

MIECZYŚLAW MALEWSKI

Wydział Nauk Pedagogicznych, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław  
e-mail: malewskim@o2.pl

## **Badania jakościowe w naukach społecznych. O potrzebie metodologicznej wyobraźni**

W pierwszej części artykułu przedstawiona została geneza metodologii nauki i wyjaśniona uprzywilejowana pozycja, jaką zajęła ona w naukach społecznych w epoce modernistycznej. Część druga prezentuje rozwój badań jakościowych i analizuje skutki, jakie pociąga za sobą ich rosnąca popularność wśród badaczy społecznych. Zdaniem autora procesy te świadczą o postępującej indywidualizacji i personalizacji badań, co można interpretować jako zapowiedź końca metodologii normatywnej. Może to wskazywać, że nauki społeczne wkraczają w fazę postmetodologii.

**Słowa kluczowe:** *badania społeczne, metodologia, racjonalność, badania jakościowe, interpretacja*

Podtytuł, jakim opatrzone zostało to opracowanie, nawiązuje do książki C. Wrighta Millsa *Socjologia wyobraźni* (2007), uważanej – nie bez racji – za jedną z najważniejszych prac socjologicznych XX wieku (zob.: Mucha 2007). Podniesienie wyobraźni do rangi kluczowego elementu profesjonalnych kompetencji badaczy społecznych było nie tylko rodzajem wyzwania dla niepodzielnie wówczas panującej szkoły strukturalnego funkcjonalizmu. Było też wezwaniem do wykraczania poza technologiczne procedury warsztatu naukowego w kierunku otwartości, innowacyjności i krytycyzmu. Podążając za tym postulatem i wskazując na potrzebę wyobraźni metodologicznej w jakościowych badaniach społecznych, pojęcie wyobraźni rozumiem jako coś więcej aniżeli zdolność generowania przedstawiń, które dublują świat naszych bezpośrednich spostrzeżeń. Wyobraźnia jako składowa postawy poznawczej znamionuje odwagę wykraczania poza metodologiczną ortodoksję i zdolność konstruowania personalnie naznaczonych projektów badawczych, których wyniki mogą więcej mówić o społecznych światach życia ludzi aniżeli ich nawet najbardziej realistyczne opisy.

## Entropia metodologii modernistycznej

Metodologiczne fundamenty nowoczesnych nauk społecznych wiąże się zwykle z osobą i dziełem Kartezjusza. W *Rozprawie o metodzie* wypromował on koncepcję rozumu jako bytu autonomicznego i suwerennego wobec zewnętrznego świata, niepodlegającego jakimkolwiek uwarunkowaniom poza regułami i zasadami wynikającymi z jego własnej, przyrodzonej mu racjonalności. Koncepcja suwerennego rozumu jako bytu pierwotnego wobec doświadczenia wyrażała się w ponadhistorycznej i uniwersalnie ważnej koncepcji metody naukowej. W ten sposób metoda stała się ucieleśnieniem gwarantowanej przez rozum racjonalności i niezawodną drogą dochodzenia do wiedzy prawdziwej i pewnej. Kartezjańska wizja metody zespalającej rozum i prawdę jest żywa do dzisiaj. To dzięki naukowej metodzie – twierdzi J. Such (2009) – *nauka jawi się jako gatunek wiedzy ludzkiej o wyróżniającym statusie poznawczym oraz o maksymalnej osiągniętej przez człowieka w danym czasie racjonalności* (s. 10).

Przekonanie, że posiadanie metody naukowej jest warunkiem koniecznym odkrywania wiedzy w świecie zewnętrznym, stało się swoistym imperatywem metodologicznym. Od tej chwili rozwijanie i doskonalenie metod badawczych okazało się nakazem dla wszystkich, którzy z instytucjonalną nauką byli związani, co miało prowadzić do coraz większego rygoryzmu metodologicznego i gwarantować badaczom poznawczy sukces. Wiązało się z tym przekonanie o możliwości ostatecznego „domknięcia” metody i nadania jej postaci finalnej. Metoda tak ukształtowana miała odznaczać się uniwersalizmem i być historycznie niezmienna. Przekonanie to było wzmacniane budowaniem wokół metody swoistego oprzyrządowania metodologicznego. Koncepcje zmiennych, wskaźników, zdań protokolarnych, definicji operacyjnych, procedur wyjaśniania itd., służyły standaryzacji poznawczej aktywności badaczy, a samą metodologię czyniły technologią naukowego poznania dobrze wpisującą się w mechanistyczną wizję świata Galileusza i Newtona.

Usytuowanie metody jako procedury poznawczej pomiędzy badaną rzeczywistością a jej epistemicznym obrazem wymagało eliminacji osoby badacza, ponieważ jego „ja” uważane było za źródło „zanieczyszczeń” racjonalnych procedur metodologicznych poprzez naznaczanie ich subiektywizmem, partykularyzmem, stronniczością i innymi „idolami”, jak określał je F. Bacon. Zastępowanie badacza przez apersonalną metodę skutkowało „wypisaniem” badaczy z badań i kreowało sytuację ich „nieobecnej obecności”. Badania oparte na tradycyjnej metodologii są zawsze „odautoryzowane” – twierdzą R. Usher, I. Bryant i R. Johnston (2001, s. 14). Zauważają przy tym, że:

*Skutkuje to uprzywilejowaniem technicznej trajektorii badań, w której „ja” autora, autoryzującego tekst i autorytet są nieobecne. W ten sposób nauka podtrzymuje własną fikcję, jako praktyki bez praktyków. Prezentuje się jako bezosobowe, a więc uniwersalnie ważne przedsięwzięcie (tamże, s. 14–15).*

Eliminacja osoby badacza, najpełniej wyrażona w Popperowskiej koncepcji epistemologii bez podmiotu poznającego (Popper 2002), i opieranie poznania na ściśle skodyfikowanej, systematycznej i powtarzalnej metodzie empirycznej miały prowadzić do wiedzy prawdziwej i pewnej. Poznawcza owocność metody naukowej wynikała z jej zdolności do rzetelnej ewidencji danych empirycznych, które na drodze indukcji umożliwiały przechodzenie od danych zmysłowych do sądów ogólnych, najlepiej teoretycznych, wiernie odzwierciedlających badaną rzeczywistość. Formułowany wobec wiedzy wymóg obiektywności, wyrażający się jej wierną korespondencją z rzeczywistością, jest do dziś podnoszony przez niektórych pedagogów postulujących jej ocenę w kategoriach prawdy i fałszu (Rubacha 2010, s. 55). Trudno się temu dziwić. Opisy rzeczywistości w formie uniwersalnych praw nauki odkrywających stałe i konieczne związki przyczynowo-skutkowe miały walor instrumentalno-techniczny. Pozwalały wierzyć, że ukonstytuowana na bazie wiedzy naukowej rzeczywistość będzie systematycznie przybliżać się do pozytywnego stadium społeczeństwa obiecanego niegdyś przez A. Comte'a. *Zjawisko wiedzy ludzkiej jest bez wątpienia największym cudem naszego wszechświata* – twierdził K.R. Popper (2002, s. 5). Jeżeli tak, to metoda naukowa pozwalająca dochodzić do wiedzy niezawodnej i pewnej, była cudem jeszcze większym. Dostarczała prawdy o rzeczywistości.

