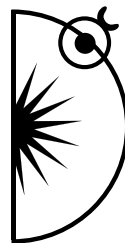


## **Przegląd Badań Edukacyjnych Educational Studies Review**

ISSN 1895-4308  
nr 19 (2/2014), s. 235–256

METODY ZBIERANIA  
I ANALIZY DANYCH  
W BADANIACH  
EDUKACYJNYCH



Krzysztof J. Szmidt

Uniwersytet Łódzki, e-mail: kjszmidt@wp.pl

Monika Modrzejewska-Świgulska

Uniwersytet Łódzki, e-mail: momodrzejewska@gmail.com

## **Walidacja komunikacyjna w analizie wyników badań pedagogicznych**

DOI: <http://dx.doi.org/10.12775/PBE.2014.031>

### **Communicative Validation in Data Analysis in Educational Research**

#### **Abstract**

The article touches upon the subject of communicative validation. In the first part, the authors provide an insight into methodological literature discussing communicative validation as a means of assessing the accuracy of data, basing on the estimation provided by people who participated in quality tests.

The second part presents examples of communicative validation application in research into everyday activities and the role of key people in developing directional capabilities.

In the summary, the authors ask about the accuracy and purposefulness of validation.

**Key words:** communicative validation; quality approach; biographical research

#### **Uwagi wstępne**

Zagadnienie walidacji komunikacyjnej pojawia się w dyskursie naukowym na ogół wtedy, gdy dyskutowany jest problem trafności wypowiedzi badanych osób w trakcie badań jakościowych (wywiadów różnego typu), a zwłaszcza badań biograficznych. Walidacja komunikacyjna, rozumiana jako szacowanie

trafności danych na podstawie ocen osób uczestniczących w badaniach (Flick, 2011, s. 230), to w tej sytuacji swoisty test prawdy, który ma uchronić badacza przed zniekształceniami, deformacjami lub zgoła zafałszowaniami w analizie i interpretacji uzyskanych informacji badawczych. Celem naszego wystąpienia jest zaprezentowanie głównych założeń teoretycznych i metodologicznych operacji angażowania badanych w proces walidacji, opis rodzajów walidacji oraz sformułowanie kilku problemów, jakie może napotkać badacz w jej trakcie. Egzemplifikacją będzie zastosowana przez młodszego z autorów oryginalna procedura walidacji w badaniach biograficznych nad twórczością codzienną pedagogów oraz krótka relacja z walidacji przeprowadzonej w badaniach nad rolą osób znaczących w rozwijaniu zdolności (Modrzejewska-Świągulska, 2009; 2010; Forsyś, 2012).

Termin „walidacja komunikacyjna” (*communicative validation*) nie jest dobrze ugruntowany w literaturze metodologicznej, choć posługuje się nim coraz większa liczba badaczy. Możemy spotkać bliskoznaczne pojęcia: „opiniowanie przez respondentów” (Hammersley, Atkinson, 2000, s. 233), „weryfikacja dyskursywna”, „walidacja przez respondentów”, „kontrola wyników przez badanych” (Flick, 2010, s. 197), „nadawanie trafności przez respondenta” (Silverman, 2007, s. 255), „weryfikacja interpretacji wyników badań”, „walidacja konsensualna”, „walidacja przez uczestnika” (Kvale, 2004, s. 245), „walidacja danych przez respondenta” (Gibbs, 2011). Wszystkie one – mniej lub więcej – oznaczają sytuację, w jakiej badacz komunikuje się z osobami badanymi i przedstawia im wyniki swych badań oraz ich interpretację (analizę danych i ich uogólnienia) w celu sprawdzenia ich poprawności (trafności). „Ich wspólną cechą – pisze Uwe Flick (2010, s. 69) – jest przyjęcie akceptacji uczestników za kryterium lub wskaźnik przy szacowaniu jakości produktów badań – od samych danych aż po końcowe wyniki”. Ten sam autor w prosty sposób określa walidację komunikacyjną jako „Szacowanie trafności wyników (lub danych) na podstawie ocen osób uczestniczących w badaniu” (tamże, s. 230). I omawia to zagadnienie w kontekście formułowania i przeformułowania tradycyjnych kryteriów oceny jakości badań empirycznych i jej dwóch głównych czynników: rzetelności i trafności.

Nie sposób w tak krótkim szkicu scharakteryzować główne problemy związane z trafnością i rzetelnością badań jakościowych, zwłaszcza biograficznych, gdyż temat ten jest trudny, kontrowersyjny i wymaga odwołań do wielu stanowisk teoretyczno-metodologicznych. Ma również sporą literaturę przedmiotu (Gibbs, 2011; Flick 2011; Jemielniak (red.), 2012; Kvale, 2010; Kubinowski, 2010; Silverman, 2008). Warto tu zaznaczyć jedynie, iż spór, czy kryteriami jakości badań jakościowych mogą być nadal miary rzetelności, traf-

ności i obiektywności, powszechnie przyjęte w tradycyjnych badaniach empirycznych w nurcie pozytywistycznym, spolaryzował również stanowiska badaczy jakościowych<sup>1</sup>. Jedna grupa twierdzi, iż rzetelność danych i procedur oraz trafność wewnętrzna czy zewnętrzna wyników badań (opisu badanego zjawiska i uogólnień) „niespecjalnie pomaga w określeniu jakości danych jakościowych” (Flick, 2011, s. 43). Powtórzenie na przykład tej samej opowieści w niezminionej postaci podczas wywiadów narracyjnych może raczej świadczyć o tym, iż opowieść ta jest bardziej „skonstruowana”, „wykreowana”, „wystudiowana” niż prawdziwa. Z drugiej strony trafność badania, a więc tego, czy badamy (widzimy, opisujemy) to, co myślimy, że widzimy, czy zgoła coś innego, jest motorem napędowym zabiegów mających na celu standaryzację narzędzi gromadzenia i analizy danych. Problem w tym, iż „niezbędny stopień standaryzacji kłóci się ze specyfiką metod jakościowych lub podważa ich właściwe zalety” (tamże). Steinar Kvale (2010, s. 200) nie pozostawia cienia wątpliwości, gdy pisze: „Kiedy miejsce nowoczesnej wiary w to, że wiedza jest zwierciadłem rzeczywistości, zajmuje przekonanie, iż rzeczywistość społeczna jest społecznie konstruowana, na pierwszy plan wysuwają się trafność komunikacyjna i pragmatyczna. Metoda przestaje być gwarantem prawdy”. Dyskurs wspólnoty (walidacja komunikacyjna z różnymi grupami „interesariuszy”) staje się zatem centralnym problemem w ustalaniu trafności wyników badań.

