7) kvalitativne raziskave, ki so nastale v zadnjih letih (2000–2004) sodijo v obdobje "metodološke sedanjosti"; (8) zadnje obdobje (od leta 2005 naprej) pa sta Denzin in Lincoln poimenovala "prihodnost kvalitativnega raziskovanja".

3.1 Začetki kvalitativnega raziskovanja

Čeprav so raziskovalci, predvsem iz antropologije in sociologije, uporabljali pristop, ki ga danes imenujemo kvalitativno raziskovanje, že stoletja prej, se je izraz kvalitativna raziskava pojavil šele konec šestdesetih let prejšnjega stoletja. Pred tem časom so namesto izraza kvalitativno raziskovanje uporabljali različne druge izraze, ki so jih izpeljali iz glavnih značilnosti raziskovalnega pristopa, ki so ga uporabljali: terensko delo (za kvalitativne raziskovalce, še zlasti pa za antropologe, je značilno, da zbirajo podatke "na terenu", to je neposredno v položajih, ki jih proučujejo, in sicer z lastno udeležbo), naturalistično raziskovanje (glavni vir podatkov za kvalitativno raziskovanje so vsakodnevni, pristni položaji: delovno okolje, dom, učilnica in podobno; podatki se navadno zbirajo s pogovorom in opazovanjem, torej z dejavnostmi, ki jih ljudje vsakodnevno počnemo), etnografija (izraz etnografija ima dva pomena: lahko se uporablja kot sinonim za kvalitativno raziskovanje, lahko pa označuje posebno obliko kvalitativnega raziskovanja, ki jo uporabljajo zlasti antropologi, in je usmerjena v proučevanje posameznih kultur). Omenjene izraze je mogoče še danes zaslediti kot sinonime za kvalitativno raziskovanje.

Kvalitativno raziskovanje ima svoje začetke v ameriški sociologiji in antropologiji. Antropologi in sociologi so namreč podatke navadno zbirali "na terenu", saj so bili prepričani, da bodo tako najlažje ugotovili, kakšen pomen pripisujejo ljudje, ki jih proučujejo, svetu, v katerem živijo. Bronislaw Malinowski je bil prvi kulturni antropolog, ki je preživel dlje časa med manj razvito civilizacijo, na Novi Gvineji, in tako proučeval njihov način življenja.

Bil je tudi prvi antropolog, ki je natančno opisal postopek zbiranja podatkov in svoje raziskovalne izkušnje. Malinowski je bil namreč prepričan, da mora biti teorija določene kulture utemeljena v **konkretnih izkušnjah, zbranih z opazovanjem** (Malinowski 1960).

Rosaldo (1989, str. 31) je prve kvalitativno usmerjene raziskovalce poimenoval z izrazom "osamljeni etnografi" (Lone Ethnographer), s katerim je opisal raziskovalca, ki gre po svojo zgodbo v oddaljene dežele. Živi med tujimi ljudstvi in jih opazuje. **Proučevani ljudje so objekti**, katerih način življenja je treba spoznati. Ko se raziskovalec vrne domov, iz zbranih podatkov napiše objektivno poročilo o proučevani kulturi, ga predstavi širši javnosti in ljudstvo tako ovekoveči. Takšen način dela je bil tipičen za obdobje klasične etnografije, v katerem so poleg že omenjenega Malinowskega pomembna dela ustvarili še Radcliffe-Brown, Margaret Mead in Gregory Bateson. Dela omenjenih avtorjev še danes za mnoge predstavljajo temelj, iz katerega je mogoče črpati spoznanja o delu na terenu, pisati zapiske in oblikovati teorijo.

Delo antropologinje Margaret Mead (predvsem 1942, 1951) imamo lahko za prvi prenos antropološkega načina dela na področje vzgoje in izobraževanja. Meadova je predvsem proučevala šole kot institucijo in vlogo učiteljev v njej. Njeno raziskovalno delo je potekalo v tehnološko manj razvitih družbah; z ugotavljanjem razmer v manj razvitih družbah je poskušala ugotoviti, kako je potekal razvoj danes razvitejših družb. Meadova je ugotavljala, kako določene razmere (v svojo raziskavo je vključila tri različne tipe šol: tako imenovane male rdeče šole, mestne šole in akademije) zahtevajo natančno določen tip učiteljev in kako ti komunicirajo oziroma ravnajo s svojimi učenci.

Za začetke kvalitativnega raziskovanja je torej značilno, da so raziskovalci zbirali podatke sami na terenu (danes bi to tehniko zbiranja podatkov poimenovali opazovanje z udeležbo). Njihova glavna naloga je bila opazovanje in spoznavanje drugih kultur, pripadniki drugih kultur pa so jim predstavljali predvsem objekte opazovanja. Raziskovalci so se torej v tem obdobju v glavnem zadovoljili z lastno interpretacijo in si še niso prizadevali, da bi spoznali poglede ljudi na proučevan položaj. Raziskovalno delo antropologov je bilo pomemben vir podatkov za raziskovalce, ki so se pozneje zbrali v tako imenovani chicaški šoli.

3.2 Vpliv članov chicaške šole na razvoj kvalitativnega raziskovanja

Z izrazom chicaška šola označujemo skupino sociologov, ki so v dvajsetih in tridesetih letih 20. stoletja poučevali in delovali na oddelku za sociologijo Univerze v Chicagu. Ta skupina raziskovalcev (na primer Thomas, W. I., Park, R., Anderson, N., Znaniecki, F., Wirth, L., Cressy, P., Shaw, C. in drugi), ki so jih družile enake metodološke in teoretične predpostavke, je s svojim delom veliko pripomogla k razvoju kvalitativnega raziskovanja. Njihova dela so postala "klasika" sociološke literature, kar pomeni, da so še vedno relevantna in da njihova teoretska in empirična dognanja pomenijo temelj, iz katerega lahko zajemamo še danes.¹⁶

Verjeli so, da so simboli in osebnostne značilnosti pogojeni s socialnimi interakcijami, svoje raziskave pa so zasnovali kot študije primera (raziskovali so osebe, skupine, soseske, skupnosti in podobno). Podatke so pridobivali z neposredno udeležbo v proučevanem položaju, saj so verjeli, da bodo le tako spoznali resnične poglede ljudi na proučevani položaj (insider's perspective). Raziskave pripadnikov chicaške šole so se osredotočale predvsem na proučevanje različnih vidikov vsakdanjega življenja navadnih ljudi in proučevanje različnih etničnih skupin (Wirth je proučeval življenje v judovskem getu, Sutherland se je ukvarjal z analiziranjem življenja "profesionalnih" roparjev, Shaw je proučeval različne skupine delinkventov). Pripadniki chicaške šole so s svojimi raziskavami javnosti omogočili, da vidi

¹⁶ Čeprav naš namen ni predstavljati biografij posameznih članov te šole, je vendarle treba izpostaviti tri avtorje. Thomas in Znaniecki sta razvila teoretski in metodološki koncept, ki je večinoma vplival na druge člane te šole in so ga ti z manjšimi spremembami sprejeli. Svoje metodološke in epistemološke nazore sta opisala v monografiji *Methodological Note* (Metodološka beležnica), ki je nastala v sklopu velike raziskave o poljskih kmetih v Evropi in Ameriki (*Polish Peasant in Europe and America*). Anderson je avtor znane monografije o brezdomcih (*The Hobo, The Sociology of Homelessmen*), ki je bila izdana leta 1923 in v kateri je verjetno prvi uporabil tehniko opazovanja z udeležbo, čeprav se tega takrat sam ni zavedal, saj, kot je zapisal v predgovoru pozneje izdane monografije, ni poznal pojma "opazovanje z udeležbo". Anderson je namreč nekaj časa delal kot sezonski delavec. Opravljal je razna fizična dela in se pri tem srečal s sezonskimi delavci, brezdomci, ter dobro spoznal njihov način življenja, saj je bil določen čas "eden izmed njih". S prispevkom Thomasa, Znanieckija in Andersona k razvoju kvalitativnega raziskovanja se je v svoji doktorski disertaciji podrobneje ukvarjal Adam (1980, str. 72–81).

svet s perspektive tistih, ki so bili do tedaj redkokdaj slišani: kriminalci, emigranti, pripadniki različnih marginalnih skupin, istospolno usmerjeni ljudje, ženske in podobno. Težnja kvalitativnih raziskovalcev po tem, da poskušajo razumeti perspektive vseh oseb, ki so vključene v raziskavo, je spremenila tako imenovano "hierarhijo kredibilnosti" (Bogdan in Biklen 2003, str. 17): idejo, da so mnenja in pogledi ljudi, ki imajo moč in oblast, pomembnejši od mnenja in pogledov navadnih ljudi. V njihovih raziskavah je mogoče opaziti tudi težnjo po celostnem oziroma holističnem obravnavanju proučevanega raziskovalnega položaja, kar je postala pozneje ena glavnih značilnosti kvalitativnega raziskovanja (prav tam).

Konec šestdesetih letih se je težišče proučevanja antropologov in sociologov spremenilo. Ker je bil dostop do neciviliziranih družb čedalje težji, so svoje raziskave preusmerili na proučevanje civiliziranih družb in njihovih kultur. Zanimanje za kvalitativno raziskovanje se je povečevalo predvsem zaradi izdaje nekaterih knjig, ki so opisovale pristop h kvalitativnemu raziskovanju (Glaser in Strauss 1967, Filstead 1970).

Med sedemdesetimi leti preteklega stoletja sta se oblikovali skupini kvalitativno usmerjenih raziskovalcev, ki sta zagovarjali nekoliko različnih slogov kvalitativnega raziskovanja in sta imeli različne ideološke poglede predvsem glede pristopov h kvalitativnemu raziskovanju. V prvo skupino uvrščamo raziskovalce, ki so se imeli za potomce oziroma naslednike chicaške šole in so pri svojem raziskovanju tudi izhajali iz njihovih izhodišč (na primer Bruyn 1966, McCall in Simmons 1969, Bogdan in Taylor 1975), za drugo skupino raziskovalcev pa se je uveljavil izraz "etnometodologi" (na primer Mehan in Wood 1975, West in Zimmerman 1987).

Nasledniki chicaške šole so zagovarjali tako imenovan "kooperativni pristop" k raziskovanju (cooperative approach), za katerega je značilno prepričanje, da mora biti raziskovalec do proučevanih oseb kar se da odprt in verodostojen. Verjeli so namreč, da so ljudje navadno pripravljene sodelovati v raziskavah in da bodo raziskovalcu radi pomagali, če bo z njimi odprt in jim bo predstavil sebe kot raziskovalca ter namen in potek raziskave. Etnometodologi pa so zagovarjali tako imenovani "konfliktni pristop" (conflictual approach) k raziskovanju, za katerega je značilno prikrito raziskovanje. Prepričani so namreč bili, da dobijo odkriti in verodostojni raziskovalci manj informacij, saj ljudje raziskovalcu navadno niso pripravljene razkriti vseh podrobnosti iz svojega življenja (zlasti še, če poskuša raziskovalec spoznati svet pomembnih poslovnežev, organiziranih kriminalnih združb, različnih deviantnih skupin

in podobno). Zato proučevanim osebam niso želeli razkriti svoje vloge raziskovalca, prav tako se jim ni zdelo smiselno proučevane osebe seznanjati s cilji in potekom raziskave.

Nasledniki chicaške šole in etnometodologi so imeli tudi različne poglede glede odnosa med raziskovalcem in proučevanimi osebami. Nasledniki chicaške šole so zagovarjali tako imenovani "empatični odnos"; raziskovalec naj bi proučevane osebe poskušal razumeti, do njih naj bi čutil sočutje, solidarnost, naklonjenost. Etnometodologi so jih pri tem opozarjali, da je pri empatičnem odnosu vedno nevarno, da se raziskovalec preveč enači s proučevanimi osebami, kar lahko povzroči, da popolnoma prevzame poglede proučevanih oseb in izgubi občutek za raziskovanje: preneha kritično evalvirati, kar sliši, opazi, prebere in podobno. Etnometodologi so zaradi tega iz svojega raziskovanja poskušali čim bolj izključiti čustva, težave in stiske proučevanih oseb.

3.3 Razvoj kvalitativnega raziskovanja v Evropi

Od sredine 19. stoletja se je kvalitativno raziskovanje začelo pojavljati tudi v Evropi. V Veliki Britaniji, Franciji, pa tudi v drugih delih Evrope, so si med 19. in 20. stoletjem številni raziskovalci kot temeljni namen svojih raziskav postavili proučevanje življenja navadnih ljudi. Raziskovalci so pogosto proučevali ljudi tako, da so z njimi živeli in poskušali ugotoviti ter razumeti njihove poglede na proučevani položaj. Konec 19. stoletja je Frederick LePlay (v Bogdan in Biklen 2003, str. 11) proučeval življenje delavskih družin s pomočjo opazovanja z udeležbo. LePlay je s svojimi kolegi raziskovalci živel v družinah, ki jih je proučeval, sodeloval je v njihovem vsakodnevnem življenju in opazoval, kaj počnejo na delovnem mestu, v cerkvi, šoli in kako se igrajo. Svoja opažanja je izdal v knjigi (*Les Ouvriers Europeans 1879* v Bogdan in Biklen 2003, str. 11), v kateri je natančno opisal življenje delavskih družin v Evropi.

Henry Mayhew je v štirih delih (*London Labor in London Poor 1851–1862* v Bogdan in Biklen 2003, str. 11) opisal zgodbe delavcev in brezposelnih oseb. Svojo raziskavo je izpeljal s pomočjo poročil, nestrukturiranih opisov, anekdot in opisov razmer, v katerih živijo delavci in brezposelne osebe.

Z revnimi ljudmi sta se v svojih raziskavah ukvarjala tudi Charles Booth in Beatrice Webb. Prednostni namen Charlesa Bootha je bil sicer pridobiti

kvantitativne podatke o tem, koliko je revnih ljudi v Londonu in kakšni so njihovi življenjski pogoji, ob njegovem raziskovanju pa so nastali zelo natančni opisi oseb, ki jih je proučeval. Beatrice Webb je celotno svoje raziskovalno delo namenila proučevanju revnih ljudi in različnih socialnih institucij. Življenje revnih ljudi je poskušala spoznati iz "prve roke", zato je njeno delo temeljilo predvsem na opazovanju z udeležbo in nestrukturiranih intervjujih. Leta 1932 je s svojim možem izdala delo, v katerem je natančno opisala metodologijo, ki jo je uporabila pri svojem raziskovanju. To delo so v Združenih državah Amerike zelo brali in bi ga lahko označili kot prvo praktično diskusijo o kvalitativnem pristopu (Wax 1971).

Ob tem je treba opozoriti, da se je kvalitativno raziskovanje v različnih delih sveta, pa tudi v različnih državah Evrope razvijalo različno hitro, zato tudi ni mogoče podati enotnega pregleda razvoja kvalitativnega raziskovanja. V Nemčiji oziroma nemško govorečih državah se je na primer kvalitativno raziskovanje začelo uveljavljati šele v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja. Kot je opozoril Flick (1998, 2006), so nemški kvalitativno usmerjeni raziskovalci na začetku predvsem prevajali dela svojih ameriških kolegov, šele pozneje so začeli izdajati svoja dela, ki so imela velik vpliv na razvoj kvalitativnega raziskovanja po vsem svetu. V nemško govorečih državah je šele konec sedemdesetih let prejšnjega stoletja Jürgen Habermas, eden najodmevnejših in najbolj prevajanih nemških filozofov in sociologov, prvi opozoril, da se je v Združenih državah Amerike začel razvijati in uporabljati pristop k raziskovanju, ki se razlikuje od uveljavljenega kvantitativnega raziskovanja. V strokovni javnosti nemško govorečih držav, pa tudi drugod po svetu, je bilo zelo odmevno delo Glaserja in Straussa (1967), v katerem sta opisala postopek kvalitativnega raziskovanja.

Konec sedemdesetih let prejšnjega stoletja je Nemčijo zaznamovala širša in izvirnejša razprava o uporabnosti kvalitativnega raziskovanja. Potekala je predvsem o uporabnosti in analizi intervjuja ter številnih metodoloških vprašanjih, ki so se pojavljala med raziskovanjem. Glavno vprašanje, ki so si ga v tem obdobju še vedno postavljali številni raziskovalci, je bilo, ali gre pri tej obliki raziskovanja predvsem za modo, trend ali začetek novega raziskovalnega dela, ki se bo pomembno razlikoval od tedaj prevladujočega pristopa k raziskovanju.

V osemdesetih letih prejšnjega stoletja se je v nemško govorečih državah začel razvoj kvalitativnega raziskovanja. Začetek osemdesetih let je zaznamoval razvoj dveh tehnik zbiranja podatkov, in sicer pripovednega intervjuja

(Schütze 1977) in objektivne hermenevtike (Oevermann in drugi 1979). Obe tehniki zbiranja podatkov sta spodbudili številne raziskave, zlasti na biografskem področju. Prav tako pomemben, kot je bil vpliv omenjenih tehnik na kvalitativno raziskovanje, so bili za strokovno javnost pomembni rezultati, ki so jih zbrali. Sredi osemdesetih let so namreč spodbudili razpravo o veljavnosti in posplošljivosti ugotovitev, zbranih v kvalitativnem raziskovanju. Količina in nestrukturiranost zbranih podatkov sta spodbudila raziskovalce k uporabi računalnika v okviru kvalitativnega raziskovanja in k razvoju številnih računalniških programov, ki so namenjeni izključno ali tudi kvalitativni analizi podatkov. Konec osemdesetih in v devetdesetih letih so bila tudi v nemško govorečem območju objavljena prva dela o kvalitativnem raziskovanju (na primer Fuchs in Berg 1993, Garz 1994, Hauptert 1991).

3.4 Vpliv različnih ideoloških smeri na razvoj kvalitativnega raziskovanja

Na razvoj kvalitativnega raziskovanja so vplivali tudi različni družbeni in politični dogodki,¹⁷ pa tudi različne ideološke smeri, kot na primer feminizem, postmodernizem in kritična teorija.

Kvalitativno usmerjeni raziskovalci so se v svojih raziskavah pogosto ukvarjali s proučevanjem vloge žensk v sodobnem svetu. V štiridesetih letih 20. stoletja je Mirra Komarovsky (1946) končala raziskavo o ženskah v visokem izobraževanju, ki je postala pomemben dokument feminističnega gibanja v zgodnjih sedemdesetih letih. Opravila je 80 nestrukturiranih pogovorov s študentkami fakultete, s pomočjo katerih je poskušala ugotoviti, kako vrednote, ki obstajajo v določeni kulturi, vplivajo na vedenje izobraženih žensk in njihove predstave o vlogi žensk v sodobnem svetu.

Feministična teorija je imela največji vpliv na razvoj kvalitativnega raziskovanja konec sedemdesetih in v začetku osemdesetih let prejšnjega stoletja. Vplivala je na vsebino raziskav in tudi na metodološka izhodišča. V tem obdobju je postalo ena izmed osrednjih tem kvalitativnega raziskovanja

¹⁷ Na primer Rooseveltova administracija je najela brezposelne fotografe (na primer Lewis Hine, Russel Lee, Walker Evans ...) in jim naročila, da po Združenih državah Amerike fotografirajo vsakodnevno življenje ljudi. Ko so pisali poročila o svojem delu, so poskušali opisati poglede tistih ljudi, ki so jih fotografirali. Med svojim delom so razvijali tudi tehniko intervjuja.

proučevanje spolnih vlog s feministične perspektive: proučevali so vlogo ženske v družini, v sistemu izobraževanja, v poklicnem svetu in podobno (na primer Biklen 1987, Middleton 1987, Foster 1992), v ospredju raziskovalnega zanimanja pa so se pojavili tudi čustva in občutki proučevanih oseb. Raziskovalci, ki so izhajali iz feministične teorije, so večji pomen začeli pripisovati odnosu med raziskovalcem in raziskovanim.

V modernizmu so verjeli, da je človeški napredek mogoč, če se človeštvo drži svojih miselnih konceptov in na njihovi podlagi postavi svoj red. Predstavniki postmodernizma (Marcus in Cushman 1982, Denzin 1989 a, Denzin in Lincoln 1994) so bili kritični do idej, ki jih je zagovarjal modernizem. Za postmoderniste je moderna preživela zaradi svojih teženj, predstav, pričakovanj in prepričanj, da lahko z le enim sistemom obvlada celoten človeški in družbeni razvoj. Za predstavnike postmodernizma so čedalje večje razlike med bogatimi in revnimi, vzpon nuklearne dobe, svetovna grožnja ekološke katastrofe in podobno dokazi, da modernisti s svojim gledanjem na svet ne morejo zagotoviti človeškega napredka. Postmodernisti zagovarjajo pluralnost. To pomeni, da ne pristanejo na to, da lahko stvari postavimo kot občeveljavne. Tisto, kar vemo, je vedno odvisno od položaja, v katerem smo. Postmodernisti so vplivali na kvalitativno raziskovanje s tem, ko so v središče raziskovanja postavili interpretacijo in vlogo kvalitativnega raziskovalca kot interpreta. Po njihovem mnenju sta interpretacija in pisanje poročila namreč osrednja dela raziskovanja. S postmodernisti se je v kvalitativnem raziskovanju tudi povečalo zanimanje za raziskave, ki so vključevale analizo diskurza.¹⁸

Predstavniki kritične teorije (na primer Roman in Apple 1990, Duncan 2002) so kritični do socialne organiziranosti, ki privilegira določene skupine posameznikov v škodo drugih skupin. Zagovorniki kritične teorije izhajajo iz tega, da je raziskovanje etično in politično dejanje, ki vedno privilegira določeno skupino. Prizadevajo pa si, da bi raziskovanje privilegiralo tiste, ki so na obrobju, saj so prepričani, da je način, kako je družba organizirana, krivičen. Predpostavljajo, da lahko z raziskovanjem pomagajo revnim in popravijo socialne neenakosti in nepravilnosti. Predstavniki kritične teorije so v ospredju svojih raziskav postavljali proučevanje spolnih vlog, različnih ras

¹⁸ Diskurz so postmodernisti razumeli kot institucionaliziran način razumevanja odnosov, dejavnosti in pomenov, ki se oblikujejo z jezikom (govor, pravila, misli, pisanje) in vplivajo na to, kaj ljudje v določeni družbi verjamejo, da je res.

in socialnih razredov, saj so po njihovem mnenju to dejavniki, na podlagi katerih se v družbi razporeja moč. Zanimalo jih je, kako se družbene vrednote reproducirajo v šoli in drugih izobraževalnih institucijah, kako izobraževalne institucije selekcionirajo, favorizirajo, privilegirajo, diskriminirajo posamezne skupine učencev, kako si ljudje iz različnih socialno-ekonomskih razredov ustvarjajo možnosti za napredek v družbi in podobno.

3.5 Začetki kvalitativnega raziskovanja vzgoje in izobraževanja

Šolski sistem je sestavni del družbenega sistema. Zato so značilnosti šolskih ureditev vedno odvisne od političnih, ekonomskih, socialnih, znanstvenotehnoloških in drugih delov določene družbe. Tako kot se je kvalitativno raziskovanje začelo razvijati v družboslovju, se je novi raziskovalni pristop začel uveljavljati tudi v vzgoji in izobraževanju. Kot smo že zapisali, imamo lahko za prvi prenos antropološkega načina dela, s tem pa tudi kvalitativnega raziskovanja, v vzgojo in izobraževanje delo antropologinje Margaret Mead (predvsem 1942, 1951), ki je v tehnološko manj razvitih družbah proučevala šolo kot institucijo in vlogo učiteljev v njej.

Ena izmed prvih kvalitativnih raziskav na področju vzgoje in izobraževanja je raziskava Sociologija poučevanja (Sociology of Teaching), ki jo je leta 1932 opravil Waller (po Bogdan in Biklen 2003, str. 10, 11). V svoji raziskavi je s pomočjo nestrukturiranih intervjujev, opazovanja z udeležbo, analizo dnevnikov, pisem in drugih osebnih dokumentov želel opisati poglede učiteljev in učencev na šolo (za Wallerja je šola socialni svet, saj v njej živijo učitelji in učenci). Izhodišče raziskave je bilo njegovo prepričanje, da učitelji in učenci niso le stroji za poučevanje in stroji za učenje, ampak človeška bitja, ki so medsebojno povezana v kompleksnih socialnih interakcijah.

Številne kvalitativne raziskave pa so bile opravljene v šestdesetih letih, ko se je v ZDA središče raziskovanja usmerilo na področje izobraževanja. Nastala so številna dela (na primer Decker 1969, Haskins 1969 ...), v katerih so raziskovalci proučevali vsakodnevno življenje v šolah in se ukvarjali z različnimi šolskimi vprašanji (na primer vprašanje pravičnosti in enakopravnosti, vedenje učencev, vprašanje rasizma v osnovni šoli in podobno). Projekt True iz leta 1963 je temeljil na intervjujih z ravnateljji, učitelji, starši, člani ministrstva za šolstvo in predstavniki skupnosti. Namen

projekta je bil preveriti šolsko integracijo in izkušnje novih učiteljev v mestnih šolah. Izhodišče njihove raziskave je bilo prepričanje, da izobraževalnemu sistemu ni uspelo ustrezno poskrbeti za učence iz revnih družin, da so mestne šole v težavah in je treba sicer stare probleme začeti raziskovati na novo (Bogdan in Biklen 2003, str. 16). V novejšem času je treba omeniti delo Donalda Schöna, Razmišljujoči praktik ali kako profesionalci razmišljajo v akciji (1983), v katerem je analiziral profesionalni razvoj pedagoških delavcev. Po njegovem je za učitelja profesionalca značilna sposobnost "refleksije v akciji", ki poteka v kompleksnih, negotovih in nepredvidljivih okoliščinah. Tudi zaradi njegovega dela se je začel spreminjati tradicionalni pogled na vlogo učitelja. Učitelj ni več le posredovalec znanja, ampak postane razmišljujoči praktik, ki s svojim lastnim raziskovalnim delom stalno izboljšuje svojo prakso. Marsikje v razvitem svetu se je uveljavilo gibanje "učitelj raziskovalec" (Cochran Smith in Lytle 1999).

3.6 Razvoj kvalitativnega raziskovanja v Sloveniji

Na koncu pregleda zgodovinskega razvoja kvalitativnega raziskovanja podajamo še kratek oris zgodovine kvalitativnega raziskovanja v Sloveniji.

Kvalitativno raziskovanje se je v Sloveniji začelo uporabljati v sedemdesetih letih preteklega stoletja, in sicer najprej na sociološkem področju. Prvi, ki so pri svojem raziskovalnem delu uporabljali kvalitativno metodologijo, so bili raziskovalci in sodelavci Inštituta za sociologijo in filozofijo (na primer Stritih, Mesec, Adam); pozneje se je inštitut preimenoval v Inštitut za sociologijo, leta 1990 pa je bil priključen k fakulteti za družbene vede in preimenovan v Inštitut za družbene vede.

Prvi večji raziskovalni projekt, ki je temeljil na kvalitativnem raziskovanju, je bil projekt Prostovoljno preventivno in socialnoterapevtsko delo z otroki – Rakitna, akcijskoraziskovalna naloga – socialnoterapevtska kolonija (Stritih in drugi 1977). V njegovem okviru so evalvirali različne alternativne oblike terapije pri delu z otroki in mladostniki z motnjami v vedenju. Za evalvacijo učinkovitosti alternativnih oblik terapije so uporabili tehnike zbiranja podatkov, ki so tipične za kvalitativno raziskovanje: opazovanje z udeležbo, osebni dnevnik, nestandardizirani intervju in drugo. Zbornik del o rakitniški koloniji je bil pri nas prvo raziskovalno poročilo, ki je imelo pretežno kvalitativno naravo.

V okviru omenjenega projekta je sociolog Frane Adam napisal razpravo o kvalitativni metodologiji in akcijskem raziskovanju. O tej temi je leta 1981 zagovarjal tudi doktorsko disertacijo. V njej je obravnaval temeljne razlike med kvantitativno in kvalitativno metodologijo, epistemološka in občemetodološka vprašanja kvalitativne metodologije (na primer sekvenčno analizo, opazovanje z udeležbo, odprti intervju, vlogo raziskovalca in drugo), posebno pozornost pa je namenil akcijskemu raziskovanju.

Tem prvim, na kvalitativni metodologiji temelječim raziskavam, so v osemdesetih letih sledile še druge kvalitativne raziskave, ki so jih opravljali predvsem raziskovalci tedanjega Inštituta za sociologijo in filozofijo in sodelavci Višje šole za socialne delavce (na primer Stritih 1979, 1980, 1981), med drugimi inštituti pa velja omeniti predvsem Inštitut za kriminologijo, kjer so v tistem času nastale nekatere relevantne kvalitativne raziskave (na primer Dekleva, Flaker, Pečar 1982).

Na področju vzgoje in izobraževanja se je v preteklosti o kvalitativnem raziskovanju govorilo in pisalo predvsem v povezavi z akcijskim raziskovanjem.

Konec osemdesetih in začetek devetdesetih let je bilo obdobje, ko se je pedagoška stroka začela intenzivneje zanimati za akcijsko raziskovanje. V tem obdobju so se pojavile številne javne razprave in strokovni članki o akcijskem raziskovanju (na primer Marentič Požarnik 1984, 1993 a, Sagadin 1989, 1990), organiziran je bil posvet Zveze pedagoških društev, katerega rezultat je bila tudi izdana publikacija (Cerar, Marentič Požarnik 1990), izšel je prevod načrtovalnika za akcijsko raziskovanje (Kemmis in McTaggart 1991) ... Opravili so tudi prve raziskave, ki so temeljile izključno ali predvsem na akcijskem raziskovanju. Izrazito akcijska je bila mednarodna raziskava Okolje in šolske iniciative (Marentič Požarnik 1993 b), ki je potekala v sklopu OECD/CERI v 23 državah in jo je metodološko vodil prof. Elliot, eden največjih strokovnjakov akcijskega raziskovanja.

V slovenskem jeziku je o kvalitativnem raziskovanju objavljenih zelo malo teoretičnih del. Tanja Renar (na primer 1993, 1996) je napisala nekaj člankov, v katerih se ukvarja z uporabo biografske metode v feministični teoriji. O akcijskem raziskovanju in kvalitativnem raziskovanju sta objavljala že omenjena Adam, F. (1980) in Mesec, B. (1998). Slednji je napisal edino monografijo, ki se v slovenskem jeziku v celoti ukvarja s kvalitativnim raziskovanjem. V njej avtor izčrpno obravnava posamezne strategije in faze kvalitativnega raziskovanja ter jih podkrepi s primeri iz prakse.

V devetdesetih letih preteklega stoletja so bili posamezni članki o kvalitativnem raziskovanju objavljeni v reviji *Sodobna pedagogika*. Leta 1991 je Sagadin, J. objavil prispevek o kvalitativnem empiričnem pedagoškem raziskovanju, dve leti pozneje pa o kvalitativni analizi podatkov pri študiji primera (Sagadin, 1993 a). V svojih prispevkih je Sagadin občasno obravnaval tudi tehnike, ki se uporabljajo predvsem v kvalitativnem raziskovanju, na primer nestandardizirani intervju (1995 a, 1995 b). Leta 1994 sta izšla v isti reviji prevoda znanega hrvaškega metodologa Mužiča (1994 a, 1994 b), prvi o atributih kvalitativne in kvantitativne paradigme pedagoškega raziskovanja in drugi o sintezi paradigem pedagoškega raziskovanja. Leta 2001 je revija *Sodobna pedagogika* namenila celotno številko kvalitativnemu raziskovanju. V njej je bilo predstavljenih sedem večinoma teoretičnih prispevkov, v katerih so se avtorji ukvarjali predvsem z razlikami med kvalitativnim in kvantitativnim raziskovanjem ter značilnostmi kvalitativnega raziskovanja. Leta 2000 so na Bledu organizirali konferenco o kvalitativnem raziskovanju. Nastala je v sodelovanju Inštituta za slovensko narodopisje ZRC SAZU in Inštituta za družbene vede na fakulteti za družbene vede, ki je omogočilo nadaljnje povezave z nekaterimi tujimi inštituti. Organizatorji konference so imeli dva motiva: pregledati nekatere sodobne svetovne tokove v kvalitativnem raziskovanju, jih dokumentirati in razložiti s konkretnimi primeri in ugotoviti oziroma razbrati temeljne težnje, ki se kažejo na tem področju na Slovenskem. Program konference je bil razdeljen na štiri tematske sklope – pregled kvalitativnega raziskovanja na Slovenskem; možnosti in potenciali računalniško podprte kvalitativne analize; novi konceptualni prijemi in aplikacija kvalitativnih metod za spodbujanje aktivnosti za demokracijo in civilnodružbene iniciative. Rezultat omenjene konference je tudi monografija *Qualitative Research: different perspectives, emerging trends* (Fikfak, Adam in Garz), ki je izšla leta 2004. Med pomembnimi strokovnimi deli kvalitativnega raziskovanja je treba omeniti tudi magistrsko delo Tine Kogovšek (1998), v katerem se je ukvarjala s kakovostjo podatkov v kvalitativnem raziskovanju, ter magistrsko delo in doktorsko disertacijo Jasne Mažgon (2000, 2005), ki sta posvečeni akcijskemu raziskovanju.

4 ZNAČILNOSTI KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA

Kvalitativno raziskovanje v ontološkem, epistemološkem in metodološkem pogledu ni enoten pojav. Kvalitativno raziskovanje povezuje namreč različne vrste raziskav, na primer študijo primera,¹⁹ življenjsko zgodovino²⁰, akcijsko raziskovanje²¹ in podobno, vsaka posamezna vrsta raziskave pa ima določene

¹⁹ S študijo primera podrobno sistematično analiziramo in predstavimo posamezen primer – osebo, skupino, institucijo, program, dogodek in podobno. Razlikujemo lahko več vrst študij primerov: na primer etnografska študija primera, evalvacijska študija primera, edukacijska študija primera, študija primera v akcijskem raziskovanju in podobno (o tem več: Fraenkel in Wallen 2006, str. 438, 439, Sagadin 1991 b).

²⁰ Življenjsko zgodovino bi lahko opredelili kot celostno, sistematično analizirano predstavljanje posameznikovega življenja in dela v povezavi s spremembami in vplivi družbeno-ekonomskega in političnega okolja. Za to je treba zbrati o posamezniku čim več raznovrstnih podatkov, jih urediti in kvalitativno analizirati ter napisati poročilo. Raziskovalec lahko zbere potrebne podatke s pomočjo intervjuja, ki ga opravi z osebo, o kateri piše biografijo ali z ljudmi, ki to osebo poznajo, lahko pa potrebne podatke jemlje tudi iz pisnih virov. Poleg poimenovanja življenjska zgodovina se na pedagoškem področju pojavljajo še druga sorodna poimenovanja, med katerimi so najpogostejša biografija, avtobiografija in ustna zgodovina. Biografija se ukvarja s "pisanjem življenja", je prikaz življenja kakšne znamenite osebnosti. Avtobiografija je posebna oblika biografije, pri kateri gre za opis lastnega življenja. Ustna zgodovina pa je oblika navadnega nestrukturiranega intervjuja, s katerim poskušamo zajeti podatke o preteklem življenju ljudi (o tem več: Fraenkel in Wallen 2006, str. 435, 436, Cencič 2001).

²¹ "Akcijsko raziskovanje je sistematično proučevanje poklicnih situacij (na primer učne situacije), ki ga opravljajo tisti, ki so v te situacije vključeni (na primer učitelji) z namenom, da te situacije izboljšajo." (Elliot 1990, str. 3). Zamisel o akcijskem raziskovanju izvira iz dela socialnega psihologa Kurta Lewina, ki je opisal akcijsko raziskavo kot niz korakov v spirali, od katerih se vsak sestoji iz načrtovanja, akcije in ocene doseženega rezultata. Akcijsko raziskovanje bi lahko opisali z naslednjimi značilnostmi (primerjaj Carr in Kemmis 1986, Kemmis in McTaggart 1991, Marentič Požarnik 2001, Mažgon 2000, 2005, Reason in Bradbury 2006). 1) Opravljajo ga tisti, ki jih določena situacija neposredno zadeva, ki v njej živijo in delujejo in so osebno zainteresirani, da bi to situacijo proučili in izboljšali (na primer učitelji). Pri raziskovanju si praktiki lahko pomagajo tudi z zunanjim svetovalcem, mentorjem za vsebinska in metodološka vprašanja. 2) Poteka v skladu s cilji in okoliščinami

posebnosti. Dey (1998, str. 1, 2) navaja podatek, da obstaja več kot 40 različnih vrst kvalitativnih raziskovalnih prijemov. V nadaljevanju se bomo osredotočili predvsem na tiste značilnosti kvalitativnega raziskovanja, ki so skupne večini kvalitativnih raziskav.

Tudi Bogdan in Biklen (2003, str. 2) uporabljata izraz kvalitativna raziskava kot nadrejeni pojem, ki združuje različne raziskovalne pristope, z določenimi skupnimi značilnostmi. Za kvalitativno raziskovanje je po njunem mnenju značilno, da se zbirajo tako imenovani mehki podatki oziroma podatki, ki vsebujejo vsebinsko bogate opise ljudi, dogodkov, situacij, in niso obdelani z različnimi statističnimi postopki. Podatki se navadno zbirajo v naravnih situacijah, to je tistih, v katerih proučevane osebe navadno preživljajo svoj čas (na primer učilnici, zbornici, ulici in podobno), in v neposrednem stiku s proučevanimi osebami. Kvalitativni raziskovalci ne začnejo raziskovalnega procesa s postavitvijo hipotez, ki bi jih v nadaljevanju statistično preverjali, ampak s postavitvijo okvirnih raziskovalnih vprašanj, ki naj bi jim omogočala

institucije, v kateri poteka (na primer konkretne šole), okoliščine pa poskuša tudi izboljšati. 3) Ker je cilj akcijske raziskave proučiti konkretno situacijo oz. izboljšati konkretne razmere v tej, poteka akcijska raziskava navadno na manjših vzorcih (na primer en razred, ena šola). 4) Pri akcijskem raziskovanju ne gre za statistično posplošljivost ugotovitev, ampak za prenosljivost ugotovitev po analogiji. Z natančno predstavitvijo poteka raziskave dobe bralci model, kako so udeleženci proučevali neko konkretno situacijo, reševali dileme in izboljšali ravnanje ter tudi okoliščine. Kritični bralec lahko ob upoštevanju značilnosti svoje situacije prenese v svojo prakso to, kar je mogoče, tisto, kar je treba, pa prilagodi značilnostim konkretne situacije. 5) Akcijsko raziskovanje je participativna oblika raziskovanja, je način medsebojnega povezovanja ljudi in spodbujanja timskega dela. Smiselno je namreč, da v izpeljavo akcijske raziskave aktivno vključimo čim več ljudi iz določene institucije, nujno pa je treba, da vsi zaposleni, vključno z vodstvenimi delavci, raziskavo podpirajo. 6) Merilo uspešnosti akcijskega raziskovanja je prispevek k izboljšanju dela v konkretnih situacijah, v katerih osebe, ki so izpeljale raziskavo, delajo (na primer izboljšanje kakovosti učenja in pouka). Seveda pa morajo biti potek akcijske raziskave in doseženi rezultati objavljeni javno, saj šele s tem, ko je akcijsko raziskovanje predloženo kritični presoji širše strokovne javnosti, pridobi atribut znanstvenosti. 7) Akcijsko raziskovanje v šolah je dejavnik učiteljevega profesionalnega razvoja. Pri akcijski raziskavi tako ni pomemben le končni rezultat, ampak tudi postopek raziskovanja. Z raziskovalnim delom si učitelji pridobivajo novo znanje in s tem profesionalno napredujejo. Včasih se dobra raziskovalna vprašanja pojavijo šele med potekom raziskave, saj med raziskovalnim delom učitelji pridobijo vsebinsko in metodološko znanje, ki ga potrebujejo za ustrezno izpeljavo raziskave.

proučevanje situacij v vsej njihovi kompleksnosti, in z upoštevanjem konteksta, v katerem je proučevana situacija potekala. Specifična raziskovalna vprašanja pogosto oblikujejo šele med procesom zbiranja podatkov. Kvalitativni raziskovalci si prizadevajo, da bi razumeli ravnanja ljudi s perspektive proučevanih ljudi.

4.1 Opredelitev kvalitativnega raziskovanja

S pojmom kvalitativna raziskava označujemo raziskavo, pri kateri sestavljajo temeljno izkustveno gradivo, zbrano v raziskovalnem procesu, besedni opisi ali pripovedi, in v kateri je to gradivo tudi obdelano in analizirano besedno, brez uporabe merskih postopkov, ki dajo števila, in brez operacij nad števili (Mesec 1998, str. 26).

Tudi pri drugih avtorjih (na primer Denzin in Lincoln 2000, Creswell 1998) zasledimo podobne definicije kvalitativnega raziskovanja. Po Creswellu je kvalitativno raziskovanje raziskovalni proces, pri katerem si raziskovalci zgradijo kompleks, celostno podobo tako, da analizirajo pripovedi in opazovanja ter vodijo raziskavo v naravnem okolju (Creswell 1998, str. 15).

Engel in Schutt (2005, str. 16) sta opredelila razliko med kvalitativnim in kvantitativnim raziskovanjem glede na motive za raziskovanje in postavljene cilje raziskave. Kvantitativno raziskovanje je navadno uporabljeno, kadar so motivi za raziskovanje razlaga, opis ali evalvacija nečesa. Najbolj vsakdanji motiv za kvalitativno raziskavo pa je preiskovanje (eksploracija) nečesa, čeprav so tudi kvalitativne raziskave, katerih namen je opisovanje in evalvacija, pogoste. Medtem ko je cilj kvantitativnih raziskovalcev doseči objektivna in zanesljiva spoznanja, ki bi natančno izražala tisto, kar se v proučevani situaciji resnično dogaja, je navadno cilj kvalitativnih raziskovalcev dojeti avtentično razumevanje družbenih procesov oziroma skupin, ki so predmet proučevanja, vendar ne glede na kategorije, ki bi jih predhodno določil raziskovalec, ampak z vidika proučevanih oseb.

Fraenkel in Wallen (2006, str. 430) opozarjata, da se kvalitativni raziskovalci osredotočajo predvsem na proučevanje lastnosti oziroma značilnosti določene dejavnosti, skupine, situacije, gradiva, ne zanima pa jih toliko, kako pogosto se ta dejavnost, skupina, situacija, gradivo pojavi in kako bi jo lahko evalvirali.

Kvalitativno raziskovanje je raziskovalni pristop, ki pri zbiranju in analiziranju podatkov, raje kot kvantifikacijo, poudarja besede. Gre za induktiven, konstruktivističen in interpretativen raziskovalni pristop, ki ima naslednje glavne poudarke: videti svet skozi oči proučevanih oseb, opisovanje in upoštevanje konteksta, poudarjanje procesa, in ne le končnih rezultatov, prožnost ter oblikovanje konceptov in teorij kot rezultatov raziskovalnega procesa (Bryman 2004, str. 266).

Za kvalitativno raziskovanje je značilno, da so zbrani podatki bolj v besedni in slikovni kot v numerični obliki. Teži se k celostnemu in poglobljenemu spoznavanju pojavov, v čim bolj naravnih razmerah in v kontekstu konkretnih okoliščin. Raziskovanje v naravnih razmerah ohranja kompleksnost vsakdanjih situacij in daje zato stvarnejša spoznanja, ki so tudi relevantnejša za prakso, čeprav morda niso tako natančna in pogosto tudi ne tako nedvoumno utemeljena kot spoznanja eksperimentov in statističnih študij (Mesec 1998, str. 35). Raziskovalec zbira podatke v naravnih razmerah oziroma v okolju, ki ga proučuje, zato ker ga zanima kontekst, v katerem dejavnosti potekajo, in ker izhaja iz tega, da tudi okolje pomembno vpliva na vedenje in ravnanje posameznika (Bogdan in Biklen 2003, str. 5).

Za kvalitativno raziskovanje sta značilna poudarek na opisovanju proučevanih situacij in prizadevanje za razumevanje konteksta, v katerem proučevane situacije potekajo. Kvalitativni raziskovalci si prizadevajo, da bi v raziskovalno poročilo vključili čim več natančnih in čim bolj podrobnih opisov proučevanih situacij. Izhajajo iz predpostavke, da ni nič trivialno, da ima vsak podatek potencialno vrednost, da z njim pojasnimo proučevano situacijo. Raziskovalno poročilo navadno vključuje tudi citate. To sicer ne pomeni, da se kvalitativni raziskovalci osredotočajo izključno na opisovanje, proučevane pojave poskušajo tudi razložiti. Pogosto so poročila kvalitativnih raziskav polna na videz celo trivialnih podrobnosti. Lofland in Lofland (1995, str. 164, 165) opozarjata pred nevarnostjo tako imenovanega opisnega preobilja (descriptive excess), kjer je zbrana tolikšna količina podrobnosti oziroma detajlov, da že ovirajo analizo podatkov. Podrobnosti pa so za kvalitativne raziskovalce navadno zelo pomembne, saj jim omogočajo, da natančno spoznajo proučevani pojav, pogosto pa jim omogočajo spoznati kontekst, v katerem je potekala proučevana situacija. Kvalitativni raziskovalci dajejo namreč zelo velik pomen razumevanju konteksta (Bryman 2004, str. 280, 281). Prepričani so namreč, da ne moremo razumeti vedenja posameznih članov

proučevane skupine, če ne upoštevamo konteksta specifične situacije, v okviru katere je to vedenje potekalo.²²

4.2 Vloga raziskovalca v kvalitativni raziskavi

Raziskovalec je neposredno vključen v okolje, kar mu pomaga pri opazovanju proučevanega predmeta. Razume lahko tisto, kar je izraženo v racionalni govorici, pa tudi tisto, česar z besedami ni mogoče izraziti. Želje, pričakovanja, interesi, potrebe, osebni pogledi ljudi, ki so vključeni v raziskavo, naj bi raziskovalcu pomagali do popolnejšega spoznanja proučevanih pojavov. Ob tem se mora raziskovalec zavedati, da s svojo udeležbo in raziskovalno situacijo tudi sam vpliva na dogajanje, ki ga opazuje.

Za kvalitativno raziskovanje je značilna interpretativna paradigma, kar pomeni, da je poudarek na razumevanju in interpretaciji raziskovanih situacij, ravnanj, dogodkov z vidika njihovih udeležencev. Pomembna razlika med raziskovanjem družboslovja in naravoslovja je v tem, da predmeti raziskovanja družboslovja (ljudje) pripisujejo pomen posameznim dogodkom iz svojega življenja, medtem ko predmeti raziskovanja naravoslovja (atomi, molekule in podobno) tega ne zmorejo. Zato številni kvalitativni raziskovalci poudarjajo, da je namen njihovega raziskovanja ugotoviti, kako posamezniki vidijo, doživljajo in interpretirajo določeno situacijo, kakšen pomen ji pripisujejo. Poudarek kvalitativnega raziskovanja je torej na proučevanju subjektivnih doživetij posameznika in ugotavljanju pomena, ki ga posameznik pripisuje posameznim dogodkom, pri čemer niso zanemarjeni niti subjektivni pogledi raziskovalca na proučevano situacijo. Kvalitativni raziskovalci torej ne pristanejo na to, da ljudje, ki so predmet njihovega proučevanja, ne bi bili sposobni lastne refleksije proučevane situacije, nasprotno, prizadevajo si spoznati proučevano situacijo z vidika proučevanih oseb. Izhajajo iz tega, da morajo, če želijo temeljito proučiti proučevano situacijo, prevzeti vlogo proučevanih oseb, najustreznejši način, kako to narediti in spoznati njihove poglede na proučevano situacijo, je s pomočjo medosebne interakcije (Lofland in Lofland 1995, str. 16).

²² Poudarjanje konteksta je ena izmed značilnosti kvalitativnega raziskovanja, ki jo lahko zasledimo že v klasičnih antropoloških raziskavah. Antropologi so na primer opozarjali, da je razumevanje določenih ritualov, ki jih poznajo v različnih kulturah, mogoče le, če upoštevamo celotni vrednotni sistem te kulture oz. njihovo vero.

Prizadevanje raziskovalcev, da bi videli situacijo tako, kot jo vidijo proučevane osebe, povzroča tudi določene praktične težave. Raziskovalec se lahko tako poistoveti s proučevanimi osebami, da izgubi pregled nad raziskovalnim procesom ("going native", to je, pozabi na svojo vlogo raziskovalca). Pojavi se vprašanje, ali lahko raziskovalec povzame poglede vseh oseb oziroma, če bo povzel poglede le nekaterih oseb, od katerih dejavnikov bo odvisno, katere osebe bodo to. Če želi raziskovalec popolnoma povzeti poglede proučevanih oseb, pomeni, da mora sodelovati v vseh njihovih aktivnostih; ob tem se pojavi vprašanje, ali bo raziskovalec sodeloval tudi v morebitnih kaznivih, nevarnih aktivnostih proučevane skupine (primerjaj Bryman 2004, str. 280, glej tudi poglavje o opazovanju v monografiji).

Kvalitativne raziskovalce zanima predvsem, kako se stvari dogajajo, osredotočajo se torej na proces raziskave, in ne le na končne rezultate. Pogosto jih zanima, kako ljudje medsebojno komunicirajo, kako se vedejo, kako odgovarjajo na postavljena vprašanja, kako se njihova prepričanja kažejo v njihovih ravnanjih, kakšen pomen pripisujejo posameznim dogodkom iz njihovega življenja, kaj ljudje razmišljajo in zakaj tako razmišljajo in drugo. Kvalitativni raziskovalci namreč izhajajo iz tega, da posamezniki, ki so vključeni v proučevano situacijo, konstruirajo realnost (Fraenkel in Wallen 2006, str. 433).

Tudi pri vzgoji in izobraževanju se pogosto poudarja, da ni smiselno proučevati le končnih rezultatov (na primer ocena ali znanje učencev), ampak se morajo raziskave osredotočiti tudi na proučevanje postopkov, ki vodijo do končnih rezultatov (na primer počutje učencev v razredu, organizacija pouka, socialno ozračje). Na pedagoškem področju so klasični primeri, v katerih so poleg rezultatov posebno pozornost namenjali tudi procesu, raziskave, v katerih so ugotavljali, kakšen je vpliv različnih pričakovanj, ki jih učitelji razvijajo do učencev v razredu, na njihovo učno uspešnost.

V svetu je bil povod za poživitev zanimanja za tovrstne probleme izid študije Pygmalion v razredu, v kateri sta avtorja Rosenthal in Jacobson (1968) dokazala, da izmišljeni podatki, ki jih dobi učitelj o posebnih zmožnostih nekaterih učencev (na primer: Ta učenec ima možnost, da svoje sposobnosti visoko razvije, čeprav se to morda ne bo takoj pokazalo), že v enem do dveh letih vplivajo na večje učne uspehe in večjo samozavest teh učencev.

V prid te ugotovitve je tudi raziskava, v kateri so ugotovili, da je bil inteligenčni kvocient poskusne skupine, od katere so učitelji pričakovali visoke rezultate, višji kot pri kontrolni skupini, ki so jo učno podcenjevali, čeprav sta bili po IQ obe skupini pred začetkom eksperimenta izenačeni (Strmčnik 1976, str. 137).

V omenjenih raziskavah so s kvantitativnimi pristopi dokazali, da razlike nastajajo in da različna pričakovanja, ki jih razvijajo učitelji do učencev v razredu, vplivajo na učenčevo uspešnost v pričakovani smeri. S kvalitativnimi pristopi so ugotavljali (opazovali), kako učiteljeva različna pričakovanja vplivajo na učence neposredno, torej pri vsakodnevnih aktivnostih v razredu (učitelji se v razredu drugače vedejo do učencev, od katerih veliko ali malo pričakujejo; učence, od katerih pričakujejo več, bolj spodbujajo k sodelovanju, pogosteje jih pohvalijo za pravilni odgovor, dlje časa čakajo na odgovor, pomagajo jim pri oblikovanju odgovora, pri "slabih" pa hitreje pokličejo drugega učenca in tudi pogosteje opuščajo povratno informacijo) (primerjaj Marentič-Požarnik 1987, str. 73, Bogdan in Biklen 2003, str. 6).

V okviru kvalitativnih raziskav je velik poudarek namenjen tudi spremljanju razvoja posameznih elementov proučevane situacije. Kvalitativni raziskovalci si prizadevajo prikazati, kako se dogodki in vzorci časovno razvijajo. Za spremljanje razvoja je največ možnosti v okviru etnografske študije, kjer raziskovalci navadno dolgo časa živijo s proučevano skupino.²³ Tako imajo možnost opazovati, kako se dogodki v časovnem poteku spreminjajo in kako se različni elementi družbenega sistema (na primer vrednote, prepričanja, vedenje) medsebojno prepletajo (Bryman 2004, str. 283).

4.3 Potek kvalitativne raziskave

Kvalitativna raziskava poteka kot vrsta kratkih, zaporednih raziskovalnih sekvenc, v katerih si sledijo oblikovanje problema, zbiranje gradiva in analiza, reformulacija problema ali oblikovanje novega problema, vnovično zbiranje gradiva, analiza in drugo. Takšno raziskovanje, ki ga imenujemo "sekvenčno

²³ To ne pomeni, da je spremljanje razvoja posameznih elementov proučevane situacije mogoče le v okviru opazovanja. Napredek lahko spremljamo tudi s pomočjo polstrukturiranih in nestrukturiranih intervjujev, in sicer tako, da prosimo vpraševance, naj opišejo dejanja oz. postopke, ki so povzročili določen dogodek, ali tiste, ki so določenemu dogodku sledili.

raziskovanje" (Mesec 1998, str. 37), nam omogoča, da se pri vsakem naslednjem koraku vrnemo in preverimo vse prejšnje ugotovitve, če jih novo odkritje morda ne pokaže drugače, kot smo sprva menili.

Za kvalitativno raziskovanje je značilen refleksiven, povraten oziroma prožen raziskovalni načrt (Engel in Schutt 2005, str. 275, 276), ki se razvija med potekom raziskave. Raziskava se začne s konceptualizacijo raziskovalne problematike oziroma opredelitvijo raziskovalne ideje. Kvalitativni raziskovalci v svojih raziskavah pogosto proučujejo nova, še neraziskana področja in nedostopne oziroma raziskovalcem vsaj teže dostopne skupine ljudi (na primer različne marginalne skupine). Vnaprej pripravljena okvirna raziskovalna vprašanja so raziskovalcu vodilo pri oblikovanju raziskovalnega načrta in izpeljavi raziskave, paziti pa mora, da ga vnaprej postavljena raziskovalna vprašanja ne omejujejo pri nadaljnjem delu. Vnaprej pripravljen raziskovalni načrt je treba namreč prožno prilagajati v celotnem poteku raziskave. Vsako sestavino načrta je treba, zlasti po fazi zbiranja in analiziranja podatkov, pretehtati in jo, če je treba, modificirati ali spremeniti. Med raziskavo lahko postavimo tudi dodatna raziskovalna vprašanja oziroma nove hipoteze. Zbiranje podatkov in njihova analiza, oblikovanje poskusne teorije in nadaljnje načrtovanje raziskave so postopki, ki v kvalitativnem raziskovanju potekajo sočasno, pri čemer vsaka posamezna stopnja raziskovalnega procesa vpliva na vse preostale. Rezultati sprotne analize namreč sprožajo nove ideje in pomagajo raziskovalcu usmerjati nadaljnji potek celotne raziskave (tudi zbiranje podatkov oziroma vzorčenje novih oseb).

Kvalitativna raziskava se navadno ne začne s preizkušanjem vnaprej postavljenih hipotez, ampak z ugotavljanjem, kaj ljudje mislijo o določeni situaciji, kako v njej ravnajo in kakšni so njihovi motivi za takšno ravnanje. Hipoteze se oblikujejo med potekom raziskave iz zbranih podatkov. "Kvalitativno raziskovanje je bolj usmerjeno v induktivno analizo podatkov in induktivno pridobivanje raziskovalnih hipotez kot pa v vnaprejšnje deduktivno postavljanje hipotez in njihovo poznejše empirično preverjanje. /.../ Raziskovalne hipoteze se nanašajo na značilnosti in strukture raznih pojavov, procesov in dogodkov, na regularnosti v pojavih, procesih itn., na odnose in odvisne zveze med pojavi, na razlike in podobnosti itn." (Sagadin 2001, str. 15). Hipoteze niso preverjene z uporabo inferenčne statistike, kot je to navadno v kvantitativnih raziskavah, ampak z opisi. Tudi če se zaradi boljšega razumevanja proučevanih pojavov uporabijo določeni statistični

izračuni (na primer odstotki), njihov namen ni oblikovanje sklepov, ampak zgolj dodaten opis oziroma dodatna pojasnitev proučevanega pojava.

Večina kvalitativnih raziskovalcev ima raje raziskovalne pristope, pri katerih je treba potek raziskave čim manj določati vnaprej. Kvalitativno raziskovanje je raziskovalni pristop, ki poskuša vnaprej čim manj omejevati področje raziskovanja in pri katerem si raziskovalci na začetku postavljajo raje splošna kot specifična raziskovalna vprašanja. Specifična raziskovalna vprašanja se navadno oblikujejo sproti, med potekom raziskave, pogosto pa šele po tem, ko so podatki že zbrani.

Kvalitativni raziskovalci imajo pogosto nenaklonjen odnos do raziskav, ki temeljijo na strukturiranih tehnikah zbiranja podatkov (primerjaj Bryman 2004). Izhajajo namreč iz tega, da strukturirane raziskave predpostavljajo predeterminirane oblike socialnega sveta, in da odločitve o tem, kaj naj bi se raziskovalo in kako, kar se mora v tem primeru raziskovalec odločiti že v fazi oblikovanja raziskovalnega načrta, omejujejo raziskovalca pri spoznavanju proučevane situacije z vidika proučevanih oseb. Kvalitativni raziskovalci raje uporabljajo nestrukturirane tehnike zbiranja podatkov, pri katerih se instrumenti za zbiranje podatkov oblikujejo sproti, in sicer izključno za zbiranje odgovorov na postavljena raziskovalna vprašanja. Uporaba nestrukturiranih tehnik zbiranja podatkov omogoča večjo prožnost poteka raziskave. Raziskovalec lahko spreminja smer oziroma potek raziskave in jo prilagaja h konkretnim razmeram precej lažje kot v kvantitativnem raziskovanju, kjer se navadno že na začetku raziskovalnega procesa oblikuje načrt raziskave (vključno s specifičnimi raziskovalnimi vprašanji, s tehnikami zbiranja podatkov, z merili, na podlagi katerih se določi vzorec, in podobno), ki se ga raziskovalci poskušajo čim bolj dosledno držati (Bryman 2004, str. 282–283). Kvalitativni raziskovalci predpostavljajo, da bosta prožnost raziskovalnega procesa in uporaba nestrukturiranih tehnik zbiranja podatkov, povečala možnost, da bodo spoznali proučevano situacijo resnično z vidika proučevanih ljudi.

Kvalitativno empirično raziskovanje se usmerja na proučevanje posameznih primerov (to je idiografski pristop). Večinoma potekajo kot študija le enega primera ali majhnega števila primerov, zato se tudi raziskovalne ugotovitve nanašajo predvsem na enkratni raziskovalni primer.

Pri kvalitativnem raziskovanju ne uporabljamo statističnih postopkov. Tehnike zbiranja podatkov so prilagojene za analizo manjšega obsega,

raziskovalec pa z njimi spoznava socialni svet neposredno. Kvalitativno raziskovanje namreč izhaja iz predpostavke, da akcije oziroma dejavnosti dobijo pomen šele, ko jih razložimo z vidika motivov, namer, doživljanja tistih, ki so v njih neposredno udeleženi. Raziskovalec mora biti torej pozoren na različne podatke o raziskovanih pojavih, in ne samo na podatke, ki so pomembni z vidika njegove teorije. Vsak podatek lahko namreč pokaže proučevani pojav v povsem drugačni podobi, kot smo sprva predvidevali. Zato se pri zbiranju podatkov ne omejimo samo na en vir in ne samo na eno tehniko zbiranja podatkov. Navadno uporabimo poleg podatkov, pridobljenih z intervjuji in opazovanjem, tudi različne dokumentarne vire, kot so osebni dokumenti (rojstni list, osebna izkaznica, delovna knjižica, potni list, pisma, dnevnik, fotografije ...), razne zapise, ki nastanejo med zbiranjem podatkov, transkripcije magnetofonskih posnetkov, videoposnetkov in drugo. Le pluralizem tehnik zbiranja podatkov in njihovo medsebojno kombiniranje nam lahko omogočita, da ugotovitve o posameznih pojavih ali vidikih povežemo v logično celoto.

4.4 Vzorčenje v kvalitativnem raziskovanju

Cilj kvalitativnega raziskovanja ni z reprezentativnim vzorcem²⁴ poiskati ugotovitve, ki bi jih lahko posplošili na osnovno množico, ampak je čim celoviteje spoznati proučevano osebo, institucijo, pojav, skupino ... V kvalitativni raziskavi nas ne zanima pogostost ponavljanja določene strukture variabel in odnosov med variablami, ampak raznoličnost struktur. Zato se številni raziskovalci osredotočijo na proučevanje majhnega števila primerov ali le na posamezen primer (izberejo eno osebo, institucijo, dogodek, skupino, kulturo, subkulturo in jo poskušajo proučiti čim celoviteje).²⁵ To pa ne pomeni,

²⁴ Mesec (1998, str. 73) meni, da bi bilo bolje, da bi v kvalitativnem raziskovanju namesto izraza vzorčenje, ki implicira reprezentativnostni namen, uporabljali izraz izbor. V monografiji uporabljamo izraza vzorec in vzorčenje, čeprav z njima ne mislimo na statistično vzorčenje, ki se uporablja v kvantitativnem raziskovanju in pri katerem podatke, zbrane na reprezentativnem vzorcu, z ustreznimi statističnimi postopki posplošujemo na osnovno množico. V okviru kvalitativnega raziskovanja z izrazom vzorec označujemo proučevane enote, ki smo jih vključili v raziskavo.

²⁵ Ob tem je treba opozoriti, da lahko tudi s kvalitativnim raziskovanjem poiščemo ugotovitve, ki jih je mogoče posplošiti na širšo populacijo. Tudi na podlagi študije le enega primera je mogoče oblikovati teorijo, ki jo lahko pozneje preverjamo na drugih posameznih primerih in tako ugotovimo splošne zakonitosti. King (King idr. 1994) opozarja, da proučevanje več kot enega primera skoraj vedno podkrepi

da v kvalitativnem raziskovanju način izbora enot, ki so predmet proučevanja, ni pomemben.

Pomembno je, da je vzorec primeren oziroma relevanten za raziskavo, oziroma da je raziskovalec prepričan, da bo z izbranimi enotami pridobil potrebne informacije, s katerimi bo lahko odgovoril na postavljena raziskovalna vprašanja oziroma cilje raziskave (Engel in Schutt 2005, str. 286). Za enoto raziskovanja mora raziskovalec izbrati tisti primer, kjer je praktična problematika, ki ga zanima (Mesec 1998, str. 55).

Kvalitativni raziskovalci lahko v raziskavo vključijo enega ali več "kritičnih oziroma izjemnih primerov", ki niso vsakdanji in so bogati z informacijami, ki so pomembne za raziskavo, izberejo lahko "vsakdanje primere", ki naj bi prav zaradi svoje tipičnosti oziroma povprečnosti najboljše predstavljali proučevano situacijo, ali pa izberejo "deviantne oziroma skrajne primere", ki raziskovalcu omogočajo, da dobi čim bolj raznolične informacije (Fraenkel in Wallen 2006, str. 439, 440, Engel in Schutt 2005, str. 286).

Preostali načini vzorčenja, ki se uporabljajo v okviru kvalitativnega raziskovanja, so bolj sistematični. Predvsem se uporabljajo nenaključni načini vzorčenja, kot na primer namensko vzorčenje, tehnika "snežene kepe" (snowball sampling), kvotno vzorčenje in teoretično vzorčenje, ki jih analiziramo v nadaljevanju.

Teoretično vzorčenje

Glaser in Strauss (1967) sta definirala teoretično vzorčenje kot sistematičen pristop vzorčenja, ki se uporablja pri kvalitativnem raziskovanju. Ko raziskovalec med potekom raziskave, zlasti pa v fazi analiziranja in interpretiranja podatkov, ugotovi, da bi bilo treba določene ugotovitve dodatno proučiti, da bi bilo treba narediti dodatne primerjave, da bi se bilo treba osredotočiti na druge vidike proučevanega pojava in podobno, izbere nove enote raziskovanja, ki mu bodo to omogočale. Tako se lahko raziskovalec odloči, da bo v raziskavo vključil še eno osebo, s katero bo opravil intervju, lahko se odloči, da se bo spet pogovoril z isto osebo, ji tokrat postavil dodatna vprašanja, ki so se pojavila med analiziranjem že zbranih podatkov. Teoretično vzorčenje torej pomeni, da raziskovalec dopolni vzorec na podlagi potreb, ki se pokažejo med analizo podatkov.

ugotovljene vzročno-posledične zveze in daje ugotovljenim sklepom višjo splošljivo vrednost.

Namensko vzorčenje

Pri namenskem vzorčenju je vsaka enota izbrana z natančno določenim namenom; pri kvalitativnem raziskovanju je v ospredju informiranost posameznika o proučevani temi. Z namenskimi vzorčenjem lahko ugotavljamo učinkovitost določenih ukrepov, spoznavamo izbrano skupino ljudi, lahko pa ga uporabimo tudi na začetku raziskave za zbiranje informacij (izbrani posamezniki, ki so najboljše informirani o proučevani temi, nam bodo s posredovanimi informacijami pomagali pri načrtovanju raziskave). Z namenskimi vzorčenjem lahko v raziskavo vključimo posameznike iz širše populacije, lahko pa proučujemo celotno podskupino neke širše populacije (na primer ugotavljamo počutje otrok s posebnimi potrebami v rednih programih osnovne šole). Ugotovitve, ki se pokažejo na namenskem vzorcu, niso splošljive na širšo populacijo, ampak so omejene na proučevani vzorec (Engel in Schutt 2005, str. 122, 123).