Skrótowo zarysowane wyżej kluczowe elementy pozytywistycznej doktryny naukowości pozwalają wyłonić metodologiczny genotyp nauki modernistycznej. Konstytuowały go kategorie: „metoda–wiedza–prawda”. Tworzyły one sztywną i zamkniętą ramę, w obrębie której musiały sytuować się wszystkie praktyki badawcze pod groźbą odmowy im naukowej prawomocności. Z czasem ulegały one instytucjonalizacji. Praktyki dominujące przyjmowały postać paradygmatów różnicujących społeczność uczonych na wspólnoty poznawcze i szkoły naukowe. Pomimo dzielących je różnic, łączyło ich substancjalne rozumienie metody i wiara w jej technologiczną skuteczność.

Pierwsze wątpliwości co do uniwersalizmu metody naukowej już w drugiej połowie XIX wieku zgłosił W. Dilthey (zob.: Krasnodębski 1986; Kozakiewicz 1991). Wskazując na specyfikę przedmiotu nauk historyczno-hermeneutycznych, odmiennego od fizykalnego charakteru zjawisk przyrodniczych, postulował on posługiwanie się procedurą rozumienia, zdolną docierać do prawidłowości rządzących ludzkimi sposobami przeżywania indywidualnych, choć społecznie podzielanych światów życia. Pomimo tych różnic samej koncepcji metody jako kluczowego elementu poznania naukowego W. Dilthey nie kwestionował. Zasadnicza liberalizacja myślenia o metodzie dokonała się za sprawą Th. Kuhna (1968). Zaproponowana przez niego koncepcja paradygmatu odwoływała się do racjonalności eksternalnej, ogniskującej w sobie najbardziej znaczące elementy kultury, w jakiej przebiegała profesjonalna socjalizacja badaczy. Dlatego – dowodził – paradygmat jest uznanym przez nich i jedynie czasowo obowiązującym zbiorem konwencji warsztatowych regulujących poznanie. Jeszcze dalej w krytykowaniu metody naukowej posunął się P. Feyerabend (1996). Dowodził, że nauka nie roz-

wija się dzięki stosowaniu racjonalnych i uniwersalnie ważnych reguł metodologicznych. W metodologii badań – twierdził – (...) *dla każdej reguły, jakkolwiek „fundamentalnej” czy „racjonalnej”, istnieją okoliczności, w których właściwe jest nie tylko odstąpić od niej, ale wręcz zastosować regułę przeciwną* (tamże, s. 23).

Krytycyzm wobec metody naukowej jest żywy po dzień dzisiejszy i – co ważne – podnoszony jest także przez przedstawicieli nauk laboratoryjnych. Kanadyjski badacz I. Hacking utrzymuje, że pojęcie metody naukowej jest pustym hasłem, i dowodzi, że wielości i różnorodności praktyk laboratoryjnych nie da się zredukować do jednego, algorytmicznego wzorca uniwersalnej metody naukowej (za: Bińczyk 2012, s. 118). Podobne wnioski pojawiają się w nurcie nazywanym etnografią laboratorium. *W obrębie studiów nad nauką oraz technologią explicite porzuca się nadzieje na odkrycie niezależnej od kontekstu uniwersalnej Metody Naukowej... (...) Filozoficzne próby wskazania uniwersalnych algorytmów racjonalnej metody naukowej uznaje się raczej za nieudane* – zauważa E. Bińczyk (tamże, s. 117). W konkluzji cytowana autorka stwierdza, że:

*(...) filozofom nauki nie udało się ulokować wyjątkowości nauki w jej metodzie. Okazało się, że opis praktyk laboratoryjnych jak również umiejętności wyrafinowanego abstrahowania, wymaga uwzględnienia złożonego procesu socjalizacji, kontekstu otaczającego podmiot, a także aspektu wiedzy milczącej. Niemożność wskazania uniwersalnych algorytmów metody naukowej wynika również z faktu, iż stanowiące podwaliny pracy naukowej eksperymentowanie jest działaniem twórczym* (tamże, s. 138–139).

Zagadnienie metody naukowej powróciło z całą mocą dwie, trzy dekady temu, wraz z rosnącą wśród badaczy społecznych popularnością badań jakościowych. Ich swoisty renesans wiąże się z przejściem od modernizmu do ponowoczesności i nie jest to związek przypadkowy. Socjologowie postmodernizmu ogłosili pojawienie się społeczeństwa ryzyka, zrezygnowali z przesocjologizowanej koncepcji człowieka i przenieśli uwagę ze struktur społecznych na podmiot i rozliczne formy jego aktywności w świecie. Jesteśmy dziś świadkami destrukcji społeczeństwa jako samokonstytuującego się systemu – ogłosił A. Touraine (2009, s. 564–565). Uzasadniając tę tezę, stwierdził:

*Istnieje zaledwie jedna droga, by wydostać się z tych ruin: jest nią uznanie, że jednostka tworzy samą siebie jako aktora oraz stanowi jedyną, główną zasadę osądu moralnego. W rezultacie zadaniem socjologii nie jest analiza systemów społecznych, ale rozumienie aktorów społecznych. Znaczenie zachowania nie jest już odkrywane w logice systemu, ale w ramach logiki aktora* (tamże, s. 565).

Obserwowana decentracja społeczeństwa zwalnia badaczy z obowiązku posłuszeństwa wobec naukowej tradycji i rodzi sytuację metodologicznego zerwania. Pojawia się przekonanie o braku podstaw do wyprowadzania kryteriów racjonalności ze stałej i niezmiennej struktury ludzkiego umysłu, jak chciał Kartezjusz. Jest to równoznaczne

z brakiem prawomocności dla roszczeń do ustanowienia uniwersalnej metodologii. Kryteria racjonalności naukowej są dynamiczne, historycznie zmienne i relatywizują się do kultury, która wytwarza epistemiczne ideały nauki adekwatne do zmieniających się właściwości i potrzeb społeczeństwa.