Druga grupa badaczy jakościowych ciągle poszukuje sposobów nadania swym wysiłkom badawczym większej obiektywności i odwołuje się nadal do klasycznych kryteriów ich oceny, mnożąc i komplikując testy weryfikujące te wskaźniki (zob. wczesny model teorii badań ugruntowanych, prace Silvermana, Gibbisa). Czyni się tak nie tyle w poszukiwaniu idealistycznej prawdy, ale raczej w trosce o zapewnienie prowadzonym przez siebie badaniom wysokiej jakości (niekiedy mówi się o „autentyczności”, „krystaliczności”, „wiarygodności”, „pewności”, a nawet „uczciwości” – zob. Guba i Lincoln, 2009). Jak pisze Graham Gibbs (2011, s. 163): „Nawet jeśli faktycznie nie istnieje jedna, absolutna prawda, nie wyklucza to możliwości istnienia błędu”. Trzeba więc liczyć się z pytaniem o to, jak zadbać o wysoką jakość badań. W odpowiedzi na to pytanie wielu badaczy jakościowych wykorzystuje znane zasady triangulacji badań, metody ciągłego porównywania i coraz częściej odwołuje się do koncepcji walidacji komunikacyjnej.

---

<sup>1</sup> Zob. spór na ten temat: E.G. Guba, Y.S. Lincoln, *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wylaniające się zbieżności*, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 1, WN PWN, Warszawa 2009.

## Walidacja komunikacyjna – badany określa trafność badań

Prowadzenie wywiadu jakościowego w jego najróżniejszych formach jest sytuacją społeczną, często trudną dla osoby badanej (ale i badacza, jeśli temat jest intymny, problematyczny, drażliwy itp.), wywołuje bowiem różnorodne zachowania werbalne i niewerbalne. Doświadczeni badacze często donoszą, iż charakterystycznym zachowaniem badanych w czasie pierwszego spotkania są częste pomyłki lub wręcz mówienie nieprawdy, niekonsekwencje w ocenie zdarzeń i osób, zasłanianie się niepamięcią, idealizacja postępowania własnego lub bliskich, majoryzacja poziomu własnego uczestnictwa w kulturze, kreatywności, sumienności i innych cnót itp. Podkreśla się, że wypowiedzi badanych są często niespójne i mało konsekwentne, badani zmieniają zdanie, dochodzą do innych niż w czasie zwiadu czy wstępnego pilotażu konkluzji, inaczej oceniają swoje doświadczenia. W rezultacie sporządzony przez badacza opis wyników badań (np. biografii tematycznej dotyczącej twórczości) może być w istotny sposób zdeformowany, zniekształcony lub zafałszowany. Ażeby końcowy raport badawczy był wolny od tego rodzaju deformacji, angażuje się uczestników badań (jednostki lub grupy) w dalszy proces badawczy. Proces ten, będący istotą walidacji komunikacyjnej, realizowany jest na ogół podczas drugiego spotkania z badanymi, po przeprowadzeniu wywiadów, transkrypcji ich treści oraz sformułowaniu pierwszych wniosków ogólnych. Uwe Flick (2011, s. 45) dostrzega w tym zabiegu dwojakie szanse na pogłębienie autentyczności wywiadów:

- 1) otrzymuje się ze strony osób badanych potwierdzenie tego, co powiedzieli w czasie wywiadów;
- 2) osoby badane mogą samodzielnie rozwinąć strukturę własnej wypowiedzi, a tym samym uwzględnić relacje, których poszukuje badacz.

Clive Seale wyróżnia dwie wersje walidacji komunikacyjnej („pytania badanych o adekwatność opisu badaczy”): a) wersję mocną, w której badani oceniają końcowy raport z badań, oraz b) wersję słabą, w której badani ustosunkowują się do precyzji dokumentów roboczych, transkrypcji wywiadów itp. (tamże, s. 70). Żeby zastosować tego rodzaju strategię oceny jakości badań, trzeba zdaniem Flicka uprzednio odpowiedzieć na dwa ważne pytania:

- 1) „po pierwsze, czy można zaplanować metodologiczną procedurę walidacji komunikacyjnej w sposób, który będzie naprawdę oddawał charakter badanych zagadnień oraz poglądy respondentów”;
- 2) po drugie, czy można kontynuować pracę nad danymi i wnioskami z badań (ugruntowanie) już bez udziału badanych? (tamże, s. 45-46).

W odpowiedzi na te pytania niektórzy badacze proponują prowadzenie **walidacji proceduralnej**, obejmującej całość procesu badawczego i wszelkie zaangażowane w niego czynniki: relacje między obserwowanymi zachowaniami a szerszym kontekstem kulturowym, społecznym i instytucjonalnym, punkty widzenia (perspektywy) obserwatora i obserwowanego, role czytelników w kształtowaniu końcowego raportu z badań, style używane przez autora do opisu i interpretacji badanych zjawisk (Mischler, za: Flick, 2011, s. 46). Jak jednak stwierdza Uwe Flick (tamże, s. 47) w cytowanym dziele, te zalecenia na ogół „pozostają jednak na poziomie manifestu programowego i nie schodzą raczej do poziomu konkretnych kryteriów czy wytycznych, które pozwoliłyby ocenić wartość pojedynczych badań lub ich części”. Kontrola wyników badań przez samych badanych staje się wątpliwym kryterium ich wartości (trafności, autentyczności), jeśli badanie wykracza poza jednostkowy punkt widzenia i odnosi się do szerszej perspektywy w postrzeganiu zjawisk społecznych czy kulturowych.

Widzimy więc, iż walidacja komunikacyjna rodzi wiele problemów – o niektórych z nich piszemy jeszcze w zakończeniu tego tekstu. W tym miejscu podkreślimy jej ważne zalety:

- walidacja danych przez respondentów może być wykorzystana jako narzędzie pozwalające uniknąć oczywistych błędów oraz luk w analizie zebranego materiału – nazwiemy to **funkcją korekcyjną** walidacji;
- dzięki walidacji komunikacyjnej badania stają się bardziej dialogiczne – badany ma istotny wpływ na to, jak opisuje się, interpretuje i wyjaśnia fakty z jego życia, może wyrazić zgodę lub dezaprobatę w stosunku do uogólnień i wniosków z analizy – nazwiemy to **funkcją dialogową** walidacji;
- walidacja komunikacyjna włącza badanych w główny nurt procesu badawczego, pozwala im zerwać z rolą pasywnych obiektów badania i stać się ich aktywnym współtwórcą, mającym wpływ na treści końcowego dzieła – nazwiemy to **funkcją twórczą** walidacji.

Twierdzi się, iż pierwszymi badaczami, którzy w sposób świadomy i celowy zastosowali walidację komunikacyjną jako narzędzie weryfikujące trafność badań, byli Michael Bloor (badania lekarzy laryngologów stawiających diagnozę – 1978) i S. J. Ball (badania komunikacji wśród nauczycieli liceum – 1981) (Hammersly i Atkinson, 2000, s. 233).

## Walidacja komunikacyjna w badaniach biograficznych nad twórczością codzienną – egzemplifikacja pierwsza

W poniższej części artykułu zaprezentujemy procedurę analizy i interpretacji wywiadów narracyjnych wraz z walidacją komunikacyjną zastosowaną w badaniach nad twórczością codzienną, przeprowadzoną przez młodszego z autorów, oraz zasygnalizujemy problemy i pytania, które pojawiły się w trakcie współpracy z narratorami nad ostatecznym raportem z badań.