Snežena kepa

Pri vzorčenju s pomočjo snežene kepe raziskovalec poišče eno osebo, za katero ve ali predpostavlja, da pozna proučevano tematiko (je na primer članica določene skupine, ki jo raziskovalec proučuje, ima natančno določene značilnosti, potrebne informacije in podobno), nato pa to osebo prosi, naj mu priporoči naslednjo osebo in tako naprej. Pri vsakem naslednjem stiku raziskovalec osebo vpraša po nadaljnjih znancih in znankah in jo prosi, naj mu posreduje imena drugih oseb, ki so po njeni presoji primerne za njegovo raziskavo. Vzorec relevantnih oseb se torej po vsakem intervjuju večja. Takšno vzorčenje je primerno predvsem za skupine, ki so za proučevanje teže dostopne, člani skupin pa so medsebojno povezani (na primer uživalci drog, člani skupine anonimnih alkoholikov ali drugih skupin za samopomoč, istospolno usmerjeni ljudje ...).

Pri vzorčenju s pomočjo snežene kepe se pojavi tudi etično vprašanje. Raziskovalec namreč osebe, ki jih intervjuva, prosi za podatke o drugih osebah, ki niso odobrile posredovanja svojih osebnih podatkov. Številne osebe namreč ne želijo biti identificirane oziroma ne želijo, da bi kdorkoli vedel, da so na primer članice posebnih skupin. To je še zlasti pomembno, ko proučujemo določene subkulture, katerih člani menijo, da so lahko diskriminirani zato, ker so člani teh subkultur (Engel in Schutt 2005, str. 123).

Kvotno vzorčenje

Bistvo kvotnega vzorčenja so kvote – gre za fiksno število oseb z določenimi značilnostmi, ki jih je treba vključiti raziskavo (v raziskavo je na primer treba vključiti dve zaposleni ženski z otrokom in dve brezposelni ženski z otrokom, tri zaposlene moške, stare nad 30 let, pet delovno neaktivnih moških in tako naprej). S kvotnim načinom vzorčenja naj bi zagotovili, da so v vzorec vključene osebe z določenimi značilnostmi sorazmerno glede na zastopanost takšnih oseb v osnovni populaciji (Engel in Schutt 2005, str. 121). To pomeni, da mora imeti raziskovalec na voljo natančne podatke, na podlagi katerih določi kvote. Cilj uporabe kvot sta izogibanje oziroma vsaj nadzorovanje pristranskosti pri izbiranju oseb v vzorec in zagotovitev zastopanosti tistih skupin prebivalstva, ki so navadno zastopane v manjšem številu (Kalton in Vehovar 2001, str. 171). Raziskovalec lahko namreč prosto izbira le osebe v predpisanih kvotah. Te so lahko medsebojno povezane, kot je to v zgornjem primeru, ali pa so neodvisne (na primer ločene kvote za spol: osem moških in štiri ženske, za zaposlitev: sedem zaposlenih in pet brezposelnih).

Kvotno vzorčenje se uporablja tudi v kvantitativnem raziskovanju, kjer se kvote izračunajo na podlagi populacijskih deležev. Populacijska razmerja pa se največkrat izračunajo na podlagi popisnih podatkov. Kvotne skupine so na videz podobne stratumom, saj imamo v obeh primerih populacijske skupine elementov, iz katerih izbiramo elemente v vzorec. Pomembna razlika med njima izhaja iz izbire elementov v vzorec. Pri stratumih so elementi izbrani z verjetnostnim mehanizmom, pri kvotnih skupinah pa ne, kar vodi v različna merila za oblikovanje stratumov in kvotnih skupin. Pri kvotnem vzorčenju je pozornost usmerjena v skupine, ki zagotavljajo, da je pristranskost pri izboru čim manjša (primerjaj Kalton in Vehovar 2001, str. 172).

4.5 Analiza kvalitativnega gradiva

Za analiziranje kvalitativnega gradiva se uporabljajo predvsem štiri oblike analiziranja: 1) vsebinska analiza, 2) semiotična analiza, 3) hermenevtična analiza, 4) kvalitativna vsebinska analiza.

4.5.1 Vsebinska analiza

Vsebinska analiza je oblika analiziranja pisnih gradiv, ki se uporablja predvsem v kvantitativnem raziskovanju. Pred začetkom vsebinske analize

besedila raziskovalci oblikujejo seznam kategorij, ki jih bodo iskali v analiziranem besedilu. Med vsebinsko analizo si raziskovalci zabeležijo, kolikokrat in na katerem mestu v besedilu se je določena kategorija pojavila. Takšna analiza pa se navadno konča z oblikovanjem frekvenčne tabele, v kateri je zapisano, kolikokrat se je določena beseda v besedilu pojavila, lahko pa se konča tudi s pripovednim opisom ugotovitev, v katerem se uporabijo analizirane kategorije. Ker gre pri vsebinski analizi za zelo strukturirano obliko analiziranja besedila, je pomembno, da so kategorije zelo natančno in nedvoumno določene, saj bodo le tako različni raziskovalci, ki bodo analizirali isto besedilo, dobili enake ali vsaj primerljive rezultate. Vsebinska analiza torej ustreza glavnim značilnostim kvantitativnega raziskovanja, katerega temeljni cilj je dobiti veljavne, zanesljive in preverljive rezultate.

V okviru kvalitativnega raziskovanja je vsebinska analiza zelo uporaben način za pridobitev deskriptivnih podatkov o proučevani temi in informacij, ki opišejo proučevano temo. Uporabna je za oblikovanje tem (glavnih idej), pomaga logično organizirati veliko količino opisnih podatkov. Primerna je za preverjanje ugotovitev drugih raziskovalcev oziroma ugotovitev, ki so jih našli z drugimi tehnikami podatkov (opazovanjem, intervjujem). Redko pa se vsebinska analiza v okviru kvalitativnega raziskovanja uporablja kot samostojna tehnika zbiranja podatkov, pri kateri bi z njeno pomočjo preverjali postavljene hipoteze oziroma iskali odgovore na postavljena raziskovalna vprašanja. Za kvalitativno usmerjene raziskovalce (na primer Atkinson 1992, str. 459, Silverman 2001, str. 123) je vsebinska analiza namreč pomanjkljiva oblika analiziranja pisnih gradiv, saj ocenjujejo, da prav uporaba vnaprej pripravljenega seznama kategorij omejuje raziskovalce pri analiziranju pisnega gradiva. Raziskovalec je v tem primeru namreč pozoren le na tiste dele besedila, kjer so podatki, ki jih potrebuje za vnaprej pripravljene kategorije, pri tem pa izpušča dele besedila oziroma tiste kategorije, ki niso bile vnaprej določene, pogosto pa so tudi spregledane medsebojne povezave med kategorijami. Kvalitativni raziskovalci se raje osredotočijo na krajša besedila in analizirajo manjše število dokumentov, pri tem pa jih ne zanima le, kolikokrat se je določena kategorija pojavila, ampak poskušajo predvsem to kategorijo razumeti in ugotoviti, kako so kategorije uporabljene v konkretnih dejavnostih (na primer življenjepisu, pripovedih, ocenah), skratka, zanima jih, kako posamezno kategorijo definirajo njeni uporabniki (Silverman 2001, str. 124).

4.5.2 Semiotična analiza

Pri semiotični analizi analiziramo simbole,²⁶ ki se pojavljajo v vsakodnevem življenju (semiotika je namreč znanost o znakih), z namenom ugotoviti skriti pomen določenega besedila. Zagovorniki semiotične analize izhajajo iz tega, da se katerakoli oblika človeške komunikacije lahko razume kot sistem znakov oziroma kot tekst, ki ga je mogoče "prebrati" (Bryman 2004, str. 393). Ena pomembnih prednosti semiotične analize v primerjavi z vsebinsko analizo je v tem, da se raziskovalec ne zadovolji s površinskim razumevanjem nekega besedila, ampak poskuša v svoji analizi prodreti pod in prek očitnih opazanj. Ob tem se je treba zavedati, da tudi raziskovalci znake oziroma simbole vedno interpretirajo različno, zato se je v analizah pogosto treba zateči k arbitrarno določenemu razumevanju pomena (prav tam, str. 394).

4.5.3 Hermenevtika

Hermenevtika (gršč. hermeneuo - razlagam, tolmačim) pomeni učenje o razlaganju, tolmačenju in razumevanju nekega besedila, simbola, znaka. Najprej se je povezovala z razumevanjem in interpretacijo predvsem teoloških besedil, njeno zgodovinsko izhodišče je namreč v interpretaciji Biblije. Hermenevtika se pogosto uporablja kot sinonim Webrovega Verstehen.

Glavna ideja hermenevtike je, da mora raziskovalec, ki analizira tekst, poiskati sporočilo teksta z vidika avtorja tega teksta (Bryman 2004, str. 394). Pri hermenevtičnem pristopu gre torej za proučevanje besedila (stavkov, izjav), kar v vzgojno-izobraževalni problematiki pomeni proučevanje izjav o izkušnji, ne pa proučevanja neposredne izkušnje v vzgojno-izobraževalnem procesu (Mužić 1994 a, str. 43).

Zagovorniki hermenevtičnega pristopa ne pričakujejo, da bodo po raziskovanju natančno vedeli, kaj pomenijo stvari osebam, ki so jih proučevali, poskušajo pa "vstopiti" v njihov konceptualni svet z namenom razumeti, kakšen pomen pripisujejo posameznim dogodkom iz svojega vsakodnevnega življenja. Hermenevtično usmerjeni raziskovalci izhajajo iz tega, da so mogoče različne razlage iste izkušnje, saj je interpretacija izkušnje vedno pogojena z

²⁶ Vsak simbol ima svoj denotativen in konotativen pomen. Konotativni se nanaša na razumevanje socialnega konteksta, denotativen je manifestacija oz. očiten pomen simbola, ki hkrati opisuje tudi njegovo funkcijo. Koda je posplošljiv oz. splošno sprejeti pomen določenega znaka.

interakcijami, ki jih imajo posamezniki z drugimi osebami, in predpostavljajo, da je pomen tisti, ki konstruira realnost. Realnost je torej po njihovem prepričanju socialno konstruirana (Berger in Luckmann 1967, str. 23).

Hermenevtična razlaga se lahko usmeri sinhronično in/ali diahronično. Pri prvi gre za razlago in primerjavo sočasnih virov, pri diahronični pa za raziskovanje zgodovinskega razvoja. Najboljše razlage je pogosto mogoče dobiti s sintezo sinhronije in diahronije (Mužić 1994 a, str. 42).

Hermenevtični postopek poteka najpogosteje v treh etapah (Mužić 1994 a, str. 43):

1. V prvem pristopu k predmetu proučevanja uporabimo to, kar od prej vemo o njem, saj se vsako novo znanje gradi na predhodnem.
2. Nato zavestno zbiramo in proučujemo vse, kar je napisano, objavljeno o predmetu proučevanja. O tem se pogovarjamo in razpravljamo z drugimi raziskovalci, ki so usmerjeni v analizo tega predmeta.
3. Na podlagi tega nastane razlaga, ki je relativno dokončna, saj končnost nikoli ni absolutna.

Phillips in Brown (1993, str. 394, 395) poudarita, da mora biti raziskovalec pri analiziranju pozoren tudi na socialni in zgodovinski kontekst, v katerem je besedilo nastalo, in poudarjata tri dejavnike, ki jih je treba upoštevati pri analiziranju besedila:

- socialno-zgodovinski dejavnik (vključuje proučevanje avtorja besedila, sprejemnika besedila, namena sporočila in analizo konteksta, v katerem je besedilo nastalo),
- formalni dejavnik (vključuje analizo sestave besedila in sloga pisanja),
- dejavnik interpretacije-reinterpretacije (pomeni sintezo prejšnjih dejavnikov; v interpretacijo besedila vključimo ugotovitve prejšnjih dveh dejavnikov).

Hermenevtični pristop torej upošteva glavni značilnosti kvalitativnega raziskovanja, in sicer (1) poskuša upoštevati gledanje ljudi na proučevani problem, njihovo razumevanje položaja in (2) raziskuje ljudi (skupine, skupnosti) v njihovem kontekstu (vsak posameznik je neločljivo povezan s svojim okoljem, ki tvori njegov družbeno-kulturni in naravni kontekst).

4.5.4 Kvalitativna vsebinska analiza

Kvalitativna raziskava poteka kot vrsta kratkih, zaporednih raziskovalnih sekvenc, med katerimi je tudi vsebinska analiza zbranega gradiva. Raziskovalne sekvence so sestavljene iz formuliranja problema, zbiranja gradiva in analize, reformulacije problema ali formulacije novega problema, vnovičnega zbiranja gradiva, analize in drugega. Takšno raziskovanje, ki ga imenujemo "sekvenčno raziskovanje" (Mesec 1998, str. 37), nam omogoča, da se pri vsakem naslednjem koraku vrnemo in preverimo vse prejšnje ugotovitve, če jih novo odkritje morda ne pokaže v drugačni podobi, kot smo sprva menili. Kvalitativno raziskovanje poteka iterativno, to je z neprestanim vračanjem, preverjanjem in utrjevanjem v prejšnjih korakih sprejetih ugotovitev (prav tam, str. 39). Kvalitativno raziskovanje namreč temelji na prepričanju, "da je raziskovanje postopno širjenje vednosti o predmetu raziskovanja" (prav tam), kar izraža pojem sekvenčne analize.

V nadaljevanju bomo analizirali postopek kvalitativne analize zbranega gradiva, katere bistvo je iskanje tem (kod, pojmov) v analiziranem gradivu (Bryman 2004, str. 392). Osrednji del kvalitativne analize gradiva predstavlja namreč proces kodiranja, ki pomeni interpretacijo analiziranega besedila oziroma določevanje pomena (ključnih besed, pojmov, kod) posameznim delom besedila (Charmaz 2006, str. 46, Bryman 2004, str. 402, Flick 1998, str. 179). Kvalitativna vsebinska analiza se razlikuje od prej opisane kvantitativne vsebinske analize v tem, da raziskovalec pri kvalitativni analizi navadno v besedilu ne išče kod z namenom, da bi jih preštel in v frekvenčnih tabelah prikazal, kolikokrat se je posamezna koda pojavila v analiziranem besedilu, ampak poskuša s kodiranjem in kategoriziranjem besedila oblikovati teoretično razlago ali pojasnitev proučevanega pojava. Kvalitativna analiza gradiva poteka od določitve enot kodiranja, prek zapisa pojmov, ki jim po naši presoji ustrezajo, in analiziranja značilnosti teh pojmov, do formuliranja neke pravilnosti, teoretične razlage ali pojasnitve.

Postopek kvalitativne analize lahko razdelimo na šest korakov (primerjaj Mesec 1998, str. 103): 1) urejanje gradiva, 2) določitev enot kodiranja, 3) kodiranje, 4) izbor in definiranje relevantnih pojmov in oblikovanje kategorij, 5) definiranje kategorij in 6) oblikovanje končne teoretične formulacije.

Ko temeljno empirično gradivo prepisemo in uredimo, začnemo razgradnjo oziroma razčlenjevanje besedila na sestavne dele, tako da dobimo enote kodiranja. Enota kodiranja je torej del besedila, za katerega raziskovalec

presodi, da vsebuje za raziskavo pomembne informacije, zato bo ta del v nadaljevanju analiziral.²⁷

Kvalitativna analiza poteka tako, da raziskovalec kodirnim enotam pripisuje kode. Odloči se lahko, da bo določil kodo vsaki vrstici analiziranega besedila, vsakemu stavku, odstavku, lahko pa se tudi, da bo celotnemu besedilu pripisal le eno kodo. Katero izmed alternativ bo izbral, je odvisno od raziskovalnega problema, gradiva, ki ga analizira, stopnje, v kateri je raziskava, raziskovalčevega osebnostnega pristopa k analiziranju besedila in podobno, predvsem pa mora paziti, da je enota kodiranja vedno smiselno sklenjen del besedila (fraza, stavek, odstavek, poglavje, dogodek, zaključena anekdota, misel).

Kodiranje je osrednji proces v oblikovanju utemeljene teorije²⁸ in pomeni proces izločevanja pomena oziroma bistva iz posamezne enote kodiranja in poimenovanje tega bistva s kratkim imenom, to je kodo (Hesse-Biber in Leavy 2004, str. 411). Vključuje pregled besedil, transkripcij in/ali protokolov opazovanja in poimenovanje tistih delov besedila, ki naj bi bili morda pomembni za oblikovanje teorije in ki največ povedo o predmetu proučevanja (Bryman 2004, str. 402). Kodiranje je glavna povezava med postopkom zbiranja podatkov in oblikovanjem teorije, ki naj bi razložila zbrane podatke. V procesu kodiranja začne raziskovalec razmišljati o podatkih in v njih iskati globlji pomen (Charmaz 2006, str. 46).

²⁷ Zlasti pri intervjuju se zelo pogosto zgodi, da vpraševanec poleg odgovora na postavljeno vprašanje, pove še veliko stvari, ki niso neposredno povezane z vprašanjem. Takšni deli odgovora torej ne vsebujejo informacij, ki bi jih raziskovalec potreboval za raziskavo, zato jih iz nadaljnje analize izključi, tako da jih ne določi za kodirne enote.

²⁸ Utemeljena teorija je slovenski prevod izraza "Grounded Theory". V slovenski strokovni literaturi se besedna zveza prevaja različno, na primer "utemeljena", "pritlehna", "bazična", "predmetna", "pritlična", "prizemna", "induktivna" in podobno. Mažgonova (2005) jo v svoji doktorski disertaciji prevaja kot "predmetno zasnovana teorija". Glaser in Strauss (1967, str. 5) sta zapisala, da utemeljeno (grounded) teorijo izpeljemo iz podatkov in jo nato ilustriramo z navajanjem primerov značilnih podatkov". Iz njune definicije torej izhaja, da je utemeljena teorija oblikovana induktivno in je podkrepljena (utemeljena) s podatki. Utemeljeno teorijo analiziramo v nadaljevanju monografije.

Na podlagi kodiranja raziskovalec tudi sprejme odločitve o nadaljnjem poteku zbiranja podatkov; katere podatke bo še poskusil zbrati, katere tehnike zbiranja podatkov bo pri tem uporabil in kako bo zbrane podatke analiziral.

Pri procesu kodiranja lahko raziskovalec uporabi deduktivni ali induktivni pristop. Prvi pristop pomeni, da si raziskovalec pred začetkom analize podatkov pripravi seznam kod in v analizi podatkov preverja, ali so se te kode v odgovorih pojavile ali ne. Seznam kod si raziskovalec pripravi na podlagi svojega dosedanjega poznavanja obravnavane problematike. Induktivni pristop pa pomeni, da raziskovalec kode določa med analizo besedila; pred analizo podatkov si ne pripravi seznama kod (Hesse-Biber in Leavy 2004, str. 411). Pri deduktivnem pristopu raziskovalec torej izhaja iz abstraktnih pojmov in jih preverja na empiričnih podatkih, pri induktivnem pristopu pa raziskovalec oblikuje abstraktne pojme iz empiričnih podatkov.

Čeprav uporabi raziskovalec deduktivni pristop, pri kvalitativni analizi nikakor ne sme biti neprožen. Deduktivni pristop namreč raziskovalcu omogoča, da je sistematičen in analitičen, saj vnaprej postavljene kode usmerjajo raziskavo. Vendar je smiselno, da ima raziskovalec tudi v tem primeru možnost med potekom analize oblikovati nove kode, torej kode, ki niso bile predvidene vnaprej in se je zamisel zanje pojavila med potekom analize gradiva (Bryman 2004, str. 393).

Mesec (1998, str. 106) pri opredeljevanju induktivnega pristopa izhaja iz Straussa in Corbina (1990) in ga poimenuje "odprto kodiranje". Opredeli ga kot postopek oblikovanja pojmov oziroma kod (postopek konceptualizacije) iz empiričnih opisov, to je iz enot besedila, dobljenih v postopku razčlenitve besedila. Je postopek kategoriziranja in razvrščanja podatkov, v katerem posameznim delom besedila pripisujemo kode; besedila, ki smo jim pripisali isto kodo, zberemo, jih ločimo od besedil, ki sodijo pod drugo kodo, in tako organiziramo podatke.

Odprto kodiranje poteka v slogu "deževanja idej" (brainstorming). V tej fazi kvalitativne analize je pomembno, da zapišemo vse kode, na katere pomislimo ob določenem besedilu. Rezultat odprtega kodiranja je seznam ("kodirni zapis" ali "kodirni protokol") velikega števila neurejenih in nepovezanih kod, ki so na raznih stopnjah abstraktnosti, od povsem deskriptivnih do zelo abstraktnih kod (Mesec 1998, str. 109).

Strauss in Corbin (1990, str. 402) ločita tri različne tipe kod:

1. odprto kodiranje (open coding) je postopek razčlenjevanja, pregledovanja, primerjanja, konceptualiziranja in kategoriziranja podatkov; rezultat odprtega kodiranja je seznam kod, ki se pozneje grupirajo oziroma razvrstijo v kategorije;²⁹
2. osno kodiranje (axial coding) je sestavljeno iz niza postopkov, v katerih podatke po odprtem kodiranju spet združimo z analiziranim gradivom, in sicer tako, da ugotovljamo povezave med kodami in kategorijami; povezave ugotovimo tako, da kode in/ali kategorije povežemo z besedilom in poskušamo ugotoviti posledice, vzroke in vzorce interakcij; pri osnem kodiranju raziskovalec ves čas prehaja med induktivnim (oblikovanje kod in kategorij iz analiziranega gradiva) in deduktivnim načinom razmišljanja (preverjanje oblikovanih kod, kategorij in njihovih medsebojnih povezav s pomočjo analiziranega gradiva, predvsem s pomočjo tistih delov gradiva oziroma enot, ki se razlikujejo od tistih, iz katerih smo kode oziroma kategorije predvsem oblikovali;
3. selektivno kodiranje (selective coding) pomeni nadaljevanje osnega kodiranja, vendar na višji ravni abstrakcije; je postopek izbire jedrne kategorije (the core category), njenega sistematičnega povezovanja z drugimi kategorijami, preverjanja novih povezav in določevanja kategorij, ki potrebujejo nadaljnje oplemenitenje in razvijanje. Jedrna kategorija je središče, okoli katerega so razvrščene vse preostale kategorije. Rezultat selektivnega kodiranja je kratka razlaga proučevanega raziskovalnega problema, na podlagi katere se v sklepu raziskave oblikuje utemeljena teorija.

Trije tipi kod v bistvu pomenijo tri ravni kodiranja, ni pa nujno, da vse tri ravni uporabimo v isti analizi. Včasih se izpusti osno kodiranje, saj nekateri raziskovalci (na primer Bryman 2004, Charmaz 2004) menijo, da osno kodiranje prehitro konča postopek kodiranja in s tem izniči glavni značilnosti

²⁹ Strauss in Corbin (1990) sta opisala odprto kodiranje z naslednjimi stavki: Kode so temeljni gradniki teorije. Odprto kodiranje predstavlja v procesu oblikovanja utemeljene teorije analitični pristop, katerega rezultat so identificirane in oblikovane kode. Pri tem raziskovalec uporabi temeljne analitične postopke, kot so postavljanje vprašanj o zbranih podatkih, ugotavljanje razlik in podobnosti med posameznimi enotami proučevanega pojava, medsebojno primerjanje kod na podlagi njihovih lastnosti in dimenzij in podobno. Podobne kode so identificirane in združene v kategorije.

kodiranja: njegovo preiskovalno naravo in odprtost za oblikovanje novih kod v celotnem postopku analize podatkov.

Charmaz (2006, str. 45–66) tako loči dve obliki oziroma fazi kodiranja, in sicer odprto ali začetno kodiranje (gre za zelo natančno in obsežno kodiranje, katerega namen je, da skoraj vsaki vrstici besedila pripišemo ustrezno kodo) in selektivno ali osredotočeno kodiranje (pri katerem poudarimo predvsem tiste kode, ki se največkrat pojavijo, in tiste, ki nam največ povedo o analiziranem gradivu; v tem postopku lahko s kombiniranjem prvotnih kod nastanejo nove. Temeljno gradivo pa je treba glede na oblikovane selektivne kode vnovič proučiti in vrednotiti). Postopek kodiranja torej poteka od oblikovanja kod, ki so zelo povezane z analiziranim gradivom³⁰, do oblikovanja abstraktnejših kod, ki pomenijo že konceptualne razlage proučevanega problema.

V nadaljevanju kvalitativne analize podatkov primerjamo kode med seboj. Sorodne kode oziroma kode, ki se nanašajo na podobne pojave, združimo v kategorije, ki jih poimenujemo. Kategorijo oblikujemo torej tako, da abstrahiramo skupno značilnost več različnih opisov in da opredelimo povezave med posameznimi kodami (Flick 1998, str. 179). Kategorije so na višji ravni in abstraktnejše kot kode, so "vogelni kamni" nastajajoče teorije oziroma sredstvo, s katerim lahko teorijo povežemo (Mesec 1998, str. 102).

Ko združujemo kode v kategorije, je smiselno primerjati odgovore različnih oseb na ista vprašanja (tako lahko ugotovimo, koliko izkušnje, življenjski položaji, prepričanja ... oseb vplivajo na njihove odgovore), primerjati podatke o enem posamezniku, vendar iz različnih življenjskih obdobj, določiti lastnosti posameznih kod, določiti razmere oziroma kontekst, v katerih se ta koda pojavi, razvija in spreminja, pokazati, kakšni so odnosi med kategorijo in kodami, in pokazati, kako se ta kategorija povezuje z drugimi (Charmaz 2004, str. 510, 511)³¹.

Če je empirično gradivo obsežno, nastane veliko kod in kategorij. V nadaljevanju analize je treba izmed velikega števila kod in kategorij izbrati tiste, ki so videti relevantne glede na cilje raziskave, in jih definirati, in sicer

³⁰ Z analiziranim gradivom so najbolj povezane t. i. in-vivo kode (Charmaz 2006, str. 55). To so kode, ki jih prepisemo neposredno iz analiziranega besedila, in sicer v enaki obliki (na primer besedo, ki jo zasledimo v besedilu, spremenimo v kodo).

³¹ Mesec (1998, str. 110–112) ta postopek imenuje osno oz. aksialno kodiranje.

tako, da se jim določi pomen.³² Tako definirane kategorije primerjamo med seboj in jih povežemo. Povežemo jih tako, da jih razporedimo v domnevne odnose.³³

Glavni cilj kvalitativne raziskave je, da končamo analizo podatkov z oblikovanjem utemeljene teorije, ki se bere kot pripoved o pojavu, ki je bil predmet proučevanja.

“Uradni datum rojstva” utemeljene teorije je leto 1967, ko sta Glaser in Strauss izdala pionirsko delo tega pristopa, *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, kjer sta opisala teorijo, ki jo oblikujemo v kvalitativni raziskavi. Čeprav sta v omenjenem delu sistematično predstavila postopke, ki jih je treba izpeljati v okviru kvalitativne raziskave, sta utemeljeno teorijo spopolnjevala tudi v svojih poznejših delih (na primer Glaser 1978, Strauss 1987, Strauss in Corbin 1990). Utemeljena teorija je tudi danes najpogosteje uporabljeno ogrodje za kvalitativno analizo podatkov. Čeprav je ostala podlaga utemeljene teorije nespremenjena od začetka, so praktiki, ki so pri svojem delu uporabljali utemeljeno teorijo, kot tudi sama avtorja, vanjo vnašali določene spremembe.³⁴

Utemeljeno teorijo lahko opredelimo kot teorijo, ki je izpeljana iz podatkov, sistematično zbranih in analiziranih v raziskovalnem procesu. Pri oblikovanju utemeljene teorije so postopek zbiranja podatkov, postopek analize podatkov in postopek oblikovanja teorije v stalnih medsebojnih povezavah. Utemeljeno teorijo lahko opišemo z naslednjimi značilnostmi (primerjaj Strauss in Corbin 1998, Charmaz 2006):

³² Kategoriji določimo pomen tako, da ob njej iz temeljnega gradiva navedemo vse kode, ki sodijo vanjo in jo poskušamo s pomočjo temeljnega gradiva opisati.

³³ Glaser in Strauss (1967) imenujeta ta postopek selektivno kodiranje. Kategorije naj bi vključili v paradigmatični model, v katerem določimo vzročne pogoje, pojav, kontekst in intervenirajoče pogoje.

³⁴ Kar tudi ni presenetljivo, saj sta Glaser in Strauss (1967) v delu, v katerem sta prvič predstavila utemeljeno teorijo, povabila bralce k prožni uporabi opisanih postopkov in jih prosila, naj opisane postopke uporabijo po svoje. Do današnjih dni so številni kvalitativno usmerjeni raziskovalci (na primer Seale 1999, Bryant 2002, Charmaz 2006) oblikovali svoje različice postopka oblikovanja utemeljene teorije. Zaradi natančno izdelanega postopka oblikovanja utemeljene teorije so jo sprejeli tudi številni kvantitativno usmerjeni raziskovalci, ki so jo začeli uporabljati v t. i. mešanih raziskavah (mixed methods).

1. utemeljeno teorijo oblikujemo iz zbranih podatkov in nastaja v celotnem raziskovalnem procesu; tudi kode in kategorije, ki so podlaga utemeljene teorije, izpeljemo iz podatkov, in ne iz vnaprej postavljenih hipotez;
2. pristop k oblikovanju utemeljene teorije je iterativen ali rekurziven, kar pomeni, da potekata zbiranje podatkov in njihova analiza vzporedno in s tem oba procesa vplivata drug na drugega; ta pristop naj bi z neprestanim sprotnim preverjanjem ugotovitev zagotovil večjo prožnost raziskovalnega procesa in nastanek teorije, ki bi bila bolj v skladu z empirično realnostjo oziroma bolj "zvesta dokazom" (Neuman 1994, str. 323);
3. pri oblikovanju utemeljene teorije imajo pomembno vlogo sprotni opomniki (memo), v katere si lahko zapisujemo zamisli za morebitne kategorije, opišemo kategorije, definiramo odnose med posameznimi kategorijami, identificiramo morebitne vrzeli in podobno;
4. pri oblikovanju utemeljene teorije si pomagamo s tako imenovanim teoretičnim vzorčenjem;
5. utemeljena teorija je kontekstualno vezana; ne gre za splošno teorijo (ugotovitev ni mogoče posploševati brez dodatnih opredelitev), ampak za teorijo krajšega dosega, ki velja le v določenih okoljih oziroma pod določenimi pogoji.³⁵

Iz zgoraj omenjenih temeljnih predpostavk so izpeljane nekatere značilne strategije utemeljene teorije (Charmaz 2004, str. 496–505, Bryman 2004, str. 401–406), ki so v nadaljevanju analizirane.

Osrednja elementa utemeljene teorija sta "koda" oziroma "koncept" in "kategorija". Ker smo o oblikovanju kod in kategorij v tem poglavju že pisali, bomo na tem mestu poudarili le njuni vlogi pri oblikovanju utemeljene teorije. Koncepti oziroma kode nastanejo v procesu odprtega kodiranja in se nanašajo na imena, s katerimi poimenujemo posamezne dele besedil oziroma izrazimo bistvo posameznega dela besedila. So temeljni gradniki nastajajoče teorije. Kategorija pa je koncept, ki je že spopolnjen, tako da njegov opis bolje pojasnjuje raziskovalni problem. Kategorija lahko vključuje dva ali več konceptov, katerih pomeni so med seboj povezani, in je na višji ravni abstrakcije, kot so koncepti. Kategorija lahko postane tudi jedrna kategorija,

³⁵ Nekateri raziskovalci navajajo neutemeljeno, da so pri svojem delu uporabili utemeljeno teorijo. Kot navaja Bryman (2004, str. 401), utemeljena teorija ne pomeni le tega, da je oblikovana teorija utemeljena v podatkih; utemeljena teorija predpostavlja upoštevanje niza postopkov, ki jim morajo raziskovalci slediti pri svojem delu: teoretično vzorčenje, proces kodiranja, stalno primerjanje oblikovanih kategorij, oblikovanje kategorij ... so le nekatere značilnosti utemeljene teorije.

okoli katere se razvrščajo preostale kategorije. Vsi drugi postopki (teoretično vzorčenje, teoretična zasičenost ...) pomenijo smernice na poti k oblikovanju kod in kategorij (Bryman 2004, str. 405).

Ker zagovorniki utemeljene teorije konstruirajo teorijo na podlagi podatkov, **potekata zbiranje in analiza podatkov hkrati**. To pomeni, da interpretacije podatkov in sprotne ugotovitve usmerjajo nadaljnje zbiranje podatkov in osredotočajo nadaljnje raziskovanje na pomembne vidike raziskovalnega problema, hkrati pa z dodatnimi podatki preverjamo in dopolnjujemo nastajajoče zamisli in interpretacije.

Proces proučevanja in tudi njegov končni izdelek bolj oblikujejo podatki kot predhodno deducirani teoretični okviri. **Raziskovalci se primarno osredotočajo na proučevanje empiričnih podatkov**, in ne predvsem na določeno teoretsko perspektivo, ker menijo, da morajo razvijati svoje analize sami, neodvisno od prevladujočih teorij.

Zagovorniki utemeljene teorije ne sledijo tradicionalnim pravilom potrjevanja hipotez. Svoje **nastajajoče zamisli in interpretacije ves čas preverjajo z nadaljnjim zbiranjem specifičnih podatkov**, z njihovimi sistematičnimi primerjavami, pogosto pa tudi razširijo svoje raziskovanje na sorodne teme in okolja. Raziskovalci tudi neprestano primerjajo podatke, ki so jih združili v isto kodo, in proučujejo, iz katerih kod so sestavili posamezno kategorijo. Tako nastajajo v celotnem procesu kodiranja podatkov teoretične razlage posameznih kod. Glaser in Strauss (1967) sta ob tem raziskovalcem svetovala uporabo propozicij (sodb), ki trdijo kaj o posplošenih odnosih med določeno kategorijo in njenimi kodami in med različnimi kategorijami. Za propozicije se v sodobni tuji literaturi (Charmaz 2004, 2006, Hesse-Biber in Leavy 2004, Bryman 2004, Denzin in Lincoln 2000, Bogdan in Biklen 2003) uporablja izraz "memo". To je pogovorna okrajšava za "memorandum", kar pomeni zapis, zapissek, zapisnica oziroma dnevnik (Verbinc 1997, str. 444). Memo je torej kratek zapis, opomba, ki nastaja med kvalitativno analizo podatkov in se zapisuje sproti. Zapis je vmesna stopnja med kodiranjem in prvimi pisnimi sklepi. Pisanje sprotnih zapisov raziskovalca "prisili", da se poglobi v pomen posameznih kategorij, hkrati pa mu omogoča, da si sproti (preden bi utegnil pozabiti) in organizirano zapisuje svoje misli, ideje, razlage, navodila za nadaljnje delo in drugo (Charmaz 2004, str. 511, 512, Bryman 2004, str. 405).

Pripadniki tega pristopa poudarjajo, da ne proučujejo le družbenih procesov, temveč da je tudi **ustvarjanje teorije o družbenem življenju proces**. V tem

kontekstu si prizadevajo razvijati nove, sveže in ne dokončne ter popolne teoretične interpretacije.

Pomembni značilnosti utemeljene teorije sta tudi tako imenovana **teoretično vzorčenje in teoretična zasičenost oziroma saturacija**. Namen teoretičnega vzorčenja je pripomoči k razvijanju nastajajoče teorije (Charmaz 2006, str. 96). Ker raziskovalec razvija teoretične kategorije sproti, z analizo podatkov, pogosto ne ve vnaprej, katere podatke bi še potreboval. Ko raziskovalec analizira empirične podatke in razvija teoretične kategorije, pogosto odkrije, da potrebuje dodatne podatke za specifikiranje določene kategorije. Na podlagi teh spoznanj se odloči, katere dodatne podatke bo še poskušal zbrati, da bo lahko natančno in ustrezno oblikoval in specificiral svoje teoretične kategorije oziroma ugotovitve.

Teoretična zasičenost (Bryman 2004, str. 403, Flick 1998, str. 185) je proces, ki je povezan z dvema fazama v postopku oblikovanja utemeljene teorije: s postopkom zbiranja podatkov in postopkom njihovega kodiranja. Ko raziskovalec oblikuje prve koncepte in kategorije, navadno še nadaljuje zbiranje podatkov. Z novimi preverja značilnosti oblikovanih konceptov in kategorij. Raziskovalec pa mora v svoji raziskavi doseči točko, ko ugotovi, da lahko konča zbiranje podatkov, saj novi ne pripomorejo več k pojasnjevanju oblikovanih kategorij. Tudi v postopku kodiranja podatkov mora raziskovalec doseči točko, ko ugotovi, da ni treba več preverjati oblikovanih kod in kategorij z namenom ugotoviti, kako dobro se ujemajo z zbranimi podatki in kako dobro jih pojasnjujejo. Raziskovalec torej ugotovi, da so kategorije dobro razvite v pomenu njihovih značilnosti in dimenzij.

Po letu 1967, ko sta Glaser in Strauss izdala knjigo *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*, zlasti pa po letu 1978, ko je izšlo Glaserjevo delo *Theoretical sensitivity*, sta tudi avtorja razvijala utemeljeno teorijo v nekoliko različnih smereh. Glaser je še vztrajal pri svoji prvotni razlagi, v kateri je definiral utemeljeno teorijo kot metodo, pri kateri raziskovalec iz temeljnih podatkov oblikuje kode in odkrije določene zakonitosti. Strauss (1987) je v sodelovanju z drugimi raziskovalci, predvsem s sodelavko Juliet M. Corbin (Corbin in Strauss 1990; Strauss in Corbin 1990, 1998), razvijal utemeljeno teorijo kot metodo, s katero lahko preverimo vnaprej postavljene predpostavke. Glaser je postopek, ki sta ga razvila Strauss in Corbinova pogosto kritiziral, saj je menil, da vnaprej postavljene kategorije silijo raziskovalca k prezgodnjemu oblikovanju sklepov in je to zato v nasprotju s temeljnimi izhodišči utemeljene teorije (Glaser 1992).

Čeprav je utemeljena teorija najpogosteje uporabljena tehnika analiziranja gradiva v kvalitativnem raziskovanju, so različni avtorji (na primer Bulmer 1979, Coffey in Atkinson 1996) opozorili tudi na njene pomanjkljivosti.

Zagovorniki utemeljene teorije poudarjajo, da je za korekten postopek oblikovanja utemeljene teorije pomembno, da na nastanek teorije ne vplivajo vnaprej oblikovane raziskovalčeve predstave, teorije, koncepti ... Teorija mora biti torej izpeljana izključno iz zbranih podatkov. Kritiki utemeljene teorije pa dvomijo, da je to mogoče, in opozarjajo, da raziskovalčeve teorije, koncepti, prepričanja in pogledi vplivajo na interpretacijo podatkov, pa tudi že na postopek zbiranja podatkov. Danes so redki raziskovalci, ki bi verjeli, da je mogoče povsem nevtralnno raziskovanje. Nasprotno, splošno je sprejeto načelo, da je tisto, kar vidimo, ko opravljamo raziskavo, pogojeno s številnimi dejavniki, med katerimi je pomembno prav gotovo to, kaj raziskovalec že ve o proučevanem problemu, katere raziskave, ki so se ukvarjale s podobnim problemom, pozna, in katere ugotovitve predhodnih raziskav in teoretična izhodišča bo upošteval pri načrtovanju svoje raziskave.

Kritike je bil deležen tudi osrednji postopek oblikovanja utemeljene teorije, to je postopek kodiranja. Kritiki utemeljene teorije so namreč prepričani, da z razčlenjevanjem besedila na posamezne dele in poimenovanjem le tistih delov besedila, za katere se predvideva, da bodo pomembno pripomogli k oblikovanju teorije, raziskovalec izgublja pregled nad celoto analiziranega besedila.

Kritiki utemeljene teorije tudi dvomijo, da lahko rezultat utemeljene teorije poimenujemo z izrazom "teorija". Utemeljena teorija prav gotovo pomeni oblikovanje in pojasnjevanje določenih konceptov, vprašanje pa je, ali lahko oblikovanje in razlago posameznih konceptov (ki jih navadno dobimo na razmeroma majhnem številu proučevanih primerov) že poimenujemo z izrazom "teorija", ki navadno omogoča razlago širših raziskovalnih problemov, in ne le posameznih primerov.

4.6 Vprašanje etičnosti v kvalitativnem raziskovanju

Tako kot v vsakdanjem življenju je treba tudi v raziskovalnem delu dati poseben poudarek etičnemu vidiku. Etičnost se mora upoštevati pri vseh stopnjah raziskovalnega procesa, od načrtovanja raziskave in vključevanja

udeležencev v raziskavo do pisanja poročila o raziskavi in seznanjanja širše javnosti o izsledkih raziskave.

Etičnost se ne kaže samo v odnosu do raziskovalnega procesa, ampak tudi glede na udeležence v raziskovanju in tudi glede na raziskovalca. Vključitev raziskovalca v raziskovalni proces pomeni tudi vključitev v odnos z udeleženci, ki je včasih za raziskovalca in udeležence raziskovanja zelo zahteven (Cencič 2002, str. 13).

Temeljna etična vodila pri raziskovanju morajo biti naslednja: v nobeni stopnji raziskovalnega procesa nobenemu posamezniku, skupini ali instituciji ne sme biti povzročena nikakršna škoda, v nobeni stopnji raziskovalnega procesa ne sme biti prevar oziroma goljufij, nikoli ne sme biti ogrožena zasebnost v raziskavo vključenih oseb, sodelovanje v raziskavi mora biti vedno prostovoljno (primerjaj Bryman 2004, str. 509).

Tudi v kvalitativnem raziskovanju se lahko pojavijo etična vprašanja, ki so pogosto zaradi značilnosti kvalitativnega raziskovanja še kompleksnejša kot v kvantitativnem raziskovanju. Raziskovalec je lahko na primer postavljen v položaj, ko so obveznosti, ki jih ima kot raziskovalec, v nasprotju z obveznostmi, ki jih ima kot državljan. Proučevane osebe mu lahko zaupajo določene informacije (na primer povedo, da kršijo zakon, raziskovalec lahko opazi, da se dogajajo prevare, izkoriščanje in drugo), ki bi jih kot državljan moral posredovati ustreznim organom pregona, kot raziskovalec pa je zavezan zaupnosti, ki jo je obljubil proučevanim osebam. Težke etične odločitve so vedno odvisne od vsakega raziskovalca; ta jih mora sprejeti na podlagi lastnega vrednotnega sistema in njegovega lastnega prepričanja o tem, kaj je prav in kaj narobe.

Navadno se posamezna etična vprašanja pojavijo med procesom raziskovanja, nekatere etične dileme pa lahko raziskovalec predvidi že pred začetkom kvalitativnega raziskovanja. V nadaljevanju so predstavljena nekatera etična načela, na katerih bi morala temeljiti vsaka raziskava (primerjaj Fraenkel in Wallen 2006, str. 441, 442, Engel in Schutt 2005, str. 298, Bryman 2004, str. 505–520, Cencič 2002, str. 12–14, Bogdan in Biklen 2003, str. 42–48).

1. Prostovoljnost sodelovanja v raziskavi

Splošno pravilo je, da morajo dobiti mogoči udeleženci raziskave toliko informacij o raziskavi (kdo jo podpira in financira, kakšen je njen namen, kje bodo objavljeni njeni izsledki) in njenem poteku (na primer, kje in koliko časa

bo potekala), kot jih potrebujejo, da se bodo lahko odločili, ali so pripravljeni sodelovati v njej ali ne. Raziskovalec ne sme namerno zadržati informacij, zaradi katerih bi posamezniki po njegovem mnenju odklonili sodelovanje.³⁶ Tudi če je sodelovanje v raziskavi zakonsko določeno (na primer, če sodi v okvir delovnih nalog zaposlene osebe), je z etičnega vidika primerno, da so osebe čim bolj izčrpno obveščene o njej in njenem poteku. Raziskovalec mora v raziskavo vključene posameznike obvestiti, da imajo možnost in pravico, da kadarkoli med procesom raziskave, zaradi kakršnegakoli razloga iz raziskave izstopijo in odvzamejo posredovane podatke.³⁷ Vprašanje, kako zagotoviti, da bodo posamezniki v raziskavi sodelovali prostovoljno, se največkrat pojavi v raziskavah, pri katerih je kot temeljna tehnika zbiranja podatkov uporabljeno prikrito opazovanje z udeležbo. Nekateri raziskovalci celo menijo, da bi se moralo prikrito opazovanje z udeležbo prepovedati, saj pri njem nikakor ne moremo zagotoviti prostovoljne udeležbe posameznikov, ki jih opazujemo.

³⁶ V tujini ima večina večjih raziskovalnih institucij, fakultet in podobno ustanovljene uredniške odbore, ki pregledajo načrte raziskav, ki naj bi jih njihovi raziskovalci opravljali, in ocenijo raziskavo tudi z etičnega vidika. Raziskovalci morajo izpolniti že vnaprej pripravljen formular, v katerem opišejo potek raziskave in predvidene cilje, razložijo, v kakšne namene in kako bodo dobljeni rezultati uporabljeni in predstavljeni širši javnosti, in predvidijo morebitne težave, ki se lahko pojavijo v okviru raziskave, in nevarnosti, ki so jim lahko izpostavljeni udeleženci raziskave. Izpolnjen formular pregleda uredniški odbor in presodi, ali je v njem dovolj relevantnih informacij, na podlagi katerih se bodo lahko posamezniki odločili, ali se bodo vključili v raziskavo, in ali bodo lahko v okviru raziskave zagotovili ustrezno varnost udeležencev. Posamezniki, ki se odločijo, da bodo sodelovali v raziskavi, podpišejo formular (Bogdan in Biklen 2003, str. 45).

³⁷ Pri pridobivanju soglasij posameznikov za sodelovanje v kvalitativni raziskavi morajo biti raziskovalci nekoliko prožni in se prilagoditi konkretnemu položaju. V nasprotju s kvantitativno raziskavo, kjer lahko mogočim udeležencem že pred začetkom raziskave predstavimo natančno izdelan raziskovalni načrt, se namreč pri kvalitativni raziskavi natančen načrt pogosto oblikuje šele med procesom raziskave. Zato mora raziskovalec mogočim udeležencem predstaviti okvirni načrt raziskave, njihovo vlogo v procesu raziskave in jim nakazati različne mogoče smeri poteka raziskave. Težko bi bilo pričakovati, da bi na primer pri etnografskih raziskavah, kjer je raziskovalec v stiku z veliko ljudmi, pridobil soglasje popolnoma od vsakega posameznika. Če bi raziskovalec poskušal pridobiti soglasje vsakega posameznika in ga seznaniti s potekom in značilnostmi raziskave, bi bilo takšno ravnanje raziskovalca celo moteče, saj bi lahko zmotilo vsakodnevne aktivnosti proučevanih oseb. Pa tudi, ko bi vse proučevane osebe vedele, da so vključene v raziskavo in bi s tem soglašale, je vprašanje, ali bi raziskovalec lahko vse osebe enako natančno seznanil z raziskavo in njenim potekom.

Britansko strokovno združenje družboslovnih raziskovalcev (British Social Research Association) je glede prikritega opazovanja sprejelo naslednje mnenje: "Prikrito opazovanje z udeležbo na nejavnih mestih se lahko uporabi le takrat, ko je za raziskavo ključne podatke nemogoče zbrati s katero drugo tehniko zbiranja podatkov. V takšnih raziskavah je potrebno varovati anonimnost v raziskavi sodelujočih oseb. Priporočljivo je, da raziskovalec, v primeru, ko pristanka oseb za sodelovanje v raziskavi ni mogel pridobiti pred izvedbo raziskave, poskuša pridobiti njihov pristanek po zaključku raziskave." (Bryman 2004, str. 507).

Vsekakor pa velja načelo, da je treba pridobiti soglasje posameznikov za sodelovanje v raziskavi, pri kateri je tveganje za posameznike večje, kot je v vsakodnevnem življenju. Prav tako morajo posamezniki dati soglasje za sodelovanje v raziskavi, pri kateri obstaja najmanjša možnost, da lahko utrpijo kakršnokoli škodo.

2. Informiranje o raziskavi

Osebe bodo bolj verjetno privolile v sodelovanje v raziskavi, če bodo poznale raziskovalca, namen oziroma cilje, potek raziskave in svojo vlogo v njej. Institucije in posameznike pogosto tudi zanima, ali bodo tudi sami imeli od raziskave kakšne koristi. Ob tem pa se seveda postavi vprašanje, kako natančno lahko sodelujoče osebe poznajo namen raziskave, da s tem ne bo ogrožena veljavnost dobljenih rezultatov.

3. Varovanje identitete posameznika

Že pred začetkom raziskave mora vsak raziskovalec razmisliti, kako načrtovati in izpeljati raziskavo, da ne bo oškodovan noben udeleženec. Sicer je težko vnaprej predvideti vse mogoče posledice, ki jih lahko ima raziskava na posameznike, raziskovalec pa se mora vsekakor izogniti, da bi neposredno škodoval ugledu posameznikov oziroma institucij. To lahko stori tudi tako, da skrbno varuje identiteto v raziskavo vključenih oseb. Katerakoli raziskava, v kateri bi udeleženci utrpeli kakršnokoli škodo, ni sprejemljiva. Ob tem se je treba zavedati, da lahko ljudem škodujemo različno: fizično, psihično, ogrozimo lahko posameznikov razvoj, posamezniku lahko povzročimo stres, zaradi raziskave lahko posameznik izgubi samozavest, lahko se poslabša posameznikova samopodoba in podobno.

4. Zaupnost in zasebnost

Raziskovalci morajo med procesom raziskovanja izpeljati vse mogoče ukrepe, da bi obvarovali zasebnost v raziskavo vključenih oseb. Čeprav raziskovalci v

poročilih navadno uporabijo izmišljena imena oziroma psevdonime za osebe, ki so bile vključene v raziskavo, to še ne zagotavlja njihove popolne anonimnosti. Identiteta oseb je namreč lahko razkrita tudi na podlagi različnih opisov dejavnosti proučevanih oseb. Zagotavljanje anonimnosti pa ni vezano le na pisna poročila o raziskavi, raziskovalec mora varovati identiteto in zasebnost posameznikov tudi takrat, ko ustno poroča o poteku ali izsledkih raziskave svojim kolegom ali širši javnosti. Raziskovalec mora za to, da bi obvaroval identiteto v raziskavo vključenih oseb, vse informacije, ki jih dobi, obdelati z zaupnostjo, jih ustrezno hraniti in jih ne razširjati med kolegi ter drugimi v raziskavi sodelujočimi posamezniki, iz javnega poročila pa mora izbrisati oziroma prečrtati vse informacije, ki bi lahko razkrile identiteto posameznika, in izpustiti posamezne dele opisov, na podlagi katerih bi se lahko razkrila identiteta posameznikov. Če raziskovalec ne more zagotoviti popolne zaupnosti zbranih podatkov, mora o tem obvestiti udeležence raziskave in jim dati priložnost, da iz raziskave izstopijo. Raziskovalec se mora tudi zavedati, da privolitev v sodelovanje v raziskavi še ne pomeni, da mora oseba odgovoriti na vsa vprašanja oziroma bo oseba pripravljena podati odgovore na vsa vprašanja. Osebe pogosto ne želijo odgovarjati na vprašanja, s katerimi posegamo v njihovo zasebnost (na primer religiozna prepričanja, socialno-ekonomski status, spolna usmerjenost in podobno). Prikrite tehnike zbiranja podatkov pogosto ogrožajo tudi načelo zasebnosti, saj sodelujoče osebe niti nimajo možnosti, da bi svojo zasebnost zavarovale, saj sploh ne vedo, da sodelujejo v raziskavi. V tem primeru se še bolj izrazi etičnost raziskovalca, ki mora skrbno premisliti, katere podatke bo posredoval v javnost in kako.

5. Spoštovanje resnice

Temeljno etično načelo pri raziskovanju je poštenost. O prevarah govorimo, ko raziskovalec govori neresnico o raziskavi oziroma raziskavo predstavlja kot nekaj drugega, kot je v resnici. Raziskovalec si mora ves čas (med procesom raziskave in tudi po njej) prizadevati za korekten in spoštljiv odnos z udeleženci raziskave. Nikoli jim ne sme lagati in ravnati tako, da bi lahko zaradi svojih dejanj izgubil njihovo zaupanje (na primer ne sme skrivoma uporabiti kasetofona ali videokamere, če o tem vnaprej ne obvesti udeležencev raziskave oziroma ne pridobi za to njihovega soglasja, nikoli ne sme kršiti postavljenih pravil, obljub in skupnih dogovorov, nikoli ne sme predstaviti neresničnih podatkov, čeprav se dobljene ugotovitve ne ujemajo z njegovimi pričakovanji oziroma teorijo, iz katere izhaja).

Različna prikrivanja in prevare nastajajo pogosto zato, ker raziskovalci prikrivajo sodelujočim osebam različne informacije, saj so prepričani, da bi lahko z njimi vplivali na odgovore in ravnanje sodelujočih oseb. Vsak raziskovalec se mora zavedati, da s prevarami ne ogroža le svoje raziskave in lastnega ugleda, ampak tudi ugled vseh raziskovalcev, zmanjšuje zaupanje širše javnosti v verodostojnost raziskovalnega dela in zmanjšuje pripravljenost ljudi za sodelovanje v prihodnjih raziskavah. Vsi raziskovalci si morajo prizadevati za ohranitev medsebojnega zaupanja med širšo javnostjo in raziskovalci. Zato je smiselno, da raziskovalci dajo posameznikom, ki sodelujejo v raziskavah, možnost, da povedo pripombe, kritike in svoje pomisleke o poteku raziskave in končnih ugotovitvah ter verificirajo zbrano gradivo. Koristno je namreč, da se z rezultati raziskave strinjajo vsi udeleženci. Ti se morajo tudi strinjati z objavo rezultatov raziskovanja.

4.7 Kritika kvalitativnega raziskovanja

Kritika kvalitativnega raziskovanja izhaja predvsem iz primerjave kvalitativnega in kvantitativnega raziskovanja in se nanaša predvsem na tiste značilnosti, ki so tipične za omenjeno raziskovanje. V nadaljevanju povzemamo kritike kvalitativnega raziskovanja, ki smo jih zasledili pri različnih avtorjih (na primer Bryman 2004, str. 284–286, Sarantakos 2005, str. 45, 46). Ob tem pa moramo opozoriti, da naš namen ni polemizirati s posameznimi avtorji, niti kritizirati kvalitativnega raziskovanja ali ga braniti. S kritiko želimo le dodatno osvetliti nekatere značilnosti kvalitativnega raziskovanja, o katerih smo že pisali, in so po mnenju nekaterih, predvsem kvantitativno usmerjenih raziskovalcev, problematične.

1. Kvalitativno raziskovanje je preveč subjektivno.

Kvantitativni raziskovalci pogosto kritizirajo kvalitativne raziskave, da so preveč impresionistične in subjektivne. S tem želijo povedati, da ugotovitve kvalitativnih raziskav temeljijo preveč na raziskovalčevih, pogosto nesistematičnih pogledih na to, kaj je pomembno, in tudi na preveč osebnem odnosu, ki ga raziskovalec pogosto vzpostavi z osebami, ki jih proučuje. Kvalitativni raziskovalni pristop naj ne bi zagotavljal objektivnosti, kar pomeni, da so tudi oblikovani sklepi vprašljivi.

2. Kvalitativno raziskavo je težko ponoviti.

Čeprav za celotno družboslovno področje velja, da so raziskave težko ponovljive oziroma vsaj teže ponovljive, kot so raziskave na naravoslovnem

področju, pa naj bi bila ponovitev kvalitativne raziskave še težja, kot je ponovitev kvantitativne raziskave na družboslovnem področju. Kritiki menijo, da kvalitativne raziskave prav zaradi njene nestrukturiranosti, pomanjkanja standardiziranih postopkov izpeljave in zato, ker naj bi njena uspešnost pogosto temeljila na raziskovalčevi spretnosti in iznajdljivosti, pravzaprav ni mogoče ponoviti. V kvalitativnem raziskovanju je raziskovalec glavni instrument za zbiranje podatkov, kar pomeni, da je tisto, kar raziskovalec opazi in sliši, pa tudi tisto, na kar osredotoči svojo pozornost in kako interpretira dobljene rezultate, pogosto rezultat njegovih osebnih nagnjenj, interesov in številnih drugih dejavnikov (na primer osebnostnih lastnosti, spola, starosti, izkušenj in podobno). Različni dejavniki vplivajo tudi na odgovore vprašancev in ravnanja opazovanih oseb. Glede na to, naj bi bilo težko, če ne celo nemogoče, da bi raziskovalci ponovili raziskavo drugega raziskovalca. Ker pa se nekateri izmed naštetih dejavnikov v času spreminjajo oziroma so odvisni od konkretnega položaja (na primer izkušnje raziskovalca, njegovi interesi in podobno), je tudi težko pričakovati, da bi isti raziskovalec dvakrat izpeljal enako raziskavo.

3. Težave s posploševanjem ugotovitev

Med kritikami kvalitativnega raziskovanja se zelo pogosto omenja, da je domet spoznanj, ki si jih pridobimo na podlagi kvalitativnega raziskovanja, omejen. Kritiki se sprašujejo, ali lahko en primer (to je študija primera, ki je zelo pogosto uporabljena v kvalitativnem raziskovanju) predstavlja celotno populacijo oziroma, ali lahko z ugotovitvami, ki jih dobimo z opazovanjem z udeležbo, ki ga opravimo v določenem položaju, ali z nestrukturiranimi intervjuji, ki jih opravimo na majhnem številu posameznikov, posplošimo na druge posameznike ali v druge položaje. Odgovori kritikov so jasni in enoznačni: niti študija primera niti odgovori posameznih vprašancev ne morejo biti reprezentativni za celotno populacijo, ki ji pripadajo. Ugotovitev namreč nismo dobili na dovolj velikem in primerno izbranem (to je reprezentativnem) vzorcu (primerjaj Mesec 1998, str. 50). Privrženci kvalitativnega raziskovanja pa tej kritiki ugovarjajo in pojasnjujejo, da namen kvalitativnega raziskovanja ni statistično posploševanje dobljenih ugotovitev. Pomembnejši od posploševanja iz vzorca na osnovno množico je po njihovem mnenju prenos ugotovitev v teorijo oziroma prispevek posamezne raziskave k oblikovanju celovitejše teorije. "Pri ocenjevanju zmožnosti posploševanja ugotovitev kvalitativnega raziskovanja je pomembnejša zmožnost teoretičnega sklepanja kot zmožnost statističnega posploševanja" (Mitchell 1983, str. 207). Nekateri privrženci kvalitativnega raziskovanja pa sploh ne sprejmejo kritike o nezmožnosti posploševanja ugotovitev kvalitativnih

raziskav. Tako na primer Williams (2000, str. 215) pravi, da lahko v številnih primerih ugotovitve kvalitativnih raziskav posplošimo, in sicer na podlagi tako imenovanega "moderatum = moderato, zmerno/posploševanje". Gre za posploševanje, pri katerem ugotovitve, ki jih pridobimo na enem primeru (na primer v eni šoli), poskušamo posplošiti na njemu podoben primer (na šolo, ki ima podobne značilnosti in deluje v podobnih razmerah kot šola, kjer so se pokazale ugotovitve).

4. Pomanjkljiva preglednost

Kritiki opozarjajo, da je iz poročil kvalitativnih raziskav včasih težko ugotoviti, kaj so raziskovalci dejansko naredili in kako so naredili sklepe. Opozarjajo, da so raziskovalna poročila včasih nepopolna in nejasna, da včasih ni razloženo, kako so raziskovalci izbrali posameznike, ki so jih vključili v raziskavo, oziroma je premalo natančno razloženo, katere kriterije so upoštevali pri izboru oseb ali opazovanih položajih. Kritike se nanašajo tudi na postopek zbiranja podatkov (da ni dovolj velikega poudarka na opisu položaja, v katerem so podatki zbrani, opozarja se na pomanjkljivo transkripcijo intervjujev, slabo izpolnjene opazovalne formularje in podobno) in potek kvalitativne analize zbranega gradiva. Nenatančno izpeljana analiza zbranega gradiva naj bi imela za posledico tudi nejasne oziroma neutemeljene sklepe, ki nimajo opore v zbranem gradivu.

4.8 Uporaba računalnika v kvalitativnem raziskovanju

Prvi računalniški programi, ki so bili namenjeni izključno kvalitativni analizi podatkov (QUALOG, prva različica računalniškega programa The Ethnograph in prva različica računalniškega programa NUD.IST), so se začeli pojavljati v začetku osemdesetih let prejšnjega stoletja (Weitzman 2000, str. 804). Zmogljivost teh računalniških programov je kazala stopnjo dotedanjega razvoja računalništva. Tako so raziskovalcem omogočali predvsem kodiranje teksta (izločevanje bistva iz posameznega dela besedila in poimenovanje tega bistva s kratkim imenom, to je kodo, ki se zapiše ob rob besedila).

Računalništvo pa je eno izmed področij, ki so v osemdesetih in devetdesetih letih prejšnjega stoletja doživljala najhitrejši razvoj. Tako je do leta 1995, ko je izšlo delo Weitzmana in Milesa (Computer Programs for Qualitative Data Analysis), eno prvih del, namenjenih računalniško podprti kvalitativni analizi podatkov, že bilo na voljo 24 različnih računalniških programov, od katerih jih je bila polovica namenjena izključno kvalitativni analizi gradiva, druga

polovica programov pa je imela širšo oziroma splošnejšo uporabnost (urejanje besedila, shranjevanje besedila) (Weitzman 2000, str. 804).

Od pojava prvih računalniških programov, namenjenih izključno kvalitativni analizi podatkov, je ponudba računalniških programov na trgu ves čas naraščala. Neprestano so se pojavljali novi programi, takratni so se posodabljali, programi, ki jih ljudje niso uporabljali, so s trga izginili.

Danes si lahko pri kvalitativni analizi podatkov pomagamo s številnimi računalniškimi programi. Na podlagi njihove uporabnosti lahko vse računalniške programe uvrstimo v dve skupini oziroma v šest podskupin (primerjaj Hesse-Biber, Leavy 2004, str. 415, 416; Weitzman 2000, str. 808–810). Ob tem je treba omeniti, da lahko posamezni računalniški program uvrstimo v različne podskupine oziroma je med podskupinami hierarhija: računalniški program, ki je uvrščen v višjo podskupino (to je podskupina, ki jo bomo omenili pozneje), ima vse zmogljivosti, ki jih imajo računalniški programi, uvrščeni v nižje podskupine.

Prvo skupino sestavljajo splošni računalniški programi, tisti, ki niso bili programirani izključno za kvalitativno analizo podatkov. V to skupino sodijo:

1. **urejevalniki besedila**, ki raziskovalcu omogočajo zapis in urejanje besedila;
2. **iskalniki besedila**, ki hitro preiščejo besedilo in poiščejo posamezne besede ali dele besedila, ki jih raziskovalec identificira kot glavne teme (na primer Sonar Professional, the Text Collector, ZyINDEX);
3. **programi za upravljanje besedil**, ki omogočajo shranjevanje besedila v bolj ali manj organiziranih oblikah; ob besedilu lahko zapišemo določene informacije o prebranem, informacije lahko razvrstimo različno in jih pozneje prikličemo po različnih kriterijih (na primer askSam, Idealist, TEXTBASE ALPHA).

Drugo skupino sestavljajo programi, ki so bili programirani izključno za kvalitativno analizo podatkov. Tudi to skupino lahko razdelimo na tri podskupine. 1) **kodirni programi** (Code-and-Retrieve Programs), ki omogočajo pripisovanje kod posameznim delom besedila, njihov poznejši priklic in razvrščanje posameznih delov besedila glede na dane kode (na primer HyperQual2, Kwalitan, QUALPRO, the Data Collector); 2) **programi za oblikovanje teoretskih konceptov** (Code-Based Theory Builders), ki omogočajo vzpostavljanje povezav med kodami, povezovanje kod v kategorije, pisanje in urejanje zapisov (memo) ter vzpostavljanje povezav med

besedilom, grafičnimi podobami, avdioposnetki, videoposnetki in/ali internetnimi stranmi (na primer Atlas/ti, HyperRESEARCH, NUD.IST, Nvivo); 3) **programi za ustvarjanje pojmovnih mrež** (Conceptual Network Builders); nekateri izmed teh programov so osredotočeni zgolj na oblikovanje pojmovnih mrež, to je grafična predstavitev povezav med kodami in/ali kategorijami (na primer Inspiration, MetaDesign, Visio), nekateri so osredotočeni zgolj na analizo pojmovnih mrež (na primer MECA), nekateri pa omogočajo oblikovanje in analizo pojmovnih mrež (na primer SemNet in Decision Explorer).

Čeprav lahko danes kvalitativno usmerjeni raziskovalci izbirajo med številnimi računalniškimi programi, je v kvalitativnem raziskovanju uporaba računalnika še vedno manj pogosta kot v kvantitativnem raziskovanju (v kvantitativnem raziskovanju sta razširjena predvsem programa SPSS in SAS). Če si danes težko predstavljamo raziskovalca, ki računa faktorsko analizo brez pomoči računalniškega programa, je še vedno veliko kvalitativno usmerjenih raziskovalcev, ki opravljajo analizo podatkov ročno. V nadaljevanju bomo podali nekaj prednosti uporabe računalnika v kvalitativnem raziskovanju. Nato bomo analizirali mogoče razloge, zaradi katerih je uporaba računalnika v kvalitativnem raziskovanju manj pogosta kot v kvantitativnem.

Računalniški urejevalniki besedila, ki jih lahko uporabimo pri kvalitativni analizi podatkov, nam omogočajo hitro in organizirano vpisovanje besedil, omogočajo nam preprosto popraviljanje in dopisovanje vpisanih besedil, hitro in pregledno pisanje vmesnih in končnih poročil, shranjevanje besedil v urejenih podatkovnih bazah, hiter priklic zelenega dela besedila, grafičen prikaz posameznih delov besedila in sklepov.

Računalniški programi, ki so namenjeni izključno kvalitativni analizi podatkov, ponujajo tudi orodja za iskanje, označevanje, povezovanje in reorganizacijo posameznih podatkov ter orodja za zapisovanje in shranjevanje naših idej, opazk, zamisli, teorij ... ob posameznih podatkih. Omogočajo torej kodiranje (pripisovanje glavnih besed posameznim delom besedila, grafičnim slikam, avdio- in/ali videoposnetkom), medsebojno povezovanje kod v širše pojmovne enote (to je oblikovanje kategorij), pisanje zapisov (memo) k posameznim delom besedila, kodam ali kategorijam, ki so podlaga pri pisanju končnega poročila, in prikaz podatkov v organizirani obliki, kot je matrica ali mreža (network), ki olajša nadaljnjo analizo in nazorneje prikaže naše ugotovitve.