Załamanie się systemowości świata społecznego, jego rosnąca epizodyczność i płynność skutkowały rozproszeniem rzeczywistości na liczne subświaty właściwe jednostkom i grupom społecznym i spowodowały przemieszczenie uwagi z makrostruktur społecznych na zjawiska i procesy zachodzące na poziomie mezo- i mikrostrukturalnym. Ich eksploracja wymagała porzucenia kartezjańskiego dualizmu „podmiot-przedmiot” i uznanej przez doktrynę pozytywistyczną perspektywy „badacz-wobec-świata”. Eksploracja mikroświatów, które w równym stopniu były także światami życia badaczy, nakazywała prowadzenia badań uczestniczących, sytuujących się w internalnej perspektywie „badacz-w-świecie”. Tak radykalna zmiana perspektywy poznawczej pociągała za sobą trudne do przecenienia następstwa epistemologiczne. Badacze społeczni utracili wiarę w możliwość odkrywania stałych praw rządzących funkcjonowaniem zbiorowości ludzkich i zaczęli redukować aspiracje do formułowania teorii pojmowanych jako symboliczne reprezentacje, wiernie odwzorowujące rzeczywistość i odznaczające się socjotechnicznym potencjałem. Ich miejsce zajęły etnograficzne opisy sposobów życia grup i środowisk zmarginalizowanych lub wykluczonych, licznych mniejszości kulturowych, przebiegu jednostkowych biografii itp., zorientowane na poszukiwanie ich odmienności i specyfiki.

Zakwestionowanie uniwersalizmu metody naukowej rodzi konieczność rezygnacji z roszczenia do obiektywności wiedzy. Jak przekonują twórcy „mocnego programu” socjologii wiedzy, procesy poznawcze zawsze sytuują się w społeczno-kulturowym kontekście. Nie istnieje poznanie niezapośredniczone przez kulturę i jej symboliczne konstrukty. Dlatego trzeba przyjąć, że wiedza nie jest „odkrywana”, lecz konstruowana w interakcjach społecznych i legitymizowana jako prawomocna przez poszczególne ludzkie wspólnoty, wspólnot profesjonalnych badaczy nie wyłączając (Barnes, Bloor 1993).

Zwątpienie w relacje korespondencji pomiędzy rzeczywistością a jej naukowym obrazem zrujnowało kategorię prawdy jako kryterium owocności i trafności poznania. Postępujący uwiad dyskursu „obiektywnej prawdy” sprawił, że U. Beck (2002) mógł powiedzieć:

*Pytanie naukowca o prawdę stało się tak samo wstydlive jak pytanie księdza o Boga. Słowo „prawda” w kręgach naukowych (...) sygnalizuje niewiedzę, miernotę, bezmyślne używanie wieloznacznych, naładowanych emocjami słów należących do języka potocznego (s. 253).*

Utrata wiary w możliwość docierania do Prawdy i przedkładania „prawdziwych” raportów z badań otworzyła drzwi różnym epistemologicznym innowiercom. Postmoderniści (J.F. Lyotard, J. Derrida, M. Foucault) wprowadzili do obiegu naukowego poję-

cie „paralogii”. Nasza rzeczywistość – dowodzą – jest przesycona wielością logik rządzących mnogością dyskursów równocześnie toczonych w przestrzeni publicznej, generowanych przez pluralistyczne i liberalne społeczeństwo. Wbudowane w nie kategorie wywierają na badaczy rodzaj poznawczego przymusu. Unifikują percepcję rzeczywistości, zamykają jej analizy w kategorialnych granicach, dopuszczają z góry określone warianty interpretacji, jakie w obrębie poszczególnych kategorii są uznawane za dopuszczalne i poprawne. Dlatego narastające wątpliwości wobec kategorii „metody”, „wiedzy” i „prawdy”, wokół których zbudowana została metodologia nauki modernistycznej, muszą rodzić sytuację zagubienia i niepewności. *Przyglądając się mapie realizowanych praktyk badawczych, coraz trudniej dostrzec uniwersalne i powszechnie przyjęte zasady, którymi rządzi się współczesna metodologia zorientowana na badanie świata społecznego* – zauważa M. Pryszmont-Ciesielska (2016, s. 155), i nie jest to obserwacja odosobniona. Dlatego trudno oczekiwać, aby zwrot w kierunku badań jakościowych, który dokonuje się w warunkach metodologicznej ambiwalencji, warsztatowego pluralizmu i narastającego sceptycyzmu wobec dominującej racjonalności naukowej, mógł istniejący stan rzeczy odmienić.

## Dyskurs badań jakościowych

Trwający od dwóch, trzech dekad i wciąż przybierający na sile dyskurs badań jakościowych nie zmierza w stronę metodologicznego konsensu. *„Nowe” badania jakościowe od początku są niejednorodne, poszczególne metody odwołują się do różnych założeń teoretycznych i przyjmują odmienne sposoby interpretacji materiału empirycznego* – stwierdzają D. Urbaniak-Zajac i E. Kos (2013, s. 12). Ich jedyną cechą wspólną – zauważają – jest opozycyjność wobec uznanego przez pozytywizm modelu badań ilościowych (tamże).

Trudno się temu dziwić jeżeli wątpliwości budzi nawet ich status epistemologiczny. Zdaniem N.K. Denzina i Y. Lincoln, (...) *badanie jakościowe jest trudne do jasnego zdefiniowania. Nie ma ani własnej teorii, ani paradygmatu* (2009, s. 28). W innym miejscu cytowani autorzy stwierdzają, że *badania jakościowe są samodzielną dziedziną badawczą. Przecinają różne dyscypliny, dziedziny, problematyki* (tamże, s. 21). Pogląd, iż badania jakościowe to (...) *autonomiczne, swoiste pole działalności akademickiej*, wyraża również D. Kubinowski (2016, s. 4). Czy oznacza to, że badania jakościowe wykroczyły poza dyscyplinowy podział pracy w nauce instytucjonalnej i „wymknęły się” normom skodyfikowanej metodologii? Na taką możliwość wskazuje wypowiedź B. Smolińskiej-Theiss i W. Theissa (2010). Praktyki badań jakościowych bardziej przypominają mozaikę i labirynt aniżeli strukturę kryształu – zauważają (s. 102). Ocenę tę zdaje się podzielać U. Flick (2010). Konstatując zjawisko postępującego