Współcześnie w psychologii i pedagogice twórczość funkcjonuje jako termin o szerokim znaczeniu. Dokonuje się rozróżnienia na twórczość egalitarną i elitarną, bez tego bowiem trudno byłoby psychologom i pedagogom porozumieć się w kwestii sposobu jej definiowania i badania (Szmidt, 2010; 2013a; Szmidt i Modrzejewska-Świgulska (red.), 2013; Świgulska, 2009; Sawyer, 2012; Runco, 2014). Twórczość to niewątpliwie działalność przynosząca wybitne osiągnięcia w nauce, sztuce i wynalazczości, ale również, jak chcą psycholodzy i pedagodzy, wiążąca się z zachowaniami oraz wytworami nowymi, mającymi przede wszystkim znaczenie rozwojowe i osobotwórcze, kształtujące podmiotowość i tożsamość samego twórcy. Termin „twórczość codzienna” (egalitarna) pojawił się w różnych dyscyplinach naukowych, m.in. w psychiatrii, socjologii sztuki, psychologii i pedagogice, jak również w mediach kultury popularnej, szczególnie w Internecie oraz poradnikach typu – *jak wieść udane i spełnione życie*. Twórczość codzienna opisywana jest w literaturze w różnorodnych kontekstach teoretycznych i metodycznych, wystarczy wymienić kilka:

- podwyższony wskaźnik kreatywności u osób cierpiących na łagodną formę cyklofrenii (psychozy dwubiegunowej),
- grupowe rozwiązywania problemów przy pomocy technik twórczego myślenia,
- codzienne praktyki komunikacyjne, umożliwiających przystosowanie się do nowych sytuacji poprzez zmianę nawyków językowych, estetyzacja przestrzeni prywatnej,
- autokreacja, doskonalenie się,
- refleksyjne przetwarzanie wpływów socjalizacji,
- tworzenie własnej drogi życiowej,
- rozwiązywanie codziennych problemów,
- poszukiwanie bardziej satysfakcjonujących rozwiązań czyniących życie sensowniejszym (Richards (ed.), 2007; Modrzejewska-Świgulska, 2014).

W badaniach nad twórczością codzienną autorka rozmawiała z osobami aktywnie działającymi w Polskim Stowarzyszeniu Kreatywności, promującym teoretyczne i praktyczne problemy rozwijania potencjału twórczego zarówno u siebie, jak i u innych. Ukończenie stosownych form edukacji, będących warunkiem przynależności do PSK (studia podyplomowe, kursy z zakresu psychologii i pedagogiki twórczości itp.), nie jest jednoznaczne z podejmowaniem aktywności twórczej. Spośród licznych członków PSK wybrała do wywiadów tych, którzy podejmują zróżnicowane działania zawodowe i hobbistyczne, spodziewając się, że ich narracje pozwolą opisać procesy i zdarzenia biograficzne prowadzące do podejmowania ich zadaniem działań twórczych.

## **Proces analizy i interpretacji danych<sup>2</sup>**

Wyjściowym materiałem empirycznym w badaniach były wypowiedzi pozyskane na drodze wywiadów narracyjnych. W trakcie prowadzenia badań autorka zapoznała się również ze sztuką amatorską narratorów, wytworami rękodzielniczymi, publikacjami metodycznymi, artykułami, autorskimi programy edukacyjnymi, scenariuszami zajęć, projektami animacyjnymi i edukacyjnymi.

Analiza i interpretacja wywiadów narracyjnych przebiegała w kilku etapach, od przygotowania transkrypcji wywiadów, poprzez analizę i interpretację poszczególnych wywiadów do próby scalenia materiału pochodzącego ze wszystkich wywiadów narracyjnych. Wyjściowe pytania, które stawiałam tekstom wywiadów, brzmiały:

1. Co te wypowiedzi mówią o twórczości codziennej?
2. Jakie doświadczenia biograficzne kształtowały twórczość badanych?
3. Jak treści wywiadów modyfikują problematykę badawczą?

## **Etapy analizy – opis**

### **Transkrypcja zarejestrowanych wywiadów**

Do pierwszego etapu analizy można zaliczyć transkrypcję wywiadów, z mowy ustnej na tekst pisany, czyli zabieg przygotowujący materiał do dalszej interpretacji. Zgodnie z zaleceniem M. B. Milesa, A. M. Hubermana (2000) transkrypcja może zostać dokonana z różnym stopniem szczegółowości. Szczegółowa transkrypcja nie jest konieczna: kiedy „badacz zainteresowany jest pytaniem,

---

<sup>2</sup> Rozszerzony opis procedury pozyskiwania danych empirycznych i ich interpretacji znajduje się w: Modrzejewska-Świgulska, 2014.

«co?»), to odtwarzanie wywiadu w języku standardowym jest wystarczające”. Badania twórczości codziennej wynikają właśnie z pytania „co?”, a nie „jak jest rekonstruowana biografia?”.

### **Właściwa analiza danych (porządkowanie danych)**

W prezentowanym postępowaniu proces jakościowej analizy danych został przygotowany głównie na podstawie wskazówek wywiedzionych z prac Steinara Kvale (2004) oraz M. B. Milesa, A. M. Hubermana (2000). Porządkowanie danych pociąga za sobą konieczność skompresowania dłuższych wypowiedzi w krótsze, bardziej zwarte sformułowania. Dane jakościowe zostają skondensowane poprzez ich kodowanie, selekcję, uproszczenie, omówienie, ewentualnie podciągnięcie pod wzór wynikający z ram pojęciowych przyjętych przez badacza czy podział na segmenty. Proces kondensacji prowadzony jest do momentu przygotowania ostatecznego raportu z badań (Kvale, 2004).

Porządkowanie danych przebiegło według następującego schematu: od poszczególnych przypadków (etap I) do próby scalenia danych pochodzących od wszystkich narratorów (etap II) (Modrzejewska-Świgulska, 2014):

### **ETAP I. Analiza wertykalna dokonywana w obrębie poszczególnych przypadków:**

1. **Czytanie całości wywiadu** – pierwszym krokiem było zapoznanie się z całym tekstem transkrypcji, a następnie naniesienie skojarzeń w celu możliwie wszechstronnego zrozumienia tekstu wywiadu przy wykorzystaniu różnorodnych kontekstów – wiedzy badacza na temat zjawiska, skojarzeń intelektualnych i kulturowych. Całościowe czytanie miało na celu uchwycenie ogólnego przesłania tekstu oraz wypracowanie „inicjującymi wskazówkami interpretacyjnymi” poszczególnych wywiadów.
2. **Wyróżnienie segmentów** – polegało na podziale tekstu wywiadu na segmenty tematyczne, czyli najmniejsze cząstki wywiadu, inaczej „naturalne jednostki sensu”, twierdzenia o określonym przedmiocie. Wyodrębniona jednostka powinna mówić wyłącznie o jednej rzeczy, wydarzeniu, sposobie działania, zjawisku, cesze, odczuciu itd. Następnie wyróżnione segmenty zostały zatytułowane (nadanie etykiet). Tytuły miały służyć szybkiemu odnajdywaniu segmentów podczas tematycznego porządkowania segmentów.