Z uporabo računalniškega programa je raziskovalec pri kvalitativni analizi podatkov **konsistentnejši** (ker raziskovalec v besedilu zlahka poišče vsa mesta, kjer se pojavi določena beseda, koda ali kombinacija kod in so mu ves čas vidne povezave, ki jih je ustvaril med posameznimi deli besedila, se možnost, da bi spregledal kakšen pomemben podatek, ki bi ovrigel ali dodatno potrdil njegov sklep, zmanjša), **analiza podatkov poteka hitreje** (posamezne dele besedila, kode, kategorije in zapise računalnik hitro poišče, kode in kategorije lahko hitro ustvarimo, zberemo in preimenujemo, hitro lahko preuredimo celotno bazo podatkov in podobno) in **preprosteje** (vse podatke, to je intervjuje, avdio- in videoposnetke, grafične podatke, kode, kategorije, zapise, imamo shranjene na enem mestu), **predstavitev** zbranih podatkov in sklepov pa je **nazornejša** (grafična predstavitev povezav med posameznimi deli besedila lahko olajša nadaljnji razmislek o zbranih podatkih) (Weitzman 2000, str. 806, 807).

Že omenjenim razlogom za uporabo računalnika v kvalitativnem raziskovanju je potrebno dodati še pomislek, ki se nanaša na finančne stroške. Vsak računalniški program in vsako njegovo posodobitev je treba plačati. Danes je na voljo množica računalniških programov, ki imajo različne zmogljivosti. Zato mora vsak raziskovalec, z vidika potreb svoje raziskave in svojih računalniških sposobnosti, razmisliti, nakup katerega računalniškega programa se mu bo najbolj obrestoval. Ob tem je treba poudariti, da obvladanje določenega računalniškega programa ne more nadomestiti raziskovalčevega znanja o poteku kvalitativne raziskave. Računalniški program ponuja raziskovalcu le orodja, s katerimi lahko analizo podatkov opravi hitreje in preprosteje.

Kljub pomislekom, zaradi katerih se nekateri kvalitativno usmerjeni raziskovalci ne odločajo za uporabo računalnika pri analizi podatkov, je prednosti, ki jih omogoča računalniško podprta kvalitativna analiza, toliko, da je računalnik tudi v kvalitativnem raziskovanju čedalje bolj priljubljen.

5 TEHNIKE ZBIRANJA PODATKOV V KVALITATIVNEM RAZISKOVANJU

V okviru kvalitativnega raziskovanja uporabljamo najrazličnejše tehnike zbiranja podatkov, ki jih razdelimo v tri temeljne skupine: opazovanje, intervju in dokumenti. Vsako omenjeno skupino delimo na številne podskupine, ki se med sabo ločijo predvsem glede na stopnjo strukturiranosti. V nadaljevanju analiziramo temeljne tehnike zbiranja podatkov, ki se uporabljamo predvsem v okviru kvalitativnega raziskovanja. Pri tem je treba opozoriti, da tehnik zbiranja podatkov ne moremo strogo ločiti na tiste, ki se uporabljajo izključno v okviru kvalitativnega raziskovanja, in tiste, ki so uporabne izključno v okviru kvantitativnega raziskovanja. Za tehniko zbiranja podatkov se odločimo vedno glede na postavljeni raziskovalni problem oziroma cilje raziskave. Tako lahko tudi v okviru kvalitativnega raziskovanja uporabimo tehniko, ki se uporablja predvsem v kvantitativnem raziskovanju (na primer vprašalnik z zaprtimi odgovori), velja pa tudi nasprotno, tudi v kvantitativnem raziskovanju so uporabne tehnike, ki jih bomo v nadaljevanju analizirali kot tipične tehnike kvalitativnega raziskovanja.

5.1 Opazovanje

Opazovanje je ena najstarejših tehnik zbiranja podatkov družboslovnega raziskovanja. Najprej so opazovanje kot glavno tehniko zbiranja podatkov uporabljali antropologi in etnologi, danes je opazovanje ena izmed najpogostejših uporabljenih tehnik zbiranja podatkov v vsem družboslovju.

Opazovanje predpostavlja navzočnost opazovalca v določenem položaju in zbiranje podatkov o tem, kaj se pri tem dogaja. Temeljni raziskovalni instrument je opazovalec, ki zbira podatke predvsem z vidom (Sarantakos 2005, str. 220), uporablja pa lahko tudi druga čutila.

V primerjavi z drugimi tehnikami zbiranja podatkov so glavne prednosti opazovanja v tem, da omogoča neposredno zbiranje podatkov, saj je opazovalec v situaciji, ki jo opazuje; podatke opazovalec zbira v naravnem okolju; opazovalec lahko pridobi podatke, ki jih z drugimi tehnikami ne more (poleg verbalnih tudi neverbalne podatke, opazovanje je uporabno v

raziskavah, v katere so vključeni otroci, ki še niso sposobni govorno in pisno izražati svojih misli, omogoča preverjanje veljavnosti odgovorov, saj lahko z opazovanjem ugotovimo, ali ljudje tudi ravnajo tako, kot govorijo ...) (Frankfort-Nachmias in Nachmias 1996, str. 206).

Treba je poudariti, da so opazovalčeva opažanja vedno ontološko determinirana, večinoma so namreč odvisna od tega, kako opazovalec konceptualizira svet in svoje mesto v njem (Jones in Somekh 2005, str. 139, 140).³⁸

Ko govorimo o opazovanju kot tehniki zbiranja podatkov, ločimo različne oblike opazovanja, ki se med sabo razlikujejo predvsem glede na to, koliko je opazovanje strukturirano oziroma standardizirano in kakšno vlogo zavzame opazovalec v skupini, ki jo proučuje. Ker metodološki okvir opazovanja zelo vpliva na to, kaj opazovalec "vidi", bomo v nadaljevanju analizirali različne oblike opazovanja (primerjaj Flick 1998, str. 137, Sarantakos 2005, str. 220–223):

1. neznanstveno opazovanje – znanstveno opazovanje (pri prvem opazovanju gre za nesistematično vsakodnevno opazovanje, ki ga uporabljamo ljudje v interakcijah z drugimi; o znanstvenem opazovanju govorimo takrat, ko je načrtovano, poteka sistematično, je povezano z določenim ciljem in je podrejeno določenemu nadzoru);
2. tajno opazovanje – javno opazovanje (pri zadnjem opazovanju opazovane osebe vedo, da jih opazuje raziskovalec, in so seznanjene z namenom

³⁸ Če opazovalec kot svoje metodološko izhodišče postavi pozitivizem, ki izhaja iz prepričanja, da je svet za opazovalca le nekaj zunanjega, bo težišče njegovega opazovanja usmerjeno k iskanju dejstev o ljudeh, lokacijah in dogodkih, njegovo glavno metodološko vprašanje pa bo, kako pravilno in objektivno izpeljati opazovanje in pri tem čim bolj izničiti vpliv lastne subjektivnosti. Pozitivistično usmerjen opazovalec bo uporabil opazovanje, ki bo sistematično in strukturirano. Opazovalec, ki bo kot svoje temeljno izhodišče uporabil simbolični interakcionizem, ki predpostavlja, da vedenje vedno nastane kot konstrukt interakcije posameznika s socialno skupino/ami, v katero/e je vpet, si bo kot cilj opazovanja postavil odkriti različne vzorce vedenja (vedenje ljudi naj bi bilo namreč večinoma določeno oz. rutinizirano). Opazovalec, ki izhaja iz etnografskega stališča, bo proces opazovanja načrtoval tako, da bo sam čim bolj udeležen v dogajanje skupine, ki jo bo opazoval. Na opazovani položaj bo poskušal gledati celostno, ob tem pa bo pozoren tudi na podrobnosti. Pri analizi opazovanja bo izhajal iz širših kategorij (na primer koncept kulture, spola, socialnega razreda ...).

raziskave, pri tajnem pa opazovalec opazovanim osebam ne razkrije svoje vloge raziskovalca in jim ne predstavi ciljev raziskave);

3. opazovanje brez udeležbe - opazovanje z udeležbo (pri opazovanju z udeležbo raziskovalec postane aktivni član skupine, ki jo opazuje, pri opazovanju brez udeležbe pa raziskovalec nima enakih zadolžitvev kot preostali člani skupine in je njegova vloga omejena zgolj na opazovanje);
4. strukturirano opazovanje - nestrukturirano opazovanje (ali opazovanje poteka sistematično, po vnaprej pripravljene shemi, ali nesistematično, kar pomeni, da opazujemo predvsem tisto, kar v danem trenutku pritegne našo pozornost);
5. opazovanje v naravnih situacijah - opazovanje v umetnih situacijah (ali poteka opazovanje v naravnem okolju ali je dogajanje predstavljeno v posebno okolje, na primer laboratorij);
6. samoopazovanje - opazovanje drugih (navadno opazujemo druge osebe, redkeje pa raziskovalci opazujejo sami sebe, svoje lastne odzive, na primer s pomočjo videoposnetkov ...);
7. opazovanje oseb - fizično opazovanje (opazujemo lahko osebe oziroma njihove aktivnosti ali predmete; tudi različni predmeti (pisna gradiva, fotografije, izdelki) so lahko neizčrpen vir informacij o ljudeh; na primer antropologi in etnologi z analizo predmetov, ki so jih ljudje naredili in uporabljali, spoznavajo kulturo preteklih družb);
8. aktivno opazovanje - pasivno opazovanje (prvo opazovanje pomeni, da je opazovalec predan raziskavi, jo podpira osebno, ideološko; pri pasivnem opazovanju pa je opazovanje le ena izmed raziskovalčevih nalog, ki jo sicer opravi objektivno in korektno, osebno pa ji je manj predan);
9. neposredno opazovanje - posredno opazovanje (prvo opazovanje pomeni, da proučujemo posameznike oziroma skupine oseb tako, da jih neposredno opazujemo, drugo opazovanje pa pomeni, da proučujemo ljudi z opazovanjem proizvodov njihovih dejavnosti);
10. opazovanje simulacij - opazovanje realnih situacij (opazovanje realnih situacij pomeni opazovanje dogodkov, skupin, ki obstajajo neodvisno od raziskave oziroma niso nastale zaradi potreb raziskave; za proučevanje posameznih spremenljivk, pa raziskovalci občasno tudi oblikujejo situacije in prosijo posameznike, naj zaigrajo oziroma simulirajo določeno vlogo. V simulacijah raziskovalci povedo posameznikom, kakšno vlogo naj odigrajo, vendar jim ne povedo tudi kako. To omogoča raziskovalcu, da opazuje, kaj se zgodi v določenih položajih (tudi v takšnih, ki so v naravnem okolju zelo redki). Dejstvo pa je, da so to umetni položaji in da zaradi tega raziskovalec ne more gotovo vedeti, da bi se ljudje enako odzvali tudi v naravnem položaju. Rezultati simulacij so pogosto podlaga

za postavljanje hipotez v širših raziskavah. Simulacija lahko poteka individualno (raziskovalec prosi posameznika, da zaigra neko vlogo) ali v skupini (skupina posameznikov zaigra določen položaj, pri čemer je lahko raziskovalec pozoren tudi na interakcije med člani skupine).

Vse omenjene oblike opazovanja so načeloma sicer uporabne v kvantitativnem in kvalitativnem raziskovanju, navadno pa v zadnjem opazovanje poteka z udeležbo in nestrukturirano (ali vsaj delno strukturirano). Ti obliki bosta v nadaljevanju tudi natančneje analizirani.

5.1.1 Vrste opazovanja

Strukturirano in nestrukturirano opazovanje sta obliki opazovanja, ki se med sabo razlikujeta glede na stopnjo strukturiranosti.

Za strukturirano opazovanje je značilno, da raziskovalec vnaprej določi, kaj in kako bo opazovalec opazoval in kako bo zapisal svoja opažanja (Sagadin 1998, str. 347, Sarantakos 2005, str. 222). Opazovalec je pri opazovanju in zapisovanju svojih opažanj vezan na vnaprej določene kategorije, zato se takšno opazovanje imenuje tudi vezano opazovanje (Sagadin 1998, str. 347). Strukturirano opazovanje je v bistvu postopek merjenja, bistvo strukturiranosti pa je poenotenost postopka zbiranja podatkov v vseh opazovalnih položajih. Strukturirano opazovanje je podrejeno visoki stopnji standardizacije in nadzora. Navadno se ob strukturiranem opazovanju uporabljajo tudi kontrolne (ček) liste.³⁹

Za nestrukturirano opazovanje je značilno, da so vnaprej določene le bolj ali manj splošne smernice ali grobe glavne vsebinske kategorije, v okviru katerih opazovalec vodi svoje opazovanje proti zastavljenemu cilju. Ker je raziskovalni načrt pri nestrukturiranem opazovanju določen le okvirno, je najbolje, da je opazovalec kar raziskovalec sam, saj je raziskovalec tisti, ki najbolje pozna cilj svoje raziskave. Nestrukturirano opazovanje je zasnovano na holističnem pristopu (Jones in Somekh 2005, str. 140). Tudi pri nestrukturiranem so glavne odločitve o poteku opazovanja (cilj opazovanja,

³⁹ Kontrolna lista je opazovalni formular, ki je posebno uporaben za ugotavljanje, kako je z navzočnostjo ali odsotnostjo različnih oblik vedenja (ravnanj, dejanj) pri osebah (učiteljih, učencih ...). Sestavljena je iz seznama postavk, opazovalec pa označi pojavljanje določenega vedenja (Sagadin 1998, str. 348–350). Ena najbolj znanih kontrolnih list so Flandersove kategorije za analizo verbalne interakcije med učiteljem in učenci (FIAC: Flanders' Interaction Analysis Categories).

temeljne kategorije opazovanja ...) oblikovane že vnaprej, hkrati pa ima opazovalec možnost, da zapiše tudi tista opažanja, ki v danem trenutku pritegnejo njegovo pozornost. Priporočljivo je tudi, da opazovalec opiše položaj, v katerem je opazovanje potekalo: zapiše položaj posameznih opazovanih oseb, njihovo gibanje (na primer s puščicami), čas trajanja nekega dogodka in drugo.

Ob tem je treba poudariti, da je včasih težko določiti jasno ločnico med strukturiranim in nestrukturiranim opazovanjem. Obe obliki namreč pomenita skrajni točki, med kateri lahko uvrstimo različne oblike opazovanja, ki med seboj variirajo po stopnji strukturiranosti. Tako lahko govorimo na primer o delno strukturiranem opazovanju, pri katerem nekatere kategorije opazovanja natančno določimo vnaprej, hkrati pa še vedno dopuščamo možnost, da opazujemo nekaj, kar ni bilo vnaprej načrtovano, in kar v konkretnem položaju pritegne našo pozornost.

Opazovanje je lahko brez ali z udeležbo. Opazovanje brez udeležbe pomeni, da opazovalec ne sodeluje aktivno v dejavnostih skupine, ki jo proučuje. Vloga opazovalca je jasno določena in se razlikuje od vlog članov skupine, saj ni neposredno vključen v položaj, ki ga proučuje (Sarantakos 2005, str. 220, Fraenkel in Wallen 2006, str. 450, Tashakkori in Teddlie 1998, str. 106).

Za opazovanje z udeležbo⁴⁰ je značilno, da se opazovalec vključi v skupino, skupnost ali organizacijo, ki jo namerava opazovati, in prevzame v njej eno izmed vlog, ki jih navadno zavzemajo tudi drugi člani skupine (Mesec 1998, str. 79, Tashakkori in Teddlie 1998, str. 105, Sarantakos 2005, str. 220).

Pri opazovanju z udeležbo gre za tehniko zbiranja podatkov, pri kateri se socialni procesi proučujejo v naravnih razmerah, torej v razmerah, v katerih dejansko potekajo. Raziskovalec se (navadno) za daljše časovno obdobje

⁴⁰ Opazovanje z udeležbo se navadno enači s pojmom etnografija. To je izraz, ki se je najprej uporabljal pri socialnoantropoloških raziskavah, za katere je bilo značilno, da je raziskovalec obiskal tuje dežele, se vključil v skupino ljudi (navadno pleme) in skupaj z njimi živel in delal daljše obdobje (lahko tudi več let) z namenom, da bi spoznal njihovo kulturo. Ločnico med opazovanjem z udeležbo in etnografijo je težko določiti. Če gledamo teoretično, bi sicer lahko rekli, da je razlika v tem, da opazovanje z udeležbo predpostavlja "le" opazovanje, etnograf pa bo zbiral podatke tudi z intervjuji in analizo dokumentov. V praksi se tudi opazovanje najpogosteje kombinira z drugimi tehnikami zbiranja podatkov (Bryman 2004, str. 293).

vkluči v skupino, ki jo proučuje, opazuje vedenje članov te skupine, posluša in sodeluje v njihovih pogovorih ter poskuša videti socialni svet z očmi opazovanih oseb – kot jih vidijo opazovane osebe – in spoznati ter razumeti njihovo interpretacijo sveta. S člani skupine navadno opravi tudi intervjuje o zadevah, ki jih morda ne razume povsem ali niso dostopne opazovanju (Bryman 2004, str. 293, Engel in Schutt 2005, str. 279, Sarantakos 2005, str. 231).

Opazovanje je lahko javno ali tajno (prikrito). Pri prvem raziskovalec, čeprav popolnoma sodeluje v aktivnostih skupine in dejansko postane eden izmed njenih članov, preostalim članom skupine razkrije svojo vlogo raziskovalca (kaj bo opazoval, kakšen je namen raziskave, kako bo raziskava potekala ...). Takšno opazovanje je do opazovanih oseb etično, saj se lahko člani skupine, ker poznajo raziskovalčevo resnično vlogo v skupini, odločijo, da v raziskavi ne bodo sodelovali. Hkrati pa se lahko tudi raziskovalec brez strahu, da bi razkril svojo identiteto, odloči, da ne bo sodeloval v morebitnih neetičnih ali nevarnih dejavnostih skupine.

S tem ko raziskovalec opazovanim osebam razkrije svojo vlogo raziskovalca in jim predstavi namen raziskave, lahko pomembno vpliva na ravnanje proučevanih oseb in s tem tudi na rezultate raziskave. V tem primeru govorimo o vplivu opazovalca (observer effect) oziroma problemu reaktivnosti (Fraenkel in Wallen 2006, str. 452, Engel in Schutt 2005, str. 280, Sarantakos 2005, str. 221). Raziskovalci, ki se vključijo v skupino in preostalim članom skupine razkrijejo svojo vlogo raziskovalca, lahko s svojo navzočnostjo vplivajo na dogajanje v skupini toliko, da opazovane osebe zaradi raziskovalca povsem spremenijo svoje vsakdanje vedenje, tako pridobljeni podatki pa ne morejo dati veljavnih in zanesljivih sklepov. Verjetneje je, da bo imel raziskovalec večji vpliv na opazovane osebe v manjših skupinah, v katerih pritegne pozornost vsak posameznik, in če se opazovanje pomembno razlikuje od vsakdanjih aktivnosti članov skupine ali se opazovalec pomembno razlikuje od drugih udeležencev.

Da bi povečali veljavnost in zanesljivost ugotovitev, ki jih pridobimo z javnim opazovanjem z udeležbo, je smiselno, da raziskovalca proučevanim osebam predstavi na primer informator. Vsekakor pa mora opazovanje trajati daljše časovno obdobje, raziskovalec pa lahko začne zbirati podatke šele, ko se ga preostali člani skupine navadijo. Posledicam, ki jih ima razkritje vloge raziskovalca na opazovane ljudi, se verjetno ni mogoče izogniti, pomembno pa je, da raziskovalec poskuša te učinke ugotoviti in upoštevati pri interpretaciji pridobljenih podatkov. Pri tem si lahko spet pomaga z

informatorjem. Ta mu lahko namreč opiše, kakšno je bilo vedenje ljudi pred njegovim prihodom v skupino oziroma pred razkritjem njegove vloge raziskovalca, predstavi pa mu lahko tudi svoja opažanja o spremembah v vedenju članov skupine, ki jih je zaznal.

Na ravnanje ljudi lahko vpliva tudi namen raziskave (če opazovane osebe vedo, kaj bo raziskovalec opazoval). Raziskovalci (na primer Fraenkel in Wallen 2006, str. 452) ob tem poudarjajo, da tudi pri javnem opazovanju opazovane osebe ni smiselno povsem natančno seznanjati z namenom oziroma cilji raziskave. Opazovanim osebam lahko povemo, da jih ne smemo seznaniti z namenom raziskave, ker bi to lahko vplivalo na dobljene podatke, da pa jih bomo obvestili o celotni raziskavi, če bodo to želeli, ko bo zbiranje podatkov končano.

Da bi zmanjšali moč povratnih učinkov in si zagotovili dostop do drugače nedostopnih skupin, nekateri raziskovalci uporabijo prikrito opazovanje, pri katerem ne razkrijejo svoje vloge raziskovalca in se poskušajo čim bolj vesti kot drugi člani skupine. Prikrito opazovanje naj bi omogočilo veljavnejše in zanesljivejše ugotovitve, je pa problematično z etičnega vidika in vidika izpeljave raziskave.

Erikson (1967) je prepričan, da prikrito opazovanje že v temelju ni etično, zato ga ne bi smeli uporabljati. Prikriti opazovalci namreč ne morejo predvideti, kakšne posledice lahko imajo za raziskovalne subjekte njihova sicer nenamerna dejanja. Če drugi člani skupine posumijo v raziskovalčevo identiteto ali jo pomotoma razkrije raziskovalec sam, so lahko odzivi članov skupine negativni in za raziskovalca celo nevarni. Razkritje prikritega opazovanja med potekom raziskave ali šele ob njeni objavi rezultatov lahko škodi tudi drugim raziskovalcem, saj se tako zmanjša zaupanje v raziskovalce nasploh in tudi dostopnost do raziskovalnih položajev.

Punch (1994, str. 90) je opozoril, da bi popolna prepoved prikritega opazovanja onemogočila proučevanje določenih tem (na primer različne marginalne skupine ljudi, ki so težko dostopne že za "navadne" zunanje člane, za raziskovalce pa povsem nedostopne), zato se zavzema, da bi bilo prikrito opazovanje dovoljeno, vendar le v določenih položajih in pod določenimi pogoji: raziskovalec mora spoštovati zaupanje drugih, zagotoviti mora anonimnost oseb, ki so vključene v raziskavo, izpolniti mora svoje obljube in ne sme neposredno lagati, predvsem pa ne sme drugim osebam namerno škodovati.

Pri prikitem opazovanju se lahko pojavijo tudi povsem tehnične težave, ki prav tako vplivajo na veljavnost in zanesljivost ugotovitev raziskave (Bryman 2004, str. 302, Engel in Schutt 2005, str. 282 – 283):

1. raziskovalci med opazovanjem ne morejo delati zapiskov, saj bi se tako preveč razlikovali od preostalih članov skupine (zapiske lahko delajo le, ko so ločeni od skupine, kar pomeni, da temeljijo njihovi zapiski izključno na spominu);
2. raziskovalci ne morejo med opazovanjem uporabljati očitnih pripomočkov za snemanje (na primer diktafona, videokamere ...);
3. če imajo raziskovalci težave pri razumevanju drugih oseb oziroma njihovih dejavnosti, morajo biti zelo previdni, ko jim postavljajo vprašanja, s katerimi si poskušajo njihove odgovore in dejavnosti razložiti; pri preveč neposrednih vprašanjih oziroma pri (pre)velikem številu vprašanj se lahko med člani skupine namreč pojavijo dvomi o raziskovalčevih vlogi in resničnih namenih;
4. raziskovalci so lahko pod zelo hudim psihološkim pritiskom, saj morajo "igrati" svojo vlogo ves čas raziskovanja, kar pomeni, da morajo tudi ves čas nadzirati svoje odzive na vsakodnevne dogodke in paziti, da so čim bolj konsistentni z odzivi resničnih članov skupine;
5. psihološki pritisk na raziskovalce je še večji, če nastanejo morebitne konfliktna razmere, še zlasti konfliktna medosebne razmere, v katerih se mora raziskovalec opredeliti za eno stran;
6. lahko se zgodi, da prikriti opazovalec tako prevzame vlogo člana skupine, ki jo igra, da popolnoma povzame poglede in cilje članov skupine, ob tem pa izpusti cilje raziskave in preneha kritično evalvirati, kar opazuje. Opazovalec se tako identificira s preostalimi člani skupine, da izgubi občutek, da je raziskovalec. V angleški strokovni literaturi se je za takšne raziskovalce uveljavil izraz "they go native" (Bryman 2004, str. 302, Engel in Schutt 2005, str. 283). Pretirano identificiranje s preostalimi člani skupine lahko povzroči številne težave, med katerimi je najpomembnejša ta, da raziskovalec zanemari znanstveni oziroma strokovni vidik pri opazovanju oziroma postopku zbiranja, analiziranja in interpretiranja podatkov.

Opazovanje z udeležbo in opazovanje brez udeležbe sta sicer skrajni točki, med katerima je kontinuum različnih vlog, ki jih raziskovalci navadno prevzamejo. Opišemo lahko vsaj štiri različne vloge raziskovalca: samo opazovalec, opazovalec in udeleženec, udeleženec in opazovalec, samo udeleženec (primerjaj Bryman 2004, str. 301, Fraenkel in Wallen 2006, str. 450,

451, Engel in Schutt 2005, str. 279–283, Junker 2004, str. 222–225, Atkinson in Hammersley 1998, str. 11, Sarantakos 2005, str. 224):

Samo opazovalec

Oseba, ki je samo opazovalec ne sodeluje v aktivnostih skupine, ki jo proučuje, njena naloga je omejena le na opazovanje dogajanja v skupini. Pri takšnem opazovanju raziskovalec običajno razkrije opazovanim osebam svojo vlogo raziskovalca.

Opazovalec in udeleženeec

V tem primeru je vloga raziskovalca predvsem opazovanje, malo pa sodeluje v aktivnostih skupine. Raziskovalec članom skupine, ki jo opazuje, navadno razkrije svojo vlogo raziskovalca.

Udeleženeec in opazovalec

Raziskovalec prevzame vlogo člana skupine, ob opazovanju opravlja vse naloge kot drugi člani in popolnoma sodeluje v vsakodnevem življenju skupine. Članom skupine razkrije svojo vlogo raziskovalca.

Samo udeleženeec

Ko prevzame raziskovalec vlogo udeleženca, pomeni, da postane del skupine, ki jo proučuje, in poskuša preseči vlogo zunanjega opazovalca; raziskovalec se ne razlikuje od preostalih članov skupine in opravlja vse naloge, kot jih opravljajo oni. Ker se raziskovalec ne razlikuje od njih, pogosto njegova vloga raziskovalca drugim sploh ni razkrita. Preostali člani so prepričani, da je "eden izmed njih".

5.1.2 Postopek opazovanja

Da bi opazovanje izpeljali čim bolj kakovostno, mora priprava na opazovanje in njegov postopek potekati po določenem vrstnem redu, ki ga analiziramo v nadaljevanju (primerjaj Engel in Schutt 2005, str. 283–291).

Vstop v prostor raziskovanja pomeni prvo, pogosto najzahtevnejšo in hkrati najpomembnejšo fazo v postopku opazovanja. Raziskovalci, predvsem tisti, ki razkrijejo svojo vlogo raziskovalca, imajo namreč velikokrat težave že z vstopom v skupino, ki jo želijo proučevati.

Vstop vanjo je odvisen od številnih dejavnikov (osebne značilnosti članov skupine, spol raziskovalca, socialno-ekonomski status, pretekle izkušnje

članov skupine z raziskovalci oziroma raziskovalnim delom ...), med katerimi je najpomembnejši (ne)dostopnost skupine za nove člane (Bryman 2004, str. 294, Hammersley in Atkinson 1995). Raziskovalci naj bi imeli lažji vstop v skupine, ki so v razmeroma odprtem oziroma javnem okolju (različne skupnosti oziroma združbe ljudi), kot v tiste, ki so v razmeroma zaprtem, nejavnem okolju (različne organizacije, podjetja, šole ...), za katere je pogosto treba dobiti tudi formalno dovoljenje. Vstop v raziskovalni prostor si lahko raziskovalec precej olajša, če že prej spozna katerega člana skupine, ki raziskovalca vpelje v skupino in ga seznani z drugimi udeleženci.

Pred vstopom v prostor raziskovanja se mora raziskovalec temeljito pripraviti. Poleg tega, da oblikuje raziskovalni načrt⁴¹ (določi raziskovalni problem in vsaj okvirna raziskovalna vprašanja), se mora že vnaprej seznaniti z glavnimi značilnostmi skupine, ki jo želi proučevati (glavne dejavnosti, kultura, pravila, navade ...). Raziskovalec se bo najučinkoviteje pripravil na vstop v skupino ob pomoči informatorja (key informant), člana skupine, ki pozna značilnosti skupine in je pripravljen svoje informacije deliti z raziskovalcem (Bryman 2004, str. 300, Engel in Schutt 2005, str. 285). Informatorji pogosto usmerjajo raziskovalca v položaje, dogodke ali k ljudem, ki bodo pripomogli k napredku raziskave. Pogosto pa jih raziskovalci uporabijo tudi zato, da preverijo ustreznost opazanj in končnih sklepov. Vendar pa je Bryman (2004, str. 300) opozoril tudi na težavo, ki se lahko pojavi ob tem: raziskovalec lahko razvije čezmerno zaupanje oziroma pretirano zanašanje na informatorja in okolje, ki ga proučuje, vidi z očmi informatorja in ne preostalih članov skupine. Priprava raziskovalca je torej večinoma odvisna od informatorja, zato je pomembno, da je ta verodostojna oseba. Raziskovalcu mora posredovati resnične podatke o dejavnostih skupine in njenih članih. Nevarno je tudi, da bi informator, ki si bi pretirano želel pridobiti naklonjenost raziskovalca, raziskovalcu posredoval le tiste informacije, za katere bi predvideval, da jih raziskovalec želi slišati, informacije, za katere bi predvideval, da jih raziskovalec ne želi slišati, pa bi izpustil ali jih namerno prikrojil.

⁴¹ V primerjavi s strukturiranim opazovanjem je načrt raziskave, v kateri je kot tehnika zbiranja podatkov uporabljeno nestrukturirano opazovanje ali opazovanje z udeležbo, določen manj natančno in dopušča raziskovalcu večjo fleksibilnost. Za strukturirano opazovanje je značilno, da je načrt raziskave natančno določen že pred vstopom raziskovalca v opazovalni prostor, in da se med samim potekom raziskave ne spreminja. Natančno se definirajo kategorije opazovanja, ki usmerjajo pozornost raziskovalca predvsem na tiste elemente, ki so povezani s cilji raziskave. Natančno izdelan načrt omogoča, da isto situacijo opazuje več opazovalcev, katerih ugotovitve se lahko medsebojno primerjajo.

Dostop do skupine, ki je predmet proučevanja, pa se ne konča z vstopom raziskovalca v skupino. Raziskovalec si mora zagotoviti dostop do članov skupine, saj so ti njegov glavni vir informacij.

Ko raziskovalec vstopi v raziskovalni prostor, mora zelo paziti na vtis, ki ga naredi na člane skupine. Ti pogosto do njega niso zaupljivi, zlasti še, če niso natančno seznanjeni z namenom raziskave. Zlasti pomembne so prve dejavnosti raziskovalca, saj člani skupine ne poznajo raziskovalca in ta ne njihovih navad. Raziskovalec si mora prizadevati, da bo s člani skupine vzpostavil čim pristnejši in zaupanja vreden odnos, saj medosebni odnosi pomembno vplivajo na celoten potek raziskovanja in predstavljajo temelj za zbiranje podatkov. Hkrati pa se mora zavedati, da mora odnose s člani skupine vzdrževati in razvijati ves čas raziskovanja, saj lahko vsaka raziskovalčeva neustrezna dejavnost te odnose uniči.

Številni avtorji (na primer Bryman 2004, Engel in Schutt 2005) svetujejo raziskovalcem, kako vzpostaviti in ohraniti dobre odnose s člani skupine:

1. Temeljita priprava pred vstopom v raziskovalni prostor
Raziskovalci si morajo pred vstopom v raziskovalni prostor pridobiti temeljne informacije o skupini, ki bo predmet njihovega proučevanja. Pri tem si lahko pomagajo tudi z informatorjem. Če bodo imeli člani skupine občutek, da se je raziskovalec na svoje delo temeljito pripravil, bodo tudi laže vzpostavili zaupanje do njegovega dela in bodo tudi sami bolj pripravljeni sodelovati.
2. Predstavitev sebe in namena raziskave
Raziskovalec si lahko pridobi zaupanje članov skupine tudi tako, da jim predstavi svoje preteklo delo in izkušnje ter glavne značilnosti raziskave, njen namen, pomembnost, v kakšne namene bodo ugotovitve uporabljene in kje bodo rezultati predstavljeni. Pomembno je, da raziskovalec članom skupine zagotovi popolno anonimnost in jim je pripravljen pokazati ugotovitve svoje raziskave, še preden bodo dostopne širši javnosti. Dobro je, da se člani skupine zavedajo, da imajo tudi sami možnost vplivati na končno poročilo s kritičnimi pripombami in da bodo imeli možnost preveriti oziroma povedati svoje mnenje o zapisanih interpretacijah. Člani skupine bodo raje sodelovali v raziskavi, če bodo imeli občutek, da je njihova vloga pomembna za celoten potek in uspešno izpeljavo raziskave.

3. Uvidevnost in korektnost v odnosu do drugih članov skupine

Raziskovalec se mora izogibati podajanju sodb o informacijah, ki mu jih posredujejo člani skupine, in o stvareh, ki jih opazi. Raziskovalec ne sme prenašati zaupnih informacij zunaj skupine, niti ne sme prenašati informacij, ki mu jih zaupa en član skupine, drugim članom skupine.⁴² Raziskovalec mora biti reflektivni poslušalec, kar pomeni, da mora zbrano poslušati sogovornike, razmisliti o informacijah, ki so mu jih povedali, in preveriti, ali jih je razumel pravilno. Pri postavljanju vprašanj ne sme biti vsiljiv in (pre)zahteven. Vprašanja o občutljivejših temah lahko postavi le osebam, s katerimi je v tesnejših odnosih. Raziskovalec se mora izogibati sprejemanju daril, vendar ob tem ne sme kršiti norm kulturnega vedenja.

Ker traja opazovanje navadno dlje časa, raziskovalec pogosto postane del skupine, ki jo proučuje, kar pomeni, da se ga določene socialne razmere dotaknejo tudi na osebni, čustveni ravni. Raziskovalec lahko z ljudmi, ki jih proučuje, vzpostavi tudi prijateljske odnose. Vse to pa lahko ogrozi objektivnost njegovih ugotovitev. Lahko se namreč zgodi, da raziskovalec postane proučevanim osebam tako blizu, da ne opazi stvari, ki bi jih zunanji opazovalec zlahka opazil, in da ne želi videti neugodnih stvari o članih skupine ali jih iz poročila o raziskavi celo namerno izpusti. Zato je zelo pomembno, da raziskovalec piše sprotne zapiske v celotnem opazovalnem obdobju, iz katerih lahko pozneje tudi sam ugotovi, kako se je razvijal njegov odnos s preostalimi člani skupine, kakšna je bila njegova vloga v celotnem poteku, kako se je spoprijemal z osebnimi problemi in tako preveri, ali je njegovo poročilo konsistentno.

Pri oblikovanju končnega poročila o opazovanju si lahko raziskovalec pomaga z zapiski, ki naj bi nastajali med opazovanjem. Zapiski so temeljni način zapisovanja raziskovalčevih opažanj (Engel in Schutt 2005, str. 289). Predstavljati morajo natančen in podroben opis vseh opazovanih dogodkov oziroma vsega, kar je raziskovalec slišal in videl. Za objektivno poročanje je

⁴² Zlasti raziskovalci, ki so proučevali različne subkulture, skrivne, kriminalne združbe in podobno, pogosto poročajo, da so člani skupine različno ugotavljali, ali jim lahko zaupajo ali ne. Tako na primer Ruth Horowitz, ki je proučevala, kako člani "cestne tolpe" v Chicagu razumejo svet in kako vidijo svojo vlogo v njem, poroča, da so ji člani skupine sami sporočali zaupne informacije o njihovih nadaljnjih načrtih z namenom, da bi preverili, ali ji lahko zaupajo. Informacije, ki jih je dobila, so se namreč pozneje izkazale za napačne (Gerson in Horowitz 2002, str. 300).

smiselno, da raziskovalec zapiše tudi svoja razmišljanja in občutke o dogodkih (Bryman 2004, str. 306).

Različni raziskovalci (Lofland in Lofland 1995, Sanjek 1990, Bryman 2004, Sarantakos 2005) so oblikovali klasifikacijo zapiskov:

1. miselni zapiski oziroma opomniki (takšni zapiski so v obliki glavnih točk, ki nas pozneje, ko pišemo končno poročilo, spomnijo na dogodke oziroma informacije, ki jih moramo vključiti; koristni so predvsem pri prikritem opazovanju, torej takrat, ko ni primerno, da bi člani skupine videli, da si raziskovalec zapisuje);
2. kratki zapisi (kratke zabeležke, na primer fraze, citati, povzetki o dogodku, napisani na papir, ki jih raziskovalec pozneje vključi v natančnejši opis);
3. popolni zapisi (takoj ko je mogoče, raziskovalec zapiše natančen, podroben opis nekega dogodka; takšni zapisi so glavni vir podatkov pri oblikovanju končnega poročila o raziskavi).

Skoraj ni mogoče delati natančnih zapiskov med opazovanjem – težko se je namreč skoncentrirati hkrati na opazovanje in zapisovanje. Zato navadno med opazovanjem nastajajo kratki zapiski o določenem obdobju opazovanja (jottings), ki so pozneje, pri pisanju celovitejšega poročila, kot spominski opomniki (memory joggers). S kratkimi zapiski si izkušenejši raziskovalci navadno zapomnijo precej stvari, ki so se zgodile, in lahko napišejo podrobno poročilo o opazovanju. Pomembno pa je, da poročilo o opazovanju napišejo takoj po opazovanju ali vsaj v prihodnjih 24 urah in preden se o tem pogovorijo s kom drugim, ki bi lahko s svojimi komentarji vplival na raziskovalca oziroma njegove poglede na proučevane razmere. Dobro je tudi, da imajo raziskovalci redna srečanja z drugimi raziskovalci, na katerih lahko razpravljajo o raziskovanju in morebitnih težavah, ki se ob tem pojavijo (Engel in Schutt 2005, str. 289).

Pisanje poročila navadno traja vsaj trikrat več časa kot opazovanje. Poročilo mora biti popolno, natančno, razumljivo in mora ustrezati tistemu, kar je raziskovalec resnično opazil oziroma slišal. Iz poročila mora biti razvidno, kdaj, kje in koliko časa se je nek dogodek opazoval. Citati morajo biti ločeni od povzetkov, oboje pa mora biti ločeno od opazovalčevih opažanj in refleksij. Premori in motnje morajo biti zapisani. Posebno pozornost je treba nameniti kontekstu oziroma okoliščinam, v katerem se je nek dogodek zgodil. V raziskovalno poročilo je treba dodati tudi skico, iz katere je razvidno, kje so

posamezniki stali v različnih časovnih obdobjih in kje je stal raziskovalec, ko je opazoval (Engel in Schutt 2005, str. 289, 290).

Iz poročila mora biti razviden tudi celoten postopek zbiranja podatkov, kako je raziskovalec izbral ljudi in dogodke, ki jih je opazoval. Če raziskovalec za opazovanje ni izbral vseh ljudi, ki so bili vključeni v določen položaj, in vseh dogodkov, ki so se zgodili, mora pojasniti kriterije izbora.

Zapiski so lahko podkrepjeni tudi s slikovnim materialom, videoposnetki ali natisnjenim materialom, ki je krožil med člani skupine. Takšen vizualni material lahko pomeni kvalitativno povsem drugačno analizo in pritegne pozornost na posamezne dele opazovanega položaja, ki bi jih drugače lahko spregledali (Engel in Schutt 2005, str. 291).⁴³

5.1.3 Kriteriji, s katerimi ocenjujemo kakovost opazovanja

Med avtorji, ki so se ukvarjali z uporabo opazovanja kot tehnike zbiranja podatkov v kvalitativnem raziskovanju, so zelo redki, ki bi se v svojih teoretičnih razpravah ukvarjali z ugotavljanjem kriterijev, na podlagi katerih bi lahko ocenjevali kakovost opazovanja. Med literaturo, ki smo jo proučili, je samo Denzin (1978, str. 196–201) v svojem prispevku o opazovanju namenil poglavje kriterijem opazovanja. Za ocenjevanje kakovosti opazovanja Denzin predlaga notranjo veljavnost (koliko ugotovitve dejansko predstavljajo proučevani položaj, ali imajo ugotovitve oporo v gradivu oziroma koliko so na ugotovitve vplivali drugi dejavniki) in zunanjo veljavnost (ali lahko ugotovitve, ki smo jih dobili na podlagi opazovanja z udeležbo, posplošimo na druge enote iz iste populacije).

Preden natančneje pojasnimo vlogo zunanje in notranje veljavnosti kot kriterijev za ugotavljanje kakovosti spoznanj, ki jih spoznamo na podlagi opazovanja, moramo najprej izraziti dvom o ugotavljanju posploševanja spoznanj, ki so se pokazala v okviru kvalitativnega raziskovanja, torej v zunanjo veljavnost. Težnja po posplošenosti je namreč tipična značilnost kvantitativnega raziskovanja in je kot takšna v nasprotju s temeljnimi predpostavkami kvalitativnega raziskovanja, kar bomo v nadaljevanju poskušali tudi utemeljiti. S tem seveda ne želimo reči, da si kvalitativni raziskovalci ne smejo prizadevati za oblikovanje takšnih teorij, ki bi jih lahko

⁴³ Analiza podatkov, zbranih s pomočjo opazovanja, poteka enako kot analiza intervjuja in gradiv.

posplošili na širšo populacijo, niti tega, da nobene teorije, ki nastane kot rezultat kvalitativnega raziskovanja, ni mogoče posplošiti na širšo populacijo. Želimo le opozoriti, da vprašanje posplošenosti (to je zunanja veljavnost) ne more biti kriterij, na podlagi katerega bi se presojala kakovost spoznanj kvalitativnega raziskovanja, v pomenu, če lahko ugotovitve posplošimo, je raziskava kakovostna, če jih ne moremo, ali tega niti ne poskušamo, raziskava ni kakovostna.⁴⁴ Strinjamo pa se, da je iz Denzinovega opisa notranje veljavnosti mogoče izpeljati kriterije, na podlagi katerih bi lahko ocenjevali kakovost izpeljave opazovanja, in bi temeljili na temeljnih predpostavkah kvalitativnega raziskovanja.

Medtem ko je bilo opazovanje z udeležbo pogosto podrejeno kritiki prav zaradi slabe zunanje veljavnosti ugotovitev (ugotovitve, ki jih pridobimo na podlagi analize enega primera ali manjše serije primerov, ne moremo znanstveno posplošiti, saj način izbora analiziranih primerov ne zagotavlja reprezentativnosti vzorca), je Denzin (1978) prepričan, da se vprašanju zunanje veljavnosti spoznanj na podlagi opazovanja z udeležbo izognemo povsem tako, da uporabimo analitično indukcijo.

Analitična indukcija⁴⁵ je pristop k analizi podatkov, ki predpostavlja, da je mogoče poiskati takšno razlago proučevanega problema, ki bo ustrezala vsem proučevanim primerom (Denzin 1978, str. 194). Analitična indukcija se začne z oblikovanjem hipotetične razlage proučevanega problema, nato pa nadaljuje z zbiranjem podatkov. Če se med zbranimi podatki pojavi primer, ki ni konsistenten s postavljeno hipotezo, mora raziskovalec ali redefinirati oziroma razložiti hipotezo, in sicer tako, da v njej izključi nasprotni primer, ali preoblikovati hipotezo in nadaljevati zbiranje podatkov. Raziskovalec zbira podatke tako dolgo, dokler ne najde več nobenega primera, ki bi bil nekonsistenten s hipotetično razlago.

⁴⁴ Mesec (1998, str. 51) posploševanje v kvalitativni metodologiji celo opravičuje, in sicer tako, da ga primerja s posploševanjem ugotovitev, ki jih izpeljemo iz posameznega eksperimenta. Pri tem pravi, da če bi bilo nedopustno posploševanje iz le enega primera, tudi ugotovitev le enega eksperimenta ali majhnega števila eksperimentov ne bi smeli posploševati, saj je eksperiment, ki ga opravimo, pravzaprav tudi le en predstavnik množice vseh mogočih eksperimentov z dano konstelacijo spremenljivk.

⁴⁵ Natančnejši opis analitične indukcije, postopek izpeljave, njene prednosti in pomanjkljivosti so podane v nadaljevanju.

Analitična indukcija torej predpostavlja, da je za oblikovanje teorij, ki bi imele dobro zunanjo veljavnost in bi jih bilo torej mogoče posplošiti na širšo populacijo enot, podobnim analiziranim enotam, treba analizirati večje število enot. Če ugotovimo podobno pri analizi večjega števila enot, smo oblikovali kakovostno teorijo. Takšna trditev pa temelji na pozitivistični paradigmi, ki pomeni filozofsko podlago kvantitativnega raziskovanja. Za omenjeno raziskovanje je namreč značilno empirično preverjanje hipotez, ki se postavijo že na začetku raziskave. Čim več poskusov zavrnitve neka hipoteza uspešno prestopi, tem višja je stopnja njene podkrepljenosti. Temeljna značilnost kvantitativnega raziskovanja je tudi težnja po analiziranju velikega števila enot, ki navadno tvorijo reprezentativni vzorec, in težnja po posploševanju ugotovljenih spoznanj.

Analitična indukcija torej ne more postati strategija, ki bi jo bilo treba izpeljati v vsaki kvalitativni raziskavi, saj je v nasprotju z nekaterimi temeljnimi izhodišči kvalitativne paradigme. Kvalitativno empirično raziskovanje se namreč usmerja na proučevanje posameznih primerov (to je idiografski pristop), pri čemer ni nujno, da gre za posamezno osebo, proučujemo lahko tudi posamezno skupino, kulturo in drugo. Večinoma poteka kot študija le enega primera ali majhnega števila primerov. Primeri, ki se analizirajo, pa niso zbrani na podlagi slučajnostnega vzorčenja, ampak je bistveni kriterij teoretična relevantnost posameznega primera. Vsak primer, pa naj bo tipičen ali izjemen, na podlagi katerega lahko ugotovimo določene zakonitosti, povezave, obrazce, pravilnosti, odkrijemo odnose oziroma razmerja med posameznimi lastnostmi proučevanega primera in podobno, je ustrezen za analizo. Kvalitativni raziskovalci navadno tudi ne težijo k oblikovanju teorij, ki bi jih lahko posploševali na večje populacije; raziskovalne ugotovitve se pogosto nanašajo na enkratni raziskovalni primer, "prenosljivost" ugotovitev pa poteka po analogiji, to je na podobne primere. Cilj kvalitativnega raziskovanja torej ni ugotoviti, kolikokrat se določena struktura variabel ponovi, ampak poiskati ugotovitve (čeprav le na posameznih primerih), ki neposredno pripomorejo h gradnji utemeljene teorije.

Dobro notranjo veljavnost ima po Denzinu (1978) opazovanje, katerega ugotovitve so rezultat nepristranskega opazovanja in imajo oporo v zbranem gradivu.

Denzin (prav tam) je podal sedem dejavnikov, na podlagi katerih naj bi se presojala notranja veljavnost dobljenih ugotovitev. Raziskovalec mora pred oblikovanjem končnega poročila o opazovanju preveriti, koliko so na

ugotovitve vplivali naslednji dejavniki: zgodovinsko ozadje, razvoj proučevanih oseb, predsodki, ki jih imajo proučevane osebe, navzočnost proučevanih oseb, reaktivni učinki opazovalca, spremembe v opazovalcu in značilnosti položaja, v katerem je opazovanje potekalo.

Zgodovinsko ozadje

Raziskovalec se mora na opazovanje temeljito pripraviti. To je najučinkoviteje ob pomoči informatorja, torej osebe, ki pozna značilnosti skupine, ki jo bo raziskovalec proučeval. Spoznavanje zgodovinskega ozadja vključuje tako spoznavanje dogodkov, ki so se zgodili, preden se je opazovanje začelo, in dogodke, ki so se zgodili med opazovanjem. Včasih pa se mora raziskovalec seznaniti tudi s širšim družbenim kontekstom, na primer običaji, pravili, zakonodajo in podobno. Redke so raziskave, pri katerih bi zbiranje podatkov temeljilo zgolj na opazovanju. Že v fazi priprave na raziskavo in spoznavanja zgodovinskega ozadja raziskovalec pogosto uporabi intervju in analizo dokumentov, da bi lahko ugotovil vse mogoče vplive, ki bi lahko ogrozili notranjo veljavnost dobljenih rezultatov.

Razvoj proučevanih oseb

Razvoj proučevanih oseb je razsežnost, ki ji je treba nameniti posebno pozornost prav pri opazovanju s sodelovanjem, saj lahko tudi raziskovalec s svojo navzočnostjo oziroma odnosom, ki ga vzpostavi do proučevanih oseb, vpliva na spremembe v njih. Raziskovalec mora biti pozoren tudi na spremembe v medosebnih odnosih, ki jih lahko ugotovi v daljšem časovnem obdobju. Posebno pozornost je treba nameniti odnosom, ki se vzpostavijo med informatorjem in proučevanimi osebami ter med informatorjem in raziskovalcem. Raziskovalec je namreč z informatorjem v tesnejšem in pogostejšem stiku kot s preostalimi proučevanimi osebami, zato se med njima lahko vzpostavi celo prijateljski odnos. Prijateljski odnos med raziskovalcem in informatorjem pa lahko povzroči vsaj dve težavi: 1) zaradi nevoščljivosti preostalih članov skupine se lahko poslabša odnos med informatorjem in preostalimi člani skupine ter tudi odnos med raziskovalcem in preostalimi člani skupine, 2) raziskovalec se lahko preveč naslanja na informatorja in celo prevzame njegove poglede na različne dogodke. Tudi v tem primeru je priporočljivo, da raziskovalec piše raziskovalni dnevnik, iz katerega lahko pozneje razbere, kako se je razvijal njegov odnos z informatorjem.

Predsodki, ki jih imajo proučevane osebe

Predsodki ljudi navadno pomembno vplivajo na njihovo ravnanje. Z opazovanjem odzivov ljudi na različne dogodke je sicer mogoče ugotoviti

določene predsodke, laže pa jih je ugotoviti z intervjujem, raziskovalcu pa lahko pomaga tudi analiza različnih besedil (na primer spisov, anekdot). Pomembno je tudi, da se raziskovalec zaveda lastnih predsodkov, ki lahko pomembno vplivajo na njegovo opazovanje in ugotovitve.

Navzočnost proučevanih oseb

Iz končnega poročila mora biti jasno razvidno, koliko oseb je raziskovalec opazoval, koliko oseb je bilo ves čas opazovanja navzočih, zapisano mora biti, ali je kakšna oseba zapustila proučevani položaj, je umrla, se odselila, se upokojila, zbolela in drugo.

Reaktivni učinki opazovalca

Raziskovalec, ki ga proučevane osebe vsaj na začetku navadno ne poznajo, prav gotovo že s svojo navzočnostjo vpliva na proučevane osebe oziroma na njihovo ravnanje. Pomembnejše kot to, da bi se raziskovalec poskušal izogniti reaktivnim učinkom na opazovane osebe, je, da poskuša te učinke ugotoviti in jih upoštevati pri oblikovanju sklepov. Pri tem si lahko pomaga z informatorjem, ki lahko opiše, kako so se posamezne osebe vedle pred vstopom raziskovalca v skupino, informator lahko raziskovalca in namen raziskave predstavi proučevanim osebam že pred začetkom zbiranja podatkov, vsekakor pa mora biti raziskovalec, preden začne zbirati podatke, nekaj časa v skupini in tako njenim članom omogočiti, da se ga navadijo.

Spremembe v opazovalcu

Poleg tega, da je raziskovalec pozoren na spremembe, ki nastanejo med opazovanjem pri proučevanih članih, mora biti pozoren tudi na spremembe pri sebi. Opazovanje navadno traja daljše časovno obdobje, zato se lahko zgodi, da med njim raziskovalec povsem prevzame vlogo člana skupine oziroma se preveč identificira s preostalimi. Pomembno je, da raziskovalec zazna morebitne spremembe v sebi, pri tem mu lahko zelo pomaga vsakodnevno pisanje dnevnika raziskovanja (v katerega mora poleg opažanj zapisati tudi svoje občutke, ideje), pa tudi pogovori z informatorjem in drugimi kolegi raziskovalci.

Okoliščine, v katerih je potekalo opazovanje

Raziskovalec mora zelo natančno opisati proučevane okoliščine; pomembno je, da zapiše vse podatke, ki bi lahko po njegovem mnenju vplivali na interpretacijo opažanj: na primer, kdo lahko postane član proučevane skupine (organizacije ...), kakšna pravila in navade veljajo med člani proučevane skupine, prostor, v katerem je potekalo opazovanje in drugo.

V primerjavi z analitično indukcijo, o kateri smo podvomili, da bi lahko bila univerzalni kriterij, na podlagi katerega bi presojali kakovost opazovanja, saj je v nasprotju z nekaterimi temeljnimi izhodišči kvalitativne paradigme, pa se nam zdi smiselno preveriti "notranjo veljavnost" opazovanja. Preveriti je treba, koliko ugotovitve dejansko predstavljajo proučevano situacijo, ali imajo oporo v zbranem gradivu, koliko so nanje vplivali drugi dejavniki (na primer različni objektivni in formalni pogoji, predsodki ...) in ali je raziskovalec opravil opazovanje tako, da je poskušal zmanjšati oziroma ugotoviti svoj vpliv na proučevani položaj (ali je opazovanje trajalo dlje časa, ali je raziskovalec začel zbirati podatke šele takrat, ko so se ga preostali člani skupine navadili, ali je poskušal ugotoviti, kako je s svojo navzočnostjo vplival na proučevane osebe, kako so proučevane osebe vplivale nanj, kako so se spreminjali njihovi medosebni odnosi, kako se je razvijal njegov odnos z morebitnim informatorjem ...). Pri oblikovanju končnega poročila o izsledkih opazovanja si lahko raziskovalec pomaga z refleksivnim dnevnikom, ki naj nastaja ves čas opazovanja in v katerega lahko poleg dejstev, ki jih je opazil, zapisuje svoje ideje, misli, osebne interpretacije, občutke. S takšnimi informacijami lahko vsak bralec preveri kakovost izpeljave raziskave in razmisli o kakovosti pridobljenih podatkov.

5.2 Intervju

Intervju je ena izmed najpogosteje uporabljenih tehnik zbiranja podatkov. Uporablja se v kvantitativnem in kvalitativnem raziskovanju, odvisno od vrste podatkov, ki jih zbiramo. Današnja družbo številni raziskovalci (na primer Gubrium in Holstein 2002, Silverman 2001) imenujejo "družba intervjujev", saj se število televizijskih in radijskih zabavnih oddaj, informativnih oddaj in časopisov, ki nas vsakodnevno seznanjajo z intervjuji, stalno povečuje. Različne oblike intervjuja so zelo pogosto uporabljene tudi v različnih vrstah in stopnjah raziskav.⁴⁶

Intervju je tehnika zbiranja podatkov s pogovorno komunikacijo, je pogovor med dvema osebama, od katerih ena (spraševalec) sprašuje, postavlja vprašanja, druga (vpraševanec) pa nanje odgovarja (Sagadin 1995 a, str. 101, Holstein in Gubrium 2004, str. 140). Vsak pogovorni položaj predpostavlja

⁴⁶ V ZDA so ugotovili, da je bila v osemdesetih letih preteklega stoletja na družboslovnem področju uporabljena ena izmed oblik intervjuja kar v 90 odstotkih raziskav (Briggs 1986).

dialog, vendar intervjuja ne moremo enačiti z dialogom, ker je več kot dialog. Je obojestranski odnos med ljudmi (Schmidt 1960, str. 75). Med intervjujem mora biti spraševalec pozoren na vse odzive vprašane osebe, ne samo na njene verbalne odgovore, ampak tudi na neverbalno komunikacijo, na njeno vedenje med pogovorom, mimiko obraza, ton odgovora in podobno, saj nam upoštevanje neverbalne komunikacije in socialne dinamike, ki se med intervjujem vzpostavi med spraševalcem in vprašavancem, prikaže verbalni odgovor v pravi podobi.

Intervju navadno poteka tako, da je spraševalec v neposrednem osebnem stiku z vpraševano osebo. Intervju pa je mogoč tudi po telefonu. V tem primeru spraševalec ne more spremljati neverbalne komunikacije vpraševanca, pri izpeljavi intervjuja pa mora upoštevati tudi druge dejavnike (Shuy 2003, Sarantakos 2005, str. 282, 283). Telefonski intervju ne more trajati toliko časa kot lahko osebni, vprašanja morajo biti krajša in konkretnjša, vpraševani ima manj časa za razmislek in odgovarjanje, kar lahko povzroči tudi manj natančne in manj zanesljive odgovore, ni mogoče preveriti identitete osebe, s katero opravljamo intervju po telefonu, težje je vzpostaviti medsebojno zaupanje, nekatere, zlasti neprijetnejše teme, niso primerne za intervju po telefonu, saj je treba za obravnavo takšnih tem vzpostaviti sproščeno vzdušje, ki temelji na medsebojnem zaupanju in spoštovanju spraševalca in vprašanca, veliko ljudi ne želi komunicirati po telefonu, mnogi nimajo telefona oziroma njihove telefonske številke niso javne, telefonski intervju je manj primeren za intervjuvanje starejših oseb in vseh, ki imajo težave s sluhom. Telefonski intervju ima v primerjavi z osebnim tudi določene prednosti. Podatke lahko pridobimo hitreje, načrtovanje in izpeljava je manj zahtevna in cenejša, omogoča večjo anonimnost vpraševancev, zlasti kadar so izbrani naključno, ker se spraševalec ne sreča neposredno z vprašavancem, je lahko komunikacija bolj odprta oziroma lahko daje vprašanec verodostojnejše odgovore, izniči se vpliv dejavnikov, kot so rasa, starost, videz, oziroma različnih predsodkov, s katerimi vstopata spraševalec in vprašanec v osebni intervju, na splošno se zmanjša spraševalčev vpliv na potek intervjuja (spraševalec ne more vplivati na vprašanca s svojo neverbalno komunikacijo).

Raziskovalec z intervjujem ugotavlja, kaj ljudje mislijo o proučevani temi, in spoznava njihova čustva, misli, namere, pomene, ki jih pripisujejo posameznim dogodkom in stvarim, dogodke, ki so se zgodili v preteklosti

oziroma, kot pravi Patton (1990, str. 455), "z intervjujem spoznava tisto, kar ne more ugotoviti niti s pomočjo opazovanja".⁴⁷

Intervju je pogosto uporabljena tehnika zbiranja podatkov v družboslovnih raziskavah tudi zato, ker ima v primerjavi z drugimi tehnikami zbiranja podatkov nekatere prednosti. Tiste, ki jih bomo opisali, se sicer razlikujejo glede na vrsto uporabljenega intervjuja, o katerih bomo podrobneje govorili v nadaljevanju, spodaj našteje prednosti pa se najbolj izrazijo pri nestandardiziranem intervjuju (primerjaj Tashakkori in Teddlie 1998, Miller in Glassner 2004, Silverman 2004).

1. Intervju, kot tehnika zbiranja podatkov, daje raziskovalcu možnost, da vpraševano osebo prosi za dodatno pojasnitev posameznih izjav oziroma preveri, ali je izjave vpraševane osebe razumel pravilno (v okviru intervjuja ima namreč raziskovalec možnost, da prosi vpraševanega za dodatno razlago, če ni razumel odgovora, prav tako ima tudi vpraševanec možnost, da prosi raziskovalca za pojasnilo vprašanja).
2. Vpraševanci lahko raziskovalcu ocenijo končno poročilo (v nasprotju z drugimi tehnikami zbiranja podatkov, na primer anketo, ki je navadno anonimna, pri intervjuju raziskovalec pozna osebo, ki mu je posredovala potrebne podatke, zato jo lahko tudi prosi, da prebere končno poročilo in mu posreduje o njem povratne informacije; tako imajo tudi vprašane osebe možnost, da sooblikujejo končno poročilo).
3. Intervju je zelo primeren za tiste, ki ne znajo ali ne morejo dobro brati in pisati (na primer otroci, starejši, ki ne vidijo dobro in podobno).
4. V primerjavi z drugimi tehnikami zbiranja podatkov je intervju, zlasti njegova nestrukturirana oblika, razmeroma prožna tehnika (sestava in izpeljava intervjuja je navadno precej prožna, kar pomeni, da ga lahko raziskovalec prilagodi konkretnemu položaju).
5. Ob intervjuju ima raziskovalec možnost, da spremlja neverbalno komunikacijo vprašanih oseb.

⁴⁷ S to izjavo Patton ne favorizira opazovanja v škodo intervjuja ali katere druge tehnike zbiranja podatkov; ne meni namreč, da bi bilo opazovanje bolj zaželeno ali da bi bili podatki, ki jih zberemo z opazovanjem veljavnejši in vsebinsko bogatejši, kot so podatki, ki jih zberemo z intervjujem. Opozoriti želi le na to, da ne moremo opazovati vsega, saj so nekatere stvari tudi opazovanju prikrite, in da moramo uporabljati različne tehnike zbiranja podatkov, odvisno od raziskovalnega problema oziroma potreb raziskave.

Tudi intervju ima določene pomanjkljivosti (primerjaj Tashakkori in Teddlie 1998, Miller in Glassner 2004, Silverman 2004).

1. Med raziskovalcem oziroma spraševalcem in vprašancem se mora vzpostaviti medsebojno zaupanje in spoštovanje, v kar je treba vložiti veliko časa in truda. Vprašanec, ki je v neposrednem osebnem stiku z raziskovalcem oziroma spraševalcem, bo sproščeno in odkrito odgovarjal na postavljena vprašanja le, če se bo med njima vzpostavilo zaupanje. Če raziskovalec z vpraševancem ne bo vzpostavil odnosa, ki bo temeljil na zaupanju, bo težko pridobil odgovore na vprašanja, ki, zlasti pri nestandardiziranem intervjuju, pogosto obravnavajo občutljivejše teme.
2. Kakovostna izpeljava intervjuja zahteva od raziskovalca določene sposobnosti in znanje. Za to je potrebna temeljita priprava, ki zahteva veliko časa. Raziskovalec mora podrobno načrtovati njegovo uresničitev, hkrati pa mora tudi spoznati vprašanca.⁴⁸ Čas in znanje sta potrebna tudi za poznejšo analizo odgovorov.
3. Vpliv raziskovalca oziroma raziskave na odgovarjanje vprašancev (ti bi lahko drugi osebi, ki ne bi bila raziskovalec, povedale drugačno zgodbo; lahko pa raziskovalca s svojimi odgovori tudi namerno zavajajo).
4. Raziskovalec lahko vpliva na odgovore vprašancev tudi povsem nezavedno, na primer z mimiko obraza, kretnjami, verbalnimi odzivi, odobravanjem odgovorov in podobno.

Uporabnost intervjuja kot tehnike zbiranja podatkov je zelo široka in ima dolgo tradicijo. V nadaljevanju je najprej podan kratek pregled zgodovine intervjuja, nato pa so analizirane različne oblike intervjuja, ki se uporablja predvsem v kvalitativnem raziskovanju.

⁴⁸ Številni raziskovalci menijo, da mora biti spraševalec oziroma raziskovalec član skupine, ki jo proučuje, če želi posamezne člane skupine oziroma njihove življenjske izkušnje popolnoma razumeti. Nasprotno pa Millerjeva (2001) in Taylor, Gilligan in Sullivan (1995) menijo, da je imelo prav to, da so se razlikovali od članov skupine oziroma niso bili eden izmed članov skupine, ki so jo proučevali, veliko prednosti in jim je omogočilo boljše razumevanje dogajanja v proučevani skupini. Opozarjajo namreč, da lahko člani skupine izpustijo razlago, za katero predvidevajo, da jo nekdo, ki je njihov član, pozna. Če pa se zavedajo, da je raziskovalec zunanja oseba, ki ni seznanjena s preteklim dogajanjem v skupini in ne pozna njihovih navad, običajev in podobno, si vzamejo več časa in kakšne dogodke natančneje opišejo.

5.2.1 *Kratka zgodovina intervjua*

Intervju so uporabljali že stari Egipčani pri popisu prebivalstva (Babbie 1992, str. 647). Pozneje se je njegova uporabnost uveljavila predvsem na dveh področjih, in sicer v kliničnem diagnosticiranju in svetovanju ter psihološkem testiranju, ki se je močno razširilo med prvo svetovno vojno, ko so z intervjuji ugotavljali psihološko usposobljenost vojakov (Maccoby in Maccoby 1954, po Fontana in Frey 2000, str. 647).

Prvi, ki je v družboslovju zasnoval svojo raziskavo na intervjuju, je bil Charles Booth (Converse 1987, str. 647). Ta je konec 19. stoletja ugotavljal socialne in ekonomske razmere prebivalcev Londona. V svoji raziskavi (*Life and Labour of the People in London*, 1886) je etnografsko opazovanje podkrepil z nestrukturiranimi intervjuji.

Prve raziskave za ugotavljanje javnega mnenja, ki so bile zasnovane na intervjuju, so se pojavile že pred začetkom 20. stoletja, pravi razmah pa so doživele po letu 1935, ko je George Gallup ustanovil ameriški inštitut za javno mnenje.

Pri opisovanju zgodovine intervjua ne moremo mimo čičaške šole, katere raziskovalci (George H. Mead, Albion Small, Anselm Strauss, Nels Anderson in drugi) so v svojih raziskavah kombinirali opazovanje, osebne dokumente in neformalne intervjuje, Nacionalnega centra za raziskovanje javnega mnenja, ki ga je leta 1941 ustanovil Harry Field, in Raziskovalnega centra v Michiganu, ki ga je leta 1946 ustanovil Likert. V naštetih organizacijah se je intervju začel množično uporabljati predvsem v kvantitativne namene (Fontana in Frey 2000, str. 648).