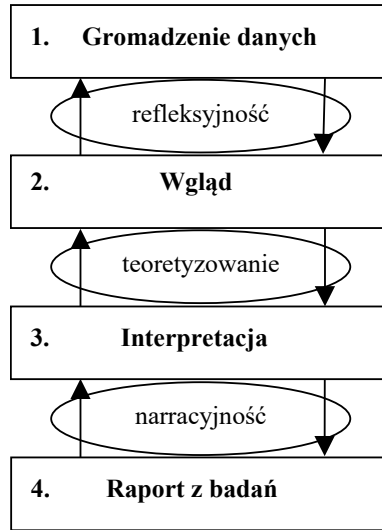
rozkrzewiania się badań jakościowych, stwierdza, że *nie widać (...) by tej tendencji towarzyszyło wyłanianie się czegoś, co można by uznać za paradygmatyczny rdzeń badań jakościowych* (s. 24).

Przytoczone opinie i oceny nakazują pytać o metodę badań jakościowych, która przez klasyczną metodologię uważana była za ucieleśnienie naukowej racjonalności i niezawodną drogę dochodzenia do prawdy. N.K. Denzin i Y.S. Lincoln (2009) nie akceptują kartezjańskiej tezy o autonomicznym charakterze metody naukowej. Żadna metoda nie jest autonomiczna i nie działa samoczynnie. Tym, co zawsze poprzedza jej użycie, jest osoba badacza. Na powrót „wpisując” badacza w strukturę procesu eksploracji, wspomniani autorzy określają go mianem brikolera, twórcy patchworków albo muzyka jazzowego. Dodają przy tym, że *badanie jakościowe z istoty jest badaniem wykorzystującym wiele metod* (tamże, s. 26). Myśl tę rozwijają następująco:

*Badania jakościowe obejmują studia nad wykorzystaniem i gromadzeniem różnorodnych materiałów empirycznych – studiów przypadku, osobistego doświadczenia, introspekcji, biografii, wywiadów, wytworów kulturowych, kulturowych tekstów i produktów, materiałów pochodzących z obserwacji, materiałów historycznych, materiałów wywodzących się z interakcji, tekstów wizualnych, materiałów, które opisują codzienność i trudne momenty w życiu jednostek* (tamże, s. 23).

Przytoczoną wypowiedź można interpretować jako propozycję liberalizacji norm metodologicznych, albo – bardziej radykalnie – jako akt zastąpienia metody naukowej przez figurę badacza. Nie jest on wyłącznie nasyconą subiektywizmem jednostką, jak zakładali twórcy doktryny sejentystycznej. Figura badacza jest konstrukcją społeczną. R. Usher, J. Bryant i R. Johnstone (2001) utrzymują, że tożsamość badacza ma potrójną strukturę. Składają się na nią jego kompetencje profesjonalne, trwałe dyspozycje osobowościowe i atrybuty tworzące się sytuacyjnie, konstytuujące się w relacjach komunikacyjnych z badanymi. Wymienione elementy stają się aktywnym czynnikiem w procesach poznawczych i personalizują badania, nadając im indywidualną i niepowtarzalną trajektorię. *Wchodzą one w interakcje z techniczną trajektorią badań i wytwarzają dynamiczną strukturę „refleksji-w-działaniu”* (tamże, s. 17).

Usytuowanie badacza w centrum procesu eksploracji i obdarzenie statusem medium, za pośrednictwem którego dokonuje się poznanie, nie tylko demitologizuje rolę metody naukowej, ale rekonstruuje cały proces badawczy i nakazuje przemyśleć na nowo koncepcję badań jakościowych. Istnieją podstawy, by twierdzić, że na strukturę badania jakościowego składają się cztery etapy. Są to: 1) gromadzenie danych empirycznych, 2) wgląd w dane, 3) interpretacja wyników, 4) sporządzenie raportu z badań. Przejście od jednego do kolejnego etapu dokonuje się za pośrednictwem trzech procesów. Są to: 1) refleksyjność, 2) teoretyzowanie i 3) narracyjność. Powiązania między nimi pokazuje rys. 1.



Rys. 1. Struktura badań jakościowych.  
Źródło: opracowanie własne

Pierwszym etapem jakościowych badań społecznych jest zgromadzenie ewidencji empirycznej odnoszącej się do interesującej badacza problematyki. Następuje to poprzez jego uczestnictwo w eksplorowanych światach życia jednostek, grup czy środowisk i doświadczanie ich społeczno-kulturowej specyfiki. A. Wyka na podstawie własnych badań przeprowadzonych w latach 80. ubiegłego wieku w środowisku młodej awangardy artystycznej zauważa, że badacz

*(...) wchodząc wraz z badanymi w badane procesy i zjawiska staje się elementem badanego „wspólnego świata” – uczestnikiem doświadczającym możliwie wszechstronnie badanej rzeczywistości. (...) W zasadzie powinien [on – przyp. M.M.] podzielać potoczność podmiotów badania, ich praxis życiową, współuczestniczyć w badanym kontekście społeczno-kulturowym (Wyka 1985, s. 104).*

Zgromadzone dane, poddane wnikliwej refleksji badacza powinny umożliwiać wgląd w ontologię badanych sub-swiatów oraz rekonstrukcję hierarchii zbiorowo akceptowanych sensów i znaczeń, jakie zamieszkujący je ludzie nadają ich poszczególnym składowym i własnym działaniom zmierzającym do ich podtrzymywania i nieustającego odtwarzania. Mówiąc inaczej, badacz dąży do mentalnego odwzorowania treści postaw naturalnego nastawienia, jakie regulują aktywność badanych w ich życiowych przestrzeniach. Jego wysiłki można za A. Schützem (2008) nazwać hermeneutyką pierwszego stopnia albo hermeneutyką potoczności. Ich rezultatem jest rozumienie.

Pojęcie rozumienia jest ważną kategorią współczesnych nauk społecznych i ma liczne wykładnie (zob.: Dehnel 2006). Dla W. Diltheya rozumienie zasadzało się na



wspólnocie przeżyć, jakich badaczowi i badanym dostarczało podzielenie bytowania w ludzkiej wspólnocie życia (Kozakiewicz 1991, s. 67 i n.). Podobne stanowisko zajmuje K.R. Popper (2002). Jego zdaniem, humanistyczna zdolność rozumienia opiera się na wspólnocie naszego człowieczeństwa (s. 224). Bardziej złożone wykładnie terminu „rozumienie” proponują przedstawiciele szkoły hermeneutycznej. Rozumienia nie należy pojmować w jego potocznym znaczeniu, jako empatii albo oswojania tego, co nowe, obce i trudne do wytłumaczenia. Rozumienie – jak utrzymują – polega na wprowadzaniu przez badacza obcości w strukturę własnego doświadczenia, co powoduje poszerzenie jego horyzontu poznawczego i sprawia, że uzyskuje on zdolność do przyjmowania postaw naturalnego nastawienia, identycznych jak te, którymi na co dzień posługują się badani (Habermas 1986).