3. **Interpretacja wywiadów**<sup>3</sup>. Tematyczne uporządkowanie segmentów miało służyć „wydobyciu” z materiału jakościowego nadrzędnych wątków (linii) tematycznych i wypracowaniu struktury (obrazu) twórczości codziennej poszczególnych narratorów wraz z jej kontekstem biograficznym. Na tym etapie przede wszystkim rozwijane (uszczegóławiane) były wyjściowe kategorie analityczne (osoba twórcy, proces i wytwory oraz czynniki warunkujące twórczość), które stanowiły podstawowe kierunki poszukiwań (odczytań tekstu transkrypcji), wynikające z przyjętej perspektywy teoretycznej. W miarę interpretacji wyjściowe kategorie były zgłębiane, to znaczy doprecyzowane przez charakteryzujące je właściwości.
4. **Walidacja komunikacyjna**

## **ETAP II. Analiza horyzontalna dokonywana w obrębie wszystkich przypadków (scalanie danych):**

W drugiej części analizy podjęłam próbę scalenia pozyskanych danych empirycznych, w tym celu odniosłam się do wszystkich narracji, aby porównać narracje dotyczące twórczości codziennej, wydobyc różnice i podobieństwa między nimi. A zatem opracowanie danych przebiegało od etapu analizy wertykalnej, dokonywanej w obrębie przypadku, do analizy przekrojowej, porównawczej wszystkich przypadków.

### **Walidacja jako jeden z etapów interpretacji materiałów – przebieg i problemy**

W badaniach jakościowych nie można rozdzielić etapu gromadzenia danych od ich analizy (organizowanie materiału) oraz interpretacji (rozwijanie idei, koncepcji, kategorii). Już sama sytuacja wywiadu łączy w sobie te dwa elementy procesu badawczego. Brak jednoznacznych reguł prowadzenia badań jakościowych oraz analizy materiału badawczego, jak również walidacji komunikacyjnej jako sposobu empirycznego ugruntowania budowanej teorii, komplikuje

---

<sup>3</sup> Na potrzeby niniejszej pracy pojęcia „analiza” i „interpretacja” traktowane są synonimicznie, z tym, że pojęcie analizy używane jest raczej w odniesieniu do całego procesu pracy z materiałem empirycznym (począwszy od omówienia poszczególnych przypadków do próby scalenia danych). Natomiast pojęcie interpretacji odnosi się do czynności związanych z tematycznym porządkowaniem segmentów w ramach pracy z tekstami wywiadów. Por. Kvale, 2004.

procedury badawcze z jednej strony, z drugiej zaś pozwala na oryginalne i twórcze rozwiązania. Autorka założyła, że dzięki walidacji komunikatywnej oszacuje trafność interpretacji na podstawie opinii narratorów, na ile przedstawiony im materiał umożliwia głębszy wgląd w ich życie, działania, praktykę edukacyjną.

Zastosowanie walidacji komunikacyjnej miało na celu:

1. **Podmiotowe traktowanie rozmówców**, realizujące etyczne standardy badań jakościowych. Prowadząc badania, chciałam, aby narratorzy zaangażowani zostali w realizację całego projektu badawczego (por. Kubinowski, 2010).
2. **Sprawdzenie poprawności (trafności) interpretacji wywiadów**, narratorzy bowiem korygowali kolejne raporty z badań. Badaczowi trudno jest zdecydować, na ile jego interpretacja jest poprawna, dlatego też miał w tym pomóc właśnie kontakt z narratorem, który jest najlepszym ekspertem swojego życia. Walidacja komunikacyjna została potraktowana jako dopełnienie wywiadu jakościowego, który ma przecież charakter interakcyjny, a wiedza w badaniach biograficznych tworzona jest w toku interakcji między dwiema osobami, narratorem i badaczem.
3. **Zbudowanie „pomostu” pomiędzy badaniami a praktyką edukacyjną**. Badaczka zainteresowana była tym, czy opisy i wnioski z badań wnoszą cokolwiek nowego w postrzeganie podejmowanych przez narratorów działań twórczych bądź szerzej – ich życia. W konsekwencji mogą posłużyć do wspólnego z narratorami projektowania praktyki edukacyjnej (por. Kubinowski, 2010).

Walidacja komunikatywna, w zależności od potrzeb rozmówców, przebiegała w kilku etapach:

**Pierwszy etap walidacji komunikacyjnej** polegał na wysłaniu drogą elektroniczną rozmówcom interpretacji wywiadu narracyjnego wraz z prośbą o:

- krytyczne ustosunkowanie się do zaproponowanego materiału, naniesie uwag, poprawek, uzupełnień i ich uzasadnienie;
- wskazanie treści, cytatów, które zdaniem rozmówców nie powinny znaleźć się w końcowym raporcie.

**Drugi etap walidacji** to kolejne spotkanie z narratorami, podczas którego dyskutowane były zaproponowane zmiany, rozmówcy uzupełniali poruszane wcześniej wątki, ewentualnie rozwijali nowe. Autorka, rozmawiając z narratorami, odwoływała się do transkrypcji, a tylko raz do nagranej rozmowy, aby móc wytłumaczyć się z przygotowanej interpretacji, a być może, żeby ich przekonać do swojej interpretacji.

**Trzeci etap walidacji** wiązał się z naniesieniem zmian zaproponowanych przez narratorów oraz uwzględnieniem w opisach twórczości codziennej dokumentów pozyskanych podczas kolejnych spotkań z rozmówcami. W konsekwencji przygotowany został końcowy raport, który ponownie zaprezentowałam narratorom. Autorka starała się, aby zamiany nie miały tylko charakteru „punktowego” i działały na zasadzie „domina”, czyli pociągały za sobą reinterpretację pojęć, co było zadaniem bardzo trudnym.