Tudi med drugo svetovno vojno in zlasti po njej se je uporaba intervjua zelo razširila. Ameriška vojska je zaposlila veliko raziskovalcev, ki so z intervjuji ugotavljali duševno in čustveno stanje več kot pol milijona ameriških vojakov. Tako je postal intervju bolj znan med strokovnjaki. Po drugi svetovni vojni pa se je v demokratičnih družbah spremenila miselnost ljudi, kar je spet vplivalo na večji razmah intervjua kot tehnike zbiranja podatkov. Če je bilo med vojno ljudi strah govoriti z različnimi "strokovnjaki", so bili zdaj pripravljeni povedati svoje mnenje, še več, želeli so, da se njihov glas sliši. Vsak posameznik je postal pomemben del populacije in kot takšen pripravljen ponuditi informacije in izražati svoje mnenje o različnih vidikih življenja

(Holstein in Gubrium 2003, str. 3–9). Intervju je tako postal ena izmed najbolj razširjenih tehnik zbiranja podatkov.

5.2.2 Vrste intervjuja

Intervju se danes uporablja v različne namene, na primer terapevtske in diagnostične, uporabimo ga lahko za ugotavljanje javnega mnenja ali raziskovanje trga, zelo razširjena je njegova uporaba v novinarskem oziroma medijskem prostoru, uporaben je na pedagoškem področju in drugje. Tako lahko govorimo tudi o različnih vrstah intervjuja, ki se med sabo razlikujejo predvsem glede na namen oziroma cilje, ki naj bi jih z intervjujem dosegli (primerjaj Fraenkel in Wallen 2006, str. 455, Sarantakos 2005, str. 269–270, Sagadin 1995 a). Govorimo lahko o diagnostičnem intervjuju, katerega cilj je diagnosticirati oziroma spoznati značilnosti vpraševancev, o etnografskem intervjuju, katerega cilj je spoznati določeno (sub)kulturo, biografskem intervjuju, s katerim spoznavamo življenjsko zgodovino posameznika, retrospektivnem intervjuju, pri katerem s pomočjo vpraševanca rekonstruiramo dogodke iz preteklosti, analitičnem intervjuju, katerega namen je analiza konceptov in teorij določene znanstvene paradigme.

V nadaljevanju se bomo osredotočili na raziskovalni intervju, katerega cilj je "zbiranje podatkov oziroma informacij v raziskovalne namene" (Sagadin 1995 a, str. 101) in ga lahko opišemo tudi kot "konverzacijo z razlogom" (Schaeffer in Maynard 2003, str. 225).

Raziskovalni intervju uporabljamo v pedagoškem raziskovanju za pridobivanja verbalnih odgovorov z namenom pridobiti nova spoznanja na pedagoškem področju. Raziskovalni intervju razvrščamo po različnih kriterijih.

Kadar poskušamo z raziskovanjem spoznati določene značilnosti vpraševancev, lahko to dosežemo na dva načina, in sicer z:

1. neposrednim intervjujem (pogovor poteka z osebo, o kateri zbiramo podatke, vpraševanec torej govori o sebi),
2. posrednim intervjujem (podatke o osebi, ki je predmet našega raziskovanja, dobimo od ljudi, ki to osebo poznajo: sorodniki, prijatelji, sodelavci).

Glede na število vpraševancev ločimo:

- individualni intervju, kadar spraševalec sprašuje posameznega vpraševanca,
- skupinski intervju, kadar se spraševalec hkrati pogovarja s skupino oseb in skupini postavlja vprašanja.

(Mužić 1968, str. 267–269)

Posebno pomembna je klasifikacija raziskovalnega intervjuja po stopnji standardizacije. Glede na to ločimo standardizirani (vezani, strukturirani, zaprti) in nestandardizirani (svobodni, odprti, nevezani, neformalni, nestrukturirani, globinski) intervju. Izraza standardizirani intervju in strukturirani intervju sta rabljena v metodološki literaturi kot sinonima. Pravzaprav je tako, da je strukturiranost intervjuja v vlogi njegove standardizacije (poenotenosti postopka zbiranja podatkov); če intervju ni strukturiran, tudi standardiziran ni (Sagadin 1995 b, str. 311).

Standardizirani intervju je uporaben predvsem v okviru kvantitativnega raziskovanja. Nekateri raziskovalci (na primer Sarantakos 2005, str. 268, Fraenkel in Wallen 2006, str. 455) ga imenujejo tudi "ustni vprašalnik" (talking questionnaire), saj je njegova podlaga vnaprej pripravljen standardiziran vprašalnik. Za takšno obliko intervjuja je namreč značilno, da je proces pridobivanja podatkov (informacij) poenoten pri vseh vpraševancih, kar pomeni, da vsi odgovarjajo na enaka vprašanja, da so navodila ali pojasnila v zvezi z vprašanji in odgovarjanjem nanje enaka (ista) pri vseh in je pri vseh intervjujih tudi postopek zapisovanja odgovorov enak. Tudi kategoriziranje odgovorov na vprašanja odprtega tipa mora ustrezati takšni enotnosti in mora biti dogovorjeno že pred opravljanjem intervjuja. Tem merilom je v ekstremni meri zadoščeno, če so vprašanja (skupaj z navodili in pojasnili) pripravljena – oblikovana, napisana in primerno razporejena vnaprej; če spraševalec pri intervjuju vprašanja bere in postavlja natančno tako, kot so zapisana, in v zaporedju, v kakršnem so bila razvrščena vnaprej; če se tudi glede navodil ali pojasnil k vprašanju drži vnaprej pripravljenih navodil in pojasnil; če so vsa vprašanja samo zaprtega tipa (Sagadin 1995 a, str. 102, Sarantakos 2005, str. 268). Enak oziroma enako primeren in vnaprej načrtovan naj bi bil tudi odnos med spraševalcem in vpraševancem pri vseh intervjujih, spraševalci naj bi bili povsem nevtralni, med intervjujem naj bi uporabljali isti način in ton govora, iz njihovih komentarjev pa naj ne bi bilo mogoče razbrati osebnega stališča do proučevane teme. Intervjuji naj bi bili tudi glede tega, kje (prostor, okolje) in kdaj (dnevni čas) jih opravljamo izenačeni oziroma primerljivi; tudi spraševalci (če jih je več) naj bi bili vsi enako primerni za to vlogo. Pri takšni

obliki intervjuja naj bi bil spraševalčev vpliv zmanjšan na minimum, kar naj bi zagotavljalo visoko stopnjo objektivnosti.

Nestandardizirani intervju je v primerjavi s standardiziranim odprt, precej manj formalen in precej prožnejši pogovorni in poizvedovalni položaj. Navadno je usmerjen v proučevanje stvarnih, vsakdanjih, praktičnih, življenjskih problemov ljudi in raziskovanje doživljanja ljudi, ki so vključeni v proučevan problemski položaj. Sestava nestandardiziranega intervjuja je najbolj podobna vsakdanjemu pogovornemu položaju med ljudmi. Razlika med vsakdanjim pogovornim položajem in nestandardiziranim intervjujem je v tem, da se pri zadnjem podatki zbirajo v raziskovalne namene. Pri (povsem) nestandardiziranem intervjuju je vnaprej določen le cilj poizvedovanja, postavljanje konkretnih vprašanj, njihova vsebina, formulacija in zaporedje pa so povsem v rokah spraševalca. Pri nestandardiziranem intervjuju se uporabljajo predvsem odprta vprašanja, katerih konkretna besedna izraznost in vrstni red navadno nista določena vnaprej in se lahko prilagodita konkretnemu položaju. Oseba, ki opravlja intervju, ima možnost, da prilagodi tudi navodila in pojasnila potrebam posameznih vpraševancev. Odnos, ki se vzpostavi med spraševalcem in vpraševancem je navadno pri nestandardiziranem intervjuju osebnejši, intimnejši, zaupnejši kot pri standardiziranem, zato lahko z njim posegamo tudi na področja, ki so za vpraševanca občutljivejša, neprijetnejša in zaupnejša. Če želi raziskovalec od vpraševanca pridobiti zaupnejše informacije, mora z osebo vzpostaviti odnos, ki bo temeljil na medsebojnem spoštovanju in zaupanju. Toda tudi sicer, ko raziskovalec ne proučuje občutljivejših področij, si mora prizadevati, da bo med intervjujem čim bolj sproščeno, prijazno in zaupno ozračje, saj bo tako vpraševanec bolj pripravljen sodelovati. Spraševalec navadno razpravlja z osebo, s katero opravlja intervju, vpraševanec pa ni le vir podatkov, ampak se ga obravnava kot strokovnjaka, ki raziskovalcu posreduje pomembne informacije o proučevani temi. V takšnih razmerah bi bilo povsem nerealno pričakovati, da bo spraševalec med intervjujem povsem nevtralen in vpraševancu ne bo razkril svojih osebnih pogledov na proučevano temo. Pomembneje, kot da bi se poskusil temu izogniti, je, da zapiše svoje komentarje in odzive, pa tudi vpraševančeve odzive na njegove komentarje, in zapiše svoje mnenje o tem, kakšen vpliv so imeli njegovi komentarji in odzivi na nadaljnji potek intervjuja. Zaradi ohlapnosti pravil in navodil je pri nestandardiziranem intervjuju najbolje, da je spraševalec raziskovalec sam, saj najbolje pozna cilje svoje raziskave in vlogo, ki ju je določil intervjuju (Sagadin 1995 b, str. 311, Sarantakos 2005, str. 268, Fraenkel in Wallen 2006, str. 455).

V kvantitativnih raziskavah je torej posebnost uporabe intervjuja standardizirani intervju, ki omogoča tudi primerjavo podatkov, ki jih pridobimo z intervjuvanjem različnih oseb, v kvalitativnih raziskavah pa nestandardizirani intervju. Pri njem raziskovalec vpraševancev ne omejuje z natančno vnaprej določenimi vprašanji, temveč jim omogoči, da mu povedo "vse", kar je po njihovem mnenju pomembno za obravnavano temo in kar mu bo omogočilo celostno spoznati pojav, ki ga raziskuje. Vendar to ne pomeni, da se nestandardizirani intervju ne more uporabiti tudi v kvantitativnem raziskovanju in da standardizirani intervju ni uporaben tudi v kvalitativnem raziskovanju. V kvantitativnem raziskovanju se odprti intervju pogosto uporabi na začetku raziskovalnega procesa, in sicer z namenom, da raziskovalec spozna proučevano temo oziroma si z intervjuji pridobi potrebne informacije, s katerimi si pomaga pri opredeljevanju in strukturiranju raziskovalnega problema, in na podlagi katerih pozneje sestavi instrument za zbiranje podatkov (na primer vprašalnik, ocenjevalne lestvice, izjave, ki jih uporabi za ugotavljanje stališč in podobno). V okviru kvalitativnega raziskovanja pa se standardizirani intervju, oziroma zaprta vprašanja, ki ga navadno sestavljajo, pogosto uporabi ob koncu raziskovalnega procesa, da se ugotovijo ozadje vpraševancev oziroma njihove demografske značilnosti (na primer izobrazba, starost, delovne izkušnje), ki lahko pomagajo raziskovalcu k celovitejšemu poznavanju proučevanih oseb.

Temeljne značilnosti standardiziranega in nestandardiziranega intervjuja lahko tudi združimo v posebno strategijo intervjuvanja, ki se imenuje strategija lijaka (Tashakkori in Teddlie, 1998, str. 102, Sagadin 1995 b, str. 318). Pri njej raziskovalec na začetku postavlja vpraševancem široka, splošna, odprta vprašanja, nato pa vprašanja postopoma veže na čedalje ožja vsebinska področja in jih zapira. S to strategijo lahko dosežemo sproščenejši pogovor, kot bi ga, če bi že kar na začetku s specifičnimi vprašanji potisnili vpraševanca v zahtevnejšo problematiko.⁴⁹

⁴⁹ Poleg strategije lijaka omenja Sagadin (1995 b, str. 318) še tri strategije intervjuvanja: (1) rekurzivni model, pri katerem poteka pogovor v obliki konverzacijske interakcije med raziskovalcem in vpraševancem, ki je podobna vsakdanji konverzacijski interakciji med ljudmi; (2) pripovedi, zgodbe, pri katerih gre za to, da sprašujemo tako, da izzovejo naša vprašanja pri vpraševancu odgovore v obliki pripovedi; (3) naslonitev intervjuja na vpraševančeve osebne dokumente in pisno poročilo ali zapis, ki ga pripravi na prošnjo raziskovalca, pri tej strategiji raziskovalec prosi vpraševanca za razne osebne dokumente, ki jih analizira in na podlagi tega dobi vsebinske smernice za globinski intervju.

V praksi se, tudi pri kvalitativnem raziskovanju, zelo redko uporablja povsem nestandardizirani intervju. Poznamo namreč več tipov nestandardiziranega intervjuja (nedirektivni oziroma pripovedni, osredotočeni, polstrukturirani ...), ki se med sabo razlikujejo glede na to, koliko spraševalec intervju vsebinsko usmerja. V nadaljevanju bomo analizirali tiste oblike nestandardiziranega intervjuja, ki se najpogosteje uporabljajo v okviru kvalitativnega raziskovanja, in sicer pripovedni intervju, osredotočeni intervju, polstrukturirani intervju, globinski intervju in fokusni intervju.

Teoretične in metodološke temelje pripovednega oziroma narativnega (Sarantakos 2005) ali nedirektivnega (Sagadin 1995 b, str. 311–322) intervjuja je postavil Schütze (1977, 1982, 1983, 1987). Glavna značilnost pripovednega intervjuja se nanaša na naravo položaja, v katerem poteka intervju, in vlogi, ki ju imata vpraševanec in spraševalec. Za omenjeni intervju je značilno, da se poskuša v svoji sestavi čim bolj približati vsakdanji komunikaciji med ljudmi. Spraševalec ima pri pripovednem intervjuju minimalno usmerjevalno vlogo. Spraševancu pove temo pogovora, nato pa mu pusti, da govori in izraža svoje misli in občutja svobodno, kolikor zmore in želi, in ga ne omejuje z vnaprej postavljenimi vprašanji, časom ali kakšnimi drugimi pogoji. Vloga raziskovalca je omejena na vlogo "zainteresiranega poslušalca" (interested listener), kar pomeni, da posluša vpraševančevo pripoved, pazi, da spraševalec pripovedi ne usmeri na teme, ki niso povezane z raziskovalnim problemom, ga občasno spodbuja k nadaljnjemu pripovedovanju in ga prosi za kakšno dodatno pojasnilo, podrobnejši opis ali razlago posameznih mest v njegovi pripovedi. Raziskovalec mora paziti, da s svojimi pripombami ne moti vpraševanca in ne prekinja njegove pripovedi. Ko pripovedovalec konča pripovedovanje, mu lahko raziskovalec postavi dodatna vprašanja. Pri tem je pomembno, da dodatna vprašanja niso videti kot kritika, ocenjevanje oziroma presojanje tistega, kar je bilo povedano; namen dodatnih vprašanj je le dodatna osvetlitev posameznih mest v pripovedi.

Več kot pri nedirektivnem je spraševalčevega nadzora pri osredotočenem intervjuju. Zanj je značilno, da intervjuvamo osebe, ki so bile udeležene v določenem položaju, na katerega se nanaša intervju. Ta je nato osredotočen na ta področja in subjektivne izkušnje vpraševancev v zvezi s temi področji. Takšna tematska področja usmerjajo postavljanje vprašanj, ki niso pripravljena vnaprej, ampak jih spraševalec oblikuje sproti. Do tem ali tematskih vidikov, na katere osredotočimo intervju, lahko vodijo predhodna raziskava, analiza odgovorov na vprašanja pri standardiziranem intervjuju ali na odprta vprašanja pri pisni anketi (Sagadin 1995 b, str. 311–322).

Polstrukturirani intervju je na polovici, med dvema ekstremoma (to je standardizirani in nestandardizirani intervju). Pri omenjenem intervjuju si raziskovalec poleg splošne sestave intervjuja, v kateri postavi cilje, ki naj bi jih z intervjujem dosegel, vnaprej pripravi tudi nekaj bistvenih vprašanj, navadno odprtega tipa, ki jih postavi vsakemu vpraševancu, preostala vprašanja pa oblikuje sproti med potekom intervjuja (Sagadin 1995 b, Drever 1997). V primerjavi z osredotočenim intervjujem je polstrukturirani nekoliko bolj strukturiran: pri njem imamo vnaprej pripravljena glavna vprašanja, ki jih postavi spraševalec vsakemu vpraševancu, pri osredotočenem pa le tematska področja. Polstrukturirani intervju je zelo prožna tehnika zbiranja podatkov (primerjaj Drever 1997, str. 8): uporabi se lahko zaprti ali odprti tip vprašanj, odgovori vpraševanca so lahko kratki, lahko pa odgovarja v obliki pripovedi, uporaben je pri študiji primera in tudi na večjih vzorcih, uporabi se lahko kot samostojna tehnika zbiranja podatkov ali v kombinaciji z drugimi tehnikami.

Z globinskim intervjujem (in-depth interviews, intensive interviews) poskušamo prodreti globlje v proučevanje raziskovalnih problemov, kot je to mogoče s strukturiranim. Z globinskim intervjujem posegamo podrobneje in globlje v opise ter pojasnjevanja, razlage, primerjave raznih dejanj, dogodkov, pojavov, ljudi in drugega iz vpraševančevih izkušenj in doživetij. Globinski intervju je med glavnimi raziskovalnimi tehnikami na področju kvalitativnega raziskovanja. Navadno gre za nestrukturirano in precej prožno obliko intervjuja, kar pomeni, da raziskovalec specifična vprašanja oblikuje sproti med potekom intervjuja. Zato mora raziskovalec dobro poznati raziskovalno temo, biti mora sposoben učinkovitega komuniciranja, dobro pa je, da ima tudi že izkušnje z vodenjem intervjuja. Tako kot pri vseh oblikah nestandardiziranega intervjuja je tudi pri globinskem najpomembneje ustvarjanje sproščenega in zaupnega ozračja med raziskovalcem in vpraševancem; njun odnos mora temeljiti na medsebojnem sprejemanju in spoštovanju. Le v takšnih pogojih bo raziskovalec dosegel dostop do vpraševančevih osebnih interpretacij socialne realnosti in nato do razumevanja teh interpretacij (Sarantakos 2005, str. 269–270, Sagadin 1995 b, str. 315, 316).

Fokusni intervju je tehnika zbiranja podatkov, pri kateri raziskovalec zbere manjšo skupino ljudi z namenom, da se pogovarjajo o določeni temi, ki je članom fokusne skupine znana že vnaprej (Fraenkel in Wallen 2006, str. 461, Barbour in Schostak 2005, str. 42, Engel in Schutt 2005, str. 297, Litosseliti 2003). Fokusne skupine se oblikujejo na podlagi namenskega vzorčenja.

Fokusno skupino navadno sestavljajo strokovnjaki, ki se ukvarjajo s področjem, iz katerega je obravnavana tema.⁵⁰

Neformalna skupinska diskusija, ki se vzpostavi med fokusnim intervjujem, temelji na seriji vprašanj, ki jih na začetku intervjuja postavi raziskovalec. Ta lahko namesto začetnih vprašanj sproži diskusijo tudi z različnim motivacijskim materialom, na primer videoposnetkom, oglasom, člankom in podobno. Med intervjujem pa raziskovalec prevzame vlogo moderatorja diskusije: postavlja dodatna vprašanja, vzdržuje in spodbuja diskusijo in vsakemu posameznemu članu omogoča, da sodeluje v diskusiji (Barbour in Schostak 2005, str. 45). Pri tem je lahko razmeroma direktiven ali razmeroma nedirektiven. Diskusija, ki se pojavi med udeleženci fokusne skupine je odvisna tudi od sestave fokusne skupine: ali gre za homogeno (skupino enako mislečih posameznikov) ali heterogeno (posameznike z različnimi stališči in pogledi na obravnavano temo). Vzdušje v homogeni skupini je lahko bolj sproščeno in družabno, kar lahko ustvari večje zaupanje in odkritost med člani skupine, heterogena skupina pa lahko zaradi različnih pogledov proizvede več idej (Engel in Schutt 2005, str. 297). Med fokusnim intervjujem se vloga raziskovalca, kot kontrolorja interakcij med posameznimi člani fokusne skupine, postopoma zmanjšuje. Navadno se med člani te skupine vzpostavijo zelo enakopravni odnosi in tudi raziskovalec ni v nadrejenem položaju, ampak s preostalimi člani fokusne skupine aktivno sodeluje. Ker se zmanjša raziskovalčev nadzor, to omogoča udeležencem fokusne skupine, da spregovorijo o tistih vidikih obravnavane teme, ki se jim osebno zdijo najbolj pereče. Raziskovalec mora le paziti, da diskusija ostane v okviru obravnavanega problema. Zaradi večjega števila udeležencev mora raziskovalec posebno pozornost nameniti zagotavljanju zaupnosti.

Navadno raziskovalec diskusijo posname na kasetofon ali z videokamero, podatke prepiše in jih analizira na način, ki se uporablja za analizo podatkov v okviru kvalitativnega raziskovanja. Med intervjujem si lahko raziskovalec dela tudi zapiske, ki mu pomagajo pri moderiranju intervjuja in pozneje pri oblikovanju končne interpretacije. Pri tem lahko sodelujejo vsi člani fokusne skupine.

⁵⁰ Čeprav se fokusni intervju včasih enači s skupinskim, je med njima pomembna razlika: pri fokusnem intervjuju raziskovalec ne postavlja vprašanj vsakemu članu fokusne skupine posebej, ampak raje spodbuja skupinsko diskusijo, tako da spodbuja vsakega posameznega člana skupine h komuniciranju z drugimi člani.

Za kakovost podatkov, ki jih pridobimo s fokusnim intervjujem, sta najpomembnejša dva dejavnika, in sicer usposobljenost moderatorja in vnaprejšnja pripravljenost situacije, v kateri poteka fokusni intervju (Barbour in Schostak 2005, str. 45).

Moderator naj bi imel temeljne spretnosti za vodenje intervjuja, temeljno znanje o skupinski dinamiki in nekaj izkušenj z vodenjem skupinske diskusije. Čeprav so določene spretnosti, ki so pomembne za vodenje fokusnega intervjuja, potrebne tudi za vodenje intervjuja z eno osebo (učinkovita uporaba vnaprej pripravljenih izhodišč oziroma opornih točk, pozornost na neverbalno komunikacijo ...), je vključenost večjega števila oseb tista, ki zahteva od raziskovalca oziroma moderatorja še dodatne spretnosti: na primer spretnosti, ki se nanašajo na vodenje ljudi oziroma skupine. Če želi raziskovalec zagotoviti popolno vključenost vseh članov skupine, bo mogoče moral spodbujati h govoru bolj sramežljive in tihe udeležence, utišati tiste udeležence, ki govorijo preveč oziroma toliko, da ovirajo druge osebe pri izražanju svojega mnenja, hkrati pa mora biti vedno pripravljen na razreševanje različnih težav, ki se lahko pojavijo v komunikaciji.

Priprava na izpeljavo fokusnega intervjuja mora biti temeljita in mora obsegati vsebinski in organizacijski del izpeljave intervjuja. Raziskovalec mora dobro poznati obravnavano temo (v fokusno skupino mora vključiti primerne ljudi, pripraviti si mora izhodiščna vprašanja, ki bodo motivirala udeležence h komuniciranju, natančno mora opredeliti vsebino pogovora). Pripraviti je treba pisarniški material (na primer za zapiske), pripraviti in preveriti je treba snemalne naprave, urediti logistiko (prihode in odhode udeležencev). Oblikovati je treba temeljna pravila poteka fokusnega intervjuja in z njimi seznaniti člane fokusne skupine. Zaželeno je, da ima raziskovalec pomočnika, ki lahko poskrbi za različne dejavnosti: na primer snemalno napravo, pospremi udeležence in podobno. Tako se lahko raziskovalec popolnoma posveti moderiranju intervjuja.

Eden izmed razlogov za čedalje pogostejšo uporabo fokusnega intervjuja na področju družboslovnega raziskovanja je njegova prožnost (Wilkinson 2004, str. 178). Fokusni intervju se lahko uporablja kot samostojna tehnika zbiranja podatkov v okviru kvalitativnega raziskovanja, lahko pa tudi v kombinaciji z drugimi tehnikami. Raziskava, ki temelji na fokusnem intervjuju, lahko vsebuje le eno skupino udeležencev, ki se sestanejo enkrat, lahko tudi več skupin, ki se srečajo enkrat ali večkrat (Engel in Schutt 2005, str. 297). Tudi število udeležencev je lahko različno (od dveh do dvanajst; najbolj idealno

število udeležencev je od štiri do osem, več kot dvanajst udeležencev se uporabi le redkokdaj, saj je pri večjem številu udeležencev težko zagotoviti aktivnost vseh članov skupine). Člani fokusne skupine so lahko že člani določenih skupin (na primer družine, kluba, delovne skupine), skupino pa lahko oblikujemo tudi izključno zaradi potreb raziskave (zberemo predstavnike natančno določene populacije, ki jo želimo vključiti v raziskavo, zberemo strokovnjake z natančno določenega področja, predstavnike, ki ustrezajo določenim karakteristikam, ki so z vidika naše raziskave pomembne, na primer spol, starost, družbeni položaj, poklic in podobno).

Fokusni intervju ima v primerjavi z navadnim določene prednosti (Fraenkel in Wallen 2006, str. 461, Barbour in Schostak 2005, str. 41–47, Wilkinson 2004, str. 180–182).

1. S fokusnim intervjujem lahko pridobimo v razmeroma kratkem času podatke od večjega števila ljudi.
2. Fokusni intervju lahko raziskovalcu omogoči celovitejšo zgodbo, kot bi jo pridobil z navadnim intervjujem. V fokusnem intervjuju se navadno pojavijo sinergični učinki, saj vsak član skupine vpliva na druge člane skupine in jih spodbuja h govoru in izražanju svojih misli. Posamezni član skupine se lahko odzove na to, kaj je rekel drugi član, kar vodi do povezovanja in dopolnjevanja odgovorov. Seveda ni nujno, da se člani fokusne skupine v vsem strinjajo, med njimi se lahko pojavijo tudi nasprotovanja, drug drugemu postavljajo vprašanja, se prepričujejo in podobno. Tudi nasprotovanja in izzivi pripomorejo k oblikovanju celovitejše zgodbe.
3. Fokusni intervju je primeren za obravnavo občutljivejših tem kot navadni intervju, zlasti še, če je skupina sestavljena iz oseb, ki imajo podobne težave; v tem primeru se namreč med člani skupine lahko razvijeta občutek solidarnosti in medsebojnega razumevanja, za katera ni nujno, da se razvijeta med raziskovalcem in vpraševancem.
4. Fokusni intervju omogoča raziskovalcu, da se seznaní z jezikom oziroma terminologijo, ki jo uporabljajo člani fokusne skupine, saj se med njimi lahko razvije zelo sproščena komunikacija. Način komunikacije, ki se vzpostavi med člani fokusne skupine, je namreč podoben vsakodnevní komunikaciji med ljudmi: če komunicira več ljudi, se pojavijo med njimi šale, pripovedovanje zgodb, jeza, prepričevanje, argumentiranje, strinjanje, nasprotovanje, spreminjanje stališč ...
5. Ker se člani fokusne skupine ukvarjajo s podobnim področjem, imajo neke skupne značilnosti ali se celo poznajo že od prej, je fokusni

intervju uporaben tudi za intervjuvanje članov skupin, ki so navadno teže dostopne, pogostokrat zapostavljene in bi bilo pri navadnem intervjuju posameznim članom zaradi tega neprijetno, so pa pripravljeni deliti svoje izkušnje z drugimi, zlasti tistimi, ki jih poznajo že od prej in so v podobnem položaju kot sami.

6. Fokusni intervju raziskovalcu omogoča, da vidi, kako se posamezniki v okviru skupine odzivajo na mnenja drugih in kako so sposobni zagovarjati svoja stališča.

5.2.3 Potek intervjua

V nadaljevanju je opisan postopek izpeljave intervjua (primerjaj Drever 1997, Sagadin 1995 b), ki se začne s pripravo nanj, ta pa vključuje načrtovanje izpeljave intervjua, izbiro in motiviranje oseb, s katerimi bomo opravili intervju, in izdelavo opomnika, ki spraševalcu pomaga pri izpeljavi celotnega intervjua, se nadaljuje z izpeljavo intervjua, katere osrednji del je postavljanje vprašanj in poslušanje ter zapisovanje odgovorov, konča pa se z izpeljavo sklepa intervjua, ki vključuje, še posebno, ko je intervju sestavljen iz več srečanj, tudi dogovor za nadaljnje delo.

Za učinkovito izpeljavo intervjua je pomembna temeljita priprava spraševalca. Raziskovalec mora natančno in konkretno opredeliti cilje intervjua. Le če popolnoma ve, kaj bo raziskoval, bo vedel, katere podatke potrebuje, katere osebe mora intervjuvati in kakšna vprašanja jim mora postaviti.

V svoji pripravi na intervju mora skrbno in natančno analizirati strokovno in znanstveno literaturo o obravnavani temi, vključno s poročili o raziskavah, ki so že bile opravljene na obravnavano ali podobne teme. Med prebiranjem literature se namreč lahko pojavijo številne zamisli za izpeljavo intervjua. Takšne zamisli lahko v obliki opornih točk vnese v opomnik, ki je pozneje pri intervjuju opora.

K pripravam na intervju sodi tudi pridobivanje ustreznih oseb za pogovor in seznanjanje z osebnostnimi značilnostmi in posebnostmi mogočih vpraševancev. Če načrtujemo izpeljavo standardiziranega ali polstrukturiranega intervjua, lahko v raziskavo zajamemo tudi večji vzorec oseb, ki je izbran reprezentativno za določeno osnovno populacijo. Nestandardizirani intervju pa navadno izpeljemo z manjšim številom oseb. Nove vpraševance lahko poiščemo tudi tako, da osebe, ki jih intervjujamo,

sproti povprašamo za nasvet, s kom naj se še pogovorimo (tako imenovana snežena kepa). Na splošno pa bi lahko rekli, da je treba za intervjuvanje izbrati osebe, za katere predvidevamo, da nam bodo s svojimi odgovori največ pomagale pri doseganju ciljev intervjuja.

Izbrane osebe je treba za sodelovanje motivirati in z njimi vzpostaviti odnos, ki bo temeljil na medsebojnem spoštovanju in zaupanju. Odnos med vpraševancem in spraševalcem mora biti vljuden, ne sme pa prerasti v prijateljski odnos, saj mora raziskovalec ohraniti razdaljo, ki mu omogoča kritičen odnos do povedanega. Mogoče vpraševance poskuša raziskovalec motivirati za sodelovanje tudi tako, da se jim predstavi (predstavi lahko tudi institucijo, v kateri je zaposlen in v okviru katere poteka raziskava), opiše raziskavo in vlogo intervjuja v njej, predstavi cilje intervjuja, poudari pomembnost njihovega sodelovanja za uspešno izpeljavo raziskave in razloži način izbora intervjuvanih oseb (kako, da so prav njega/njo vključili v raziskavo).

Osebo, ki privoli v intervju, je treba prej seznaniti z načrtovanim potekom intervjuja: kdaj, kje, kako pogosto, koliko časa bo intervju potekal in kako bo pogovor zapisan (če želi raziskovalec posneti intervju na magnetofonski trak ali s pomočjo videokamere, mora pridobiti dovoljenje intervjuvane osebe). Raziskovalec mora vpraševancu predstaviti njegove pravice; vpraševanec mora vedeti, da lahko kadarkoli želi prekine pogovor, da mu bodo povrnjeni vsi stroški, ki jih bo imel v zvezi z intervjujem, raziskovalec mora vpraševancu povedati, kako bo zagotovil zaupnost informacij in anonimnost vpraševanca v poročilu o raziskavi, vpraševanec mora dobiti poročilo o raziskavi v pregled, preden je dostopno širši javnosti, in mora imeti možnost avtorizirati besedilo in s tem potrditi, da besedilo izraža njegove misli, besede in ideje.

Že v pripravi na intervju mora raziskovalec doreči, kako bo intervju zapisoval. Najbolje je, da vpraševanec privoli v snemanje pogovora na kasetofon ali videokamero. Tako dobimo najbolj popoln in natančen posnetek zvočne, v primeru kamere pa tudi slikovne podobe intervjuja. Posnetek pozneje transkribiramo v pisni zapis – zapisnik ali protokol intervjuja. Transkripcija mora biti natančna, tako da se vidi, kaj je kdo rekel. V zapisnik zajamemo tudi neverbalna sporočila raziskovalca in vpraševanca (na primer molk, premolk in podobno).

Če vpraševanec ne privoli v snemanje, je treba reševati težavo registriranja intervjuja z zapisovanjem. Sprotno dobessedno zapisovanje vpraševančevih

odgovorov skoraj ni mogoče, saj spraševalec ne more hkrati dobesedno zapisovati odgovorov, jih analitično poslušati, se nanje ustrezno odzivati z novimi vprašanji, ob tem pa še upoštevati in opazovati neverbalno komunikacijo. Sproti si lahko raziskovalec dela le kratke zapise, ki mu bodo pomagali pri poznejšem podrobnejšem zapisu pogovora. Končni zapis pogovora pa mora raziskovalec narediti takoj po pogovoru ali vsaj še isti dan. Več časa, ko mine med koncem intervjuja in pisanjem poročila, več podrobnosti bo raziskovalec pozabil.

Na vnaprejšnje priprave se opiramo v celotnem poteku oziroma izpeljavi intervjuja. Ta je sicer odvisna od tipa intervjuja in strategije intervjuvanja, ki se izbere glede na namen intervjuja in konkretni položaj, v vsakem primeru pa osrednji del izpeljave intervjuja zavzema postavljanje raziskovalčevih vprašanj in poslušanje ter zapisovanje vpraševančevih odgovorov.

Med intervjujem raziskovalec postavlja vprašanja, s katerimi zbira različne vrste podatkov (Fraenkel in Wallen 2006, str. 457, 458): vprašanja o demografskih podatkih oziroma tista, s katerimi se ugotavlja ozadje vpraševancev (podatki o osebah, ki smo jih zajeli v raziskavo, na primer izobrazba, zaposlitev, delovne izkušnje, starost ...), vprašanja o dejstvih (s temi vprašanji ne ugotavljamo vpraševančevega mnenja, ampak sprašujemo po dejstvih; na primer, kar zadeva šolo, bi bila lahko takšna vprašanja tista, ki se nanašajo na vpisne pogoje, pravila, interesne dejavnosti, ki jih opravljajo ...), vprašanja o izkušnjah (z njimi ugotavljamo, kaj vpraševanec počne oziroma je počel v preteklosti; namen je pridobiti opise aktivnosti, izkušenj in podobno), vprašanja o mnenju in stališčih (kaj ljudje mislijo o določeni zadevi, temi; takšna vprašanja se nanašajo tudi na cilje, prepričanja, vrednote intervjuvanih oseb), vprašanja o občutkih (kaj ljudje čutijo, kaj jim je in ni všeč ob določenih zadevah, nanašajo se na posameznikova čustva; v praksi je navadno sicer težko potegniti mejo med vprašanji, ki se nanašajo na mnenje, in vprašanji, ki se nanašajo na občutke), vprašanja o zaznavah (nanašajo se na to, kaj je vpraševanec slišal, videl, vohal ali se dotaknil).

Raziskovalec mora nenehno in analitično poslušati odgovore vpraševanca. Sproti mora iskati odnose, zveze, pomene, razlage, pojasnila, izstopajoče stvari, kar sliši, mora presojati v luči svojih raziskovalnih ciljev. Pri tem mora paziti, da ga sprotna analiza ne zapelje v prenačljene sklepe in v prezgodnje določanje raznih ugotovitev. Raziskovalec mora vpraševanca, kadar je to primerno, spodbujati h govoru, če vpraševanec molči, ker razmišlja in išče odgovor oziroma nadaljevanje odgovora, pa mu mora dati za to potreben čas.

Če raziskovalec ne ve gotovo, ali je vpraševanca pravilno razumel, lahko uporabi strategijo vračanja vprašanja, pri kateri vpraševanec pove, kako ga je razumel, ali strategijo povzetkov, pri kateri povzame glavne ugotovitve (Sagadin 1995 b, str. 429).

Raziskovalec si lahko pomembnejše ideje in misli, ki jih je slišal, tudi zapiše. Sprotno pisanje zapiskov raziskovalca sili v pazljivejše poslušanje, dela ga pazljivejšega poslušalca, potegne ga v sprotno delno analizo vpraševančevih odgovorov, omogoča mu sprotno zapisovanje novih vprašanj, ki jih bo postavil vpraševancu, zlasti še vprašanj, s katerimi želi preveriti, ali je razumel pravilno tisto, kar je bilo rečeno prej, sprotni zapiski pa raziskovalcu tudi olajšajo poznejšo analizo in interpretacijo. Raziskovalec mora ob poslušanju tudi opazovati vpraševančev "telesni govor" oziroma nebesedno komunikacijo.

Raziskovalec mora vnaprej načrtovati tudi sklepní del intervjuja. Poleg obvezne zahvale spraševalca oziroma raziskovalca vpraševancu za sodelovanje in odgovore, je pri načrtovanju in izpeljavi sklepnega dela intervjuja treba upoštevati tudi različne druge dejavnike: kateri tip intervjuja smo opravili, katero strategijo intervjuja, kdo je bil vpraševanec, koliko časa je intervju trajal, kako smo ga zapisali in podobno.

Sagadin (1995 b, str. 433) omenja zelo uporabno strategijo sklepa intervjuja, in sicer strategijo povzetka glavnih vsebinskih, tematskih sestavin opravljenega intervjuja in, če je intervju sestavljen iz več pogovorov, napovedi za prihodnji pogovor. Intervju lahko končamo tudi tako, da spraševalec vpraševanca vpraša, ali ima zanj kakšno vprašanje, če smo intervju snemali na kasetofon, ga lahko končamo tako, da izključimo kasetofon, zadnje srečanje intervjuja pa se lahko konča tudi tako, da dobi vpraševanec poročilo o raziskavi v pregled in ima možnost podati o poročilu povratne informacije.

Ko je intervju končan, sledi analiza intervjuja. Analiza nestandardiziranega intervjuja poteka po značilnostih kvalitativne analize, začne pa se s transkripcijo oziroma prepisom intervjuja. Eno izmed temeljnih vprašanj, na katero si mora raziskovalec odgovoriti, je, ali bo prepisal intervju dobesedno ali bo uporabil parafrazirano obliko (s svojimi besedami obnovil odgovore vpraševanca). Dobesedni prepis intervjuja, ki vključuje tudi vse slovnične napake, slengovske izraze, medmete, premolke, omogoča najbolj natančno analizo podatkov, saj vključuje skoraj vse informacije (izgubi se le neverbalna komunikacija, višina glasu ...). Dobesedni prepis tudi omogoča največji

nadzor: raziskovalec lahko prepisani intervju pokaže vpraševancu, ki presodi in potrdi ustreznost svojih odgovorov in jih po potrebi še dopolni, prepisan intervju lahko pregleda tudi drugi raziskovalec, ki presodi razumljivost vprašanj in odgovorov, korektnost narejene nadaljnje analize (postopka kodiranja in interpretacije) in oceni, ali in koliko je vplival raziskovalec na vpraševančeve odgovore (intersubjektivno preverjanje). Dobesedni prepis omogoča raziskovalcu, da se pri nadaljnji obdelavi podatkov po potrebi vrne in preveri dobesedne odgovore vpraševanca, hitro lahko poišče citate, ki jih vključi v interpretacijo, če raziskovalcu očitajo, da je napačno interpretiral oziroma razumel vpraševančeve odgovore, pa se lahko vedno sklicuje na njegove dobesedne odgovore. Dobesedni prepis omogoča tudi teoretično prožnost (primerjaj Mesec 1998, str. 86), saj lahko raziskovalec isti intervju analizira večkrat s spremenjenimi teoretičnimi predpostavkami. Če je transkripcija intervjuja narejena na osebni računalnik, lahko to raziskovalcu olajša nadaljnje delo, saj se lahko besedilo preprosto uredi in je tudi primerno za prenos v računalniške programe, ki omogočajo kvalitativno obdelavo podatkov. Med negativnimi stranmi dobesednega prepisa pa je treba omeniti veliko časa in truda, ki ga je treba vložiti v dobeseden prepis intervjuja.

V praksi je navadno tako, da le redko prepíšemo vse in vse dobesedno, ampak pri prepisovanju gradivo reduciramo po obsegu, tako da opustimo zapiske, ki se nam zde irelevantni, in obliki, tako da dobesedne zapiske prepíšemo v povzetku. Raziskovalec lahko že na začetku prepisa izbere, in sicer tako, da se odloči, da bo prepisal le tiste dele besedila, ki se nanašajo na postavljena vprašanja oziroma vsebujejo podatke, s katerimi bo odgovoril na postavljene cilje raziskave. Navadno ostane še vedno obsežni opis, ki je precej manj zajeten od surovega in prvotno zbranega gradiva. Paziti je treba, da v takšnem selektivnem prepisu ne manjka nič pomembnega.

O tem, ali bomo intervju prepisali dobesedno ali bomo uporabili parafrazirano obliko, se odločimo v skladu z namenom raziskave.⁵¹ Splošno pravilo je, da naj pri transkripciji čim manj opuščamo in spreminjamo, saj lahko to naredimo pozneje. Precej težje kot izpustiti dele besedila, ki se nam z vidika naše raziskave ne zdijo pomembni, je namreč vnovič poslušati odgovore

⁵¹ Če delamo na primer raziskavo s priseljenci in želimo v njenem okviru ugotoviti, kakšen jezik uporabljajo v vsakodnevnem komuniciranju, bomo zapisali vse gramatične napake in slengovske izraze. Če nas v raziskavi ne zanima način izražanja, ampak le vsebina, bomo odgovore prepisali v skladu s pravopisom v knjižnem jeziku, a kolikor je mogoče zvesto izvorniku.

vpraševanca in iskati tiste informacije, ki nam manjkajo za oblikovanje sklepov.

5.2.4 Kriteriji ocenjevanja kakovosti izpeljave intervjuja

V nadaljevanju so predstavljeni kriteriji, ki jih predlagajo različni avtorji (Legewie 1987, Sagadin 1995 b, Holstein in Gubrium 2004, Fraenkel in Wallen 2006) za ocenjevanje kakovosti izpeljave intervjuja.

Holstein in Gubrium (2004, str. 145) navajata kot kriterija za ocenjevanje kakovosti izpeljave intervjuja in spoznanj, ki se pokažejo z intervjujem, veljavnost in zanesljivost. Odgovori vpraševanca so zanesljivi, če bi ta kadarkoli in kjerkoli na ista vprašanja posredoval iste odgovore. Veljavni odgovori pa so tisti, ki odgovarjajo na postavljena vprašanja, oziroma tisti, ki izražajo resnične misli, vpraševančeve zamisli o proučevani temi (prav tam).

Ob tem avtorja opozarjata, da omenjena kriterija nista zadostna za ugotavljanje kakovosti znanstvenih spoznanj, ki jih ugotovimo z intervjujem. Svojo trditev sta utemeljila z opredelitvijo intervjuja kot dinamičnega procesa in ugotovitvijo, da se šele v dinamičnem procesu oblikujejo odgovori vpraševancev. Opozarjata, da je pri ocenjevanju kakovosti spoznanj, pridobljenih z intervjujem, treba upoštevati dejavnike, ki vplivajo na oblikovanje odgovorov oziroma pomen, ki ga pripisujejo vpraševanci posameznim stvarim, treba je proučiti okoliščine, v katerih poteka intervju, in ugotoviti pomembne povezave, ki obstajajo v določenih okoliščinah (prav tam).

Medtem ko je še vedno pomembna vsebina odgovorov, je pri ocenjevanju kakovosti odgovorov treba upoštevati tudi okoliščine, v katerih je vpraševanec predstavil spraševalcu svoje izkušnje. Holstein in Gubrium (prav tam) opozarjata, da ni mogoče pričakovati, da bodo odgovori iste osebe na ista vprašanja enaki, če bodo pridobljeni v dveh različnih situacijah, saj je prav situacija, v kateri pogovor poteka, ta, ki pomembno vpliva na oblikovanje odgovorov. Prav tako tudi veljavnosti odgovorov ni mogoče ocenjevati le glede na to, ali se odgovori vpraševanca ujemajo s tistim, kar resnično misli oziroma pomenom, ki ga pripisuje posameznim stvarim; na oblikovanje odgovorov namreč pomembno vplivajo tudi drugi dejavniki, med katerimi Holstein in Gubrium posebej poudarjata sposobnost ustnega izražanja.

Temeljni problem v ugotavljanju veljavnosti intervjuja je po Flicku (1998, str. 225), kako ugotoviti, koliko se raziskovalčeva razlaga proučevanega položaja

ujema z dejanskim proučevanim položajem. Eden izmed načinov, s katerim naj bi ugotovili veljavnost intervjuja oziroma odgovorov, zbranih z intervjujem, je, da preverimo, ali je bilo mogoče v procesu intervjuja zagotoviti zadovoljivo stopnjo avtentičnosti oziroma je imel vpraševanec možnost, da odgovori na vprašanja v obliki pripovedi ali ne (Flick 1998, str. 225). Pri tem kriteriju se torej izenači neovirana, nemotena pripoved (to je tista, ki poteka brez intervencij raziskovalca) z veljavnim opisom. Različni raziskovalci (na primer Flick 1996, Gerhardt 1985) so kritični do takšnega načina ugotavljanja veljavnosti, saj so prepričani, da je omenjeni kriterij pomanjkljiv in na veljavnost ugotovitev ne more vplivati le način odgovarjanja na postavljena vprašanja. Pripovedni intervju, torej tisti, pri katerem naj bi vpraševanec na postavljeno vprašanje odgovarjal v obliki pripovedi, brez vmešavanja spraševalca, je le ena izmed strategij intervjuvanja. Veljavne odgovore pa lahko pridobimo tudi z drugimi strategijami intervjuvanja.

Bolj diferencirane predloge za ugotavljanje veljavnosti podatkov, ki jih zberemo z intervjujem, je predlagal Legewie (1987, str. 141). Njegovi kriteriji se nanašajo na analizo vsebine vpraševančevih odgovorov in na analizo položaja, v katerem intervju poteka.

Pri analizi vsebine intervjuvančevih odgovorov je treba presoditi, ali so odgovori pravilni, socialno sprejemljivi in resnični (prav tam). Pri tem pa avtor ne podaja natančnejših navodil, kako naj bi to presodili, niti ne pojasni, kaj pomeni, da je odgovor pravilen in socialno sprejemljiv.

Pri analizi položaja, v katerem poteka intervju, Legewie navaja, da je treba ugotoviti, ali je imel vpraševanec možnost, da predstavi svoje resnične poglede na proučevani položaj, in ali so bili pred intervjujem ali med njim navzoči različni dejavniki (na primer pričakovanja spraševalca, pristranskost, predsodki in podobno), ki bi lahko vplivali na vpraševančevo pripoved (prav tam). Namen takšne analize je ugotoviti verodostojnost njegovih odgovorov in predvsem ugotoviti dejavnike, ki so vplivali na njegove odgovore in jih upoštevati pri interpretaciji.

Tudi Fraenkel in Wallen (2006, str. 462) kot kriterija za ugotavljanje kakovosti intervjuja omenjata veljavnost in zanesljivost. Veljavnost se nanaša na primernost, pomenskost in koristnost pridobljenih podatkov z vidika proučevane teme, medtem ko se zanesljivost nanaša na konsistentnost teh podatkov v času, prostoru in okoliščinah. Po njunem mnenju je temeljno vprašanje kvalitativnih raziskovalcev, kako ugotoviti, da je tisto, kar so slišali

resnično oziroma kako se prepričati, da jih proučevane osebe s svojimi odgovori niso namerno zavedle.

Fraenkel in Wallen (prav tam) opozarjata, da je v kvalitativnem raziskovanju veliko odvisno od perspektive raziskovalca; vsak raziskovalec vstopa v raziskovalni proces z določenimi pričakovanji, predstavami, dvomi, predsodki ... Po njunem mnenju se lahko stopnja veljavnosti in zanesljivosti spoznanj, pridobljenih z intervjujem, zviša, če raziskovalci spoznajo svoje perspektive. Pri tem pa si lahko pomagajo na različne načine.

1. Uporaba različnih tehnik oziroma instrumentov zbiranja podatkov, to je triangulacija tehnik (če različni instrumenti vodijo do enakih podatkov, se stopnja veljavnosti tako pridobljenih podatkov zviša).
2. Preverjanje izjav, opisov, ki jih posreduje en vpraševanec z izjavami oziroma opisi o isti zadevi, ki jih posreduje drug, to je triangulacija virov podatkov (razlika v opisih bi lahko pomenila nezanesljivost zbranih podatkov, avtorja pa sama opozorita, da to ni nujno, saj lahko razlika v opisih nastane tudi kot posledica različnih perspektiv vpraševancev).
3. Večkratno intervjuvanje (če raziskovalec z isto osebo večkrat opravi intervju, lahko ugotovi nekonsistentnosti v njenih odgovorih oziroma preveri njegovo (ne)zanesljivost).

Poleg naštetih načinov, s katerimi lahko raziskovalci preverjajo veljavnost in zanesljivost dobljenih podatkov, pa Fraenkel in Wallen (2006, str. 462) raziskovalcem svetujeta tudi uporabo naslednjih postopkov, ki naj bi vplivali na večjo kakovost dobljenih podatkov:

1. razumevanje oziroma znanje jezika (terminologija, sleng) proučevane skupine (če raziskovalec ne razume, kaj vpraševanec misli z določenim izrazom, ali si za določenim izrazom predstavlja drugačen pomen, kot mu ga pripisuje vpraševanec, bo veljavnost ugotovitev slaba);
2. uporaba videokamere, kasetofona in/ali zapisovanje postavljenih vprašanj in dobljenih odgovorov (natančen posnetek intervjuja omogoča raziskovalcu, da intervju večkrat posluša, da zazna podrobnosti, ki bi jih morda ob enkratnem poslušanju preslišal ali pozabil);
3. zapisovanje lastnih misli, nejasnosti, dodatnih vprašanj (med poslušanjem odgovorov lahko spraševalec dobi številne zamisli za dodatna vprašanja, ki lahko pripomorejo k celovitejšemu razumevanju

proučevane teme; ker raziskovalec dodatnih vprašanj ne more postavljati med vpraševančevim pripovedovanjem, saj bi tako lahko prekinil njegovo pripoved, in da se zavaruje pred tem, da bi pozabil dodatno vprašanje, je priporočljivo, da si raziskovalec dela sprotne zapiske, ti pa mu tudi omogočajo sprotno analitično razmišljanje);

4. preverjanje končnega poročila (raziskovalec lahko osebe, s katerimi je opravil intervju, prosi, da pregledajo poročilo, ki ga je napisal, in povedo svoje mnenje o končnih sklepih; za pregled končnega poročila lahko prosi tudi osebo, ki ni del njegove raziskovalne skupine in s katero ni opravil intervjuja; takšna oseba bo lahko nevtralno pregledala poročilo in ga opozorila na morebitne nejasnosti);
5. natančen opis položaja, v katerem je bil opravljen intervju (čas in dolžina intervjuja, prostor, v katerem je potekal, navzoče osebe, so dejavniki, ki lahko vplivajo na potek intervjuja in dobljene odgovore).

Tudi Sagadin (1995 b) kot kriterija za ocenjevanje kakovosti intervjuja omenja veljavnost in zanesljivost, in sicer naj bi spraševalec oziroma raziskovalec nadziral konsistentnost in validnost vpraševančevih odgovorov (opisov, analiz, interpretacij dejanj, dogodkov, doživetij) med tematskim delom intervjuja. Nadziral naj bi, kako se njegove izjave o isti stvari v različnih delih intervjuja ujemajo. Če spraševalec ugotovi kontradiktornosti, lahko vpraševanca vljudno z njimi neposredno sooči. Stabilnost njegovih odgovorov bi lahko nadzirali tudi s ponovitvijo intervjuja in primerjanjem odgovorov o isti stvari.

Kontradiktornost izjav opozarja na njihovo vprašljivo veljavnost. Toda Sagadin (1995 b, str. 430) opozarja, da konsistentnost izjav še ni zanesljivo znamenje njihove veljavnosti; oseba lahko namreč daje o neki stvari konsistentne izjave, ki pa so vse neveljavne.

Za validacijo intervjuja Sagadin svetuje uporabo triangulacije, to je uporabo več kot ene tehnike zbiranja podatkov. Intervju lahko raziskovalec nasloni na pisna poročila, dnevniške zapise in osebne dokumente vpraševanca; raziskovalec lahko torej odgovore, ki jih je pridobil na podlagi intervjuja primerja s podatki iz drugih virov (prav tam).

Sagadin (prav tam) raziskovalcu priporoča, da se po intervjuju vrne s celotno transkripcijo ali povzetkom glavnih tem in kategorij k vpraševancu, da skupaj z njim preveri ustreznost transkripcije in pregleda morebitna neskladja v njegovih opisih ali analizah dejanj, dogodkov in podobno. Transkripcija mora

biti natančna, tako da se vidi, kaj je kdo rekel. Nastati mora takoj po pogovoru ali vsaj še isti dan.

Tudi pri intervjuju se srečujemo s podobno težavo kot pri opazovanju, in sicer s pomanjkanjem kriterijev za ocenjevanje intervjuja oziroma kakovosti spoznanj, ki smo jih dobili z intervjujem. Redki so namreč avtorji, ki bi se v svojih teoretičnih razpravah ukvarjali z ugotavljanjem kriterijev, na podlagi katerih bi lahko ocenjevali kakovost intervjuja. Vsi avtorji, pri katerih smo zasledili kriterije, pa kot kriterija omenjajo veljavnost in zanesljivost, kot način, kako zagotoviti čim bolj veljavne in zanesljive podatke pa triangulacijo.

O triangulaciji bomo v tej monografiji še pisali v poglavju o kriterijih kvalitativnega raziskovanja, na tem mestu naj le zapišemo, da vidimo triangulacijo predvsem kot strategijo zagotavljanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja, ne pa tudi kot enega izmed specifičnih kriterijev presojanja znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja. Omenjena kriterija, veljavnost in zanesljivost, pa sta prevzeta neposredno iz kvantitativnega raziskovanja in kot takšna ne temeljita na epistemoloških značilnostih kvalitativnega raziskovanja. Zanesljivost je namreč navadno opredeljena kot ponovljivost merjenj, za veljavno pa velja tisto merjenje, pri katerem dejansko merimo tisto, kar želimo meriti. Cilj kvalitativnega empiričnega raziskovanja, ki se pogosto usmerja na proučevanje posameznih primerov, je pridobiti čim bolj celovit vpogled v proučevani položaj, pri čemer je treba vedno upoštevati kontekst oziroma celoten položaj, v katerem je intervju potekal. Strinjamo se s Holsteinom in Gubrium (2004, str. 145), da se odgovori vpraševancev oblikujejo šele v dinamičnem procesu, ki se vzpostavi v določenem položaju, in je odvisen od številnih dejavnikov: odnosa, ki se vzpostavi med vpraševancem in spraševalcem, okolja, v katerem poteka intervju, tipa oziroma strategije intervjuvanja, neverbalne komunikacije, spraševalčevih komentarjev in podobno. Zato ne moremo pričakovati, da bo vpraševanec kadarkoli in kjerkoli na ista vprašanja posredoval iste odgovore, saj nikoli ne moremo ponoviti dveh popolnoma enakih položajev; položaj pa je tudi tisti, ki lahko pomembno vpliva na vpraševalčeve misli oziroma zamisli, ki se pojavijo ob posameznem vprašanju.

Iz strategij, ki jih omenjeni avtorji navajajo za izboljšanje veljavnosti in zanesljivosti spoznanj, je po našem mnenju mogoče izpeljati kriterije, po katerih bi lahko ocenjevali kakovost izpeljave intervjuja in tako pridobljenih podatkov.

Za presojanje kakovosti izpeljave intervjuja je najpomembneje, da je izpeljava natančno opisana. Pri tem ne mislimo le na dobreseden prepis postavljenih vprašanj in dobljenih odgovorov, ampak tudi na opis celotnega položaja, v katerem je intervju potekal (prostor, čas oziroma dolžina trajanja intervjuja, navzoči ljudje in podobno).

Za presojanje interpretacije intervjuja in oblikovanih sklepov je pomemben natančen opis vpraševanca (čim bolj natančen opis značilnosti vpraševanca, ki lahko vplivajo na dobljene odgovore in lahko raziskovalcu pomagajo pri oblikovanju končne interpretacije) in opis odnosa med spraševalcem in njim. Pogosto se namreč zgodi, da raziskovalec intervjuva osebo, ki jo pozna že od prej, kar pomeni, da izpeljavo prilagaja podatkom, ki jih že ima o tej osebi (na primer izpusti vprašanje, na katerega že pozna odgovor), pri interpretaciji pa se sklicuje na podatke, ki jih je že imel o tej osebi pred začetkom intervjuja. Zato je pomembno, da pri opisu te osebe poda vse informacije, na katere se sklicuje pri interpretaciji dobljenih podatkov, in tako z njimi seznanil bralce, ki vpraševancev ne poznajo oziroma jim omogoči, da jih bodo spoznali z intervjujem.

Po našem mnenju je namreč eden glavnih kriterijev za presojanje kakovosti znanstvenih spoznanj, pridobljenih z intervjujem, odgovor na vprašanje, ali imajo vse interpretacije in ugotovitve oporo v zbranem gradivu oziroma ali lahko za vsako ugotovitev najdemo utemeljitev v celotnem poročilu o intervjuju.

Raziskovalec lahko med intervjujem preverja konsistentnost vpraševančevih izjav, in sicer tako, da postavi več vprašanj o isti stvari v različnih delih intervjuja. Vendar se mora raziskovalec ob tem zavedati, da prav tako kot konsistentnost izjav še ni zanesljivo znamenje njihove veljavnosti, tudi nekonsistentnost izjav še ni zanesljivo znamenje njihove neveljavnosti. Položaj intervjuja, čas, v katerem postavimo določeno vprašanje, predhodno vprašanje oziroma trenutni pogovor so le nekateri dejavniki, ki lahko vplivajo na vpraševančev odgovor. Lahko se namreč zgodi, da se mu med intervjujem odpirajo različni pogledi na obravnavano temo, lahko se spomni kakšnih stvari, ki jih je prej pozabil omeniti, lahko med intervjujem spremeni svoje mnenje, lahko da je spraševalec njegov prvotni odgovor napačno razumel in podobno. Vsekakor je smiselno, da spraševalec preveri konsistentnost vpraševalčevih odgovorov, morebitno nekonsistentnost izjav pa izkoristi kot izhodišče za dodatna vprašanja, s katerimi poskuša ugotoviti vzrok za nastalo

kontradiktornost (ali gre za napačno razumevanje povedanega, morda za drugačen vidik obravnavane teme ali vpraševančevo neverodostojnost).

Zapisnik intervjuja mora biti čim bolj natančen in izčrpen. Prepis vprašanj in odgovorov mora biti dobeseden (vključno z mašili, jezikovnimi napakami, narečnimi besedami), ločeni morajo biti spraševalčeva vprašanja in komentarji ter vpraševančevi odgovori. Prepis intervjuja bo vsekakor natančnejši, če bo intervju posnet na kasetofon ali z videokamero, in manj natančen, če bo temeljil na zapiskih (v tem primeru je celo bolj korektno kot o prepisu govoriti o parafraziranju intervjuja). Pomembno je, da zapisnik intervjuja nastane neposredno po intervjuju ali najpozneje v 24 urah, še posebno, ko temelji zapis intervjuja na sprotnih zapiskih, saj je poznejši zapis lahko manj veljaven zaradi možnosti pozabljanja.

Analiza intervjuja mora biti izpeljana po postopkih, ki veljajo za kvalitativno analizo, in se mora končati z odgovori na postavljene cilje oziroma oblikovanjem utemeljene teorije.

Končno poročilo mora vpraševanec avtorizirati - obvezno mora avtorizirati svoje odgovore, dobro pa je, da ima spraševalec možnost pregleda celotne analize intervjuja in dobljenih ugotovitev.

5.3 Dokumenti

Kvalitativni raziskovalci lahko podatke pridobijo tudi z analizo dokumentov, ki že obstajajo. Čeprav se za dokument navadno uporablja sinonim pisno besedilo oziroma tekst, v monografiji uporabljamo izraz dokument v širšem pomenu besede, saj uvrščamo sem poleg različnih oblik teksta oziroma besedila (na primer uradni dokumenti, časopisni članki, pisma) tudi vizualna gradiva (na primer fotografija, film). V nadaljevanju se bomo osredotočili predvsem na tiste dokumente, ki niso nastali na pobudo raziskovalca, torej so nastali predvsem zaradi drugih, in ne raziskovalnih namenov, raziskovalec pa jih poišče in analizira zaradi potreb svoje raziskave.

Analiza dokumentov se uporablja kot samostojna tehnika zbiranja podatkov, pa tudi v kombinaciji z drugimi tehnikami zbiranja podatkov, na primer kot priprava na intervju ali opazovanje, v fazi analize podatkov, ki smo jih zbrali z intervjujem ali opazovanjem in drugje. Analiza dokumentov poteka enako kot analiza intervjuja in podatkov, do katerih smo prišli s pomočjo opazovanja, saj

tudi odgovore vpraševanca najprej prepíšemo oziroma svoja opažanja zapišemo, tako da v vseh primerih pri analizi izhajamo iz nekega besedila. V nadaljevanju bomo analizo dokumentov obravnavali kot samostojno tehniko zbiranja podatkov.

V primerjavi z drugimi tehnikami ima analiza dokumentov dve pomembni prednosti. Je nevsiljiva in nereaktivna tehnika zbiranja podatkov, saj temelji na dokumentih, ki že obstajajo, neživečih oziroma nemih dokazih (Fraenkel in Wallen 2006, str. 494, Bryman 2004, str. 381, Hesse-Biber in Leavy 2004, str. 303, Hodder 2003, str. 155). Nevsiljiva tehnika zbiranja podatkov pomeni, da analiziramo že obstoječe gradivo, ki obstaja neodvisno od raziskovalnega procesa in ga lahko raziskovalec analizira, ne da bi s tem motil avtorja gradiva; avtorji pogosto niti ne vedo, da se njihovo delo proučuje. Ker pa analizirano gradivo ni nastalo neposredno zaradi potreb raziskave, se izognemo tudi temu, da bi raziskava vplivala na gradivo oziroma bi se zaradi raziskave spremenila proučevana situacija. Ker raziskava ne vpliva povratno na analizirano gradivo, je s tem zagotovljena tudi avtentičnost gradiva.

Analiza dokumentov ima poleg nevsiljivosti in nereaktivnosti še številne druge prednosti (primerjaj Fraenkel in Wallen 2006, str. 494, Silverman 2001, str. 121, Hodder 2003, str. 155).

1. Ni časovno in prostorsko omejena. Raziskovalec lahko namreč analizira tudi zgodovinsko gradivo, posega pa lahko tudi v druge kulture, ne da bi bil fizično v njih navzoč.
2. Raziskava, ki temelji na analizi dokumentov, se lahko večkrat ponovi, saj je gradivo raziskovalcu vedno na voljo, navadno pa je dostopno tudi drugim raziskovalcem.
3. Z analizo dokumentov lahko dobimo številne informacije, ki bi jih drugače težko pridobili (omogoča proučevanje subjektov, ki raziskovalcu niso fizično dostopni oziroma ne more priti z njimi v neposreden stik, pa tudi, če gledamo na splošno, pridobimo veliko več znanja v pisnih virih: knjigah, člankih in drugih oblikah, ki jih ljudje uporabljamo za sporočanje naših zamisli, kot pa z neposredno komunikacijo z drugimi ljudmi).
4. Je gospodarna in logistično preprosta tehnika zbiranja podatkov (pridobitev določenih dokumentov navadno ne pomeni visokega finančnega stroška, hkrati pa tudi raziskovalec ne potrebuje zahtevne opreme za analizo zbranih podatkov).

5. Pogosto je navzoče tudi prepričanje, da pisno besedilo v primerjavi z drugimi viri podatkov zagotavlja ustrežnejše oziroma resničnejše razumevanje izvirnega pomena besedila. Vendar, kot opozarja Hodder (2003, str. 156), pomen ni vgrajen v besedilu, ampak se oblikuje med pisanjem in branjem besedila. Če isto besedilo spet preberemo v drugem kontekstu, mu lahko pripišemo popolnoma drugačen, celo nasproten pomen, kot smo mu ga prvotno. Zato ne moremo govoriti o "prvotnem", "izvirnem" ali "resničnem" pomenu besedila, ne da bi pri tem upoštevali celotni kontekst. Različna besedila je treba razumeti v kontekstu pogojev, v katerih so nastala in bila prebrana.⁵²

Seveda ima analiza dokumentov tudi določene pomanjkljivosti (Fraenkel in Wallen 2006, str. 494,495, Hodder 2003, str. 155).

1. Omejena je na dostopno gradivo, kar pomeni, da lahko analiziramo le tisto gradivo, ki je ohranjeno.
2. Reprezentativnost ohranjenega gradiva je navadno majhna (to se izrazi še posebno v zgodovinskih raziskavah, kjer je v interpretacijah takšnega gradiva treba upoštevati, da v preteklosti večina ljudi ni bila pismena in je verjetneje, da so se ohranili dokumenti izobraženih in pomembnih osebnosti, medtem ko so bili dokumenti navadnih ljudi uničeni).
3. Odločitev o tem, ali bomo določeno gradivo shranili ali ne, je tudi zgodovinsko in kulturno pogojena; ljudje namreč navadno shranijo tiste stvari, ki so jim pomembne in jim pripisujejo določeno vrednost. Pogledi ljudi na to, kaj je pomembno in kaj trivialno, pa se v času in prostoru spreminjajo. To pomeni, da se lahko današnjemu raziskovalcu zgodi, da tisto, kar se mu zdi pomembno in kar želi analizirati, mogoče ne bo shranjeno, saj se preteklim generacijam ni zdelo pomembno.
4. Interpretacija določenega gradiva je vedno odvisna od subjektivne presoje raziskovalca, na katero vplivajo različni dejavniki (na primer njegove izkušnje, vrednote, pričakovanja, teoretična izhodišča,

⁵² Hodder (2003, str. 156, 157) med pogoji, ki naj bi jih raziskovalec upošteval ob analiziranju besedila, omenja naslednje: ali je bilo besedilo izdano ali ne; ali je avtor besedila znan ali je besedilo anonimno; ali je bil avtor besedila naprošen, da napiše besedilo, ali ga je napisal prostovoljno; ali je besedilo nastalo na podlagi lastne izkušnje ali po sekundarnem viru informacij.

svetovni nazor in podobno), kar pomeni, da lahko isto gradivo različnim raziskovalcem sporoča različne stvari, raziskovalec pa pogosto nima možnosti, da bi preveril, kaj je avtor z določenim gradivom ali delom gradiva dejansko želel sporočiti.