Kolejnym krokiem w jakościowych badaniach społecznych jest przejście od wglądu do etapu teoretyczności. Można to osiągnąć, sytuując przedteoretyczną wiedzę naturalnego nastawienia, jaką badacz uzyskuje poprzez wgląd, w perspektywie uznanych teorii naukowych. Pojawia się wówczas możliwość ich rozlicznych teoretycznych interpretacji. Ten etap w pracy badacza twórcy metodologii teorii ugruntowanej nazywają teoryzowaniem (Glaser, Strauss 2009, s. 197–199; Glaser 2002). Jest to procedura hermeneutyczna, określana przez A. Schutza (2008) hermeneutyką drugiego stopnia albo hermeneutyką właściwą. Znakomity opis procedury teoryzowania wykorzystanej w badaniach biograficznych studentów nietradycyjnych prezentują A. Bron i C. Thunborg (2016).

Każda eksploracja empiryczna kończy się sporządzeniem raportu z badań. Jakościowe badania społeczne nie są tu wyjątkiem. Kluczową sprawą w procesie konstruowania naukowej narracji jest kwestia języka. Kategorie języka są częścią praktyki społecznej tworzonej w procesach komunikacji każdej zbiorowości ludzkiej i mają nieusuwalny wymiar aksjologiczny i performatywny. W metodologii kwestia ta manifestuje się w postaci tak zwanego „głosu”. Konkretnie, kto jest narratorem i czym „głosem” mówią badania? Z treści opisanych w tabeli 1 wynika, że problem ten pojawia się dopiero wraz z rosnącą wśród badaczy społecznych popularnością badań jakościowych.

Tabela 1. „Głos” i narrator w jakościowych badaniach społecznych

Kto mówi?	Wiedza	Kryterium oceny	Status badacza
Nauka	obiektywna	prawdziwość	„wypisany z badań”
Badacz	jednostkowa	osobiste przekonanie	autor, narrator
Badani	lokalna	aprobata społeczna	partner kooperujący
Badacz i badani	zobiektywizowana	konsensus	współbadacz

Źródło: opracowanie własne.

Pozytywistyczna doktryna metodologiczna przyjmowała za oczywiste, że raporty z badań mówią głosem teorii naukowych i wiernie, to znaczy prawdziwie odzwiercie-

dlających badaną rzeczywistość. Nauka mogła przemawiać tylko głosem nauki. Zwrot ku badaniom jakościowym oznaczał korektę racjonalności naukowej. Wraz z nim pojawiła się figura narratora i kwestia umiejscowienia „głosu”. W badaniach jakościowych rolę tę najczęściej przejmuje badacz. To jak doświadcza zdarzeń, jak je rozumie i interpretuje, zależy nie tylko od metod i technik badawczych, ale od całego potencjału poznawczego, którym dysponuje i którym posługuje się w aranżacji procesu badawczego. Konkretnie, od zasobów semantycznych, kategorii analitycznych oraz personalnych, moralnych i ideologicznych perspektyw, którymi operuje, konstruując relacje poznawcze z badaną rzeczywistością. Dlatego jego sprawozdanie z badań jest zwykle narracją parcjalną, jest silnie naznaczone indywidualizmem, a oferowana wiedza ma charakter przekonań osobistych.

Coraz częściej się zdarza, że kierując się osobistymi przekonaniem i wysoką wrażliwością moralną, badacze przekazują kompetencje narratora badanym i udzielają im głosu. Zwykle dzieje się tak, gdy badani należą do różnego typu mniejszości, czy grup defaworyzowanych. W badaniach tego typu (...) *zadanie i rola badacza polegają na próbie wyemancypowania grup poddanych opresji, cierpiących z powodu ekonomicznej nierówności, wykluczenia i braku sprawiedliwości społecznej* – twierdzi R. Johnston (2010, s. 199). Wymaga to uznania kompetencji poznawczych badanych i obdarzenie naukową prawomocnością wiedzy lokalnej, kolektywnie wytwarzanej we właściwych im wspólnotach na drodze publicznej debaty i zbiorowego konsensusu.

Raporty z empirycznych badań jakościowych mogą także przemawiać wspólnym głosem badacza i badanych. W takim przypadku wspólnie zredagowany raport z badań prezentuje wiedzę zobiektywizowaną. Z jednej strony inkorporuje ona w siebie zbiorowo podzielane przekonania oraz wartości i interesy badanych. Z drugiej jest legitymizowana przez profesjonalnego badacza jako metodologicznie prawomocna. Przykładem takiej narracji i takiego umiejscowienia głosu mogą być sprawozdania z badań typu *action research* (zob.: Červinkova, Gołębnik 2010). Podobny charakter mają raporty wieńczące projekty realizowane w nurcie tak zwanej etnografii kooperacyjnej (zob.: Lassiter 2005).

Zarysowany wyżej koncept jakościowych badań społecznych zasadza się na uświęconej przez scjentyzm procedurze indukcyjnej. W rzeczywistości koncept ten jest metodologiczną idealizacją. Praktyka badawcza nie ma bowiem charakteru linearnego. Wręcz przeciwnie. Zarówno etos epoki ponowoczesnej, jak i konstruowana w ponowoczesności wiedza mają naturę kolistą – twierdzi A. Giddens (2008, s. 125). Dlatego prowadzący badania jakościowe posługują się zwykle procedurą abdukcyjną, która pozwala badaczowi z każdego etapu badań „cofnąć się” do dowolnego etapu wcześniejszego (zob.: Urbański 2009). Dla przykładu, dokonując analizy danych w świetle wybranych teorii naukowych, badacz może wykryć luki w materiale empirycznym, co będzie wymagać od niego zebrania danych „uzupełniających”. Nowe dane empiryczne mogą skłaniać go do korekty dokonanego wglądu bądź do modyfikacji jego dotychczasowych interpretacji. Poruszanie się myśli „tam i z powrotem” adekwatnie do koli-

stej natury poznania sprawia, że nawet opublikowanie raportu z badań trudno uznać za etap finalny. Dzieje się tak, ponieważ refleksyjność, teoretyzowanie i narracyjność, podobnie jak myślenie, intuicja i wyobraźnia nie mają granic. B.B. Glaser i A.L. Strauss uzasadniają tezę, że jakościowe badania społeczne pozbawione są finalizmu, piszą:

*Jego [badacza – przyp. M.M.] socjologiczna perspektywa nigdy nie zostanie zamknięta, nawet kiedy pisze ostatnią linijkę swojej monografii – a nawet po jej publikacji, ponieważ po tym czasie często okazuje się, że dalej rozbudowuje on i ulepsza swoją teorię, posiadając obecnie szerszą wiedzę niż wtedy, gdy badanie zostało formalnie zakończone (2009, s. 199).*

Jak wskazywałem, w badaniach społecznych coraz wyraźniej zaznacza się obecność nurtu radykalnego i krytycznego. Jego przedstawiciele demonstrowują silne zaangażowanie społeczne i starają się nasycić badania jakościowe etosem emancypacyjnym. W ten sposób procedury metodologiczne osadzone zostają w kontekście etycznym. *W dyskursie badań emancypacyjnych kwestie etyczne zajmują eksponowane miejsce i w istocie etyka znajduje się w ich centrum* – twierdzi R. Johnston (2010, s. 199). Jest to element nowy, który w doktrynie metodologicznej pozytywizmu był świadomie pomijany. Było to możliwe, ponieważ „prawda” jako naczelna wartość kierująca poznaniem legitymizowała poznawcze poczynania badaczy. Mieli oni prawo powiedzieć: „moją etyką jest moja metodologia”. Ponowoczesne społeczeństwo ryzyka wymusza na ludziach kierowanie się zasadą odpowiedzialności za siebie i innych. H. Jonas, który zasadę odpowiedzialności czyni podstawą ponowoczesnej etyki, utrzymuje, że stosunek odpowiedzialności wiąże strony i obliguje mocniejszego do dbałości i troski o słabszego, ponieważ w jego słabości tkwi moc zobowiązania (Jonas 2004). Wydaje się, że tym między innymi można tłumaczyć radykalizację postaw badaczy społecznych, którzy nie zadowolają się już wytwarzaniem „czystej” wiedzy, ale w poczuciu odpowiedzialności za ludzi z grup defaworyzowanych prowadzą badania zorientowane na ich emancypację i upodmiotowienie. Mogą oni powiedzieć: „moją metodologią jest moja etyka”. Znakomitą egzemplifikacją tej tezy jest projekt *Macierzyństwo Unplugged* zrealizowany przez badaczki z Uniwersytetu Wrocławskiego (zob.: Pryszynt-Ciesielska 2016a).

Wymawiając posłuszeństwo abstrakcyjnym i arbitralnie ustanowionym normom metodologicznym, prowadzący badania jakościowe coraz częściej zastępują je wartościami moralnymi. Ich postępowanie zyskuje akceptację filozofów nauki (Rorty 1998, s. 212). Zauważalne są także próby jego upełnomocnienia. M. P. Markowski stwierdza:

*Humanistyka nie szuka obiektywności, lecz solidarności, a tym samym stara się zrozumieć, jak ludzie budują swoje światy i jak je umacniają, jak starają się przekonać innych, że mówią prawdę, i jak tej swojej prawdy bronią. W tym sensie w przesłanie humanistyki wpisana jest potrzeba zrozumienia innych ludzi: ich potrzeb, ich namiętności, ich systemów pojęciowych, ich języka. Nie interesują jej*

*prawdy wieczne, lecz jedynie tymczasowe i ulotne próby, jakie ludzie podejmują, by swoje życie uczynić znaczącym* (2013, s. 102).

Kartezjańska koncepcja metody naukowej zakładała istnienie jednego uprzywilejowanego punktu widzenia, jednego słownika i jednej prawdy. Badania prowadzone były z pozycji „boskiego oka”, a ich wyniki były artykułowane w bezosobowym słowniku przez „głos znikąd”. Jakościowe badania społeczne operują odmienną racjonalnością naukową. Jej istotę można opisać w kategoriach: „badacz – zmiana społeczna – odpowiedzialność”. Jej nosicielem jest badacz.

Zastąpienie metody naukowej przez badacza, przyznanie mu statusu autonomicznego podmiotu poznającego i obdarzenie prawem głosu, w tym także prawem do jego współdzielenia z badanymi, kreuje sytuację daleko wykraczającą poza prostą zmianę paradygmatu. Obserwujemy dzisiaj kształtowanie się nowej perspektywy epistemologicznej. Jej cechą charakterystyczną jest odwrót od fundamentalizmu metodologicznego na rzecz tezy o względności ludzkiego poznania i jego licznych uwarunkowaniach, w tym uwarunkowaniach personalnych. Badacz jako brikoler albo twórca patchworków swoje poczynania poznawcze opiera nie tyle na standardowych metodach i technikach badawczych, ile na profesjonalnie wytrenowanym oglądzie. Dlatego metodologia nie może być standardową, masowo stosowaną technologią. D. Kubinowski zauważa:

*Każdy projekt badawczy jest niepowtarzalny nie tylko ze względu na podejmowany temat czy analizowany problem, ale przede wszystkim właśnie za sprawą osobistego piętna jego autora. Każdy badacz w charakterystyczny dla siebie sposób – wynikający z jego biografii, wyposażenia biologicznego, cech osobowych, predyspozycji, nastawień, przesądzeń, kreatywności, zaangażowania, systemu wartości, stawianych sobie celów i interesów, kontekstualnych możliwości – realizuje swoje badania i tylko w takiej spersonalizowanej postaci mogą one być przedstawiane i odbierane, a także oceniane* (2010, s. 70).