**Czwarty etap** walidacji zależał od potrzeb osób badanych, doszło do niego w przypadku trójki narratorów<sup>4</sup>.

Walidacja komunikacyjna w referowanych badaniach nad twórczością codzienną pełniła następujące, wspomniane we wstępie funkcje (Modrzejewska-Świgulska, 2014):

### 1. Funkcję korekcyjną

- Narratorzy **nanosili poprawki** dotyczące **chronologii zdarzeń**, pomimo że owe zdarzenia w opowieści skojarzone zostały z innym czasem, to podczas walidacji skrupulatnie zostały umiejscowiane zgodnie z biegiem życia. Rozmówcy bardziej koncentrowali się na wymiarze faktograficznym swoich opowieści niż subiektywnym znaczeniu treści wywiadu. (np. „ta wyprawa była w 2007, a przewodnik powstał w 90. latach – inspiracją dla przewodnika było m.in. inwentaryzowanie młyna w Talarze oraz wyprawy rowerowe wzdłuż rzeki”, „staż odbyłam w tej szkole nie na drugim, ale piątym roku).
- **Narratorzy rozwijali wypowiedź** na trzy sposoby: 1) **uzupełniali poruszane wątki** podczas wywiadu, zagłębiali się w szczegóły, precyzowali opisy dotyczące przede wszystkim miejsc, zdarzeń, osób. Dzięki temu opisy stawały się coraz bardziej złożone (np. jedna z narratorek uzupełniła wątek, w którym opowiada o spotkaniach z ks. Tischnerem, w następujący sposób: *Niezwykłym jest fakt, że moja młodsza córka od kilku lat związana jest z grupą teatralną, prowadzoną przez uczennicę Tischnera, promującą jego filozofię dramatu*, 2) **dostarczali materiały obiektywizujące ich wypowiedzi** (archiwalia, zdjęcia, publikacje), oraz 3) **zapraszali do udziału**

---

<sup>4</sup> Tak wtedy, w dzienniku badacza, komentowałam jedno ze spotkań: *Jestem trochę zmęczona uzgadnianiem, a co dopiero narrator. Jak trudno każdemu z nas odpuścić przekonania o własnej ważności, ambicje, pewność. Dla mnie to również próba charakteru, trening cierpliwości. Trudno mi było wysiedzieć podczas wywiadów, kołowy proces badawczy??? Z drugiej strony przyjemnie jest doświadczać pewnego rodzaju nietrwałości, uwalnia mnie to, choć na chwilę, od strachu utknięcia na zawsze w jednej sytuacji.*

w ich przedsięwzięciach zawodowych i hobbistycznych. Wydaje się, że nie chcieli tylko opisywać swoich działań, ale pokazać *jak* działają, co inspirowało badaczkę do ponownego przemyślenia procedury badawczej i modyfikowania wcześniej przyjętych rozwiązań.

- **Rozmówcy rezygnowali z potoczności wypowiedzi**, zamieniali język mówiony na pisany, np. skreślali powtórzenia, kończyli niedokończone zdania, wygładzali niezgrabności językowe, pozbywali się własnych form leksykalnych, zmieniali znaki interpunkcyjne. W konsekwencji rezygnowali z niepowtarzalności swoich wypowiedzi, zindywiduowanej ekspresji, autokreacji poprzez język. Jeden z narratorów stwierdził: *Zaznaczyłem na żółto sporo poprawek do moich cytatów. To było konieczne. Uczytelnilem je tak, aby obcy zrozumieli.* Zapytałam m.in.: *Co masz na myśli, mówiąc obcy.* Usłyszałam: *Obcy, czyli inni, ci co nie słyszeli wywiadu, nie znają mnie, nie widzieli materiałów, które dostałaś ode mnie, nie widzieli moich fotografii, na przykład.*

## 2. Funkcję dialogową

Narratorzy manifestowali sprzeciw dotyczący narzucaniu schematów wynikających z perspektywy teoretycznej badacza oraz podejmowali dialog odnoszący się do interpretacji materiału zawartego w ostatecznym raporcie z badań. Jeden z narratorów skomentował zaproponowaną mu interpretację w następujący sposób: *Po pierwszym czytaniu poczułem się źle, źle jak opisywany przedmiot. Miałem i mam wrażenie, że ów fragment nie oddaje „mojego tworzenia”, że ono jest bogatsze. Opisywany czas to krótki okres mojego życia. Potem odkryłem kontekst, czyli umieszczenie mnie w obrębie myśli naukowej, co też nieco mnie sfrustrowało, bo przecież to jakieś ramki.* I kolejna wypowiedź: *Czułam się trochę... zażenowana, czytając Twoje uwagi, nigdy nie byłam przedmiotem tego typu analizy i starałam się z tym oswoić. Jestem Ci wdzięczna, szczerze, za możliwość takiej konfrontacji z sobą. Teraz wiem, co jeszcze mogę zmienić, by moja praca w tym obszarze była... hm... bardziej satysfakcjonująca.*

Podczas dyskusji na temat zaproponowanych interpretacji narratorzy:

- Zwracali uwagę przede wszystkim na zmiany, które zaszły w ich życiu od momentu wywiadu, ale i zmiany w postrzeganiu pewnych wydarzeń, zmieniali zdanie, podkreślając, że są w innym miejscu swojego życia i inaczej odbierają opisywane wydarzenie, sytuacje, relacje. Można by zaryzykować stwierdzenie, że rozmówcy nie godzili się na „statyczność” otrzymanego opisu.
- Proponowali zmiany w wyjaśnianiu przyczyn podejmowanych przez nich działań i eksponowali własną rolę w kształtowaniu życia i otocze-

nia (np. „to była moja decyzja”, „po prostu chciałam inaczej żyć”, „wiele zawdzięczam sobie”, „ciężko pracowałam, aby móc robić to, co lubię”, „no nie jestem pewna, że mój brat miał wpływ na decyzje o podjęcie decyzji o kontynuowaniu studiów”). Jedna z narratorek nie przystała na interpretację wywiadu jako opowieści o podejmowaniu formalnego i pozaformalnego wysiłku edukacyjnego, jako możliwość zmiany swojego statusu społecznego. Doprecyzowała: *Ucząc się, chodzi mi także o bycie wzorem dla córek, podniesienie jakości życia, głównie finansowej, poczucie spełnienia i sukcesu, podniesienie samooceny. Dla mnie podstawą było podniesienie poczucia własnej wartości, chociaż cały czas widzę niedoskonałości, ciągle wydaje mi się, że można lepiej żyć. Kończy swoją wypowiedź: Chciałam, żeby moje córki miały swoje pasje, żeby nie spędzały czasu przed telewizorem, leżąc na kanapie; chciałam pokazać, że trzeba mieć motywację do działania, zaangażowanie, że jak coś mówimy, to trzeba to robić. Konsekwencje działania chciałam córkom przekazać. Nie chciałam małości życia.*

- Zwracali uwagę na pozytywne strony współpracy z badaczem. Po kolejnym spotkaniu walidacyjnym jedna z narratorek napisała: *Czytając, Moniko, Twoją pracę, zdumiał mnie znów – uświadomiony chyba po raz pierwszy podczas wywiadu z Tobą – tak mocno wdrukowany we mnie związek z nauczaniem. A oto pisemny komentarz innej rozmówczynie: Czytanie Twojego opracowania mnie dotyczącego uświadomiło mi moją trudną drogę ku niezależności, nawet upór w dążeniu do powziętego celu, dążenie do bycia kimś, kogo trudno wstawić w ramki. Przy moim braku wiary we własną wartość – wcale nie było to łatwe.*
- Niektórzy z narratorów prosili o usunięcie dosłownych wypowiedzi dotyczących trudnych doświadczeń, np. kwestii związanych z rozwodem, brakiem zrozumienia ze strony najbliższych, czy ciężkiej choroby, jednocześnie nie rezygnowali z tych wątków w ostatecznej ocenie interpretacji.