5.3.1 Vrste dokumentov

Lincoln in Guba (1985, str. 277) ločita pisna gradiva glede na stopnjo njihove formalnosti na dokumente in zapise. Med prve, ki pogosteje kot zaradi formalnih nastanejo zaradi osebnih razlogov, uvrščata dnevnike, pisma, različne zapiske in podobno. Med zapise pa uvrščata na primer vozniško dovoljenje, potrdilo o poroki, bančna poročila, različne pogodbe in podobno. Izraza se sicer pogosto uporabljata kot sinonima, čeprav Hodder (2003, str. 156) opozarja, da je z vidika analize med njima pomembna razlika. Dokumenti, do katerih naj bi raziskovalci imeli lažji dostop, naj bi zahtevali bolj kontekstualno vezano interpretacijo, medtem ko je interpretacija zapisov, do katerih je dostop pogosto omejen z različnimi zakoni o varovanju zasebnosti, anonimnosti in zaupnosti, bolj specifična oziroma lokalno vezana in se lahko oddalji od uradnih interpretacij. Mesec (1998, str. 85) dokumentarno gradivo o predmetu raziskave deli glede na to, na koga se nanaša, na osebne in organizacijske (skupinske, skupnostne) dokumente; glede na to, ali so predpisani (dolžnostni), pa na uradne in neuradne (formalne, neformalne).

V nadaljevanju razvrščamo dokumente v naslednje skupine:

- osebni dokumenti,
- osebni uradni dokumenti,
- državni uradni dokumenti,
- avdio-vizualna gradiva,
- sporočila masovnih in virtualnih medijev.

Med osebne dokumente najpogosteje uvrščamo pisma, dnevnike in avtobiografije.⁵³

⁵³ Osebnim dokumentom so veliko pozornost namenjali že t. i. klasiki kvalitativnega raziskovanja. Thomas in Znaniecki sta v svoji raziskavi, v kateri sta proučevala življenje in delo poljskih kmetov v Ameriki, poleg pisem, ki so jima jih na njun poziv oziroma vabilo poslali poljski emigranti, uporabila tudi podatke iz dokumentacije poljskega časopisa, tiste, ki so jih hranile institucije za emigrante, podatke o poljskih združenjih v ZDA in Varšavi, podatke raznih cerkvenih

Analiziranje pisem je pogosto uporabljeno v zgodovinskih raziskavah, pa tudi v družboslovnem raziskovanju so pisma pomemben vir podatkov, zlasti takrat, kadar želimo analizirati odnose med osebama, ki si dopisujeta. Čeprav so pisma vsakdanja in pogosta oblika komuniciranja in kot takšna tudi raziskovalcem dostopnejša, kot so na primer dnevniki, pa je dostopnost tega gradiva pogojena s številnimi kulturnimi (pisanje pisem je pogojeno s pismenostjo ljudi) in zgodovinskimi dejavniki. Pisanje pisem je namreč postala bolj razširjena aktivnost šele po množičnem ustanavljanju poštnih uradov, še zlasti pa po uvedbi znamk leta 1840, negativno pa sta na pisanje pisem vplivala iznajdba telefona in v zadnjem času pojav medmrežnega spleta (e-mail), ki sicer tudi omogoča pošiljanje sporočil oziroma pisem, vendar ta navadno niso dlje časa shranjena niti v elektronski niti v natisnjeni obliki in so raziskovalcem teže dostopna.

V nasprotju z drugimi osebnimi dokumenti, ki so najprej namenjena le avtorju tega dokumenta, so pisma poleg avtorju namenjena tudi prejemniku. Raziskovalec lahko tako z analizo pisem ugotovi več o odnosu med pošiljateljem in prejemnikom kot o njima. Pri analizi pisem mora raziskovalec upoštevati, kdo je avtor, kdo prejemnik, kakšen je njun odnos in kakšna je vsebina pisma (Denzin 1978, str. 226). V pismu avtor opiše svoje izkušnje zato, da jih predstavi prejemniku in mu s tem omogoči razmislek o napisanem; avtor pa navadno tudi pričakuje povratno informacijo od prejemnika pisma. Raziskovalec lahko z analizo pisem ugotovi tudi veliko o osebnostnih značilnostih avtorjev pisem, zlasti kadar ima možnost, da analizira medsebojno izmenjavo večjega števila pisem.

Dnevnik, v katerem posameznik opisuje in reflektira dogodke, ki so se zgodili v njegovem življenju, je raziskovalcu neizčrpen vir podatkov. Dnevnike navadno ljudje pišejo sproti oziroma dogodek opišejo takoj ali kmalu po tistem, ko se je zgodil, kar pomeni, da na opis dogodka ne vplivajo različne motnje v spominu, ki lahko nastanejo čez določen čas. Raziskovalec lahko z analizo dnevnika proučuje ne le osebe, ki je dnevnik pisala, ampak tudi dogodke, institucije, socialne skupine in podobno, v katere je ta oseba vključena.

organizacij v ZDA, ki so imele opravka s Poljaki in življenjsko zgodovino Wladeka Wisznenskega, ki je tudi najbolj znan vir, iz katerega sta zajemala podatke. Velik pomen osebnim dokumentom so dajali tudi Bogdan in Taylor (1975), Park (1971), Thrasher (1965) (o tem več Adam 1980, str. 77-78).

Denzin (1978, str. 223-226) loči tri oblike dnevnika:

1. intimni dnevnik (intimate journal), ki je za raziskovalca verjetno najizčrpnější vir podatkov, saj lahko vsebuje povsem necenzurirane "čustvene izlive"; gre za izpovedni dnevnik, v katerem posameznik opisuje svoja čustva in mnenja o zanj pomembnih dogodkih, vpisi v dnevnik lahko nastajajo vsak dan ali v daljših časovnih obdobjih;
2. spominski dnevnik (memoir) je zelo podoben avtobiografiji, saj je po svoji naravi neoseben, navadno ne nastaja sproti, niti ne daljše obdobje, v bistvu gre bolj za objektivno poročilo o dogodkih, ki so se zgodili posamezniku,
3. rokovnik oziroma načrtovalnik dogodkov (log), knjiga, v katero si zapisujemo časovni razpored posameznih dogodkov, srečanj, obiskov in podobno.

Ker so v dnevniku opisana najbolj intimna čustva in razmišljanja, ki jih avtorji dnevnika pogosto želijo zadržati zase, so dnevniki raziskovalcem pogosto nedostopni oziroma teže dostopni. Zato se morajo večkrat zadovoljiti z drugimi viri podatkov, ki so podobni dnevniku, a vendarle dostopnejši, saj niso tako osebni: na primer, na področju izobraževanja so to lahko učiteljeve učne priprave, ki so za raziskovalca, ki proučuje vzgojno-izobraževalni položaj, še zlasti uporabne takrat, ko jih učitelj opremi z osebnimi komentarji o tem, kaj se je v razredu dogajalo.

Dnevniki so navadno napisani zase, če pa so za širši krog ljudi, je težko določiti mejo med dnevnikom in avtobiografijo. Te so lahko namreč zelo osebne in intimne (in se kot takšne zelo približajo dnevniku), lahko pa so zelo površinske in trivialne.

Pri avtobiografiji, pa tudi pri vseh preostalih oblikah osebnih dokumentih, je pomembno, da raziskovalec pri analizi in interpretaciji gradiva upošteva namen, zaradi katerega se je avtor odločil napisati takšno gradivo.⁵⁴ Namen oziroma motiv za nastanek nekega dela namreč pomembno vpliva na vsebino tega dela. Razlog, zaradi katerega nekdo napiše avtobiografijo, je lahko predstavitev sebe oziroma svojega življenja širši javnosti, pri pisanju avtobiografije jih lahko vodi znanstveni interes ali užitek ob literarnem

⁵⁴ Tudi v tem primeru mislimo avtobiografijo, ki je nastala pred raziskavo oziroma neodvisno od nje; avtobiografija lahko nastane tudi na prošnjo raziskovalca, ki v tem primeru ne pozna le namena nastanka avtobiografije, ampak navadno posreduje avtorju avtobiografije celo natančna navodila za pisanje.

ustvarjanju, pisanje avtobiografije je lahko terapevtsko sredstvo, oseba lahko z avtobiografijo izpolni svojo željo po nesmrtnosti ali ekshibicionizmu, v avtobiografiji lahko vidijo predvsem zaslužek in podobno. Čeprav je pri analiziranju objavljenih avtobiografij treba upoštevati tudi vlogo založniških urednikov, na splošno velja, da so v avtobiografiji zbrane avtorjeve lastne interpretacije svojih življenjskih izkušenj.

Denzin (1978, str. 221) loči tri tipe avtobiografij:

1. splošna (comprehensive), v kateri avtor opiše svoje življenje od zgodnjih začetkov do časa nastanka avtobiografije,
2. osredotočena (topical), v kateri se avtor osredotoči le na del svojega življenja in ga podrobno opiše,
3. redigirana (edited), pri nastajanju katere raziskovalec sodeluje od začetka, in sicer z navodili, ki jih daje avtorju (postavlja vprašanja, na katera naj v avtobiografiji odgovori, določi, kateri odstavek naj se razširi, kateri skrajša. Pri tem mora biti raziskovalec pozoren na to, da se ohranita avtorjev slog pisanja in njegova interpretacija dogodkov, besedilo pa lahko uredi v pomenu večje razumljivosti, lažje berljivosti in podobno).

Osebni uradni dokumenti je zelo heterogena skupina dokumentov, ki bi jo lahko razdelili v dve podskupini (primerjaj Bryman 2004 str. 387–388, Bogdan in Biklen 2003, str. 127–129):

1. dokumenti, ki so namenjeni interni oziroma notranji uporabi (gre za dokumente o članih neke organizacije in dokumente, ki krožijo med člani te organizacije) in
2. dokumenti, ki so namenjeni zunanji komunikaciji (različno gradivo, s katerim člani neke organizacije obveščajo širšo javnost o aktivnostih, ki potekajo v tej organizaciji).

V družboslovnih raziskavah so pogosto analizirani dokumenti organizacij oziroma podjetij, v katerih so ljudje zaposleni. Podjetja oziroma organizacije, tudi šole, imajo navadno dokumente o vseh zaposlenih, v katerih so različni podatki iz njihovega osebnega življenja in predvsem podatki, ki se nanašajo na njihovo delovno kariero. V šolah imajo poleg dokumentov o zaposlenih shranjene tudi dokumente o učencih, ki jih dopolnjujejo v celotnem obdobju njihovega šolanja (katere podatke naj bi šole zbirale o učencih, pa je navadno določeno z različnimi zakoni, na primer zakon o varovanju zasebnosti, in pravilniki).

Podjetja oziroma organizacije izdajo tudi veliko dokumentov, med katerimi so nekateri namenjeni javnosti (na primer letno poročilo o uspešnosti organizacije, reklame oziroma predstavitve izdelkov, vabila na tiskovne konference ...), nekateri dokumenti pa so namenjeni le zaposlenim članom organizacije (vabila na sestanke, priročniki oziroma navodila za nove člane, novice, urniki ...). Ker gradivo, ki je namenjeno interni uporabi, navadno kroži v hierarhični smeri, to je od vodstva organizacije k njim podrejenim uslužbencem, lahko raziskovalec z analizo takšnega gradiva ugotavlja tudi, kakšen slog vodenja uporabljajo vodstveni delavci različnih organizacij.

Interno gradivo je včasih težko dobiti, zato se morajo raziskovalci pogosto zadovoljiti z gradivom, ki je namenjeno širši javnosti. Tudi če postane raziskovalec član organizacije, mu to še ne zagotavlja dostopa do vsega gradiva, saj je določeno lahko dostopno le nekaterim članom organizacije (na primer vodstvenim delavcem). Gradivo, ki je namenjeno širši javnosti, je navadno raziskovalcem laže dostopno. Organizacije pogosto hranijo v svojih arhivih takšna gradiva tudi iz preteklih let, kar raziskovalcu omogoča longitudinalno primerjavo.

Gradiva organizacij, ki so namenjena širši javnosti, so sicer dragoceni vir podatkov zlasti raziskovalcem, ki bodo organizacijo obravnavali na primer v okviru študije primera (pri tem lahko dokumente uporabijo kot samostojen vir podatkov, lahko pa iz njih pridobijo informacije, ki jih naknadno uporabijo pri intervjuju ali opazovanju), vendar pa se morajo raziskovalci, zlasti pri gradivu, ki je namenjeno širši javnosti, zavedati, da organizacije za oblikovanje takšnih sporočil pogosto najamejo tiskovne predstavnike oziroma strokovnjake za komuniciranje z javnostjo. Analiza takšnih dokumentov bo korektnjša, če raziskovalec pozna socialni kontekst nastanka takšnega dokumenta: kdo ga je napisal in predvsem, s kakšnim namenom.

Država izda veliko dokumentov, ki imajo mogočo vrednost tudi v družboslovnem raziskovanju. Poleg objav različnih statističnih podatkov (na primer stopnja brezposelnosti, popis prebivalstva, inflacija), ki so predvsem uporabni v kvantitativnem raziskovanju, država izda veliko gradiva, primernega tudi za kvalitativno analizo podatkov (na primer uradni listi, v katerih so zapisani sprejeti zakoni, poročila različnih parlamentarnih komisij, obvestila za javnost).

Statistični podatki se v kvalitativnem raziskovanju uporabljajo predvsem za prikaz deskriptivne statistike, kot kriterij za preverjanje idej, ki jih je

raziskovalec razvil med raziskovanjem, lahko pa raziskovalec statistične podatke primerja z izjavami proučevanih oseb in tako proučuje njihove percepcije družbene realnosti (Bogdan in Biklen 2003, str. 143).

Do leta 1960 so različne državne statistične podatke raziskovalci obravnavali kot bolj ali manj natančne posnetke realnosti. To sicer ni pomenilo, da so njihovo veljavnost in zanesljivost imeli za samoumevno, vedno so namreč verjeli, da se tudi natančnost in verodostojnost takšnih podatkov lahko še vedno izboljšata. Po letu 1960 so raziskovalci začeli množičneje proučevati, kako različni dejavniki vplivajo na zbiranje statističnih podatkov. To sicer ne pomeni, da so raziskovalci statistične podatke začeli obravnavati kot ničvredne, ampak so pozornost poleg statističnim podatkom začeli namenjati tudi proučevanju postopkov, kako določene statistične podatke dobimo. Ugotovili so, da so tudi za različnimi statističnimi podatki vedno presoje ljudi, na njihove presoje pa vplivajo različni dejavniki, včasih tudi nezavedni.⁵⁵

Med državne uradne dokumente uvrščamo tudi različne obrazce, ki jih ljudje izpolnjujemo zaradi naših državljskih dolžnosti (na primer obrazec za odmero dohodnine) ali poskušamo z obrazci pridobiti določene ugodnosti oziroma zadovoljiti lastne interese (na primer obrazci za različne olajšave, za izdajo osebnih dokumentov ...). Raziskovalci se lahko pri analiziranju obrazcev osredotočijo na proučevanje oblike obrazcev in na vsebino. Kot opozarja Silverman (2001, str. 129), je lahko analiza obrazcev raziskovalcu tudi kot izhodišče za proučevanje postopkov, ki so povezani z izpolnjevanjem obrazcev.

V družboslovnih raziskavah se kot vir podatkov čedalje pogosteje uporabljajo vizualna gradiva, predvsem fotografija, ki je bila že v preteklosti zelo pogosto uporabljena kot temeljni vir podatkov v antropoloških in etnografskih

⁵⁵ Cicourel in Kitsuse (1963) sta ugotavljala, kako je šolska statistika o učni učinkovitosti odvisna od praktičnih sodb učiteljev. Garfinkel (1967, str. 12) je ugotavljal, kateri dejavniki vplivajo na presojo mrliških oglednikov o vzrokih smrti oziroma o tem, ali se bodo odločili za natančnejšo preiskavo o vzroku smrti ali ne. Njegovo delo je pozneje nadaljevala Priorjeva (1997), ki je ugotovila, da se mrliški ogledniki hitreje odločijo za preiskavo o smrti, če umre moški, če umre pripadnik srednjega socialnega razreda v primerjavi z delavskim razredom, če umre poročeni in če umre prebivalec, ki je ekonomsko aktiven (v primerjavi z ekonomsko neaktivnim prebivalcem).

raziskavah⁵⁶, pa tudi filmi in videoposnetki so raziskovalcem izčrpen vir podatkov.

Teoretično ozadje uporabe vizualnih gradiv kot virov podatkov je v strukturalističnem modelu, na primer v hermenevtiki ali simboličnem interakcionizmu (Flick 1998, str. 155). Fotografija je uporabna v kvantitativnem raziskovanju (na primer v okviru vsebinske analize - content analysis, lahko se uporabi kot izhodišče, na katerega se navezuje standardizirani intervju ali eksperiment ...) in kvalitativnem raziskovanju. V zadnjem ločimo med fotografijo, ki nastane zaradi potreb raziskave ali v okviru raziskave, in že nastalo fotografijo, ki nastane neodvisno od raziskave in se obravnava kot samostojen vir podatkov.

Fotografija lahko tako zavzame eno izmed treh vlog (primerjaj Bryman 2004, str. 384, Flick 1998, str. 152-154, Bogdan in Biklen 2003, str. 140-141):

1. ilustrativna vloga (uporaba fotografije zgolj v njeni ilustrativni vlogi pripomore zelo malo h kakovosti nekega besedila; v tem primeru na primer s fotografijo predstavimo glavne ugotovitve neke raziskave, podkrepimo že predstavljene empirične podatke, ali le poživimo pogosto suhoparno diskusijo o podatkih),
2. fotografija kot izhodišče za pogovor o stvareh, ki so na fotografiji (na primer kot izhodišče oziroma stimulacija pri intervjuju, pisanju eseja ...),
3. fotografija kot vir podatkov (fotografija je lahko, predvsem v kvalitativnem raziskovanju, tudi glavni ali celo edini vir podatkov; pri

⁵⁶ Klasična raziskava, v kateri so bila kot temeljni vir podatkov uporabljena vizualna gradiva, je raziskava o življenju in karakternih značilnostih ljudstva na otoku Baliju, ki sta jo opravila Bateson in Meadova. V omenjeni raziskavi je bilo uporabljenih 25.000 fotografij, 2.000 metrov filma, slik, skulptur in otroških risb. Fotografije in filmi so bili uporabljeni kot vir podatkov, pa tudi kot instrument, s katerim sta ugotavljala odzive ljudi na prikazane fotografije in filme. Teh nista razumela kot sredstvo reprodukcije realnosti, ampak kot prezentacijo realnosti, na katero vplivajo določene teoretične predpostavke. Bateson in Meadova sta se zavedala, da fotografije in filmi, v primerjavi s skulpturami in risbami, niso ogledalne podobe realnosti (mirror images of reality), vendar le oblike predstavitev, ki nam brez temeljite analize povedo malo (Flick 1998, str. 151). Eden izmed prvih raziskovalcev, ki je v svoji raziskavi uporabil kamero, je bil Lewis Hine. Namen te raziskave je bil prikazati Američanom, kako živijo revni prebivalci njihove države. Uporabo kamere je utemeljil z naslednjimi besedami: "Če bi lahko to, kar sem videl, opisal z besedami, mi ne bi bilo treba uporabiti kamere." (Stott 1973, str. 133).

tem lahko raziskovalec fotografira osebo, ki jo proučuje, lahko naroči proučevani osebi, da sama fotografira dogodke iz svojega življenja in s poznejšo analizo ugotovi, kako proučevana oseba vidi svet, v katerem živi, v tem primeru govorimo o tako imenovanem fotografskem dnevniku, lahko pa analizira že vnaprej posneto fotografijo, torej fotografijo, ki ni nastala zaradi potreb raziskave).

V nadaljevanju se bomo osredotočili predvsem na uporabo fotografije kot samostojnega vira podatkov.

Pri interpretaciji fotografij je treba vedno upoštevati socialni kontekst, v katerem je fotografija nastala, in razloge njenega nastanka. Scott (1990, str. 384) loči tri različne motive fotografij:

1. idealizacija (na fotografiji je posnet formalni dogodek in osebe na fotografiji so v formalnih držah: na primer poročna fotografija, srečanje predsednikov držav, srečanje ravnateljev z ministrom za šolstvo),
2. naravni portret (na fotografiji je posnetek naravnega položaja; osebe so fotografirane med njihovimi vsakodnevnimi opravili in navadno niti ne vedo, da so bile pri tem fotografirane),
3. demistifikacija (fotografirati poskušamo osebo, ki je v nevsakdanjih, pogosto ponižujočih položajih).

Uporaba kamere nam omogoča narediti natančnejši posnetek dogodkov, kar nam omogoča razumljivejšo in bolj celostno predstavitev proučevanega položaja. Kamera nam s svojo tehnološko dovršenostjo (večkratna ponovitev istega posnetka, ustavitve slike) omogoča "ujeti" dogodke, ki se zgodijo tako hitro, da jih človeško oko ni sposobno zaznati. Kamera raziskovalcu tudi omogoča, da opazuje nek položaj, ne da bi bil sam fizično v njem. Če proučevane osebe ne vedo, da jih snema kamera, se tako izniči učinek reaktivnosti, seveda pa se spet pojavi vprašanje etičnosti takšnega ravnanja.

Kot vse preostale tehnike zbiranja podatkov ima tudi analiza vizualnih gradiv svoje pomanjkljivosti. Navzočnost kamere in uporaba fotografskega aparata lahko povsem spremenita vsakdanje ravnanje ljudi. Denzin (1989 b, str. 220) omenja težave, ki jih raziskovalcem lahko povzroča tehnološka dovršenost instrumentov, ki se uporabljajo za snemanje vizualnih gradiv (v zvezi s tem omenja možnost montaže, retuširanja), in različnih oblik cenzure (to lahko opravlja fotograf, lahko tudi fotografirana oseba). Ob tem je treba omeniti, da mora biti za korektno uporabo fotografije v kvalitativnem raziskovanju fotograf usposobljen za fotografiranje (da si zna predstavljati, kako bo posneti

položaj videti na fotografiji, kateri elementi bodo v ospredju, kateri v ozadju, nikakor se mu ne sme zgoditi, da "odreže" glave ljudi ali da določeni elementi na fotografiji umanjajo) in da uporablja pri svojem delu kakovostno opremo. Raziskovalci morajo za javno objavo fotografij dobiti pisno dovoljenje oseb, ki so na fotografiji, za objavo fotografij otrok pa morajo dobiti dovoljenje njihovih staršev oziroma zakonitih skrbnikov. Becker (1986, str. 241, pa tudi Bogdan in Biklen 2003, str. 135) opozarja na vpliv, ki ga ima raziskovalec na nastanek vizualnega gradiva (navadno je od raziskovalca odvisno, kaj bo posnel, kako bo posnel, njegove odločitve pa so pogojene s teoretičnimi predpostavkami, ki jih zastopa, in z njegovim razumevanjem raziskovalnega položaja; včasih pa mora fotograf ob nastanku fotografije upoštevati navodila svojih nadrejenih ali oseb, ki jih je fotografiral). Za korektno interpretacijo fotografije je torej treba upoštevati celotni kontekst, v katerem je fotografija nastala (namen oziroma motiv nastanka fotografije in vlogo fotografa), ozadje nastanka fotografije pa je raziskovalcem pogosto prikrito. Za analizo vizualnega gradiva ni posebne strategije, ampak poteka tako kot poteka analiza besedila. Vizualna gradiva se torej obravnavajo enako kot besedila: fotografija pripoveduje zgodbo. Raziskovalci včasih vizualna gradiva opišejo in nato analizirajo opise vizualnih gradiv po enakih postopkih kot poteka analiza besedila.

Tudi masovni mediji (časopisi, revije, televizijski programi, filmi) in virtualni mediji (medmrežni svetovni splet) pomenijo mogoči vir podatkov za družboslovne raziskave. Mediji in popularna kultura imajo pomembno vlogo pri oblikovanju pomena, ki ga ljudje pripisujemo posameznim stvarim in dogodkom, lahko bi rekli, da so "del naše simbolične interakcije" (Bogdan in Biklen 2003, str. 129). Proučevanje različnih sporočil masovnih medijev omogoča raziskovalcem analizirati, koliko in kako masovni mediji vplivajo na oblikovanje pomena, ki ga ljudje pripisujejo posameznim dogodkom iz njihovega vsakodnevnega življenja. V zadnjem desetletju je v družboslovju v vzponu zlasti proučevanje sporočil, ki so na internetnih straneh (domače spletne strani, klepetalnice, elektronska sporočila).

5.3.2 Kriteriji, s katerimi ocenjujemo kakovost dokumentov

Čeprav je analiza dokumentov zelo pogosto uporabljena tehnika zbiranja podatkov v kvalitativnem raziskovanju, so zelo redki avtorji, ki se v svojih teoretičnih razpravah o analizi dokumentov ukvarjajo s kriteriji, po katerih bi lahko ocenjevali kakovost analiziranih osebnih dokumentov. V nadaljevanju

analiziramo kriterije, ki sta jih za ocenjevanje kakovosti dokumentov predlagala Scott (1990) in Hodder (2003).

Scott (1990, str. 6) je predlagal naslednje štiri kriterije:

1. avtentičnost: ali je analizirani dokument resničen oziroma avtentičen in ali je izvor dokumenta oziroma njegovo avtorstvo nevprašljivo;
2. kredibilnost: ali je analizirani dokument brez napak in drugih nepravilnosti ter ali bralci dokument razumejo enoznačno;
3. sporočilnost: ali je sporočilo dokumenta jasno, logično in bralcu razumljivo;
4. reprezentativnost: ali je analizirani dokument običajen za takšno vrsto dokumentov, ali izstopa od običajnih dokumentov, in če analizirani dokument ni tipični predstavnik svoje vrste dokumentov, v čem so njegove posebnosti.

Če Scottove kriterije analiziramo z vidika temeljnih značilnosti kvalitativnega raziskovanja, ugotovimo, da je za ocenjevanje kakovosti dokumentov zelo pomemben kriterij avtentičnost dokumenta. Avtentičnost uradnih dokumentov je navadno zagotovljena, vprašanje pa je, kako je z avtentičnostjo osebnih dokumentov in sporočil masovnih ter virtualnih medijev. Ali je avtor, ki je podpisan pod pismom, dnevnikom in avtobiografijo tudi resnični avtor tega dela? V sodobnem času je ta kriterij še zlasti pomembno preveriti pri avtobiografijah, saj številne medijsko znane osebnosti "napišejo" avtobiografijo, pri čemer jim pogosto zelo pomagajo poklicni pisatelji. Za korektno interpretacijo analiziranega gradiva pa je pomembno, da raziskovalec poleg resničnega avtorstva upošteva tudi namen, zaradi katerega je takšno delo nastalo.

Tudi avtorstvo različnih oblik sporočil masovnih medijev je včasih težko določiti. Pogostokrat pod članki različnih revij ni naveden avtor, pa tudi kadar je, je še vedno vprašanje, kakšen je vpliv urednikov na avtorjev prispevek in ali so v prispevku navedeni podatki resnični in preverjeni. Še teže pa je preverjati avtorstvo in avtentičnost sporočil, ki so objavljena na svetovnem medmrežnem spletu, na katerem lahko ljudje objavljajo tudi pod izmišljenim imenom in se podatki hitro spreminjajo.

Za zagotavljanje kredibilnosti je treba ločiti vsaj dva vidika pisanja: en se nanaša na ugotavljanje dejstev (kaj so dejstva in ali so pravilno zapisana oziroma korektno predstavljena), drugi vidik pa se nanaša na v dokumentu opisane avtorjeve subjektivne poglede (ali so avtorji v osebnih dokumentih

zapisali svoja resnična občutenja, kakšne so njihove interpretacije dogodkov, kaj so njihove domneve). V osebnih dokumentih so namreč lahko opisana dejstva, pogosto pa so osebni dokumenti tudi zelo čustveni.

V uradnih dokumentih, v katerih so navadno zapisana predvsem dejstva, je treba preveriti, kako jih bralci razumejo oziroma kako si sporočilo interpretirajo. Ljudje lahko namreč isto besedilo razumejo različno, saj je razumevanje vedno odvisno od perspektive osebe, ki besedilo bere, ta pa je pogojena s položajem, ki ga zaseda v določeni organizaciji oziroma skupini. Tako se lahko zgodi, da bodo vodstveni delavci organizacije sporočilo razumeli povsem drugače kot tehnično osebje iste organizacije. Tudi pri sporočilih masovnih in virtualnih medijev je treba preveriti, kako jih ljudje razumejo, za korektno interpretacijo sporočila pa mora raziskovalec upoštevati tudi namen, zaradi katerega je sporočilo nastalo (na primer pri reklamah, ki so objavljene v časopisih, revijah in v okviru televizijskega programa, mora raziskovalec preveriti, ali je izdelek predstavljen korektno ali sporočilo v reklami zavaja ljudi in podobno).

Sporočilnost obvestil masovnih in virtualnih medijev, ki je pogojena tudi z namenom, zaradi katerega je sporočilo nastalo, je navadno osebam, ki jim je sporočilo namenjeno, razumljiva. Pri virtualnem mediju se lahko včasih pojavijo težave pri razumevanju jezika, ki se uporablja (na primer raziskovalec, ki želi analizirati pogovore, ki potekajo v internetnih klepetalnicah, lahko ima težave pri razumevanju, saj pogovori pogosto potekajo v slengu). Če privolimo tudi v to, da sporočilnost uradnih dokumentov (osebnih in državnih) ne bi smela biti problematična, se vsekakor moramo vprašati, kako je s sporočilnostjo osebnih dokumentov. Ti (na primer pisma) so navadno napisani natančno določeni osebi, ki se z avtorjem pisma zelo dobro pozna (poznata svoji življenjski zgodbi, svoje poglede na svet, lahko imata svoj način komuniciranja ...), kar pomeni, da v pismu ni treba vsega pojasnjevati, veliko lahko ostane neizrečenega, a bralec, ki mu je pismo namenjeno, bo razumel njegovo sporočilo. Raziskovalcu, kot neodvisnemu bralcu, so lahko pisma velikokrat nerazumljiva, prav zato, ker ne pozna ozadja zapisanega sporočila v pismu (Bryman 2004, str. 381–384).

Če se strinjamo s Scottom, da je treba preveriti avtentičnost, kredibilnost in sporočilnost analiziranega gradiva, pa moramo vsekakor podvomiti o smiselnosti četrtega kriterija, ki ga predlaga Scott, to je reprezentativnost analiziranega dokumenta. V kvalitativnem raziskovanju se namreč navadno odpovemo zamisli o reprezentativnem vzorcu, saj se odpovemo tudi

statistični indukciji in se namesto nje raje odločimo za analitično indukcijo. Primere za analizo navadno izbiramo tako, da bi z njihovo pomočjo dobili čim bolj celovit vpogled v proučevani položaj. To pa nam veliko bolj kot reprezentativni, tipični primeri omogočajo redki, izjemni primeri, ki so relevantni za našo raziskavo.

Ena izmed največjih slabosti analize gradiva je, da je ta omejena na ohranjeno gradivo. Ob tem se seveda postavlja vprašanje, koliko je gradivo, ki se je ohranilo, oziroma gradivo, ki je raziskovalcu dostopno, tipični predstavnik gradiva, ki je obstajalo v nekem času, in kako realno opisi v takšnem gradivu predstavljajo dogajanje v neki družbi v določenem časovnem obdobju. V raziskavah, kjer uporabljamo gradivo starejšega izvora, je treba upoštevati še kulturno razvitost določene družbe: koliko nam lahko opisi v dnevniku prikažejo način življenja navadnih ljudi, če se zavedamo, da je bila v tistem času večina ljudi nepismenih, da so bili izobraženi predvsem moški in so se ohranili predvsem dokumenti premožnejših ljudi.

Koliko so lahko reprezentativne fotografije, če vemo, da so si včasih fotografiranje lahko privoščile le najpremožnejše družine, in kaj nam takšne fotografije lahko povedo o življenju navadnih ljudi. Pa tudi danes, ko je fotografiranje dostopno širokemu krogu ljudi in je tehnološko zelo dovršeno, se postavlja vprašanje, kaj lahko ugotovimo z analiziranjem posnetkov. V vsakodnevnem življenju navadno fotografiramo vesele ali izjemne dogodke, medtem ko ne fotografiramo navadnih, vsakodnevnih dogodkov, ki pa imajo za kvalitativno usmerjenega raziskovalca velikokrat tudi veliko sporočilno vrednost.

Še bolj problematično kot pri osebnih dokumentih in fotografijah se je spraševati o reprezentativnosti uradnih državnih dokumentov, ki so navadno edinstveni in so pogosto za raziskovalne namene zanimivi prav zaradi njihove unikatnosti in uradne narave, in uradnih osebnih dokumentov, do katerih ima raziskovalec pogosto zelo omejen dostop (nekateri so uničeni, nekateri dostopni le zaposlenim članom neke organizacije, nekateri niso dostopni niti vsem članom neke organizacije, ampak le posameznim skupinam ljudi, na primer vodstvenim delavcem).

Reprezentativnost je težko zagotoviti tudi pri sporočilih masovnih in virtualnih medijev. Masovnih medijev (časopisov, revij, televizijskih in radijskih programov) je namreč na trgu veliko in vsak medij si poskuša zagotoviti svoj obstoj prav s svojo posebnostjo, edinstvenostjo (na primer

oblikovne značilnosti revije, slog pisanja prispevkov, ciljno občinstvo, ki so ji objavljeni prispevki namenjeni). Ob tem se postavlja tudi vprašanje, po kakšnih kriterijih naj presojamo, ali je na primer nek prispevek tipičen, kaj pomeni, da je nek film "tipičen film" in kakšna naj bo tipična internetna stran (kriterije za zadnjo je še zlasti težko postaviti ob upoštevanju tega, da se internetne strani nenehno spreminjajo in izpopolnjujejo).

Hodder (2003, str. 170–172) predlaga za ocenjevanje kakovosti analiziranih dokumentov naslednje kriterije: povezanost oziroma koherentnost (coherence) dokumenta, skladnost (correspondence) dokumenta, bogatost (fruitfulness) dokumenta, reproduktivnost (reproducibility) dokumenta in zanesljivost raziskovalca. V nadaljevanju bomo omenjene kriterije podrobneje analizirali in jih ovrednotili z vidika temeljnih značilnosti kvalitativnega raziskovanja.

Hodder kriterij povezanosti oziroma koherentnosti deli na notranjo in zunanjo povezanost. Prva je zagotovljena, če si posamezni sklepi deli, ki smo jih oblikovali, niso v nasprotju in si logično sledijo oziroma izhajajo iz premis. Zunanja povezanost pa označuje stopnjo, do katere se interpretacija analiziranih podatkov ujema s teorijami, ki jih je raziskovalec uporabil v raziskavi in so splošno sprejete v raziskovalčevi znanstveni disciplini.

Kriterij povezanosti oziroma koherentnosti je povezan s kriterijem skladnosti. Ta se namreč nanaša na ujemanje podatkov med seboj in na ujemanje podatkov in teoretičnih predpostavk. Podatki naj bi bili medsebojno povezani s teoretičnimi argumenti. Hkrati pa se tudi veljavnost teoretičnih argumentov poveča, če so potrjeni z novimi podatki.

Skladnost lahko preverjamo različno: kako se ujemajo teoretične predpostavke in podatki, koliko različnih vrst podatkov je bilo vključenih v analizo, koliko primerov oziroma enot je bilo analiziranih in kakšno je njihovo medsebojno ujemanje, kako so bili izbrani v raziskavo vključeni primeri oziroma enote: ustreznost izbire glede na njihovo razvrstitev v prostoru in času.

Kriterij bogatosti raziskave se nanaša na število novih pogledov, smeri, perspektiv, ki jih je raziskava odprla.

Kriterij reproduktivnosti pa pomeni potrditev ugotovitev s pomočjo izpeljave podobne raziskave. Če so drugi raziskovalci, ki so pri raziskavi morda izhajali celo iz drugačnih teoretičnih predpostavk, ugotovili podobno, je reproduktivnost raziskave dobra.

Zadnji kriterij, ki ga omenja Hodder, se nanaša na zanesljivost raziskovalca, njegova strokovna priporočila oziroma status, ki ga imajo nosilec raziskave in morebitni sodelavci. Ta kriterij se nanaša na različne dejavnike: koliko raziskav je avtor že opravil oziroma koliko izkušenj ima, koliko časa je zbiral podatke in kako dobro je z njimi seznanjen, ali je že uveljavljen raziskovalec ali se šele uveljavlja, ali je konsistenten v svojem pisanju, ali argumentira svoje trditve in podobno.

Preden opisane kriterije kritično analiziramo, moramo opozoriti, da se kriteriji, ki jih Hodder definira kot kriterije za presojanje kakovosti dokumentov, nanašajo predvsem na preverjanje kakovosti izvedbe raziskave oziroma na preverjanje ustreznosti oblikovanih zaključkov, ne pa na ocenjevanje kakovosti analiziranih dokumentov. Prav tako bi težko rekli, da so omenjeni kriteriji specifični za analiziranje dokumentov; gre za splošne kriterije, ki jih lahko apliciramo ne samo na vse tehnike zbiranja podatkov, ki se uporabljajo v kvalitativnem raziskovanju, ampak tudi na oblikovanje sklepov kvantitativnih raziskav.

Če opisane kriterije poskušamo analizirati z vidika temeljnih značilnosti kvalitativnega raziskovanja, nikakor ne moremo podvomiti o ustreznosti prvih dveh opisanih kriterijev, torej povezanosti in skladnosti. Vedno je treba preveriti, ali so oblikovani sklepi logični, med sabo povezani in argumentirani oziroma podkrepjeni z ustreznimi teoretičnimi predpostavkami. Pri preverjanju zunanje povezanosti, ki jo Hodder definira kot povezanost interpretacije analiziranih podatkov z uporabljenimi in že uveljavljenimi teorijami, se nam zdi smiselno opozoriti, da vsako novo spoznanje, ki ga ugotovimo z raziskavo, nekoliko vpliva na teorije, ki že obstajajo; ali jih spremeni ali pa dopolni oziroma podkrepi. Zato nikakor ne moremo reči, da je bila kakovost analiziranih dokumentov ali izpeljava celotne raziskave slaba, če smo ugotovili nekaj, kar se ne ujema popolnoma z že uveljavljenimi teorijami.

S Hodderjem se strinjamo tudi glede tega, da sta za kakovostno izpeljavo raziskave izredno pomembni raziskovalčevi zanesljivost in izkušnost. Vendar pa je treba biti pri razumevanju tega kriterija pazljiv; ne smemo ga namreč razumeti tako, da bi avtomatično predpostavljali, da je vsaka raziskava, ki jo opravi raziskovalec z ustreznim statusom, dobra in zato njene kakovosti sploh ne bi preverjali. Če bi omenjeni kriterij poskušali interpretirati tako, bi to lahko pomenilo tudi, da je vsaka raziskava, ki jo opravi manj izkušeni raziskovalec (pri čemer ne vemo, kje postaviti mejo med izkušenim in

manj izkušenim raziskovalcem), slaba raziskava. Vsekakor je treba vsako raziskavo ne glede na izkušnje raziskovalca kritično ovrednotiti.

Tudi kriterij bogatosti raziskave po našem mnenju ni ustrezen. Vsekakor je smiselno v raziskavo vključiti dokumente, ki so vsebinsko bogati, ki imajo konkretne in slikovite opise z veliko sporočilno vrednostjo. A tudi pri tem se je treba zavedati, da je za neko raziskavo lahko neprecenljivega pomena tudi zelo kratek in suhoparen dokument, ki pa vključuje natančno tiste podatke, ki jih za konkretno raziskavo potrebujemo. Presojanje kakovosti raziskave glede na to, koliko novih pogledov, smeri in perspektiv je odprla, se nam zdi vsekakor problematično. Tudi raziskava, ki odpre le en nov pogled, eno novo smer in podobno, je lahko dobra. Ob tem se je treba zavedati, da vsak bralec poročilo o raziskavi, kot tudi uporabljeni dokument, interpretira po svoje. Izkušnje bralca, njegovo znanje, njegov način razmišljanja so samo nekateri dejavniki, ki vplivajo na to, koliko novih zamisli bo dobil ob prebiranju poročila raziskave.

Kriterij reproduktivnosti je tipični kriterij kvantitativnega raziskovanja in je kot takšen v nasprotju s temeljnimi značilnostmi kvalitativnega raziskovanja. V kvantitativnem raziskovanju namreč velja, da so rezultati zanesljivi, če pri ponovljenem merjenju pri podobnih pogojih dobimo podobne rezultate. V okviru kvalitativnega raziskovanja pa se navadno zavedamo, da raziskavo težko ponovimo. Če pa jo, težko dobimo enake rezultate, saj je potem primer že drugačen. Zato si kot cilj kvalitativne raziskave navadno tudi ne postavimo oblikovanje teorije, ki bi imela veliko moč posplošitve.

Za ocenjevanje kakovosti analiziranih dokumentov je po našem mnenju smiselno uporabiti naslednje kriterije: avtentičnost dokumenta, poznavanje ozadja nastanka dokumenta, sporočilnost dokumenta in razumljivost dokumenta.

Raziskovalec mora preveriti avtentičnost dokumenta. Samo dokument, ki temelji na pristnih in nepristranskih izjavah ter vsebuje točne in verodostojne podatke, je kakovosten dokument, ki ga je smiselno vključiti v raziskavo. Kakovostni so torej tisti dokumenti, v katerih avtor (vpraševanec, opazovana oseba) s podpisom jamči za njihovo avtentičnost. To sicer ne pomeni, da lahko v raziskavo vključimo le tiste dokumente, katerih avtor je znan. Pomembno pa je, da raziskovalec dejstvo, ali je v raziskavo vključil dokument znanega avtorja ali ne, upošteva pri interpretaciji. Smiselno je tudi poznati ozadje nastanka dokumenta. Poleg avtorja dokumenta in njegovih značilnosti (na

primer starosti, izobrazbe) na celoten dokument pomembno vpliva tudi namen, zaradi katerega delo nastane. Drugačna bo sestava dokumenta, ki nastane neodvisno od raziskave, in tistega, ki nastane izključno zaradi potreb raziskave. Drugačna je vsebina dokumenta, ki ga nekdo napiše zase, in tistega, ki ga želi predstaviti širši javnosti. Pomembno je upoštevati sporočilno vrednost dokumenta. V raziskavo je smiselno vključiti vsebinsko bogate dokumente oziroma tiste, ki vsebujejo relevantne informacije z vidika ciljev konkretne raziskave. Presoditi je torej treba, ali je raziskovalec v raziskavo vključil dokument, ki vključuje informacije, s pomočjo katerih bo odgovoril na postavljene cilje raziskave. Če je imel raziskovalec na voljo več dokumentov in je izbral le nekatere, je treba preveriti, ali je predstavil kriterije izbora: na podlagi katerih kriterijev je izbral določen dokument, drugega pa izpustil. Preveriti je treba razumljivost dokumenta. S tem mislimo tako na njegove povsem tehnične vidike (na primer, ali se vidi vse, kar je napisano, ali so posamezni deli besedila že zbledeli) in tudi na vsebinsko razumljivost (ali je dokument napisan v knjižnem jeziku in ga vsi bralci razumejo enoznačno ali so v njem slovnične napake in strokovni izrazi, ki otežujejo razumevanje vsebine dokumenta).

6 KRITERIJI UGOTAVLJANJA KAKOVOSTI ZNANSTVENIH SPOZNAVJ KVALITATIVNEGA RAZISKOVANJA

Kriteriji ugotavljanja kakovosti spoznanj, ki se pokažejo pri raziskovanju, morajo izhajati iz paradigme, ki ji določena oblika raziskovanja pripada. Tako je kakovost raziskovanja v kvantitativnem pristopu navadno opredeljena s pojmi zanesljivost, veljavnost, objektivnost in občutljivost. Če imajo uporabljeni merski instrumenti zadovoljive merske karakteristike, naj bi raziskovalni izsledki dali kar se da natančno in konsistentno podobo objektivne stvarnosti.

Sagadin (1993 b) je merske karakteristike, ki se uporabljajo v okviru kvantitativnega raziskovanja, opisal s pomočjo testov znanja, analogno pa veljajo značilnosti merskih karakteristik tudi za druge instrumente za zbiranje podatkov. Glede veljavnosti je zapisal: »Z veljavnostjo testa mislimo na njegovo lastnost, da meri prav tisto, kar imamo namen z njim meriti; veljaven je toliko, kolikor meri prav to.« (...) »Pri veljavnosti gre torej za natančnost merjenja tistega, kar naj bi test oziroma instrument meril.« (Sagadin 1993 b, str. 73). Anketni vprašalnik je veljaven, če nam odgovori anketirancev dajejo ustrezne podatke.⁵⁷

⁵⁷ Sagadin (1993 b, str. 73–76) loči različne vrste ali tipe veljavnosti. Pri vsebinski veljavnosti gre za to, ali vsebina instrumenta zagotavlja, da bo instrument meril tisto, kar imamo namen z njim meriti. Vsebino instrumenta je treba logično analizirati in preudariti, ali je vsebinsko (in v zvezi z vsebino tudi glede oblike nalog/vprašanj) primerno sestavljen, da bi mogel meriti tisto, kar želimo z njim meriti. Kriterijsko veljavnost ugotavljamo tako, da dobljene rezultate koreliramo s kakšnimi drugimi rezultati. O takem kriteriju govorimo navadno kot o zunanjem kriteriju veljavnosti. Razlikujemo dve vrsti kriterijske veljavnosti: sočasno ali skladnostno (če dobimo rezultate na instrumentu, ki ga validiramo, in rezultate za kriterij v istem času) in napovedno ali prognostično (če nastanejo kriterijski rezultati v prihodnosti). Pri konstruktni veljavnosti gre za to, koliko lahko dobljene rezultate interpretiramo kot izraz nekih konstruktov (hipotetičnih konceptov, zamisli).

Instrument je zanesljiv ali dosleden, če dobimo pri njegovi vnovični uporabi na istih osebah znova enake rezultate oziroma podatke. Test znanja je v tem pomenu zanesljiv, če dosegajo iste osebe pri vnovičnem testiranju enake rezultate kot pri prvem. Pri tem Sagadin (prav tam, str. 76) opozarja, da je popolnoma dosleden test neuresničljiv ideal, saj rezultati testiranja niso odvisni samo od tistega, kar merimo, ampak tudi številnih drugih vplivov. Zanesljivost ocenjujemo z različnim metodami: retestna ali ponavljalna metoda (iste posameznike testiramo dvakrat z istim testom), metoda paralelnih (alternativnih) oblik (iste testirance testiramo dvakrat, toda pri drugem testiranju ne uporabimo istega testa kot pri prvem, ampak njegovo vzporedno obliko), metoda lihih in sodih polovic (glede na vrstni red nalog v testu, ki ga reši ena skupina anketirancev enkrat, test razdelimo v dve polovici, in sicer tako, da vzamemo v eno polovico lihe in v drugo polovico sode naloge), metoda analize notranje konsistentnosti (test razdelimo na toliko delov, kolikor nalog ima) in Cronbachov koeficient alfa, ki pomeni posplošitev metode analize notranje konsistentnosti tudi na teste in druge instrumente, pri katerih točkovanje rešitev ali odgovorov ni dihotomično, ampak ima večji razpon, a hkrati zajema ta koeficient tudi dihotomično možnost.

Sagadin je objektivnost instrumenta opredelil z več vidikov. »Pri testih znanja razlikujemo objektivnost izpeljave testiranja. Test je glede tega objektivni, če na rezultate testiranja ne vpliva subjektivni dejavnik testatorja (osebe, ki opravi testiranje).« (prav tam, str. 90). Učiteljevo ocenjevanje znanja je tem bolj objektivno, čim bolj so iz merjenja izkazanega znanja izključeni njegovi subjektivni vplivi pri izpeljavi ocenjevanja znanja, torej takrat, ko ocenjuje le učenčevo izkazano znanje.

»Nadalje (in še posebno) gre za objektivnost testa z vidika vrednotenja odgovorov na testna vprašanja oziroma naloge.« (prav tam). V povezavi s tem avtor omenja še »interpretacijsko objektivnost«: »O interpretacijski objektivnosti testa govorimo, če interpretacija testnega rezultata (na primer, ali je rezultat nizek ali visok, dober ali slab) ni odvisna od subjektivne presoje interpretatorja.« (prav tam, str. 91). Če povemo drugače, učitelj rezultat objektivno interpretira učencu takrat, ko svoje razlage ocene ne prilagaja okoliščinam, v katerih je konkretni učenec, če učenec, ki ima navadno odlične ocene, in učenec, ki ima navadno nezadostne, na testu znanja zbereta enako število točk, ne more njunega dosežka interpretirati tako, da bi »odličnjaku« rekel, da je pisal slabo, učencu, ki ima navadno negativne ocene, pa, da je pisal dobro. Objektivna interpretacija pomeni, da učitelj enake testne rezultate interpretira enako.

Takoj ko je učitelj v položaju, da mora vrednotiti odgovore, ker pravilni odgovori niso povsem enoznačno določeni vnaprej, je mogoče, da na presojo ustreznosti odgovora začne vplivati subjektivnost učitelja. Poudarjamo pa, da tu ne gre preprosto za možnost različnega vrednotenja v pomenu, da bi različni učitelji lahko pripisali različne vrednosti določenim elementom odgovora, in/ali da so različno dosledni pri tem, ali preprosto za zmote pri vrednotenju (denimo zaradi utrujenosti in podobno). V vrednotenju učenčevega izkazanega znanja se lahko vpletejo tudi dejavniki učiteljeve in učenčeve subjektivitete in njunega intersubjektivnega odnosa. Tu gre lahko na primer za učiteljev odnos do učenca, ki je lahko pogojen z učenčevim vedenjem, z učenčevim izkazovanjem zanimanja za predmet, z učenčevimi osebnostnimi lastnostmi, ki so učitelju bolj ali manj všeč.

Test znanja je tem bolj občutljiv, čim manjše razlike v znanju posameznikov moremo z njim ugotavljati. Občutljivost testa se kaže v velikosti razsipa testnih rezultatov okoli srednje vrednosti (večji ko je razsip rezultatov, večja je občutljivost).

Za ocenjevanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja pa se uporabljajo isti kriteriji kot v kvantitativnem raziskovanju: na primer notranja in zunanja veljavnost, zanesljivost, objektivnost (na primer Kirk in Miller 1986, Lather 1993, Neuman 1994, Silverman 2004, 2005) ali pa se zavrača možnost določitve kakršnihkoli kriterijev za presojo znanstvenosti dela, saj naj bi bila že zamisel ocenjevanja kvalitativnih raziskav v nasprotju z naravo kvalitativnega raziskovanja (na primer Crapanzano 1986, Lather 1993). Nekateri avtorji sicer opozarjajo, da kvalitativno raziskovanje pomeni drugačno obliko znanstvenega raziskovanja od naravoslovnega in zato vsebuje drugo vrsto metodologije, ki je primernejša za raziskovanje človeka in njegove skupnosti in da so zato potrebni tudi specifični kriteriji. Tako na primer Bryman (2004, str. 277) meni, da aplikacija kvantitativnih kriterijev veljavnosti in zanesljivosti v kvalitativno raziskovanje ni mogoča, opozarja pa, da obstajajo glede tega, kakšni kriteriji naj bi se uporabljali v okviru kvalitativnega raziskovanja, med raziskovalci različni pogledi. Raziskovalce je razdelil v tri skupine: (1) prvo sestavljajo tisti kvalitativno usmerjeni raziskovalci, ki so prevzeli kvantitativne kriterije (tako imenovani realisti, ki izhajajo iz tega, da lahko kvalitativni raziskovalci zajamejo realnost v svojih konceptih in teorijah); (2) drugo skupino sestavljajo tisti raziskovalci, ki uporabljajo kvantitativnim kriterijem alternativne kriterije (po njihovem mnenju so koncepti in teorije reprezentacije, zato lahko obstajajo enako kredibilne reprezentacije istega pojava); (3) tretja skupina pa so zagovorniki

tako imenovanega subtilnega realizma (na primer Hammersley 1992), ki pomenijo srednjo pot med realisti in antirealisti.

Tako kot obstajajo v okviru kvalitativnega raziskovanja različni kriteriji za presojanja kakovosti izvedenih raziskav in ugotovitev, obstajajo tudi različne klasifikacije omenjenih kriterijev.

Hammersley (1992, str. 142) je kriterije, ki se najpogosteje uporabljajo za ocenjevanje kakovosti spoznanj kvalitativnega raziskovanja, na podlagi različnih pristopov razdelil v naslednje skupine:

1. pozitivistični pristop, za katerega je značilno, da v kvalitativnem raziskovanju zagovarja uporabo kriterijev, ki se uporabljajo tudi v kvantitativnem raziskovanju;
2. postpozitivistični pristop, ki zastopa stališče, da je kvalitativno empirično raziskovanje drugačna oblika znanstvenega raziskovanja kot kvantitativno, zato zahteva vzpostavitev drugačnih metodoloških pristopov; kot bo razvidno iz nadaljnje analize, gre pri kriterijih, ki izhajajo iz postpozitivističnega pristopa, predvsem za drugačno poimenovanje kriterijev, ki so v kvantitativnem raziskovanju;
3. postmodernistični pristop, ki zavrača možnost določitve kakršnihkoli kriterijev ocenjevanja kakovosti spoznanj kvalitativnega raziskovanja.

Lincoln in Denzin (1994, str. 58) sta sprejela omenjeno kategorizacijo, vendar sta dodala še četrto skupino kriterijev:

4. poststrukturalistični pristop, ki si prizadeva oblikovati popolnoma nov sklop kriterijev, ki naj bi izhajali iz kvalitativnega raziskovanja. Po mnenju Lincolna in Denzina (prav tam) bi morali pri oblikovanju kvalitativnega raziskovanja upoštevati metodologijo kvantitativnega raziskovanja, hkrati pa vključiti tudi subjektivnost, čustva in druge dejavnike, ki jih kvantitativno raziskovanje zanemarja.⁵⁸

V nadaljevanju bomo s kategorizacijo, ki jo je naredil Hammersley, analizirali in sistematizirali dosedanja spoznanja o kriterijih ugotavljanja kakovosti

⁵⁸ Pozneje je Lincolnova skupaj z Gubo (Guba in Lincoln 2004, str. 17) omenjeno kategorizacijo kriterijev kvalitativnega raziskovanja nekoliko preimenovala. Ohranila sta skupino pozitivističnih in postpozitivističnih kriterijev, namesto o skupini postmodernističnih kriterijev govorita o kriterijih, ki so nastali v kritični teoriji, namesto o poststrukturalističnih kriterijih pa govorita o kriterijih konstruktivizma. Ob tem je treba omeniti, da gre pri tem samo za drugačno poimenovanje skupin, saj sta razvrstitev kriterijev ohranila nespremenjeno.

znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja. Kriterije, ki jih Lincoln in Denzin uvrščata v skupino poststrukturalističnih kriterijev, bomo analizirali v skupini postmodernističnih kriterijev. Menimo namreč, da so po svoji vsebini, in tudi z vidika metodološkega načrtovanja, izpeljave in evalviranja raziskave, blizu postmodernističnemu pristopu, zato jih ne bi bilo treba uvrščati v lastno kategorijo. Dosedanja spoznanja bomo kritično ovrednotili z vidika epistemoloških izhodišč kvalitativnega raziskovanja. Na podlagi kritične analize bomo v sklepu predstavili kriterije za ugotavljanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja, ki ustrezajo razvoju razmerja od objektivistično utemeljenega k interpretativnemu raziskovanju.

6.1 Pozitivistični pristop

Najprej analiziramo avtorje, ki so v kvalitativno raziskovanje neposredno prenesli kriterije, ki obstajajo v okviru kvantitativnega raziskovanja, zlasti veljavnost in zanesljivost. Kriterije so prenesli neposredno, torej v takšni obliki, kot so v kvantitativnem raziskovanju, ali z minimalnimi prilagoditvami (na primer merjenje veljavnosti v kvantitativnem raziskovanju že skoraj po definiciji vključuje uporabo različnih statističnih postopkov. Ker pa merjenje ni ena izmed značilnosti kvalitativnega raziskovanja, jo avtorji pri navajanju postopkov, s katerimi ugotavljamo veljavnost kvalitativnih raziskav, izpustijo) (Bryman 2004, str. 272).

Masonova (1996, str. 21, str. 273) pri opredelitvi kriterijev kvalitativnega raziskovanja izhaja iz kvantitativnega raziskovanja in meni, da so zanesljivost, veljavnost in posplošljivost različne oblike meritev, s katerimi ugotavljamo kakovost, eksaktnost in uporabnost ugotovitev kvalitativne raziskave. Ustrezno zanesljivost, veljavnost in posplošljivost ugotovitev pa naj bi dosegli z uporabo natančno predpisanih metodoloških in znanstvenih postopkov, načel in dogovorov med kvalitativnimi raziskovalci, ki pa jih avtorica konkretno ni navedla.

Tudi LeCompte in Goetz (1982, str. 273) zanesljivost in veljavnost povezujeta s kvalitativnim raziskovanjem, vendar opredelitev obeh pojmov ne prevzameta neposredno iz kvantitativnega raziskovanja. LeCompte in Goetz govorita o zunanji in notranji zanesljivosti ter zunanji in notranji veljavnosti.

Zunanjo zanesljivost opredelita kot stopnjo, do katere se raziskava lahko ponovi. Avtorja ob tem opozarjata, da je ta kriterij v kvalitativnem

raziskovanju težko doseči, saj pravzaprav ni mogoče "zamrzniti" socialnega položaja in vseh okoliščin, ki so spremljale prvotno raziskavo, in raziskavo ponoviti. Navajata pa strategijo, katere uporaba naj bi zagotovila večjo zunanjo zanesljivost raziskave. Tako naj bi raziskovalec, ki želi ponoviti etnografsko študijo, poskušal prevzeti podobno socialno vlogo, kot jo je imel prvotni raziskovalec. Drugače tisto, kar bo raziskovalec slišal in videl, ne bo primerljivo z ugotovitvami prvotne raziskave (LeCompte in Goetz 1982, str. 273).

Podobno kot LeCompte in Goetz je zanesljivost v kvalitativnem raziskovanju opredelil tudi Mesec, ki pravi, da je "študija primera tem bolj zanesljiva, čim bolj prepričljivo lahko pokažemo, da bi ugotovili enako, če bi mogli raziskavo ponoviti ob sicer nespremenjenih drugih okoliščinah." (Mesec 1998, str. 147).

Ob tem opozarjamo, da raziskovalec nikoli ne more prevzeti enake socialne vloge, kot jo je imel prvotni raziskovalec. Nešteto je dejavnikov (na primer starost, delovne izkušnje, izobrazba, osebnostne lastnosti), ki vplivajo na to, kakšno vlogo bo raziskovalec prevzel v raziskovalnem procesu. Pa tudi če bi raziskovalec prevzel identično vlogo, kot jo je imel prvotni raziskovalec, in če bi lahko opazoval povsem enak socialni položaj, vključno z vsemi okoliščinami, ki so spremljale prvotno raziskavo, prav zaradi omenjenih individualnih razlik med raziskovalci in tudi med opazovanimi osebami, ki vedno obstajajo in se jih včasih niti ne zavedamo, ne bi slišal in videl istih stvari. Iz omenjene strategije pa je smiselno izpeljati zahtevo, da raziskovalec natančno in izčrpno opiše vlogo, ki jo je imel v raziskovalnem procesu, kot tudi postopke zbiranja in obdelave podatkov, saj je njihovo poznavanje pomembno za korektno interpretacijo dobljenih ugotovitev.

Notranjo zanesljivost sta LeCompte in Goetz (1982, str. 273) opredelila kot stopnjo strinjanja različnih opazovalcev o tem, kaj so videli in slišali. Če je v raziskavo vključenih več opazovalcev, naj bi se torej člani opazovalne skupine strinjali glede omenjenega. Strinjamo se, da je med različnimi raziskovalci določena stopnja strinjanja glede tega, kaj so opazili, potrebna. Opozarjamo pa na to, da je opazovanje vedno subjektivno in da lahko več opazovalcev, ki opazujejo isti položaj, opazi različne stvari, ki so se vse resnično zgodile, in si tudi zapomnijo različne izjave, ki so bile izrečene. Stopnjo strinjanja različnih raziskovalcev glede tega, kaj se je v opazovanem položaju zgodilo, torej ni smiselno obravnavati le kot kriterij notranje veljavnosti, ampak predvsem kot sredstvo, s katerim se dopolnjujejo spoznanja o proučevani situaciji.

Silverman (2005, str. 223) je zanesljivost definiral kot doslednost pri analiziranju podatkov. Analiza je zanesljiva, če različni raziskovalci istim proučevanim primerom pripišejo iste kategorije (tako imenovani inter-coder reliability) oziroma isti raziskovalec v različnih okoliščinah istemu proučevanemu primeru pripiše iste kategorije. Ob tem se predpostavlja, da se, če opravi analizo podatkov več raziskovalcev, ti predhodno medsebojno dogovorijo za način kodiranja.

V kvalitativnem raziskovanju se analiza navadno opravi na podlagi transkripcije intervjujev, kar omogoča raziskovalcem in bralcem raziskovalnega poročila, da preverijo, kako je bila analiza narejena oziroma opravijo svojo analizo podatkov. Raziskovalec mora opraviti transkripcijo korektno. Silverman (prav tam) je prepričan, da dobesedni prepis (to je prepis, ki vključuje narečne izraze, žargonske in slengovske besede, slovnične napake, medmete, pavze, ki nastanejo med govorom) omogoča bolj objektivno, izčrpno in zaradi tega zanesljivejšo analizo. Zanesljivost analize in ugotovitev je namreč lahko ogrožena, če raziskovalec ne prepiše vseh podatkov. Tudi za podatke, ki so na prvi pogled trivialni (na primer pavze med govorom, uporaba medmetov), se v poznejši analizi lahko izkaže, da so pomembni za razumevanje proučevanega pojava oziroma pokažejo kakšen podatek v povsem drugačni podobi.

Pri raziskavah, pri katerih je temeljna tehnika zbiranja podatkov opazovanje, pogosto terenski zapisi, ki jih raziskovalec napiše med opazovanjem, in razširjene transkripcije niso vključeni v raziskovalno poročilo. Bralci takšnih poročil so tako odvisni od raziskovalčevih opisov proučevanega položaja in nimajo možnosti, da bi si iz temeljnih (tako imenovanih surovih oziroma neobdelanih podatkov) oblikovali lastne sklepe o perspektivah proučevanih oseb oziroma bi preverili ustreznost analize, ki jo je opravil raziskovalec. Seale (1999, str. 221) v takšnih primerih govori o opisih z nizko sklepno vrednostjo (low-inference descriptors).

Za ocenjevanje zanesljivosti je tudi pomembno, da raziskovalec natančno opiše postopke, ki jih je izpeljal med analizo. Kodiranje in celotna analiza podatkov morata biti narejena konsistentno in neodvisno od pričakovanih vodje raziskave ali članov raziskovalne skupine in postavljenih hipotez. Silverman (prav tam) opozarja, da lahko k večji zanesljivosti analize podatkov in dobljenih ugotovitev pripomore tudi računalniško podprta obdelava. Takšna obdelava podatkov naj bi bila v primerjavi z ročno natančnejša.

Vsekakor se strinjamo, da mora biti raziskovalec dosleden pri analiziranju podatkov, da mora biti prepis intervjuja oziroma opis opazovanega položaja izpeljan korektno in mora natančno opisati postopke, ki jih je izpeljal med analizo. Pomembno pa se nam zdi poudariti, da je kvalitativna analiza podatkov vedno nekoliko subjektivna oziroma odvisna od raziskovalca. Pri kvantitativni analizi se za določen statistični izračun vedno uporabi ista formula, kodiranje besedila in združevanje kod v kategorije pa je vedno odvisno od raziskovalca (njegovega znanja, idej, teoretičnih izhodišč, ki jih zagovarja in drugega). Zato ne bi bilo upravičeno pričakovati, da bosta dva raziskovalca istemu besedilu pripisala iste kode ali iste kode združila v iste kategorije.

Kirk in Miller (1986, str. 41, 42) sta med kriterije kvalitativnega raziskovanja vpeljala tri oblike zanesljivosti: donkihotska oziroma zanesenjaška (quixotic) zanesljivost, diahronična (diachronic) zanesljivost in sinhronična (synchronic) zanesljivost.

Donkihotska oziroma zanesenjaška zanesljivost se nanaša na to, ali ista metoda oziroma tehnika zbiranja podatkov vedno vodi do enakih ugotovitev oziroma rezultatov. Številni avtorji (na primer Flick 1998, str. 223) omenjeno obliko zanesljivosti zavračajo, zlasti kadar temelji raziskava na opazovanju oziroma terenskem delu. Prepričani so namreč, da ni mogoče pričakovati, da bi pri dveh opazovanjih ugotovili enako, saj se družbena realnost ves čas spreminja.

Diahronična zanesljivost se nanaša na stabilnost meritev ali opažanj v določenem časovnem okviru. Visoko diahronično zanesljivost imajo tista opažanja oziroma ugotovitve, do katerih pridemo v različnih časovnih obdobjih oziroma, ki so konstantna skozi čas. Ta kriterij je lahko učinkovit le, če predpostavljamo, da se proučevani pojav med raziskavo ne spreminja. Kvalitativne raziskave pa zelo redko proučujejo nespremenljive pojave, saj se običajno osredotočajo na proučevanje stvarnih, praktičnih, vsakdanjih problemov ljudi, ki se stalno spreminjajo.