Zastępowanie metody przez badacza pociąga za sobą zmianę kryteriów oceny wyników pracy badawczej. Pozytywistyczne kryteria rzetelności i trafności naukowego opisu muszą zostać zastąpione kryterium autentyczności i wiarygodności badacza (zob.: Piekarski 2016). Znakomitą ilustracją tej tezy jest przypadek E. Goffmana, jednego z czołowych przedstawicieli szkoły symbolicznego interakcjonizmu. Podejmując zadanie rekonstrukcji zachowań w miejscach publicznych, opisuje on swoje poczynania badawcze w następujący sposób:

*Część danych zacerpnąłem z badania przeprowadzonego w szpitalu psychiatrycznym (...), część ze studium społeczności jednej z Wysp Szetlandzkich (...), część z podręczników dobrych manier, część zaś z notesu, gdzie zapisuję cytaty, które wydały mi się interesujące. Rzecz jasna, jakość wielu z tych źródeł jest dyskusyjna, moje zaś interpretacje – zwłaszcza niektóre – wątpliwe, zakładam jednak, że luźne,*

*spekulatywne podejście do tego ważnego obszaru ludzkiego postępowania jest lepsze niż bezwzględne ignorowanie jego istnienia (Goffman 2008, s. 6–7).*

Pomimo jawnie ironicznego stosunku, jaki cytowany autor demonstruje do oficjalnej metodologii, nikt nie podważa wyników jego badań. Zaufanie do nich nie wynika z metodologicznej prawomocności zastosowanej metody, ale z wiarygodności badacza, jego naukowych kompetencji i poczucia profesjonalnej odpowiedzialności. Są to bardziej wiarygodne kryteria oceny naukowej rzetelności aniżeli deklaratywnie głoszona wierność metodzie.

## Uwagi końcowe

Rozprzestrzenianie się badań jakościowych w naukach społecznych cechuje się obecnie tak znaczną dynamiką, że bywa określane mianem ruchu metodologicznego (Gwyther, Possamai-Inesedy 2009, s. 102). Sugeruje to, że ich celem – podobnie jak każdego ruchu – jest wywołanie w metodologii badań społecznych radykalnych zmian. Wydaje się, że nie jest to teza pozbawiona podstaw. Z drugiej strony, badacze mają trudności z „ogarnięciem” tych zmian. Poszukują wyjścia z metodologicznego labiryntu, marzą o odkryciu twardego rdzenia badań jakościowych, czekają na pojawienie się paradygmatu, który scali i ureguluje rozwichrzone i niezborne praktyki badawcze. Oczekiwania te nie pozostają bez odpowiedzi. Na rynku wydawniczym pojawiają się opracowania, których autorzy zapewniają, że właśnie ich podręcznik (...) *zawiera instrukcje jak prowadzić badania terenowe w naukach społecznych – ten rodzaj badań, który jest często nazywany „etnografią”, „badaniami jakościowymi” i/lub naturalistycznymi* (Lofland i in. 2009, s. 22). Inni starają się skonstruować katalog „minimum naukowości” i poszukują metakategorii na tyle ogólnych, aby w ich obrębie zawrzeć całą różnorodność jakościowych praktyk badawczych (Kubinowski 2013). Skłania to do przywołania tezy C. Wrighta Millsa. Przeszło pół wieku temu zauważył on, że *integracja i wytyczanie granic „dziedzin” odbywa się częściej na gruncie podręczników niż jakiegokolwiek twórczości intelektualnej. Trudno sobie wyobrazić mniej stosowną lokalizację* (2007, s. 230).

Z drugiej strony trudno się temu dziwić. Obowiązująca przez trzy wieki pozytywistyczna doktryna naukowości wykształciła powszechne przekonanie o nieodzowności metodologii normatywnej, którą szeregowym badaczom oferowały właśnie podręczniki. Kodeksy metodologicznych norm standaryzowały postępowanie badaczy na wzór taśmy produkcji przemysłowej podporządkowując je industrialnym wartościom epoki modernizmu – efektywności, powtarzalności i niezawodności. Jako swoista technologia nauki metodologia regulowała poczynania poznawcze badaczy. Pozbawiała ich autonomii, innowacyjności i oryginalności, a w zamian oferowała poczucie bezpieczeństwa.

Przejście od modernizmu do ponowoczesności pociągnęło za sobą całkowitą zmianę matrycy społeczno-kulturowej i sprawiło, że (...) *nauka w epoce ponowoczesnej nabiera tych samych cech, które mają inne składniki ponowoczesności* (Tuchańska 2016, s. 105). Jedną z kluczowych cech ponowoczesności jest wyzwianie się podmiotu ze struktury. Proces ten obejmuje także badaczy społecznych, którzy wyzwolili się spod rygorów nakładanych na nich przez uniwersalistycznie pojmowaną metodę naukową. Przemieszczenie aktywności eksploracyjnej na poziom mezostruktur i zjawisk indywidualnych spowodowało renesans badań jakościowych. Są to badania otwarte, perspektywne, pozbawione perspektywy integrującej, która może doprowadzić do metodologicznego finalizmu. W takim rozumieniu jakościowe badania społeczne, których rdzeniem jest procedura interpretatywna, są bardziej hermeneutyczne niż metodologiczne (w sensie normatywnym). Dlatego każdy badacz musi być własnym metodologiem. Metodologia opatrzona racjonalnymi argumentami winna rodzić się w trakcie badań, a nie być bezrefleksyjną aplikacją algorytmów, które oferują badaczom metodologiczne przewodniki, wmawiając im przy okazji, że te metodologiczne „gotowce” mają zastosowanie uniwersalne i pasują do każdego podejmowanego problemu.

Badania jakościowe poszerzają granice metodologicznej wolności badaczy, ale jej cena, podobnie jak cena każdej wolności, jest wysoka. Prowadzenie badań o charakterze kolażu wymaga intelektualnej samodzielności, kreatywności, wyobraźni i odwagi. Tak silne naznaczenie aktywności poznawczej cechami personalnymi badaczy sprawi, że jakościowe praktyki badawcze będą coraz bardziej zróżnicowane i będą rozkrzewiać się na wzór kłącza. Być może rację miał K.R. Popper, twierdząc, że *nauka w końcu jest dziedziną literatury, a praca naukowa jest działalnością ludzką taką samą jak budowanie katedry* (2002, s. 226).

## Bibliografia

- BARNES B., BLOOR D., 1993, *Mocny program socjologii wiedzy*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- BECK U., 2002, *Spoleczeństwo ryzyka. W drodze do innej nowoczesności*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.
- BIŃCZYK E., 2012, *Techonauka w społeczeństwie ryzyka. Filozofia wobec niepożądanych następstw praktycznego sukcesu nauki*, Wydawnictwo Naukowe UMK, Toruń.
- BRON A., THUNBORG C., 2016, *O teoretyzowaniu danych biograficznych. Przypadek studentów nietradycyjnych*, *Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, 3 (75).
- ČERVINKOVA H., GOŁĘBNIAK B.D. (red.), 2010, *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław.
- DEHNEL P., 2006, *Dekonstrukcja – rozumienie – interpretacja. Studia z filozofii współczesnej i nie tylko*, Universitas, Kraków.
- DENZIN N.K., LINCOLN Y.S., 2009, *Wprowadzenie. Dziedzina i praktyka badań jakościowych*, [w:] N.K. Denzin, Y.S. Lincoln (red.), *Metody badań jakościowych*, t. 1, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- FEYERABEND P.K., 1996, *Przeciw metodzie*, Siedmioróg, Wrocław.