### **3. Funkcję twórczą**

W trakcie badań, a zwłaszcza podczas spotkań walidacyjnych, pojawił się pomysł na zajęcia wykorzystujące materiały biograficzne, który udało się zrealizować z różnymi grupami osób. Co więcej, badania stały się dla dobrym „treningiem” osobowościowym, wymusiły bowiem autorefleksje i stały się okazją do praktykowania uważności w kontaktach z innymi.

Procedura walidacji komunikacyjnej była też okazją do skryształowania wielu pytań metodologicznych. Oto niektóre z nich:

- Czy i w jaki sposób walidacja komunikacyjna może posłużyć do opisanania i pokazania w badaniach biograficznych procesu reinterpretacji znaczeń, czy kształtowania się tożsamości? Jak pokazać te zmiany, jeżeli rozmówcy proszą o usunięcie pewnych treści? Jak wprowadzać zmiany do tekstu i kiedy zakończyć proces nanoszenia poprawek?
- Czy i w jaki sposób walidacja może pokazać sposoby uniezależniania się narratorów od „pomysłów” badacza, które można już obserwować podczas narracji, gdy opowieść biegnie swoim torem i nie podąża za wyjściowymi warunkami wywiadu?
- Jak w praktyce badawczej walidacja komunikacyjna może wpływać na przenikanie się perspektyw badacza i podmiotów badania?
- Jak prowadzić walidację komunikacyjną, aby znaleźć optymalne rozwiązanie, które zadowoli badacza i narratorów? Co zrobić, żeby porozumienie dotyczące interpretacji nie miało charakteru deklarowanego, zracjonalizowanego, odmiennego od rzeczywistego poczucia rozmówców?<sup>5</sup>
- Co decyduje o znaczeniu w pedagogicznych badaniach jakościowych? Jak pogodzić intencję narratora, badacza oraz intencję samego tekstu wywiadu? Czy znaczeniem wypowiedzi jest to, co narrator miał na myśli, jego intencja? Czy znaczenie zawiera się w transkrypcji wywiadu, który już jest ingerencją, pierwszym krokiem na drodze interpretacji pozyskanych wypowiedzi?
- Co się stanie, jeżeli zaczniemy stawiać pytania, których nie „stawia” sam tekst wywiadu, ale które można by postawić w celu poszerzenia interpretacji?
- W jaki sposób uwzględnić zmieniające się okoliczności, ramy wypowiedzi, m.in. czasowe, społeczne, przestrzenne i emocjonalne?
- Co z zasadą „ekonomiczności” badań i praktyką gromadzenia coraz większej ilości materiałów w trakcie walidacji, która, w przypadku moich badań, była czasochłonna, wydłużyła proces przygotowania publikacji?

---

<sup>5</sup> W trakcie walidacji narratorzy komentowali: *Czułam się trochę zażenowana, czytając Twoje uwagi. Nigdy nie byłam obiektem tego typu analiz i starałam się z tym oswoić; Zaufałam ja-narrator badaczce i pozostanę konsekwentny. Zakładam, że z refleksji na temat twórczości codziennej będę miał swójżytek.*

## **Walidacja komunikacyjna w badaniach nad rolą osób znaczących w rozwoju zdolności – egzemplifikacja druga**

Maria Forysiak przeprowadziła pod kierunkiem starszego z autorów tego tekstu badania o charakterze studium indywidualnych przypadków, którego głównym przedmiotem była rola osób znaczących w rozwoju zdolności kierunkowych wybranych osób, reprezentujących wysoki poziom zdolności twórczych (Forysiak, 2012). Do badań wybrano dwóch respondentów: znanego podróżnika, żeglarza, polarnika i wspinacza górskiego w jednej osobie oraz wszechstronnie uzdolnionego twórcę miniaturowych aparatów fotograficznych, mieszkających w Gdańsku. Dane były zbierane za pomocą wywiadów jakościowych i rozmów oraz analizy dokumentów i wytworów. Wywiady zostały poddane transkrypcji oraz analizie jakościowej według kodów zawartych w treści pytań problemowych. Interpretacje i wnioski z analizy materiału badawczego zostały następnie przedstawione badanym do określenia ich trafności (walidacja trafności). Poniżej znajduje się krótka relacja młodej badaczki opisującej tę procedurę.

W mojej pracy zależało mi na tym, by wyruszyć na poszukiwania kolejnych fragmentów prawdy o świecie. Staralam się więc o to, aby badania przeprowadzić uczciwie i rzetelnie. I chociaż jestem świadoma, że większość ludzi, opowiadając o sobie – mniej lub bardziej świadomie – aktywnie kreuje taki obraz siebie, który będzie zgodny – lub właśnie celowo nie-zgodny – z pewnymi kanonami obowiązującymi w społeczeństwie, uznałam jednak za słuszne przeprowadzenie walidacji komunikacyjnej. Bo choć badani najprawdopodobniej podtrzymają wykreowany przez siebie obraz, walidacja zmniejszy ryzyko popełnianie z mojej strony nadinterpretacji dostarczonych mi informacji.

Gdy ukończyłam podrozdziały prezentujące wypowiedzi moich respondentów oraz ich analizę, umówiłam się z nimi na ponowne spotkanie, na co obaj chętnie się zgodzili. Najbardziej satysfakcjonującą byłaby dla mnie sytuacja, w której badani w mojej obecności zapoznali się z dostarczonym im materiałem, a ja miałabym możliwość nie tylko wysłuchania ich późniejszych sugestii, lecz także obserwowania ich bezpośredniej reakcji. Postanowiłam jednak pozostawić im tutaj większą swobodę i gdy zasugerowali obaj, że woleliby przeczytać pracę *tak na spokojnie* nieco później, zgodziłam się. Z jednym z badanych umówiliśmy się na kolejne spotkanie nazajutrz, z drugim dwa dni później.

Obaj respondenci podchodzili do naszego wspólnego konstruowania wiedzy z zaangażowaniem i widziałam, że starają się aktywnie w nim uczestniczyć. Byłam więc przekonana o tym, że niezależnie od mojej obecności, dokładnie przeczytają

dostarczony im materiał i rzetelnie się do niego odniosą. Podczas obu spotkań miałam przy sobie pełną transkrypcję wywiadów, aczkolwiek postanowiłam skoryzstać z nich jedynie w sytuacji, gdyby badani próbowali zdecydowanie zaprzeczyć fragmentom swoich wcześniejszych wypowiedzi. Sytuacja taka jednak nie wystąpiła.

Podczas ponownego spotkania w wyznaczonym wcześniej terminie respondenci podzielili się ze mną swoimi uwagami. Obaj przyjęli moją pracę pozytywnie i zgodzili się ze wszystkimi wyciągniętymi przeze mnie wnioskami. Naniesione przez nich poprawki występowały jedynie sporadycznie i miały charakter precyzujący. Przykładowo sformułowanie „przez lata był prezesem” zostało zastąpione na „przez osiemnaście lat był prezesem”.