Sinhronična zanesljivost se nanaša na konstantnost oziroma doslednost rezultatov, pridobljenih v istem času z različnimi instrumenti. Kirk in Miller sinhronično zanesljivost obravnavata kot najpomembnejšo obliko zanesljivosti. Visoko sinhronično zanesljivost naj bi imeli tisti rezultati, ki jih lahko potrdimo z različnimi instrumenti oziroma tehnikami zbiranja podatkov. Ob tem pa poudarjamo, da različne tehnike zbiranja podatkov

lahko odpirajo tudi različne vidike proučevanega pojava, kar lahko povzroči tudi razlike v zbranih podatkih. Če smo z različnimi tehnikami dobili drugačne ugotovitve, to torej ne pomeni, da imajo ugotovitve nizko zanesljivost, ampak so lahko razlike le posledica različnih perspektiv, ki so jih odprle različne uporabljene tehnike.

V diskusijah o kvalitativnem raziskovanju je večja pozornost namenjena veljavnosti kot zanesljivosti (primerjaj Hammersley 1990, 1992, Kvale 1989, Flick 1998, str. 224). Vprašanje veljavnosti se nanaša na to, ali raziskovalec vidi, kar misli, da vidi (Kirk in Miller 1986, str. 21). Ob tem se lahko pojavijo tri napake: da raziskovalec potrdi povezavo, zakon in drugo tam, kjer je ni (napaka 1. tipa); da raziskovalec zavrne zakon, povezavo in drugo tam, kjer obstaja (napaka 2. tipa); da raziskovalec postavi napačno vprašanje (napaka 3. tipa) (Kirk in Miller 1986, str. 29–30).

Temeljni problem v ugotavljanju veljavnosti kvalitativnih raziskav je, kako ugotoviti, koliko se raziskovalčeva pripoved oziroma razlaga proučevane situacije ujema z dejanskim. Gre torej za vprašanje, ali ima raziskovalčeva razlaga utemeljitev v realnosti proučevane situacije (Flick 1998, str. 225). To ne predpostavlja le prepričanja, da lahko realnost obstaja neodvisno od različnih socialnih konstruktov (na primer percepcij, interpretacij, predstavitev), ampak zahteva tudi odgovor na vprašanje, koliko imajo raziskovalčeve specifične razlage empirično utemeljitev v razlagah proučevanih oseb in ali je ta utemeljitev pregledna tudi za druge.

Mishler (1990, str. 419) je preoblikoval koncept veljavnosti in jo definiral kot "socialno konstrukcijo znanja", s katero evalviramo verodostojnost opažanj, interpretacij in posplošitev. S preoblikovanjem veljavnosti v socialni diskurz, s katerim ugotavljamo verodostojnost ugotovitev, se po mnenju Mishlerja odpravi tudi potreba po ugotavljanju zanesljivosti in objektivnosti.

Le Compte in Goetz (1982, str. 273) govorita o zunanji in notranji veljavnosti. Notranjo sta definirala kot stopnjo ujemanja raziskovalčevih opažanj in teoretičnih idej, ki jih raziskovalec razvije v raziskovalnem procesu. Avtorja poudarjata, da naj bi ugotovitve kvalitativnih raziskav, zlasti etnografskih, imele dobro notranjo veljavnost. Daljše obdobje, ki ga raziskovalec navadno preživi v skupini, ki jo proučuje, naj bi omogočilo visoko stopnjo skladnosti med opažanji in razvitimi koncepti.

Zunanja veljavnost pa se po opredelitvi Le Compta in Goetza (prav tam) nanaša na to, ali lahko ugotovitve kvalitativnih raziskav posplošimo na druge okoliščine. Avtorja opozarjata, da naj bi imele ugotovitve kvalitativnih raziskav slabo zunanjo veljavnost, saj naj bi ugotovitve navadno spoznali s študijem primera ali majhnih vzorcev. Sami pa ob tem dodajamo, da glavni namen kvalitativnih raziskav tudi ni posploševanje ugotovitev, ampak je predvsem čim bolj celovito spoznati proučevani pojav. Če v okviru kvalitativnega raziskovanja že govorimo o posploševanju, pa to ne poteka po enakih načelih kot poteka statistično posploševanje v okviru kvantitativnega raziskovanja, torej iz reprezentativnega vzorca na osnovno množico, ampak poteka navadno po načelu analogije: iz proučevanega položaja na podobne primere.

Tudi slovenska avtorja, ki sta se ukvarjala z vprašanjem veljavnosti kvalitativnih raziskav, J. Sagadin in B. Mesec, lahko na podlagi kriterijev, ki jih predlagata za presojanje kakovosti spoznanj kvalitativnega raziskovanja, uvrstimo v skupino pozitivistično usmerjenih raziskovalcev. Ob tem je treba opozoriti, da sta tako Sagadin kot Mesec s svojim delom postavila temelje kvalitativnemu raziskovanju v Sloveniji.

Sagadin je omenil, da je več vrst veljavnosti (validnosti) kvalitativnih raziskav, osredotočil pa se je na notranjo in zunanjo veljavnost. Raziskava je tem bolj notranje veljavna, čim natančneje njeni izsledki odsevajo – opisujejo in razlagajo/interpretirajo enkratni raziskovalni primer (Sagadin 2001, str. 20). Ob tem opozarja, da je treba poskrbeti, da bodo veljavni podatki (odgovori vpraševancev, opažanja), pa tudi rezultati njihove analize; da se bodo induktivno nastale raziskovalne hipoteze prilegale podatkom in bodo, kolikor bo le mogoče, tudi ustrezno teoretično preverjene; da bodo deduktivno pridobljene raziskovalne hipoteze preverjene tudi empirično na podlagi podatkov, zbranih pri raziskavi, in bodo v zvezi s tem teoretične razlage raziskovanega primera veljavne (prav tam).

Pri zunanji veljavnosti raziskave pa gre za to, kako so izsledki prenosljivi in posplošljivi zunaj enkratnega raziskanega primera in njegovega konteksta (prav tam). Sagadin omenja, da doseg kvalitativnega raziskovanja ni primerljiv z dosegom, kakršno ima kvantitativno raziskovanje z uporabo strukturiranega instrumentarija za zbiranje podatkov in metod inferenčne statistike. Pravi pa, da je mogoče, da tudi v kvalitativnem raziskovanju opravljamo posplošitve, a ob tem opozarja, da te niso nadomestilo za tisto, kar zmore kvantitativno raziskovanje.

Med načini, ki omogočajo posploševanje ugotovitev kvalitativnih raziskav, omenja naslednje: raziskovanje iste problematike s študijami primerov na različnih mestih, posploševanje izsledkov raziskovanja značilnih primerov, zajetje reprezentativnega vzorca oseb iz določene osnovne populacije s polstrukturiranim intervjujem in prehod na nomotetični pristop, spekuliranje o odnosu med konkretnim in splošnim oziroma med razlago pojava v konkretnem raziskovalnem položaju in posplošeno razlago, prizadevanje za razumevanje notranje logike raziskovanega dogajanja, tudi in še zlasti do razumevanja vzročno-posledične strani dogajanja (s to logiko si lahko pomagamo tudi zunaj raziskovanega enkratnega dogajanja in njegovega konteksta).

Tako so po Sagadinu (2001, str. 20) odgovori vpraševanca veljavni, če odsevajo pojave, na katere se nanašajo. Čim natančneje odsevajo tisto, kar naj bi, tem bolj so veljavni; in nasprotno, čim bolj so oddaljeni od tistega, kar naj bi pomenili, tem manj so veljavni (Sagadin 2001, str. 20). Spraševalec mora biti objektivni; s svojo subjektivno presojo ne sme spreminjati informacij, ki jih vsebujejo odgovori vpraševancev, in s svojimi subjektivnimi vplivi ne sme povzročiti, da bi vpraševanec odgovarjal neustrezno oziroma neveljavno. Sagadin (prav tam) navaja tri načine ugotavljanja veljavnosti opažanj pri nestrukturiranem opazovanju: (1) triangulacijo; (2) možnost, da isto okoliščino (proces, dogajanje in podobno) opazujeta neodvisno drug od drugega dva opazovalca, njuna opažanja pa primerjamo in pretresemo ter odpravimo morebitna neskladja; (3) možnost, da opazovalec in udeleženci opazovane okoliščine skupaj pregledajo in pretresejo opazovalčev zapis opažanj, transkripcije morebitnih avdio-/videoposnetkov, opazovalčev povzetek glavnih in za raziskavo najpomembnejših opažanj in podobno. Ob tem Sagadin opozarja, da je treba preudariti, v čem je validacija opažanj in v čem morda že pridobivanje novih informacij.

Sagadin (prav tam) opozarja, da je pomembno zagotoviti tudi veljavnost kategoriziranja podatkov in pri tem omenja dva postopka validacije kategoriziranja. (1) pri izdelavi (s preskušanjem vred) seznama kategorij sodeluje več oseb, da se izognemo morebitnim pomanjkljivostim izdelka le ene osebe. Klasifikacijo podatkovnega gradiva po pripravljenem seznamu opravi več oseb, vsaka zase, rezultate pa primerjamo in odpravimo morebitna neskladja. Osebe, ki sodelujejo pri vsem tem, seveda ne morejo biti katerekoli osebe, ampak le tiste, ki so v raziskavo dovolj vpeljene, kar najbolj velja za raziskovalce in njihove tesne sodelavce. (2) Uporaba mrežne analize za generiranje kategorij in njihovo preverjanje.

Za veljavnost teoretičnih razlag/interpretacij tega, kar smo ugotovili empirično in je zajeto v empiričnem opisu, pa poskrbimo najprej z ugotavljanjem veljavnosti podatkov pri njihovem zbiranju, nato pri njihovi analizi, pri kateri je navzoča tudi že razlaga/interpretacija empiričnih ugotovitev. Veljavnost teoretičnih razlag/interpretacij lahko po mnenju Sagadina preverjamo še na dva načina. (1) Teoretična triangulacija – iščemo različne konkurenčne razlage. (2) Razlago skupaj z ustreznimi empiričnimi ugotovitvami (opisom) damo v presojo udeležencem raziskovane situacije. Koliko se bomo lahko oprli na presojo udeležencev, je odvisno od marsičesa: od tega, kaj smo raziskovali; kako zmorejo udeleženci omenjeno presojo; kako pripravljeni so za iskreno sodelovanje z nami in drugo. Morebitne kritične pomisleke presojevalcev, njihove pobude, predloge in drugo skrbno pretresemo skupaj z njimi. Ob tem pa Sagadin opozarja, da kritičnih pomislov ne moremo imeti za zanesljivo merilo pomanjkljivosti izsledkov. Pomisleke postavimo ob mesta v raziskavi, ki jih zadevajo, in preudarimo, ali jih bo smiselno upoštevati ter koliko in kako.

Mesec (1998, str. 141) je zapisal, da je veljavna analiza ali interpretacija, katere sodbe so utemeljene in imajo oporo v gradivu. Veljavna je torej analiza, ki temelji na pristnih izjavah, pripovedih in nepristranskih opazovanjih. Veljavnost pa lahko preverimo na dva načina: (1) intervjuvana ali opazovana oseba že takoj po tem, ko smo prepisali terenske zapise, s podpisom potrdi, da je vse zapisano tako, kot je povedala oziroma se je zgodilo; (2) raziskovalec raziskovance seznanj z ugotovitvami analize in interpretacijami in jih prosi za komentar in mnenje o "pravilnosti" interpretacij oziroma ugotovitev.

Mesec (1998, str. 144–147) govori o štirih oblikah veljavnosti: konstruktni, notranji, zunanji in konsenzualni.

V splošnem velja, da je katerakoli raziskava (ali ožje merski instrument) tem bolj konstruktno veljavna, čim bolj so v njej uporabljene ustrezne operacionalne definicije teoretičnih konceptov, ki so predmet proučevanja. Nove pojme oblikujemo s postopnim primerjanjem, klasificiranjem in abstrahiranjem opaženih dejstev v čedalje širše, abstraktnejše kategorije. Ta proces abstrahiranja in klasificiranja mora biti razviden, klasifikacije pa izdelane po pravilih za oblikovanje klasifikacij (isti kriterij delitve, izčrpnost, medsebojno izključevanje kategorij). Yin (1989, str. 42) priporoča tri taktike za izboljšanje konstruktne veljavnosti. Prva je uporaba več virov podatkov; druga je oblikovanje "verige dokazov", to je, natančno moramo opisati vso pot

zbiranja podatkov in sklepanja od začetnih domnev do sklepov; tretja taktika je, da damo osnutek poročila v kritično presojo proučevanim osebam.

Raziskava je tem bolj notranje veljavna, čim bolj zanesljivo ugotavlja vzročne odnose, to je, če ni dvoma, da določenim dogodkom (procesom, stanjem) nujno sledijo določeni drugi dogodki (procesi, stanja). Raziskava je tem bolj veljavna, čim bolj ji uspe zbrati dovolj prepričljivih podatkov, ki utemeljujejo sklep o vzročni zvezi.

Raziskava je tem bolj zunanje veljavna, na čim večji razpon različnih položajev lahko posplošimo njene ugotovitve. Posplošljivost ugotovitev je odvisna od tega, ali sta izbor in konstelacija variabel dovolj abstraktna (dovolj tipična). To pa je odvisno predvsem od predhodnega znanja o tem, katere variable so pri danem pojavu bolj in katere manj tipične. Na podlagi predhodnega znanja lahko izberemo posamezen primer za kvalitativno študijo primera, katere ugotovitve bodo posplošljive. Mesec (1998, str. 145–147) primerja možnost posploševanja pri kvalitativnem raziskovanju s posploševanjem ugotovitev, ki jih spoznamo s pomočjo eksperimenta. Pri tem pa konča, da ugotovitve kvalitativne študije primera niso ne bolj ne manj posplošljive kot ugotovitve eksperimenta, ne pri eni ne pri drugi metodi ni posplošljivost odvisna od značilnosti metode same, ampak je pri obeh metodah posplošljivost odvisna od sreče pri izboru posameznega primera oziroma variabel ali predhodnega znanja o tipičnosti (reprezentativnosti) primera oziroma spleta variabel.

Če je raziskava participativne narave, to je, če v njej enakopravno sodelujejo raziskovanci, bi morali ugotovitve raziskave odobriti kot resnične (veljavne) raziskovanci in s podpisom pod raziskovalno poročilo potrditi svoje strinjanje, da gre za verodostojne podatke in ugotovitve, ki odsevajo resnične poglede raznih skupin sodelujočih v raziskavi. Takšno obliko preverjanja veljavnosti raziskave Mesec (1998, str. 148) imenuje konsenzualna validacija.

Strinjamo se, da je notranja veljavnost, kot sta jo definirala Mesec (1998) in Sagadin (2001), pomemben kriterij za presojanje kakovosti kvalitativnega raziskovanja. Pomembno je namreč, da izsledki raziskave čim bolj natančno razložijo proučevani pojav, da so vzročni odnosi ugotovljeni, pojasnjeni in utemeljeni in da imajo vse ugotovitve oporo v zbranih podatkih. Prav tako je pomembno, da raziskovalec s svojo subjektivno presojo ne spreminja zbranih informacij oziroma ne vpliva na potek zbiranja informacij (na primer ne postavlja vpraševancem sugestivnih vprašanj, si ne zapiše samo tistih opažanj, ki se ujemajo z njegovimi pričakovanji ali teoretičnimi izhodišči, preostale pa

izpusti ...). Raziskovalec pa mora ob tem, da natančno upošteva postavljene postopke kvalitativne analize, poskrbeti tudi za ustrezno konstruktno veljavnost raziskave. Zunanja veljavnost, kot sta jo definirala obravnavana avtorja, pa ni usklajena s temeljnimi značilnostmi kvalitativnega raziskovanja. Ker bomo triangulacijo, vključno s triangulacijo teorij, obravnavali posebej, v predstavitvi sklopa poststrukturalističnih kriterijev, in ker smo že omenili, da je prenosljivost oziroma posplošljivost ugotovitev predvsem težnja kvantitativnih raziskav, naj na tem mestu le poudarimo, da se nam zdi smiselno primerjati seznam kod oziroma kategorij, ki jih oblikujeta dva ali več raziskovalec, kot tudi opažanja dveh neodvisnih opazovalcev predvsem z namenom sestavljanja celovitejšega pogleda na proučevani položaj. Ker je opazovanje vedno subjektivno, prav tako pa tudi analiza zbranega gradiva, sta lahko dva opazovalca pozorna na različne vidike proučevanega položaja in lahko opazita ter si zapomnita različne stvari. Primerjanje njunih opažanj lahko res odpravi morebitna neskladja, gotovo pa lahko dopolni spoznanja o proučevanem pojavu, ki bi jih ugotovil le en opazovalec. Tudi udeleženci opazovanega položaja imajo lahko pomembno vlogo pri preverjanju veljavnosti opažanj in ugotovitev. Ker bomo takšno obliko validacije, ki jo je Mesec (1998, str. 148) imenoval konsenzualna validacija, Flick (1998) pa "validacija udeležencev", podrobneje obravnavali v nadaljevanju, naj na tem mestu le omenimo, da lastna opažanja udeležencev opazovanega položaja, njihovo mnenje o ugotovitvah raziskovalca in podobno lahko pomembno pripomorejo k razjasnitvi proučevanega pojava, pojavlja pa se dvom, ali so te osebe primerne in kompetentne za presojanje ustreznosti opazovalčevih ugotovitev.

Objektivnost, kot eden izmed klasičnih kriterijev kvantitativnega raziskovanja, se zelo redko pojavlja v razpravah o evalviranju kvalitativnih raziskav. Ena izmed redkih izjem je delo avtorjev Maddill, Jordan in Shirley (2000), v katerem je obravnavano vprašanje objektivnosti in zanesljivosti kvalitativnega raziskovanja iz treh epistemoloških ozadij: realističnega, kontekstualističnega in radikalno konstruktivističnega. Avtorji navajajo, da je objektivnost kot kriterij kvalitativnega raziskovanja primerna le z realističnega vidika. V tem kontekstu je objektivnost definirana kot konsistentnost pomena, ki je dosežena, ko dva ali več neodvisnih raziskovalcev analizirajo isti material in so spoznanja enaka. Avtorji opozarjajo, da morajo raziskovalci pri tem utemeljiti svoja epistemološka izhodišča. V ozadju te definicije je torej triangulacija raziskovalcev, ki jo bomo predstavili v nadaljevanju.

V pričujočem poglavju smo analizirali avtorje, ki so kriterije za ocenjevanje kakovosti kvalitativnih raziskav prevzeli neposredno iz kvantitativnega raziskovanja. Od sredine osemdesetih let prejšnjega stoletja so si številni avtorji (na primer Lüders in Reichertz 1986, Lincoln in Guba 1985, Flick 1998) postavljali vprašanje, ali je mogoče klasične kriterije, to je kriterije, ki so se uveljavili v kvantitativnem raziskovanju, prenesti v kvalitativno raziskovanje glede na to, da obe raziskovalni paradigmi povsem različno obravnavata razumevanje realnosti. Tudi Glaser in Strauss (1965, str. 5) sta izrazila dvom o uporabnosti kvantitativnih kriterijev kot kriterijev za ocenjevanje kredibilnosti teorij, ki temeljijo na podatkih kvalitativnega raziskovanja. Predlagala sta, da bi kriteriji ocenjevanja, ki naj bi pokrili vse stopnje raziskovalnega procesa (zbiranje, analiziranje, interpretiranje in predstavljanje rezultatov), temeljili na splošnih značilnostih kvalitativnega raziskovanja. Iz tega dvoma so se pojavili številni poskusi oblikovanja kriterijev, ki bi bili primerni za kvalitativno raziskovanje in bi nadomestili kriterije kot sta veljavnost in zanesljivost. V nadaljevanju bomo kritično analizirali različne poskuse oblikovanja novih kriterijev za ocenjevanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja. Najprej so analizirani zagovorniki tako imenovanega postpozitivističnega pristopa; avtorji, ki so sicer poskušali oblikovati alternativne, drugačne kriterije, kot se uporabljajo v kvalitativnem raziskovanju, a so, kot bo pokazala nadaljnja analiza, oblikovali le vzporednice tako imenovanim tradicionalnim kriterijem.

6.2 Postpozitivistični pristop

V nadaljevanju analiziramo avtorje, ki menijo, da je treba za ugotavljanje kakovosti kvalitativnih raziskav uporabiti druge kriterije kot v kvantitativnem raziskovanju.

Da merske karakteristike, ki jih pozna in uporablja tradicionalno empirično-analitično raziskovanje, niso vedno primerne, je opozoril že Moser (1977), ko je razpravljajal o kriterijih kakovosti zbiranja informacij pri akcijskem raziskovanju. Predlagal je tri kriterije (Moser 1977, primerjaj Sagadin 1991 a, str. 54, 55): 1) transparenco, 2) skladnost in 3) vpliv raziskovalca.

1. Transparenca zahteva transparenco funkcij, ciljev in metod raziskovalnega dela, njihovo javno razgrnitev in s tem razvidnost raziskovalnega procesa za vse udeležence raziskovanja. Ta kriterij zajema tudi transparenco izbire strokovne in znanstvene literature za

potrebe raziskave – jasno mora biti, na podlagi katerih kriterijev izberemo neke vire kot reprezentativne za določeno problematiko. Pri vseh podatkih oziroma rezultatih in drugih informacijah, ki jih vključimo v raziskavo, morata biti jasno predstavljena metodološka pot njihovega nastanka in pojmovno-teoretski kontekst, v katerega so vpeti.

2. S kriterijem skladnosti ocenjujemo, kakšno je ujemanje med cilji in metodami raziskovalnega dela, a tudi med cilji in teoretičnimi podlagami raziskovanja.
3. Pri kriteriju vpliva raziskovalca je mišljeno, da raziskovalec ne sme pri zbiranju podatkov zavestno vplivati na raziskovalni proces tako, da bi ga pačil. Kriterij zajema tudi teoretične podlage raziskave – raziskovalec ne sme pristransko vključevati v teoretično podlago raziskave samo nekih parcialnih izsledkov, medtem ko bi druge, za raziskavo pomembne izsledke izpustil.

Moser merske karakteristike, ki jih pozna in uporablja tradicionalno empirično-analitično raziskovanje, pri akcijskem raziskovanju nadomešča z omenjenimi kriteriji kakovosti zbiranja informacij, in sicer veljavnost s transparento, zanesljivost s skladnostjo in objektivnost s kriterijem glede (ne)vpliva raziskovalca. O občutljivosti ne govori.

Navedene kriterije kakovosti zbiranja informacij je smotno upoštevati tudi pri kvalitativnem raziskovanju. Transparenta funkcij, ciljev in metod raziskovalnega dela je potrebna pri vsakem raziskovanju. Podobno velja za skladnost med cilji in metodami, če nočemo zgrešiti zastavljenih ciljev. Raziskovalec pa tudi ne sme zavestno pačiti procesa zbiranja podatkov. Ker vpliva raziskovalca na raziskovalni proces nikoli ne moremo povsem izničiti, je še toliko pomembnejše, da upoštevamo kriterij transparence in da natančno opišemo, kakšna je bila vloga raziskovalca v raziskovalnem procesu, iz katerih teoretičnih predpostavk je izhajal in podobno.

Tudi Lincoln in Guba (1985) menita, da prenos veljavnosti in zanesljivosti iz kvantitativnega v kvalitativno raziskovanje ni upravičen, saj temelji uporaba veljavnosti in zanesljivosti kot kriterijev za ocenjevanje kakovosti kvantitativnega raziskovanja na prepričanju, da obstaja le ena interpretacija proučevane situacije, naloga raziskovalcev pa je, da jo proučijo. Če pa sprejmemo nasprotno stališče, da obstaja več interpretacij proučevane situacije

in je naloga raziskovalcev, da čim ustrezneje predstavijo te interpretacije, je treba tej predpostavki tudi prilagoditi kriterije za ugotavljanje kakovosti spoznanj raziskovanja.

Lincoln in Guba (1985, o tem tudi Flick 1998, str. 231–233) sta predlagala, da je treba pri kvalitativnem raziskovanju oblikovati kriterije, ki bodo alternativa veljavnosti in zanesljivosti. Predlagala sta glavna kriterija za ugotavljanje kakovosti kvalitativnih raziskav, in sicer: 1) verodostojnost (trustworthiness) in 2) avtentičnost (authenticity).

6.2.1 Verodostojnost

Verodostojnost nam pove, ali je bila raziskava izpeljana tako kakovostno, da so dobljeni rezultati verodostojni, ugotovitve vredne pozornosti širše javnosti in izsledki raziskave vredni nadaljnjega proučevanja in/ali uporabe (Lincoln in Guba 1985, str. 290). Verodostojnost je kompleksen kriterij, sestavljen iz štirih kriterijev: kredibilnost (credibility), prenosljivost (transferability), doslednost (dependability) in možnost potrditve (confirmability).

KREDIBILNOST

Kredibilnost je najpomembnejša komponenta v zagotavljanju verodostojnosti rezultatov in sklepov kvalitativne raziskave. Če izhajamo iz predpostavke, da obstaja več interpretacij proučevane situacije, je kredibilna tista raziskava, pri kateri uspe raziskovalcu predstaviti različne poglede na proučevani položaj in iz različnih pogledov ustvariti takšen sklep, s katerim se bodo strinjali posamezniki, vključeni v proučevani položaj. To pa lahko raziskovalec doseže tako, da je raziskava korektno izpeljana in da posamezniki, ki so bili proučevani, potrdijo, da je raziskovalec pravilno razumel in korektno predstavil proučevani položaj.

Za vsakega izmed omenjenih kriterijev verodostojnosti so različni avtorji (Lincoln in Guba 1985, Tashakkori in Teddlie 1998, Flick 1998) razvili številne strategije oziroma tehnike, s katerimi naj bi zagotovili boljšo kakovost dobljenih ugotovitev.

Boljšo kredibilnost naj bi zagotavljale naslednje strategije: daljše obdobje zbiranja podatkov, vztrajno opazovanje, uporaba triangulacije, posvetovanje s kolegi, iskanje nasprotnih primerov, referenčna ustreznost in mnenje članov proučevane skupine.

Daljše obdobje zbiranja podatkov

Pomembno je, da raziskovalec preživi dovolj časa na terenu, zato da se proučevane osebe navadijo na njegovo navzočnost oziroma se vsaj nekoliko izniči vpliv raziskovalca na ravnanje proučevanih oseb. Čas pa je potreben tudi za to, da se vzpostavi zaupanje med raziskovalcem in proučevanimi osebami, da raziskovalec spozna kulturo teh oseb in njihove navade, in ima možnost preveriti verodostojnost informacij, ki jih je pridobil od svojih informatorjev, in ustreznost sklepnih misli, ki si jih je pridobil na podlagi svojih opažanj. Namen daljše raziskovalčeve udeležbe v proučevanem položaju je, da ima raziskovalec možnost spoznati čim več različnih dejavnikov, ki vplivajo na določeno dogajanje, in različnih perspektiv proučevanih oseb, potem pa to upoštevati pri interpretaciji in oblikovanju sklepov.

Vztrajno opazovanje

Namen vztrajnega, nenehnega opazovanja je omogočiti raziskovalcu, da čim globlje in čim celoviteje spozna proučevani položaj. Daljše obdobje vztrajnega opazovanja omogoča raziskovalcu, da identificira in se podrobneje osredotoči na tiste značilnosti in vidike proučevane situacije, ki so najbolj relevantni za postavljena raziskovalna vprašanja.

Uporaba triangulacije

Za zagotavljanje kredibilnosti podatkov avtorji predlagajo triangulacijo virov podatkov, metod in raziskovalcev (o triangulaciji več v nadaljevanju).

Posvetovanje s kolegi

To je proces, v katerem raziskovalec svojo raziskavo oziroma raziskovalno poročilo ponudi v pregled oziroma kritično branje raziskovalnim kolegom (govorimo lahko tudi o tako imenovanih kritičnih prijateljih). Ti naj bi natančno prebrali in pregledali raziskovalno poročilo, razmislili o poteku raziskave in raziskovalcu podali povratne informacije. Po potrebi lahko raziskovalcu postavijo dodatna vprašanja oziroma ga prosijo za pojasnilo tistega, kar se jim ne zdi razumljivo. Ta proces tudi omogoča razkritje raziskovalčevih predsodkov, implicitnih pomenov in razjasnitev teoretičnih podlag, na katerih temeljijo njegove interpretacije. Namen tega procesa je, da se postopek raziskave čim bolj razjasni in da postane raziskovalno poročilo čim bolj verodostojno.

Analiza nasprotnih primerov

Ko raziskovalec iz zbranih in analiziranih podatkov oblikuje določene koncepte (sklepe, poskusno teorijo), lahko njihovo kredibilnost preveri tudi z analizo nasprotnih primerov (o analizi nasprotnih primerov pišemo tudi v poglavju o analitični indukciji). Če namreč raziskovalec v nadaljnjem raziskovanju naleti na primer, ki se ne ujema z oblikovanim konceptom, mora revidirati koncept tako, da bo ta omogočal vključitev ali pojasnitev izstopajočega primera. Analiza nasprotnih primerov omogoča oblikovanje natančnejših konceptov, saj jih je treba oblikovati tako, da lahko vanje uvrstimo vsak primer, oziroma moramo pojasniti, zakaj določen primer v oblikovani koncept ne sodi.⁵⁹

Referenčna ustreznost

Ta tehnika zagotavljanja kredibilnosti vključuje shranjevanje oziroma arhiviranje določenih delov še neobdelanih podatkov za poznejšo (re)analizo. Vnovično analizo lahko naredi isti raziskovalec, ki je naredil že prvo, ali drugi, nato pa se primerja nova interpretacija s prvotno. Podobni postopki obstajajo tudi v kvantitativnem raziskovanju za ugotavljanje zanesljivosti dobljenih rezultatov (raziskovalec na primer naredi regresijsko analizo na podatkih, ki jih je zbral na polovici vzorca, zanesljivost dobljenih ugotovitev pa preveri tako, da izračuna regresijsko analizo iz podatkov, zbranih na drugi polovici vzorca).

Mnenje članov proučevane skupine

Raziskovalec lahko člane proučevane skupine prosi, da med potekom raziskave ali ob njenem koncu preverijo oblikovane sklepe, interpretacije, koncepte ... Če se člani proučevane skupine strinjajo z raziskovalčevimi interpretacijami, pomeni, da so rezultati kredibilni. Omenjena tehnika se imenuje validacija udeležencev oziroma validacija članov skupine (respondent validation, communicative validation, Flick 1998). Validacija udeležencev je proces, v katerem raziskovalec seznanjeni udeleženci raziskave z njenimi ugotovitvami. Validacija udeležencev je zlasti pomembna v okviru kvalitativnega raziskovanja, kjer se poudarja pomembnost ujemanja ugotovitev raziskave in pogledov ter izkušenj udeležencev raziskave.

⁵⁹ Silverman (2005, str. 218) je analizo nasprotnih primerov opisal kot tehniko za zagotavljanje veljavnosti raziskave. Tehnika se začne z analizo manjšega dela podatkov. Iz te analize raziskovalec oblikuje okvirne koncepte, ki jih nato preverja z vključevanjem novih podatkov. Osnovne koncepte ves čas primerja z nasprotnimi primeri in jih po potrebi modificira, dokler ne oblikuje konceptov, ki vključujejo vse zbrane podatke.

Validacija udeležencev lahko poteka različno. (1) Raziskovalec lahko pokaže vsakemu udeležencu raziskave njegove lastne odgovore na postavljena vprašanja oziroma opazovanim osebam predstavi rezultate opazovanja in jih prosi, da potrdijo napisane trditve kot resnične. Tako raziskovalec od proučevanih oseb ne pridobi le potrditve o resničnosti napisanih izjav, ampak omenjenim osebam tudi omogoči, da razmislijo o svojih izjavah in jih po potrebi dopolnijo in pojasnijo. (2) Raziskovalec lahko udeležence raziskave prosi za njihovo mnenje o sklepih, ki jih je oblikoval sam, oziroma o pravilnosti njegovih vtisov, opažanj in podobno. (3) Raziskovalec lahko udeležencem izroči pisna poročila o raziskavi (na primer delno ali končno raziskovalno poročilo, članek) in jih prosi, da jih preberejo ter potrdijo kot ustrezna oziroma posreduje o prebranem povratne informacije.

Namen validacije udeležencev je torej od oseb, ki so bile vključene v raziskavo, pridobiti potrditev, da so ugotovitve raziskave ustrezne oziroma da se ujemajo z njihovi pogledi, pri tistih delih raziskovalnega poročila, pri katerih se stališča raziskovalca in udeležencev raziskave razhajajo, pa poskušati poiskati za takšne razmere morebitne vzroke.

Seveda se ob tem lahko pojavijo tudi določene težave (na primer nepripravljenost udeležencev raziskave za sodelovanje) oziroma dvomi, med katerimi je najpomembnejše vprašanje, ali so udeleženci raziskave kompetentni za ocenjevanje raziskovalnega poročila. S tem seveda ne dvomimo o tem, da udeleženci raziskave ne bi bili primerni za potrditev lastnih izjav (čeprav se tudi pri tem morda lahko zgodi neupravičena cenzura) ali za to, da povedo mnenje o raziskovalčevih pogledih na proučevani položaj, bolj vprašljivo je, ali so primerni za to, da ocenijo pisno gradivo o raziskavi (na primer raziskovalno poročilo ali članek), ki navadno vključuje tudi različne koncepte, ki jih je oblikoval raziskovalec in poskusno teorijo. Skeggs (1994, str. 85) v zvezi s tem navaja, da je bil najpogostejši odziv oseb, ki so bile vključene v njegovo raziskavo in jih je prosil, da bi povedale mnenje o ustreznosti članka: "Popolnoma nič ne razumem." Tudi Fielding in Fielding (1986, str. 43) menita, da povratne informacije udeležencev raziskave ne moremo obravnavati kot neposredni dokaz za potrditev ali zavrnitev oblikovanih sklepov. Po njenem mnenju je povratne informacije udeležencev raziskave smiselno obravnavati le kot dodaten vir podatkov, ki lahko še bolj pojasni proučevani položaj.

PRENOSLJIVOST

Lincoln in Guba (1985) sicer opozarjata, da so ugotovitve kvalitativnih raziskav navadno vezane na določen kontekst oziroma natančno določeno okolje, saj so pridobljene na majhnih vzorcih ali celo s študijo primera. Kljub temu pa si kvalitativni raziskovalci pogosto prizadevajo, da bi določene ugotovitve kvalitativnih raziskav, ki so jih spoznali v specifičnem kontekstu, lahko prenesli v drug specifični kontekst. Polni, z informacijami bogati opisi proučevanega položaja, ki jih navadno pridobimo pri kvalitativnem raziskovanju, naj bi oblikovali podatkovno bazo, ki bi drugim raziskovalcem omogočala, da presodijo, ali lahko ugotovitve določene raziskave prenesejo v druga okolja.

DOSLEDNOST

Da bi preverili, kako dosledni so bili raziskovalci, Guba in Lincoln (1985, tudi Flick 1998, str. 232) predlagata pregled oziroma revizijo celotne raziskave, vključno z oceno primernosti uporabljenih raziskovalnih pristopov, uporabljenih metodoloških postopkov in končnih ugotovitev. Če želimo narediti revizijo raziskave, morajo biti popolni zapisi vseh faz raziskovalnega procesa skrbno shranjeni (od oblikovanja problema, postopka zbiranja udeležencev raziskave, sprotnih zapiskov, prepisov intervjujev, analize podatkov in interpretacij). Najboljše je, da revizijo raziskave naredijo raziskovalčevi kolegi (kritični prijatelji), ki imajo o raziskovanju ustrezno znanje, na raziskavo pa bodo lahko pogledali objektivno oziroma z določeno razdaljo. "Revizorji" naj bi preverili, ali so bili raziskovalni postopki uporabljeni korektno in ali so sklepi ustrezni. Avtorja opozarjata, da se revizija kvalitativnih raziskav opravi zelo redko, saj je povezana s številnimi težavami (na primer, težko je poiskati kritične prijatelje, ki bi bili kompetentni za ocenjevanje raziskave in pripravljeni odkrito povedati svoje mnenje o raziskavi, to delo je časovno zelo zamudno, saj se pri kvalitativnih raziskavah navadno zbere zelo veliko gradiva, raziskovalci imajo različne poglede, stališča, izkušnje o proučevani temi, kar vpliva na objektivnost njihovega ocenjevanja in drugo).

MOŽNOST POTRĐITVE

Čeprav kvalitativni raziskovalci navadno sprejmejo stališče, da v družboslovnih raziskavah popolne objektivnosti ni mogoče doseči, se vsaj nekateri objektivnosti kot kriteriju kakovosti raziskave ne morejo odreči. Tako

Lincoln in Guba (1985) opozarjata, da si raziskovalec ne more dovoliti, da bi njegova osebna stališča, vrednote, teoretična nagnjenja in podobno očitno vplivali na potek raziskave in dobljene ugotovitve. Po njenem mnenju naj bi o stopnji objektivnosti raziskave presojali revizorji raziskave. Možnost potrditve se torej nanaša na to, ali bi drugi raziskovalci (revizorji raziskave) ugotovili enako. Eden izmed načinov zagotavljanja možnosti potrditve je torej revizija raziskave, v okviru katere je treba tudi preveriti, ali imajo sklepi in interpretacije oporo v zbranem gradivu in ali so notranje koherentni. Tashakkori in Teddlie (1998, str. 93) sta to imenovala "notranja veljavnost sklepov".

Objektivnost raziskave, pa tudi njeno kredibilnost, prenosljivost in doslednost, lahko zagotovimo tudi s pomočjo reflektivnega dnevnika, ki naj bi ga vsakodnevno ali po potrebi pisal vsak raziskovalec. Gre za dnevnik, v katerega raziskovalec zapisuje različne informacije o sebi in raziskavi. Vanj naj bi zapisal vse, kar pomaga proučevani položaj bolje razumeti in ga pozneje rekonstruirati (raziskovalec zapiše svoje misli, opažanja, svojo razlago opazovanih položajev in vrednotenje, čustvene odzive, razmisleke, slutnje, težave, ki so se pojavile, načrte za nadaljnje delo, opiše opravljene metodološke postopke in razloge zanje ...).

6.2.2 Avtentičnost

Tudi avtentičnost sta Lincoln in Guba (1989, str. 245–251, tudi Guba in Lincoln 2005, str. 207) opredelila kot kompleksen kriterij, sestavljen iz naslednjih:

1. poštenost/nepriustranost (ali so v raziskavo vključeni in nepristransko predstavljeni različni pogledi, ugotovitve, teoretična izhodišča o proučevani temi. Izpuščanje pogledov katerihkoli oseb in/ali udeležencev raziskave bi pomenilo nedopustno pristranost raziskovalcev. Lincoln in Guba sta opozorila, da ta kriterij ni neposredno povezan s kriterijem objektivnosti, ki se poudarja v kvantitativnem raziskovanju in pri katerem gre predvsem za odsotnost subjektivnosti raziskovalcev v raziskavi. Nepriustranost sta definirala kot nameren poskus prepreditve kakršnekoli oblike marginalnosti v raziskavi oziroma enostranskih pogledov. Raziskovalci naj bi ravnali inkluzivno in si prizadevali, da bi bili v raziskavi enakopravno zastopani pogledi vseh, v raziskavo vključenih oseb),

2. ontološka avtentičnost (ali raziskava pomaga članom raziskovalne skupine pri boljšem razumevanju okolja (skupine, organizacije), v katerem so in je bilo predmet proučevanja),
3. izobraževalna avtentičnost (ali raziskava pripomore k boljši strokovni usposobljenosti posameznih članov raziskovalne skupine in tudi pripadnikov širšega socialnega okolja, na katerega so raziskovalci z raziskavo želeli vplivati, na primer h kakovostnejšemu znanju, razvijanju različnih spretnosti, razumevanju in sprejemanju perspektiv drugih članov),
4. katalitična avtentičnost (ali je raziskava spodbudila udeležence k različnim aktivnostim, s katerimi bi lahko spremenili okoliščine, v katerih živijo in delajo),
5. taktična avtentičnost (ali je raziskava usposobila udeležence raziskave za nadaljnje aktivnosti; kakšna je transferna vrednost raziskave).

Gotovo se je mogoče strinjati z Lincolnom in Gubo, da morajo biti dobljeni rezultati verodostojni. Za vsakega izmed štirih kriterijev, ki sestavljajo verodostojnost, bi lahko našli enakovreden kriterij v okviru kvantitativnega raziskovanja. Tako pomeni kredibilnost alternativo notranji veljavnosti, prenosljivost je alternativa zunanji veljavnosti, doslednost je alternativen kriterij zanesljivosti, možnost potrditve pa objektivnosti.

Iz omenjenih kriterijev se nam zdi za kvalitativno raziskovanje posebno pomembno poudariti kredibilnost. Pomembno je namreč, da uspe raziskovalcu predstaviti in združiti različne poglede na proučevani položaj v skupen sklep, s katerim se bodo strinjale proučevane osebe. Prav tako pa so za kakovost dobljenih rezultatov zelo pomembne strategije, ki naj bi zagotavljale višjo stopnjo kredibilnosti. O tem, kako je pomembno, da raziskovalec zbira podatke daljše obdobje, smo že pisali v poglavju o opazovanju. Čas je potreben za to, da se med raziskovalcem in opazovanimi ali intervjuvanimi osebami vzpostavi zaupanje in se, vsaj nekoliko, izniči vpliv raziskovalca, čeprav tega vpliva popolnoma ni mogoče nikoli izničiti. Daljše obdobje proučevanja daje raziskovalcu možnost, da čim celoviteje spozna proučevani položaj. K večji kakovosti izpeljave kvalitativne raziskave lahko pomembno pripomorejo tudi posveti raziskovalca s svojimi kolegi. Smiselno je, da se raziskovalec ne posvetuje s kolegi samo ob koncu raziskave, ampak tudi sprti, med potekom. Na posvetih lahko raziskovalec razrešuje morebitne

težave, ki se pojavijo med raziskavo (kolegi mu lahko posredujejo svoje mnenje o poteku raziskave, lahko se pogovorijo o vplivu, ki ga ima raziskovalec na proučevani položaj, lahko razrešujejo morebitne etične dileme in podobno), pogovor ob koncu raziskave pa lahko raziskovalec izkoristi tudi za evalvacijo končnega poročila (kolegi mu lahko povedo, ali je napisano razumljivo, opozorijo ga lahko na nejasnosti, pomanjkljive informacije). Pogovori s kolegi tako pripomorejo predvsem k večji notranji veljavnosti ugotovitev. Ker bomo o triangulaciji, validaciji udeležencev in tudi analizi nasprotnih primerov še pisali, naj na tem mestu le poudarimo, da nam lahko tudi omenjene strategije pomagajo k oblikovanju natančnejših in kompleksnejših konceptov. Referenčna ustreznost pa je strategija, ki je prevzeta iz kvantitativnega raziskovanja, kjer se uporablja za ugotavljanje zanesljivosti.⁶⁰ V okviru kvalitativnega raziskovanja si prizadevamo, da bi dobili čim celovitejši vpogled v proučevani položaj, zato bi ne bilo smiselno hraniti del podatkov za poznejšo analizo z namenom preverjanja prvotnih ugotovitev. Količina zbranega gradiva je pri kvalitativnih raziskavah navadno velika, zato je pogosto vse gradivo težko analizirati. Raziskovalec pa si mora vsekakor prizadevati, da bi v raziskavo vključil čim več gradiva, saj mu bo to omogočilo, da bo čim natančneje spoznal proučevani pojav.

Kriteriji avtentičnosti, ki sta jih predstavila Lincoln in Guba, so bili na začetku kvalitativnim raziskovalcem velik izziv, pozneje pa niso imeli večjega vpliva na razvoj kvalitativnega raziskovanja (primerjaj Bryman 2004, str. 276). Danes jih morda bolj kot s tipičnim kvalitativnim raziskovanjem povezujemo z akcijskim, za katerega je značilno, da se vselej obrača k praktičnim vprašanjem, in katerega cilj je pripomoči k izboljšanju dela v konkretnih okoliščinah, kar naj bi imelo tudi širše vplive. Če na primer učitelji izboljšajo svoj način poučevanja, ne bo to pripomoglo le h kakovostnejšemu znanju učencev, ampak bodo tudi učitelji profesionalno napredovali in okrepili svojo samozavest, kar bo vplivalo na boljše šolsko ozračje in učinkovitost. Učinki akcijske raziskave imajo lahko tako veliko transferno vrednost.

⁶⁰ Sagadin (1993 b, str. 78) v zvezi s tem govori o metodi lihih in sodih polovic. Če želimo preveriti zanesljivost testa, ga razdelimo v dve polovici, in sicer tako, da vzamemo v eno polovico lihe (glede na vrstni red v testu) in v drugo polovico sode naloge. Izračunamo korelacijo med prvimi in drugimi rezultati in dobljeni rezultat je mera zanesljivosti za polovico testa.

6.2.3 *Subtilni realizem*

Hammersley (1992) meni, da je veljavnost pomemben kriterij tudi za kvalitativno raziskovanje, vendar njenega pomena ni prevzel neposredno iz kvantitativnega raziskovanja, ampak ga je nekoliko spremenil. Raziskovalno poročilo je veljavno, če je resnično in verodostojno ter podkrepljeno z ustreznimi dokazi (Hammersley 1992, str. 69). S takšno definicijo se je Hammersley sicer močno približal realizmu, za katerega je značilno prepričanje, da obstaja zunanja realnost, ki jo lahko raziskovalci spoznajo. Vendar pa ga ne moremo obravnavati kot tipičnega realista (sam svoj pogled na svet imenuje subtilni realizem, *subtle realist account*), saj zavrača možnost, da je dostop do realnosti lahko neposreden in da je lahko raziskovalec ogledalo realnosti, da lahko preprosto reproducira realnost. Nasprotno, Hammersley izhaja iz tega, da raziskovalec vedno predstavlja svojo lastno konstrukcijo realnosti oziroma sveta, ki ga proučuje. Opozarja pa tudi, da nikoli ne moremo biti absolutno prepričani, ali je določena trditev resnična ali ne, saj ne obstaja neizpodbitni način neposrednega dostopa do realnosti. To lahko spoznamo le z različnimi perspektivami proučevanega pojava (prav tam). Cilj raziskovanja je torej predstavitev realnosti, in ne njena reprodukcija. Veljavnost raziskovalnega poročila se torej presoja glede na skladnost v poročilu zapisanih trditvev in dokazov, ki so ponujeni ob trditvah. To pomeni, da je poročilo veljavno ali resnično, če natančno predstavlja tiste značilnosti proučevanega pojava, ki naj bi jih opisoval in pojasnil in so ugotovitve tudi podkrepljene z ustreznimi dokazi, zbranimi v raziskovalnem procesu.

6.2.4 *Relevantnost*

Hammersley (1992, str. 69) je poudaril tudi relevantnost kot pomemben kriterij kvalitativnega raziskovanja. Ob tem je opozoril, da je pri ocenjevanju relevantnosti raziskave vedno treba določiti, za koga naj bi bila raziskava oziroma izsledki raziskave relevantni. Tako lahko preverjamo relevantnost rezultatov za praktike (osebe, ki so del socialne skupine, ki se proučuje) in za raziskovalce. Praktike in raziskovalce pogosto zanimajo različne stvari: praktiki se navadno zanimajo za raziskave, ki jim pomagajo razumeti težave, s katerimi se vsakodnevno spopadajo, in želijo ugotovitve raziskav implicirati v svoje neposredno delovno okolje. Raziskovalci pa si kot cilj raziskav pogosto postavijo razvoj teoretičnih spoznanj in dopolnitev vednosti, ki že obstaja. Ob tem moramo dodati, da je popolna ločitev raziskav na teoretične, katerih cilj naj bi bil predvsem nadaljnji razvoj teorije, in aplikativne, katerih glavni cilj je uporaba novih spoznanj v praktične namene, mogoča samo na teoretični

ravni. Spoznanja vsake teoretične raziskave so lahko uporabna tudi v praksi in vsaka aplikativna raziskava pripomore tudi k razvoju teorije.

6.2.5 Mejni kriteriji kvalitativnega in kvantitativnega raziskovanja

I. Steinke meni, da so delni vidiki kriterijev, ki se uporabljajo v okviru kvantitativnega raziskovanja (to je veljavnost, zanesljivost in objektivnost) uporabni tudi v kvalitativni metodologiji, zato je po njenem mnenju smiselno in nujno, da se kriteriji kvalitete za kvalitativno raziskovanje razvijajo ravno iz mejnih, delnih vidikov kriterijev objektivnosti, veljavnosti in zanesljivosti (Steinke 1999, str. 204). Steinkejeva se je v svoji opredelitvi jedrnih kriterijev kakovosti kvalitativnega raziskovanja odločila za nekakšno 'vmesno' pot, saj je pri oblikovanju kriterijev izhajala iz tradicionalnih kvantitativnih kriterijev, ki pa jih je precej modificirala in jim dodala nove vsebine. Avtorica poudarja, da ne gre za univerzalne, splošno zavezujoče kriterije kvalitativnega raziskovanja, ker teh ni mogoče oblikovati zaradi nestandardiziranosti metodoloških postopkov, ki so predmetno, situacijsko in milijejsko odvisni. Smiselno je oblikovati skupek kriterijev, po katerih se, glede na primernost za vsakokratno raziskavo in njene postopke, lahko usmeri raziskovalec pri izpeljavi, ocenjevanju in legitimiranju svoje raziskave (prav tam, str. 205).

V svojem delu *Kriteriji kvalitativnega raziskovanja* (1999, str. 205–254) je predstavila naslednje kriterije:

1. **kriterij intersubjektivnega podoživljanja;** omogoča kritično komunikacijo o empirični raziskavi med raziskovalci in bralci raziskave. Zagotavljanje in preverjanje tega kriterija poteka predvsem prek natančnega opisa celotnega raziskovalnega procesa (oblikovanje raziskovalnega problema, opis raziskovalčevih eksplicitnih in implicitnih pričakovanj, opis teoretičnih izhodišč, na katerih temelji raziskava, opis metod in tehnik zbiranja podatkov, prikaz in opis surovih podatkov, opis evalvacijskih postopkov, dokumentiranje samorefleksivnih analiz), prek skupinskih diskurzivnih oblik in prek uporabe in razvijanja kodificiranih postopkov, ki omogočajo posploševanje;
2. **kriterij indikacije;** pri katerem gre predvsem za to, ali je bil raziskovalni proces korektno izpeljan, pri čemer ne preverjamo zgolj primernosti tehnik zbiranja podatkov, ampak tudi iz tega izhajajoče metodološke odločitve, ki jih raziskovalec sprejema med raziskovalnim procesom, ko si postavlja naslednja vprašanja: v kolikšni meri je vzorčenje indicirano, ali so

uporabljene metode primerne, v kolikšni meri so indicirani kriteriji ovrednotenja, ki so podlaga dane raziskave in podobno;

3. **kriterij empirične zasidranosti**; je kriterij, ki zadeva povezanost empirije in teorije. V okviru kvalitativne raziskave tvorba teorije namreč izhaja neposredno iz empiričnih podatkov; oblikovanje teorije, zbiranje podatkov in njihovo interpretiranje so postopki, ki potekajo sočasno in so medsebojno prepleteni, torej je teorija empirično zasidrana;
4. **kriterij limitacije**; ta kriterij služi določanju meja področja veljavnosti utemeljene teorije, ki je bila oblikovana znotraj kvalitativne raziskave. Pomembno je, da raziskovalec opiše kontekst, v katerem je bila teorija oblikovana, in ji postavi meje oziroma limite in s tem opredeli, v kakšnih situacijah je oblikovana teorija uporabna. Podatki o področju veljavnosti določene teorije so osrednja predpostavka za vzpostavitev in preverjanje ustreznosti in uporabnosti dobljenih rezultatov za druge situacije v raziskovanju in praksi.
5. **kriterij reflektirane subjektivnosti**; koliko je na oblikovano teorijo vplivala subjektivnost raziskovalca; ta kriterij je pomemben za raziskovalca, ki ga lahko spodbudi k metodološko zavestnemu ravnanju z lastnimi subjektivnimi predpostavkami v raziskovalnem procesu, in bralce raziskave, ki lahko podoživljajo, kako je subjektivnost raziskovalca sokonstruirala tvorbo teorije;
6. **kriterij koherentnosti**; zahtevi po koherentnosti mora zadostiti vsakršno raziskovanje, seveda tudi kvalitativno. Pri tem se ne presoja le koherentnost teorij, ampak tudi koherentost stavkov, to je, problem ovrednotenja teorij postane problem logične sintakse.
7. **kriterij relevantnosti**; kriterij relevantnosti zajema ovrednotenje neke teorije glede na njeno pragmatično pomembnost in uporabnost.

Steinkejeva je torej pri oblikovanju skupka kriterijev izhajala iz tradicionalnih kvantitativnih kriterijev, ki pa jih je precej preoblikovala in prilagodila značilnostim kvalitativnega raziskovanja. Kot smo že omenili, je kritična komunikacija o empirični raziskavi z drugimi raziskovalci, udeleženci raziskave in bralci raziskovalnega poročila pomembna za preverjanje kakovosti izpeljave raziskave in njenih ugotovitev. Da je kritična komunikacija o raziskavi sploh mogoča, mora raziskovalec natančno opisati celoten

raziskovalni proces. To tudi omogoči kritično presojo vseh uporabljenih metodoloških postopkov (od postavitve ciljev raziskave do analize in interpretacije zbranih podatkov). Cilj vsake raziskave je oblikovati utemeljeno teorijo, ki bo pojasnila proučevani pojav. Pomembno pa je, da v nastajajočo teorijo vključimo tudi teoretična spoznanja drugih raziskovalcev, ki so se ukvarjali s podobnim raziskovalnim problemom. Pomembneje kot to, da bi imela takšna teorija široko posplošitveno vrednost, čeprav te možnosti ne izključujemo, se nam zdi zagotoviti, da bo teorija koherentna in bo imela utemeljitev v zbranih podatkih. Čeprav se vplivu raziskovalca in njegove subjektivnosti na raziskovalni proces ne moremo nikoli povsem izogniti, je za kakovost kvalitativnih raziskav pomembno, da se poskušajo ti subjektivni vplivi čim bolj identificirati. Natančen opis raziskovalnega procesa, o katerem smo govorili že prej, bo pripomogel h korektni interpretaciji zbranih podatkov. O relevantnosti, kot o kriteriju kvalitativnih raziskav, je govorili že Hammersley (1992, str. 69). Zato naj na tem mestu le še enkrat poudarimo, da je relevantnost ugotovitev neke raziskave težko presojati. Ali so ugotovitve neke raziskave za nekoga relevantne ali ne, je namreč odvisno od številnih dejavnikov (na primer znanje, ki ga ima posameznik o obravnavani temi, pomembno vpliva na to, ali bo videl uporabno vrednost nekih ugotovitev ali ne, oziroma, ali bo te ugotovitve znal uporabiti pri svojem delu).

6.2.6 Veljavnost

Silverman (2005) sicer govori o veljavnosti, vendar jo definira drugače kot je v kvantitativnem raziskovanju. Veljavnost enači z resnico, zagotavljanje veljavnosti pa definira kot postopek, katerega cilj je prepričati sebe (raziskovalca) in zainteresirano javnost, da ugotovitve raziskave resnično temeljijo na kritičnem proučevanju vseh podatkov, in ne le na nekaterih dobro izbranih primerih. Meni, da ne moremo reči, da so ugotovitve raziskave veljavne, če smo jih pridobili z analizo le nekaterih primerov, če niso pojasnjeni kriteriji, po katerih smo izbrali primere, ki so bili vključeni v raziskavo, in če bralcem ne omogočimo dostopa do prvotnega, neobdelanega gradiva (Silverman 2005, str. 210).

V zvezi z veljavnostjo je Silverman vpeljal v razpravo o kakovosti kvalitativnih raziskav problem anekdotskih zapisov (the problem of anecdotalism). Zagovorniki kvalitativnega raziskovanja kot eno izmed prednosti tega raziskovalnega pristopa v primerjavi s kvantitativnim raziskovanjem navajajo obsežne, vsebinsko bogate in natančne opise proučevanih situacij. Silverman je opozoril, da se lahko ta prednost izkaže

tudi kot slabost kvalitativnega raziskovanja, saj lahko ogrozi veljavnost ugotovitev oziroma prepreči ustrezno preverjanje veljavnosti (prav tam). Za to trditev je Silverman navedel naslednje razloge.

Zaradi obsežnosti zbranega gradiva navadno poročila o terenskih raziskavah temeljijo na anekdotskih zapisih, kakovost poročil o terenskih raziskavah pa je tako odvisna od kakovosti anekdotskih zapisov. Raziskovalna poročila namreč redko vključujejo celotno gradivo, pogosto vključujejo le nekaj eksemplaričnih primerov ravnanja, ki jih raziskovalec izbere iz svojih zapiskov. Raziskovalci ob tem redko določijo kriterije, ki bi pojasnili, na kakšni podlagi so za analizo izbrali natančno določene primere, druge primere pa so iz analize izpustili. Zato je težko določiti reprezentativnost analiziranih primerov oziroma razmisliti o tem, ali bi nas analiza drugih primerov privedla do drugačnih ali enakih ugotovitev.

Ker v raziskovalna poročila navadno ni mogoče vključiti vsega zbranega materiala, raziskovalci pogosto vključijo že interpretirane podatke, medtem ko "surovo", neobdelano gradivo izpustijo. S tem pa bralcem poročila onemogočijo, da bi iz prvotnega gradiva sami opravili alternativno interpretacijo oziroma preverili, kako je raziskovalec izpeljal analizo.

Za zagotavljanje višje stopnje veljavnosti je Silverman predlagal triangulacijo metod in virov podatkov, validacijo udeležencev, analizo nasprotnih primerov (deviant-case analysis), postopek ovrgljivosti (the refutability principle), stalno primerjalno metodo (the constant comparative method), obsežen postopek obdelave podatkov (comprehensive data treatment) in uporabo ustreznih tabelaričnih prikazov (using appropriate tabulations). Triangulacijo, validacijo udeležencev in analizo nasprotnih primerov bomo obravnavali v posebnih poglavjih, zato v nadaljevanju podrobneje analiziramo postopek ovrgljivosti, stalno primerjalno metodo, obsežen postopek obdelave podatkov in uporabo ustreznih tabelaričnih prikazov.

Postopek ovrgljivosti

Da bi dosegli kakovostno, objektivno znanje, moramo naše začetne predpostavke podkrepiti, in sicer tako, da jih podredimo postopku ovrgljivosti. Karl Raimund Popper (1998) je za ugotavljanje kakovosti spoznanj vpeljal načelo falzifikacije, s katerim ugotavljamo to, ali neko hipotezo lahko zavrnamo, ali ne.

V osrčju razmišljanj K. R. Popperja je zamisel o znanstvenosti kot ovrgljivosti (možnosti falzifikacije). Teorija je znanstvena in smiselna, če je ovrgljiva, se

pravi, če predvideva mogoče poskuse, ki bi jo utegnili postaviti na laž (Vattimo 2004, str. 52). Za Popperja je znanstvena metoda hipotetično-deduktivna metoda, pri kateri najprej postavimo hipotezo, potem si zamislimo poskuse, s katerimi bi jo lahko ovrgli. Popper tako nastopa zoper induktivno metodo, po kateri naj bi bila neka predpostavka dokazana že s poskusi, ki jo potrjujejo: tovrstni dokazi so vselej negotovi, saj je vedno mogoče, da se v prihodnosti pojavi poskus, ki predpostavko ovrže. Znanstveno spoznanje je po mnenju Popperja legitimno, če ni odvisno od samovolje kogarkoli, oziroma je objektivno, če ga je mogoče intersubjektivno preskusiti (Popper 1998). Vsako utemeljeno teorijo, ki nastane kot rezultat kvalitativne analize, je torej potrebno podvreči postopku ovrgljivosti. Če prestane možne poskuse, ki bi jo utegnili ovreči, ima ustrezno veljavnost.

Stalna primerjalna metoda

Kvalitativni raziskovalec bi moral vedno poskušati poiskati drug primer, na katerem bi lahko preveril postavljene hipoteze.⁶¹ Kadar nima možnosti, da bi med sabo primerjal različne skupine ljudi, se lahko zadovolji tudi s tem, da med sabo primerja posamezne dele oziroma odlomke podatkov, ki jih zbere o enem primeru. Pa tudi pri tem lahko raziskovalec naleti na številne težave, saj je analiza vsega gradiva, zbranega v okviru kvalitativne raziskave, naporno in časovno zamudno delo. Pogosto pa raziskovalec na začetku nima postavljenih niti hipotez niti osnovnih kategorij, katerih ustreznost naj bi preverjal. V praksi se navadno te težave rešijo tako, da se začne analiza na razmeroma majhnem delu podatkov. Na tem delu se oblikujejo osnovne kategorije in postavijo začetne hipoteze, ki se preverijo tako, da se v analizo postopno dodajajo novi odlomki podatkov.

S stalno primerjalno metodo poteka tudi postopek oblikovanja utemeljene teorije. Glaser (1969, str. 234) omenja štiri stopnje:

1. primerjava okoliščin, ki so primerne za vsako kategorijo,

⁶¹ Becker in Geer (1960, str. 213) sta v svoji raziskavi, v kateri sta ugotavljala, kako se v času izobraževanja spreminjajo pričakovanja študentov medicine, postavila hipotezo, da so študenti medicine na začetku študija idealisti, s pridobivanjem praktičnih izkušenj pa njihove idealistične predstave čedalje bolj izginjajo. Postavljeno hipotezo sta preverjala na dva načina, in sicer tako, da sta (1) primerjala pričakovanja različnih skupin študentov v istem času in (2) da sta razdelila eno skupino študentov na več podskupin in med njimi primerjala dobljene ugotovitve. Hipotezo o vplivu strokovnega razvoja na predstave o poklicu, za katerega se izobražujejo, bi lahko potrdila le, če bi pri študentih iz različnih podskupin ugotovila enako.

2. integracija kategorij in njihovih lastnosti,
3. omejevanje teorije,
4. pisanje teorije.

Za Glaserja je pomembna značilnost kvalitativnega raziskovanja prepletanje omenjenih stopenj v celotnem raziskovalnem procesu, nobena stopnja se ne konča, dokler ni končana celotna raziskava. Ko raziskovalec na primer oblikuje kode, jih vseskozi primerja z drugimi kodami in kategorijami, ki jih je že oblikoval. Gradivo, ki je že kodirano, torej ni končano, ampak je integrirano v nadaljnji proces primerjav.

Obsežen postopek obdelave podatkov

Kvalitativni raziskovalci morajo do konca raziskave analizirati in interpretirati vso zbrano gradivo. Končni sklepi oziroma razlage proučevanega pojava torej ne smejo temeljiti le na delu analiziranih podatkov, ampak na celotnem gradivu. V kvalitativnem raziskovanju raziskave pogosto temeljijo na majhnem številu primerov (o katerih se navadno zbere veliko podatkov), kar raziskovalcem omogoča, da lahko posamezen primer temeljiteje in po potrebi tudi večkrat proučijo. Raziskava je končana, ko imajo oblikovani sklepi oporo v vsakem, tudi najmanjšem podatku, ki smo ga zbrali med raziskovalnim procesom.

Uporaba ustreznih tabelaričnih prikazov

Kakovost kvalitativnih podatkov lahko izboljšamo tudi z uporabo preprostih tabelaričnih prikazov, v katerih prikažemo analizirane podatke ali preprostejše izračune (na primer frekvence, odstotke). Uporaba tabelaričnih in grafičnih prikazov, kot tudi različnih računskih postopkov, je sicer pogosteje uporabljena v okviru kvantitativnega raziskovanja, a ne obstaja noben utemeljen razlog, da določenih značilnosti kvantitativnega raziskovanja ne bi smeli uporabiti tudi v raziskavah, ki temeljijo na kvalitativnem raziskovalnem pristopu in interpretativni paradigmi, in sicer takrat, ko se to izkaže za ustrezno. Ob tem pa je Silverman opozoril, da morajo imeti izračuni in uporaba tabelaričnih prikazov teoretično utemeljeno ozadje.⁶² Kvalitativni

⁶² Silverman (2005, str. 219, 220) ob tem navaja primer opazovanja komunikacije v razredu in opozarja, da je kvantitativni pristop opazovanja in analiziranja komunikacije v razredu koristen le za doseg nekaterih ciljev raziskave (na primer da ugotovimo, koliko časa govori učitelj in koliko časa je namenjenega govoru učencev). Če pa bi uporabili le kvantitativni pristop, bi s tem zanemarili druge vidike komunikacije, ki so prav tako pomembni, in ki jih lažje proučimo s kvalitativnim pristopom (na primer ujemanje verbalne in neverbalne komunikacije,

raziskovalec lahko na primer prešteje, koliko vprašanj je postavila proučevana oseba, prešteje lahko, koliko kod ali kategorij je pripisal posameznim delom analiziranega besedila, tabelarično pa lahko prikaže tudi kode, ki jih je pripisal dvema različnima skupinama proučevanih oseb, in jih tako poskuša medsebojno primerjati. Preprosti tabelarični prikazi, s preprostejšimi računskimi operacijami ali zgolj s prikazom analiziranih podatkov, lahko po našem mnenju pripomorejo predvsem k večji preglednosti raziskovalnega poročila.

Raziskovalec mora torej kritično proučiti vse zbrane podatke, in ne le nekaterih. Če pa zaradi objektivnih razlogov (na primer preobsežnega gradiva) ne more analizirati celotnega gradiva, mora določiti in pojasniti kriterije, na podlagi katerih je izbral primere ali dele gradiva, ki jih je vključil v analizo oziroma jih je izključil iz nadaljnje analize. Prav tako mora bralcem raziskovalnega poročila omogočiti dostop do celotnega zbranega gradiva. Začetne predpostavke je treba utemeljiti v zbranem gradivu; podkrepimo pa jih lahko tudi z analizo nasprotnih primerov, torej primerov, za katere predvidevamo, da bi lahko začetne predpostavke ovrgli. Obdelavo podatkov je smiselno izpeljati postopno, in sicer tako, da se neprestano prepletajo zbiranje podatkov, njihovo analiziranje in interpretiranje. Dvomimo pa, da bi lahko uporaba preprostih tabelaričnih prikazov pripomogla k izboljšanju kakovosti kvalitativnih podatkov. Uporabno vrednost tabelaričnih prikazov vidimo predvsem v tem, da lahko pripomorejo k večji preglednosti zbranih podatkov.