- FLICK U., 2010, *Projektowanie badania jakościowego*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- GIDDENS A., 2008, *Konsekwencje nowoczesności*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- GLASER B.B., 2002, *Conceptualization. On Theory and Theorising Using Grounded Theory*, [in:] A. Bron, M. Schemmann (eds.), *Social Science Theories In Adult Education Research*, Lit Verlag, Munster.
- GLASER B.B., STRAUSS A.L. 2009, *Odkrywanie teorii ugruntowanej*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.
- GOFFMAN E., 2008, *Zachowanie w miejscach publicznych. O społecznej organizacji zgromadzeń*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- GWYTHYR G., POSSAMAI-INSEDEY A., 2009, *Methodologies a la carte: an examination of emerging qualitative methodologies in social research*, *International Journal of Social Research Methodology*, 2(12).
- JOHNSTON R., 2010, *Etyka, badania emancypacyjne i bezrobocie*, [w:] H. Červinkova, B.D. Gołębiak (red.), *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*, Wydawnictwo Naukowe DSW, Wrocław.
- JONAS H., 2004, *Teoria odpowiedzialności: podstawowe rozróżnienia*, [w:] J. Filek (red.), *Filozofia odpowiedzialności XX wieku. Teksty źródłowe*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków.
- KOZAKIEWICZ H., 1991, *Zwierciadło społecznego świata*, PWN, Warszawa.
- KRASNODĘBSKI Z., 1986, *Rozumienie ludzkiego zachowania. Rozważania o filozoficznych podstawach nauk humanistycznych i społecznych*, PIW, Warszawa.
- KUBINOWSKI D., 2010, *Jakościowe badania pedagogiczne. Filozofia – Metodyka – Ewaluacja*, Wydawnictwo UMCS, Lublin.
- KUBINOWSKI D., 2013, *Idiomatyczność – Synergia – Emergencja. Rozwój badań jakościowych w pedagogice polskiej na przełomie XX i XXI wieku*, Wydawnictwo Makmed, Lublin.
- KUBINOWSKI D., 2016, *Istota jakościowych badań pedagogicznych – wprowadzenie*, *Jakościowe Badania Pedagogiczne*, t. 1, nr 1.
- LASSITER L.C., 2005, *The Chicago Guide to Collaborative Ethnography*, University of Chicago Press, Chicago.
- LOFLAND J., SNOW D.A., ANDERSON L., LOFLAND L.H., 2009, *Analiza układów społecznych. Przewodnik metodologiczny po badaniach jakościowych*, Scholar, Warszawa.
- MARKOWSKI M.P., 2013, *Polityka wrażliwości. Wprowadzenie do humanistyki*, Universitas, Kraków.
- MILLS C.W., 2007, *Wyobraźnia socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- MUCHA J., 2007, *Wyobraźnia w naukach społecznych. Przedmowa do wydania polskiego*, [w:] C.W. Mills, *Wyobraźnia socjologiczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- PIEKARSKI J., 2016, *Dlaczego pytamy o wiarygodność? Pogranicza dyscyplinarne w praktyce akademickiej*, [w:] J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac (red.), *Wiarygodność akademicka w edukacyjnych praktykach*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź.
- POPPER K.R., 2002, *Wiedza obiektywna. Ewolucyjna teoria epistemologiczna*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- PRYSZMONT-CIESIELSKA M., 2016, *Metodologiczny Hyde Park i kryzys badacza. Kulisy badań inspirowanych sztuką i performansem, Terazniejszość – Człowiek – Edukacja*, 3(75).
- PRYSZMONT-CIESIELSKA M. (red.), 2016a, *Macierzyństwo unplugged w badaniach inspirowanych sztuką. W kierunku refleksyjnej praktyki badawczej*, Oficyna Wydawnicza ATUT, Wrocław 2016.
- RORTY R., 1998, *Konsekwencje pragmatyzmu. Eseje z lat 1972–1980*, Wydawnictwo IFiS PAN, Warszawa.
- RUBACHA K., 2010, *Prawidłowości i/lub kontekst jako kryteria tworzenia wiedzy pedagogicznej*, [w:] J. Piekarski, D. Urbaniak-Zajac, K.J. Szmyd (red.), *Metodologiczne problemy tworzenia wiedzy w pedagogice. Oblicza akademickiej praktyki*, Impuls, Kraków.
- SCHÜTZ A., 2008, *O wielości światów. Szkice z socjologii fenomenologicznej*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.
- SMOLIŃSKA-THEISS B., THEISS W., 2010, *Badania jakościowe – przewodnik po labiryncie*, [w:] S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*, GWP, Gdańsk.

- TOURAINÉ A., 2009, *Od rozumienia społeczeństwa do odkrywania podmiotu*, [w:] A. Manterys, J. Mucha (red.), *Nowe perspektywy teorii socjologicznej. Wybór tekstów*, Zakład Wydawniczy NOMOS, Kraków.
- TUCHAŃSKA B., 2016, *Codziennosc w nauce ponowoczesnej*, Nauka, 2.
- URBAŃSKI M., 2009, *Rozumowanie obdukcyjne. Modele i procedury*, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań.
- URBANIAK-ZAJĄC D., KOS E., 2013, *Badania jakościowe w pedagogice. Wywiad narracyjny i obiektywna hermeneutyka*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.
- USHER R., BRYANT I., JOHNSTON R., 2001, *Podmiot poznający w badaniach edukacyjnych*, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 2(14).
- WYKA A., 1985, *Model badań przez wspólne doświadczenie*, *Kultura i Społeczeństwo*, 2.

### **Qualitative research in social sciences. About the need of methodological imagination**

In the first part of the article the origin of science methodology is presented and its privileged position among social sciences in the modernism era is explained. The second part presents the development of qualitative research and analyses the effects which are caused by its growing popularity among the social researchers. In the author's opinion, those processes are the proof of the increase in research individualisation and personalisation, which can be interpreted as the announcement of the end of the normative methodology. It can be an indicator of the fact that social sciences enter the post-methodology phase.

**Keywords:** *social research, methodology, rationality, quality research, interpretation*