Odniosłam wrażenie, że udostępnienie badanym materiału ich dotyczącego było dla nich czymś istotnym i chociaż wprowadzone przez nich poprawki były jedynie epizodyczne, czuli się bardziej komfortowo mogąc uczestniczyć w kształtowaniu się mojej pracy także na etapie analizy zebranego materiału.

Widzimy, że chociaż walidacja komunikacyjna w tym przypadku nie wniosła niczego istotnego do wcześniejszej analizy i wysuniętych wniosków badawczych, a zatem nie skorygowała i nie zwiększyła czy pogłębiła ich trafności, to jednak spełniła tak ważne w badaniach jakościowych funkcje korekcyjną i dialogową.

## **Dyskusja i nowe pytania**

Nie wiemy, czy wielu badaczy pedagogów zgodzi się z tezą Ivonne Lincoln i Egona Guby (1985), iż ostatecznym sprawdzianem trafności relacji badawczej jest reakcja aktorów, których przekonania i zachowania były opisane przez badaczy. Sens walidacji komunikacyjnej opiera się na humanistycznej zasadzie charakterystycznej dla podejścia interpretatywnego w metodologii badań społecznych, mówiącej iż ostatecznym celem badań jest zrozumienie rzeczywistości w takiej postaci, w jakiej jawi się ona uczestnikom (aktorom społecznym). Podejście to tak charakteryzuje Bartosz Sławecki (2012, s. 78): „Poszukując wyjaśnień, odwołuje się do świadomości, doświadczeń, przekonań i wyobrażeń ludzi, którzy stale konstruują i rekonstruują swoje działania. Świat społeczny jest traktowany jako wyłaniający się i zmieniający proces społeczny tworzony przez jednostki; jest on tworem ludzkich umysłów, siecią założeń i intersubiektywnie podzielanych znaczeń”. Dlatego też, chcąc dogłębnie opisać czy wyjaśnić ten świat, należy odwołać się do bezpośrednich opisów, wyjaśnień, ocen,



interpretacji i reakcji uczestników badań. Zakładamy przy tym – *implicite* lub *explicitie*, iż uczestnik badań jest ekspertem w dziedzinie własnego życia i trafnego (autentycznego, wiarygodnego, pewnego) opisu i interpretacji jego faktów w szerszym kontekście społecznym, a nawet teoretycznym. Założenie to rodzi wiele kontrowersji i pytań:

1. Już sam proces techniczny tworzenia transkrypcji wywiadów stanowi źródło problemów. Badani na ogół nie są w stanie zapamiętać słowo w słowo tego, co powiedzieli w czasie wywiadu, często też w trakcie badań zmieniają zdanie, mogą odczuwać zażenowanie lub dyskomfort w stosunku do tego, co powiedzieli wcześniej, pod presją bliskich lub współpracowników są zmuszeni zmienić swoje opinie lub oceny na omawiany temat – wszystko to powoduje **pytanie o status transkrypcji** jako wiernej kopii wypowiedzi słownych (Gibbs, 2011, s. 169). „Ostatecznie, wszystkie one odbywały się w kontekście prywatnej rozmowy, natomiast jej zapis stanowi już, a przynajmniej może się stać, dokumentem dostępnym publicznie. Wywiad i jego transkrypcja należy więc do dwóch różnych form komunikacji” – konkluduje Graham Gibbs (tamże, s. 169).
2. Uwe Flick (2011, s. 71) zauważa, iż trzeba znaleźć **sposób na „przetłumaczenie” dyskursu naukowego i dokumentów badawczych na dyskurs potoczny i praktyczny**. Co zrobić, żeby transkrypcja wywiadów nie była irytująca w czytaniu dla respondentów, którzy udzielili tych wywiadów? Jak pomóc respondentom w przezwyciężeniu rozdrażnienia, którego źródłem są różnice w języku mówionym a pisanym? I poważniejsze pytanie: jakiego rodzaju wyniki udostępnić osobom badanym – wszystkie, czy tylko dotyczące ich samych? Czy udostępniać i negocjować treść klasyfikacji, uogólnień teoretycznych i wniosków końcowych? Czy uzgadniać z badanymi interpretacje zebranych danych? „Kiedy uzgadniamy wyniki z badanymi, często napotykałyśmy problemy wynikające z tego, że nasze interpretacje wykraczają poza to, co dostrzegają sami badani, i mogą zmusić ich do zmierzenia się z takimi aspektami własnej wiedzy lub działań, których nie byli do tej pory świadomi” – twierdzi Flick (tamże, s. 72). Być może są to koszty pełnej emancypacji uczestników badań, o czym można się było przekonać w czasie badań nad twórczością codzienną pedagogów.
3. Następny problem wiąże się ze **statusem potwierdzenia jakości** badań przez jego uczestników. Czy będzie to jedyne kryterium walidacji wyników badań? Czy w sytuacji odrzucenia lub zanegowania jakiegoś

określonego wniosku lub interpretacji badacza przez respondenta należy zanegować wartość całych badań? A co w sytuacji, gdy nasze wnioski odrzuca jeden uczestnik, a przyjmuje za trafne większość badanych osób? Czy rację ma Graham Gibbs (2011, s. 170), twierdząc, iż zmiana zdania lub oceny przez respondenta jest sama w sobie ciekawym materiałem do dalszych analiz? I ważne pytanie metodologiczne: na czym polega postęp, którego dokonały nasze badania w stosunku do wiedzy potocznej? (Flick, 2011, s. 72). Może rację mają Martyn Hammersly i Paul Atkinson (2000, s. 234), którzy trzeźwo stwierdzają: „Mówiąc krótko, ludzie są kompetentnymi sprawozdawcami własnych działań, ale nic ponad to. W trosce o trafność analizy ich opinie należy traktować w identyczny sposób jak resztę materiału”.

Być może rozwiązaniem problemu ustalania trafności i rzetelności badań jakościowych jest koncepcja trafności komunikacyjnej i trzech rodzajów walidacji, przedstawiona przez Steinara Kvale (2010, s. 200–202). Zakłada on, iż trafność powinna być testowana przez rozmowę. „O tym, czy obserwacja lub interpretacja jest trafna, decyduje dialog w obrębie określonej społeczności” – pisze Kvale i wyróżnia trzy rodzaje walidacji:

1. Walidacja przez uczestnika (*member validation*) – interpretacja wyników badań sporządzona przez badacza jest przedstawiona osobom badanym, które określają jej trafność.
2. Walidacja przez odbiorców (*audience validation*) – interpretacje badacza przedstawiane są pozaakademickiej opinii publicznej, która dyskutuje nad ich trafnością.
3. Walidacja środowiskowa (*peer validation*) – interpretacje badacza przedstawiane są innym badaczom, którzy określają ich trafność (tamże, s. 236).