6.2.7 Veljavnost kot reflektivni pristop

Altheide in Johnson (1994, str. 489) sta definirala koncept veljavnosti kot reflektivni pristop, pri katerem mora raziskovalec razmisliti o tem, kakšen vpliv na končne ugotovitve imajo različni dejavniki, na primer odnos, ki se vzpostavi med raziskovalcem in proučevanimi osebami, širši kontekst proučevanega položaja, različna stališča o proučevanem položaju, različni bralci, slog pisanja in podobno. Pri opredeljevanju veljavnosti, ki sta jo umestila v celoten raziskovalni proces, izhajata iz petih predpostavk kvalitativnega raziskovanja (prav tam):

odnos med učenci in učitelji, ki se vzpostavi med komunikacijo, način govora in jezikovne zvrsti, ki jih učenci in učitelji uporabljajo in drugo).

1. odnos med tem, kaj se opazuje (vedenje, rituali, pomeni) in širšim kulturnim, zgodovinskim in organizacijskim kontekstom, v katerem opazovanje poteka (vsebina opazovanja);
2. odnos med opazovalcem, opazovanimi in proučevanim položajem (opazovalec);
3. vprašanje perspektiv oziroma izhodišča interpretacije, ali so kot izhodišče za interpretacijo uporabljeni pogledi raziskovalca ali članov proučevane skupine (interpretacija);
4. vloga širše javnosti oziroma bralcev končnega poročila (širša javnost);
5. vprašanje reprezentacijskega, retoričnega ali avtorskega sloga, ki ga raziskovalec uporabi za opise proučevane situacije in interpretacije oziroma, kako raziskovalci posredujejo podatke in interpretacije proučevanih situacij širši javnosti (slog).

Vsak raziskovalec mora torej razmisliti o zgoraj opisanih vprašanjih in z odgovori nanje utemeljiti svoje izsledke in interpretacije. Zaradi upoštevanja omenjenih utemeljitev naj bi bila kvalitativna raziskava veljavnejša. Raziskovalec se mora torej zavedati, da je tudi sam del sveta, ki ga proučuje, in da tudi sam (s svojimi izkušnjami, znanjem, stališči, pričakovanji, odnosi, ki jih vzpostavi do proučevanih oseb) vpliva na proučevano dogajanje. Omenjenih vplivov ne more preprečiti, mora pa jih spoznati oziroma proučiti in upoštevati pri interpretaciji. Prav tako mora upoštevati vpliv širšega konteksta (institucionalnega, kulturnega, zgodovinskega) na proučevani položaj. Zavedati pa se mora, da lahko tudi s svojim slogom pisanja vpliva na razumevanje proučevanega položaja in dejstva, da bodo njegovo zgodbo brali različni ljudje. Različni bralci se na enako besedilo odzivajo različno (odvisno od njihovih izkušenj, stališč, znanja, pričakovanj) in ga vedno interpretirajo na svoj, specifičen način. To tudi pomeni, da lahko različni bralci različno ocenijo veljavnost istega besedila.

Seale, C. (1999) je v svoji knjigi *Kakovost kvalitativnih raziskav* (*The Quality of Qualitative Research*) povezal kakovost kvalitativnih raziskav s konceptom tako imenovane metodološke zavesti (*methodological awareness*). Ta vključuje obvezo, da raziskovalec čim natančneje predstavi opravljeno raziskavo širši javnosti; predstaviti mora postopke in dokaze, ki so omogočili določene sklepe, ob tem pa se zavedati, da ti niso dokončni, saj je mogoče, da jih bo treba zaradi novih dokazov spremeniti (Seale, 1999, str. 209). Iz predstavljenega koncepta je torej razvidno, da se raziskava lahko uspešno konča šele takrat, ko raziskovalcu uspe zainteresirani javnosti pokazati, katere

postopke je izpeljal, da je zagotovil zanesljivost uporabljenih metod in veljavnost sklepov.

6.2.8 *Triangulacija*

V nadaljevanju bo najprej opisano, kaj pomeni pojem triangulacija v metodologiji pedagoškega raziskovanja, nato bodo podrobneje analizirane posamezne oblike triangulacije. V sklepu poglavja bomo z vidika epistemoloških značilnosti kvalitativnega raziskovanja kritično ovrednotili triangulacijo kot kriterij presojanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja in utemeljili, zakaj vidimo triangulacijo predvsem kot strategijo zagotavljanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja, ne pa tudi kot enega izmed specifičnih kriterijev presojanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja.

Po splošno sprejeti definiciji pomeni triangulacija "uporabo različnih metod pri proučevanju določenega raziskovalnega problema" (Denzin 1978, Morse 1998, Bryman 2004, Richardson 2003, Miller in Fox 2004, Fontana in Frey 2003). Ob tem je treba opozoriti, da se v slovenski pedagoški metodološki literaturi izraz metoda uporablja za raven spoznavanja pedagoškega polja (Sagadin 1993 b, str. 12). Ko Sagadin (prav tam) klasificira metode pedagoškega raziskovanja hkrati po "aksijsko manipulativnem" in gnoseološkem kriteriju, navaja deskriptivno metodo, kavzalno-neeeksperimentalno in kavzalno-eksperimentalno metodo. Za anketo, intervju in podobno pa uporablja izraz tehnika. V tuji literaturi zasledimo izraz metoda: (1) tako v pomenu vrte raziskave (na primer kvalitativna raziskava), (2) kot v pomenu stopnje raziskave, na primer pri zbiranju podatkov (na primer anketna metoda, metoda intervjuja) (Cohen in Manion 1990).

Tudi sami bomo v nadaljevanju poglavja izraz metoda uporabljali kot vrsto raziskave in kot stopnjo raziskave, pri čemer bomo vedno poskušali s konkretnimi primeri ponazoriti, ali se zapisano nanaša na vrsto in/ali stopnjo raziskave.

Pionirsko delo, v katerem je bila prvič predstavljena uporaba triangulacije, sta leta 1959 izdala Campbell in Fiske, eksperimentalna psihologa. Predstavila sta večpotezno-multimetodno matrico (the multimethod-multitrait matrix), v kateri sta uporabila več kvantitativnih tehnik, s katerimi sta merila psihološke značilnosti proučevanih oseb. S tem sta želela dokazati, da je razpršenost

podatkov posledica proučevanih značilnosti, in ne uporabljenih tehnik (Tashakkori in Teddlie 1998, str. 41).

V družboslovnih znanostih se je triangulacija na začetku uporabljala kot tehnika, s katero se je preverjala veljavnost raziskovalnih spoznanj (Flick 1998, Tashakkori in Teddlie 1998, Neuman 2003, Bogdan in Biklen 2003, Richardson 2003, Bryman 2004, Holland in Campbell 2005, Stake 2005). Uveljavilo se je namreč prepričanje, da lahko zavrnamo ali potrdimo raziskovalne hipoteze le, če smo enake sklepe pridobili z različnimi metodami. Pozneje pa sta se pojem triangulacija in tudi njena uporabnost razširila.

Denzin (1978) je pojem triangulacije razširil. Po njegovem mnenju je triangulacija metod le ena oblika triangulacije; mogoča je tudi triangulacija virov podatkov, raziskovalcev in teorij (o tem tudi: Flick 1998, Tashakkori in Teddlie 1998, Neuman 2003, Janesick 1998). Janesick (1998, str. 47) pa je dodala še peto obliko triangulacije, in sicer triangulacijo znanstvenih disciplin. Čedalje bolj se je utrjevalo tudi spoznanje, da triangulacija ni le tehnika preverjanja veljavnosti znanstvenih spoznanj, ampak da omogoča popolnejše razumevanje vsakega proučevanega pojava. "Triangulacija ni strategija veljavnosti, ampak je njena alternativa. Kombinacija več metod, virov podatkov, teoretičnih predpostavk in raziskovalcev v eni raziskavi zagotavlja boljše razumevanje proučevanega problema, gre torej za strategijo, ki poveča širino, globino, kompleksnost ... spoznanj vsake raziskave" (Flick 1998, str. 230, Denzin in Lincoln 2003, str. 8, Denzin in Lincoln 2005, str. 5).

V nadaljevanju podrobneje analiziramo posamezne oblike triangulacije.

O triangulaciji virov podatkov govorimo takrat, ko raziskovalci pri proučevanju določenega raziskovalnega problema uporabijo čim več različnih virov podatkov. Denzin (1978, str. 295–297) loči vire podatkov od metod zbiranja podatkov. Zadnje se nanašajo na raziskovalne metode per se. Pri triangulaciji virov podatkov lahko raziskovalci uporabijo isto metodo v različnih okoliščinah in tako dobijo celovitejši vpogled v proučevani problem (na primer če želimo ugotoviti, kakšno je ozračje v določeni šoli, lahko intervjujamo učitelje, učence, šolske svetovalne delavce, ravnatelja in/ali starše; vsak vpraševanec nam bo podal svoj pogled na proučevani problem. Kombinacija odgovorov vseh intervjuvanih oseb pa bo raziskovalcu omogočila celovitejši vpogled v proučevani problem, kot bi mu to omogočil le en intervju.).

Pri triangulaciji virov podatkov ločimo tri podskupine, in sicer čas, prostor in osebo. Te so sicer medsebojno povezane. Študija ene zahteva študijo drugih dveh. Osredotočenost na prostor in čas, kot enoti raziskovanja, pomeni njuno povezanost z opazovanjem oseb. Raziskovalec lahko tako proučuje raziskovalni problem ob različnih časih dneva, tedna, meseca ali leta. Enote proučevanja so lahko različni prostori, v katerih se dogajajo določene aktivnosti. Osebno analizo lahko razčlenimo na tri ravni, in sicer:

1. celotna (aggregate)

Pri celotni analizi proučujemo posameznika, in ne skupine, niti odnosov med posamezniki ali položaja posameznika v organizaciji.

2. vzajemna (interactive)

Pri vzajemni je enota proučevanja posameznik kot interaktivna oseba. Poudarek torej ni na posamezniku ali skupini, ampak na interakciji tega posameznika.

3. skupna (collectivity)

Pri skupni je enota proučevanja skupina, organizacija, skupnost ali celotna družba. Posamezniki in njihovi odnosi so proučevani le toliko, kolikor izražajo značilnosti celotne skupine.

Triangulacija raziskovalcev pomeni, da je v proučevanje določenega raziskovalnega problema vključenih več raziskovalcev. Raziskave navadno potekajo tako, da je oblikovana raziskovalna skupina, ki proučuje določen problem, vendar pa so vloge članov raziskovalne skupine navadno porazdeljene. Pri triangulaciji raziskovalcev gre za to, da več raziskovalcev opravlja iste naloge, potem se njihove ugotovitve primerjajo in dopolnjujejo. Triangulacija raziskovalcev je težko uresničljiva, saj je povezana z visokimi finančnimi stroški, hkrati pa je včasih težko zagotoviti večje število raziskovalcev, ki bi se sicer v svoji znanstveni disciplini ukvarjali z istim strokovnim področjem.

O triangulaciji teorije govorimo takrat, ko pri proučevanju določenega raziskovalnega problema izhajamo iz več teoretičnih predpostavk. Triangulacija teorije je nujna predvsem na tistih področjih raziskovanja, kjer obstaja teoretično neskladje. Triangulacija teorije pomeni uporabo različnih teoretičnih predpostavk v načrtovanju posameznih stopenj raziskave, pogosto pa se različne teoretične predpostavke uporabljajo le pri interpretaciji podatkov.

Uporaba triangulacije teorije zmanjša možnost, da bi raziskovalci prenašali sprejeli teoretične predpostavke; vsako teoretično predpostavko je treba

namreč primerjati s preostalimi predpostavkami, tudi z nasprotujočimi. Postopek triangulacije teorije naj bi se začel z oblikovanjem obsežnega seznama predpostavk o določenem raziskovalnem problemu (vključno z mogočimi interpretacijami za vsako izmed predpostavk) z različnih teoretičnih perspektiv, ki jih v nadaljnjem poteku empirično preizkusimo. Na koncu oblikujemo seznam predpostavk, ki so bile na empiričnem preizkusu potrjene ali ne, in tako ocenimo in preoblikujemo teorije, iz katerih so bile predpostavke izpeljane. Končno poročilo pogosto nastane kot kombinacija predpostavk, ki so si na začetku nasprotovale. Triangulacija teorij omogoča najširšo mogočo teoretično uporabo podatkov, saj se z njeno pomočjo raziskovalec zave širše pomembnosti svojih raziskovalnih ugotovitev, ugotovi namreč lahko, da s svojimi ugotovitvami vpliva na različna teoretična področja. Triangulacija teorije spodbuja kontinuiteto v teoriji in raziskovanju (poleg dokazov, ki potrjujejo predpostavke, je treba iskati tudi nasprotne dokaze, ki jih morajo raziskovalci pred nadaljnjim raziskovanjem preveriti) (o tem več: Denzin 1978, str. 297–301).

Pregled strokovne literature, ki obravnava triangulacijo metod, kaže, da avtorji pod triangulacijo metode razumejo kombiniranje različnih vrst raziskav (na primer Tashakkori in Teddlie 1998, Neuman 2003, Patton 1990, Bryman 2004) in kombiniranje različnih tehnik zbiranja podatkov (na primer Denzin 1978, Flick 1998, Morse 1998, Richardson 2003) .

Na splošno lahko ločimo dve obliki triangulacije metod, in sicer (1) triangulacijo v metodi in (2) triangulacijo med metodami.

1. Triangulacija v metodi pomeni, da raziskovalec v isti metodi uporabi različne tehnike oziroma strategije, s katerimi meri isti pojav (na primer v vprašalnik lahko vključi več ocenjevalnih lestvic, ki merijo isti pojav in podobno). Pomanjkljivost te oblike je, da je uporabljena le ena metoda in da različne variacije iste metode ne morejo generirati različnih in načinov podatkov.
2. Pri triangulaciji med metodami kombiniramo različne metode, s katerimi merimo isti pojav (na primer raziskavo oblikujemo kot kombinacijo kvalitativnega in kvantitativnega raziskovanja; ob vprašalniku izvedemo še intervju). V tem primeru lahko pomanjkljivosti ene metode oziroma tehnike nadomestimo s prednostmi druge.

Neuman (2003, str. 139, pa tudi Morse 1998, str. 66) govori o dveh različnih načinih kombiniranja metod, in sicer (1) zaporedni način kombiniranja metod in (2) vzporedni način kombiniranja metod.

1. Pri zaporednem načinu kombiniranja metod najprej izpeljemo eno metodo, nato drugo (kvalitativni del raziskave začnemo, ko kvantitativni del raziskave končamo; najprej pridobimo podatke z intervjujem, šele nato oblikujemo vprašalnik).
2. Pri vzporednem načinu kombiniranja metod uporabljamo obe metodi hkrati (kvalitativni in kvantitativni del raziskave potekata sočasno z uporabo vprašalnikov in opravljanjem intervjujev).

Creswell (1995, str. 177) je načinoma kombiniranja metod, ki ju je opisal že Neuman, dodal še dva načina kombiniranja metod, in sicer (3) enakovredni način kombiniranja metod in (4) nadrejeni - podrejeni način kombiniranja metod.

3. Enakovredni način kombiniranja metod pomeni, da imata obe uporabljeni metodi z vidika celotne raziskave enakovreden položaj (spoznanja s pomočjo kvalitativnega raziskovanja imajo enako veljavo kot tista, ki jih pridobimo s kvantitativnim raziskovanjem).
4. Nadrejeni - podrejeni način kombiniranja metod pomeni, da ima ena uporabljena metoda v celotni raziskavi pomembnejšo vlogo kot druga; ena metoda prevladuje, medtem ko je druga vključena le v manjšem deležu (na primer spoznanja kvalitativnega raziskovanja uporabimo le kot dodatno interpretacijo spoznanj, ki smo jih pridobili s kvantitativnim raziskovanjem; odgovore intervjuja vključimo le v interpretacijo rezultatov, zbranih z vprašalnikom).

Tashakkori in Teddlie (1998, str. 18) sta ob tem opozorila, da ni nujno, da je v celotni raziskavi ena metoda ves čas v podrejenem položaju, druga pa v nadrejenem. Položaj posamezne metode je odvisen od stopnje, v kateri je raziskava. Tako dodajata še peti način kombiniranja metod, in sicer (5) način, pri katerem je nadrejeni/podrejeni položaj metode odvisen od stopnje, v kateri je raziskava (na primer pri učencih damo večjo pozornost rezultatom, zbranim z intervjuji, in uporabimo rezultate, zbrane z vprašalnikov, le kot dopolnitev. V stopnji raziskave, v kateri pridobivamo podatke od učiteljev, je

naš glavni vir informacij vprašalnik, kot dopolnitev pa uporabljamo spoznanja, zbrana z intervjujem).

Denzin (1978, str. 303) je opisal načela oziroma postopek, po katerem naj bi potekala triangulacija metod:

1. Določiti je treba naravo raziskovalnega problema in razmisliti, katera metoda/tehnika bi bila za določen raziskovalni problem najustreznejša. Če moramo na primer zbrati odgovore velikega števila ljudi, ki so tudi zemljepisno zelo razpršeni, bo najustreznejši vprašalnik. Velikokrat se pokaže, da vsaka metoda/tehnika zahteva določeno stopnjo prilagajanja, da bo najbolj ustrezala proučevanju določenega raziskovalnega problema. Ko se odločimo, katero raziskovalno metodo/tehniko bomo uporabili, je treba spet razmisliti o njenih prednostih in pomanjkljivostih.
2. Metode/tehnike morajo biti izbrane tako, da upoštevamo njihovo teoretično ustreznost. Včasih je lahko ustrezno tudi kombiniranje metod, ki najprej niso videti združljive. Tako lahko dobimo vpogled v vidike problema, ki bi jih drugače lahko izpustili.
3. Na nobeno raziskavo ne smemo gledati kot na statično obliko. Raziskovalci morajo biti prožni, pripravljeni spremeniti načrt raziskave, izbiro metod/tehnik, rekonceptualizirati problem in, če je treba, raziskavo celo začeti od začetka. Stalno morajo evalvirati uporabljene metode, ocenjevati kakovost zbranih podatkov in razmišljati o ustreznosti zbranih podatkov za oblikovanje teorije.

O triangulaciji znanstvenih disciplin govorimo takrat, ko raziskovalni problem proučujemo interdisciplinarno. Triangulacija znanstvenih disciplin je sicer precej povezana s triangulacijo teorij, ki jo je predstavil že Denzin (1978), vendar je znanstvena disciplina širši pojem kot teorija. Disciplina je panoga, področje znanosti, pri teoriji pa gre za skupek logično povezanih spoznanj, načel oziroma domnev, ki kaj znanstveno razlagajo v posamezni znanstveni disciplini. Predpostavka triangulacije znanstvenih disciplin je triangulacija raziskovalcev. Če v proučevanje raziskovalnega problema vključimo raziskovalce, ki pripadajo različnim znanstvenim disciplinam (psihologija, pedagogika, filozofija, sociologija, umetnost ...), lahko proučevani pojav spoznamo celoviteje in globlje. Vsaka znanstvena disciplina ustvari namreč specifična "očala", skozi katera gleda na proučevane probleme. Različni konceptualni okviri nam omogočajo, da si postavimo različna vprašanja, da poiščemo različne načine iskanja odgovorov na postavljena vprašanja, da

postavimo različne ugotovitve in da ustvarimo skupno, celovito razumevanje proučevanega problema.

Nedvomno je triangulacija strategija, ki raziskovalcem omogoča popolnejše razumevanje proučevanega pojava. Multipla triangulacija (o njej govorimo takrat, ko v eni raziskavi kombiniramo več oblik triangulacije, to je triangulacijo raziskovalcev, teorij, virov podatkov, metod in/ali znanstvenih disciplin) omogoča izčrpnjšo interpretacijo podatkov.

Postavlja pa se vprašanje, ali lahko triangulacijo uporabimo tudi kot kriterij presojanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja. Če različne metode, raziskovalci, viri podatkov, teorije in znanstvene discipline vodijo do enakih ugotovitev, se zdi, da smo dobili veljavne podatke. Seveda triangulacije ne moremo upoštevati kot kriterij presojanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja le, kadar se ugotovitve medsebojno potrjujejo (primerjaj Bloor 1997). Kaj pa, če so na primer ugotovitve dveh raziskovalcev ob opazovanju istega pojava različne, ali potem niso veljavne?

Triangulacija je bila kot kriterij presojanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja deležna številnih kritik. Večino kritikov lahko uvrstimo v dve skupini: 1) postmodernistično usmerjeni raziskovalci zavračajo triangulacijo kot kriterij presojanja kakovosti spoznanj kvalitativnega raziskovanja, saj ne pristajajo na to, da obstaja referenčna točka "resnice", 2) drugo skupino kritikov sestavljajo raziskovalci, ki triangulaciji očitajo, da temelji na epistemoloških predpostavkah kvantitativnega raziskovanja in je zaradi tega v nasprotju s temeljnimi značilnostmi kvalitativnega raziskovanja. V nadaljevanju bomo obe skupini kritik analizirali in s tem pokazali, zakaj triangulacije ne moremo uporabljati kot specifičnega kriterija ugotavljanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja.

Postmodernisti zavračajo uporabo triangulacije kot kriterij preverjanja kakovosti spoznanj, saj menijo, da ne obstaja referenčna točka "resnice". Za opis postmodernističnega pogleda na svet lahko uporabimo prispodobo kristala. Ta je prizma, ki odseva in lomi žarke in s tem oblikuje stalno spreminjajoče podobe realnosti. Podoba, ki jo vidimo, je odvisna od našega gledišča. Zato postmodernisti ne pristajajo na to, da obstaja le ena resnična zgodba; obstajajo različne perspektive iste zgodbe, vse pa so resnične (primerjaj Richardson 2003, str. 517, 518, Stake 2005, str. 454). Postmodernisti

spreminjajo tradicionalni pogled na veljavnost. Izhajajo iz tega, da ne obstaja le ena resnica in zato zavračajo kakršenkoli kriterij preverjanja spoznanj.

Če izhajamo iz epistemoloških značilnosti kvalitativnega raziskovanja, lahko triangulacijo uporabljamo kot strategijo, ki nam omogoči, da pridemo do celovitejšega vpogleda v proučevani pojav, ne moremo pa je uporabljati kot kriterij presojanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja, saj temelji na epistemoloških predpostavkah kvantitativnega raziskovanja in je zaradi tega v nasprotju s temeljnimi značilnostmi kvalitativnega raziskovanja. V nadaljevanju bomo za to trditev navedli nekaj razlogov.

Če bi triangulacijo uporabili kot kriterij presojanja kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja, bi to pomenilo, da bi primerjali rezultate, ki smo jih dobili z različnimi metodami oziroma tehnikami zbiranja podatkov, primerjali bi ugotovitve različnih raziskovalcev in podatke, ki so nam jih posredovali različni viri informacij. Primerjave bi opravili z namenom preverjanja kakovosti spoznanj, ki smo jih pridobili z eno metodo (tehniko, raziskovalcem, virom informacij) (primerjaj Tashakkori in Teddlie 1998, str. 82–84). Tako, torej s primerjavo ugotovitev, pa ugotavljamo kakovost spoznanj v kvantitativnem raziskovanju. Kakovost spoznanj v metodologiji kvantitativnega raziskovanja je navadno opredeljena s pojmi zanesljivosti, veljavnosti in objektivnosti, kar pomeni, da nam raziskovalni izsledki dajo kar se da natančno in konsistentno podobo objektivne stvarnosti. Zanesljivost je v tem kontekstu opredeljena kot ponovljivost merjenj (merski postopek je zanesljiv, če pri ponovljenem merjenju pri enakih pogojih daje enake rezultate), za veljavno pa velja tisto merjenje, pri katerem dejansko merimo tisto, kar želimo meriti (Ferligoj, Leskošek in Kogovšek 1995). Triangulacija, kot kriterij ugotavljanja kakovosti spoznanj, torej temelji na epistemoloških predpostavkah kvantitativnega raziskovanja in je, kot bo razvidno tudi iz nadaljevanja, v nasprotju s temeljnimi značilnostmi kvalitativnega raziskovanja.

Lincoln in Guba (1985, str. 370) sta opozorila, da je sploh zgrešeno pričakovati, da bodo opažanja enega raziskovalca potrdila opažanja drugega. Raziskovalci pristopajo k raziskovanju z različnimi pristopi in pogledi na raziskovanje, izhajajo iz različnih znanstvenih disciplin in teoretičnih predpostavk. To pa so lahko tudi razlogi, zaradi katerih se lahko njihove ugotovitve razlikujejo. Namen kombiniranja sklepov različnih raziskovalcev z vidika kvalitativnega raziskovanja ne more biti presojanje ustreznosti opažanj enega raziskovalca,

ampak oblikovanje celovitejšega vpogleda v proučevani problem – s tem namenom smo v raziskovanje tudi vključili več raziskovalcev.

Tudi različni viri podatkov navadno razkrivajo različne vidike istega pojava. Če na primer intervjujamo več oseb, nam vsaka oseba lahko pove nekoliko različno zgodbo, čeprav vse opisujejo isti dogodek. Pa vendarle to ne more pomeniti, da je zgodba ene osebe pravilna oziroma veljavnejša, druge pa napačna oziroma neveljavna. Vsaka oseba je v dogodek vpletena drugače, njena pripoved pa je izraz njenega lastnega doživljanja tega dogodka. Želje, pričakovanja, interesi, potrebe, osebni pogledi ljudi, ki so vključeni v raziskavo, naj bi kvalitativno usmerjenemu raziskovalcu pomagali do popolnejšega spoznanja proučevanih pojavov.

Vsaka metoda in teorija razkrije delček realnosti po svoje, zato ne moremo pričakovati, da bodo izsledki, nastali na podlagi različnih metod in teorij, avtomatično tvorili skladno podobo proučevanega pojava. Katerokoli metodo uporabimo, ta vpliva na to, kaj vidimo. Bloor (1997) meni, da je neposredna primerjava različnih metod in teorij že v temelju problematična, saj so raziskovalni izsledki odvisni od okoliščin njihove produkcije. Z različnimi metodami in teorijami lahko dobimo popolnejšo podobo proučevanega pojava, ne pa tudi objektivnejše.

S kombiniranjem različnih virov podatkov, raziskovalcev, teorij, metod in disciplin lahko zagotovimo celovitejši vpogled v proučevani problem. Ne moremo pa triangulacije uporabljati kot kriterij presojanja kakovosti spoznanj kvalitativnega raziskovanja, saj bi tako spregledali pomembne značilnosti kvalitativnega raziskovanja. Kvalitativno raziskovanje na primer izhaja iz naslednjih predpostavk: obstaja več interpretacij proučevane situacije, akcije oziroma dejavnosti dobijo pomen šele, če jih razložimo z vidika motivov, namer, doživljanja teh, ki so v njih neposredno udeleženi, raziskovalec naj bi v interpretaciji upošteval tudi želje, pričakovanja, interese, potrebe in osebne poglede ljudi, ki so vključeni v raziskavo, le pluralizem metod in tehnik zbiranja podatkov in njihovo medsebojno kombiniranje omogočata celostno razumevanje proučevanega pojava ... Iz naštetih predpostavk lahko sklenemo, da so vse percepcije raziskovalcev in različnih virov spoznanj ter vsa spoznanja, ki so pridobljena s posameznimi metodami oziroma tehnikami zbiranja podatkov, pomembna in enakovredna. Kot takšne jih ni mogoče uporabljati kot kriterij ugotavljanja kakovosti spoznanj posameznih raziskovalcev oziroma ugotovitev, ki smo jih pridobili s posameznimi metodami/tehnikami zbiranja podatkov, smiselno pa jih je medsebojno

kombinirati in s tem ugotovitve o posameznih pojavih ali vidikih povezati v smiselno celoto.

6.2.9 Analitična indukcija

Analitična indukcija je pristop k analizi podatkov, ki predpostavlja, da je mogoče poiskati univerzalno razlago raziskovalnega problema, to je razlago, ki bo ustrezala vsem proučevanim primerom (Denzin 1978, str. 194). Raziskovalec na podlagi zbranih podatkov oblikuje hipotetično razlago proučevanega problema, potem pa nadaljuje zbiranje podatkov, in sicer tako dolgo, dokler ne najde več nobenega primera, ki bi bil nekonsistenten s hipotetično razlago (Bryman 2004, str. 400).

Analitična indukcija se torej začne z okvirno opredelitvijo raziskovalnega problema in oblikovanjem hipotetične razlage proučevanega problema, nato pa nadaljuje z zbiranjem in analiziranjem podatkov. Če se med zbranimi podatki pojavi primer, ki ni konsistenten s postavljeno hipotezo, mora raziskovalec ali redefinirati oziroma razložiti hipotezo, in sicer tako, da v razlagi hipoteze izključi nasprotni primer, ali preoblikovati hipotezo in nadaljevati zbiranje podatkov. Če se raziskovalec odloči za preoblikovanje hipoteze in med nadaljevanjem zbiranja podatkov spet naleti na nasprotni primer, lahko spet izbira med redefiniranjem in preoblikovanjem hipoteze. Analitična indukcija je torej zelo rigorozen pristop analiziranja podatkov, saj vsak posamezni primer, ki ni konsistenten s postavljeno hipotezo, zahteva spremembo hipoteze in/ali nadaljnje zbiranje podatkov. Zbiranje primerov, ki jih vključimo v raziskavo, navadno temelji na teoretičnem vzorčenju, saj si mora raziskovalec ves čas prizadevati k iskanju kritičnih primerov, ki bi lahko ovrgli postavljeno teorijo (Denzin 1978, str. 194).

Denzin (1978, str. 195) je navedel naslednje prednosti analitične indukcije:

- v okviru analitične indukcije raziskovalec med seboj primerja različne teorije, kar mu omogoča, da z že oblikovanimi teorijami preveri svojo teorijo, jo ovrže ali dodatno potrdi, hkrati pa preveri ustreznost že prej postavljenih teorij;
- analitična indukcija omogoča vnovični pregled teorij, ki že obstajajo, in njihovo vključitev v novo oblikovane teorije;
- ker je v okviru analitične indukcije velik poudarek na iskanju in analiziranju kritičnih oziroma mogočih nasprotnih primerov, mora raziskovalec stalno in tesno povezovati dejstva, opažanja oziroma lastne ugotovitve, teoretične koncepte, propozicije in teorije;

- analitična indukcija pomeni enega izmed mogočih načinov povezovanja teoretičnega in statističnega načina vzorčenja (številni raziskovalci menijo, da je njihova teorija manjvredna, če je ne morejo posplošiti na reprezentativni vzorec; statistični način vzorčenja omogoča posplošitev ugotovitev na vse primere proučevanega pojava);
- analitična indukcija omogoča raziskovalcu, da preveri, ali so njegove ugotovitve oziroma teoretični koncepti, ki jih je oblikoval, uporabni tudi pri pojasnjevanju formalnejših teorij;
- analitična indukcija omogoča oblikovanje razvojnih oziroma procesnih teorij, ki v primerjavi s statičnimi teorijami upoštevajo pogoje, pod katerimi se določena spremenljivka pojavi in razvija; upošteva torej proces nastajanja neke teorije.

Tudi analitična indukcija ima določene pomanjkljivosti oziroma slabosti. Tako je Bryman (2004, str. 400) opozoril, da je v sklepih analitične indukcije navadno opredeljeno, kateri pogoji so ustrezni (sufficient) za to, da se proučevani problem pojavi, redko pa so opredeljeni pogoji, ki so za to obvezni (necessary)⁶³, in da analitična indukcija nima ustreznih navodil glede tega, koliko primerov je treba proučiti, če ne naletimo na nasprotni primer, preden lahko potrdimo veljavnost hipotetične razlage. Denzin (1978, str. 195, 196) je opozoril, da se analitična indukcija pogosto uporablja za definiranje pojavov oziroma njihovo opisovanje, (pre)redko pa za iskanje vzročnih povezav, in da je analitična indukcija zelo dolgotrajen proces; za analizo razmeroma majhnega števila primerov je treba precej več časa, kot bi ga bilo treba vložiti v klasično eksperimentalno raziskavo oziroma raziskavo z anketnim vprašalnikom.

Analitična indukcija torej predpostavlja, da je za oblikovanje teorij, ki bi imele dobro zunanjo veljavnost in bi jih bilo torej mogoče posplošiti na širšo populacijo enot podobnim analiziranim enotam, treba analizirati večje število enot. Če dobimo podobne rezultate pri analizi večjega števila enot, smo oblikovali kakovostno teorijo. Takšna trditev pa temelji na pozitivistični paradigmi, ki pomeni filozofsko podlago kvantitativnega raziskovanja. Za to

⁶³ Bryman (2004, str. 400) v zvezi s tem navaja primer iz raziskave, v kateri so ugotavljali vzroke za odvisnost od mamil. Z analitično indukcijo, pravi, lahko ugotovimo, kakšne so osebne značilnosti in življenjski pogoji ljudi, ki postanejo odvisniki, ne moremo pa ugotoviti, zakaj določeni ljudje postanejo odvisni od drog, drugi, ki imajo podobne značilnosti in živijo v podobnih razmerah, pa ne.

raziskovanje je namreč značilno empirično preverjanje hipotez, ki se postavijo že na začetku raziskave. Čim več poskusov zavrnitve neka hipoteza uspešno prestane, tem višja je stopnja njene podkrepljenosti. Temeljna značilnost kvantitativnega raziskovanja je tudi težnja po analiziranju velikega števila enot, ki navadno tvorijo reprezentativni vzorec, in težnja po posploševanju ugotovljenih spoznanj.

Analitična indukcija torej ne more postati univerzalni kriterij, na podlagi katerega bi presojali kakovost opazovanja, saj je v nasprotju z nekaterimi temeljnimi izhodišči kvalitativne paradigme. Kvalitativno empirično raziskovanje se namreč usmerja na proučevanje posameznih primerov (to je idiografski pristop), pri čemer ni nujno, da gre za posamezno osebo, proučujemo lahko tudi posamezno skupino, kulturo in podobno. Večinoma poteka kot študija le enega primera ali majhnega števila primerov. Primeri, ki se analizirajo, pa niso zbrani na podlagi slučajnostnega vzorčenja, temveč je pomemben kriterij teoretična relevantnost posameznega primera. Vsak primer, naj bo tipičen ali izjemen, na podlagi katerega lahko ugotovimo določene zakonitosti, povezave, obrazce, pravilnosti, odkrijemo odnose oziroma razmerja med posameznimi lastnostmi proučevanega primera, je ustrezen za analizo. Kvalitativni raziskovalci navadno tudi ne težijo k oblikovanju teorij, ki bi jih lahko posploševali na večje populacije; raziskovalne ugotovitve se pogosto nanašajo na enkratni raziskovalni primer, "prenosljivost" ugotovitev pa poteka po analogiji, to je na podobne primere. Cilj kvalitativnega raziskovanja torej ni ugotoviti, kolikokrat se določena struktura variabel ponovi, ampak pridobiti ugotovitve (čeprav le na posameznih primerih), ki neposredno pripomorejo h gradnji utemeljene teorije.

6.2.10 Naturalistični indikatorji

Kvalitativna raziskava se navadno začne s konceptualizacijo raziskovalne problematike oziroma opredelitvijo temeljne raziskovalne ideje, ki je raziskovalcu vodilo pri oblikovanju raziskovalnega načrta in izpeljavi raziskave. Temeljno idejo raziskovalec razčleni na posamezne teoretične koncepte, ki jih nato razdeli na posamezne indikatorje oziroma "merjene" spremenljivke. Večjo veljavnost in zanesljivost izsledkov kvalitativnih raziskav naj bi zagotovili tudi z uporabo tako imenovanih naturalističnih indikatorjev.

Indikatorji torej predstavljajo različne dele posameznikovega vedenja, njihova analiza pa naj bi vodila do opisa teoretičnih konceptov. Indikator je naturalističen, če je izpeljan (najraje spontano) iz pomenskega sveta proučevanega posameznika, iz njegovega diskurza in njegovih aktivnosti (Denzin 1978, str. 103). Za naturalistični indikator je torej značilno, da ga v pomenski svet proučevanih oseb ne vpelje raziskovalec. Ta z naturalističnimi indikatorji operacionaliza osrednje koncepte. Zaželeno je, da bi za vsak koncept obstajalo več indikatorjev (prav tam).

Denzin (1978, str. 103–106) za ocenjevanje naturalističnih indikatorjev predlaga tri kriterije: vedenjska veljavnost (behavioral validity), pogostost (frequency) in možnost opazovanja/dostopnost (observability).

Vedenjska veljavnost

Vedenjska veljavnost pomeni, kako pogosto se pojavi določena oblika vedenja (indikatorja) v posameznikovem repertoarju celotnega vedenja. Ugotoviti pa je treba, koliko je pojavljanje natančno določene oblike vedenja pogojeno s časom in prostorom, v katerem je posameznik. Večkrat ko se določena oblika vedenja (indikator) pojavi v različnem času in prostoru, večja je njena vedenjska veljavnost.

Pogostost

Raziskovalec mora imeti možnost, da večkrat opazuje določeno obliko vedenja (določen indikator) pri istem posamezniku, ali pa da opazuje natančno določeno obliko vedenja pri večjem številu posameznikov. Vprašanje o ocenjevanju pogostosti določenega indikatorja se osredotoča na vprašanje o ponovljivosti tega indikatorja oziroma ponovljivosti določene oblike vedenja. Bolj ko je določeno vedenje rutinirano, večja je verjetnost, da bo raziskovalec lahko zapisal njegovo večkratno ponavljanje. Če se določena oblika vedenje pri eni proučevani enoti pojavi redko, ima raziskovalec možnost, da poveča število analiziranih enot.

Možnost opazovanja/dostopnost

Tretji kriterij se nanaša na to, kako je določena oblika vedenja razširjena v širši javnosti in s tem dostopna proučevanju. Večja ko je navzočnost določene oblike vedenja v širši javnosti, večja je veljavnost te oblike vedenja. Velja pa tudi nasprotno. Bolj ko je določena oblika vedenja omejena na zasebni svet proučevanih oseb, večja je verjetnost, da je veljavnost takšne oblike vedenja nizka. Naturalisti poudarjajo pomen tistih oblik vedenja, ki jih lahko opazuje kdorkoli. Vsaka temeljita raziskava bo vključevala zasebne in javne

indikatorje. Pomembno pa je, da število indikatorjev, ki temeljijo na zasebnih dejanjih (misli, sanje, fantazije), nikoli ne presega števila indikatorjev, ki temeljijo na javnih aktivnostih.

Iz omenjenih kriterijev lahko izpeljemo, kakšna je na podlagi naturalizma veljavna in zanesljiva raziskava. Zanesljiva je tista, na katero ne vplivajo značilnosti raziskovalca, raziskovalnega instrumenta ali proučevane osebe, in na katero ne vplivata omejenost časa in prostora. Zanesljiva raziskava je raziskava, ki bi jo v podobni obliki izpeljal in na njeni podlagi pridobil podobne rezultate katerikoli raziskovalec. Raziskave, ki ustrezajo zgoraj opisanim kriterijem, naj bi bile zanesljive raziskave.

Veljavna raziskava je raziskava, ki je teoretično usmerjena in utemeljena v dejanskem vedenju proučevanih posameznikov. Stopnja veljavnosti raziskave pa se določi na podlagi pojavljanja določene oblike vedenja. Večkrat ko se določena oblika vedenja (določen indikator) pojavi v aktivnostih proučevanih oseb, večja je njena stopnja veljavnosti.

Naturalisti si torej prizadevajo, da bi verodostojno opisali ponavljajoče se oblike vedenja. Iz repertoarja posameznikovega vedenja raziskovalec izbere tiste oblike, ki najbolj verodostojno opisujejo proučevane dejavnosti. Pri tem se mora raziskovalec vprašati, ali bodo izbrane oblike vedenja pojasnile nastajajočo teorijo. Če je ta še vedno v začetni fazi oblikovanja, če je kakovost opažanj slaba ali je število naturalističnih indikatorjev majhno, je treba v raziskavo vključiti še več opazovanj. Opazovanje oziroma raziskovanje je končano, ko raziskovalec oblikuje teorijo oziroma pojasni proučevani teoretični koncept.

6.3 Postmodernistični pristop

Nekateri kvalitativno usmerjeni raziskovalci (na primer Marshall in Rossman 1989) so prepričani, da se morajo z veljavnostjo in zanesljivostjo instrumentov in ugotovitev ukvarjati le kvantitativno usmerjeni raziskovalci oziroma tisti, ki pri svojem raziskovanju izhajajo iz pozitivističnega prepričanja, da med družbo in naravo ni razlik, pri kvalitativnem raziskovanju pa kriteriji za ugotavljanje kakovosti niso potrebni. "Če obravnavamo družbeno realnost kot nenehno spreminjajočo se realnost, potem ni nobenega razloga, da bi ugotavljali, ali naši raziskovalni instrumenti merijo točno" (Marshall in Rossman 1989, str. 25).

Hammersley (1992, str. 58), ki povzema Smitha, meni, da je iskanje kriterijev, s katerimi bi razlikovali med verodostojnimi in neverodostojnimi raziskovalnimi ugotovitvami, nekompatibilno s temeljnimi predpostavkami kvalitativnega raziskovanja. Kvalitativno in kvantitativno raziskovanje sta namreč dve različni vrsti preučevanja družbenega sveta. Kvantitativno raziskovanje je realistično raziskovanje, saj predpostavlja, da raziskovalni izsledki ustrezajo temu, kako stvari v resničnem svetu dejansko so. Veljavne pa so tiste ugotovitve, ki natančno reprezentirajo realnost. Kvalitativno raziskovanje pa je idealistično raziskovanje, saj izhaja iz predpostavke, da ne obstaja neizpodbitna vednost o določeni od nas neodvisni realnosti. Iz tega izhaja, da korespondenčna teorija resničnosti ni ustrežna in da veljavnosti ne moremo zagotoviti z uporabo ustreznih metod.

Tudi Schwandt (1996, str. 59) je razpravljal o tem, ali so za kvalitativno raziskovanje sploh potrebni kriteriji za ugotavljanje kakovosti znanstvenih spoznanj. Zagovarjal je stališče, da bi v kvalitativnem raziskovanju morali odpraviti kriterije, s katerimi bi presojali, katere ugotovitve so pravilne ali nepravilne, resnične ali neresnične in podobno. Podobno menita tudi Scheurich (1997) in Smith (1993), ki sta prepričana, da je treba veljavnost, če jo želimo obdržati v kvalitativnem raziskovanju, radikalno spremeniti in jo oblikovati tako, da bo usklajena s temeljnimi značilnostmi fenomenološkega raziskovanja.

Drugačno obliko veljavnosti, in sicer transgresivno obliko, je predlagala Laurel Richardson (1997, 2003). Transgresivno obliko veljavnosti je v obliki metafore definirala s pomočjo podobe kristala. Za opredelitev postmodernističnega pogleda na svet lahko torej uporabimo prisposobo kristala. To je prizma, ki odseva in lomi žarke in s tem oblikuje stalno spreminjajoče podobe in interpretacije realnosti. Podoba, ki jo vidimo, je odvisna od našega gledišča. Zato postmodernisti ne predpostavljajo, da obstaja le ena resnična zgodba; obstajajo različne perspektive iste zgodbe, vse pa so resnične (primerjaj Richardson 2003, str. 517, 518, Stake 2005, str. 454). Postmodernisti spreminjajo tradicionalni pogled na veljavnost. Izhajajo iz tega, da ne obstaja le ena resnica in da besedila "validirajo" sama sebe, zato zavračajo kakršenkoli zunanji kriterij preverjanja spoznanj.

Latherjeva (1993) je pri oblikovanju koncepta veljavnosti izhajala iz postmodernističnih in poststrukturalističnih teorij, ki so sicer načeloma zavračale možnost ugotavljanja veljavnosti kvalitativnih raziskav. Sama je

prepričana, da je veljavnost kvalitativnih raziskav sicer vprašanje, ki ga res ni mogoče povsem razrešiti, a se kljub temu pojavi v vsaki raziskavi. Veljavnost je predstavila kot multipli, parcialni in nikoli povsem ulovljivi koncept, ki je sestavljen iz štirih oblik veljavnosti: ironične (ironic validity), paralogične (paralogic / neo-pragmatic validity), rizomatične (rhizomatic validity) in čutne (sensual validity).

1. Pri opredeljevanju ironične veljavnosti se naslanja na ideje Baudrillarda, ki izhaja iz tega, da se je človekova kultura premaknila iz kulture reprezentacij v kulturo prividov, simulakrov (to je kopij brez izvirnikov). Ironična veljavnost problematizira možnost reprezentacije; vse reprezentacije realnosti naj bi bile brez realnih podlag, so le retorične.
2. Paralogična (neopragmatična) veljavnost predpostavlja, da cilj znanstvenega raziskovanja ni korespondenca z realnostjo, ampak odkrivanje razlik in prikazovanje nasprotij. V ospredje raziskovalčevih prizadevanj postavlja odkrivanje heterogenosti, nestrinjanj in multiplih diskurzov. Veljavnost spoznanj se lahko preveri tudi tako, da odgovorimo, koliko je bil omenjeni cilj dosežen.
3. Rizomatična veljavnost temelji na idejah Deleuze, Guattarija in Derrideja. Rizomatična veljavnost ima za prispodobo koreniko, podzemeljsko steblo, ki ni razvejano linearno, ampak anarhično. Raziskovalec vprašanja veljavnosti ne bo rešil tako, da bo ugotovil, katero stališče se je "prikradlo" v interpretacijo, ampak tako, da bo v interpretacijo vključil čim več stališč. Rizomatična veljavnost omogoča ustvarjanje novih, kontekstualno vezanih kriterijev (to je kriterijev, ki so vezani na posamezno raziskavo).
4. Čutna (senzualna) veljavnost se umešča v feministične razprave o objektivnosti in postavlja v ospredje razliko med žensko in moško perspektivo. Predpostavka moške perspektive naj bi bilo prepričanje, da je družbo mogoče opisati s položaja objektivnega opazovalca. Za žensko perspektivo je značilno, da dopušča "nepopolnost", poskusnost, ustvarjanje prostora za poglede drugih in združevanje njihovih (delnih) pogledov v skupno celoto.

Koliko omenjeni koncepti pripomorejo k razreševanju vprašanja veljavnosti kvalitativnih raziskav, ostaja odprto vprašanje. Njihova največja vrednost je v tem, da so začeli teoretiki na novo definirati kriterij veljavnosti in ga usklajevati z značilnostmi kvalitativnega raziskovanja.

Guba in Lincoln (2005, str. 205) izhajata iz tega, da je veljavnost kriterij, ki ga kvalitativni raziskovalci ne morejo preprosto opustiti, strinjata pa se tudi, da

ga v okviru kvalitativnega raziskovanja ni preprosto oblikovati. Veljavnosti ni mogoče opustiti, saj podaja odgovor na vprašanje, ali so ugotovitve neke raziskave verodostojne (to je, ali ustrezajo proučevani situaciji), da lahko raziskovalec na njihovi podlagi načrtuje svoje nadaljnje delovanje oziroma, ali jih lahko predstavi širši javnosti. Po njunem mnenju je pri presojanju veljavnosti treba preveriti tudi ujemanje metod oziroma tehnik zbiranja podatkov in interpretacije dobljenih podatkov. Postmodernistično usmerjeni raziskovalci so prepričani, da nas nobena metoda oziroma tehnika ne more voditi do dokončnega spoznanja. In čeprav bi lahko upravičeno trdili, da so za proučevanje družbenega sveta in človeških konstrukcij družbene realnosti ene metode oziroma tehnike primernejše od drugih, je res tudi to, da ni le ene metode oziroma tehnike, ki bi lahko vodila do dokončnega spoznanja. V kvalitativnem raziskovanju se poleg metod oziroma tehnik zbiranja podatkov, ki naj bi omogočile tako imenovana lokalna ali kontekstno vezana spoznanja, velik poudarek namenja tudi postopku interpretacije. Čedalje pogosteje se namreč pojavlja vprašanje, ali so interpretacije dovolj natančne in eksaktne. Kvalitativni raziskovalci so, v nasprotju s pozitivistično usmerjenimi raziskovalci, ki si prizadevajo, da bi človeško družbo omejili predvsem na tiste izkušnje, iz katerih bi lahko izpeljali splošne sklepe, ki bi jih bilo mogoče tudi posplošiti, usmerjeni predvsem v proučevanje individualnih izkušenj, pri interpretaciji pa upoštevajo tudi čustva, občutke proučevanih oseb.

V skupino avtorjev, ki zagovarjajo postmodernistični oziroma poststrukturalistični pristop k raziskovanju, uvrščamo tudi tiste avtorje, ki menijo, da je bolj smiselno, kot določiti kriterije za ugotavljanje kakovosti, določiti strategije, ki morajo biti izpeljane, da bomo v okviru kvalitativnega raziskovanja dobili čim celovitejše, veljavnejše in zanesljivejše ugotovitve (na primer Flick 1998, 2006, Silverman 2005, Wolcott 1990, Huberman in Miles 1994, Corbin in Strauss 1990).

Silverman (2005, str. 229) je postavil štiri vprašanja za ocenjevanje kakovosti kvalitativne raziskave. (1) Ali je raziskava omogočila oblikovanje nove teorije? (2) Ali je raziskovalec o raziskovalnem postopku, uporabljenih tehnikah in metodah, zbranih podatkih in oblikovanih sklepih kritično razmislil in njihovo uporabo ustrezno utemeljil? (3) Ali so bile metode oziroma tehnike zbiranja podatkov ustrezno uporabljene glede na izbrani raziskovalni problem? (4) Koliko je raziskava, pri kateri lahko pozitivno odgovorimo na tri zgoraj postavljena vprašanja, pripomogla k napredku prakse, oziroma koliko so ugotovitve raziskave uporabne za praktike pri reševanju njihovih konkretnih problemov?

Po Silvermanu naj bi bila torej kakovostna tista raziskava, ki bi se končala z utemeljeno teorijo, pri kateri bi raziskovalec utemeljil uporabo izbranih metod in tehnik zbiranja podatkov glede na izbrani raziskovalni problem in katere rezultati bi imeli praktično vrednost. Čeprav se strinjamo, da so omenjena vprašanja smiselna in da si jih je treba postaviti pri presojanju kakovosti vsake raziskave, so po našem mnenju nekoliko pomanjkljiva, zlasti pa je pomanjkljivo vprašanje, ki zadeva utemeljeno teorijo. Menimo namreč, da za oceno, da je neka raziskava kakovostna, ni dovolj, da se konča z oblikovanjem teorije. Treba je tudi preveriti, kakšna je oblikovana teorija, to je, ali ima oporo v zbranem gradivu, ali je teoretično podkrepljena z ugotovitvami drugih avtorjev, ali si sklepi logično sledijo in podobno. Vprašljivo je tudi presojanje praktične vrednosti raziskave. Ali bo imela raziskava praktično vrednost za uporabnike ali ne, je odvisno od različnih dejavnikov, med katerimi bi posebej poudarili lastnosti uporabnikov (na primer njihovo znanje, sposobnosti, izkušnje, interes) in okoliščine, v katerih naj bi ugotovitve uporabljali (na primer finančne zmožnosti določene organizacije, ozračje, ki je ali ni naklonjeno uvajanju novosti). Pri presojanju uporabne vrednosti raziskave, je treba upoštevati tudi, ali je raziskava predvsem fundamentalna oziroma temeljna, ali aplikativna oziroma uporabna. Pri fundamentalnih raziskavah se učinkov ne da meriti neposredno, kot je to možno pri aplikativnih raziskavah. Fundamentalne raziskave imajo običajno dolgoročne učinke, ki so v praksi težje merljivi oziroma katerih rezultati so opazni šele v daljšem časovnem obdobju.

Podrobnejša analiza pokaže, da lahko kriterije oziroma vprašanja, ki jih je za ocenjevanje kakovosti kvalitativne raziskave postavil Silverman, še podrobneje razčlenimo. Tako na primer Wolcott (1990, str. 127–128) predlaga devet točk, ki naj bi jih raziskovalec upošteval pri raziskavi. (1) Raziskovalec si mora prizadevati, da zbere čim več podatkov; proučevanim osebam mora dati priložnost, da mu predstavijo svoj pogled na proučevani položaj, in jih pri tem čim manj ovirati. (2) Med poslušanjem oziroma opazovanjem mora delati sprotne zapiske, ki morajo biti čim bolj natančni. (3) Sprotne zapiske mora delati od začetka do konca postopka zbiranja podatkov in (4) to tako, da bodo bralcem zapiskov oziroma raziskovalnega poročila, ki bo temeljilo na njih, omogočili, da si sami ustvarijo lastno mnenje o proučevanem položaju; zapiski morajo torej vsebovati vse pomembne informacije, na katerih temeljijo oblikovani sklepi oziroma utemeljena teorija. (5) Raziskovalno poročilo mora biti čim bolj iskreno oziroma nepristransko in (6) popolno. (7) Raziskovalec si mora prizadevati, da od proučevanih oseb in/ali raziskovalnih kolegov

pridobi povratne informacije o ugotovitvah, sklepih in poročilu. (8) Raziskovalno poročilo in predstavitve raziskav morajo uravnoteženo predstavljati različne vidike proučevanega položaja; (9) raziskovalno poročilo mora odlikovati tudi natančnost v pisanju.

Ker smo o pomenu povratnih informacij (raziskovalcev in proučevanih oseb), korektnega poročila in sprotnih zapiskov za kakovostno raziskavo že razpravljali, naj na tem mestu le poudarimo, da se vsi omenjeni dejavniki v raziskovalnem procesu medsebojno prepletajo in dopolnjujejo. Tako lahko sprotne zapiski pripomorejo h kakovostnejšemu zbiranju podatkov (s pisanjem sprotnih zapiskov raziskovalec že tudi sestavlja končno poročilo in ob tem razmišlja, katere podatke mora še zbrati, da bo lahko oblikoval čim celovitejšo teorijo) in poznejši evalvaciji izpeljane raziskave (s pomočjo sprotnih zapiskov lahko preverimo ustreznost končnega poročila, na primer, ali vsebuje vse pomembne informacije, ki so zapisane na sprotnih zapiskih, preverimo lahko potek raziskave, kako je raziskovalec vplival na proučevane osebe in podobno). Povratne informacije udeležencev proučevane skupine in drugih raziskovalcev lahko pripomorejo k bolj razumljivemu raziskovalnemu poročilu, lahko pa tudi vplivajo na postopek zbiranja podatkov, saj lahko drugi raziskovalci opozorijo, da je za boljše razumevanje proučevanega položaja določene informacije še treba pridobiti. Ob tem je treba opozoriti, da upoštevanje korakov, ki jih je definiral Wolcott, vprašanje kakovosti iz raziskovalnega procesa prenese predvsem na pisanje poročila o raziskovalnem procesu.

Flick je izhajal iz prepričanja, da je kakovost ugotovitev kvalitativne raziskave odvisna predvsem od usposobljenosti raziskovalca, in v razpravo vpeljal pojem selektivne verodostojnosti. Meni namreč, da so rezultati in ugotovitve kvalitativnih raziskav za bralca pregledni in razumljivi le, če so pretkani z ilustrativnimi citati iz intervjujev ali opazovalnih protokolov (Flick 1998, str. 222). Raziskovalec pa je tisti, ki mora izbrati takšne citate, za katere je prepričan, da bodo najboljše ponazorili značilnosti proučevanega položaja. Flick to imenuje selektivna verodostojnost (prav tam), ob tem pa poudarja, da takšen postopek ne more rešiti vprašanja kakovosti zadovoljivo. Še vedno namreč ostaja nejasno, kaj naj naredi raziskovalec s primeri, za katere presodi, da niso dovolj ilustrativni, in z nasprotnimi primeri.

Kakovost podatkov, ki jih zberemo z intervjujem, lahko po mnenju Flicka (prav tam) povečamo tako, da za spraševalce organiziramo usposabljanje in pred začetkom intervjujev preverimo njihovo usposobljenost. Usposobljenost

spraševalcev in kakovost opravljenega intervjuja je smiselno preveriti tudi po prvih opravljenih intervjujih. V program usposabljanja kandidatov za spraševalce je smiselno vključiti seznanjanje kandidatov z intervjujem kot postopkom zbiranja podatkov, predstavitev in seznanitev s celotnim postopkom izpeljave intervjuja in praktično usposabljanje. To navadno poteka s pomočjo igre vlog, kjer kandidati igrajo vloge spraševalcev in vpraševancev ter ob sodelovanju raziskovalca vrednotijo svoje delo (o tem več Sagadin 1995 c, str. 110). Tudi zanesljivost podatkov, ki jih zberemo z opazovanjem, lahko povečamo z usposabljanjem oseb, ki bodo opazovanje izpeljale, in s sprotnim ugotavljanjem kakovosti opazovanja. Usposabljanje pa ni namenjeno samo osebam, ki opravljajo intervju ali opazovanje, ampak tudi raziskovalcem oziroma osebam, ki opravljajo analizo in interpretacijo podatkov. Ugotovitve bolj izkušenih in bolj usposobljenih raziskovalcev naj bi bile kakovostnejše. Vsekakor se strinjamo, da je za kakovost izvedbe raziskave temeljnega pomena, da so raziskovalci dobro usposobljeni, torej da si predhodno pridobijo znanje in spretnosti, ki jih potrebujejo za izvedbo intervjuja, opazovanja, kvalitativne analize in podobno. Ob tem pa opozarjamo, da je potrebno tudi preveriti, kako dobro so usposobljene osebe, ki usposabljanje izvajajo in kako usposabljanje poteka. Podrobnejša analiza omenjenega kriterija torej pokaže, da je za kakovostno izvedbo raziskave nujen, vendar pomanjkljiv kriterij. Usposabljanje raziskovalcev še namreč ne zagotavlja kakovostne izvedbe raziskave. Poleg usposobljenosti izvajalcev usposabljanja in kakovosti programa usposabljanja, je treba upoštevati tudi to, da ima lahko isto izobraževanje oziroma usposabljanje različne učinke na različne posameznike. Učinki izobraževanja so namreč vedno pogojeni z individualnimi značilnostmi oziroma sposobnostmi posameznika.

Huberman in Miles (1994) sta s svojimi vprašanji, s katerimi naj bi preverjali kakovost opravljene raziskave, opozorila, da je treba pri evalvaciji pozornost poleg rezultatom, nameniti tudi izpeljanemu raziskovalnemu postopku. Po njunem mnenju naj bi kakovost ugotovitev kvalitativne raziskave presojali z odgovori na naslednja vprašanja. (1) Ali imajo ugotovitve raziskave utemeljitev v zbranem gradivu (ali so zbrani podatki ustrezno upoštevani v sklepih)? (2) Ali so sklepi raziskave logični (ali so analitične strategije uporabljene ustrezno, ali je v sklepih upoštevana možnost alternativnih razlag)? (3) Ali je ustrezno izpeljan postopek kodiranja in kategoriziranja? (4) Ali so sprejete raziskovalne odločitve in metodološki postopki upravičeni (ali so na primer odločitve o vzorcu ustrezne glede na postavljene delovne hipoteze oziroma raziskovalna vprašanja)? (5) V kolikšni meri je na potek raziskave in dobljene ugotovitve vplivala raziskovalčeva pristranost

(raziskovalčeva pristranost se lahko kaže v prehitro sprejetih sklepih, pomanjkljivem iskanju nasprotnih primerov, količini neanaliziranega gradiva in podobno)? (6) Katere strategije so bile uporabljene za povečanje veljavnosti (ali so se podatki zbirali dovolj časa, ali se je raziskovalec posvetoval s kolegi, ali je raziskovalec pridobil povratne informacije članov proučevane skupine in podobno)?

Huberman in Miles sta torej predlagala kombinacijo ciljno-orientirane in procesno-orientirane evalvacije. Sagadin (1991 c, str. 63) govori o formativni oziroma sprotni in sumativni oziroma končni evalvaciji. Formativna evalvacija s svojimi ugotovitvami omogoča sprotno presojo raziskave in pravočasne oziroma sprotne izboljševalne posege vanjo, sumativna pa je namenjena končni presoji izvedene raziskave, na njenih ugotovitvah pa temeljijo tudi odločitve o nadaljnjem raziskovalnem procesu. Načrt za raziskavo se torej vseskozi spreminja, vzporedno z novimi sprotnimi izkušnjami in spoznanji vseh sodelujočih. Kakovostna bo torej raziskava, ki bo z ustreznimi metodološkimi postopki oziroma odločitvami, pri katerih bo čim manj raziskovalčeve pristranosti, pripeljala do logičnih zaključkov, ki bodo imeli svojo utemeljitev v zbranih podatkih. Huberman in Miles po naši presoji za ugotavljanje kakovosti kvalitativne raziskave postavljata zelo splošna vprašanja; vsako vprašanje bi zagotovo potrebovalo še več podvprašanj. Tako na primer ne pojasnita, kako mora biti izpeljan postopek kodiranja in kategoriziranja, da bo le-ta ustrezen, prav tako pa tudi navedeta le nekatere strategije, ki naj bi jih raziskovalec uporabil za zagotavljanje kakovosti ugotovitev.

Tudi Corbin in Strauss (1990, str. 17) menita, da se vprašanje evalviranja kvalitativnih raziskav mora nanašati tako na evalviranje uporabljenih postopkov znotraj kvalitativne analize kot na evalviranje zaključkov. Glavni cilj kvalitativne raziskave je oblikovanje utemeljene teorije. Za avtorja je tako osrednje vprašanje pri presojanju kakovosti kvalitativne raziskave, kako je bil izpeljan postopek oblikovanja utemeljene teorije. Pri tem postavita štiri vprašanja: (1) ali so zbrani podatki resnični, (2) ali je utemeljena teorija verodostojna in kakšna je njena uporabna vrednost, (3) ali so bili za oblikovanje utemeljene teorije oziroma za njeno evalvacijo uporabljeni ustrezni raziskovalni postopki in (4) ali je empirično ozadje raziskovalnih ugotovitev ustrezno predstavljeno.

Analiza pokaže, da je možno iz omenjenih vprašanj izpeljati podrobnejše kriterije, ki se nanašajo na presojanje celotnega raziskovalnega procesa in

kriterije, ki se znotraj raziskovalnega procesa nanašajo na presojanje kakovosti utemeljene teorije. Za presojanje celotnega raziskovalnega procesa oziroma uporabljenih raziskovalnih postopkov so pomembni naslednji kriteriji. (1) Na kakšen način je izbran vzorec (če je uporabljeno selektivno vzorčenje, ali so definirani kriteriji izbora)? (2) Ali so oblikovane glavne kategorije? (3) Ali je opisan postopek oblikovanja glavnih kategorij (ali so kategorije podkrepjene s teoretičnimi spoznanji)? (4) Ali je oblikovana ključna kategorija? Ali je za oblikovanje ključne kategorije podana ustrezna teoretična utemeljitev? (5) Ali je izpeljano teoretično vzorčenje (ali je določeno, na kakšni osnovi je potekalo nadaljnje zbiranje podatkov, kakšni so bili rezultati nadaljnega zbiranja podatkov oziroma ali je bilo teoretično vzorčenje učinkovito)? (6) Ali so oblikovane hipoteze, ki se nanašajo na odnose med kategorijami, in kako so preverjene? (7) Ali so v analizo vključeni tudi primeri, ki ne potrjujejo postavljenih hipotez? Kako so takšni "nasprotni primeri" vplivali na oblikovane hipoteze?

Pri presojanju kakovosti utemeljene teorije, je treba preveriti, ali imajo ugotovitve utemeljitev v zbranih podatkih. Pri presojanju tega kriterija si je možno pomagati z naslednjimi vprašanji. (1) Ali so v okviru raziskave oziroma kvalitativne analize oblikovane kode? (2) Ali so kode ustrezno združene v kategorije? (3) Ali obstaja med kategorijami, med kategorijami in kodami ter med kodami veliko povezav oziroma ali so kategorije dobro razvite? Ali imajo kategorije kontekstualno/vsebinsko težo? (4) Ali utemeljena teorija vključuje različne teoretične predpostavke? (5) Ali so v okviru poskusne teorije predstavljeni in razloženi pogoji, v katerih je raziskovalec prišel do določenih ugotovitev in ki lahko pomembno vplivajo na proučevani pojav? (6) Ali je predviden možen razvoj, napredek oblikovane teorije? Ali so nakazane potrebe po nadaljnjem raziskovanju? (7) Ali imajo teoretične ugotovitve uporabno vrednost?

Analiza kriterijev pokaže, da dajeta Corbin in Strauss velik poudarek pri preverjanju kakovosti kvalitativne raziskave na kvalitativno analizo zbranega gradiva oziroma postopke, ki naj bi bili izpeljani v okviru kvalitativne raziskave (na primer kvalitativna analiza, teoretično vzorčenje, utemeljena teorija in podobno). Po njunem je kakovostna tista kvalitativna raziskava, pri kateri poteka kvalitativna analiza gradiva tako, da se najprej oblikujejo kode, vsebinsko sorodne kode se združijo v kategorije, ki se definirajo in teoretično utemeljijo, med kategorijami se izbere ključna kategorija. Kvalitativna analiza se zaključi z oblikovanjem utemeljene teorije, ki mora biti verodostojna, kar pomeni, da mora temeljiti na resničnih podatkih in vključevati različne

teoretične predpostavke ter natančen opis pogojev, v okviru katerih je bila utemeljena teorija oblikovana ter raziskovalnih postopkov, ki so bili uporabljeni pri njenem oblikovanju. H kakovosti utemeljene teorije prispeva tudi, če raziskovalec nakaže praktično uporabnost raziskovalnih ugotovitev in potrebe po nadaljnjem raziskovanju oziroma razvijanju utemeljene teorije. Corbin in Strauss sta pri oblikovanju kriterijev za presojanje kakovosti kvalitativne raziskave izhajala iz postopkov, ki naj bi jih opravili v okviru vsake kvalitativne raziskave in sta jih definirala v prejšnjih delih že Glasser in Strauss (na primer 1967). Analiza obravnavanih avtorjev pokaže, da je natančno izdelan postopek, ki sta ga oblikovala Glasser in Strauss imel tako zagovornike kot nasprotnike oziroma je imel za razvoj kvalitativnega raziskovanja tako pozitivne kot negativne učinke. Nekateri kvalitativni raziskovalci so mu očitali rigoroznost, saj naj bi vsa pravila, ki jih je treba upoštevati, zavirala njihovo ustvarjalnost; številni kvantitativno usmerjeni raziskovalci pa so prav zaradi natančno izdelanega postopka kvalitativno raziskovanje priznali kot "resen" raziskovalni pristop. Tudi sami menimo, da morata biti cilj, do katerega naj bi vodila vsaka raziskava (to je utemeljena teorija), in tudi postopek, ki naj bi bil izpeljan za doseg postavljenega cilja, natančno določena. Tako se zavarujemo, da bi kot kvalitativno raziskavo lahko označili vsako raziskavo, ki ni kvantitativna, torej pri kateri zbranih podatkov ne analiziramo z različnimi statističnimi postopki. Tako kot kvantitativna raziskava ima tudi kvalitativna svoje značilnosti in pravila, ki jih je treba spoštovati. Spoštovanje natančno določenih pravil in postopkov pripomore k večji kakovosti opravljenih raziskav, hkrati pa tudi določenemu raziskovalnemu pristopu postavlja omejitve. Tako so na primer sklepi v okviru kvalitativnega raziskovanja navadno vezani na določen kontekst ali specifične primere in temeljijo na analizah odnosov, pogojev, procesov in podobno, ki se vzpostavijo v natančno določenem proučevanem položaju. Ugotovitev kvalitativnih raziskav torej ne moremo statistično posploševati, kot to počnemo v okviru kvantitativnega raziskovanja iz reprezentativnega vzorca na osnovno množico. Če pa se pojavi težnja po posploševanju ugotovitev kvalitativnih raziskav, je treba natančno definirati kontekst, v katerem so bila pridobljena spoznanja, in z natančnim opisom ugotoviti, ali so ugotovitve veljavne tudi zunaj konteksta proučevanega položaja.

7 SKLEP

V monografiji smo se ukvarjali s kvalitativnim raziskovanjem kot samostojno obliko raziskovanja, kakršno se je razvilo kot nasprotje kvantitativnega raziskovanja. Kvalitativno raziskavo opredeljujemo kot raziskavo, v okviru katere raziskovalec z neposredno udeležbo spozna proučevani pojav v naravnem okolju (to je okolju, ki ga proučuje). Cilj kvalitativnega raziskovanja je z različnimi (predvsem nestrukturiranimi) tehnikami zbrati vsebinsko bogate opise ljudi, dogodkov, položajev, spoznati poglede proučevanih oseb in podobno, zbrane podatke besedno obdelati in ugotovitve povezati v koncept oziroma utemeljeno teorijo, ki mora razložiti proučevani pojav. Ker kvalitativna raziskava, ki poteka kot ciklični proces, v katerem se ves čas prepleta zbiranje podatkov, njihovo analiziranje, interpretiranje in, na podlagi sprotnih ugotovitev, preoblikovanje raziskovalnega problema, navadno poteka na majhnem številu primerov, je utemeljena teorija kontekstualno vezana, kar pomeni, da ugotovitve veljajo predvsem za proučevani položaj in njemu podobne.

Temelj metodologije kvalitativnega raziskovanja najdemo v naturalizmu (Lincoln in Guba 1985) oziroma konstruktivizmu (Guba in Lincoln 2004). Iz paradigme izhajajo temeljne značilnosti določenega raziskovalnega pristopa, zato je pomembno, da tudi kriteriji ugotavljanja kakovosti spoznanj za določeno vrsto raziskovanja izhajajo iz paradigme, ki ji ta oblika raziskovanja pripada. V monografiji smo kritično analizirali kriterije, ki se najpogosteje uporabljajo za ocenjevanje kakovosti spoznanj kvalitativnega raziskovanja, in jih ovrednotili z vidika epistemoloških izhodišč kvalitativnega raziskovanja. Kriterije smo razdelili v tri skupine: (1) pozitivistična, (2) postpozitivistična in (3) postmodernistična oziroma poststrukturalistična. Pri razvrščanju kriterijev v posamezno skupino smo izhajali iz vsebinskih značilnosti kriterija, in ne iz poimenovanja. Tako smo na primer veljavnost, ki sta jo predlagala Hammersley (1992) in Silverman (2005) uvrstili v postpozitivistično skupino, saj pomena veljavnosti nista prevzela neposredno iz kvantitativnega raziskovanja, ampak sta ga nekoliko spremenila.

Za zagovornike pozitivističnega pristopa je značilno, da v kvalitativnem raziskovanju zagovarjajo uporabo kriterijev, ki se uporabljajo v kvantitativnem raziskovanju. Tako govorijo predvsem o notranji in zunanji

zanesljivosti ter notranji in zunanji veljavnosti. Notranja zanesljivost označuje stopnjo strinjanja različnih raziskovalcev o tem, kaj so videli in kaj so slišali, ter stopnjo usklajenosti raziskovalcev pri analiziranju zbranih podatkov. Zunanja zanesljivost se nanaša na možnost ponovitve raziskave. Dobro notranjo veljavnost imajo raziskave, pri katerih imajo ugotovitve utemeljitev v proučevanem položaju. Zunanja veljavnost pa se nanaša predvsem na možnost splošitve ugotovitev iz proučevanega položaja na druge položaje.

V skupino postpozitivističnih kriterijev smo uvrstili kriterije, katerih avtorji zastopajo stališče, da pomeni kvalitativno empirično raziskovanje drugačno obliko znanstvenega raziskovanja kot kvantitativno, zato zahtevajo vzpostavitev drugačnih metodoloških pristopov. Analiza predlaganih kriterijev je pokazala, da gre v večini primerov predvsem za drugačno poimenovanje kriterijev, ki obstajajo v kvantitativnem raziskovanju.

Tako na primer Moser (1977) govori o transparentci, ki zahteva pregleden opis celotnega raziskovalnega procesa in je alternativa notranji veljavnosti; skladnosti, v okviru katere preverjamo ujemanje med cilji, teoretičnimi temelji in metodami raziskovalnega dela in je alternativa zanesljivosti; in vplivu raziskovalca, s katerim preverjamo, kakšen je bil subjektivni vpliv raziskovalca na postopek zbiranja podatkov in celoten raziskovalni proces in je alternativa objektivnosti. Lincoln in Guba (1985) govorita o kredibilnosti, ki se nanaša na to, ali je raziskovalcu uspelo predstaviti različne poglede na proučevani položaj in ustvariti takšen sklep, s katerim se bodo strinjali posamezniki, vključeni v proučevani položaj, in je alternativa notranji veljavnosti; prenosljivosti, na podlagi katere naj bi presodili, ali lahko ugotovitve določene raziskave prenesemo v druga okolja, in je alternativa zunanji veljavnosti; doslednosti, pri kateri z revizijo celotne raziskave preverimo, ali so bili postopki korektno izpeljani, ali imajo oporo v zbranem gradivu, ali bi ob vnovični analizi zbranih podatkov raziskovalec ugotovil enako, in je alternativa zanesljivosti; in možnosti potrditve, ki se nanaša na to, ali bi tudi drugi raziskovalci ob reviziji raziskave ugotovili enako, in je alternativa objektivnosti. Steinke (1999) govori o kriteriju intersubjektivnega podoživljanja, ki omogoča kritično komunikacijo o empirični raziskavi med raziskovalci in bralci, in kriteriju koherentnosti, ki jo je treba zagotoviti v celotni raziskavi, omenjena kriterija sta alternativni notranji veljavnosti. Kriterij indikacije, na podlagi katerega presojava primernost postopkov, izpeljanih v raziskovalnem procesu, je alternativa zanesljivosti. Kriterij reflektirane subjektivnosti, pri katerem je treba razmisliti o tem, koliko je na oblikovano teorijo vplivala subjektivnost raziskovalca, in kriterij empirične zasidranosti,

pri katerem preverjamo, ali ima oblikovana teorija oporo v zbranem gradivu, sta alternativa objektivnosti. Kriterij limitacije, ki se nanaša na možnost posplošitve ugotovitev na druge okoliščine, in kriterij relevantnosti, pri katerem presojava, kakšna je uporabna vrednost ugotovitev raziskave, pa sta alternativa zunanji veljavnosti. Čeprav so avtorji, ki v okviru kvalitativnega raziskovanja zagovarjajo postpozitivistični pristop, kriterije za ugotavljanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnih raziskav drugače poimenovali, so omenjene kriterije prevzeli iz kvantitativnega raziskovanja. Tako ostane, tudi na ravni metodološke teorije, pogosto spregledano, da kvalitativno raziskovanje temelji na drugačnih epistemoloških predpostavkah kot kvantitativno.

V skupini postpozitivističnih kriterijev smo analizirali tudi triangulacijo, pri kateri gre za kombiniranje različnih raziskovalcev, teorij, virov podatkov, metod in znanstvenih disciplin, in analitično indukcijo, ki označuje pristop k analizi podatkov in predpostavlja, da je mogoče poiskati univerzalno razlago raziskovalnega problema, to je razlago, ki bo ustrezala vsem proučevanim primerom. Triangulacijo in analitično indukcijo vidimo predvsem kot strategiji, ki omogočata raziskovalcu popolnejše razumevanje proučevanega pojava, ne pa tudi kot specifična kriterija za presojanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja.

V tretji skupini kriterijev smo predstavili avtorje, ki pri presojanju kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja izhajajo iz postmodernističnega ali poststrukturalističnega pristopa in avtorje, ki so kriterije kvalitativnega raziskovanja izrazili v obliki konkretnih vprašanj; odgovori na postavljena vprašanja pa naj bi nam podali oceno o kakovosti ugotovitev kvalitativne raziskave.

Za postmodernistični pristop je značilno, da zavrača možnost določitve kakršnihkoli kriterijev ocenjevanja kakovosti spoznanj kvalitativnega raziskovanja. Zagovorniki tega pristopa so prepričani, da je že ideja ocenjevanja kvalitativnih raziskav v nasprotju z naravo kvalitativnega raziskovanja. Zagovorniki poststrukturalističnega pristopa si prizadevajo oblikovati popolnoma nov sklop kriterijev, ki naj bi izhajali iz kvalitativnega raziskovanja. Po mnenju Lincolna in Denzina (1994) bi morali pri oblikovanju kvalitativnega raziskovanja upoštevati metodologijo kvantitativnega raziskovanja, hkrati pa vključiti tudi subjektivnost, čustva in druge dejavnike, ki jih kvantitativno raziskovanje zanemarja. Tako govorijo na primer o ironični, paralogični, rizomatični in čutni veljavnosti (Lather 1993).

Poststrukturalistične kriterije smo obravnavali v skupini postmodernističnih kriterijev predvsem zato, ker so po svoji vsebini blizu postmodernističnemu pristopu in kot takšni ne pripomorejo veliko k metodološkemu načrtovanju, izpeljevanju in evalviranju kvalitativne raziskave. Predstavili pa smo tudi avtorje, ki so za presojanje kakovosti ugotovitev kvalitativnih raziskav pripravili seznam vprašanj, ki se nanašajo na izpeljavo celotnega raziskovalnega procesa ali posameznih faz v raziskovalnem procesu (na primer postopek kvalitativne analize zbranega gradiva). Menimo, da so omenjena vprašanja lahko dobri kriteriji za presojanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja. Kvalitativno raziskovanje ima namreč svoje značilnosti, ki so opredeljene z epistemološkimi izhodišči omenjene oblike raziskovanja, in natančno določen postopek raziskovanja. Na podlagi omenjenih vprašanj in značilnosti kvalitativnega raziskovanja predlagamo v nadaljevanju definirane strategije, ki naj bi bile izpeljane v okviru kvalitativne raziskave in so hkrati lahko kriteriji, na podlagi katerih naj bi presojali kakovost znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja.

7.1 Aplikacija ugotovitev v raziskovalno prakso

Za presojanje kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja je pomembno, da je potek kvalitativne raziskave natančno opisan. K večji kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja bo prispeval natančno opisan in teoretično pojasnjen raziskovalni problem. Iz raziskovalnega poročila pa mora biti razvidno, ali se je raziskovalni problem med raziskavo spremenil, pri čemer so navedeni tudi razlogi oziroma podane informacije, zaradi katerih se je to zgodilo. Kakovost kvalitativne raziskave bo večja, če bo natančno opisan postopek zbiranja podatkov. Pomembno je, da je opisan vzorec oziroma enote, ki so bile vključene v raziskavo, da so navedeni in utemeljeni kriteriji, ki so bili uporabljeni pri izboru oseb, dokumentov ali opazovanih položajev in da so našteje ter opisane tehnike zbiranja podatkov. Za vsak podatek mora biti razvidno, kdaj je bil zbran, kako in v kakšnih okoliščinah. Posebno pozornost je treba nameniti opisu kvalitativne analize zbranih podatkov. Pojasnjeno mora biti, ali je bil uporabljen odprti ali zaprti način kodiranja. Iz analize mora biti razvidno, katerim delom besedila pripadajo posamezne kode oziroma iz katerega dela besedila je bila posamezna koda oblikovana. Teoretično mora biti utemeljeno oblikovanje posameznih kategorij, kar pomeni, da je treba pojasniti povezavo med posamezno kategorijo in raziskovalnim problemom oziroma cilji raziskave. Vsaka kategorija mora biti vsebinsko opisana: pojasniti je treba, katere kode jo

sestavljajo, kakšni so odnosi med kodami in kategorijami in kakšni so odnosi med posameznimi kategorijami. Vsebinska analiza se konča z oblikovanjem teoretične formulacije oziroma utemeljene teorije, v kateri so podani odgovori na postavljene raziskovalne cilje. Vsak sklep, zapisan v utemeljeni teoriji, mora imeti oporo v zbranem gradivu in opisano pot, po kateri je raziskovalec to ugotovil.

Pri presojanju kakovosti znanstvenih spoznanj kvalitativnega raziskovanja je treba posebno pozornost nameniti tehnikam zbiranja podatkov in ugotoviti, kako kakovostno je bil načrtovan in izpeljan postopek zbiranja podatkov.

Pri opazovanju je treba preveriti njegovo notranjo veljavnost. Preveriti je treba, koliko ugotovitve dejansko izhajajo iz proučevanega položaja, ali imajo ugotovitve oporo v zbranem gradivu, koliko so na ugotovitve vplivali drugi dejavniki (na primer različni objektivni in formalni pogoji, predsodki) in ali je raziskovalec opravil opazovanje tako, da je poskušal zmanjšati oziroma ugotoviti svoj vpliv na proučevani položaj (ali je opazovanje trajalo daljše časovno obdobje, ali je raziskovalec začel zbirati podatke šele takrat, ko so se ga preostali člani skupine navadili, ali je, ob morebitnem javnem opazovanju, seznanil opazovane osebe z namenom raziskave, ali je zagotovil popolno anonimnost opazovanim osebam, ali je poskušal ugotoviti, kako je s svojo navzočnostjo vplival na proučevane osebe, kako so te vplivale nanj, kako so se spreminjali njihovi medosebni odnosi, kako se je razvijal njegov odnos z morebitnim informatorjem ...).

Za presojanje kakovosti opazovanja je glavni vir podatkov poročilo, ki ga raziskovalec napiše o opazovanju. Temeljiti mora na sprotnih opisih in analizah posameznih opazovanih položajev. Pri oblikovanju končnega poročila si lahko raziskovalec pomaga tudi z reflektivnim dnevnikom, ki naj nastaja ves čas opazovanja in v katerega lahko raziskovalec poleg dejstev, ki jih je opazil, zapisuje svoje ideje, misli, osebne interpretacije, občutke ... S takšnimi informacijami lahko preveri kakovost izpeljave raziskave in razmisli o kakovosti pridobljenih podatkov. Pomembno je, da opazovalec opiše opazovano situacijo takoj po opazovanju ali vsaj v prihodnjih 24 urah in preden se o tem pogovori s kom drugim, ki bi lahko s svojimi komentarji vplival na raziskovalca oziroma njegove poglede na proučevani položaj. Poročilo mora biti popolno, natančno, razumljivo in ustrezati tistemu, kar je raziskovalec resnično opazil oziroma slišal. Iz poročila mora biti razvidno, katero vrsto opazovanja je uporabil oziroma kakšna je bila njegova vloga v proučevani situaciji. Opisano mora biti, kako se je raziskovalec pripravil na

okoliščine, ki jih je proučeval oziroma ali se je seznanil z značilnostmi skupine, ki jo je opazoval (glavne dejavnosti, kultura, pravila, navade ...) s pomočjo informatorja. Če si je pri pripravi na opazovanje pomagal z informatorjem, mora v poročilu pojasniti, kako je navezal stik z njim in navesti glavne informacije, ki mu jih je informator posredoval. Iz poročila mora biti razviden celoten postopek zbiranja podatkov, kako je raziskovalec izbral ljudi in dogodke, ki jih je opazoval. Če raziskovalec za opazovanje ni izbral vseh ljudi, ki so bili vključeni v določen položaj, in vseh dogodkov, ki so se zgodili, mora pojasniti kriterije izbora. Razvidno mora biti, kdaj, kje in koliko časa je nek dogodek opazoval. Citati morajo biti ločeni od povzetkov, oboje pa mora biti ločeno od opazovalčevih opažanj in refleksij. Premori in motnje morajo biti zapisani. Posebno pozornost je treba nameniti kontekstu oziroma okoliščinam, v katerem se je nek dogodek zgodil. V raziskovalno poročilo je treba dodati natančen opis okoliščin, v katerih je opazovanje potekalo: zapisati je treba položaj posameznih opazovanih oseb, njihovo gibanje (na primer s pomočjo puščic), položaj raziskovalca, čas trajanja opazovanega dogodka ... Iz raziskovalnega poročila morajo biti razvidni dogovori raziskovalca s proučevanimi osebami in ali so bili spoštovani oziroma realizirani. Razvidno mora biti, ali so bile proučevane osebe seznanjene z ugotovitvami raziskave, ali so imele možnost preveriti oziroma povedati svoje mnenje o zapisanih interpretacijah in ali se strinjajo s sklepi raziskave. Ob morebitnem nestrinjanju je treba pojasniti razhajanja in poiskati za to morebitne razloge.

Tudi za presojanje kakovosti intervjuja je pomembno, da je njegova izpeljava natančno opisana. Pri tem ne mislimo samo na dobeseden prepis postavljenih vprašanj in dobljenih odgovorov, ampak tudi na opis celotnih okoliščin, v kateri je intervju potekal (prostor, čas izpeljave intervjuja oziroma dolžina njegovega trajanja, navzoči in podobno). Za učinkovito izpeljavo intervjuja je pomembna temeljita priprava spraševalca, ki mora obsegati vsebinski in organizacijski del izpeljave. Kako je potekala priprava raziskovalca na intervju, mora biti razvidno iz končnega poročila. Raziskovalec mora natančno in konkretno opredeliti cilje intervjuja. Navesti mora, katero strokovno in znanstveno literaturo o obravnavani temi, vključno s poročili o raziskavah, ki so že bile opravljene na obravnavano ali podobne teme, je analiziral. Le če bo dobro vedel, kaj bo raziskoval, bo vedel, katere podatke potrebuje, katere osebe mora intervjuvati in kakšna vprašanja jim mora postaviti. Že v pripravi na intervju mora raziskovalec doreči, katero vrsto intervjuja bo uporabil, katere osebe bo intervjuval in kako bo intervju zapisoval. Najbolje je, da vpraševanec privoli v snemanje pogovora na kasetofon ali videokamero. Tako dobimo najpopolnejši in natančen posnetek

zvočne, ob uporabi kamere pa tudi slikovne podobe intervjuja. Če vpraševanec ne privoli v snemanje, je treba reševati problem registriranja intervjuja z zapisovanjem. Končni zapis pogovora mora raziskovalec narediti takoj po pogovoru ali vsaj še isti dan. Če intervju posnamemo, posnetek pozneje prepíšemo v pisni zapis – zapisnik ali protokol intervjuja. Raziskovalec mora navesti, ali se je odločil za dobesedni prepis intervjuja ali parafrazirano obliko in svojo odločitev utemeljiti. Transkripcija mora biti natančna, tako da se vidi, kaj je kdo rekel, ločena morajo biti torej vprašanja in komentarji spraševalca in odgovori vpraševanca. V zapisnik zajamemo tudi neverbalna sporočila raziskovalca in vpraševanca (na primer molk, premolk). Razvidno mora biti, ali je raziskovalec vpraševanca spodbujal h govoru, ali je uporabil strategijo vračanja vprašanja vpraševancu (Sagadin 1995 b, str. 429), pri kateri mu je povedal, kako ga je razumel, ali strategijo povzetkov, pri kateri je povzel glavne ugotovitve in s tem preveril njihovo ustreznost.

Za presojanje interpretacije intervjuja in oblikovanih sklepov, pridobljenih z intervjujem, sta pomembna natančna opisa vpraševanca in izpeljave intervjuja. Kakovost je večja, če so navedeni kriteriji, na podlagi katerih je bil vpraševanec izbran, in če je podan čim natančnejši opis te osebe ter vse informacije, ki jih je raziskovalec o njej imel že pred začetkom intervjuja in na katere se je skliceval pri interpretaciji podatkov. V poročilu mora biti opisan odnos med spraševalcem in vpraševancem (kakšen odnos sta vzpostavila in kako se je odnos med intervjujem oziroma potekom raziskave spreminjal, kakšni so bili odzivi vpraševanca na spraševalčeve komentarje in odzive). Razvidno mora biti, ali je raziskovalec to osebo seznanil z načrtovanim potekom intervjuja in ali se je s tem strinjala: kdaj, kje, kako pogosto, koliko časa bo intervju potekal in kako bo pogovor zapisan. Raziskovalec mora vpraševancu predstaviti njegove pravice (ta mora vedeti, da lahko kadarkoli želi, prekine pogovor, da ima pravico do povračila stroškov, ki jih bo imel v zvezi z intervjujem in drugo); raziskovalec mora vpraševancu povedati, kako bo zagotovil zaupnost informacij in njegovo anonimnost v poročilu o raziskavi, dobiti mora poročilo o raziskavi v pregled, preden je dostopno širši javnosti, in ga avtorizirati ter s tem potrditi, da besedilo izraža njegove misli, besede in ideje. Vpraševanec mora obvezno avtorizirati svoje odgovore, dobro pa je, da ima možnost pregleda celotne analize intervjuja in dobljenih ugotovitev in tako raziskovalcu posredovati o tem povratne informacije.

Raziskovalec lahko med intervjujem ugotavlja konsistentnost vpraševančevih izjav, in sicer tako, da postavi več vprašanj o isti stvari v različnih delih intervjuja. Vendar se mora ob tem zavedati, da nekonsistentnost izjav še ni

zanesljivo znamenje njihove neveljavnosti. Okoliščine intervjuja, čas, v katerem postavimo določeno vprašanje, predhodno vprašanje oziroma trenutni pogovor so samo nekateri dejavniki, ki lahko vplivajo na vpraševančev odgovor. Vsekakor pa mora raziskovalec morebitno nekonsistentnost izjav izkoristiti kot izhodišče za dodatna vprašanja, s katerimi poskuša ugotoviti vzrok za nastalo kontradiktornost (ali gre za napačno razumevanje povedanega, morda za drugačen vidik obravnavane teme, ali gre za neverodostojnega vpraševanca in podobno). Analiza intervjuja mora biti opravljena po postopkih, ki veljajo za kvalitativno analizo, in se mora končati z odgovori na postavljene cilje oziroma z oblikovanjem utemeljene teorije. Še enkrat je treba poudariti, da v okviru kvalitativnega raziskovanja, vloga vpraševanca ni omejena zgolj na posredovanje podatkov oziroma odgovorov na postavljena vprašanja. Raziskovalec oziroma spraševalec in vpraševanec skupaj sooblikujeta raziskovalni proces oziroma pogovorno situacijo. Tako se pogosto zgodi, da ni le raziskovalec tisti, ki vpraševancu postavlja vprašanja, ampak je tudi intervjuvana oseba tista, ki raziskovalca sprašuje, pri čemer niti ni nujno, da so vprašanja omejena samo na vsebino pogovora, vpraševanec lahko raziskovalcu postavi tudi metodološka vprašanja. Pomembno je, da pri intervjuju pride do obojestranske komunikacije. Takšen način pogovora omogoči najbolj celovito spoznati proučevani pojav.

Za ocenjevanje kakovosti analiziranih dokumentov je po našem mnenju smiselno uporabiti naslednje kriterije: avtentičnost dokumenta, poznavanje ozadja nastanka dokumenta, sporočilnost dokumenta in razumljivost dokumenta.

Raziskovalec mora preveriti avtentičnost dokumenta, torej, ali avtor s podpisom jamči za njegovo avtentičnost. Samo dokument, ki temelji na pristnih in nepristranskih izjavah ter vsebuje natančne in verodostojne podatke, je kakovosten dokument, ki ga je smiselno vključiti v raziskavo. Raziskovalec lahko v raziskavo vključi tudi dokumente, katerih avtorji niso znani, vendar mora to upoštevati pri interpretaciji. Raziskovalec mora preveriti ozadje nastanka dokumenta oziroma namen, zaradi katerega je dokument nastal (ali je bilo besedilo izdano ali ni bilo; ali je avtor besedila znan ali je besedilo anonimno; ali je bil avtor besedila naprošen, da napiše besedilo, ali ga je napisal prostovoljno, kakšen je razlog nastanka dokumenta). Zlasti pri analizi pisem mora raziskovalec, poleg vsebine pisma, upoštevati, kdo je avtor pisma, kdo je njegov prejemnik in kakšen je njun odnos. Pomembno je preveriti sporočilno vrednost dokumenta in njegovo

razumljivost. V raziskavo je smiselno vključiti dokumente, ki vsebujejo relevantne informacije z vidika ciljev konkretne raziskave. Z razumljivostjo dokumenta mislimo na povsem tehnične vidike dokumenta (na primer, ali se vidi vse, kar je napisano, ali so posamezni deli besedila že zbledeli) in tudi na vsebinsko razumljivost (ali je dokument napisan v knjižnem jeziku in ga vsi bralci razumejo enoznačno, ali so v njem slovnične napake in strokovni izrazi, ki otežujejo razumevanje vsebine dokumenta). Če ima raziskovalec na voljo več dokumentov in je izbral le nekatere, mora predstaviti kriterije izbora. Pri analizi gradiva je treba preveriti, ali je raziskovalec pridobil potrebna dovoljenja za uporabo gradiva (na primer, ali je za javno objavo fotografij dobil pisna dovoljenja oseb, ki so na fotografiji, ali je za objavo fotografij otrok pridobil dovoljenje njihovih staršev oziroma zakonitih skrbnikov). Pri preverjanju sklepov, ki jih je pridobil raziskovalec z analizo gradiva, pa tudi s katerokoli tehniko zbiranja podatkov, je treba preveriti, ali so dejstva jasno ločena od avtorjevih subjektivnih pogledov, domnev, njegovih interpretacij dogodkov in podobno in kakšni sta povezanost in skladnost oblikovanih sklepov. Ti morajo biti logični, med sabo povezani in argumentirani oziroma podkrepljeni z ustreznimi teoretičnimi predpostavkami.

Strinjamo se s Sagadinom (1989, str. 335) o neplodnosti "paradigmatskega ekskluzivizma", zato menimo, da pri določanju kriterijev kvalitativnega raziskovanja ni toliko pomembno, v katero skupino posamezni kriterij uvrščamo, kot to, da je usklajen s temeljnimi značilnostmi kvalitativnega raziskovanja. Tudi v okviru kvalitativnega raziskovanja se nam tako zdi smiselno preveriti notranjo veljavnost oziroma transparenco, intersubjektivno podoživljanje in koherentnost oziroma kredibilnost, čeprav je notranja veljavnost v kvalitativno raziskovanje prevzeta neposredno iz kvantitativnega raziskovanja. Pomembno je namreč, da izsledki raziskave čim bolj natančno razložijo proučevani pojav, da raziskovalec predstavi in združi različne poglede na proučevano situacijo v skupen sklep, da so vzročni odnosi ugotovljeni, pojasnjeni in utemeljeni in da imajo vse ugotovitve oporo v zbranih podatkih. Prav tako je pomembno, da raziskovalec s svojo subjektivno presojo ne spreminja zbranih informacij oziroma ne vpliva na potek zbiranja informacij (na primer ne postavlja vpraševancem sugestivnih vprašanj, si ne zapisuje samo tistih opažanj, ki se ujemajo z njegovimi pričakovanji ali teoretičnimi izhodišči, preostale pa izpusti). Pomembno je, da raziskovalec natančno opiše postopke, ki jih je izpeljal med analizo. Natančen opis raziskovalnega procesa šele omogoči kritično presojo vseh uporabljenih metodoloških postopkov (od postavitve ciljev raziskave do analize in interpretacije zbranih podatkov). Kodiranje in celotna analiza podatkov

morata biti narejena konsistentno in neodvisno od pričakovanj vodje raziskave ali članov raziskovalne skupine. Odgovori na morebitne postavljene hipoteze in teoretične razlage proučevanega pojava morajo imeti oporo v zbranem gradivu. Raziskovalec mora kritično proučiti vse zbrane podatke, in ne le nekaterih. Če pa zaradi objektivnih razlogov (na primer preobsežnega gradiva) ne more analizirati celotnega gradiva, mora določiti in pojasniti kriterije, na podlagi katerih je izbral primere ali dele gradiva, ki jih je vključil v analizo oziroma jih je izključil iz nadaljnje analize. Prav tako mora bralcem raziskovalnega poročila omogočiti dostop do celotnega zbranega gradiva. Za kakovost dobljenih rezultatov so pomembne strategije, ki naj bi zagotavljale višjo stopnjo kredibilnosti (Lincoln in Guba 1985). Raziskovalec mora zbirati podatke daljše časovno obdobje, saj je čas potreben za to, da čim celoviteje spozna proučevani položaj in se med raziskovalcem in opazovanimi ali vpraševanimi osebami vzpostavi zaupanje in se, vsaj nekoliko, izniči vpliv raziskovalca. K večji kakovosti izvedbe kvalitativne raziskave in k večji notranji veljavnosti ugotovitev lahko pomembno pripomorejo tudi posveti raziskovalca s svojimi raziskovalnimi kolegi, kjer lahko razrešujejo morebitne težave (strokovne, osebne, etične), ki se pojavijo med potekom raziskave.

Druge tri kriterije, to je notranjo in zunanjo zanesljivost ter zunanjo veljavnost, je v okviru kvalitativnega raziskovanja težko doseči, saj niso usklajeni z izhodiščnimi predpostavkami kvalitativnega raziskovanja. Raziskave, ki se opravljajo v okviru kvalitativnega raziskovanja, navadno ni mogoče ponoviti, saj se socialne okoliščine ves čas spreminjajo. Spreminjajo se proučevane osebe, raziskovalci, okolje, razvijajo se odnosi med ljudmi in drugo. Socialnih okoliščin ni mogoče "zamrzniti", zato ne bi bilo upravičeno pričakovati, da bi lahko raziskavo izpeljali še enkrat popolnoma enako in bi bile ob ponovitvi določene raziskave ugotovitve enake kot prvič. Kljub temu pa to ne pomeni, da se je v okviru kvalitativnega raziskovanja potrebno že vnaprej odreči ideji o ponavljanju raziskav. Tudi kvalitativna raziskava se lahko ponovi, njene ugotovitve pa se primerja z ugotovitvami prvotne raziskave. Če med prvotno in ponovljeno raziskavo ugotovimo razlike, jih je treba analizirati in na ta način poskusiti ugotoviti, katere razlike so posledica sprememb, do katerih je prišlo v proučevani situaciji, katere razlike pa je mogoče pojasniti z značilnostmi proučevanih oseb, z različnimi situacijami in z drugimi spremenljivkami. Pogoj za to, da raziskavo ponovimo in analiziramo dobljene rezultate pa je natančen opis poteka kvalitativne raziskave. Raziskovalec mora natančno in izčrpno opisati vlogo, ki jo je imel v raziskovalnem procesu, pa tudi postopke zbiranja in obdelave podatkov, saj je njihovo poznavanje pomembno za korektno interpretacijo dobljenih ugotovitev. Ob tem je treba

upoštevati, da je celoten potek kvalitativne raziskave vsaj nekoliko vedno odvisen od posameznega raziskovalca in njegovih subjektivnih presoj. Tudi če bosta dva raziskovalca opazovala iste okoliščine, se bodo njune ugotovitve vsaj nekoliko razlikovale. Subjektivnost raziskovalca pa je dejavnik, ki ga je treba upoštevati in spoštovati tudi pri kvalitativni analizi zbranega gradiva. Vsak raziskovalec bo pri kvalitativni analizi izhajal iz določenih teoretičnih predpostavk, analiza bo odvisna od njegovega znanja, izkušenj, stališč in podobno. Zato je razumljivo, da se bodo kode in kategorije ter posledično tudi utemeljena teorija, ki jih bodo oblikovali različni raziskovalci, vsaj minimalno razlikovali. Čeprav je določena stopnja strinjanja med različnimi raziskovalci iste situacije potrebna, je vendarle treba poudariti, da je cilj kvalitativnega raziskovanja čim celoviteje spoznati proučevani pojav, zato je bolje poglede različnih raziskovalcev uporabiti za dopolnjevanje podobe o proučevanem pojavu kot za preverjanje, kakšna je notranja zanesljivost opravljene raziskave. Prav tako se nam zdi bolj smiselno v raziskavo vključiti čim več gradiva, ki nam bo omogočilo čim natančneje spoznati proučevani pojav, kot pa hraniti del podatkov za poznejšo analizo z namenom preverjanja prvotnih ugotovitev.

Prvenstveni cilj kvalitativne raziskave tudi ni prenosljivost ugotovitev na širšo populacijo. V okviru kvalitativnega raziskovanja poteka posploševanje na podobne primere. Ko raziskovalec konča raziskavo z oblikovanjem utemeljene teorije, dobijo bralci model, po katerem lahko izpeljejo podobno raziskavo in primerjajo ugotovitve iz svojih okoliščin. Ugotovitve druge raziskave lahko potrdijo prvotno oblikovano utemeljeno teorijo ali jo dopolnijo.

Pomembno je, da imamo tudi v okviru kvalitativnega raziskovanja oblikovane kriterije, s katerimi lahko presojamo kakovost znanstvenih spoznanj, in da so ti usklajeni s temeljnimi značilnostmi kvalitativnega raziskovanja. Jasno določeni kriteriji so namreč tisti, ki določeni vrsti raziskovanja dajejo atribut znanstvenosti in racionalno podlago za ukrepanje na temelju raziskovalnih ugotovitev.

LITERATURA

- Adam, F. (1980). Kvalitativna metodologija in akcijsko raziskovanje v sociologiji. Doktorska disertacija. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.
- Altheide, D. L. in Johnson, J. M. (1994). Criteria for Assessing Interpretive Validity in Qualitative Research. V: Denzin, N. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, str. 485–499.
- Atkinson, P. (1992). The ethnography of a medical setting: reading, writing and rhetoric. *Qualitative Health Research*, št. 4, str. 451–474.
- Atkinson, P. in Hammersley, M. (1998). Ethnography and Participant Observation. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks: Sage Publications, str. 110–136.
- Babbie, E. (1992). *The practise of social research*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Barbour, R. S. in Schostak, J. (2005). Interviewing and Focus Groups. V: Somekh, B. in Lewin, C. (ur.), *Research Methods in the Social Sciences*. London, Sage Publications, str. 41–48.
- Bassey, M. (1995). *Creating education through research. A global perspective of educational research for the 21st century*. Newark: Kirklington Moor Press, British Educational Research Association.
- Becker, H. in Geer, B. (1960). Participant observation: the analysis of qualitative field data. V: Adams, R. in Preiss, J. (ur.), *Human Organization Research: Field Relation and Techniques*. Homewood, IL: Dorsey, str. 210–219.
- Becker, H. S. idr. (1961). *Boys in White: Student culture in medical school*. Chicago: University of Chicago Press.
- Becker, H. S. (1986). *Doing Things Together: Selected Papers*. Evanston, IL: Northwestern University Press.
- Berger, P. in Luckmann, T. (1967). *The social construction of reality*. Garden City, NY: Doubleday.
- Biklen, S. (1987). School teaching, professionalism and gender. *Teacher Education Quarterly*, št. 14, str. 17–24.
- Bloor, M. J. (1997). Techniques of Validation in Qualitative Research: A Critical Commentary. V: Miller, G. and Dingwall, R. (ur.), *Context and Method in Qualitative Research*. London: Sage, str. 37–50.
- Blumer, H. (2004). Narava simboličnega interakcionizma. V: Adam, F., Tomšič, M. (ur.), *Kompandij socioloških teorij*. Ljubljana: Študentska založba, str. 209–221.

- Bogdan, R. in Taylor, S. (1975). *Introduction to qualitative research methods*. New York: Wiley.
- Bogdan, R. C. in Biklen, K. S. (2003). *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Briggs, C. L. (1986). *Learning How to Ask: A Sociolinguistic Appraisal of the Role of the Interview in Social Science Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bryant, A. (2002). Re-grounding grounded theory. *Journal of Information Technology Theory and Application*, št. 1, str. 25–42.
- Bryman, A. (2004). *Social Research Methods*. New York: Oxford University Press, Inc.
- Bruyn, S. (1966). *The human perspective in sociology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bulmer, M. (1979). Concepts in the Analysis of Qualitative Data. *Sociological Review*, št. 27, str. 651–677.
- Carr, W. in Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: knowing through action research*. Geelong: Deakin University.
- Cerar, M. in Marentič Požarnik, B. (1990). *Akcijsko raziskovanje v vzgoji in izobraževanju*. Ljubljana: Slovensko društvo pedagogov.
- Cencič, M. (2001). Življenjska zgodovina na pedagoškem področju. *Sodobna pedagogika*, št. 2, str. 50–62.
- Cencič, M. (2002). *Pisanje in predstavljanje rezultatov raziskovalnega dela*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.
- Charmaz, K. (2004). Grounded Theory. V: Hesse-Biber, S. N. in Leavy, P. (ur.), *Approaches to qualitative research*. New York: Oxford University Press, Inc., str. 496–521.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing Grounded Theory*. London: Sage Publications Ltd.
- Cicourel, A. in Kitsuse, J. (1963). *The Educational Decision-Makers*. New York: Bobbs-Merrill.
- Cochran Smith, M. in Lytle, S. L. (1999). The teacher research movement: a decade later. *Educational Research*, št. 10, str. 15–25.
- Coffey, A. in Atkinson, P. (1996). *Making Sense of Qualitative Data: Complementary Research Strategies*. Thousand Oaks, Calif : Sage.
- Cohen, L. in Manion, L. (1990). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Converse, J. M. (1987). *Survey research in the United States: Roots and emergence 1890–1960*. Berkeley: University of California Press.

- Corbin, J. in Strauss, A. (1990). Grounded Theory Research: Procedures, Canons and Evaluative Criteria. *Qualitative Sociology*, št. 13, str. 3–21.
- Crapanzano, V. (1986). Hermes' Dilemma: The Masking of Subversion in Ethnographic Description. V: Clifford, J. in Marcus, G. E. (ur.), *Writing Culture*. Berkeley: University of California Press, str. 51–76.
- Creswell, J. W. (1995). *Research design: Qualitative and Quantitative approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design*. Thousand Oaks: Sage.
- Decker, S. (1969). *An empty spoon*. New York: Harper & Row.
- Dekleva, B., Flaker, V. in Pečar, J. (1982). Akcijsko raziskovanje mladoletniških prestopniških združb: končno poročilo o rezultatih raziskav. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo.
- Delanty, G. in Strydom, P. (2003). *Philosophies of Social Science*. Philadelphia: Open University Press.
- Denzin, N. K. (1978). *The Research act*. New York: McGraw – Hill Book Company.
- Denzin, N. K. (1989 a). *Interpretive biography*. Newbury Park, CA: Sage.
- Denzin, N. K. (1989 b). *The Research Act*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (1994). Introduction. V: Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (ur.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, str. 1–17.
- Denzin, N. K. (1997). *Interpretative Ethnography: Ethnographic Practise for the 21st Century*. Thousand Oaks: Sage.
- Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (2000.): *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (2003). Introduction: The Discipline and Practise of Qualitative Research. V: Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (ur.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 1–45.
- Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (2005). The Discipline and Practise of Qualitative Research. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, California: Sage Publication, str. 1–32.
- Dey, I. (1998). *Qualitative data analysis. A user-friendly guide for social scientists*. London: Routledge.
- Drever, E. (1997). *Using Semi-Structured Interviews in Small-Scale Research*. Glasgow: Scottish Council for Research in Education.
- Duncan, G. A. (2002). Critical race theory and method: Rendering race in urban ethnographic research. *Qualitative Inquiry*, št. 1, str. 85–104.

- Elliot, J. (1990). Validating Case Studies. *Westminster Studies in Education*: št. 13, str. 47–60.
- Engel, R. J. in Schutt, R. K. (2005). *The practice of research in social work*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Erikson, K. (1967). A Comment on Disguised Observation in Sociology. *Social Problems*, št. 12, str. 366–373.
- Ferligoj, A., Leskošek, K. in Kogovšek, T. (1995). *Zanesljivost in veljavnost merjenja*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Fielding, N. in Fielding, J. (1986). *Linking Data*. London: Sage.
- Fikfak, J., Adam, F. in Garz, D. (2004). *Qualitative Research: different perspectives, emerging trends*. Ljubljana: Inštitut za slovensko narodopisje ZRC SAZU.
- Filstead, W. (1970). *Qualitative Methodology*. Chicago: Markham.
- Flick, U. (1996). *Psychologie des technisierten Alltags*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publication, Inc.
- Flick, U. (2006). *An Introduction to Qualitative Research*. Third Edition. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publication, Inc.
- Fontana, A. in Frey, J. H. (2000). The Interview. From Structured Questions to Negotiated Text. V: Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (ur.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 645–671.
- Fontana, A. in Frey, J. H. (2003). The Interview. From Structured Questions to Negotiated Text. V: Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (ur.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 61–106.
- Foster, M. (1992). African American teachers and the politics of race. V: Weiler, K. (ur.), *What schools can do: Critical pedagogy and practice*. Albany: State University of New York Press, str. 93–127.
- Fraenkel, J. R. in Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Frankfort-Nachmias, C. in Nachmias, D. (1996). *Research methods in the social sciences*. New York: St. Martin's Press.
- Fuchs, M. in Berg, E. (1993). "Phänomenologie der Differenz. Reflexionsstufen ethnographischer Repräsentation. V: Berg, E. in Fuchs, M. (ur.), *Kultur, soziale Praxis, Text: Die Krise der ethnographischen Repräsentation*. Frankfurt: Suhrkamp, str. 11–108.

- Garfinkel, H. (1967). *Studies in ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Garz, D. (1994). *Die Welt als Text*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Gerhardt, U. (1985). Erzählraten und Hypothesenkonstruktion: Überlegungen zum Gültigkeitsproblem in der biographischen Sozialforschung. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, št. 37, str. 230-256.
- Gerson, K. in Horowitz, R. (2002). *Observation and Interviewing: Options and Choices*. V: May, T. (ur.), *Qualitative Research in Action*. London: Sage, str. 25-57.
- Goetz, J. P. in LeCompte, M. D. (1984). *Ethnography and qualitative design in educational research*. New York: Academic Press.
- Goffman, E. (1974). *Frame Analysis: An Essay on the Organization of Experience*. Harmondsworth: Penguin Books.
- Glaser, B. G. in Strauss, A. L. (1965). *Discovery of Substantive Theory: A Basic Strategy underlying Qualitative Research*. *The American Behavioral Scientist*, št. 8, str. 5-12.
- Glaser, B. G. in Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.
- Glaser, B. G. (1969). *The Constant Comparative Method of Qualitative Analysis*. V: McCall, G. J. in Simmons, J. L. (ur.), *Issues in Participant Observation*. Reading, MA: Addison-Wesley, str. 215-240.
- Glaser, B. G. (1978). *Theoretical Sensitivity*. Mill Valley: University of California.
- Glaser, B. G. (1992). *Basics of Grounded Theory Analysis*. Mill Valley, Calif: Sociology Press.
- Guba, E. G. in Lincoln, Y. S. (2004). *Competing Paradigms in Qualitative Research: Theories and Issues*. V: Hesse-Biber, S. N. in Leavy, P. (ur.), *Approaches to Qualitative Research*. New York: Oxford University Press, str. 17-38.
- Guba, E. G. in Lincoln, Y. S. (2005). *Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluences*. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications, str. 191-215.
- Gubrium, J. F. in Holstein, J. A. (2002). *From the Individual Interview to the Interview Society*. V: Gubrium, J. F. in Holstein, J. A. (ur.), *Handbook of the Interview Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, str. 3-32.
- Habermas, J. (1993). *Analytische Wissenschaftstheorie und Dialektik*. V: Adorno, W. T. (ur.), *Der Positivismusstreit in der deutschen Soziologie*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, str. 155-191.
- Hammersley, M. (1990). *Reading Ethnographic Research. A Critical Guide*. London: Longman.

Hammersley, M. (1992). By what Criteria should Ethnographic Research be Judged? V: Hammersley, M. (ur.), *What's wrong with Ethnography*. London: Routledge, str. 60-75.

Hammersley, M. in Atkinson, P. (1995). *Ethnography: Principles in Practise*. London: Routledge.

Haskins, J. (1969). *Diary of a Harlem schoolteacher*. New York: Grove Press.

Hauptert, B. (1991). Vom narrativen Interview zur biographischen Typenbildung. V: Garz, D. in Kraimer, K. (ur.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag, str. 213-254.

Hesse-Biber, S. N. (2004). Unleashing Frankenstein's Monster? The Use of Computers in Qualitative Research. V: Hesse-Biber, S. N. in Leavy, P. (ur.), *Approaches to qualitative research*, New York: Oxford University Press, Inc., str. 535-545.

Hesse-Biber, S. N. in Leavy, P. (2004). Distinguishing Qualitative Research. V: Hesse-Biber, S. N. in Leavy, P. (ur.), *Approaches to qualitative research*. New York: Oxford University Press, Inc., str. 1-15.

Hodder, I. (2003). The Interpretation of Documents and Material Culture. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. Thousand Oaks: Sage Publications, str. 155-175.

Holland, J. in Campbell, J. (2005). Bridges and fences for combined methods. V: Holland, J. in Campbell, J. (ur.), *Methods in Development Research*. Bourton Hall: ITDG Publishing, str. 21-26.

Holstein, J. A. in Gubrium, J. F. (2003). *Inside interviewing: New lenses, New Concerns*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage publications.

Holstein, J. A. in Gubrium, J. F. (2004). Context: Working It Up, Down, and Across. V: Seale, C. idr. (ur.), *Qualitative Research Practise*. London: Sage, str. 2-32.

Hozjan, D. (2003). Različnost interpretacij objektivnosti v kvalitativnem pedagoškem empiričnem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, št. 2, str. 124-136.

Huberman, A. M. in Miles, M. B. (1994). Data Management and Analysis Methods: V: Denzin, N. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, str. 428-444.

Janesick, V. J. (1998). The Dance of Qualitative Research Design: Metaphor, Methodolatry, and Meaning. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 35-55.

Jones, L. in Somekh, B. (2005). Observation. V: Somekh, B. and Lewin, C. (ur.), *Research Methods in the Social Sciences*. London: Sage Publications Ltd, str. 138-145.

- Junker, B. H. (2004). *The Field Work Situation. Social roles for observation*. V: Seale, C. (ured.), *Social Research Methods*. London: Routledge, str. 221–225.
- Kalton, G. in Vehovar, V. (2001). *Vzorčenje v anketah*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Kemmis, S. in McTaggart, R. (1991). *Načrtovalnik akcijskega raziskovanja*. V: Kemmis, S. (ur.), *Kako se lotimo akcijskega raziskovanja v šoli*. Slovensko društvo pedagogov, Didakta, Radovljica, 7–40.
- King, G. idr. (1994). *Scientific Inference in Qualitative Research*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Kirk, J. L. in Miller, M. (1986). *Reliability and Validity in Qualitative Research*. Beverley Hills, CA: Sage.
- Kogovšek, T. (1998). *Kvaliteta podatkov v kvalitativnem raziskovanju*. Magistrsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Fakulteta za družbene vede.
- Komarovsky, M. (1946). *Cultural contradictions and sex roles*. *American Journal of Sociology*, št. 52, str. 184–189.
- Koštal, R. (1999). *Objektivnost kvalitativnega raziskovanja*. *Socialna pedagogika*, št. 4, str. 377–406.
- Kuhn, T. S. (1974). *Struktura naučnih revolucija*. Beograd: Nolit.
- Kunzmann, P., Burkard F., Wiedmann, F. (1997). *DTV atlas filozofije*. Ljubljana: DZS.
- Kvale, S. (1989). *Issues of Validity in Qualitative Research*. Lund: Studentlitteratur.
- Lather, P. A. (1993). *Fertile Obsession: Validity after Poststructuralism*. *The Sociological Quarterly*, št. 34, str. 673–693.
- LeCompte, M. D. in Goetz, J. P. (1982). *Problems of Reliability and Validity in Ethnographic Research*. *Review of Educational Research*, št. 52, str. 31–60.
- Legewie, H. (1987). *Interpretation und Validierung biographischer Interviews*. V: Jüttemann, G. in Thomae, H. (ur.), *Biographie und Psychologie*. Berlin, Springer, str. 138–150.
- Lincoln, Y. S. in Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills: Sage.
- Lincoln, Y. S. in Denzin, N. K. (1994). *The Fifth Moment*. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, str. 575–586.
- Litosseliti, L. (2003). *Using Focus Groups in Research*. London: Continuum.
- Lofland, J. in Lofland, L. (1995). *Analyzing Social Settings. A Guide to Qualitative Observation and Analysis*. Belmont, Calif: Wadsworth.

Lüders, C. in Reichertz, J. (1986). *Wissenschaftliche Praxis ist, wenn alles funktioniert und keiner weiß warum: Bemerkungen zur Entwicklung qualitativer Sozialforschung*. *Sozialwissenschaftliche Literaturrundschau*, št. 12, str. 10–102.

Maddill, A., Jordan, A. in Shirley, C. (2000). *Objectivity and Reliability in Qualitative Analysis: Realist, Contextualist, and Radical Constructionist Epistemologies*. *British Journal of Psychology*, št. 91, str. 1–20.

Malinowski, B. (1960). *A scientific theory of culture and other essays*. New York: Oxford University Press.

Marcus, G. M. in Cushman, D. (1982). *Ethnographies as texts*. *Annual Review of Anthropology*, št. 11, str. 25–69.

Marentič Požarnik, B. (1984). *Akcijsko raziskovanje – možnost, da postane učitelj subjekt pedagoškega raziskovanja in svojega izobraževanja*. *Vzgoja in izobraževanje*, št. 6, str. 8–15.

Marentič-Požarnik, B. (1987). *Nova pota v izobraževanju učiteljev*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.

Marentič Požarnik, B. (1993 a). *Akcijsko raziskovanje – spodbujanje učiteljevega razmišljanja in profesionalne rasti*. Ali: *Kako v šolstvu zblížiti prakso teoretikov in teorije praktikov*. *Sodobna pedagogika*, št. 7–8, str. 347–359.

Marentič Požarnik, B., ur. (1993 b). *Okolje in šolske iniciative*. *Zgodba nekega projekta*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo in šport.

Marentič Požarnik, B. (2001). *Uspešna prenova terja enakopravnejši položaj "alternativne" raziskovalne paradigme in učitelja raziskovalca*. *Sodobna pedagogika*, št. 2, str. 64–80.

Marentič Požarnik, B. (2004). *Konstruktivizem – kažipot ali pot do kakovostnejšega učenja učiteljev in učencev*. V: Marentič Požarnik, B. (ur.), *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete, str. 41–62.

Marshall, C. in Rossman, G. (1989). *Designing Qualitative Research*. London: Sage.

Mason, J. (1996). *Qualitative Researching*. London: Sage.

Mautner, T. (1996). *A Dictionary of Philosophy*. London: Blackwell.

Mažgon, J. (2000). *Akcijsko raziskovanje kot alternativa tradicionalnemu empiričnemu pedagoškemu raziskovanju ali kot njegova nadgradnja: magistrsko delo*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.

Mažgon, J. (2001). *Utemeljevanje akcijskega raziskovanja na kritiki tradicionalne metodologije in postavkah 'spora okoli pozitivizma'*. *Sodobna pedagogika*, št. 2, str. 36–48.

- Mažgon, J. (2005). Vpliv paradigatskega relativizma na metodologijo akcijskega raziskovanja: doktorska disertacija. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta.
- McCall, G. J. in Simmons, J. L. (1969). Issues in participant observation. Reading, MA: Addison – Wesley.
- Mead, M. (1942). An anthropologist looks at the teacher's role. *Educational Method*, št. 21, str. 219–223.
- Mead, M. (1951). *The school in American culture*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Mehan, H. in Wood, H. (1975). *The reality of ethnomethodology*. New York: Wiley.
- Mesec, B. (1998). *Uvod v kvalitativno raziskovanje v socialnem delu*. Ljubljana: Visoka šola za socialno delo.
- Middleton, S. (1987). Schooling and radicalization: Life histories of New Zealand feminist teachers. *British Journal of Sociology of Education*, št. 2, str. 169–189.
- Miller, J. (2001). *One of the Guys: Girls, Gangs and Gender*. New York: Oxford University Press.
- Miller, J. in Glassner, B. (2004). The "inside" and the "outside": findings realities in interviews. V: Silverman, D. (ur.), *Qualitative Research, Theory, Method and Practice*. London: Sage, str. 125–139.
- Miller, G. in Fox, K. J. (2004). Building bridges. The possibility of analytic dialogue between ethnography, conversation analysis and Foucault. V: Silverman, D. (ur.), *Qualitative Research. Theory, Method and Practise*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 35–55.
- Mishler, E. G. (1990). Validation in Inquiry-Guided Research: The Role of Exemplars in Narrative Studies. *Harvard Educational Review*, št. 60, str. 415–442.
- Mitchell, J. C. (1983). Case and Situation Analysis. *Sociological Review*, št. 31, str. 186–211.
- Morse, J. M. (1998). Designing Funded Qualitative Research. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Strategies of Qualitative Inquiry*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 56–85.
- Moser, H. (1977). *Methoden der Aktionsforschung. Eine Einführung*. München: Kösel.
- Mužić, V. (1968). *Metodologija pedagoškega istraživanja*. Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Mužić, V. (1994 a). Atributi kvalitativne in kvantitativne paradigme pedagoškega raziskovanja. *Sodobna pedagogika*, št. 1–2, str. 39–51.

Mužić, V. (1994 b). Sinteza paradigem pedagoškega raziskovanja – zakaj? Kako? *Sodobna pedagogika*, št. 3–4, str. 162–173.

Neuman, W. L. (1994). *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks: Sage.

Neuman, W. L. (2003). *Social research methods*. Boston: Allyn and Bacon.

Oevermann, U. idr. (1979). Die Methodologie einer "objektiven Hermeneutik" und ihre allgemeine forschungslogische Bedeutung in den Sozialwissenschaften. V: Soefner, H. G. (ur.), *Interpretative Verfahren in den Sozial und Textwissenschaften*. Stuttgart: Metzler, str. 352–433.

Park, E. R. (1971). *On Social Control and Collective Behavior*. Chicago: The University Press.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.

Phillips, N. in Brown, J. L. (1993). Analyzing Communications in and around Organizations: A Critical Hermeneutic Approach. *Academy of Management Journal*, št. 36, str. 1547–1576.

Plut – Pregelj, L. (2004). Konstruktivistične teorije znanja in šolska reforma: učitelj v vlogi učenca. V: Marentič Požarnik, B. (ur.), *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete, str. 17–40.

Popper, K. R. (1998). *Logika znanstvenega odkritja*. Ljubljana: Studia humanitatis.

Prior, L. (1997). Following in Foucault's footsteps: Text and context in qualitative research. V: Silverman, D. (ur.), *Qualitative research: Theory, method and practise*. London: Sage, str. 63–79.

Punch, M. (1994). Politics and Ethics in Qualitative Research. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks, CA: Sage, str. 83–97.

Reason, P. in Bradbury, H. (2006). Introduction: Inquiry and Participation in Search of a World Worthy of Human Aspiration. V: Reason, P. in Bradbury, H. (ur.), *Handbook of Action Research*. London: Sage Publication Ltd., str. 1–14.

Rener, T. (1993). Biografska metoda in spolna struktura vsakdanjega življenja. V: Bahovec, D. (ur.), *Od ženskih študij k feministični teoriji*. Ljubljana: Študentska organizacija Univerze v Ljubljani, Enota za časopisno-založniško dejavnost, str. 156–164.

Rener, T. (1996). Avto/biografije v sociologiji in v ženskih študijah. *Teorija in praksa*, št. 5, str. 759–763.

Richardson, L. (1997). *Fields of play: Constructing an academic life*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press.

- Richardson, L. (2003). Writing. A Method of Inquiry. V: Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (ur.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 499–541.
- Roman, L. in Apple, M. (1990). Is naturalism a move away from positivism? Materialist and feminist approaches to subjectivity in ethnographic research. V: Eisner, E. in Peshkin, A. (ur.), *Qualitative inquiry in education: The continuing debate*. New York: Teachers College Press, str. 38–73.
- Rosaldo, R. (1989). *Culture and Truth: The remaking of social analysis*. Boston: Beacon.
- Rosenthal, R., Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Reinhart & Winston.
- Sagadin, J. (1989). Paradigmatska plat akcijskega in tradicionalnega empiričnega pedagoškega raziskovanja v luči objektivnosti in resničnosti znanstvenih spoznanj. *Sodobna pedagogika*, št. 7–8, str. 335–340.
- Sagadin, J. (1990). Umestitev akcijskega raziskovanja v celoto empiričnega pedagoškega raziskovanja. *Sodobna pedagogika*, št. 7–8, str. 355–362.
- Sagadin, J. (1991 a). Kvalitativno empirično pedagoško raziskovanje. *Sodobna pedagogika*, št. 7–8, str. 345–355.
- Sagadin, J. (1991 b). Študija primera. *Sodobna pedagogika*, št. 9–10, str. 465–472.
- Sagadin, J. (1991 c). *Razprave iz pedagoške metodologije*. Ljubljana: Znanstveni inštitut Filozofske fakultete.
- Sagadin, J. (1993 a). Kvalitativna analiza podatkov pri študiji primera. *Sodobna pedagogika*, št. 3–4, str. 115–123.
- Sagadin, J. (1993 b). *Poglavja iz metodologije pedagoškega raziskovanja*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.
- Sagadin, J. (1995 a). Nestandardizirani intervju. *Sodobna pedagogika*, št. 7–8, str. 311–322.
- Sagadin, J. (1995 b). Nestandardizirani intervju. *Sodobna pedagogika*, št. 9–10, str. 425–435.
- Sagadin, J. (1995 c). Standardizirani intervju. *Sodobna pedagogika*, št. 3–4, str. 101–111.
- Sagadin, J. (1998). Strukturirano opazovanje. *Sodobna pedagogika*, št. 4, str. 347–359.
- Sagadin, J. (2001). Pregledno o kvalitativnem empiričnem pedagoškem raziskovanju. *Sodobna pedagogika*, št. 2, str. 10–25.
- Sanjek, R. (1990). *A Vocabulary for Fieldnotes*. V: Sanjek, R. (ur.), *Fieldnotes: The Making of Anthropology*. Ithaca, New York, Cornell University Press, str. 1–27.

- Sarantakos, S. (2005). *Social Research*. Houndmills: Palgrave Macmillan.
- Schaeffer, N. C. in Maynard, D. W. (2003). *Standardization and Interaction in the Survey Interview*. V: Holstein, J. A. in Gubrium, J. F. (ur.). *Inside interviewing: New lenses, New Concerns*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage publications, str. 215-239.
- Scheurich, J. J. (1997). *Research method in the postmodern*. London: Falmer.
- Schmidt, V. (1960). *Uvod v pedagoško metodologijo*. Ljubljana: Zavod za napredek šolstva LR Slovenije.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. London: Temple Smith.
- Schutz, A. (2004). *Problem racionalnosti v družbenem svetu*. V: Adam, F., Tomšič, M. (ur.), *Kompandij socioloških teorij*. Ljubljana: Študentska založba, str. 107-122.
- Schütze, F. (1977). *Die Technik des narrativen Interviews in Interaktionsfeldstudien, dargestellt an einem Projekt zur Erforschung von kommunalen Machtstrukturen*. Manuskript der Universität Bielefeld, Fakultät für Soziologie.
- Schütze, F. (1982). *Narrative Repräsentation kollektiver Schicksalsbetroffenheit*. *Erzählungen*, št. 4, str. 568-590.
- Schütze, F. (1983). *Biographieforschung und Narratives Interview*. *Neue Praxis*, št. 3, str. 283-293.
- Schütze, F. (1987). *Das Narrative Interview in Interaktionsfeldstudien*. Kurs 3755. Hagen: University of Hagen.
- Schwandt, T. A. (1996). *Farewell to criteriology*. *Qualitative Inquiry*, št. 2, str. 58-72.
- Scott, J. (1990). *A Matter of Record*. Cambridge: Polity Press.
- Seale, C. (1999). *The Quality of Qualitative Research*. London: Sage.
- Seale, C. (2004). *Social Research Methods. A reader*. London, New York: Routledge.
- Shuy, R. W. (2003). *In-person versus Telephone Interviewing*. V: Holstein, J. A., Gubrium, J. F. (ur.), *Inside Interviewing. New lenses, New Concerns*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage Publications, str. 175-193.
- Silverman, D. (2001). *Interpreting Qualitative Data: Methods for Analysing Text, Talk and Interaction*. London: Sage.
- Silverman, D. (2004). *Qualitative Research. Theory, Method and Practice*. London: Sage.
- Silverman, D. (2005). *Doing Qualitative Research*. London: Sage Publications.

- Skeggs, B. (1994). Situating the Production of Feminist Ethnography. V: Maynard, M. in Purvis, J. (ur.), *Researching Women's Lives from Feminist Perspective*. London: Taylor & Francis, str. 82–98.
- Smith, J. K. (1993). *After the demise of empiricism: The problem of judging social and educational inquiry*. Norwood, NJ: Ablex.
- Sruk, V. (1995). *Filozofija*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Stake, R. E. (2005). Qualitative Case Studies. V: Denzin, N. K. in Lincoln Y. S. (ur.). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. Tretja izdaja. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications, str. 443–466.
- Steinke, I. (1999). *Kriterien qualitativer Forschung: Ansätze zur Bewertung qualitativempirischer Socialforschung*. Weinheim: Juventa.
- Stott, W. (1973). *Documentary expression and thirties America*. New York: Oxford University Press.
- Strauss, A. (1987). *Qualitative Analysis for Social Scientists*. New York: Cambridge University Press.
- Strauss, A. in Corbin, J. M. (1990). *Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques*. Newbury Park, Calif: Sage.
- Strauss, A. in Corbin, J. M. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Stritih, B. idr. (1977). "Prostovoljno preventivno in socialnoterapevtsko delo z otroki – Rakitna: akcijskoraziskovalna naloga – socialnoterapevtska kolonija". *Sociološke raziskave v zdravstvu*. Ljubljana: Inštitut za sociologijo in filozofijo.
- Stritih, B. (1979). *Štepanjsko naselje. Raziskava*. Ljubljana: Inštitut za sociologijo in filozofijo.
- Stritih, B. (1980). *Vpliv družbenega prostora na socializacijo otrok. Raziskava*. Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.
- Stritih, B. (1981). *Prostovoljno socialno delo. Raziskava*. Ljubljana: Višja šola za socialne delavce.
- Stritih, B. in Možina, M. (1992). "Avtopoeza: Procesi samoorganiziranja in samopomoči". *Socialno delo*, št. 1–2, str. 18–73.
- Strmčnik, F. (1976). *Diferenciacija in individualizacija pouka*. V: Marentič-Požarnik, B., Strmčnik, F., Tomić, A., (ur.), *Sodobno pedagoško delo*. Ljubljana: Zavod SR Slovenije za šolstvo.
- Šadl, Z. (1992). *Simbolični interakcionizem in definicija situacije. Družboslovne razprave*, št. 14, str. 73–81.

- Špoljar, K. (2004). Pedagoški konstruktivizem v teoriji in vzgojno-izobraževalni praksi. V: Marentič Požarnik, B. (ur.), *Konstruktivizem v šoli in izobraževanje učiteljev*. Ljubljana: Center za pedagoško izobraževanje Filozofske fakultete, str. 63–68.
- Tashakkori, A. in Teddlie, C. (1998). *Mixed Methodology: combining qualitative and quantitative approaches*. London, Thousand Oaks, New Delhi: Sage Publications.
- Taylor, J. M., Gilligan, C. in Sullivan, A. M. (1995). *Between Voice and Silence: Women and Girls, Race and Relationship*. Cambridge; MA: Harvard University Press.
- Thrasher, F. (1965). *The Gang*. Chicago: The University Press.
- Vattimo, G. (2004). *Filozofska karta 20. stoletja: tehnika in eksistenca*. Ljubljana: Založba Sophia.
- Verbinc, F. (1997). *Slovar tujk*. Ljubljana.
- Vidich, A. J. in Lyman, S. M. (2000). Qualitative methods: Their history in sociology and anthropology. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage, str. 37–84.
- Wax, R. (1971). *Doing fieldwork: Warning and advice*. Chicago: University of Chicago Press.
- Weber, M. (2004). Temeljni sociološki pojmi. V: Adam, F., Tomšič, M. (ur.), *Kompandij socioloških teorij*. Ljubljana: Študentska založba, str. 57–73.
- Weitzman, E. A. in Miles, M. B. (1995). Computer Programs for Qualitative Data Analysis. Thousand Oaks: Sage.
- Weitzman, E. A. (2000). Software and Qualitative Research. V: Denzin, N. K. in Lincoln, Y. S. (ur.), *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage publications, str. 803–819.
- Wilkinson, S. (2004). Focus group research. V: Silverman, D. (ur.). *Qualitative Research. Theory, Method and Practice*. London: Sage Publications, str. 177–199.
- Williams, M. (2000). Interpretivism and Generalisation. *Sociology*, št. 34, str. 209–224.
- Wolcott, H. F. (1990). On Seeking – and Rejecting – Validity in Qualitative Research. V: Eisner, W. in Peshkin, A. (ur.), *Qualitative Inquiry in Education: The Continuing Debate*. New York: Teachers College Press, str. 121–152.
- Yin, R. K. (1989). *Case Study Research: Design and Methods*. Newbury Park: Sage.

STVARNO KAZALO