Żaden z tych trzech kontekstów ustalania trafności badań nie dostarcza, zdaniem autora, bardziej prawidłowej, autentycznej czy głębszej wiedzy niż inne, bo każdy z nich jest odpowiedni do innych pytań badawczych, które stawia sobie badacz. Zastosowanie któregoś z rodzajów walidacji komunikacyjnej wiąże się również z problemem władzy, a więc z pytaniem, kto w „społeczności interpretacyjnej” jest kompetentny i uprawniony do tego, by rozstrzygać w kwestii prawdy i wartości?

Widzimy zatem, iż prowadzenie walidacji komunikacyjnej stawia przed badaczami wiele ważnych pytań. Pierwotnym źródłem tych pytań, o czym wspominaliśmy we wstępie, jest ciągle aktualne i nierozstrzygnięte pytanie o trafność wyników badań jakościowych, a w zasadzie kwestia prawdy i wie-

dzy prawdziwej w tych badaniach. Sporów tych nie mamy ani zamiaru, ani zdolności rozstrzygać, opowiadamy się bowiem za stanowiskiem umiarkowanie sceptycznym i konstruktywistyczno-postpozytywistycznym w tej kwestii. Oznacza to, iż traktujemy walidację komunikacyjną z dużą ostrożnością i sceptycyzmem – jako ważne narzędzie pomagające nadać naszym badaniom waloru autentyczności, poprawności, dialogiczności i kreatywności. Wypowiedzi badanych, pierwotne i wtórne, traktujemy – zgodnie z wnioskiem przedstawionym powyżej – jako równorzędne z danymi pozyskanymi w inny sposób (analiza dokumentów i wytworów, obserwacje itp.). Zgadza się ze Steinarem Kvale, iż w sporze o trafność badań jakościowych grozi nam popadnięcie w manię uzasadniania. Kvale (tamże) pisze: „Zamiast przyzwolić, aby wytwór badań, twierdzenie wiedzy, mówił sam za siebie, walidacja może pociągać za sobą **manię uzasadniania** [podkreśl. – K. J. Sz., M. M.-Ś.], która może ostatecznie prowadzić do korozji trafności – im bardziej ktoś uzasadnia trafność, tym większą rodzi potrzebę dalszej walidacji”.

Możemy tę praktykę nazwać **błędnym kołem walidacji**, a obserwując współczesne procedury przyznawania grantów badawczych i oceny projektów badań, snuć pesymistyczne przypuszczenia odnośnie do rozwoju tej manii w „społeczności interpretacyjnej”. W opinii starszego z autorów tego tekstu błędne koło walidacji grozi młodym badaczom, którzy projektując i realizując badania jakościowe na zlecenia coraz liczniejszych komisji i recenzentów jakości, muszą spełniać wiele różnorodnych, często sprzecznych ze sobą, kryteriów poprawności. Jak się bronić przed wpadnięciem w jego tryby, to temat na osobne wystąpienie (zob. Szmidt, 2013b).

## Bibliografia

- Flick U. (2010), *Projektowanie badania jakościowego*, WN PWN, Warszawa.
- Flick U. (2011), *Jakość w badaniach jakościowych*, WN PWN, Warszawa.
- Forysiak M. (2012), Rola osób znaczących w rozwoju zdolności, niepublikowana praca licencjacka napisana pod kier. K. J. Szmida, Łódź: Katedra Badań Edukacyjnych UŁ.
- Gibbs G. (2011), *Analizowanie danych jakościowych*, WN PWN, Warszawa.
- Guba E. G., Lincoln Y. S. (2009), *Kontrowersje wokół paradygmatów, sprzeczności i wylaniające się zbieżności*, [w:] N. K. Denzin, Y. S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, WN PWN, Warszawa.
- Hammersley M., Atkinson P. (2000), *Metody badań terenowych*, Zysk i S-ka, Poznań.

- Helling I. K. (1990), *Metoda badań biograficznych*, [w:] J. Włodarek i M. Ziółkowski (red.), *Metoda biograficzna w socjologii*, PWN, Warszawa.
- Jemielniak D. (red.) (2012), *Badania jakościowe*, t. I–II, WN PWN, Warszawa.
- Kubinowski D. (2010), *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Kvale S. (2004), *InterViews. Wprowadzenie do jakościowego wywiadu badawczego*, Trans Humana, Białystok.
- Kvale S. (2010), *Prowadzenie wywiadów*, WN PWN, Warszawa.
- Lincoln Y. S., Guba E. (1985), *Naturalistic Inquiry*, Sage, Beverly Hills.
- Modrzejewska-Świgulska M. (2009), *Badanie twórczości codziennej – perspektywa biograficzna*, [w:] K. J. Szmida (red.), *Metody pedagogicznych badań nad twórczością – teoria i empiria*, Wydawnictwo AHE, Łódź.
- Modrzejewska-Świgulska M. (2010), *Twórczość codzienna pedagogów w perspektywie biograficznej*, praca doktorska napisana pod kierunkiem K. J. Szmida, Wydział Nauk o Wychowaniu UŁ, Katedra Badań Edukacyjnych, Łódź.
- Modrzejewska-Świgulska M. (2014), *Twórczość codzienna w narracjach pedagogów*, Wydawnictwo UŁ, Łódź.
- Richards R. (ed.) (2007), *Everyday Creativity and New Views of Human Nature. Psychological, Social and Spiritual Perspectives*, American Psychological Association, Washington 2007.
- Runco M. A. (2014), *Creativity. Theories and Themes: Research, Development and Practice*, 2 ed., Elsevier, San Diego.
- Sawyer R. K. (2012), *Explaining Creativity*, 2 ed., Oxford University Press, New York.
- Silverman D. (2007), *Interpretacja danych jakościowych*, WN PWN, Warszawa.
- Silverman D. (2008), *Prowadzenie badań jakościowych*, WN PWN, Warszawa.
- Świgulska M. (2009), *Twórczość w wymiarze egalitarnym – krytyczna prezentacja stanowisk*, [w:] S. Popek i in. (red.), *Psychologia twórczości. Nowe horyzonty*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- Szmida K. J. (2010), *ABC kreatywności*, Difin, Warszawa.
- Szmida K. J. (2013a), *Pedagogika twórczości*, wyd. 2, GWP, Sopot.
- Szmida K. J. (2013b), *Szkoła wyższa kuźnią geniuszy czy buchalterów naukowych? Rozważania krytyczne o jakości kształcenia w świetle teorii pomiaru geniuszu naukowego*

*Deana K. Simontona*, [w:] J. Piekarski, L. Tomaszewska, A. Głowala, M. Kamińska (red.), *Nowa jakość w edukacji*, Wydawnictwo PWSZ, Płock.

Szmidt K. J. Modrzejewska-Świgulska (red.) (2013), *Zasoby twórcze człowieka. Wprowadzenie do pedagogiki pozytywnej*, Wydawnictwo UŁ, Łódź.

Wodak R., Krzyżanowski M. (red.) (2011), *Jakościowa analiza dyskursu w naukach społecznych*, Oficyna Wydawnicza Łośgraf,

